



AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

Aalborg Universitet

Veje til deltagelse

Nye forståelser og tilgange til facilitering af børn og unges deltagelse

Bruselius-Jensen, Maria; Nielsen, Anne Mette Winneche

Creative Commons License
CC BY-NC-ND 4.0

Publication date:
2020

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):

Bruselius-Jensen, M., & Nielsen, A. M. W. (2020). *Veje til deltagelse: Nye forståelser og tilgange til facilitering af børn og unges deltagelse*. Aalborg Universitetsforlag. Ungdomsliv Nr. 10

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Veje til deltagelse

Nye forståelser og tilgange til
facilitering af børn og unges
deltagelse

Maria Bruselius-Jensen
Anne Mette W. Nielsen



Veje til deltagelse

Nye forståelser og tilgange til
facilitering af børn og unges
deltagelse

Maria Bruselius-Jensen
Anne Mette W. Nielsen



VEJE TIL DELTAGELSE

Nye forståelser og tilgange til facilitering af børn og unges deltagelse

Af Maria Bruselius-Jensen og Anne Mette W. Nielsen

10. udgivelse i serien *Ungdomsliv*

Serieredaktører: Mette Pless, Niels Ulrik Sørensen og Trine Østergaard Wulf-Andersen

1. open access udgave

© Aalborg Universitetsforlag 2020

Omslag: akila v/ Kirsten Bach Larsen

Sats og layout: akila v/ Kirsten Bach Larsen

Foto på bogens forside: mangostock

Grafik: Modellerne i bogen er udformet af ESSENSEN GRAFISK DESIGN

ISBN: 978-87-7210-717-2

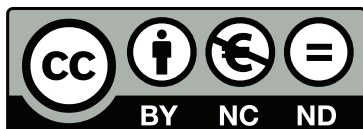
ISSN: 2445-5075

Udgivet af Aalborg Universitetsforlag | forlag.aau.dk

cefu | Center for
Ungdomsforskning

Udgivelsen er støttet af VELUX FONDEN.

Alle rettigheder forbeholdes. Mekanisk, fotografisk eller anden gengivelse af eller kopiering fra denne bog eller dele heraf er kun tilladt i overensstemmelse med overenskomst mellem Undervisningsministeriet og Copydan. Enhver anden udnyttelse er uden forlagets skriftlige samtykke forbudt ifølge gældende dansk lov om ophavsret. Undtaget herfra er korte uddrag til brug i anmeldelser



Indhold

Forord	5
1 Indledning	7
Fremme af udsatte og sårbare børn og unges deltagelse	7
Forskningsformål og forskningsspørgsmål i baggrundsstudiet	9
En metodebog	10
Børn og unge i udsatte og sårbare positioner	10
Projekterne i bogen	12
Bogens opbygning	14
2 Metodeovervejelser	17
Studiets forskningsdesign	17
Dataindsamlingsmetoderne	18
Analyseproces	23
3 Børn og unges faciliterede deltagelse	25
Faciliteret deltagelse	26
Projekter til at fremme børn og unges deltagelse	27
Fem motivationer for faciliteringen af børn og unges deltagelse	28
Tre forskellige former for børne-ungeperspektiver	32
Forskellige former for børne-ungedeltagelse	34
Et kontinuum over børn og unges deltagelse	35
4 Deltagelse som gør en oplevet positiv forskel for børn og unge	37
Ti elementer, som børn og unge selv fremhæver, er vigtige i deres deltagelse	38
Opsamling	63

5 Projektudvikling som fremmer børn og unges deltagelse	67
Projektorganisering	68
Børn og unges deltagelse i <i>metodeudviklingsfasen</i>	72
Børn og unges deltagelse i <i>afprøvningsfasen</i>	81
Stort I i Implimenteringsfasen	86
Børn og unges deltagelse i <i>implementeringsfasen</i>	86
Opsamling	91
6 Realisering af børn og unges forandrede deltagelsesmuligheder i lokale arenaer	97
Arenaer og deltagelsesmuligheder i børn og unges hverdagsliv	98
Fem centrale betingelser for realisering af nye deltagelsesmuligheder i lokale arenaer	99
Tre samspilsformer i realiseringen af nye deltagelsesmuligheder i lokale arenaer	108
Projekter kan åbne for nye arenaer og nye deltagelsesformer – men også lukke sig om sig selv	114
Opsamling	120
7 Ulighed, udsathed og sårbarhed børn og unges deltagelse	125
Ulighed, udsathed og sårbarhed blandt børn og unge	126
Børn og unges egne perspektiver på ulighed, udsathed og sårbarhed i studiet	127
Fire adgange som betinger børn og unges adgang til forskelsskabende deltagelse	132
Opsamling	140
8 Opsamling	143
Model 1: Et deltagelseskontinuum	146
Model 2: En model over børn og unges oplevelser af deltagelse som gør en forskel	148
Model 3: En fasemodel over børn og unges deltagelsesmuligheder i projekters metodeudvikling	150
Model 4: Tre samspilsformer til realisering af deltagelsesmuligheder på lokale arenaer	152
Model 5: Fire forhold som skaber adgang til forskelsgørende deltagelse for sårbare børn og unge	154
Litteratur	157

Forord

Denne bog er en forskningsbaseret metodebog. Det vil sige, at den har fokus på, hvordan koncepter, metoder og erfaringer kan understøtte og kvalificere fremtidige indsatser for at inddrage sårbare børn og unge. Bogen bygger på et omfattende studie af seks projekter, som alle netop har fokuseret på at udvikle og afprøve metoder til at fremme børn og unges deltagelsesmuligheder i en række forskellige kontekster.

Mere end 30 år efter vedtagelsen af FN's Børnekonvention er børn og unges deltagelse en cementeret målsætning både i politiske strategier og i det professionelle arbejde med børn og unge. Accepten af børn og unges ret og kompetencer i forhold til deltagelse er stålsat, og ambitioner om at inddrage børn og unge bifaldes nærmest entydigt blandt professionelle på tværs af barndommens og ungdommens mange arenaer. Alligevel oplever professionelle og andre voksne stadig en usikkerhed omkring, hvordan de bedst muligt og mest meningsfuldt kan inddrage børn og unge, så det gør en positiv forskel for dem og de kontekster, de indgår i. Ligesom der stadig er en lang række institutionelle forhold, såvel som diskursive og kulturelle forståelser, som fungerer som barrierer for, at børn og unge inddrages og kan være medbestemmende. Det er forhold, som er særligt skærpede, når fokus rettes mod udsatte og sårbare børn og unge.

Formålet med denne bog er at understrege væsentligheden af, at vi som voksne fortsat insisterer på og kvalificerer vores arbejde med at give børn og unge adgang til deltagelse. Bogen bidrager til dette arbejde gennem

systematiske og forskningsinformerede konceptualiseringer og handlingsrettede, metodiske greb. Det er vores håb, at bogen kan vække genkendelse og virke inspirerende for en bred vifte af voksne, som på forskellig vis ønsker at være med til at fremme deltagelsesmuligheder for børn og unge.

De seks projekter, der er omdrejningspunktet i bogen, har alle fået midler fra VELUX FONDENS uddelingsområde 'Sociale Initiativer i Danmark'. Stor tak til projekt-ejere, professionelle og børn og unge fra de seks projekter for et godt samarbejde og for at bruge tid på og engagere sig i vores arbejde og dataindsamling. Tak til VELUX FONDEN, som også har muliggjort publikationen af denne bog og finansieret det forskningsarbejde, som ligger til grund for bogens analyser.

1

Indledning

Hvorfor lave en metodebog om at fremme udsatte og sårbare børn og unges deltagelse? Hvilke tanker ligger bag, og hvordan har vi båret os ad? Det er spørgsmål, som dette kapitel besvarer ved at beskrive baggrunden og formålet med bogen og give et indblik i de særlige potentialer, som en metodebog rummer. Afslutningsvis laver vi et overblik over, hvordan bogen er bygget op.

Fremme af udsatte og sårbare børn og unges deltagelse

Børn og unge har qua deres alder, uddannelse, økonomiske og retslige afhængighed begrænset adgang til at indholdsbestemme og påvirke forhold i deres hverdag såvel som samfundsmæssige forhold. Erkendelsen af børns og unges *ret* til medbestemmelse har været drivende i årtiers indsats for at understøtte børns og unges *adgang* til medbestemmelse. I dag, mere end 30 år efter vedtagelsen af FN's Børnekonvention, er børns og unges deltagelse en cementeret målsætning både i politiske strategier og i det professionelle arbejde med børn og unge. Accepten af børns og unges ret til og kompetencer til deltagelse er stålsat, og ambitioner om at inddrage børn og unge bifaldes nærmest entydigt blandt professionelle på tværs af barndommen og ungdommens mange arenaer. Alligevel oplever professionelle og andre voksne stadig en usikkerhed omkring, hvordan de bedst

muligt og mest meningsfuldt kan inddrage børn og unge, så det gør en positiv forskel for dem og de kontekster, de indgår i. Ligesom der stadig er en lang række institutionelle forhold, såvel som diskursive og kulturelle forståelser, som fungerer som barrierer for, at børn og unge inddrages og kan være medbestemmende. Det er forhold, som er særligt skærpede, når fokus rettes mod udsatte og sårbare børn og unge.

Når vi i denne bog sætter fokus på, hvordan børn og unges deltagelsesmuligheder kan fremmes, så handler det også om, at sådanne indsatser, når de fungerer godt, kan have en stor forskelssættende betydning for børn og unge. Bogen bygger på et omfattende studie af seks projekter, der netop har fokuseret på at udvikle metoder til at fremme børn og unges deltagelsesmuligheder i en række forskellige kontekster. Når det lykkes, ser vi i de seks projekter, vi har fulgt, følgende fire positive virkninger i forhold til børn og unges udsathed og sårbarhed, som tilsammen er med til at understrege væsentligheden i, at vi som voksne fortsat insisterer på og kvalificerer vores arbejde med at give børn og unge adgang til deltagelse:

- 1. Deltagelsen forandrer ens historie:** For mange af de børn og unge, vi møder i studiet, forandrer deres historier om udsathed og sårbarhed sig, når de fortæller dem til andre. Både når de erfarer, at de deler den udsathed og sårbarhed, de følte, de stod alene med, med andre, og når omverdenen faktisk lytter til dem og tager deres erfaringer alvorligt. Det betyder ikke, at udsathed og sårbarheden forsvinder, men at børn og unge i mindre grad oplever den som identitetsdefinerende for dem.
- 2. Deltagelsen skaber nye forestillinger og drømme:** I studiet fortæller flere børn og unge, at deres mulighed for at bidrage til ambitiøse forandringsprocesser 'overskriver' deres egne og andres forestillinger om deres udsathed og sårbarhed. Herunder hvad de er i stand til. Det betyder både, at de selv såvel som de professionelle og andre voksne, der omgiver dem, reviderer deres forestillinger om, hvad der er muligt at lave sammen med dem, og at de får adgang til nye drømme og forhåbninger.
- 3. Deltagelsen skaber trivsel og livsglæde:** Flere af de børn og unge, vi møder i studiet, har qua deres udsathed og sårbarhed kæmpet med

stor ensomhed og tristhed. Deltagelsen i projekterne skaber her og nu en øget trivsel og livsglæde, som flytter fokus fra udsathed og sårbarhed i retning af tanker om og ønsker til det gode børne- og ungdomsliv.

4. **Deltagelsen styrker mestring, handlekraft og indflydelse:** For flere af de børn og unge, vi møder i studiet, gælder, at deres muligheder for at skabe forandringer for dem selv og andre styrker deres tro på at kunne gøre en forskel. De fortæller om at arbejde hårdt for at mestre de særlige færdigheder, de har brug for, og derigennem vinde en handlekraft og indflydelse, der ligger udover den udsathed og sårbarhed, de har med sig. I flere tilfælde betyder det, at udsathed og sårbarheden glider helt i baggrunden i og under deres deltagelse i projekternes aktiviteter.

Forskningsformål og forskningsspørgsmål i baggrundsstudiet

Med afsæt i børn og unges egne fortællinger, og med inddragelse af professionelle og andre voksnes perspektiver, var målet med det studie, som ligger til grund for indeværende bog, at undersøge metoder til at fremme børn og unges meningsfulde deltagelse med særlig opmærksomhed på børn og unge i udsatte og sårbare positioner.

I studiet har vi søgt svar på følgende spørgsmål:

- Hvordan faciliteres inddragelsesprocesser, så de opleves som positive og forskelsgørende af børn og unge?
- Hvornår og hvordan oplever børn og unge, at inddragelse har positive effekter på deres hverdagsliv?
- Hvordan kan koncepter, metoder og erfaringer formidles, så de kan understøtte og kvalificere fremtidige indsatser for at inddrage børn og unge i udsatte og sårbare positioner?

Det sidste spørgsmål danner afsæt for, at vi præsenterer studiets fund i form af en forskningsbaseret metodebog, der direkte informerer og kvalificerer spørgsmål om, hvad der virker, og hvilke rammebetingelser der er betydende, samt tilvejebringer en mere systematisk viden om, hvad der kan forbedres og udvikles i arbejdet med at facilitere børn og unges deltagelse.

En metodebog

Bogen er en forskningsbaseret metodebog. Det vil sige, at den har fokus på, hvordan koncepter, metoder og erfaringer kan understøtte og kvalificere fremtidige indsatser for at inddrage sårbare børn og unge. Med afsæt i et omfattende studie af udsatte og sårbare børn og unges deltagelsesmuligheder fokuserer den systematisk og forskningsinformeret på at konceptualisere og gøre en række handlingsrettede, metodiske greb tilgængelige i form af opsamlende modeller og opmærksomhedspunkter. Det gør bogen dels for at formidle den række af helt konkrete, gode erfaringer med at udvikle metoder til at facilitere børn og unges meningsfulde deltagelse, som vi møder i studiet. Dels for at synliggøre de mange og ofte implicitte forhold, som er afgørende for at lykkes med at facilitere børn og unges deltagelse.

Bogen er ikke skrevet som en håndbog eller en værktøjskasse med konkrete redskaber og teknikker til facilitering af børn og unges deltagelse. Her henviser vi til allerede eksisterende og indsigtfulde håndbøger som fx Børnerådets 'Håndbog i børneinddragelse' (2016). Der er i stedet tale om kvalificering af en konceptuel ramme for inddragelse, som bygger på en forståelse af metodeudvikling som en gensidig og kontinuerlig læreproces, hvor børn og unge både spiller forandrende ind på de mangfoldige metoder, som professionelle og andre voksne anvender til at facilitere deltagelse, og på konkrete forhold i deres hverdag. Bogen udvikler derfor med afsæt i studiet af de seks projekter en række koncepter og modeller, som kan understøtte, informere og kvalificere deltagelsesprocesser, der gør en positiv og meningsfuld forskel for børn og unge – og med en særlig opmærksomhed på børn og unge, der befinder sig i udsatte og sårbare positioner.

Børn og unge i udsatte og sårbare positioner

Når vi taler om udsathed og sårbarhed, er det først og fremmest vigtigt at understrege, at det at være barn eller ung i sig selv er en udsat og sårbar position. Børn og unge er altid udsatte og sårbare qua deres aldersbegrænsede rettigheder, økonomiske afhængighed, begrænsede uddannelse og livserfaring, samt deres generelle mangel på magtfulde positioner og anerkendelse som aktører. Derfor vil der altid være en latent intergenerational ulighed mellem børn, unge og voksne (Leonard, 2015), som er vigtig at

have for øje – ikke mindst, når vi taler deltagelse. Det er netop derfor, at der er særlige konventioner, som skal styrke børns rettigheder. Denne ulighed er altid til stede, men den kommer til udtryk på mange forskellige måder. I de projekter, vi har fulgt, er det eksempelvis ofte voksne og professionelle, som har defineret formen og formålet med de aktiviteter, de unge deltager i (se også kapitel 5). De voksne definerer i overvejende grad, hvem der kan deltage, og hvad der skønnes som god deltagelse, hvilket gør børn og unge sårbare over for de voksnes prioriteter. Det bliver de voksnes rolle at give plads til, at børn og unges interesser repræsenteres, og at forskellige ungegrupper kan deltage, og der bør altid være en særlig opmærksomhed på denne ulighed mellem børn, unge og voksne, når børns og unges deltagelsesmuligheder søges fremmet.

Mens det at være barn eller ung i sig selv således er en udsat og sårbar position, så kan børn og unge samtidig også være særligt udsatte og sårbare i andre positioner i forhold til deres hverdagsliv. Det kan fx være børn og unge, som har socioøkonomiske, faglige eller sociale problemer, ikke-vestlig baggrund, handicap eller psykisk sygdom, eller børn og unge, som har forældre eller andre nære pårørende i særligt udsatte og sårbare positioner (Katznelson m.fl., 2015). Deres sårbarhed er ofte produceret af manglende deltagelsesmuligheder i centrale arenaer i deres hverdagsliv, og det udfordrer børns og unges levede medborgerskab (Warming & Fahnøe, 2017), ligesom det manifesterer sig i forhold til mere formelle deltagelsesmuligheder, hvor flere studier fremhæver, at det primært er ressourcestærke børn og unge, der deltager i foreningslivet, i skolens demokrati, etc. (Nairn m.fl., 2006), og som senere engagerer sig samfundsmæssigt (Petrovski, 2015).

Det er derfor væsentligt at have fokus på, hvorledes både uformelle og mere formelle deltagelsesmuligheder for børn og unge i udsatte og sårbare positioner kan fremmes for at understøtte medborgerskab, lighed og bred repræsentation, ikke blot mellem generationer, men også mellem forskellige grupper af børn og unge. I alle bogens kapitler vil der være en gennemgående opmærksomhed omkring, hvordan ulighed, udsathed og sårbarhed udspiller sig både mellem børn, unge og voksne, men også for børn og unge i særligt sårbare positioner. Vi samler særligt op på dette perspektiv i bogens kapitel 7, *Ulighed, udsathed og sårbarhed i børns og unges deltagelse*, hvor vi peger på fire adgangsforhold i forhold til forskels-

sættende deltagelse, som er helt afgørende at facilitere i projekter, der arbejder med børn og unge i udsatte og sårbare positioner.

Projekterne i bogen

Bogen bygger på et studie af seks projekter, der alle har fået midler under det samme uddelingsområde hos VELUX FONDEN: 'Sociale initiativer i Danmark'.

'Sociale initiativer i Danmark'

VELUX FONDEN bevilgede i 2016 organisationer, foreninger, institutioner og andre aktører midler til projekter, der havde som formål at fremme inddragelsen af børn og unge i en socialt udsat position i forhold og beslutninger, der vedrører deres dagligdag. Projekterne skulle styrke børn og unges faktiske oplevelse af inddragelse og mulighed for at påvirke og handle i forhold til egen livssituation ved at udvikle metoder, der kan styrke professionelles inddragelse af børn eller unge og give børn og unge en tydeligere stemme, i forhold til hvordan de fx oplever udsathed, og hvad der bekymrer og glæder dem i deres hverdagsliv. Uddelingsområdet har haft særlig fokus på at støtte metodeudvikling på området. Det er også her, denne metodebog placerer sig.

De seks projekter i studiet:

Co-Lab Recovery & Rehab, Psykiatrien i Region Syddanmark:

'Viden Viser Vej'

'Viden Viser Vej' er et udviklingsprojekt under udviklingsenheden Co-Lab Recovery & Rehab, en innovationsenhed under Region Syddanmark, som fra 2014-2018 udviklede nye teknologiske løsninger til psykiatrien og socialområdet i et samspil mellem borgere, kommuner og virksomheder. Formålet med projektet var dels at udvikle et dialogværktøj i form af en applikation rettet mod udskrevne patienter i børne- og ungdomspsykiatrien, som følges ambulant. Dels var det et hovedformål i sig selv at udvikle metoder til at inddrage unge brugere i udviklingsprojekter i psykiatrien. Unge blev involveret i konceptudviklingsfasen, herunder som repræsentanter i den styregruppe, som udviklede applikationen. To ungegrupper blev des-

uden involveret i at teste applikationen i afprøvningsfasen. Projektet har udgivet et metodehæfte om samskabelse i psykiatrien, men applikationen blev ikke implementeret i løbet af projektforløbet og dette studie.

UNICEF Danmark: 'Rettighedsskolerne'

'Rettighedsskolerne' er et projekt under UNICEF Danmark, den danske afdeling af FN's Børnefond. Med afsæt i erfaringer fra 'The Rights Respecting Schools Network' i Storbritannien er formålet med 'Rettighedsskolerne' at styrke folkeskoleelevers kendskab til børns rettigheder, samt at fremme skolefællesskaber, som generelt baserer sig på værdierne i FN's Børnekonvention. Gennem etableringen af elevbaserede rettighedsråd, rettighedstematiserende emneuger og løbende rettighedsorienterede aktiviteter ønsker projektet at styrke børn og unges mulighed for at udtrykke deres mening og føle sig inkluderede og trygge ved at deltage i og uden for skolen. Projektet har udviklet en række forskellige metoder til at styrke eleveres deltagelse i folkeskolen og implementerer dem i løbet af projektforløbet på en række danske skoler.

KFUM Socialt arbejde: 'Mægling i Børnehøjde'

'Mægling i Børnehøjde' er et projekt under KFUM Socialt Arbejde, som har udviklet et mæglingsforløb, der gør det muligt for børn og unge at deltage i KFUM's tilbud om familiemægling. Mæglingsmetoden er udviklet af KFUM i dialog med frivillige mæglere fra det eksisterende KFUM-tilbud 'Råd og Ret', men har i udviklingsfasen involveret børn, unge og forældre via deres deltagelse i mæglinger og i efterfølgende evalueringer.

Psykiatrifonden: 'Taleboblen - et samtaleværktøj'

'Taleboblen – et samtaleværktøj' er et projekt under Psykiatrifonden. Formålet er at udvikle og implementere et samtaleværktøj til familier, hvor en eller begge forældre er ramt af psykisk sygdom. Med samtaleværktøjet ønsker projektet at understøtte og fremme afholdelsen af familiesamtaler i psykiatrien og hjælpe familier til at kunne tale sammen derhjemme om børns oplevelser med at have psykisk sygdom tæt på. Samtaleværktøjet er udviklet af Psykiatrifonden selv, men med input fra professionelle i psykiatrien. Børn, unge og deres forældre er blevet konsulteret i forskellige faser af udviklingen og har afprøvet materialet. 'Taleboblen' består af en samtalebog, en række

samtalekort, samt plakater til opsætning i psykiatrien med henblik på både at gøre professionelle og forældre opmærksomme på materialet.

Konradi og AKB Rødovre: 'Børnedemokrati'

Projektet 'Børnedemokrati' er et samarbejde mellem den boligsociale konsulentvirksomhed Konradi og AKB Rødovre. Med afsæt i et pilotprojekt i AKB Rødovre implementerer og videreudvikler projektet et koncept med lokale børnebestyrelser i fire almene boligområder placeret i fire forskellige regioner i Danmark. Lokalt etableres og drives børnedemokratierne af de lokale driftsmænd støttet af Konradi. De fire boligområder har afprøvet og videreudviklet en række praksisværktøjer, som kan guide arbejdet med at etablere børnedemokrati og sikre, at børn kan være aktive deltagere i almene boligområder. De er gjort tilgængelige som en værktøjskasse på www.børnedemokrati.dk.

Mellemfolkeligt Samvirke: 'En Del af Fællesskabet'

'En Del af Fællesskabet' er et projekt under Mellemfolkeligt Samvirke. Projektets formål er at styrke deltagelsesmuligheder for unge i en række såkaldte 'udsatte boligområder' gennem etableringen af forskellige typer ungefællesskaber. Projektet styrker de unge i at definere og formulere udviklingsønsker for dem selv og det boligområde, de bor i. Projektet iværksætter lokale aktiviteter i seks boligområder i Storkøbenhavn i samarbejde med lokale aktører som helhedsplaner og klubber. Desuden organiserer projektet tværgående aktiviteter for de involverede unge hos Mellemfolkeligt Samvirke. På baggrund af projektet har projektledelsen på Mellemfolkeligt Samvirke i samarbejde med den pædagogiske konsulentvirksomhed SPUK i løbet af projektforløbet udviklet en model og et metodehæfte til at facilitere unges demokratiske deltagelse.

Bogens opbygning

Bogen består af otte kapitler, og hvert kapitel er opdelt i en række underafsnit, som behandler væsentlige opmærksomhedspunkter og anbefalinger for og til faciliteringen af børn og unges deltagelse. Hvert kapitel samler og kondenserer studiets fund i modeller og skemaer, som professionelle

og andre voksne kan bruge direkte i arbejdet med at styrke og kvalificere faciliteringen af børn og unges deltagelse.

I kapitel 2, der hedder *Metodeovervejelser*, redegør vi for, hvordan vi har undersøgt de seks projekter i studiet. Vi beskriver, hvilke dataindsamlingsmetoder vi har benyttet, hvem vi har talt med, samt hvordan vi har analyseret data. Kapitlet er primært for de læsere, som har en interesse i eller lyst til at blive inspireret af studiets forskningstilgang. For øvrige læsere gælder det, at de sagtens kan springe kapitlet over.

I kapitel 3, der hedder *Børn og unges faciliterede deltagelse: en introduktion*, giver vi et indblik i det forskningsfelt, som metodebogen skriver sig ind i. Kapitlet giver et kort overblik over, hvordan feltet for deltagelse har udviklet sig, og gennemgår den voksende betydning, det har fået de senere år. Det præsenterer dernæst et overblik over alment brugte begrundelser for, *hvorfor* børn og unge skal deltage, som på forskellig vis motiverer professionelle og andre voksnes arbejde med at fremme børn og unges deltagelsesmuligheder. Kapitlet opridses i forlængelse heraf tre måder, hvorpå professionelle og andre voksne søger at inddrage børn og unges perspektiver, og ser nærmere på deres forskellige former for og grader af indflydelse. Kapitlet slutter med at udfolde børn og unges deltagelse som et kontinuum, der spænder fra på forskellig vis at inddrage børn og unges perspektiver, over at give børn og unge adgang til at ytre sig og i sidste ende selv være med til at identificere og skabe konkrete forandringer.

Kapitel 4, der hedder *Deltagelse som gør en oplevet positiv oplevelse for børn og unge*, præsenteres ti betydningsfulde elementer, som går igen i fortællingerne hos børn og unge på tværs af de seks projekter i studiet. Kapitlet tilgængeliggør de rige og mangfoldige refleksioner over deres deltagelse, som børn og unge gør sig, og betoner dermed børn og unge som subjekter i egen ret og med egne perspektiver på de mange facetter, der betyder noget i deres deltagelse.

I kapitel 5 ser vi under overskriften *Projektudvikling som fremmer børn og unges deltagelse* nærmere på, hvordan de måder, projekter er organiserede på, også virker ind på, hvilke deltagelsesmuligheder de faciliterer for børn og unge. Kapitlet præsenterer, hvad det betyder, at projektorganiserede indsatser er initieret af eksterne aktører og kendetegnede ved tidsbegrænsede projektforbøb med tilhørende tidsafgrænsede ressourcer og prædefinerede mål.

Kapitel 6 – *Realisering af børn og unges forandrede deltagelsesmuligheder i lokale arenaer* – viser, hvordan de nye deltagelsesmetoder, som projekter udvikler, bringes i spil i lokale arenaer. Kapitlet synliggør, hvordan forskellige arenaer også rummer vidt forskellige betydninger, funktioner og organiseringer, som positionerer børn og unge på særlige måder. Og at disse eksisterende betydninger, funktioner og organiseringer også virker ind på, hvordan nye deltagelsesmetoder kan bringes i spil.

Kapitel 7 stiller under overskriften *Ulighed, udsathed og sårbarhed i børn og unges deltagelse* skarpt på, hvad facilitering af deltagelse egentlig skal give adgang til for at muliggøre, at en forskelssættende deltagelse kan finde sted med særlig fokus på udsatte og sårbare børn og unge. Kapitlet genbesøger kapitel 4's beskrivelser af børn og unges oplevelser af betydningsfulde deltagelselementer og konceptualiserer i lyset af de følgende kapitlers analyser (kapitel 5 og 6) en række bærende forhold og centrale opmærksomhedspunkter, som i indeværende studie og øvrig forskningslitteratur har vist sig afgørende for børn og unges adgang til forskelssættende deltagelse på tværs af forskellige former for ulighed, udsathed og sårbarhed.

I kapitel 8 – *Konklusion* – læser vi på tværs af alle kapitlerne og samler op på de vigtigste pointer i metodebogen. Kapitlet fokuserer på at gennemgå bogens fem modeller og give anbefalinger til, hvordan de kan sættes i spil i praksis.

2

Metodeovervejelser

I dette kapitel redegør vi for, hvordan vi har gennemført studiet af de seks projekter, som ligger til grund for metodebogen. Indledningsvis beskriver vi, hvordan vi har designet studiet. Dernæst gennemgår vi den data, metodebogen bygger på, og hvilke dataindsamlingsmetoder vi har benyttet. Afslutningsvis beskriver vi, hvordan vi har analyseret disse data. Kapitlet giver et indblik i vores arbejdsprocesser og er derfor overvejende interessant for læsere, der er interesserede i metodebogens videnskabelige grundlag. De læsere, der primært har en interesse i de analyser og modeller, vi gør tilgængelige på baggrund af studiet, kan således med fordel springe kapitlet over.

Studiets forskningsdesign

De seks projekter, som udgør grundlaget for vores analyser i denne bog, er vidt forskellige. Både i formål, form og omfang. Nogle af projekterne er nået meget bredt ud, andre har iværksat små lokale eksperimenter og udviklingsprocesser. I nogle projekter har vi i løbet af studiet kunnet få adgang til at observere børn og unges deltagelse, mens deltagelsen i andre har fundet sted i fortrolige og mere private rum, som vi ikke har haft adgang til. Denne forskellighed har betydet, at vi har måttet tilpasse dataindsamlingen til de enkelte projekter, og det datagrundlag, som ligger til grund for vores analyser, ændrer sig derfor fra projekt til projekt. Samtidig

har netop denne diversitet i projekterne givet mulighed for at undersøge mange aspekter af børn og unges deltagelsesmuligheder og besvare mere generelle spørgsmål på tværs af projekterne. Samlet set har studiets forskningsdesign følgende fælles kendetegn:

I alle projekterne har vi talt med tre aktørgrupper:

- Projektledere fra de organisationer og institutioner, som har søgt finansiering, og som varetager den overordnede koordinering af projekterne
- Professionelle fra forskellige lokale kontekster, som har deltaget i at udvikle og udfolde projektets aktiviteter
- Børn og unge i forbindelse med projekterne

I alle projekterne har vi bestræbt os på at tale med alle børn og unge:

- I dataindsamlingen har vi på alle projekterne bestræbt os på både at tale med de børn og unge, som har været en integreret del af udviklings- og kerneaktiviteterne i projekterne, og de børn og unge, som har været mere i periferien af projektaktiviteterne

I alle projekter har vi bestræbt os på at tale med børn og unge i alle faser af projektføreløbet:

- Hvor det har været muligt, har vi talt med børn og unge eller alternativt professionelle og andre voksne i de forskellige faser (se kapitel 5), som projekterne har gennemløbet under vores studie

Dataindsamlingsmetoderne

Studiet benytter en flæthed af kvalitative og i mindre grad kvantitative metoder, som er sat i spil i de seks projekter på forskellig vis. Følgende gennemgår, på hvilke måder det sker i de seks projekter:

Viden Viser Vej'

I studiet har vi fulgt processen med at udvikle applikationen gennem løbende dialoger og interviews med projekt-ejerne i Co-Lab og enkelte samtaler med deltagende fagprofessionelle fra psykiatrien. Vi har talt med flertallet af de unge, som har deltaget i udviklingsprocessen, og med nogle af de unge, som har afprøvet applikationen som en del af deres behandlingsløb.

'Rettighedsskolerne'

I studiet har vi fulgt projektet i udviklingen fra seks deltagende skoler til 48 deltagende skoler, samt den løbende implementering og praksistilpasning. I studiet har vi udvalgt tre case-skoler. Dels har vi indledende foretaget et studie på den første pilotskole i projektet, en middelstor byskole i et sociodemografisk stærkt område. Dels har vi på to af de næste fem 'rettighedsskoler' fulgt arbejdet med at være 'rettighedsskole' hen over et skoleår. Der er tale om en middelstor storbysskole i et mere sociodemografisk belastet område, samt en middelstor landsbyskole med et gennemsnitligt sociodemografisk opland. På skolerne har vi talt med ledelse, rettigheds-koordinatorer og udvalgte lærere, foretaget observationer ved rettighedstematiserende emneuger og rettighedsmøder, samt foretaget gruppeinterviews i starten og slutningen af skoleåret med elever i rettighedsrådet og elever uden særlig tilknytning til rettighedsskoleaktiviteter. Desuden har vi lavet en spørgeskemaundersøgelse med 5-9. klasse på de to sidste skoler. Endelig har vi deltaget i det årlige børnetopmøde for alle rettighedsråds-medlemmer afholdt i FN-byen og interviewet projekt-ejerne hos UNICEF i begyndelsen og slutningen af studiet.

'Mægling i Børnehøjde'

I studiet har vi været i løbende dialog med projekt-ejerne fra KFUM om projektets udvikling. Da projektet i løbet af studiet gennemførte ganske få familiemæglinger, har vi kun haft mulighed for at interviewe en enkelt ung mæglingsdeltager og har spørgeskemabesvarelser fra fire børn og unge. Desuden iværksatte vi sammen med KFUM et gruppeinterview med børn og unge fra skilsmissefamilier og talte med dem om deres opfattelse af familiemæglings-tilbuddet.

'En Del af Fællesskabet'

I studiet har vi været i løbende dialog med projektledelsen omkring udviklingen af metoder. Vi har interviewet dem mere indgående i begyndelsen og slutningen af studiet. Vi har også talt med de professionelle samarbejdspartnere i fire forskellige boligområder. Vi har interviewet ungegrupper fra tre lokalområder, samt observeret og interviewet unge,

som deltog i det tværgående forløb 'Frontløberne' og på Folkemødet på Bornholm.

'Børnedemokrati'

I studiet har vi fulgt arbejdet i de fire lokalområder og været i dialog med driftsmænd og projektledelse. Vi har interviewet projektledelsen ad flere omgange. Vi har besøgt alle fire områder i projektet og foretaget observationer, *walk-and-talks* og interviews med lokale børnedemokratigrupper. To steder har vi også talt med børn og unge, som ikke har deltaget i børnedemokratiet. Endelig har vi deltaget i en enkelt større fælles aktivitet.

Samlet set består studiets datagrundlag af:

- 111 journey mappings med børn og unge
- 2 fokusgruppinterviews med i alt 6 børn og unge
- Individuelle interviews med 2 unge
- 13 observationer, herunder *walk-and-talks* med børn og unge
- 19 interviews med projekt-ejere
- Interviews med 27 professionelle (og nogle af dem flere gange)
- 3 spørgeskemaer til børn og unge med i alt 242 besvarelser
- 1 spørgeskema til professionelle med i alt 65 besvarelser
- Deltagelse i fem netværksmøder med projekt-ejere og professionelle om udviklingen af projekterne
- Adgang til evalueringmateriale fra eksterne evalueringer på tre af de seks projekter

Metoder brugt til dataindsamling med børn og unge:

Journey mapping

Langt de fleste interviews med børn og unge bygger på den visuelle metode journey mapping (Hall, 2005; Nielsen & Sørensen, 2017; Nielsen & Bruselius-Jensen, in press). Metoden giver informanterne mulighed for at kortlægge de elementer, som de finder vigtige i et forløb eller en proces, de har deltaget i, og efterfølgende udfolde, hvad de betyder for dem. Der er tale om en metode med et stærkt deltagerperspektiv, det vil sige, hvor in-

formanternes egne tolkninger og meningsskabelse træder mærkbart frem. Hovedparten af studiets journey mappings er foretaget i grupper. Anvendt som afsæt for gruppeinterviews giver metoden de unge et konkret individuelt refleksionsrum, som de i den efterfølgende gruppesamtale kan bruge til at fastholde deres individuelle oplevelse og perspektiv, ligesom den også giver dem mulighed for under interviewet at bearbejde og reflektere videre over deltagelselementerne og deres betydning (Nielsen & Bruse-lius-Jensen, in press).

Konkret bad vi de deltagende børn og unge om individuelt at kortlægge de vigtigste elementer og begivenheder i deres deltagelsesforløb på A4- eller A3-ark med udleverede blyanter og tusser. I metodeintroduktionen blev det understreget, at de selv måtte bestemme, om kortlægningen skulle bestå af et kort, en tidslinje, en liste, en tegning eller noget helt andet. De fik den tid, de havde brug for, typisk 10-15 minutter. Derefter gennemførte vi et interview, hvor de unge enkeltvis fik mulighed for at fortælle om deres journey maps og derigennem specificere, uddybe og justere indholdet i dem. Flere af de unge fortsatte med at udvikle deres fremstillinger under interviewet. I flere interviews bad vi også deltagerne tilføje nye elementer undervejs. Eksempelvis blev de bedt om at illustrere, hvad de troede, de ville tage med sig fra projektet, eller hvordan de syntes, projektet skulle udvikle sig fremadrettet. Deltagernes journey maps var generelt meget strukturerende for den første halvdel af interviewene, mens der i anden halvdel også blev diskuteret andre emner, som ikke var blevet berørt i den første del af interviewet. Således mindede den sidste del af interviewene mere om et traditionelt interview eller gruppeinterview. Hele seancen varede ca. 1-1,5 time pr. interview.

Enkelt- og gruppeinterviews med unge

I de få tilfælde, hvor det ikke har været muligt at lave journey mapping med børn og unge, har vi gennemført mere traditionelle interviews med børn og unge. Interviewene har været semi-strukturerede interviews i form af enkelt- eller gruppeinterviews. Her har vi i højere grad på forhånd indkredset nogle temaer, vi ville have informanterne til at berøre under interviewene, men holdt temaerne så tilpas brede, at det var muligt for dem selv at indholdsudfylde og konkretisere dem (Brinkmann & Tanggaard, 2010). Interviewene varede hver især omkring 1 time.

Observationer

Vi har gennemført observationer på de projekter, hvor det har været muligt. I tre af projekterne har det ikke været muligt, fordi aktiviteterne foregik i fortrolige eller private rum, hvor vi ikke kunne få adgang: fx mæglingssamtaler, psykiatriens familiesamtaler og hjemme hos familierne. På de resterende projekter har vi været til stede under forskellige projektaktiviteter og systematisk taget noter med fokus på de deltagelsesmuligheder, som blev gjort tilgængelige for børn og unge. I projektet 'Børnedemokrati' foretog vi også *walk-and-talk*-observationer, hvor de unge viste os rundt i deres lokalområder, mens de talte om projektets aktiviteter.

Metoder brugt til dataindsamling med professionelle og andre voksne:

Projekt-ejerinterviews

Vi har flere gange interviewet alle de aktører, som har stået for at koordinere de seks projektindsatser. Disse interviews har haft fokus på projekternes historik, og hvordan de har tænkt børn og unge som deltagere. Indledende er alle interviewet med fokus på konceptudviklingsfasen. Flere af projekt-ejerne er også interviewet midtvejs med fokus på status, væsentlig ny viden og justeringer. Endelig er de interviewet ved studiets eller projektforløbets afslutning med fokus på deres læring og samlede metodeudvikling omkring facilitering af børn og unges deltagelse, og hvad de tager med ind i nye indsatser og projekter.

Professionelle interviews

På alle projekter har vi også interviewet de professionelle, som har stået for udfoldelsen af de konkrete aktiviteter i de lokale arenaer. Det omfatter en bred gruppe af bl.a. behandlere og ledelse i psykiatrien, driftsmænd og helhedsplan- og klubmedarbejdere i boligområder, lærere og ledelse i folkeskolen og frivillige mæglere. I alle interviews er der lagt vægt på, hvordan de professionelle praktiserer børn og unges deltagelse, og hvordan de nye tilgange taler ind i og sammen med deres øvrige arbejdsliv. Kun i de tilfælde, hvor vi ikke har kunnet komme i kontakt med børn og unge – eksempelvis i psykiatrien – har vi også spurgt efter det, Warming definerer som et *tilstræbt indefra-perspektiv* (Warming, 2011 – se også kapitel 3). Altså de professionelles indtryk af de deltagende børn og unges perspektiver og oplevelser.

Kvantitative metoder

I det omfang det har været muligt, har vi forsøgt også at indhente kvantitative data om projekterne. Primært med henblik på at inddrage erfaringer fra en større gruppe af deltagere. Det er dog langt fra alle projekter, hvor spørgeskemabaseret dataindsamling har givet mening, idet det begrænsede deltageromfang på flere af projekterne passede bedre til kvalitative metoder. Vi har foretaget spørgeskemaundersøgelser blandt eleverne på de to udvalgte 'rettighedsskoler' med henblik på at undersøge både deres kendskab til viden om projektet og deres oplevelse af effekter af projektet for dem selv og skolen som helhed. Ligeledes har vi i samarbejde med Psykiatrifonden indhentet spørgeskemabesvarelser fra ansatte i psykiatrien i fem regioner med information både om anvendelse af materiale, men også om materialets evne til at fremme både afholdelsen af familiesamtaler i psykiatrien og af samtaler om psykisk sygdom i familien. Sammen med projektlederne udviklede vi både spørgeskemaer til børn og unge på projektet 'Mægling i Børnehøjde'. Her blev de unge opfordret til at svare på et spørgeskema med fokus på deres oplevelse af mæglingen. Endelig udviklede vi et spørgeskema rettet mod både børn og forældre som modtager i 'Taleboblen'. Her var fokus både på brugen og oplevelsen af materialet. De to sidste spørgeskemaer havde meget få besvarelser.

Analyseproces

Vores analyser har fundet sted i en vekselvirkning mellem feltarbejde, litteraturstudier og analytiske nedslag. Vi har foretaget systematiske analyser både på de enkelte projekter og på tværs af alle seks projekter. De individuelle analyser af de enkelte projekter er primært behandlet i en evalueringsrapport (under forberedelse), mens de tværgående analyser er fremskrevet i denne bog. Både de individuelle og tværgående analyser har haft fokus på at undersøge samspillet mellem de deltagelsesmuligheder, som blev gjort tilgængelige af projekterne, og børn og unges oplevelser af deres deltagelse i projekterne. De citater og eksempler, som anvendes i bogen, er, i så fald der ikke oplyses andet, udvalgt ved at være repræsentative for det samlede datasæt.

3

Børn og unges faciliterede deltagelse En introduktion

Denne bog har fokus på, hvordan børn og unges deltagelsesmuligheder kan fremmes. Dermed ligger bogen i forlængelse af mange års fokus på børn og unges ret til deltagelse, som allerede i 1989 blev manifesteret i FN's Børnekonvention, og som i årtier er blevet diskuteret, praktiseret og analyseret verden over. Det er i udgangspunktet et meget bredt fokus, ikke mindst fordi begrebet *deltagelse* kan have multiple meninger og anvendes på mangfoldige måder (Warming, 2019). I forlængelse af Pohl m.fl. (2019) kan deltagelse således både referere til at være *en del af* noget og *tage del i* noget. Dermed refereres der både til børn og unges oplevelse og anerkendelse som deltagere i små lokale fællesskaber, såvel som medborgere i samfundet med mulighed for at skabe forandringer.

Forskningslitteraturen har særligt fokus på børn og unges muligheder for at deltage i beslutningsprocesser. Litteraturen skelner her traditionelt mellem formelle og uformelle deltagelsesformer. Formelle deltagelsesformer inkluderer både stemmeret, deltagelse i høringer, retskrav på høring i institutionelle sammenhænge (fx børn og unges retslige krav på at blive konsulteret om, hvor de vil bo i skilsmisssager, eller anbragte børns krav på indflydelse på deres udviklingsplaner) og deltagelse i elevråd, ligesom kommunale børne- og ungeråd også er eksempler på formel deltagelse. Uformel deltagelse favner en bred vifte af deltagelsesformer rangerende fra børn og unges deltagelse i initiativer, som ofte har en kollektiv form, og som søger en mere bevidst politisk forandringsdagsorden. De defineres

jævnligt som aktivisme (Batsleer m.fl., 2017; Harrebye, 2016). Den uformelle deltagelse omfatter dog også deltagelse i form af børn og unges små hverdagslige initiativer, som - ikke altid intenderet - påvirker deres og andres hverdag. Warming og Fanøe (2017) og Lister (2007) definerer dette som det *levende* medborgerskab. Disse uformelle deltagelsesformer kan både udspille sig på initiativ af og i samspil med voksne og institutioner og på initiativ af de unge selv.

Når vi her i bogen taler om børn og unges deltagelse, har vi fokus på børn og unges forskelligartede forsøg på at påvirke deres egne og andres hverdagslivsbetingelser, men også på hvordan og i hvilke sammenhænge de har mulighed for og oplever sig selv som deltagere. Det vil sige både en mulighed for at opleve sig som del af og deltager i noget. I bogen har vi både fokus på børn og unges uformelle deltagelse og formaliseringer af børn og unges deltagelse i de involverede institutioner (fx gennem forskellige typer af råd eller samtaler).

Faciliteret deltagelse

Mens denne bog ligger i forlængelse af mange års forskning i børn og unges deltagelse, så har vi et særligt ærinde. For mens en stadigt stigende del af forskningslitteraturen er optaget af at studere og fremhæve børn og unges selvinitierede deltagelse (Batsleer m.fl., 2017; Loncle m.fl., 2012; Walther m.fl., 2019), så anlægger denne bog et særligt fokus på det, vi definerer som børn og unges *faciliterede deltagelse*. Med begrebet 'faciliterede' understreger vi, at der er tale om børn og unges deltagelse i aktiviteter, som er rammesat af professionelle og andre voksne. De seks projekter, som vi har fulgt i dette studie, har således alle karakter af initiativer og indsatser, som har inviteret børn og unge til at deltage i forskellige aktiviteter inden for en på forhånd defineret ramme. Dette understreges af, at flere af projekterne arbejder med betegnelsen 'inddragelse' af børn og unge. Det er en betegnelse, som understreger, at børn og unge inviteres ind i allerede definerede aktiviteter og rammer, hvor professionelle og andre voksne har en aktiv rolle i at muliggøre børn og unges deltagelse. Vi sætter altså fokus på initiativer, hvor professionelle søger at styrke børn og unges deltagelse ved at skabe platforme og kontekster, som kan fremme børn og unges muligheder for indflydelse på forskellige forhold i deres hverdagsliv. I faciliteret

deltagelse er disse forskellige forhold – i hvert fald på et overordnet niveau – forhåndsdefinerede af de professionelle og andre voksne, som udvikler og rammesætter aktiviteterne.

Det skal dog understreges, at adskillelsen af en faciliteret deltagelse og en børne-unge-initieret deltagelse på sin vis og langt hen ad vejen er umulig at foretage, fordi børn og unges deltagelse næsten altid indrammes af voksendefinerede regler, love, kulturer, ressourcer og fysiske rammer. I megen af 1970'ernes pædagogiske forskning var der en underliggende forestilling om og normativ orientering mod en *frisættelse* af børn og unge (fx Negt, 1975), så de frit kunne definere rammerne for deres eget hverdagsliv uden indblanding fra voksne og autoriteter. Men i nyere børne- og ungeforskning forstås børn og unges deltagelse overvejende som *relationel* (Wyness, 2011). Det vil sige, at børn og unges indsats for at påvirkes deres egne og andres hverdagslivsbetingelser forstås som et samspil med andre aktører (både børn, unge, voksne og professionelle) og deres omgivelser.

Når vi alligevel sætter særligt fokus på *faciliteret deltagelse*, så er det dels, fordi de seks projekter, der er baggrund for dette studie, eksplicit definerer en særlig ramme for de aktiviteter, børn og unge deltager i. Dels for tydeligt og eksplicit at kunne fremskrive, hvordan børn og unges deltagelse rammesættes på forskellig vis, og hvilken betydning det har for børn og unges deltagelsesmuligheder. Derigennem ønsker vi at tydeliggøre *samspillet* mellem de rammer, som stilles til rådighed af professionelle aktører, og de deltagelsesmuligheder, som de gør tilgængelige for børn og unge.

Projekter til at fremme børn og unges deltagelse

Endelig vil bogen også have et særligt fokus på *projekter* som rammesætning for børn og unges deltagelse. Vores studie har vist, at projektorganiseringen af børn og unges deltagelse har stor betydning for de deltagelsesmuligheder, som gøres tilgængelige for børn og unge, og derfor tydeliggør vi, hvad man bør være opmærksom på, når man udvikler projekter. Med projektor organiserede rammesætninger taler vi i denne bog om indsatser, som har følgende fire karakteristika: 1) afgrænset tidsramme og økonomi, 2) prædefinerede forandringsmål, 3) projekt-ejere, som er eksterne aktører i forhold til de lokale kontekster, hvor projektaktiviteterne implementeres, og 4) målsætning om at udvikle og implementere et konkret

koncept i udvalgte lokale kontekster. Dette perspektiv udfoldes langt mere i bogens kapitel 5.

Fem motivationer for faciliteringen af børn og unges deltagelse

Mens der har sedimenteret sig en generel samfundsmæssig accept af børn og unge som kompetente og myndige væsner, der skal have mulighed for at udtrykke deres holdninger og blive lyttet til, så er der fortsat mangfoldige og ofte divergerende begrundelser for, *hvorfor* børn og unge skal deltage. I de seks projekter i vores studie optræder der således også mange forskellige begrundelser og motivationer for at inddrage børn og unge blandt de forskellige fagprofessionelle. Når vi skal forstå, hvordan børn og unges deltagelse rammesættes, er det derfor væsentligt at skærpe opmærksomheden omkring, hvordan indsatsen for at fremme deltagelse begrundes i det konkrete arbejde. I dette afsnit udfolder vi fem motivationer, som vi identificerede er i spil på tværs af de seks projekter. Ikke alle projekter er tydelige omkring, hvilke motivationer de er orienteret af, og de fem motivationer er derfor fremkommet gennem analyser både på baggrund af formulerede og praktiserede begrundelser og argumenter for unges deltagelse. De fem motivationer har oftest vist sig i *kombinationer*, og nogle motivationer har været mere tydelige end andre.

Motivation 1: Børn og unge har ret til deltagelse

Den mest anerkendte begrundelse for fremme af børn og unges deltagelsesmuligheder er argumenteret ved deres *ret* til at deltage. FN's konvention for børns rettigheder stadfæstede denne ret i 1989 (UNCRC) og er ratificeret i en dansk kontekst i 1991. Konventionen bliver til stadighed yderligere stadfæstet gennem strategier, politikker og lovgivning, eksempelvis gennem EU's *White Paper* (2001) og *Ungdomsstrategien* (2009). Men også gennem en række formelle rettigheder i nationale institutioner og retsvæsen, fx i vedtagelsen af *Barnets Reform* (Socialstyrelsen, 2011). Selvom retten til deltagelse virker som ufravigelig, så er det væsentligt at understrege, at konventionen kun udtrykker retten til at blive konsulteret. Dermed har børn ikke ret til at blive taget alvorligt og endnu mindre ret til faktisk at kunne forandre konkrete forhold (Tisdall m.fl., 2014). Desuden viser både dansk og international forskning, at retten til at blive konsulteret langt fra er udbredt i forhold til alle

institutionelle forhold og for alle børn og unge (Lundy, 2018), ligesom retten langt fra altid imødekommes (se fx Moesby-Jensen & Moesby-Jensen, 2017).

Motivation 2: Børn og unge skal dannes til medborgerskab

Motivation for at fremme børns og unges deltagelsesaktiviteter er også ofte båret af et ønske om at danne børn og unge til medborgere. Heri ligger en præmis om, at børn og unge skal lære at være aktive samfundsdeltagere, og at det er noget, de lærer ved at prøve at deltage i beslutnings- og forandringsprocesser. Et eksempel kan være elevrådet på en skole, hvor elevrepræsentanter fra hver klasse deltager. Deltagelsen rummer i princippet muligheden for at få reel indflydelse på deres skole, men afgrænses ofte til at være en læreproces i forhold til demokratisk deltagelse.

I modsætning til i retsargumentet positioneres børn og unge her ikke som deltagere i deres egen ret, uanset deres alder, erfaringer og (ud)dannelse. I dannelsesargumentet positioneres børn og unge som deltagere, der skal *lære* at deltage. Med udgangspunkt i disse to forskellige forståelser taler man i barndomsforskningen om forskellen på at betragte børn som *beings*, det vil sige som subjekter i deres egen ret, i modsætning til at betragte dem som *becomings*, det vil sige som objekter for dannelse og voksnes generelle prægning (James m.fl., 1998). Med udgangspunkt i et dannelsesargument understøttes børns og unges deltagelsesmuligheder ved at styrke deres deltagelseskompetencer. Schnack (1998) definerer denne type processer som *opdragelse og kvalificering* til deltagelse i forandringsprocesser. Walther (2012) peger på, at det stærke fokus på dannelsen af børn og unge til medborgerskab skaber risiko for, at børns og unges deltagelse tilpasses former og formål, som voksne autoriteter finder værdifulde, fremfor at fremme børns og unges egne deltagelsesformer og muligheder for at styrke deres egne interesser.

Motivation 3: Børn og unges deltagelse har betydning for deres trivsel

Et andet stærkt argument for at fremme børns og unges deltagelse er drevet af en formodning om, at børns og unges oplevelse af at have indflydelse på deres egne og andres liv styrker deres generelle trivsel. Dette argument, som placerer trivsel i forlængelse af motivation 2, er også reflekteret i forskningen (fx hos Thomas m.fl., 2016), som peger på, at reel deltagelse

kan skabe oplevelser af anerkendelse som medborgere for børn og unge. Et andet eksempel kunne være, at elevers deltagelse i tryghedsundersøgelser i 'Rettighedsskolerne' er med til at skabe grundlag for at kunne gøre skolen til et rarere sted at være.

Selvom trivsel ofte knyttes tæt til børns og unges oplevelse og anerkendelse af at have indflydelse, så kan hensynet til børns og unges trivsel omvendt også forhindre, at nogle børn og unge inviteres ind som deltagere i aktiviteter eller dialoger (Warming, 2019). Dette kan ske i situationer, hvor det vurderes, at deltagelsen vil udsætte dem for et unødigt pres og dermed forringe deres trivsel. Hensyn til trivsel kan altså komme før hensynet til både motivation 1 og motivation 2. Dette understreges ved, at FN's Børnekonvention på den ene side understreger børns ret til at blive konsulteret og på den anden side understreger børns ret til at blive beskyttet. Heri ligger kimen til en kontinuerlig balancegang mellem at beskytte børn imod unødigt pres og samtidig at imødekomme deres ret til at blive hørt og mulighed for at blive anerkendt som medborgere.

Det gør sig særligt gældende for børn og unge i udsatte og sårbare positioner, fordi professionelle og andre voksne ønsker at beskytte dem imod nederlag og yderligere udsathed. Men hermed fratages de også deres mulighed for at have medindflydelse.

Motivation 4: Børn og unge er ligestillede aktører

En anden betydningsfuld motivation for inddragelse af børn og unge bygger på en forståelse af, at børn og unge er vidende, sociale, kompetente, selvstændige etc. og på linje med voksne kan bidrage med deres perspektiver, hvis de inviteres ind i dialoger og forandringsprocesser (Kampmann m.fl., 2017). Argumentet i denne orientering er, at børns og unges perspektiver er med til at udvikle det gode samfund, herunder understøtte det gode børne- og ungeliv. Et eksempel kunne være, at et boligområde skal udvikles, og børn og unge deltager på lige fod med voksne og boligsociale aktører i at identificere, hvad der skal til for at skabe og styrke det gode liv i området.

Dette ønske om at inddrage børns og unges viden understreger både, at børn og unge har ret til at deltage, at de kan udvikle deres kompetencer og trivsel gennem deltagelse, og at de også besidder en her-og-nu-viden og egne perspektiver på lige fod med professionelle og andre voksne.

Argumentet har motiveret en rigdom af metodeudvikling både inden for forskning og praksis, som har haft til formål at gøre det muligt for børn og unge faktisk at udtrykke og bidrage med deres perspektiver og erfaringer (Thomson, 2009). Samtidig har denne motivation også en tendens til at blive 'overskrevet' eller indholdsudfyldt af de øvrige motivationer, hvorved den mister sit særlige fokus på børn og unge som *beings*.

Motivation 5: Børn og unges deltagelse kan sikre funktionalitet og ejerskab

Endelig er der også bag mange indsatser et funktionelt argument om, at børn og unges deltagelse i udviklingsprocesser er med til sikre, at løsninger og nye indsatser fungerer bedst muligt. Deltagelsesprocesser begrundet i det funktionelle argument anlægger ofte et *brugerperspektiv* på børn og unge og har ofte fokus på at tilpasse forskellige services i institutioner og andre offentlige sammenhænge, så de fungerer bedst muligt (Moss & Petrie, 2005). Et eksempel kan være at inddrage skoleelever i udviklingen af et affaldssorteringssystem på skolen. Herigennem sikres viden om elevernes affaldsvaner. Derigennem kan systemet tilpasses deres vaner, og måske etableres der gennem involveringen også tilstrækkeligt ejerskab til systemet til at lette implementeringen af det.

Det funktionelle argument har motiveret udviklingen af en mangfoldighed af metoder inden for brugerundersøgelse og brugerinddragelse ranginge fra spørgeskemaer til brugerdreven innovation. Mens det funktionelle argument også orienterer sig mod at inddrage børn og unges viden og præferencer her og nu, så er formålet ikke nødvendigvis at fremme børn og unges egne interesser eller forståelse af det gode liv, men at udvikle hvad der opfattes som funktionelle og bæredygtige løsninger for de professionelle, som administrerer systemerne.

De fem motivationer som rammesætninger af deltagelse

Som beskrivelserne ovenfor viser, er de fem motivationer ikke hierarkisk ordnede, og alle argumenterne er valide og kan være med til at understøtte børn og unges deltagelsesmuligheder. Men de er også alle forbundet med ambivalenser og balanceringer, og de kan være i modstrid med hinanden. Alligevel er det samme projekt ofte orienteret af flere motivationer samtidig, men med forskellig vægtning. Der er også ofte forskellige profesio-

nelle aktørgrupper med i projekter, og der kan være stor forskel på, hvilke motivationer der orienterer dem. Fordi de ofte mere eller mindre eksplicit informerer vigtige beslutninger om, hvorfor, hvornår og hvordan børn og unge får mulighed for at deltage, er det væsentligt for professionelle og andre voksne løbende at reflektere over deres betydning for rammesætningen af børn og unges deltagelsesmuligheder i konkrete tiltag.

Tre forskellige former for børne-ungeperspektiver

Børn og unges deltagelse handler også i høj grad om, at børn og unges *perspektiver* bliver inddraget. Med det menes, at børn og unges erfaringer, præferencer og ønsker anerkendes og tages til indtægt i beslutninger. Det betyder dog langtfra altid, at børn og unge faktisk er til stede eller konsulteres og kan give udtryk for deres perspektiver. I forlængelse af sociologen Hanne Warming (2011) antager repræsentationen af børne-ungeperspektiver tre forskellige former, som positionerer børn og unges deltagelse meget forskelligt.

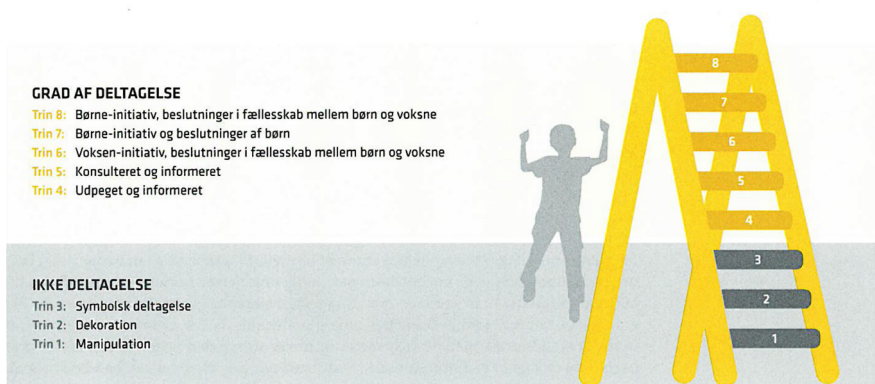
Ifølge Warming kan børn og unges perspektiver for det første være repræsenteret ved et *udefra-perspektiv*: "Udefra-perspektiver er voksnes syn på barnet eller grupper af børn. Det er den voksnes kategorisering af barnet/gruppen af børn og den voksnes forståelse af barnets/børnegruppens livssituation. Behov, problemer og udviklingsmuligheder." (Warming, 2011, s. 13). Udefra-perspektiver er på den måde både generaliserede forståelser af børn og unge, fx baseret på forskningsrapporter, statistik, offentlige fremlæggninger og teorier om børn og unge. Disse perspektiver er blevet til på baggrund af samtaler, spørgeskemabesvarelser, observationer eller andre former for udsagn fra mange børn og unge og er udtryk for et mere generaliseret børne-ungeperspektiv. Men det er vigtigt at understrege, at de i tolkning og fremstilling samtidig er forment af forskellige forståelser af børne- og ungeliv og derfor ikke kan fremstå som objektive sandheder om børn og unge. Der er fx stor forskel på pædagogiske og biologiske forskningsperspektiver. Samtidig understreger socialvidenskabelig forskning også, at det ulige magtforhold mellem voksne og børn og unge gør det umuligt for voksne at fremstille et egentligt børne-ungeperspektiv, idet voksne altid vil noget andet med børn og unge, end børn og unge selv vil (Baraldi & Cockburn, 2018).

For det andet kan børn og unge være repræsenteret ved et *tilstræbt indefra-perspektiv*: ”De voksnes forsøg på at sætte sig i barnets sted kan anskues som et tilstræbt indefra-perspektiv: et forsøg på at forstå, hvordan det føles og opleves at være barnet/børnene i en bestemt situation eller under bestemte vilkår.” (Warming 2011, s. 18). Mens der implicit i udefra-perspektivet ligger en formodning om, at det er muligt at repræsentere børn og unges perspektiver gennem generaliserede perspektiver, så ligger der i det tilstræbte indefra-perspektiv en erkendelse af og forpligtelse på, at børn og unges egne holdninger, erfaringer og ønsker betyder noget i sig selv. Det tilstræbte indefra-perspektiv bruges, når børn og unge ikke selv har mulighed for at deltage. Fx hvis de er for unge til at kunne udtale sig om komplicerede emner, hvis deres perspektiver skal fremlægges ved eksterne arrangementer, eller hvis barnet af trivsels- eller konflikthensyn af sig selv eller andre vurderes ikke at kunne deltage.

Endelig er det tredje perspektiv ifølge Warming (2011, s. 18) ”børns artikulerede holdninger, oplevelser og ønsker”. Dette *indefra-perspektiv* lader børn og unge selv udtrykke sig. Man kunne måske være tilbøjelig til at tænke, at dette indefra-perspektiv er det ’ægte’ børne-ungeperspektiv. Men i lighed med Kampmann m.fl. (2017) skal det her understreges, at disse selvartikulerede børne-ungeperspektiver også må forstås som samproducerede. Alle holdninger og ønsker, også børn og unges, forandrer sig og bliver til gennem de dialoger og aktiviteter, de deltager i, ligesom erfaringer også udtrykkes og forstås på nye måder, når de bringes i spil i nye sammenhænge. Børn og unges indefra-perspektiver står derfor aldrig ’rene’ uden påvirkninger fra verden omkring dem. De samskabes, spejler og afspejles i en omverden. Det er derfor ikke bogens intention at hierarkisere disse tre indgange til at repræsentere børn og unges perspektiver. Der kan være gode grunde til at benytte alle tre i forbindelse med børn og unges deltagelse. Men det er vigtigt at være bevidst om, hvordan børn og unges perspektiver repræsenteres, og hvordan valget af repræsentationsformen og forståelsen af de perspektiver, som bringes ind, er farvede af lokale forståelser og formål og af samfundets mere generelle forståelser af børn og unge som aktører (se også kapitel 5).

Forskellige former for børne-ungedeltagelse

Vi nævnte indledningsvis, at *deltagelse* er et mangetydigt begreb, som benyttes ganske bredt og ofte uden nogen særlig definition af, hvad der egentlig menes med deltagelse (Warming, 2019). Eksempelvis har fremme af børn og unges deltagelse en helt central plads i alle de seks projekter, som dette studie bygger på, men det defineres ofte hverken i projektbeskrivelser eller projekternes praktiske udfoldelse, hvad der helt præcist menes hermed. Tilbage i 1992 var netop denne mangel på entydighed i deltagelsesbegrebet afsæt for sociologen Roger Harts udvikling af det, han endte med at kalde en 'deltagelsesstige' ('*Ladder of Participation*') for inddragelse af børn og unge (Hart, 1992):



Figur 1: Harts 'deltagelsesstige', gengivet i bearbejdet version i og af Børnerådet (2016).

Harts 'deltagelsesstige' var en videreudvikling af Sherry Arnsteins 'medborgerskabsstige' (Arnstein, 1969), men Hart satte eksplicit fokus på de mange forskellige grader af inddragelse, som børn og unges deltagelse i beslutnings- og forandringsprocesser dækker over (se figur 1). Stigens otte trin definerer således børn og unges deltagelse efter deres indflydelsesgrad. Fra ringe deltagelse, hvor de hverken initierer eller medvirker i beslutninger – hos Hart defineret som 'ikke-deltagelse'. Til en stærk og selvinitieret deltagelse i sidste ende understøttet af involverede voksne. 'Deltagelsesstigen' synliggør også, at deltagelse er en relationel proces mellem børn og unge og voksne, og skærper derfor opmærksomheden

omkring balancegangen mellem voksne eller børn og unge som de viden- og magtfulde i deltagelsesprocesser.

Mens 'deltagelsesstigen' har været og stadig er en vigtig inspirationskilde for udviklingen af praksis og teori, har den også været afsæt for en lang række – også kritiske – modificeringer i relation til børn og unges deltagelse. Hovedparten af kritikken har fokus på stigens hierarkiseringer af forskellige deltagelsesformer. Fx spørger Jensen og Simovska (2005), om børneinitierede initiativer (stigens trin 7 og 8) altid danner det bedste grundlag for at fremme børn og unges deltagelsesmuligheder, eller om man kunne forestille sig, at nogle vokseninitierede processer måske kunne give børn og unge større adgang til og indflydelse på deres hverdag eller grundlaget for børn og unges deltagelsesmuligheder. I forlængelse af denne diskussion fastholder nyere forskning primært Harts distinktion mellem børn og unges reelle deltagelsesmuligheder for at blive hørt og få indflydelse (trin 4-8) og børn og unges symbolske, dekorerede eller manipulerede deltagelse (niveau 1-3).

Et kontinuum over børn og unges deltagelse

Det er en væsentlig pointe i denne bog, at projektforbøb ikke er lineære, men bliver til gennem cirkulære udviklings- og læringsprocesser, hvor børn og unges deltagelse ofte kan antage mange forskellige former inden for et enkelt projekt (se også kapitel 5). Her anlægges derfor en ikke-hierarkisk forståelse af Harts 'deltagelsesstige' og de forskellige deltagelsesformer, den præsenterer, ud fra en interesse i at undersøge, hvordan børn og unge på forskellige tidspunkter og måder inddrages i beslutnings- og forandringsprocesser. I forlængelse af Warmings tre børne-ungeperspektiver (Warming, 2011) og Harts 'deltagelsesstige' (Hart, 1992) har vi udviklet en model, der viser børn



Model 1: Et deltagelseskontinuum.

og unges deltagelse som et kontinuum, der spænder fra på forskellig vis at inddrage børn og unges perspektiver, over at give børn og unge adgang til at ytre sig og i sidste ende selv være med til at skabe konkrete forandringer, som de oplever som betydningsfulde for dem selv og andre:

Der er tale om et kontinuum af deltagelsesformer, som synliggør, hvordan børn og unge træder tydeligere og tydeligere frem som aktører i egen ret, her og nu – for sig selv og for professionelle og andre voksne.

Det første punkt angiver, hvordan deltagelsesformer kan bestå i, at børn og unges perspektiver inddrages gennem det, vi med Warming ovenfor har defineret som udefra-perspektiver og tilstræbte indefra-perspektiver. I denne deltagelsesform anderkendes børn og unge som aktører, men de har af forskellige årsager ikke direkte adgang til at deltage og ytre sig.

Det andet punkt angiver, hvordan deltagelsesformer kan bestå i, at børn og unge får adgang til at ytre sig i forskellige forhold, som har betydning for deres hverdagsliv. I denne deltagelsesform har de mulighed for at give deres meninger til kende, men har ikke selv defineret problemstillinger, ligesom deres ytringer ikke nødvendigvis leder til konkrete forandringer.

Det tredje punkt angiver, hvordan deltagelsesformer kan bestå i, at børn og unge både får mulighed for at definere problemstillinger og deltage i at skabe konkrete forandringer. I denne deltagelsesform har de både mulighed for at ytre sig og gøre en konkret forskel for sig selv og for andre.

Der er tale om et kontinuum; det vil sige, der mellem disse tre punkter udfoldes en række forskellige variationer af deltagelsesformer. Mens Harts deltagelsesformer er illustreret som trin på en stige, så betoner dette kontinuum af deltagelsesformer, at børn og unges deltagelse ofte både kan variere gennem et projektforsløb og gradvist ændre sig i mere glidende overgange. I forlængelse af Wyness (2011) tager dette kontinuum desuden højde for voksnes allestedsnærværende rolle i forhold til at facilitere børn og unges muligheder for deltagelse. Det handler således ikke nødvendigvis, som hos Hart, om graden af selvinitierede aktiviteter, men om den tydelighed og relevans, hvormed børn og unge oplever sig selv som aktører i udviklings- og forandringsprocesser. Vores hensigt med at understrege betydningen af deltagelsens tydelighed for børn og unge selv er at vise, at deltagelse ofte risikerer at blive utydelig – og i værste fald irrelevant – for dem selv og for andre i den yderste, venstre del af dette kontinuum, mens den træder tydeligst frem i den yderste, højre del.

4

Deltagelse som gør en oplevet positiv forskel for børn og unge

I dette kapitel sætter vi fokus på børn og unges deltagelse med afsæt i deres egne fortællinger. Det betyder, at vi udfolder, hvornår deltagelse gør en meningsfuld forskel med afsæt i de perspektiver, som de involverede børn og unge selv anlægger på deres deltagelse. Kapitlet er bygget op omkring citater og eksempler fra de fortællinger, vi har indsamlet blandt børn og unge på tværs af de seks projekter. De giver meget konkrete indtryk af, hvornår de deltagende børn og unge har oplevet, at deres deltagelse har gjort en meningsfuld forskel, og hvilke elementer der har været afgørende.

Kapitlet bestræber sig dermed på at udfolde det, vi i kapitel 3 med Hanne Warming definerer som *børn og unges indefra-perspektiv* (Warming, 2011). Samtidig betyder det også, at kapitlet omfatter den deltagelse, som har været *tydelig* for børn og unge selv, og som derfor optræder i højre del af det deltagelseskontinuum, vi har illustreret i slutningen af kapitel 3. I kapitlet er der primært lagt vægt på data, hvor børn og unge fremhæver deres positive deltagelsesoplevelser, mens negative oplevelser og oplevelser af begrænsninger i deltagelsen er nedtonet. Disse perspektiver behandles på forskelligvis i kapitel 5, 6 og 7.

Kapitlet synliggør gennem børn og unges fortællinger, hvilke elementer de oplever som betydende i deres deltagelse. Det er elementer, der spænder fra affektive aspekter som fx hygge, sjov, længsler og spænding, over det at gøre en forskel for sig selv og andre i deres nære omgivelser til på et mere abstrakt niveau at skabe et bedre samfund. Kapitlet viser, hvordan

børn og unges perspektiver, oplevelser og præferencer har deres egne logikker, motivationer og orienteringer, som adskiller sig fra professionelle og andre voksnes perspektiver. Det betyder også, at de fem motivationer (se kapitel 3) for at øge børn og unges deltagelsesmuligheder (børn og unges *ret til deltagelse*, deres *dannelse til medborgerskab*, deres *trivsel*, deres *ligeværdighed* og deres *særlige viden i forhold til at sikre funktionalitet og ejerskab* til et givent koncept) træder i baggrunden i dette kapitel.

Kapitlet understreger vigtigheden af at inddrage børn og unges perspektiver og præferencer kontinuerligt, når indsatser defineres, udfoldes og evalueres. Det peger derfor ikke kun på vigtigheden af de forskellige elementer, som er betydningsfulde for børn og unge, men også på vigtigheden af at skabe rum for børn og unges perspektiver i det hele taget.

Vores ærinde med at indlede bogens analytiske kapitler med børn og unges egne perspektiver på, hvornår deltagelse gør en forskel, udgør i den forstand i sig selv en metodeanbefaling. Kapitlet demonstrerer dette ved at udfolde den bredde og kompleksitet, der ligger i børn og unges oplevelser med deltagelse i form af ti nedslag, som professionelle og andre voksne bør have for øje for at lykkes – eller lykkes bedre – med at facilitere børn og unges deltagelse.

Ti elementer, som børn og unge selv fremhæver, er vigtige i deres deltagelse

I vores empiri fremhæver børn og unge ti elementer, som de oplever som særligt betydende for, at deres deltagelse gør en positiv forskel for dem. Ligesom i forbindelse med de fem motivationer, som på forskellig vis orienterer professionelle og andre voksne (se kapitel 3), er der hos børn og unge ikke tale om et særligt hierarki eller om adskilte elementer, men om aspekter af deres deltagelse, som spiller sammen. De optræder på tværs af projekter hos alle børn og unge, men med forskellig vægtning og i forskellige kombinationer afhængig af projekternes karakter, den arena, de udspiller sig i, og de børn og unge, som det konkrete projekt henvender sig til. Det er derfor mest præcist at betegne elementerne som særligt betydende dimensioner af børn og unges deltagelse, der sameksisterer og understøtter hinanden, men som kan optræde med forskellig vægt og betydning. De ti elementer træder samstemmigt frem som elementer, som deltagelse giver

adgang til. Dermed betoner kapitlet også, at det at fremme børn og unges deltagelsesmuligheder i sin kerne handler om, at de får adgang til nye måder at tage del i og påvirke deres liv og hverdag.

I det følgende gennemgår vi hvert enkelt element og udfolder, hvad der ligger i det gennem eksempler fra vores interviews med børn og unge, som har deltaget i projekterne i studiet. Vi slutter hvert afsnit af med en kort opsummering af, hvad elementet betyder for børn og unge.

1. Sjov, hygge, leg og nydelse

Et af de essentielle elementer, som børn og unge har fremhævet som betydningfuldt, er den helt kortsigtede her-og-nu-oplevelse af, at det på forskellig vis er rart, sjovt og nydelsesfuldt at deltage i de forskellige aktiviteter. På tværs af de seks projekter fortæller de igen og igen om affektive, legende og sanselige dimensioner af deres deltagelse. Hermed understreger de, at selvom deltagelsen ofte kan have mere langsigtede mål, så har det stor betydning, at selve processen er en god oplevelse.

Her er det to børn fra projektet 'Børnedemokrati', der fortæller, hvordan driftsmanden i deres boligområde er god til at gøre det sjovt, fordi han sørger for, at de ikke "bare skal sidde og tale og alt sådan noget":

Barn 1: "Altid i møderne, der plejer vi altid og gøre et eller andet, som gør det sjovt at være der og ikke bare sådan, at vi bare skal sidde og tale og alt sådan noget." Barn 2: "Om mega-kedelige ting. Ja, det er ikke sådan, det er. Ligesom sådan noget voksensnak, når man kommer til børn, og børn fx skal være med til ... så er de bare sådan: 'Nu gider jeg ikke mere'. Så, altså, vores møder, de er bare anderledes, de er bare sådan mere, hvor du tænker: 'Yes! Nu skal jeg til børnedemokrati'. Det er ikke sådan: 'Ej, nu skal jeg til et møde', ikke også. Man får ligesom den der følelse af 'yes', så det er ikke sådan ... det er en god følelse." (Børnedemokrater, 'Børnedemokrati')

I citatet understreger børnene, hvordan møderne er forbundet med glæde og ikke en (sur) pligt, sådan som de oplever det i andre sammenhænge. I stedet fremstår 'Børnedemokrati'-aktiviteterne som noget hyggeligt og rart, som børnene ser frem til. Som en børnedemokrat siger: "Når børn skal be-

stemme, så må de også godt være børn. Så det der med at de godt må folde”. I deres fortællinger er hygge og sjov ofte nært forbundet til mad og snacks som her på deres journey maps, hvor et barn har tegnet chips, sodavand og et smilende ansigt, hvis øjne er en sliced pizza (se nedenfor).



Figur 2. Et udvalg af de mange illustrationer af mad og snacks ved 'Børnedemokrati'-møderne.

Beskrivelser af sjov, hygge, mad og snacks går ikke bare på tværs af projekter, men også på tværs af alder. Her fortæller en ung kvinde, som går i 3. g og deltager i et netværk for piger mellem 12 og 22 år i projektet 'En Del af Fællesskabet', om at mødes til forskellige ud-af-huset-aktiviteter eller for at hygge og lave mad sammen:

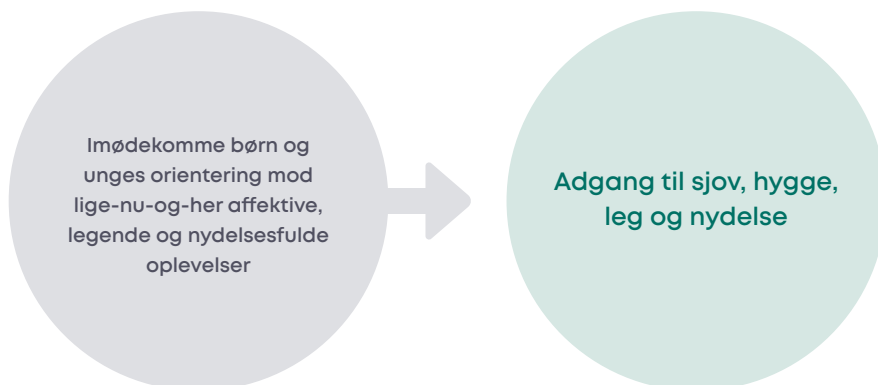


Figur 3. Ungefællesskab på tur til Xjump Trampolinpark.

Jeg har [i min journey map] tegnet, hvor vi har hoppet i trampoliner og haft det sjovt sammen alle sammen, og hvor vi bare griner og har det godt, og det knyttede vores bånd til de yngre, der kommer her i klubben. Fordi vi er forskellig alder. Der hoppede vi sammen med de små og hyggede og grinte. Og her er madlavning, vi har lavet mad sammen, og det har knyttet vores fællesskab (...) Vi stoler meget på hinanden, og det er ikke bare sådan noget med: 'Ja, vi skal være her for at hygge og så hjem igen', men der er noget meget personligt ved at være her. (Ung, 'En Del af Fællesskabet')

I citatet beskriver den unge kvinde, hvordan sjov, hygge og samvær er med til at skabe et rum, hvor både børn og unge kan lide at komme, men også hvor de investerer sig selv og deler deres personlige problemer og tanker,

når de har brug for det. Det at have det sjovt og lave mad sammen knytter pigerne sammen på tværs af alder og – forklarer hun senere – på tværs af forskellige grupperinger, der ellers har haft interne konflikter.



2. Genkendelighed og forudsigelighed

Mens adgang til at have det sjovt, hyggeligt og få lækkerier ofte optræder som en affektiv og sanselig dimension, er det også et element, der knytter an til børn og unges værdsættelse af deltagelsesaktiviteter som forudsigelige og genkendelige. De hyggelige elementer går ofte igen fra møde til møde og bidrager derved til at skabe en forventelighed i deltagelsen og en særlig struktur for den måde, de mødes på. I mange af børn og unges fortællinger er det tydeligt, at de sætter pris på den genkendelighed og forudsigelighed, det giver. Her fortæller en børnedemokrat, hvordan et typisk møde foregår:

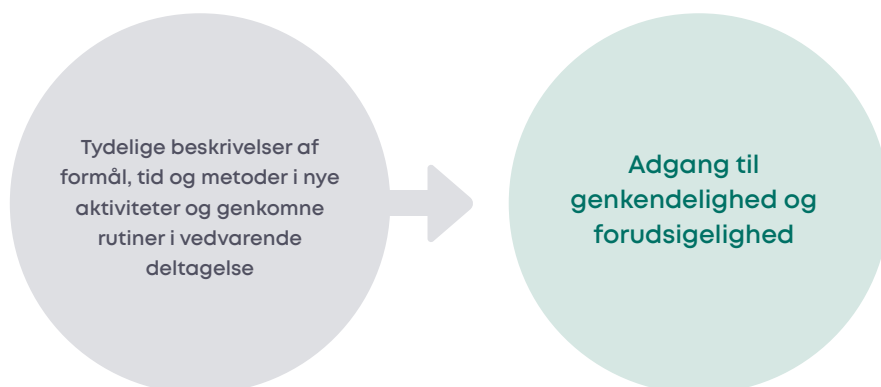
Barn: "Hvordan gør vi? [Driftsmanden] plejer at fortælle dagens - hvad hedder sådan noget ... dags..." Interviewer: "Dagsorden?" Barn: "Og det plejer at komme op på en tavle, vi har der, hvor man ruller den op. Så sætter de så på, hvad vi skal lave, og om der kommer ... nogle gange får vi også pause, sådan hvor vi går ud og får noget luft, lige snakker sammen og sådan og så ... der er meget tegn, der er meget sådan vores stil over det, så det ikke bare er sådan noget snakke, snakke, snakke. Der er sådan ... ligesom det her, hvor vi sådan tegner det, vi tegner det, vi tænker, og så får de dem, og så skriver vi ned, hvad vi vil have og snakker og sådan der." (Børnedemokrat, 'Børnedemokrati')

For nogle børn og unge er denne forudsigelighed og genkendelighed fx i mødeformen et særligt vigtigt element. Her er det en af de unge medudviklere i projektet 'Viden Viser Vej', der fortæller, hvordan hun ofte har brug for på forhånd at vide ret præcist, hvad der skal foregå:

Jeg ville måske gerne have vidst lidt mere. Jeg tror også, at andre med angst har ret meget brug for at vide, hvad der skal ske. Sådan med tidspunkter og sådan. Det kan i hvert fald give en tryghed. (Ung, 'Viden Viser Vej')

I citatet beskriver den unge kvinde, at hun har savnet tydeligere rammer for sin deltagelse, fordi hun bl.a. lider af angst, og forudsigelighed er med til at give hende en tryghed, der gør, at hun bedre kan deltage i fx møder og workshops.

Forudsigelighed og genkendelighed er væsentlige elementer i børn og unges fortællinger om deres deltagelse, som ikke altid er tydelige for de professionelle og andre voksne, der faciliterer deltagelsen. Det kan være elementer, som vi så under sjov og hygge ovenfor, men det omfatter også genkendelige indslag, tydelig angivelse af tidspunkter, omfang og forløb eller særlige deltagelsesformer. Vi ved fra anden forskning, at forudsigelighed og genkendelighed er afgørende, hvis projekter skal lykkes med at understøtte børn og unges deltagelse, ikke mindst børn og unge i udsatte positioner (Nielsen & Sørensen, 2017).



3. Tilhørsforhold og fællesskab

Som flere af de ovenstående fortællinger viser, så fremhæver børn og unge også betydningen af, at de gennem deres deltagelse opbygger og udvikler tilhørsforhold. Det gælder både i det nære, fx gennem fællesskaber med andre børn, unge og voksne, og i det lokale, fx til deres skole eller lokalområde (se fx også Bruselius-Jensen og Sørensen, 2017 og 2020). I nogle projekter oplever børn og unge også, at de oparbejder en ny tilknytning til et større, omkringliggende samfund som en mere abstrakt, men ikke mindre tilstedeværende dimension af deres liv.

Fortællinger om de helt nære fællesskabers betydning optræder i store dele af vores data. I nogle tilfælde handler det om, at deltagelse giver adgang til at mødes med børn og unge, som de allerede kender, mens det i andre tilfælde også handler om, at deltagelsen etablerer nye, nære fællesskaber. Her er det en elev på en 'Rettighedsskole', som fortæller, hvordan skolens rettighedsuge har muliggjort, at han kan være sammen med venner, som han ikke går i klasse med:

Interviewer: "Der er flere af jer, der har nævnt særligt det der med venner. Hvordan har det betydet noget for jer her i løbet af ugen?" Elev: "Jeg synes, at, øhm, altså du har været mere sammen, fx jeg har venner i klassen under mig, og så synes jeg ligesom, at jeg har været mere sammen med dem, på grund af at vi ligesom har været sammen, og det har også været sådan lidt sjovere end bare kun at være sammen med dem, du møder hver dag." (Elev, 'Rettighedsskolerne')

Deltagelsesaktiviteter kan som her skabe et velkomment brud med de strukturer, som fx adskiller børn og unge fra at være sammen med deres venner, og dermed øge deres lyst til at deltage. Men deltagelsen kan også udvikle nye former for tilhørsforhold. I projektet 'Børnedemokrati' er børnegrupperne i de fire lokalområder således meget forskellige. I et lokalområde er børnegruppen allerede sammentømret, og her fortæller børnene, at deres deltagelse i det lokale børnedemokrati giver dem mulighed for at cementere deres venskaber og tilknytning til lokalområdet endnu mere. I et andet område kender børnene imidlertid ikke hinanden særligt godt, og her står oplevelsen af det nye sammenhold, børnene oplever at få med hinanden, frem:

Barn: "Så hvis man vil se børnedemokratiet ligesom en pizza ..."
Interviewer: "Så børnedemokratiet er ligesom en pizza?"
Barn: "Mhm, for det er flere ting, der er sat sammen (...) og ligesom sammenholdet ... som en pizza. Fordi at man holder sammen."
Interviewer: "Ja, men - så I har det sådan fællesskab her?"
Barn: "Ja."
Interviewer: "Og der er også noget med mad."
Barn: "Ja."
Interviewer: "Så du tænker sådan fællesskab og mad, når du tænker børnedemokrati?"
Barn: "Mhm. Og hygge. Og bålplads." (Børnedemokrat, 'Børnedemokrati')

Fortællingen peger på, hvordan det nyetablerede fællesskab også knytter an til et tættere tilhørsforhold til deres lokalområde, hvor bålpladsen og de andre ting, de har været med til at udvikle, er blevet udgangspunkter for særlige aktiviteter. På samme måde fremhæver en af de unge fra 'En Del af Fællesskabet', at hun gennem projektet udvikler et nyt tilhørsforhold til sit lokalområde ved at engagere sig både i aktiviteter og i andre unge i hendes nære omgivelser:

Da jeg fik lov til at lave noget i mit lokalområde, så tænkte jeg, det vil jeg gerne. Jeg tror, det var det, fordi jeg brugte ikke så meget tid selv i [boligområdet]. Meget, sådan der bare pendle til skole og tilbage, og så bare hjemme, når det var, at jeg var hjemme. Nu synes jeg, at jeg er meget mere i [boligområdet] og ser, sådan, jeg ser nye sider af [boligområdet] og møder andre unge, som også bor i [boligområdet]. (Ung, 'En Del af Fællesskabet')

Den unge har tidligere deltaget i et ungeråd og andre typer af demokratiarbejde andre steder. I citatet fremhæver hun det særlige i at få mulighed for at udvikle et nyt tilhørsforhold til det lokalområde, hun bor i. Både ved at se nye sider af området og ved at engagere sig i det på nye måder sammen med andre unge, der også bor der.

For mange børn og unge er det også særligt betydningsfuldt, at de ikke længere føler sig alene med deres oplevelser. Børn og unge i både 'Taleboblen' og 'Viden Viser Vej' fremhæver fx, at de gennem deres deltagelse bliver opmærksomme på, at der også er andre, som oplever at gå igennem de samme problemer som dem selv. Her er der tale om en art 'forestillede

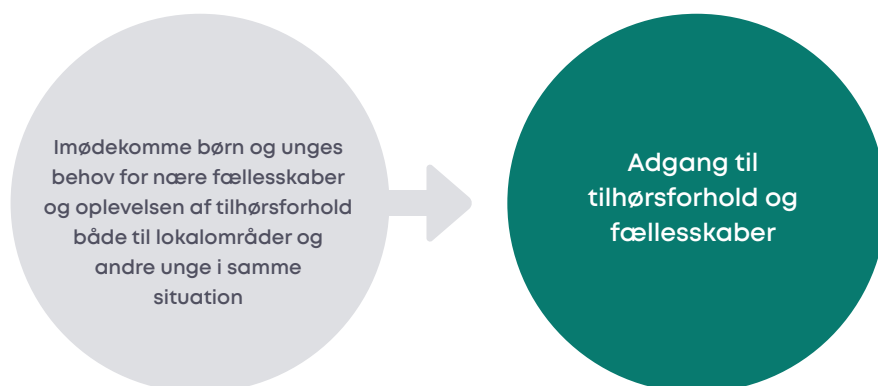
fællesskaber' (Anderson, 2006), som åbner sig for dem og orienterer deres deltagelse. Her forklarer en ung, som har afprøvet appen fra projektet 'Viden Viser Vej', at det giver hende større lyst til at bruge appen, hvis det er andre unge, der har lavet den:

Men jeg tror faktisk, hvis der stod, at der har været unge med til at lave appen (...) så ville jeg da også synes, det var lidt bedre, fordi så er det jo ligesom, altså andre unges meninger og sådan noget, der er brugt til det. (Ung, 'Viden Viser Vej')

Oplevelsen af et fællesskab med andre børn og unge, de ikke nødvendigvis kender, men deler erfaringer med, kan give en følelse af ikke at stå så alene. Det samme kan det at få et redskab til at række ud til andre børn og unge i ens hverdag. Et barn, der har afprøvet samtalebogen i 'Taleboblen', fortæller, at hun forestiller sig bogen som et værktøj til netop at dele, hvordan det er at leve med forældres psykiske sygdom:

Hvis der var nogle, der spurgte mig, så ville jeg godt kunne låne dem bogen. Så kunne de låne den, og så kunne de få den med hjem og læse om det, hvis de ville forstå det. (Barn, 'Taleboblen')

Denne adgang til andre børn og unge er knyttet til at opleve et særligt samvær og fortrolighed, som mange af de børn og unge, vi møder i projekterne i studiet, har savnet. Gennem deres deltagelse i projekterne håber mange af dem at kunne stå mindre alene med de erfaringer, de har med sig.



4. Voksentid

Adgangen til fællesskaber og tilhørsforhold omfatter ikke kun samværet med andre børn og unge, men også adgangen til tid med voksne. På tværs af børn og unges fortællinger optræder adgangen til voksentid som helt fundamental for deres deltagelse på mange niveauer. Særligt væsentlig fremstår voksentid, når den indebærer, at voksne på forskellig vis tager sig tid til at lytte til børn og unge. En børnedemokrat fortæller fx om at deltage i 'Børnedemokrati'-møderne, at "det er sjovt, fordi de voksne, de hører på os alle sammen." Det samme gælder i projektet 'Mægling i Børnehøjde', hvor børn og unge får adgang til at deltage i konfliktmægling med deres familie netop med det formål, at der også bliver lyttet til dem. Her fortæller en ung kvinde, hvordan det opleves:

Interviewer: "Og hvad var det, der skete, som gjorde dig glad der?"

Ung: "Jamen, altså, vi fik ... jeg fik sagt alt det, jeg godt ville sige, sådan der, du ved, og jeg kunne mærke, at hun sad og lyttede på mig, fordi det skulle hun, ikke? Øhm, jeg lyttede på, hvad det var, hun havde at sige, og, jamen, vi kom jo ud med vores følelser og alt sådan noget. Øhm, ja, og det, synes jeg bare, var ret rart." (Ung, 'Mægling i Børnehøjde')

Denne positive oplevelse med faktisk at blive lyttet til og taget alvorligt af voksne går igen på tværs af børn og unges fortællinger. Samtidig handler voksentid for børn og unge også om, at professionelle og andre voksne afsætter tid til at hjælpe dem, så de kan lykkes med de forandringer, de ønsker at sætte i værk. Her er det to børnedemokrater, der fortæller:



Figur 4. En børnedemokrat har illustreret en fremlæggelse for bestyrelsen.

Barn 1: "Altså, [driftsmanden] er her jo altid, og så er der de andre ... [projektleder] og [projektkoordinator 1]."

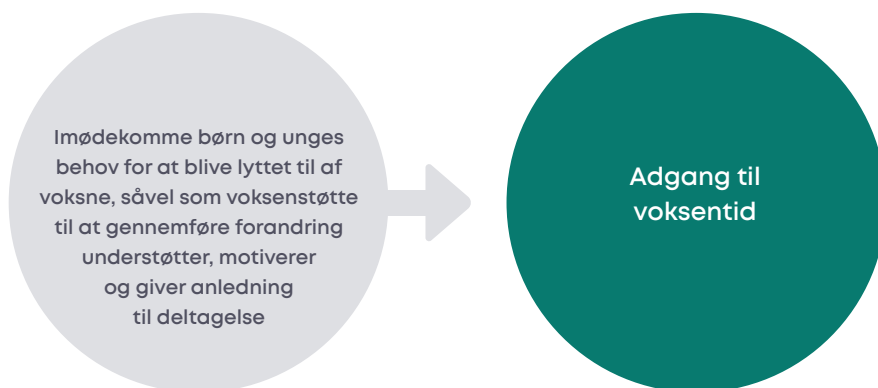
Barn 2: "Altså, [projektkoordinator 1] er her ikke mere. Nu er det [projektkoordinator 2]."

Barn 1: "Ja, dem. De hjælper jo alle sammen, så det bliver rigtigt nemt det hele. Og nogle gange

er det også nogen fra bestyrelsen.” (Børnedemokrater, ’Børnedemokrati’)

Børnene beskriver i citatet flere situationer, hvor de oplever, at de får hjælp og bliver støttet i at gennemføre deres planer af forskellige professionelle. De beskriver senere i interviewet, hvordan det står i stærk kontrast til bl.a. deres oplevelser skolens elevråd: ”Der skal vi gøre det hele selv. Og der sker aldrig rigtigt noget”.

De gode oplevelser knyttet til samvær med de professionelle og andre voksne er fundamentale i langt de fleste børn og unges fortællinger og er i mange af projekterne en helt integreret del af deres koncepter. Ofte er adgang til voksentid i sig selv *anledning* til, at børn og unge overhovedet former og formulerer deres behov, uvisheder, frustrationer og ønsker. Det gælder særligt ’Taleboblen’, der netop har som formål at få børn og forældre til at sætte sig sammen og tale om forælders psykiske sygdom. Børnene i dette projekt fremhæver, at samværet om bogen netop giver dem tid til at sætte ord på, hvordan de oplever forælders psykiske sygdom, og få opklaret de mange uvisheder, den ofte indebærer for dem. I projekter er der ofte tilført ekstra ressourcer, som betyder, at de voksne har bedre tid til at være sammen med børnene og de unge.



5. Steder og deltagelsesformer

I forlængelse af betydningen af adgang til voksentid fremhæver børn og unge også, at deltagelse giver adgang til særlige steder og deltagelsesformer, som de ikke ellers har haft adgang til. Denne adgang til særlige

steder og deltagelsesformer er næsten altid formidlet af voksne på projekterne og omfatter fx offentlige eller semi-offentlige fora i form af scener, avismedier, workshops og møder med forskellige aktører i og uden for deres lokalområder og situationer, hvor børn og unge kan formidle deres erfaringer og meninger lokalt eller til et bredere samfund. I børn og unges fortællinger er adgangen til særlige steder og deltagelsesformer nært forbundet til en følelse af betydningsfuldhed og anerkendelse. Her fortæller en ung kvinde fra 'En Del af Fællesskabet' om at gå på scenen efter et meget intensivt forløb:



Figur 5. En ung fra 'En Del af Fællesskabet' har illustreret en præsentation foran et publikum.

Den anden dag skulle vi så forberede til vores store arrangement, hvor vi skulle stå på scenen og fortælle om vores historie. Og så skulle vi øve os i, hvad vi skulle sige, og det var også en rigtig hård dag, fordi vi skulle gøre det på få timer, og vi skulle være klar til et arrangement i cafeen, hvor der kommer gæster og sådan noget, så det hele skulle på en eller anden måde være perfekt (...). Og så har jeg bare skrevet 'wuhu' og 'klap', fordi folk bare klappede af os. Så det var virkeligt, virkeligt fedt at se, at jeg ligesom har fået noget ud af det. (Ung, 'En Del af Fællesskabet')

Den unge kvinde får adgang til scenen på cafeen gennem projektet og mødet med publikum som en art forløsning, der fylder hende med en følelse af, at det har været det hele værd, selvom den forberedende proces har krævet meget tid, læring og mod af hende og de andre unge.



Figur 6. Illustrationer af fremlæggelser. Den første er fra 'En Del af Fællesskabet' og den anden fra 'Ret-tighedsskolerne'.

Adgang til særlige steder og deltagelsesformer tager i flere projekter form af 'ture' væk fra den arena, som ellers huser projektaktiviteterne. I citatet ovenfor er en gruppe unge fra såkaldte 'udsatte boligområder' i Storkøbenhavn på en tur rundt i landet for at få nye indsigter i, hvordan ulighed kan have forskellige udtryk. Disse ture væk fra de hverdagslige arenaer har stor betydning for de deltagende børn og unge. Her fremhæver en rettighedsråds elev ture til andre rettighedsskoler og FN-byen som et vigtigt element i sin deltagelse:

Altså jeg synes, det har været meget spændende at være ude på sådan nogle ture og se fx den her skole eller FN-byen til sådan en, øh, børnekonference ... sådan være ude og sådan få at vide, få at vide om, hvad ret, børnerettigheder og rettighedsskole og alt sådan noget, ikke. (Rettighedsråds elev, 'Ret-tighedsskolerne')

I citatet kobler eleven adgangen til særlige steder og situationer til at få ny viden. I andre fortællinger handler adgangen til nye steder og deltagelsesformer om, at børn og unge oplever at få adgang til at deltage som ligeværdige, handlende og vidende aktører. Det er deltagelsesformer, som mange af dem har savnet at have. Her fortæller en af medudviklerne på 'Viden Viser Vej', hvordan hun fx bliver positivt overrasket over at blive inviteret ind i projektet, fordi hun aldrig har oplevet at blive hørt under sit forløb i det psykiatriske system:

Det var sådan lidt mærkeligt, men det er jo rigtig nok, for det er jo os, der er eksperterne. Det er jo ikke de overlæger, som har siddet på børne- og ungepsykiatrisk afdeling i ti år, som ikke rigtig ved noget, der er eksperter. De ved ikke, hvordan vi har det. De ved, hvordan de har skruet deres forskellige pakker sammen i deres pakkeforløb, men de ved ikke, hvordan der er inde i en af de pakker. Så på den måde har det været en meget positiv oplevelse. (Ung medudvikler, 'Viden Viser Vej')

Den unge beskriver sin nye position som en ekspert, hvis viden og erfaringer med det psykiatriske system anses som et helt centralt bidrag til at forbedre forholdene for andre unge patienter. Det er stærkt motiverende for hende at få adgang til at deltage på lige fod med de professionelle i udviklingen af appen, ikke mindst fordi hun gennem årene har savnet at blive inddraget mere i sit eget psykiatriske forløb.



Figur 7. Illustration af et rettighedsrådsmøde.

Samtidig omfatter børn og unges fortællinger også adgang til steder og deltagelsesformer, hvor de kan mødes for at være sammen med hinanden og med de voksne i projekterne. Her er stederne mere eller mindre lukkede og fortrolige fora for børn og unge, som bor et særligt sted, har en særlig alder, en særlig livserfaring eller på anden vis er udvalgte til at få adgang. Der er tale om steder og deltagelsesformer, som de deltagende børn og unge beskriver som attraktive, fordi de der kan være sammen på måder, de har lyst til, og tale om

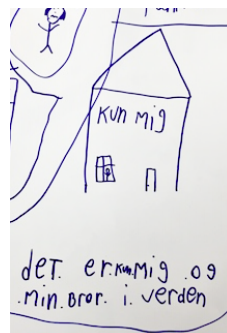
de ting, de finder vigtige. Her er det en elev fra et rettighedsråd, der peger på rettighedsrådsmøderne som et sted, hvor eleverne på fortrolig vis kan snakke med hinanden om de ting, de gerne vil forandre:

Interviewer: "Hvorfor er det vigtigt at have et rettighedsråd?"

Elev: "Man har ret til at sige sin mening frit, man kan sige, hvad man synes om reglerne, hvordan det er, man kan lave om på det, snakke om det." (Rettighedsråds elev, 'Rettighedsskolerne')

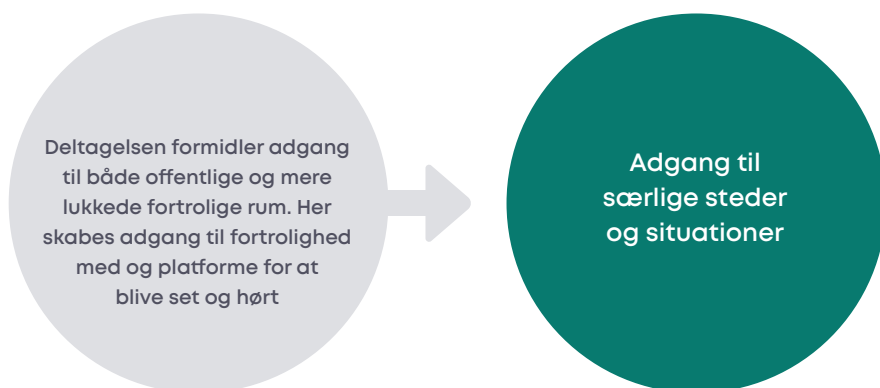
Betydningen af at få adgang til steder og deltagelsesformer, baseret på fortrolighed, går igen i projektet 'Taleboblen', hvor de børn, der er glædet for samtalebogen, fortæller om at sidde et særligt trygt sted sammen med deres forældre og kigge i bogen. Selv de børn, der ikke har oplevet at kunne bruge bogen, udvikler i vores samtaler med dem forestillinger om steder og situationer, hvor det ville blive muligt for dem at kigge i den sammen med en voksen. Et af børnene forestiller sig fx, at hun kunne sidde på en bænk et dejligt sted og læse bogen med sin bedstemor:

Det kunne nok være rart at have en voksen med [til at læse i bogen], for så kunne man måske gå en tur og sætte sig på en bænk og læse den bog ... Måske kunne det være med min bedstemor ... Det er hende, som læser bøger. (Barn, 'Taleboblen')



Figur 8. Et barn fra 'Taleboblen' illustrerer, hvordan hun oplever sig selv som helt alene i verden.

I pigens og andre af børnenes fortællinger er de særlige steder og deltagelsesformer fyldt med nærvær og nærhed, hvor barnet kan slippe ud af at være alene med sine tanker i en ofte svær hverdag.



6. At skabe konkrete forandringer af noget

Mange af de børn og unge, vi møder i studiet, fremhæver deres oplevelser med at gøre en forskel i deres nære omgivelser, fx hvor de bor, eller hvor de går i skole, som et særligt positivt element i deres deltagelse. At gøre en forskel omfatter både store forandringsprocesser og ganske små handlinger. Her er det en elev i et rettighedsråd, der fortæller om betydningen af at skifte pæren på en mørk gang på sin skole:

Når vi sidder til et eller andet møde og snakker om, ok: 'Lyset i denne her gang, det er slukket, så der er mange, der ikke går derned, fordi de er mørkerædde, ikke'. Altså så er det sådan, ja, nu sidder vi og snakker om det, men det er på en eller anden måde en meget rar følelse, når man faktisk går ud og gør noget ved tingene. Altså, for eksempel, sådan ... så sætter man en ny pære i. (Rettighedsrådselev, 'Rettighedsskolerne')

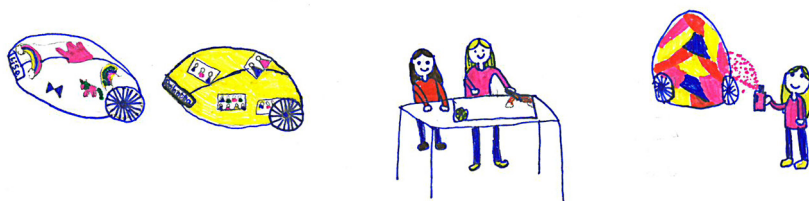
I citatet fremhæver eleven, hvordan det er rart at få mulighed for ikke kun at tale om tingene, men også gøre noget helt konkret. For mange børn og unge mister deltagelse relevans, hvis den kun har karakter af snak og møder. Det er både befriende og giver dem en god følelse at gøre noget – også helt små ting – der gør en konkret forskel i deres nære omgivelser.

I andre fortællinger er børn og unge involveret i store fysiske udviklingsprojekter, hvor de fx i større skala er med til at omskabe omgivelserne, hvor de bor, som her hvor en børnedemokrat fortæller om glæden ved at gøre sit boligområde bedre:

Jeg er glad for, vi er med til at lave vores legeplads, for det er den, vi skal lege på, ikke de voksne. Jeg elsker at være børnedemokrat, bare følelsen af at vi kan være med til at gøre vores boliger bedre. (Børnedemokrat)

I citatet fortæller pigen begejstret om at få lov til at beslutte, hvordan deres nye legeplads skal se ud. De konkrete forandringer fylder generelt meget i børnedemokraternes fortællinger, som omfatter bålpladser, malede plæ-

neklippere, men også realiseringen af en LAN-aften i beboerhuset. Selvom det i flere tilfælde ikke er børnene selv, som har realiseret de konkrete forandringer, så giver det dem en stolthed og følelse af handlekraft at have været med i beslutningsprocesserne. På journey mappen nedenfor viser børnedemokraterne fx, hvordan de har været med til at omdanne de selv-kørende robotplæneklippere i deres område.

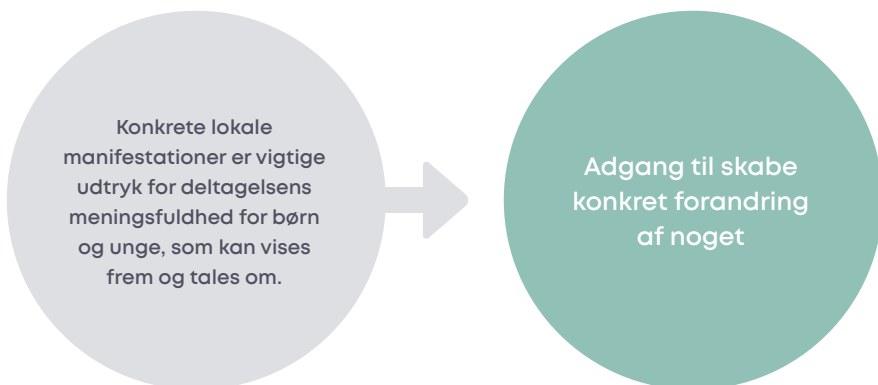


Figur 9. Børnedemokrater dekorerer plæneklipperrobotter.

I flere af de andre projekter bliver de konkrete forandringer, som børn og unge skaber, centrale holdepunkter i deres fortællinger om deltagelsesprocesser. Det gælder for en ung kvinde fra projektet 'En Del af Fællesskabet', der fremhæver det at lykkes med at arrangere en festival for andre i sit lokalområde:

Altså, det var jo startskuddet på Ungefællesskabets [boligområde] Festival. Øhm, så det var det, vi, ligesom, startede med at sige, 'se her, en gruppe unge kan godt holde en festival'. Ja, og så kom der, jeg tror, 500 mennesker måske fra [boligområde]. (Ung, 'En Del af Fællesskabet')

For denne gruppe unge var deres deltagelse rettet mod at skabe et bedre indtryk af deres boligområde, og det at lykkes med at realisere en festival med så stort et fremmøde står stadig centralt for dem, lang tid efter festivalen er afholdt. De konkrete virkeliggørelser af nogle af de forandringsønsker, som børn og unge ofte motiverer deres deltagelse med, bliver mulige i projekterne, fordi de her får adgang til de nødvendige ressourcer, både økonomisk og i form af den adgang og støtte de voksne i projekterne giver og formidler.



7. At gøre en forskel for nogen

Mens fortællingerne ovenfor har fokus på den forskel, børn og unge kan gøre i deres nærmiljøer gennem konkrete forbedringer, fremhæver andre børn og unge også det at kunne gøre en forskel for børn og unge andre steder. Her beskriver en rettighedsråds elev fx, hvordan de under en rettighedsuge indsamler penge, der skal bruges til at hjælpe andre:



Figur 10. Rettighedsråds-elev illustrerer, hvordan man i tema-uger kan hjælpe nogle andre skoler.

Jeg har skrevet A-uger, fordi jeg synes, det er sjovt med de A-uger ... som vi kan hjælpe lidt med at planlægge og sådan lidt. Og så at for eksempel nu skal vi lave sådan et pandekagesalg. Det går til et formål. Fx sidste gang, der var det til ... øhh ... Børnetelefonen vist. Så man hjælper folk ved det. Og så kan man komme til at kende sine rettigheder. Og så har jeg tegnet en figur, der giver nogle fattige personer nogle penge, så de kan købe noget mad. (Rettighedsråds elev, 'Rettighedsskolerne')

I denne elevs fortælling og journey map fremstår det at gøre en forskel og hjælpe andre som det vigtigste, og eleven er ikke så interesseret i, hvad

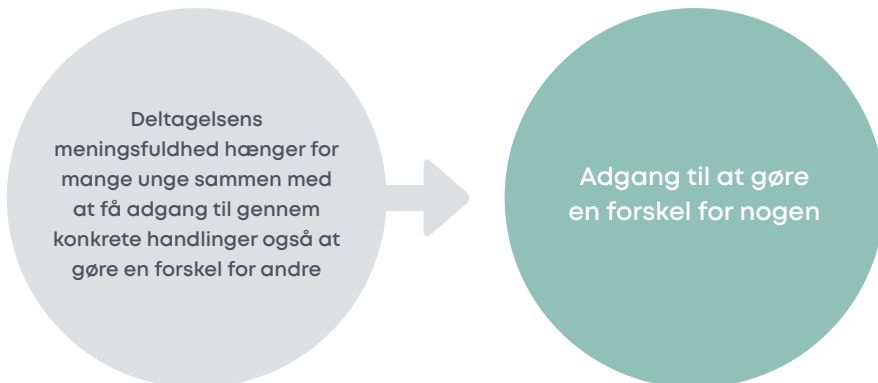
eller hvem pengene helt konkret skal gå til. I børn og unges fortællinger er disse mindre håndgribelige formål dog ofte knyttet til helt konkrete handlinger her og nu, som fx pandekagesalget. Et lignende mere abstrakt ønske, om at gøre en forskel for andre børn og unge, finder vi i fx 'Viden Viser Vej', hvor medudviklerne af appen selv er på den anden side af deres psykiatriske forløb. Her fortæller en af de unge om at springe til uden helt at vide, hvad projektet egentlig handler om, fordi hun får at vide, at hun kan være med til at gøre en forskel for andre børn og unge med psykisk sygdom:

Men jeg vidste egentlig ikke sådan helt hundrede procent, hvad det var, jeg gik ind til [smågriner], men jeg tænkte, hvis jeg kan hjælpe, så gør jeg det. Og så var vi til det første møde (...) Og så hørte vi lidt om, hvad de gerne ville have, og det stemte egentlig også ret godt overens med, hvad man selv sad og manglede dengang og sådan noget. (Ung medudvikler, 'Viden Viser Vej')

Først senere i forløbet får hun indblik i, hvad hun skal bidrage med og til. Oplevelsen af at kunne hjælpe andre står som en væsentlig motivation for deltagelse, der også handler om at kunne bruge sig selv og sine egne erfaringer til at gøre en forskel for andre. Mens det at kunne gøre noget for andre her står helt centralt for at deltage i projektet, så har flere af de unge også fortællinger om, at deres deltagelse først har haft fokus på deres egne behov, men senere i processen ender med også at rette sig mod at kunne gøre noget for andre:

Men, øhh, så fik vi lov til, mig og [anden ung], der sidder derinde, at gå op og snakke om vores ungefællesskab, og hvad det har gjort for os, og hvorfor det kunne være en god ide, at der skulle være noget mere af det rundt omkring på Nørrebro ... fordi vores ungefællesskab, det er kun til vores boligområde. Kun vores gård. Så hvis der kunne være flere af dem, så ville man ... altså ... mest drenge, der ville ikke være så meget kriminalitet. De havde et sted at være. De har et formål. I deres liv. (Ung, 'En Del af Fællesskabet')

I den unge kvindes fortælling har hun og hendes veninder først villet have et sted, hvor de kunne mødes uden drenge, men senere bruger hun sine erfaringer til også at tale om drengenes behov for lignende mødesteder.



8. At udvikle utopier

Når børn og unge inviteres til at skabe konkrete forandringer i deres nærmiljøer, såvel som for børn og unge andre steder, får de ofte gennem deres deltagelse også adgang til at udvikle nye forestillinger om deres liv og hverdag. Det kan være helt konkrete forestillinger om, hvordan en legeplads skal se ud, men det kan også være forestillinger om en bedre verden eller et bedre liv for dem selv. På tegningen nedenfor har en pige illustreret, hvordan hun forestiller sig det rum, som projektet 'Mægling i Børnehøjde' tilbyder, kunne være for hendes familie:



Figur 11. En illustration af hvordan et mæglingsrum kunne se ud.

Jeg tror, der vil være en rigtig rar stemning, fordi man får talt om det på en god måde. Det er mig og min far og min mor og en mægler, som hjælper os med at tale sammen. (Pige, 'Mægling i Børnehøjde')

Denne pige, som ikke kendte andet til konfliktmæglinger end det, hun fik fortalt i introduktionen til vores interview med hende, udfolder en forestilling om, at der kunne findes et rum, hvor det var muligt for hendes nyligt skilte forældre at få talt sammen og lytte til hendes ønsker og oplevelser.

Med barndomsforskeren Kim Rasmussens ord (2014) kunne man kalde denne type forestillinger for 'små utopier'. Denne type forestilling, som pigen udfolder ovenfor, er 'metodisk stimuleret', i dette tilfælde af journey map-metodens åbne og visuelle fremstillingsform. På samme måde arbejder flere af de seks projekter i studiet også med metoder, som stimulerer børn og unges muligheder for at formulere forandringsudkast i form af små utopier. Det sker fx i 'Rettighedsskolerne's 'Tryghedsvandring' og i 'Børnedemokrati'-projektets arbejde med 'Fotosafarier', hvor børn kritisk reflekterer over deres hverdagsnære omgivelser og udpeger, hvordan legepladser og andre 'børnестeder' kunne forbedres:

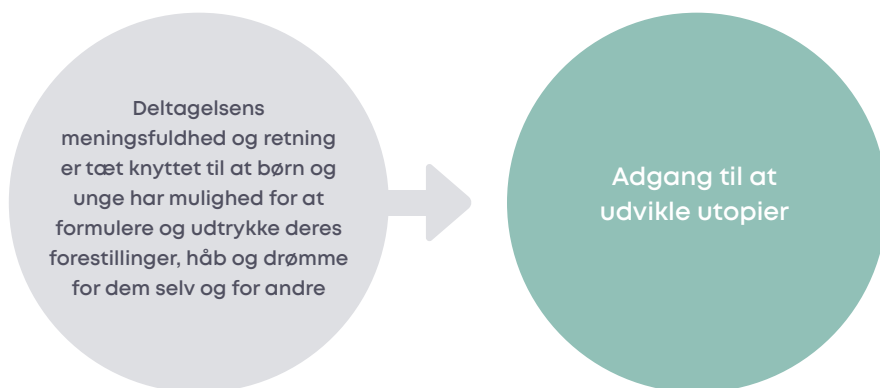
Interviewer: "Ja, okay. Så fotografiapparatet, eller fotosafari-tingen [refererer til illustrationer på journey mappen], det var sådan, det startede?" Barn: "Ja, sådan, tage billeder af de gode ting, og de dårlige ting i området, fordi der er jo altid nogle dårlige ting, og man kan jo altid gøre noget bedre. Så det var sådan det, vi skulle. Og så samlede vi så sammen, og så kom vi så på den ide med legepladsen. Fordi den, det område, der var ligesom sådan, øhm, det var ikke rigtigt et godt sted." (Børnedemokrat, 'Børnedemokrati')

De små utopiske udkast retter sig ikke kun mod helt konkrete hverdagsnære forandringer, som i det ovenstående eksempel. De kan også, som fortællingerne i afsnittet ovenfor, rette sig mod at gøre en forskel for andre, fx som forestillinger, håb og drømme om at kunne gøre en forskel for de børn i den tredje verden, som ikke får opfyldt deres basale behov, herunder også for beskyttelse.

I vores empiri ser vi også anslag til større utopier, som er med til at give særlig unge mod og styrke til at skubbe til rammerne for deres egen hverdag – også i forhold til de mere abstrakte og forestillede territorier, som samfundsnormer og -strukturer udgør:

Jeg synes, hvis jeg ikke havde et håb om fx en bedre verden, så tror jeg ikke, at jeg ville gøre noget, fordi så kunne jeg være ligeglad, eller sådan. Det her håb om, at jeg eller andre unge godt kan være med, hvis vi står sammen. Så kan vi faktisk godt rykke en del ting. Og så er det også bare min drøm, at på et eller andet tidspunkt at gøre forskel for én person eller mange mennesker, men så længe ... fordi nogle gange kan man godt ændre én persons liv, og så er det jo deres verden, man ændrer. Så, ja, det er sådan nogle ting, der faktisk gør, at jeg bliver ved med at køre, fordi hvis jeg ikke havde mine drømme for, hvordan verden skal være, eller håb, så tror jeg ikke, at jeg ville gøre det her. (Ung, 'En Del af Fællesskabet')

Børn og unges fortællinger om at forme små og store utopier for dem selv og andre peger på vigtigheden af, at børn og unge også får mulighed for at skabe og arbejde med forestillinger. Både de forestillinger, der omfatter mindre og relativt tilgængelige forandringer i deres nære og hverdagslige omgivelser, og de større og mere abstrakte forestillinger om forandringer af generelle samfundsnormer og -strukturer.



9. Nye selvfortællinger og selvudvikling

For mange børn og unge vedrører de forandringer, de oplever gennem deres deltagelse, også deres selvfortællinger. Det handler om at forstå sig selv, sin egen historie og sin egen rolle i en bestemt sammenhæng på nye måder. Det

gælder fx, når børn i 'Taleboblen' fortæller, at de gennem samtalerne med deres forældre pludselig forstår, at det ikke er deres skyld, at forælderen har det psykisk dårligt. Eller når flere af de unge medudviklere på appen i projektet 'Viden Viser Vej' oplever, at deres erfaringer med psykisk sygdom anerkendes. Her beskriver en af de unge medudviklere, hvordan hun herigennem udvikler en ny fortælling om sig selv og sin psykiske sygdom:

Og så har jeg skrevet, at det giver mening at være syg. Jeg har været syg i rigtig mange år, og det giver en ny mening for mig nu, hvor jeg kan bruge min erfaring til at hjælpe andre. (Ung medudvikler, 'Viden Viser Vej')

Jeg Betyder et eller andet
Det giver mere mening
at være syg
Viden (jeger nysgerrig)

Figur 12. Stikord om de positive oplevelser forbundet med at være medudvikler i 'Viden Viser Vej'.

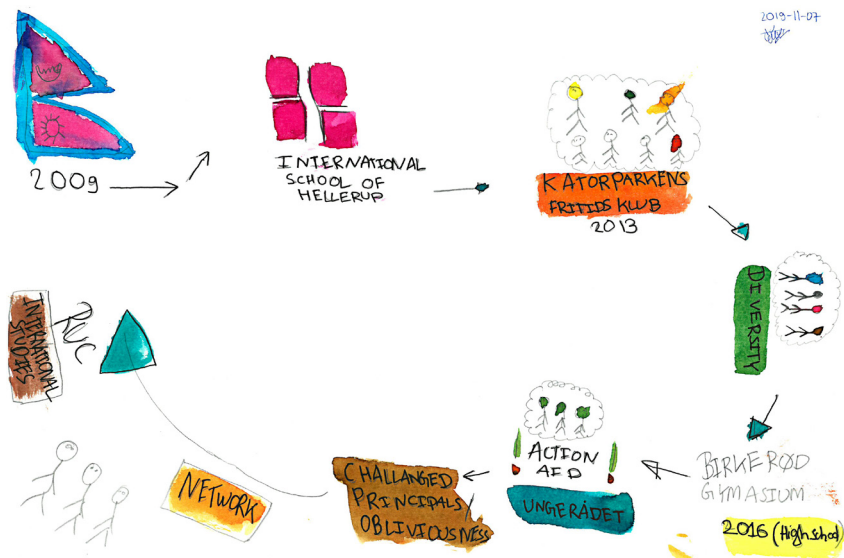
For den unge kvinde betyder det at kunne bruge sine erfaringer med psykisk sygdom på måder, der kan gøre en forskel for andre, at hendes selvfortælling flytter sig nye steder hen. Sammen med ny viden, tilegnelsen af nye færdigheder og møderne med andre børn og unge med de samme erfaringer, rykker formidlingen af deres erfaringer til større eller mindre offentligheder ved, hvordan børn og unge ser sig selv. Her fortæller en af de unge i 'En Del af Fællesskabet' fx om at glæde sig til at dele, hvor meget hun har udviklet sig i løbet af den føromtalte tur rundt i Danmark, med sin mor:

Ung 1: "Jeg var også klar til at komme hjem igen. Og så var det bare sådan: 'Mor, nu skal du høre, hvad der er sket.' Jeg var bare sådan rigtig nysgerrig efter at fortælle hende ... nu skal hun høre, hvad hendes datter har gjort. Hendes datter startede med at være sådan, og nu er hun blevet sådan." Ung 2: "Hun har bare haft en vild udvikling. Hun var et menneske, og så er hun blevet et andet." Ung 1: "Ja, lige præcis. Lige præcis." Interviewer: "Hvad sagde din mor?" Ung 1: "Hun var rigtig stolt. Rigtigt, rigtig stolt. Altså, så stolt." (Ung, 'En Del af Fællesskabet')

I citatet bliver det tydeligt, at de unges personlige udvikling også er en eksplicit og italesat værdi i nogle af projekterne. Da den unge kvinde fortæller, hvordan hun oplever en stor forandring i sig selv, stemmer en anden ung med det samme i og bekræfter over for interviewerens hendes "vilde udvikling".

I enkelte af de unges fortællinger åbner den udvikling, de gennemløber under deres deltagelse i et projekt, helt nye livsspor. I studiet gælder det særligt for de lidt ældre unge, som har været del af projekterne gennem længere tid. Her taler en anden ung fra projektet 'En Del af Fællesskabet' om mødet med projektet som et sådant nyt livsspor i sit liv:

Da jeg var 16, tænkte jeg helt snævert. Jeg troede, jeg skulle på CBS for at komme til at tjene en masse penge. Det var sådan, jeg tænkte: 'Jeg kan kun blive en succes ved at tjene mange penge.' Det var det eneste, jeg tænkte på. Det var mit mål. Det drev mig til at få gode karakterer, et stipendium til at komme ind på den skole, jeg gerne ville gå på, osv. Så blev jeg introduceret til ungerådet i min ungdomsklub. Før det fulgte vi bare det, pædagogerne sagde til os, men nu fik vi adgang til



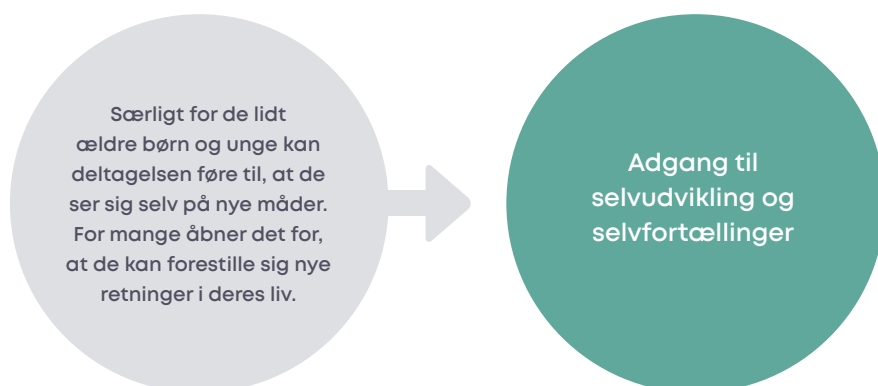
Figur 13. En illustration af en udviklingsproces som den unge oplever deltagelsen i 'En Del af Fællesskabet' har skabt.

et forum, hvor vi kunne sige, hvad vi gerne ville. (Ung, 'En Del af Fællesskabet')

I citatet og i sin journey map beskriver denne unge, hvordan oplevelserne med at deltage i et ungeråd i sin ungdomsklub åbner en helt ny retning i hans liv. Den unge, der kommer fra et såkaldt 'udsat boligområde', bliver bl.a. opmærksom på, hvad den strukturelle ulighed, som han og hans gamle venner er vokset op med, betyder, ligesom den anerkendelse, han opnår under sin deltagelse i projektet, udfordrer hans forestilling om kun at kunne lykkes ved at tjene mange penge. Det er en langvarig proces, hvor hans rolle i projektet ændrer sig undervejs fra deltager til, at han selv underviser andre unge og ender med at få et studiejob som mentor i sin gamle klub.

I mange fortællinger opstår børn og unges nye selvfortællinger ved, at de gennem deres deltagelse bliver konfronteret med oplevelser af uretfærdighed eller afmagt. Det gælder fx medudvikleren fra 'Viden Viser Vej' i eksemplet ovenfor, der først gennem sin deltagelse i udviklingen af appen får formuleret, hvor afmægtig hun var som patient i det psykiatriske system. Det gælder også for eleverne i et rettighedsråd, der fortæller om i første omgang at blive taget til indtægt for deres skoles nye mobilpolitik, men ender med at gøre oprør imod den og få den ændret, og derigennem se sig selv som handlekraftige og stærke.

At få en ny fortælling om sig selv handler for børn og unge om at lytte til andres fortællinger, om at dele deres egne oplevelser og erfaringer med andre og om at blive del af nye situationer og her gøre ting, de før deres deltagelse ikke kunne eller overhovedet troede mulige.



10. Ny viden og færdigheder

Både den personlige udvikling og det at kunne gøre en forskel handler i børn og unges fortællinger også om at få adgang til at tilegne sig en række nye færdigheder og en ny viden, og herigennem bevæge og orientere sig på nye måder i verden. For flere børn og unge spiller denne udvikling en helt afgørende rolle. Her fortæller et rettighedsrådsmedlem fx om, hvordan netop det at tilegne sig ny viden og færdigheder også motiverer hendes deltagelse:

Hvis jeg har været i det her ungeråd et stykke tid, så vil jeg gerne kunne se, at jeg på en eller anden måde har dannet mig, at jeg måske har fået nogle nye kompetencer. (Rettighedsrådsrådsmedlem, 'Rettighedsskolerne')

For nogle børn og unge handler den udvikling, de gennemgår under deres deltagelse, om at tilegne sig ny viden eller andre forståelser om og af den udsathed, de er i. Ofte med henblik på at kunne gøre noget anderledes. Her fortæller et barn med en forælder med psykisk sygdom om at bruge samtalebogen fra projektet 'Taleboblen' til at finde nye måder at håndtere sin forælders sygdom:

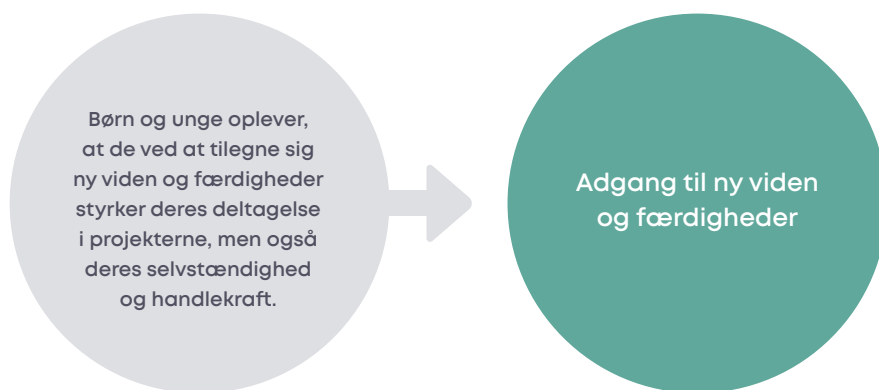
Jeg kunne meget godt lide de der sider, hvor det ligesom handlede om de forskellige psykiske sygdomme, og jeg kunne også godt genkende nogle af tingene, og jeg synes også det hjalp med det der, hvad skulle man gøre og sådan noget, ikke. Den hjalp mig lidt med nogle ting, jeg fx kunne gøre. (Barn, 'Taleboblen')

I citatet fortæller barnet om at få større viden om forskellige typer af psykisk sygdom, og at denne viden løsner op og giver barnet et blik for nye handlemuligheder. Mens barnet her betoner at udvikle sig gennem en større viden om et særligt emne, fortæller andre børn og unge om at deltage i projekter, der har fokus på at træne dem i nogle specifikke færdigheder. En af de unge, som er med på et kursus i projektet 'En Del af Fællesskabet', beskriver fx det at tilegne sig metoden 'storytelling' gennem en næsten undervisningsagtig kontekst:

Og så begyndte vi at lære om forskellige ting, bl.a. storytelling, og det var nok det, der har sådan betydet mest for mig, ikke. Og der har vi jo så, det er derfor, jeg [i min journey map] har stillet spørgsmålene: 'how to', 'when to', 'why to', altså, hvornår bruger man storytelling, hvorfor gør man det, og hvordan gør man det. Det fik vi en grundig, sådan, oplæring i. (Ung, 'En Del af Fællesskabet')

Metoden storytelling, som den unge beskriver i citatet, bruger hun og de andre unge i projektet til at formidle deres egne og andres historier til et publikum. Nogle unge beskriver disse undervisningsagtige sammenhænge som en vej til at vinde større selvstændighed og handlekraft, selvom de er styret meget af de professionelle og andre voksne. Her fortæller en elev fra et rettighedsråd:

Og så kom jeg og vores koordinator, der styrede rettighedsrådet, på sådan et kursus, der hed 'Det gode Rettighedsrådsmøde', hvor vi sådan lærte, hvordan man lige skulle gribe om punkter og sådan tale om tingene. Og det, synes jeg, var meget fedt. (Elev, 'Rettighedsskolerne')



Opsamling

I kapitlet har vi foldet ti betydningsfulde elementer ud, som går igen i fortællingerne hos børn og unge på tværs af de seks projekter i studiet. Ka-

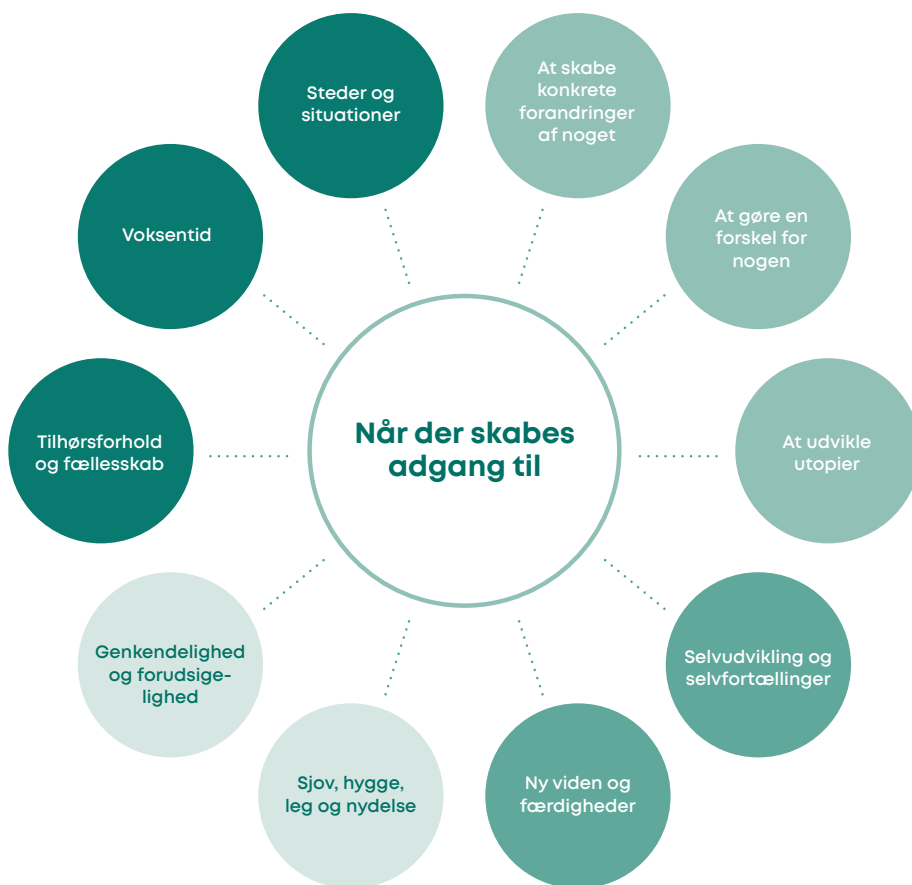
pitlet betoner børn og unge som subjekter, der i deres egen ret skaber rige og mangfoldige refleksioner over deres deltagelse, snarere end som definerede ved den dannelse og de formål, projekternes professionelle har bestemt. Dermed understreger kapitlet i forlængelse af Warming (2011) betydningen af børn og unges egne perspektiver på deres deltagelse som afsæt for værdifulde indsigter i, hvordan professionelle og andre voksne kan facilitere deltagelsessammenhænge, der fremstår meningsfulde og væsentlige for børn og unge (se også kapitel 3).

Der er tale om elementer, som går på tværs af projekterne og på tværs af børn og unges alder og baggrund. Det er elementer, som både giver børn og unge lyst til at deltage og understøtter og styrker deres deltagelse. De spænder bredt fra affektive, nydelsesfulde elementer som mad, sjov og hygge til mere læringsagtige elementer som viden og færdigheder. Nogle elementer er definerede ved primært at være forankret i børn og unges her og nu, som vi også refererer i kapitel 3, og peger frem mod de forandringer, børn og unge ønsker i og for deres og andres liv på sigt.

Elementerne er gennemgående i børn og unges deltagelseshistorier, men de indgår med meget forskellige vægtninger både på tværs af de forskellige børn og unge, vi møder i studiet, og på tværs af projekterne. De er karakteriserede ved, at de ofte understøtter hinanden og i flere tilfælde er sammenfaldende. Sjov og hygge glider ikke overraskende næsten umærkeligt over i tilhørsforhold og fællesskab; ligesom at skabe konkrete forandringer i de nære omgivelser, gøre en forskel for andre børn og unge eller udvikle utopier ofte er centrale elementer i de nye selvfortællinger, som ofte også opstår i løbet af børn og unges deltagelse. Nogle elementer fremstår dog særligt bærende. Det er fx ikke overraskende, at den voksentid, som netop børn og unges faciliterede deltagelse beror på, uden undtagelse fylder meget. Både i form af at blive lyttet til, yde hjælp med ressourcer og adgang til særlige steder og situationer og støtte med viden og færdigheder, som børn og unge mangler. Voksentid står frem i næsten alle fortællinger ved – direkte eller indirekte – at være stærkt betydende for børn og unges muligheder for at deltage og den forskel, de oplever, at deres deltagelse kan gøre for dem selv og for andre. Også når den indimellem optræder som et fravær de gange, hvor det ikke lykkes projekterne at allokere nok voksentid og nærvær.

Vi har her samlet de ti elementer i en model, der danner et overblik over, hvad vi på baggrund af studiet anbefaler, at professionelle og andre

voksne, der arbejder med at facilitere børn og unges deltagelse, er opmærksomme på. Modellen er tænkt som en støtte til at arbejde med afsæt i børn og unges egne perspektiver på deres deltagelse. Både når der skal udvikles projektførløb og metoder i opstarten af projekter og som inspiration undervejs i arbejdet med at facilitere deltagelsen.



Model 2: En model over børn og unges oplevelser af deltagelse som gør en forskel

5

Projektudvikling som fremmer børn og unges deltagelse

Dette kapitel sætter fokus på metodeudviklingen i projekter, der skal fremme sårbare børn og unges deltagelse. Formålet med kapitlet er at synliggøre, hvornår og hvordan børn og unge inviteres til at deltage i projekt-organiserede udviklings- og forandringsprocesser, og hvilken rækkevidde deres deltagelse har i forhold til at kunne forme og influere projektføløbet. Kapitlet sætter særligt fokus på børn og unges muligheder for at influere udviklingen af projekters målsætninger og metoder.

Med udgangspunkt i erfaringer fra de seks projekter zoomer vi indledende ind på, hvordan det forhold, at initiativerne netop er organiserede som *projekter*, kan have meget stor betydning for de deltagelsesmuligheder, som gøres tilgængelige for børn og unge. Dernæst udfolder vi, hvordan projekterne spænder over en række faser fra den indledende ide til den afsluttende implementering. Ved en gennemgang af faserne, og med referencer tilbage til bogens deltagelseskontinuum i kapitel 3, viser vi, hvordan projekter spænder fra at inddrage børn og unges perspektiver gennem forskning og professionelles viden og erfaringer, over at give børn og unge adgang til at ytre sig og i sidste ende selv være med til at skabe konkrete forandringer, som de oplever som betydningsfulde for dem selv og andre. Endelig peger vi på en række opmærksomhedspunkter for, hvordan projekters metodeudviklingsprocesser på forskellig vis kan bidrage til at fremme børn og unges deltagelsesmuligheder gennem projekternes forskellige faser.

Projektorganisering

I bogens første kapitel beskrev vi, hvordan denne bog ville have et særligt fokus på projektorganiserede indsatser til at facilitere børn og unges deltagelse. Dette fokus er til dels et pragmatisk valg, idet de seks indsatser, studiet trækker på, er organiserede som projekter. Samtidig er det særlige fokus på projektorganisering et udtryk for, at tværgående læsninger af erfaringer fra de seks projekter har skærpet vores opmærksomhed omkring, at netop det forhold, at børn og unges deltagelse søges faciliteret gennem projekter, kan have meget stor betydning for de deltagelsesmuligheder, som gøres tilgængelige for dem, og at det er en ofte blind vinkel både i forskning og hos praktikere (Bruselius-Jensen & Nielsen, *in press*).

Men hvad er projekter? Projekter omfatter i udgangspunktet de aktiviteter, som adskiller sig fra de rutineprægede faste elementer, som udgør hovedparten af vores hverdagslivsaktiviteter. Projekter er dér, hvor der afprøves noget nyt i en afgrænset periode og med udsigt til, at det udviklede måske kan blive en mere fast del af vores praksis (Grabher, 2002). Projekter er derfor processer med et forandrings sigte. De afprøver noget nyt og åbner for nye muligheder. De seks projekter, som vi har fulgt i dette studie, ønsker alle at forandre børn og unges deltagelsesmuligheder, og de søger at skabe den forandring ved at udvikle og afprøve nye metoder og aktiviteter.

Flere socialvidenskabelige forskere peger på, at projektorganisering er blevet så gennemgående i den måde, vi organiserer os på som samfund, at vi ikke længere tænker så meget over betegnelsen 'projekter'. De peger på, at projekters innovative, nytænkende, fleksible, netværks- og mobilitetsfremmende natur gennemsyrrer organiseringen af og orienteringer i det moderne liv (Boltanski & Chiapello, 2005; Castells, 2011; Thévenot, 2001). Enkelte (eksempelvis Jensen m.fl., 2016) går endda så langt som til at sige, at hele organiseringen af vores sociale liv fra arbejdsliv til sociale relationer i dag er 'projektificeret' (Jensen m.fl., 2016, s. 22). Det peger på, at adskillelsen mellem det, vi i denne bog kalder *kerneaktiviteter*, og de aktiviteter, som introduceres gennem projekter, måske er mindre skarp, og at projekter også er en fast og kontinuerlig del af børn og unges hverdagsliv. Måske er projekter endda i særlig grad med til at præge børn og unges deltagelsesmuligheder, fordi vi som samfund stadig er i gang med at udvikle nye tilgange til at forankre børn og unges positioner som medbestemmende deltagere. Når børn og unges deltagelse kontinuerligt søges udviklet i nye

arenaer og i nye former, sker det ofte gennem projekter, som de seks projekter i studiet også er udtryk for. Det er derfor centralt at skærpe opmærksomheden omkring, hvordan selve projektorganiseringen er betydende for, hvilke deltagelsesmuligheder der fremmes, hvordan og for hvem.

Fire særlige karakteristika ved de seks projekters organisering
Med udgangspunkt i de seks projekter, vi fulgte i studiet, har vi valgt at fokusere særligt på følgende fire karakteristika:

- Afgrænset tidsramme og økonomi
- Prædefinerede forandringsmål
- Projekt-ejere, som er eksterne aktører i forhold til de lokale kontekster, hvor projektaktiviteterne implementeres
- Målsætning om at udvikle og implementere konkrete deltagelsesfremmende metoder i udvalgte lokale kontekster

De to første karakteristika er generelt kendetegnende for projekter (Tsekoura, 2016). I denne sammenhæng gælder yderligere det forhold, at alle de seks projekter er fondsfinansierede og derfor må have et prædefineret formål indskrevet i ansøgningen, ligesom fondsbevillingen indebærer en afgrænset økonomi til en særlig periode og ofte bestemte, allerede beskrevne aktiviteter. Som vi vil uddybe senere, har de prædefinerede mål i de seks projekter i studiet alle været udfomet uden børn og unges direkte deltagelse.

Den tredje karakteristika betyder, at alle projekterne er iværksat af en ekstern tredjepart, som samarbejder mere eller mindre tæt med fagprofessionelle, der har den direkte kontakt til de børn og unge, projekterne retter sig mod. Projekterne involverer altså både projekt-ejerne, de lokale professionelle voksne og de deltagende børn og unge. Den eksterne tredjepart bidrager ofte med ekstra ressourcer i form af voksentid, aktiviteter og anden økonomi via fondsfinansieringen, men også med den viden og legitimitet, de besidder, og som skaber mulighed for at gøre noget udover det sædvanlige i de lokale kontekster.

Endelig er projekterne også som en fjerde karakteristika defineret ved, at de arbejder med at udvikle og implementere særlige metoder, ofte i form af sammensatte metodekomplekser, fx i form af programmer, koncepter eller teknologier, som skal facilitere børn og unges deltagelse i en given kon-

tekst. Metoderne er forskellige fra projekt til projekt; fx en digital applikation til kommunikation med sundhedspersonale, et årshjul over aktiviteter til at understøtte skoleelevers viden og praktisering af rettigheder eller en bog til at fremme familiesamtaler om forældres psykiske sygdom. Metoderne kan altså både tage form af programmer, koncepter eller teknologier, og de spiller en helt central rolle i de seks projekter. For det første er målet med projekterne ofte at udvikle, videreudvikle eller justere og implementere metoderne i løbet af projektperioden. For det andet er det metoderne, som er drivende for de lokale aktiviteter, og for det tredje er der i de fleste projekter en iboende forestilling om, at metoderne kan fungere uden hjælp fra den eksterne tredjepart, projekt-ejerne, når projektets tidsramme udløber.

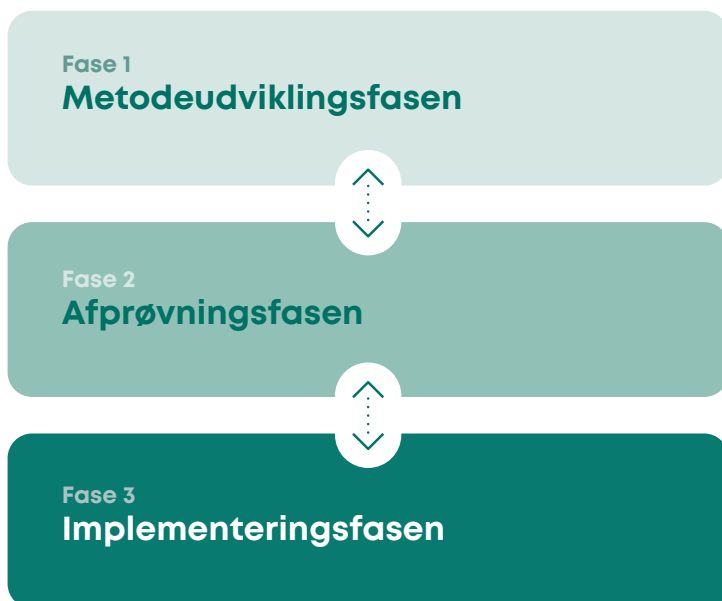
Vi vender tilbage til disse fire karakteristika ved projekter både i dette kapitel og løbende i resten af bogen med henblik på at udfolde, hvordan de på forskellig vis medvirker til at rammesætte de deltagelsesmuligheder, som stilles til rådighed for børn og unge.

Projekters processuelle udvikling: tre faser

Projekters tids- og målbestemte karakter kan ses i projekters processuelle udvikling. Projekter er udviklingsprocesser, som spænder over en række *faser* i deres afgrænsede tidsforløb. De seks projekter rummer tre grundlæggende faser. I den første fase identificeres et eller flere problemer, som indsatsen retter sig mod, rammen for løsningen besluttet, og metoder til løsningen udvikles. Da disse tre elementer er tæt knyttet sammen i de seks projekter, vi har fulgt, har vi her slået dem sammen i én fase, som vi kalder *metodeudviklingen*. Den anden fase fokuserer på at afprøve og tilrette den udviklede metode. Vi kalder denne fase for *afprøvningsfasen*. Den tredje fase retter sig mod at implementere løsningen i den særlige arena, som den er rettet mod. Vi kalder denne fase for *implementeringsfasen*. Processens tre faser kan illustreres gennem model 3:

De tre faser åbner for børn og unges deltagelse på meget forskellige måder og i forskellig grad, og i de følgende afsnit skal vi se nærmere på, hvornår og hvordan de seks projekter i studiet har muliggjort deres deltagelse i de forskellige faser.

Indledende er det imidlertid væsentligt at understrege, at projekters udviklingsforløb ikke er lineære processer, som bevæger sig fra fase et til tre, men fremstår som dynamiske processer, der ofte genbesøger de forskellige



Model 3: En fasemodel over børn og unges deltagelsesmuligheder i projekters metodeudvikling

faser flere gange. Det betyder, at projekter typisk bevæger sig frem og tilbage mellem faserne i *loops*. Hos nogle projekter er disse *loops* planlagte som en del af projekternes procesdesign, mens de i andre projekter opstår, når projekterne løber ind i udfordringer og må finde nye veje. Det kan eksempelvis ske, hvis løsningerne ikke passer til de lokale kontekster, eller hvis det ikke lykkes at rekruttere deltagere. Bevægelserne mellem faserne er derfor ikke en fejl ved den måde, hvorpå processen er designet, men et vilkår, der samtidig giver adgang til afgørende ny viden i udviklingsprocessen. Disse *loops* er ofte tidskrævende og omfattende, men vigtige at dvæle ved for projekterne. Dels fordi de er udtryk for, at projekterne bliver tilpasset den praksis, de skal fungere i, dels fordi disse *loops* åbner for at invitere forskellige aktører – herunder de deltagende børn og unge – til at gentænke, justere og forfine programmer og teknologier sammen med projekt-ejeren.

Børn og unge som deltagere i projektudvikling

Når vi i det følgende zoomer ind på de forskellige faser i projekterne, vil det blive tydeligt, at børn og unges deltagelsesmuligheder i projekter kan

betragtes fra to forskellige vinkler. For det første kan børn og unge være deltagere i selve projektudviklingen. Fra dette perspektiv er det centralt at undersøge, hvorvidt og hvordan faciliteringen af børn og unges deltagelse muliggør, at de kan influere på metodeudviklingen, afprøvningen og implementeringen af projekter. Fokus er her på børn og unges deltagelse som forandringsaktører i forhold til projektets processuelle udvikling. Det er her, tyngden i dette kapitels analyser vil ligge. For det andet kan børn og unge være deltagere i de lokale forandringsforløb, som projekterne faciliterer. Disse lokale forløb retter deres forandringshorisont mod lokale hverdags-sammenhænge, eller arenaer, som vi benævner dem i kapitel 6, og fokus er her på børn og unges muligheder for gennem deltagelse i projektaktiviteter at påvirke deres hverdagssammenhænge. Det er her, tyngden i kapitel 6 ligger, men det vil også blive berørt i dette kapitel.

I begge tilfælde er der tale om forskellige typer af deltagelsesformer, hvor børn og unge anerkendes som aktører, og som fordeler sig over et deltagelseskontinuum: Fra at deres perspektiver præsenteres af fagprofessionelle og projekt-ejere og over til deltagelsesformer, hvor børn og unge gradvist træder frem som aktører i egen ret – for sig selv og for andre, herunder fagprofessionelle og andre voksne (se også kapitel 3).

Børn og unges deltagelse i *metodeudviklingsfasen*

Dette afsnit har fokus på, hvordan børn og unge i de seks projekter deltag i den fase, hvor projekterne definerer deres indsatser og udvikler deres metoder. Det er væsentligt at bemærke, at der ikke er nogen af de projekter, vi følger i studiet, hvor det problem, som projektet skal arbejde med, er defineret af børn og unge eller gennem et samarbejde mellem børn, unge og voksne (jf. Harts øverste trin 7 og 8 i 'deltagelsesstien' gennemgået i kapitel 3). I det omfang, børn og unges egne forandringsønsker bringes i spil, sker det først i de efterfølgende faser. Børn og unge deltag også kun i mindre grad i at rammesætte og designe løsninger. Når børn og unges perspektiver bringes i spil i metodeudviklingsfasen, så sker det derfor overvejende i form af *børn og unges udefra-perspektiver* og *tilstræbte indefra-perspektiver* (Warming, 2011), og deltagelsen placerer sig derfor overvejende i venstre del af bogens deltagelseskontinuum (se også kapitel 3). For at fange disse nuancer fokuserer vi i det følgende på, hvornår og

hvordan projekterne på forskellig vis bringer børn og unges perspektiver i spil – også når de ikke selv deltager direkte i metodeudviklingen.

Børn og unge konsulteres i metodeudviklingen

Fælles for de seks projekter i vores studie er, at børn og unge i metodeudviklingsfasen primært inviteres til at dele deres erfaringer og oplevelser i relation til allerede definerede problemer og løsninger gennem en *konsulterende deltagelsesform* ('deltagelsesstignens' trin 5), hvor børn og unge inviteres til at ytre sig om en særlig problemstilling eller løsning. Projekterne vælger ofte denne deltagelsesform motiveret af det argument, vi i kapitel 3 definerede som *det funktionelle*. Det betyder, at projekterne begrundet børn og unges deltagelse i metodeudviklingen med, at de besidder en særlig viden og erfaring, som kan forbedre metoderne i forhold til målgruppen. Her forklarer projektlederen fra 'Viden Viser Vej', hvordan hun netop håber, at unge, tidligere brugere af psykiatrien kan bidrage til udviklingen af en app til unge i ambulante behandlingsforløb:

Noget af det er også spørgsmålet: 'Hvad er depression?' Her er det ikke fagfolk, der bestemmer, hvordan det skal formuleres. Der beder vi tidligere brugere om at fortælle: 'Hvad havde I brug for, dengang I stod der?' Og der har de godt kunnet sige: 'Jeg har brug for at vide det og det og det, og medicin det og det og bivirkninger.' (Projektleder, 'Viden Viser Vej')

For projektlederen handler de unges deltagelse om bedre at kunne identificere, hvad der er vigtigt i et behandlingsforløb set fra et ungeperspektiv. Blandt de seks projekter, vi følger, er det særligt for dette projekt, at der i metodeudviklingen deltager unge på så mange niveauer og i så mange forskellige processer. Det skyldes, at det for dette projekt også er et mål i sig selv at udvikle metoder til at inddrage børn og unge som medudviklere af løsninger i psykiatrien (se også projektets publikation *Guide til samskabelse med børn og unge i psykiatrien*). Det er altså en del af projektets formål at finde frem til, hvordan børn og unge på forskellig vis kan inddrages i metodeudviklingsfasen.

I lighed med de andre projekter har en del af projektets inddragelse haft særlig fokus på at konsultere børn og unge om helt konkrete forhold i

deres hverdagsliv, fordi det er den deltagelsesform, som projektlederen fra 'Viden Viser Vej' oplever som mest tilgængelig for børn og unge:

Det kan også blive for abstrakt det der med, at vi skal udvikle noget til en app. De er meget mere på hjemmebane, når de fortæller, hvad de selv har været igennem. (Projektleder, 'Viden Viser Vej')

Projektlederen beskriver, at det er deres erfaring, at børn og unges deltagelse ikke skal have for abstrakte formål og helst skal tage udgangspunkt i deres egne oplevelser. I flere af de seks projekter, vi følger, viser det sig imidlertid, at en konsulterende deltagelsesform kan være ganske svær at håndtere i metodeudviklingsfasen. Her fortæller projektlederen fra 'Taleboblen' fx om en situation, hvor det ikke lykkes projektet at få adgang til hverken forældres eller børns erfaringer med familiesamtaler i psykiatrien under en udviklingsworkshop:

Der var et forældrepanel og et børnepanel, hvor vi så spurgte ind til deres oplevelse af, om de havde været til sådan en samtale i regionen og deres oplevelse af den, og hvad de måske godt kunne tænke sig og sådan noget. Men børnene havde meget svært ved at forholde sig til det. Det var sådan noget med 'jamen, vi fik en eller anden ting med hjem, da vi gik'. Det var nærmest det eneste, de kunne huske. Og forældrene var heller ikke nødvendigvis jubelbegeistrede. Det endte ikke med at fylde særlig meget, fordi jeg syntes ikke rigtig, at vi kunne bruge det til noget. Det, vi fik der. (Projektleder, 'Taleboblen')

Projektlederen undrer sig over, at hverken børn eller forældre har noget at dele med projektet, men det forbliver uklart for hende, om det er, fordi deltagerne ikke synes, samtalerne har været vigtige, eller fordi de er svære at sætte ord på for dem.

Når det ikke altid lykkes projekterne at skabe adgang til deltageres oplevelser og erfaringer gennem den konsulterende deltagelsesform, kan det også skyldes, at de konsulterende processer ofte er placeret væk (både i tid og rum) fra de særlige situationer og sammenhænge, som oplevelser-

ne har fundet sted i. I eksemplet ovenfor, hvor børn og forældre inviteres til at dele deres oplevelser i forhold til en familiesamtale, sker det på en workshop, som afholdes hos Psykiatrifonden, lang tid efter at selve samtalerne har fundet sted, og et helt andet sted. Samtidig fordrer den konsulterende deltagelsesform, at børn og unge bidrager med deres perspektiver på problemer og løsninger, de ikke selv har været med til at definere. Det betyder, at det er en deltagelsesform, der både er afhængig af, at børn og unge forstår, hvad der spørges ind til, at de er i stand til at genkalde sig bestemte situationer og sætte ord på deres oplevelser, samt gøre det på måder, som relaterer til det problem og de løsninger (fx en samtalebog eller en app), som er sat i spil af voksne professionelle. I den forstand kan den konsulterende deltagelsesform virke både for abstrakt og for snæver til, at børn og unge meningsfuldt kan deltage i den.

Der er ganske få eksempler i vores materiale på projekter, som inviterer børn og unge til at deltage i mere åbne former for ideudvikling, hvor de har mulighed for at ytre sig om forskellige forhold. Et eksempel er projektet 'En Del af Fællesskabet', der afholder en række fokusgruppeinterviews med unge for at få en bedre forståelse af deres målgruppe:

Vi lavede faktisk sådan en stor, øh, mapping, hvor vi lavede en masse fokusgruppeinterviews med unge og det der med at sige, det handler jo sådan set ikke om at bygge et demokratisk system op, fordi det er der, men hvad er adgangen til det demokratiske system? Og hvad er det for de unge? Og kender de vejen dertil? Det, der overraskede mig meget, er, at selvom der er et demokratisk system, så er det også meget ekskluderende, og der er jo nogle sprog og nogle normer, så hvis man som ung ikke kender det, de sprog og de normer, så er man jo ekstremt ekskluderet, selvom strukturerne jo er der, ikke? (Projektleder, 'En Del af Fællesskabet')

I citatet forklarer projektlederen, hvordan samtalerne med de unge gav en større indsigt i deres perspektiver og førte til en bedre 'oversættelse' af projektet i deres kontekst. Her er fokus på, at projekt-ejerne bliver mere afklarede omkring, hvordan børn og unge opfatter de forhold, som projektet er rettet mod.

På projektet 'Viden Viser Vej' er der blevet afholdt ideudviklingsworkshops med deltagelse af både unge, forældre og professionelle, med henblik på at udvikle det konkrete indhold i appen. Erfaringerne fra deltagelsen i disse workshops har, som beskrevet i kapitel 4, givet de deltagende unge en oplevelse af virkelig at blive taget alvorligt og lyttet til. Ligesom de åbne udviklingsprocesser også har givet de unge, der deltager, adgang til at udvikle små utopiske ideudkast specifikt rettet mod, hvordan kommunikationen mellem unge og behandlere kunne ændres i psykiatrien.

Begrænsninger for børn og unges deltagelse i projekters metodeudvikling

En af de væsentligste begrænsninger i børn og unges deltagelse i denne fase er projekternes manglende adgang til at inddrage og involvere (de mest sårbare) børn og unge. Denne begrænsning har bl.a. at gøre med, at projekterne er organiserede af eksterne projekt-ejere, og flere af dem udvikler projekterne *uden for* de særlige sammenhænge, som børn og unge er del af, og som projekternes forandringsdagsorden retter sig mod. Et eksempel er projektet 'Viden Viser Vej', der, som vi så ovenfor, forsøger at gøre det muligt for børn og unge i psykiatrien at være medudviklere af en app. Selvom det er et særskilt mål i projektet at fremme børn og unges deltagelse i at udforme løsninger, som vedrører deres behandlingsforløb, ender projektet med at måtte redefinere, *hvem* det kan involvere. Bl.a. er projektet ikke fysisk til stede på afdelingerne, hvor de unge er tilknyttet, og det gør det svært for dem at involvere dem direkte og gør fx projektet afhængigt af de unges forældre som bindeled til de unge:

De er jo syge, så det er begrænset, hvor meget de kan overskue, og det er tit, vi har hørt, at de rigtigt gerne vil, men de simpelthen bare ikke har kunnet klare det. Det er rigtigt meget forældrene, som er bindeleddet for, at man overhovedet kan komme i kontakt med dem. (Projektleder, 'Viden Viser Vej')

Projektet ender med at involvere unge, der er længere i deres behandlingsforløb eller helt har afsluttet det, og som de rekrutterer gennem frivilligruppen 'En som os'. Selvom det er unge, der også har svære oplevelser

med psykisk sygdom med sig, er det samtidig unge, der har flere ressourcer og erfaringer med at dele deres historier ved forskellige arrangementer. Denne type begrænsning, i forhold til at involvere de allermest udsatte og sårbare børn og unge i metodeudviklingen, går igen i flere af de øvrige projekter i studiet. I 'Taleboblen' er de forældre og børn, der deltager i metodeudviklingen, nogen, der allerede bruger Psykiatrifondens tilbud om jævnligt at mødes med andre børn og unge i børnegrupper. Her fortæller projektlederen, at det er de mest ressourcestærke familier, fordi det bl.a. kræver et vist overskud at følge børnene ind og hen til møderne:

Vi kan jo se herinde, hvor vi kører børnegrupper, hvor forældre selv skal transportere, det er jo også de mest ressourcestærke, der kommer herind. Det er dem, der ligesom selv har taget teten, og selv vil have, at der skal ske noget. Hvorimod vi kan se, at de projekter, vi har kørt ude i kommunerne, der er det jo nogle helt andre forældre, vi får i tale derude. De er meget mere sårbare. De er meget dårligere, og det er klart, at dem, der er aller dårligst, dem får vi slet ikke fat i. (Projektleder, 'Taleboblen')

Projektlederen peger på, at projektets brug af en eksisterende brugergruppe betyder, at de i projektforsøget ikke lykkes med at nå de mest udsatte familier, som sjældent har de nødvendige ressourcer til at tage imod frivillige tilbud, der ligger udover deres direkte og pålagte behandling i psykiatrien. Det kræver gennemgående mange ressourcer af projekterne at gøre de inddragende aktiviteter tilgængelige for større grupper af børn og unge, og metodeudviklingen risikerer ofte at ende med at være en proces, hvor ganske få og mere ressourcestærke børn og unge deltager.

Endelig er det svært for enkelte af projekterne at gøre børn og unges deltagelse i metodeudviklingen meningsfuld for dem selv (jf. kapitel 4). Er det sjovt, spændende og lærer de nye ting? Får de mulighed for at opnå nye former for anerkendelse i processen? Oplever de at kunne gøre en positiv forskel for sig selv og andre børn og unge ved at være med til at udvikle det pågældende koncept, program eller teknologi? Eller oplever de, at deres indflydelsesmuligheder af forskellige årsager ender med at være meget små eller utydelige for dem selv?

Projektlederen fra 'Viden Viser Vej' peger på, at det netop kan være en stor udfordring for projekterne løbende at være opmærksomme på, hvad børn og unge får ud af deres deltagelse under metodeudviklingen:

Det er jo også noget med, at de får noget ud af det. Hvis det bare er en lang proces, hvor de ikke får noget tilbage ... det er en kæmpe udfordring i hele projektet. (Projektleder, 'Viden Viser Vej')

I 'Viden Viser Vej' er der fx mange juridiske hensyn, som appen er tvunget til at tage højde for, fordi den skal fungere *inden for* et psykiatrisk system. I kapitel 6 går vi i dybden med, hvordan det nemt ender med, at børn og unge oplever det som meningsløst at deltage, når det område, de er med til at udvikle, rummer mange restriktioner. Det samme gælder, hvis deres faktiske bidrag til metodeudviklingen fortaber sig i processen, fx hvis der går meget lang tid, mellem de deltager, eller hvis projektet glemmer at vende tilbage til dem for at fortælle, hvordan deres bidrag har gjort en forskel. Det betyder, at deres deltagelse og dens betydning mister tydelighed og relevans for dem, som illustreret i bogens deltagelseskontinuum (jf. kapitel 3).

Andre måder at inddrage børn og unges perspektiver i metodeudviklingen

I langt de fleste af projekterne i studiet betyder de forskellige begrænsninger, at børn og unge sjældent selv deltager i metodeudviklingen. I stedet involverer projekterne professionelle, som arbejder med de børn og unge, projekterne retter sig mod. Projektlederen på 'Taleboblen' fortæller her om, hvorfor de vælger den tilgang:

Jeg synes ikke, at vi kunne bruge børneinddragelse til at udvikle det fra starten. Det, der gav noget til at overhovedet finde ud af, hvad det skulle være for noget, det var at spørge det personale, der sidder med det her til daglig og taler med børnene og ved, hvad det er, der virker på børnene, fordi de har en rigtigt stor viden om børnene. Så ved at inddrage dem ... det var ligesom det, der gjorde, at vi kom frem til en proces.

Altså, det kan børn på den alder slet ikke, hvordan skulle de også kunne vide det? (Projektleder, 'Taleboblen')

I dette tilfælde oplever projektlederen, at de børn, projektet retter sig mod, ikke har nok viden til på kvalificeret vis at kunne deltage i at definere de problemer og løsninger, projektet skal adressere. I stedet inviterer projektet de professionelle, som har ansvaret for familiesamtalerne på de psykiatriske afdelinger, til at dele deres viden og erfaringer med børns oplevelser i psykiatrien via et *tilstræbt indefra-perspektiv* (Warming, 2011; se også kapitel 3). For projektet er det bærende at anerkende børn og unges status som pårørende ved, at deres perspektiver repræsenteres, også selvom det af forskellige årsager ikke har kunnet lade sig gøre at involvere dem direkte. Deltagelsen placerer sig dermed i den venstre side af bogens deltagelseskontinuum (jf. kapitel 1). I flere af projekterne giver det adgang til velfunderede refleksioner, fordi de professionelle har en anden viden om børn og unge i målgruppen end projekt-ejeren. Her er det projektlederen fra Mellempfolkeligt Samvirke, der beskriver, hvordan en klubmedarbejders kendskab til de unge er helt afgørende for, at ideen til projektet 'En Del af Fællesskabet' opstår:

Det hele startede med, at jeg sad sammen med en fra [et boligområde i en større by], som er ansat som pædagogmedhjælper i en klub derude. Og så sad vi og prøvede at tegne et forløb for, hvordan unge kunne udvikle sig ved at indgå i demokratiske fællesskaber. Vi snakkede om et ungeråd, fordi de havde et ønske om at lave det her ungeråd, og han havde snakket med forskellige unge, og vi var på det tidspunkt i gang med at mappe: 'Hvad er der for behov i en dansk kontekst, hvordan er vores erfaringer, og hvordan kan vi bruge dem'. (Projektleder, Mellempfolkeligt Samvirke)

Projektlederen beskriver, hvordan klubmedarbejderen allerede har talt med forskellige unge om at lave et ungeråd i den klub, hvor han arbejder, og ved, at mange af dem mangler indflydelsesmuligheder og erfaringer med at organisere sig, fordi de typisk ikke engagerer sig i de mere formaliserede

unge-organer som elevråd, foreningsliv og lignende. I begge eksempler kommer metodeudviklingen ganske tæt på børn og unges erfaringer gennem den tætte dialog med professionelle, selvom den ikke giver børn og unge adgang til at ytre sig direkte og gennem deres deltagelse opleve at gøre en forskel for dem selv og deres omgivelser.

I de øvrige projekters indledende metodeudvikling er børn og unge primært repræsenteret gennem et *udefra-perspektiv* i form af undersøgelser, forskningsrapporter og -teorier ofte kombineret med viden fra projekternes tidligere arbejde med et givent område og/eller inspiration fra andre udviklingsprojekter. Det er fx tilfældet med UNICEF's 'Rettighedsskolerne'-projekt, som opstår på baggrund af undersøgelser, der viser, at børn og unge trods mange års intensive oplysningskampagner ikke er bekendte med deres rettigheder. Projektet kobler denne viden med evalueringer af et projekt, som UNICEF kører i Storbritannien, der viser, hvordan det er mere effektivt og dybdegående at fremme børn og unges viden om rettigheder ved at arbejde med programskoler end gennem oplysningskampagner og undervisningsmaterialer. Det samme gælder KFUM's projekt 'Mægling i Børnehøjde', der er inspireret af, at man i Norge altid afholder familiemægling som led i skilsmisseprocesser.

Opsummering: Metodeudviklingsfasen har potentiale for at bringe børn og unges forandrings- og fremtidsønsker i spil – men gør det sjældent

Opsamlende peger erfaringerne fra de seks projekter på, at børn og unges deltagelse i *metodeudviklingsfasen* ofte ikke omfatter deres deltagelse i problemdefinitionen.

Projekternes formål bestemmes af projekt-ejerne og er primært informeret af børn og unges udefra-perspektiver, det vil sige rapporter og evalueringer fra andre sammenhænge. I det omfang, børn og unge involveres i metodeudviklingen, får deltagelsen i de fleste projekter en konsulterende karakter, med det formål at tilpasse metoden til målgruppen. Denne konsulterende deltagelse risikerer at blive for abstrakt og fjern for og fra børn og unges erfaringsverden, og deltagelsen bliver ikke tydelig og meningsfuld. De problemer og løsninger, som børn og unge selv ville pege på som væsentlige, bringes sjældent i spil i projekternes udviklingsfase. Som også understreget af Percy-Smith (2010), risikerer børn og unges

livserfaringer og forandringsønsker at få en perifer betydning, hvis de ikke bringes i spil i forhold til problemidentifikation og løsningsidentifikation: Når metoderne er udviklet, er deltagelses- og forandringsmulighederne rammesat af de udviklede koncepter, programmer og teknologier. Et væsentligt opmærksomhedspunkt for projekters arbejde med metodeudviklingsfasen er derfor i højere grad at bringe børn og unges egne udviklings- og forandringsønsker ind som drivende elementer i den indledende metodeudvikling:

- Udnyt metodeudviklingsfasen til at understøtte børn og unge i at formulere deres fremtids- og udviklingsønsker, og bring børn og unges udsagn fra tidligere projekter i spil
- Tag udgangspunkt i problemstillinger, som er konkrete og tæt forbundet til børn og unges hverdagserfaringer
- Bring ideudviklingsaktiviteter tættere på børn og unges hverdagskontekster og sørg for, at ideudvikling tidsmæssigt er tæt forbundet til de konkrete oplevelser, som der spørges ind til

Børn og unges deltagelse i *afprøvningsfasen*

Dette afsnit har fokus på børn og unges deltagelsesmuligheder i den fase, vi i kapitlets indledning har beskrevet som fase to, afprøvningsfasen. Det er i denne fase, projekterne afprøver de metoder, de har udviklet. Modsat metodeudviklingsfasen involverer de fleste projekter i vores studie børn og unge direkte i afprøvningsfasen. Det betyder, at mens udefra-perspektiver og tilstræbte indefra-perspektiver er meget fremtrædende i fase et, så forsøger projekterne i langt højere grad at inddrage børn og unges indefra-perspektiver i fase to, men deres deltagelse ligger meget forskellige steder på det deltagelseskontinuum, vi ridsede op i kapitel 3. Nogle projekter ønsker, at børn og unge ytrer en *afgrænset* og meget *konkret feedback* på de løsninger, de er ved at udvikle. Andre projekter bruger afprøvningsfasen til egentlige *gennemspilninger af pilotversioner* af metodekomplekser med mange typer aktiviteter og involverer som en del af afprøvningen børn og unges deltagelse i konkrete hverdagslivskontekster over længere tid.

Afprøvning som afgrænset og konkret feedback

I vores studie er 'Viden Viser Vej' og 'Taleboblen' eksempler på projekter, der ønsker en afgrænset og meget konkret feedback på de løsninger, de er ved at udvikle. Projektet 'Viden Viser Vej' afprøver i denne fase en kommunikationsplatform i form af en app, og projektet 'Taleboblen' afprøver en bog til brug i forbindelse med familiesamtaler i psykiatrien. I begge projekter handler det i høj grad om at lave justeringer af et materiale eller en platform, så de kommer til at fungere bedst muligt, og børn og unges deltagelse ligner derfor også den konsulterende deltagelsesform, som projekterne benytter i metodeudviklingsfasen. Men modsat de ofte mere abstrakte tilgange i metodeudviklingen, så giver afprøvningsfasen mulighed for, at projekterne ved en særlig lejlighed kan involvere børn og unge i at ytre en umiddelbar respons på et meget konkret produkt. Projektlederen fra 'Taleboblen' beskriver, hvordan hun oplever, at netop det umiddelbare og konkrete ved denne fase gør det lettere for børn og unge at ytre sig om deres oplevelser og erfaringer:

Hvor børnene kan forholde sig til noget er, når det er konkret!
Altså, 'hvordan synes du med de her spørgsmål?', eller 'hvordan var det at læse den her bog med din far eller din mor?'
Sådan noget kan de forholde sig til. Og så kan du rette til.
(Projektleder, 'Taleboblen')

I flere af projekterne fremstår børn og unges deltagelse i afprøvningsfasen dog primært som orienteret mod 'at rette til'. Det vil sige, det er funktionalistiske justeringer i et allerede udviklet koncept, som børn og unge har mulighed for at bidrage til. Med reference til Hart (jf. kapitel 3) kan deltagelsen i denne type testfaser nærmest få en symbolsk karakter, fordi de justeringer, børn og unge kan lave, er så små, at de er uden egentlig mulighed for indflydelse på forhold af betydning.

For både 'Taleboblen' og 'Viden Viser Vej' gælder også en række andre begrænsninger, idet de som eksterne tredjeparter har meget svært ved at få adgang til børn og unges oplevelser med at bruge de udviklede koncepter. Koncepterne anvendes i meget sårbare og følsomme situationer, som børn og unge sjældent har lyst til at genbesøge, og som projektlederne ikke har adgang til, fordi de foregår i et behandlingsrum eller hjemme i

familierne. Som svar herpå har de to projekter, som beskrevet ovenfor, arrangeret særlige testprocesser. I et tredje projekt, hos KFUM, der afprøver en ny konfliktmæglingsmodel, arbejder de også med børn og unge i en særligt sårbar situation, nemlig familiemægling. Her har projektet ønsket at udvikle mæglingsmodellen i en kontinuerlig vekselvirkning mellem afprøvning i praksis og udvikling af modellen. Således tilrettes modellen efter alle afprøvninger. På trods af et ønske om at inddrage de deltagende børn og unges erfaringer har projektet haft svært ved at få børn og unge i tale. Dels har projektet foretaget meget få mæglinger i opstartsperioden, og dels har de deltagende børn og unge ikke haft ønske om at deltage i yderligere samtaler efter mæglingsforløbene. Derfor har projektet været tvunget til også at bygge afprøvningsfasen på *tilstræbte indefra børne-ungeperspektiver*. Således observerer og nedskriver projektledere og mæglere erfaringer og tolkninger fra de afholdte mæglinger og anvender disse til at tilrette metoden. Projektet viser, hvordan børn og unges deltagelse kan ske indirekte gennem deres konkrete medvirken i projektaktiviteter og uden, at de nødvendigvis er bevidste om, at de deltager i metodeudvikling og -afprøvning. Ligesom deres tilbagespil til konceptet udgøres af de professionelle tilstræbte indefra-perspektiver på deres oplevelser med deltagelsen.

Afprøvning som gennemspilninger af pilotversioner i konkrete hverdagslivskontekster

Andre projekter i vores studie afprøver større pilotversioner med mange aktiviteter, der over længere tid involverer børn og unges deltagelse i konkrete hverdagslivssammenhænge. Det er tilfældet med 'Rettighedsskolerne', hvor UNICEF Danmark har udviklet og afprøvet rettighedsskole-programmets forskellige aktiviteter sammen med elever og lærere på en pilotskole (denne del ligger før vores studie og indgår derfor ikke i de følgende analyser). Det gælder også for projektet 'Børnedemokrati', der afprøver en række definerede aktiviteter og tilgange sammen med børn i fire almene boligområder. Og for Mellempøbeligt Samvirkes projekt 'En Del af Fællesskabet', der organiserer unge i nye fællesskaber i en række forskellige såkaldte 'udsatte boligområder'. I alle tre tilfælde er der tale om projekter, der afprøver de koncepter og metoder, de har udviklet til at fremme børn og unges deltagelse, i deres konkrete hverdagslivssammenhænge i boligområder og på skoler. Modsat børn og unges konsulterende deltagelse, der

ofte finder sted væk fra børn og unges hverdagsarenaer, har projekterne her ikke de samme problemer med at rekruttere deltagere. Her involverer projekterne i vid udstrækning børn og unges hverdagskontekster i afprøvningen ved at invitere dem ind i processer, hvor de kan initiere større og mindre konkrete forandringsprojekter. En børnedemokrat fortæller fx om at være med til at ombygge boligområdets legeplads:

Vi er jo i gang med at få ombygget en af vores legepladser, eller det er det, vi gerne vil, fordi der er mange af os, der er rigtigt utilfredse med den, fordi der er bare ting, vi ikke - som vi bare ikke bryder os om mere. (Børnedemokrat, 'Børnedemokrati')

På den måde bliver afprøvningen af fx 'Børnedemokrati'ets program ikke kun en afprøvning af metoderne, men også en iværksættelse af konkrete forandringer i børnenes hverdag. Samtidig med at deres deltagelse også fungerer som feedback på projektets forskellige metodeelementer. Virker de efter hensigten? Er der noget, som skal justeres? Mangler der aktiviteter? Lykkes det at fremme børn og unges deltagelse i beslutnings- og forandringsprocesser i de pågældende kontekster?

Det vil sige, at børn og unges feedback på koncepterne i afprøvningsfasen her finder sted gennem selve deres deltagelse i aktiviteterne (eller mangel på samme). Et eksempel på en sådan feedback er Mellemløst Samvirke, der må ændre den måde, de formidler projektet 'En Del af Fællesskabet' over for unge i såkaldte 'udsatte boligområder' for overhovedet at gøre det relevant:

Der er tusindvis af projekter, der er tusindvis af indsatser og opmærksomhed, og de unge har det sådan lidt 'leave me alone' ... Det, tror jeg, for mig har været den største læring ... og det ikke sagt, at der ikke er nogen, der er motiverede, fordi det er der, men også der oplever vi virkelig, at det er vigtigt, hvad det er for et greb, man har. Det, tror jeg også, har været nogle vigtige lærepenge for os i starten, ikke. Altså, sådan det der med at gå ind og snakke om nogle dagsordner, som de unge føler, at de brænder for. Hvis du går ind og snakker om rettigheder eller demokrati, så er det sådan 'what the fuck',

ikke. Men går du ind og snakker om racisme eller hverdags-racisme, så er det sådan 'okay, hvad?'. (Projektleder, 'En Del af Fællesskabet')

Projektlederen opdager i afprøvningsfasen vigtigheden af at få 'oversat' rettigheder og demokrati i forhold til de konkrete hverdagssammenhænge, hvor de unge oplever, at de mangler. Det skaber et *loop* tilbage til metodeudviklingsfasen for at finde frem til nye måder at rammesætte projektet på over for de unge. Selvom de unge i dette eksempel virker ind på metoden, bringes det i eksemplet primært videre gennem et tilstræbt indfra-perspektiv ved, at projekt-ejer og fagprofessionelle bringer de unges oplevelser i spil i forhold til et justeringsarbejde, som de unge som oftest er uvidende om finder sted.

Det betyder, at børn og unge sjældent er bevidste om, at de også er med til at udvikle metodekomplekser i denne proces, men primært fokuserer på de konkrete forandringer, de er med til at iværksætte i de lokale hverdagskontekster.

Endelig er det interessant at betone, at særligt i de projekter, hvor afprøvningen har form af en gennemspilning af metoderne i børn og unges hverdagslivssammenhænge, tilføres ofte ekstra ressourcer i form af voksentid og nye aktiviteter. Det betyder, at de professionelle og projekt-ejerne i denne fase kan være særligt opmærksomme på at lytte til de deltagende børn og unges erfaringer med forskellige aktiviteter og deltagelsesformer. Når det sker, får afprøvningsfasen en særlig *eksplorativ* karakter, hvor mange forskellige typer af deltagelse undersøges, og det er med til at give børn og unge adgang til at erfare en lang række af de elementer, som vi i kapitel 4 beskrev som særligt vigtige for børn og unges positive oplevelse af at deltage.

Opsummering: Afprøvningsfasen har et dobbeltrettet deltagelsespotentiale for både metodeudvikling og lokale forandringer

Mens deltagelse i *afprøvningsfasen* i nogle af de seks projekter i studiet er en snæver test af udviklede metoder, så viser de projekter, som bruger afprøvningsfasen til at gennemspille pilotversioner af metoderne, at afprøvningsfasen har et meget stort potentiale i forhold til at skabe muligheder

for børn og unges deltagelse. Her åbner afprøvningen mulighed for, at børn og unges deltagelse kan rette sig både mod at skabe konkrete forandringer i deres lokale kontekster, samtidig med at deres oplevelser med at bringe metoderne i anvendelse kan spille tilbage og virke forandrende ind på metodeudviklingen. Børn og unges deltagelsesmuligheder er altså her dobbeltrettede: De har både adgang til at forandre projektets metoder og til at forandre deres lokale kontekster. Samtidig skal det understreges, at denne fase har vist sig at være særlig rig på tilførte ressourcer, og både eksterne projekt-ejere og lokale professionelle deltager ofte aktivt og lyttende i de forskellige afprøvninger. Dermed understreger studiet vigtigheden af at udnytte det store potentiale for tydelig og meningsfuld deltagelse, som ligger i afprøvningsfasen:

- Planlæg projektforsløb, så afprøvningsfasens ekstra ressourcer og dobbeltrettede deltagelsespotentialer udnyttes til at skabe eksplorative forsøb
- Bring børn og unge eksplicit og systematisk i spil som en del af afprøvningsaktiviteterne med henblik på at videreudvikle konceptet
- Undgå symbolsk deltagelse ved at skabe tydelighed omkring, hvordan afprøvningsfasen informerer metodeudviklingen
- Overvej om børn og unge kan deltage direkte i at spille deres erfaringer tilbage til metodeudviklingen

Børn og unges deltagelse i *implementeringsfasen*

I indledningen til dette kapitel beskrev vi, hvordan projekter er tidsafgrænsede udviklings- og afprøvningsrum, som sigter mod at blive integreret i kerneaktiviteter i den arena, de retter sig mod. I forlængelse heraf sigter alle seks projekter i vores studie mod en implementeringsfase, hvor metoderne skal udbredes fra de få, der har afprøvet dem i fase to, til børn og unge mange flere steder. Hos projektet 'Viden Viser Vej' er det fx i den fase, appen skal blive en del af regionens ambulante behandlingsforsøb til unge med affektive lidelser; hos 'Taleboblen' er det i den fase, samtalebogen og

de øvrige materialer skal i brug i familiesamtalerne på de psykiatriske afdelinger; og hos 'Børnedemokrati' er det den fase, hvor metoder og anvisninger på den tilhørende hjemmeside skal støtte flere almene boligområder i at oprette børnedemokratigrupper.

Af de seks projekter er det imidlertid kun 'Taleboblen' og 'Rettighedsskolerne', der gennemløber en implementeringsfase under studiet. Hos 'Rettighedsskolerne' består implementeringsfasen både af en yderligere forankring af konceptet på de seks folkeskoler, der allerede er certificerede rettighedsskoler, og af en udbredelse af konceptet til yderligere 42 folkeskoler. I 'Taleboblen' består implementeringsfasen i, at materialet er sendt ud og bragt i anvendelse på psykiatriske afdelinger i alle fem regioner.

Metoderne arbejder lokalt

Mens afprøvningsfasen synes at være præget af en meget stor lydhørhed over for børn og unges perspektiver, en stor tilstedeværelse og et tæt samarbejde med både børn, unge og professionelle fra projekt-ejernes side, har implementeringsfasen en anden karakter i vores studie. Hos 'Rettighedsskolerne' forsøger projekt-ejeren fx at udbrede programmet til så mange folkeskoler, at de ikke længere har ressourcer til at være i kontakt med skolerne så regelmæssigt som tidligere. Projekt-ejeren fokuserer derfor på at konsolidere selve programmet i form af et årshjul over særlige aktiviteter. Det betyder, at projekt-ejers ressourcer i denne fase kommer til at fokusere på at tydeliggøre programmet og understrege de krav, som skal opfyldes for at være rettighedsskole:

Det gik ret hurtigt op for os, at vi skulle også følge op. Vi skulle faktisk ud og lave en monitorering. Og det var der rettighedsskole-besøg opstod, som så er noget, som skolerne synes godt om, men det er også der, vi har kunnet gå ud og få en fornemmelse af, hvordan det går. Og vi har også kunnet sige ret tydeligt: 'Nu har vi også formuleret en samarbejdsaftale.' Det havde vi jo egentlig heller ikke før. Hvor der står helt eksplicit, altså: 'I skal arbejde med de fire byggesten, I skal arbejde med de seks trin og så videre'. Og så vidt mulig deltage i børnetopmøde og sådan de ting, vi laver. (Projektleder, 'Rettighedsskolerne')

Projektlederen fortæller i citatet, at 'Rettighedsskolerne' i denne fase fortsat metodeudvikler omkring programmet (fx i form af årlige rettighedsskole-besøg og en ny underskrevet samarbejdsaftale og en ny netværksorganisering mellem skolerne), men metodeudviklingen skal nu primært bidrage til at tydeliggøre for de professionelle på de involverede skoler, hvad det betyder at være rettighedsskole, og hvordan de kan bruge hinanden, og til at give UNICEF en bedre fornemmelse af, om skolerne arbejder med projektet på den måde og i det omfang, metoden foreskriver. Metodeudviklingen kommer i denne fase primært til at handle om at bevare og tydeliggøre programmets metoder over for de professionelle, ikke om at videreudvikle dem. Det betyder, at når projektet bringer børn og unges perspektiver i spil (fx under de rettighedsskole-besøg, som projektlederen nævner i citatet), sker det ikke længere for at ændre i det overordnede program, men som gode eksempler, der kan illustrere programmets potentialer, eller som del af monitoreringen af skolernes arbejde med programmet. Projektet får dog også i denne fase foretaget en ekstern evaluering, som inddrager børn og unges perspektiver, og som kan bevirke justeringer af programmet.

Det samme gælder for 'Taleboblen'. Her er projekt-ejerne dog ikke længere selv til stede i implementeringsfasen, men må nøjes med at håbe på, at materialet vil blive brugt som tiltænkt. Det betyder også, at der ikke er planer om at videreudvikle materialet fra projekt-ejernes side, og at børn og unges deltagelse i implementeringsfasen derfor kun påvirker brugen af det lokalt. Det vil sige, at de forandringer, som børn og unges deltagelse giver anledning til i implementeringsfasen, finder sted i den lokale sammenhæng, og at der i denne fase ikke er noget tilbagespil fra børn og unge i forhold til udvikling af metoden hos projektledelsen. Bl.a. fordi det ikke er lykket at indhente data fra deltagende børn og unge i evalueringen.

Metodeudfoldelse og tilpasning på et lokalt niveau

Når metoderne bringes i anvendelse lokalt i implementeringsfasen, afføder de processer, som på forskellig vis fremmer børn og unges deltagelsesmuligheder. Måske leder 'Taleboblen' til flere og bedre familiesamtaler i psykiatrien, som igen leder til, at flere børn og unge får mulighed for at tale om deres forældres psykiske sygdomme, og hvordan det berører deres liv. Som vi kommer nærmere ind på i kapitel 6, tilpasses metoderne i denne fase de

lokale forhold. Det betyder, at metoderne typisk også videreudvikles kontinuerligt i nye retninger lokalt og antager nye udtryk (se også kapitel 6).

Det er tilfældet på en skole, hvor rettighedsrådet inviteres til at tage stilling til skolens fremtidige mobilpolitik. I programmets ramme ligger rettighedsrådets arbejde primært i forlængelse af de problemer, som viser sig i tryghedsvandring og trivselsundersøgelser. Men i dette tilfælde får rettighedsrådet adgang til at deltage i beslutnings- og forandringsprocesser, som ligger udover dette primære opdrag:

Vi er blevet pålagt nogle opgaver i forhold til at skulle tage stilling til mobilpolitikken her på skolen. Man har haft et ønske fra bestyrelsen om, at det skulle være en mobilfri skole. Det blev så taget op i rettighedsrådet. Det synes de ikke, det skulle være. Så de er kommet med nogle forslag til, hvordan det skulle gøres, fx at det skulle aldersinddeles, så der i indskoling var nogle regler, som ikke var de samme på mellemtrinnet og i udskoling, og det blev hørt fra bestyrelsens side, så nu er vi i gang med, hvordan vi kan lave den her nye fælles regel for, hvordan mobilpolitikken skulle være på skolen. (Rettighedsråds koordinator, 'Rettighedsskolerne')

Her fortæller den lærer, der fungerer som rettighedsråds koordinator, hvordan eleverne i rettighedsrådet ikke er enige i skolebestyrelsens forslag til den nye mobilpolitik og ender med at få stor indflydelse på udarbejdelsen af en ny politik. Rettighedsråds eleverne fremhæver selv oplevelsen som en af de væsentligste aktiviteter i løbet af året. Fortællingen understreger, hvordan et projekt-koncept gennem en lokal metodeudvikling i implementeringsfasen kan antage nye udtryk i en specifik kontekst og ende med at placere sig meget langt til højre på det kontinuum af deltagelsesformer, som vi ridsede op i kapitel 3.

Nogle gange skyldes den lokale metodeudvikling, at de professionelle får øje på nye potentialer i metoden og ønsker at bringe den andre steder hen, andre gange at de mangler ressourcer til at anvende metoderne på den måde, det var tiltænkt. Endelig kan metoderne også miste deres relevans over tid, når de aktiviteter, de omfatter, har været gennemløbet flere gange med de samme børn og unge. Samtalebogen giver måske ikke an-

ledning til den samme gode snak, når den læses for tredje eller fjerde gang. Ligesom flere af de skoler, vi følger i studiet, ikke oplever, at det vedbliver at give mening at gennemføre tryghedsvandringer eller rettighedsemner, hvis nye elementer eller tilgange ikke tilføjes.

Samlet set kan man sige, at den metodeudvikling, hvor børn og unges indefra-perspektiver kommer i spil i implementeringsfasen, og hvor de både får mulighed for at definere problemstillinger og deltage i at skabe konkrete forandringer, primært foregår lokalt og ikke i nævneværdig grad forandrer noget ved metoderne på det mere overordnede projektniveau.

Dog er der eksempler i studiet, som peger på, at de metodeudviklinger, som foregår lokalt i implementeringsfasen, kan inspirere projekt-ejerne til at udvikle helt nye projekter. Et eksempel er UNICEF, der overvejer at bringe 'Rettighedsskolerne'-projektet ind i en familiekontekst, fordi de i projektets implementeringsfase opdager, at mange af de udfordringer og udsathed, som børn og unge tumler med, relaterer sig til deres familieliv. Et andet eksempel er 'Taleboblen', som i sig selv er opstået og informeret af behov, som har vist sig i forbindelse med Psykiatrifondens implementering af aktiviteter, der sætter fokus på børns status som pårørende. I de fleste projekter foretages der desuden evalueringer af projektsresultater i implementeringsfasen, hvor børn og unge ofte har mulighed for at dele deres erfaringer med at deltage i et projekt. Der er altså et *spill over*, hvor børns og unges indefra-perspektiver og tilstræbte indefra-perspektiver på deres oplevelser i den konkrete lokale deltagelse kan give anledning til justeringer af metoder eller være afsæt for ideer til fremtidige projekter.

Opsummering: Implementeringsfasen har potentiale for at nå mange børn og unge, men risikerer at blive programmatisk og uden indflydelse på metoder

Implementeringsfasen er udviklingsmålet for alle projekterne. Det er her, de udviklede koncepter skal bringes i anvendelse i mange kontekster og hos mange børn og unge. Her skal koncepterne også blive mere varige og ofte stå alene uden de ressourcer, som projekt-ejeren har tilført i de første to faser.

Børn og unges deltagelse i denne fase har ikke i udgangspunktet det samme eksplorative og dobbeltrettede potentiale som i afprøvningsfasen. Ikke mindst fordi de eksterne projekt-ejere er meget mindre tilstedeværende i de lokale arenaer, og koncepterne i varierende grad ofte skal kunne

fungere uden støtte fra dem. Børn og unges deltagelse rammesættes i denne fase af selve koncepterne. Samtidig påvirker både børn, unge og professionelle i de lokale kontekster koncepterne på forskellig vis. Det betyder, at de tilpasser, udvider eller i større eller mindre grad redefinerer dem, så de passer til de lokale ressourcer, forhold og børn og unges og professionelles interesser. Mens de overordnede projektkoncepter kun sjældent er åbne for forandringer, er det en væsentlig pointe, at der gennem børn og unges deltagelse i implementeringsfasen opstår forstyrrelser og ideer, som har potentiale til at generere nye projekter.

- Undgå at implementeringen bliver for programmatisk, og at projektledelse i denne fase kun handler om at kontrollere, at metoderne anvendes som planlagt. Vær tilgængelig og lydhør over for lokal metodeudvikling
- Muliggør at deltagende børn og professionelle kontinuerligt kan metodeudvikle og efterprøve metodernes meningsfuldhed i den lokale kontekst, så børn og unges deltagelse ikke bliver symbolsk
- Vær særligt opmærksom på, om erfaringer fra implementeringen kan informere nye projekter

Opsamling

Dette kapitel har set nærmere på, hvordan organiseringen af indsatser også er betydende for, hvilke deltagelsesmuligheder der bliver faciliteret for børn og unge. Kapitlet har fokuseret særligt på projektorganiserede initiativer, som er initieret af eksterne aktører, og som desuden er kendetegnet ved at have prædefinerede mål, være tidsbegrænsede med tilsvarende tidsafgrænsede eksterne ressourcer og have fokus på at udvikle og implementere særlige metoder, som på forskellig vis faciliterer nye muligheder for børn og unges deltagelse.

Det har også set nærmere på, hvordan alle projekterne gennemløber tre faser: *metodeudvikling*, *afprøvning* og *implementering*. De seks projekter i studiet gennemløber disse faser på meget forskellig vis, og kapitlet synlig-

gør de begrænsninger og potentialer, de møder i forskellige faser i forhold til at fremme børn og unges deltagelse på det kontinuum af deltagelsesformer, som vi har foldet ud i kapitel 3.

Vi har i det nedestående model 3 og skema 1 opsummeret de tendenser, vi ser, og de særlige muligheder som de forskellige faser rummer for at involvere børn og unge:

Fase 1

Metodeudviklingsfasen

Børn og unges deltagelse i denne fase kan give børn og unge adgang til at udtrykke, hvad de ønsker forandret og hvordan.

Børn og unges forandringsønsker kan aktiveres i samspil med professionelle.



Fase 2

Afprøvningsfasen

Børn og unges deltagelse i denne fase kan give adgang til vigtige indsigter i, hvordan projekter kan fremme deltagelsesmuligheder og derigennem bidrage til justeringer af metoder og formål.

Deltagelsen kan samtidig give adgang til konkrete lokale forandringer i børn og unges hverdag.



Fase 3

Implementeringsfasen

Børn og unges deltagelse i denne fase kan give adgang til at skabe lokale forandringer indenfor forhåndsdefinerede programmer, koncepter og teknologier.

Deltagelsen kan informere metoder og målsætning for kommende projekter.

Model 3: En fasemodel over børn og unges deltagelsesmuligheder i projekters metodeudvikling

Projektorganisering som fremme af børn og unges deltagelsesmuligheder

	Tendenser	Muligheder
<p>Metodeudviklingsfasen Børn og unges deltagelse i denne fase kan give dem adgang til at udtrykke, hvad de ønsker forandret og hvordan</p>	<p>Børn og unge er primært repræsenteret ved udefra og tilstræbte-indefra perspektiver</p> <p>Børn og unge konsulteres om konkrete metoder og afgrænsede behov</p>	<p>Børn og unges forandringsønsker kan aktiveres i samspil med professionelle</p> <p>Børn og unges erfaringer fra tidligere projekter kan informere nye projekters målsætninger</p>
<p>Afprøvningsfasen Børn og unges deltagelse i denne fase kan give adgang til vigtige indsigter i, hvordan projekter kan fremme deltagelsesmuligheder og derigennem bidrage til justeringer af metoder og formål</p> <p>Deltagelse kan samtidig give adgang til lokale forandringer (i børn og unges hverdag)</p>	<p>Børn og unge får adgang til forskellige grader af konkrete afprøvninger i dialog med voksne og professionelle</p> <p>Begrænses ofte til ren feedback på koncepter eller gennemspilninger af pilotversioner</p> <p>Fulde metodeafspilninger giver børn og unge adgang til lokale forandringer og tilpasninger af metoder understøttet af særlige ressourcer</p> <p>Tilbage spil til metodeudvikling er ofte baseret på tilstræbte indefra-perspektiver fra projektets professionelle. Tilbage spil risikerer at udeblive og skabe symbolsk deltagelse</p>	<p>Børn og unge kan gives adgang som systematiske medundersøgere og medudviklere af metoder - herunder til justering af metoder og formål</p> <p>Afprøvningsfasens eksplorative deltagelsesmuligheder kan søges fastholdt i længere perioder og evt. fungere som indslag i implementeringsfasen</p>

	Tendenser	Muligheder
Implementeringsfasen Børn og unges deltagelse i denne fase kan give adgang til at skabe lokale forandringer indenfor forhåndsdefinerede programmer, koncepter og teknologier	Deltagelse og forandringsmuligheder rammesat af predefinerede projektaktiviteter Justering og nytænkning af metoder pågår kontinuerligt og skaber lokal metodeudvikling Ingen adgang for børn og unge til projekt-ejere, og dermed til justering af projektmetoder	Inspireret af afprøvningsfasens eksplorative og åbne karakter kan mere fleksibilitet i projekterne søges indbygget gennem kontinuerlig feedback fra børn og unge med efterfølgende justeringer af metoder Børn og unges erfaringer og deltagelse, evt. i form af projektevalueringer, kan informere nye metoder og formål i forhold til fremtidige projekter

Skema 1 Projektorganisering som fremme af børn og unges deltagelsesmuligheder

6

Realisering af børn og unges forandrede deltagelsesmuligheder i lokale arenaer

Dette kapitel sætter fokus på, hvordan de deltagelsesmetoder, som studiets seks projekter udvikler, bringes i spil og forandrer børn og unges lokale deltagelsesmuligheder. Kapitlet synliggør samtidig, hvordan de lokale kontekster, det vi definerer som arenaer, præger og spiller sammen med projekternes metoder, og dermed påvirker deres muligheder for at skabe forandringer i de lokale betingelser for børn og unges deltagelse. Dette fokus skærper blikket på de konkrete forandringer, projekterne skaber i de lokale sammenhænge, mens den udvikling, som børn og unge oplever finder sted i dem selv, træder i baggrunden (jf. kapitel 4).

De seks projekter i studiet retter sig mod vidt forskellige arenaer i børn og unges hverdagsliv: skolen, boligområdet, psykiatrien og hjemmet. Der er tale om arenaer, som konstitueres af forskellige betydninger, funktioner og organiseringer, og som positionerer børn og unge på forskellige måder: som elever, patienter, pårørende, sønner og døtre eller beboere. Man kan også sige, at arenaernes betydninger, funktioner og organiseringer rammesætter børn og unges deltagelse på særlige måder.

Hensigten med kapitlet er at skærpe opmærksomheden omkring, at projekters facilitering af børn og unges deltagelse altid begrænses, forskydes og 'oversættes' af de allerede eksisterende fysiske og sociale rammer. Men i endnu højere grad ønsker vi at synliggøre, hvordan de lykkes med at skabe nye deltagelsesmuligheder for børn og unge og herigennem kvalificerer deres adgang til indflydelse i deres hverdag i de forskellige lokale arenaer.

Det gør kapitlet ved i første del at se nærmere på de betingelser og begrænsninger, projekterne på forskellig vis møder, når de søger at realisere deres nye deltagelsesmetoder i de lokale arenaer. Anden del sætter fokus på, hvordan projekter forsøger at imødekomme og omgå de lokale betingelser ved at variere samspillet mellem de nye deltagelsesfremmende metoder og de dominerende betydninger, betingelser og organiseringer i de arenaer, de retter sig mod. Endelig belyser kapitlet også mulighederne for at forankre deltagelsesfaciliterende metoder og skabe vedvarende forandringer i børn og unges deltagelsesmuligheder i de lokale arenaer.

Arenaer og deltagelsesmuligheder i børn og unges hverdagsliv

Der findes mange betegnelser for de sammenhænge i børn og unges hverdagsliv, hvor projekterne søger at fremme mulighederne for børn og unges deltagelse. De er fx 'særlige steder', 'rum', 'institutioner', 'platforme', etc. Vi har i indeværende bog valgt at bruge 'arena' som overordnet begreb for disse lokale sammenhænge. Etymologisk trækker 'arena'-begrebet på amfiteaterets kampplads, Romerrigets arena for gladiator kampe, som fremhæver arenaen som både en fysisk og social rammesætning og understreger, at der pågår kampe og eksisterer og forhandles forskellige magtbalancer. Hvis vi forestiller os, at arenaen er en skole, en psykiatrisk afdeling eller en familie, så tydeliggør begrebet, at der både er tale om sociale organiseringer og fysiske steder, hvis betydninger og funktioner er stabiliserede og manifesterede over tid. Og at disse betydninger og funktioner hele tiden bliver genforhandlet og redefineret i samspillet mellem de fysiske rammer og de sociale interaktioner, som finder sted (Massey, 2005). Det betyder, at arenaer, selvom de måske på overfladen er ens af navn og gavn, også altid er bærere af specifikke udtryk, der betinges af de særlige forhold, der gør sig gældende helt lokalt. Hvad enten det er forskellene mellem landsbyskolen og storbyskolen eller variationer mellem ét alment boligområde og et andet. 'Arena'-begrebet favner i den forstand flere aspekter, både det fysiske sted og den sociale organisering, og den kontinuerlige tilblivelse af sociale rum og deres betydning.

Børn og unges adgang til og indflydelse på de forskellige arenaer, hvor de lever deres liv, kompliceres af, at det ofte er voksne som indholdsbe-

stemmer dem (Jones, 2000). Selv må de enten nøjes med at have indflydelse på de rum, som er 'tilovers', eller de må finde små sprækker og åbninger i de voksendefinerede rum med plads til deres praksisser og prioriteringer. Lokale arenaer er derfor centrale fikspunkter i studier af, hvordan børn og unges deltagelsesmuligheder kan fremmes, både fordi det er her, projekterne realiserer deres metoder, men også fordi det ofte er her, børn og unge finder det meningsfuldt at kunne være medbestemmende (Walsh & Black, 2018). Det er i lyset heraf, at kapitlet belyser, hvorledes projekterne lykkes med at øge og kvalificere børn og unges muligheder for at have indflydelse på deres hverdagsliv.

Fem centrale betingelser for realisering af nye deltagelsesmuligheder i lokale arenaer

I det følgende fremskriver vi fem centrale betingelser, som på tværs af de seks projekter i studiet har vist sig betydende for, at projekterne kan realisere deres intentioner om at øge børn og unges deltagelsesmuligheder i forskellige lokale arenaer. Projekterne møder alle fem betingelser og må tilpasse sig til dem på forskellig vis. Nogle betingelser gør sig særligt gældende for én arena, mens andre går igen på tværs af flere af arenaerne i studiet. Ligesom betingelserne optræder forskelligt alt efter typen af indsatser og karakteren af samspillet med de lokale kerneaktiviteter.

Første betingelse: Projekter konkurrerer med arenaens øvrige dagsordener

I kapitel 5 beskrev vi, hvordan projekter er karakteriseret ved, at der afprøves noget nyt i en tidsafgrænset periode, men med udsigt til, at metoderne måske kan blive en del af de faste kerneaktiviteter (Grabher, 2002). I denne bestræbelse på at afprøve nyt, og ikke mindst at blive forankret som en del af en fast praksis, er den mest tydelige betingelse, projekterne møder, konkurrencen med andre prioriteringer i de lokale arenaer. På tværs af projekterne fremstår det tydeligt, hvordan introduktionen af nye deltagelsesfremmende metoder vejes op mod andre dagsordener i arenaen. Afvejningen kan handle om at prioritere lokale ressourcer, men også om hvorvidt de metoder, som projekterne foreslår, harmonerer med arenaens eksisterende forståelser af børn og unges deltagelse. I vores

interviews med professionelle i psykiatrien i relation til 'Taleboblen' blev det fx tydeligt, at der var en hel række forhold, som skulle gå op, hvis det skulle lykkes at invitere familier til en familiesamtale og at give dem samtalebogen. Strukturen omkring familiesamtalen kræver, at patienten er rask nok til at kunne deltage i familiesamtalen. Når det er tilfældet, skal der afholdes en samtale, hvor den psykisk syge forælder forberedes på samtalen og får bogen med hjem og først derefter afholdes selve familiesamtalen. Men de professionelle oplever ofte, at familiesamtaler aflyses, fordi patienten enten udskrives, overflyttes, eller der opstår sygdom. En behandler fortæller:

Jeg har ikke afholdt særligt mange familiesamtaler, fordi hver gang jeg har planlagt dem, så er noget gået galt. Enten er patienterne videregenvist til en anden afdeling, eller de er stoppet i forløbet, eller der er sket et eller andet. (Professionel, 'Taleboblen')

Det er dog ikke udelukkende strukturelle aspekter, der her skaber barrierer for inddragelsen af børnepårørende. En af nøglepersonerne fortæller også om, hvordan et behandlingsforløb i psykiatrien er betinget af en tillidsalliance mellem behandler og patient, og fastholdelsen af denne alliance kan nogle gange forhindre behandleren i at presse på for at få afholdt familiesamtaler, hvis patienten er afvisende. Hensynet til at fastholde alliancen med forælderen kan på den måde forhindre, at børnene bliver inddraget, selvom behandleren er bekendt med, at det betyder noget for barnets trivsel.

Også hos 'Rettighedsskolerne' oplever eleverne, at andre dagsordener overskygger deres deltagelse i rettighedsrådet, så det bliver nedprioriteret til fordel for fx den almindelige klasseundervisning. En elev fortæller, hvordan hun ofte oplever, at hun ikke kan få hverken tid eller opmærksomhed til at fortælle om det arbejde, der laves i rettighedsrådet:

Altså, der er faktisk ikke så mange i vores klasse, som rigtigt er interesseret i det, vi laver – ikke engang lærerne. De vil aldrig give os tid i timerne. (Rettighedsråds elev, 'Rettighedsskolerne')

Begge eksempler viser, hvordan de nye deltagelsesfremmende metoder kan have svært ved at finde en plads blandt de eksisterende kerneaktiviteter.

Vægtningen af bestemte dagsordener over andre reflekterer også ofte de fremherskende forståelser af, hvad børn og unge bør deltage i i en given arena ud fra en trivselsfremmende eller beskyttelsesorienteret dagsorden (og se også de fem motivationer i kapitel 3). Som vi så ovenfor, var barriererne for at gennemføre familiesamtaler i 'Taleboblen' bl.a. relateret til forældres modstand imod, at deres børn skulle involveres i samtaler om deres psykiske sygdom, fordi de ønskede at beskytte børnene imod unødige bekymringer. På samme måde mødte KFUM's sociale arbejde en skepsis både hos familier, men også blandt grupper af professionelle i forhold til, om det var godt for børn at deltage i familiemæglinger og dermed være vidne til forældres uenigheder og konflikter.

Konkurrencen med andre dagsordener handler derfor både om, hvorvidt der lokalt prioriteres tid og ressourcer i forhold til de nye deltagelsesfremmende metoder, og om de nye deltagelsesformer, projekterne byder ind med, harmonerer med de lokale forståelser af børn og unge som deltagere. Som beskrevet i kapitel 3, kan voksnes ønske om at fremme børns trivsel således nogle gange kolliderer med ønsker om at møde børns ret til deltagelse og børn som ligestillede beslutningstagere.

Anden betingelse: Eksisterende rammer og retningslinjer betinger realisering af nye deltagelsesmetoder

Projekterne rammer også ind i de lokale prioriteringer og forståelser af børn og unge i form af lokale organiseringer, retningslinjer og teknologier. I projektet 'Viden Viser Vej' fortæller både unge og professionelle, hvordan de tekniske systemer og organisatoriske retningslinjer, der er knyttet til psykiatrien, begrænser muligheden for at integrere de unges ønsker i appen. Fx valgte projektledelsen at bygge appen på en digital platform, som allerede anvendes til patientoplysninger i regionen. På den ene side er det en fordel for projektets inddragelse af de unge, fordi projektgruppen dermed kan fokusere på indholdet, som også er de unges hovedinteresse. På den anden side viser det sig også at skabe nogle problemer, idet appens udformning må tilpasses en række lovgivningsmæssige og institutionelle retningslinjer, selvom det i nogle tilfælde går imod de medudviklende unges ønsker. Bl.a.

er de nødt til at anvende begrebet 'affektive lidelser', selvom de unge brugere hellere vil have en mere hverdagslig betegnelse. De unge ønsker også flere farver i designet, mens regionen ikke vil gå på kompromis med farvedesignet i den eksisterende app. Endelig ønsker de yngste medudviklere, at appen også kan være et frirum for dem, og ikke kun et behandlingsrum:

Men der var bare så mange af de unge, især de helt unge, der nævnte det der med spil for at opleve en form for frirum. Altså, man følte sig velkommen i appen, så det ikke BARE var en behandlingsapp, og det hele ikke bare var 'tungt' og 'nederen' og 'behandlingsagtigt', for at bruge deres ord. Men at der var det der pusterum, og det, synes jeg måske, kunne have været fedt, hvis det var kommet med. (Ung medudvikler, 'Viden Viser Vej')

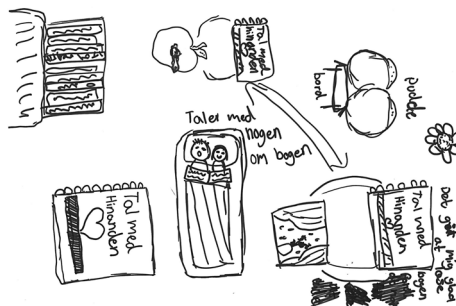
De unge medudviklere vil gerne, at der også er plads til spil og anden sjov og leg i appen, men det kan ikke lade sig gøre på regionens platform, der er afgrænset grundet et fokus på at blive brugt i behandlingsøjemed. Nye metoder, som søges indlejret i arenaers kerneaktiviteter, må, som eksemplet viser, nødvendigvis tilpasses en række allerede eksisterende rammer. Det betyder, at mulighederne for nytænkning mindskes, ligesom børn og unges mulighed for at bringe deres præferencer i spil begrænses.

Tredje betingelse: Lokale arenaer skaber forskellige muligheder og begrænsninger for at facilitere deltagelse

Mens forskellige arenaer organiseres efter særlige forståelser og funktioner, som gælder på tværs af alle arenaer, så er 'lokale forskelle' også en betingelse. Det står særligt tydeligt frem hos de børn, som har afprøvet samtalebogen *Tal om det fra projektet 'Taleboblen'*. Udover at skulle facilitere familiesamtalen i psykiatrien retter bogen sig også mod at facilitere samtaler om, hvordan børn oplever forældres psykiske sygdom i familien. Flere af de børn, som har set samtalebogen, tegnede værelser, senge, sofaer og bænke som eksempler på steder, hvor de havde læst i bogen, eller hvor de forestillede sig, at de kunne have læst i den. Disse fortællinger om steder var børnenes måder at fortælle om situationer, hvor de oplevede at have et trygt og tillidsfuldt rum, hvor de kunne tale om følsomme forhold. Her beskriver en pige, hvor hun sammen med sin far har kigget i bogen:

Mig og min far, vi sidder altid i sofaen, og så er det der, vi har siddet og løst alle vores problemer, hver gang der har været noget. Da mine forældre blev skilt og sådan noget, der sad vi også derinde og fandt ud af det. (Ung tester, 'Taleboblen')

Helt centralt i disse fortællinger er det, at børnene beskriver, at de har brug for et trygt sted, et "safe spot", som en af børnene siger, hvor de kan sidde fortroligt sammen med deres forældre. De børn, som kan fortælle om at have sådan et sted sammen med deres forældre (eller en anden voksen eller søskende), er også



Figur 14. Midt på sin journey map illustrerer et andet barn, hvordan hun og hendes far læser bogen sammen i hendes seng - et trygt sted.

de børn, som er glædest for bogen og oplever, at den kan hjælpe dem. Omvendt taler vi også med børn, som ikke har haft mulighed for at læse i bogen, og for de børn er der hverken et sted at læse i den eller en voksen at læse sammen med. Der er enten aldrig tid nok, eller bogen forbliver glemt i en taske eller på bordet i bryggerset.

Børnenes erfaringer peger på, hvordan samtalebogen glider ind i og bruger de fortrolighedsrum, som børnene har adgang til i familien som arena. Men også at bogen *forudsætter* disse rum og ikke uden videre medvirker til at etablere dem. For de børn, som ikke allerede har adgang til et sådant fortrolighedsrum i deres familie, har samtalebogen meget svært ved at komme i brug. Eksemplet tydeliggør, at de deltagelsesmuligheder, som bogen åbner for, ikke altid kan komme i spil, men er betinget af, at der allerede eksisterer et sådant fortroligt rum.

Denne type 'lokale forskelle' viser sig også ved etableringen af børnedemokratigrupper i de forskellige almene boligområder i projektet 'Børnedemokrati'. Metoderne til at facilitere børnenes deltagelse er relativt ens i de fire boligområder, men der er stor forskel på, hvordan børnegrupperne i de forskellige områder kan bruge de deltagelsesmuligheder, som projektet giver adgang til. Fx er samtlige børn inden for projektets aldersgruppe,

9-14 år, en del af børnedemokratiet i det mindste af de fire boligområder. Børnegruppen er allerede ved projektstarten meget sammenhængende, og alle ønsker at være børnedemokrater. Her oplever hele gruppen det som meget meningsfuldt at få adgang til at efterspørge, udforme og skabe lokale forandringer i deres område. I et andet boligområde, hvor børnene bor mere spredt, er tilknyttet forskellige skoler og ikke kender hinanden særligt godt, har driftsmedarbejderne vanskeligere ved at rekruttere børn til børnedemokratiet. De oplever, at børnene ikke bruger lokalområdet særligt meget og ikke byder ind med tydelige forandringsønsker, som de kan bruge børnedemokratiet til at realisere:

Driftsmand: "Jeg tror egentlig ikke, de sådan mangler noget."

Interviewer: "Nej." Driftsmand: "Og jeg tror heller ikke, de sådan bruger området på den måde ... at de sådan går og tænker, det kunne være fedt, hvis vi havde en anden rutsjebane eller sådan noget. Det, det tror jeg sgu ikke." Interviewer: "Nej, okay. Øhm ... okay ... så de ting, som projektet ligesom drejer sig om og gerne vil ... altså hjælpe med og skabe og sådan noget. Det, det er der sådan ikke helt grundlag for?" Driftsmand: "Nej, behovet er der ikke." (Driftsmand, 'Børnedemokrati')

Dette peger netop på, at deltagelsesmetoder også altid realiseres, eller forkastes, afhængigt af, hvordan børn, unge og professionelle i den konkrete, lokale arena understøtter dem og kan se sig selv i dem.

Fjerde betingelse: Deltagelse skal give mening i et børne- og ungeliv, som leves på tværs af arenaer

Børn og unges adgang til og indflydelse på arenaer kompliceres også af, at de i deres deltagelse trækker på motivationer og forandringshorisonter, der går på tværs af forskellige arenaer (Illeris m.fl., 2009; Jensen, 2008). Mens professionelle ofte mobiliserer et afgrænset fokus på den arena, de fx arbejder i (skolen, psykiatrien eller boligområdet), så orienteres børn og unge ofte af et *hverdagslivsperspektiv*, der overskrider den enkelte arenas funktioner, betydninger og organiseringer og trækker på erfaringer fra hele deres hverdagsliv (Jacobsen m.fl., 2014). Det er derfor ofte en betingelse

for projekterne, at børn og unges nye deltagelsesmuligheder kan udfoldes i et samspil med en række andre arenaer uden for den konkrete arena, de retter sig mod.

Et særligt træk ved projekterne i studiet er netop, at de ikke bare skaber nye deltagelsesmuligheder i form af fx et rettighedsråd, et børnedemokrati eller en samtalebog inden for en særlig arena, men også har en ambition om at række på tværs af flere arenaer: 'Viden Viser Vej' vil åbne en forbindelse mellem behandlerne og de unges hverdagsliv hjemme i deres familier, 'Taleboblen' vil række på tværs af psykiatriens familiesamtaler og de samtaler, man har hjemme i familierne, 'En Del af Fællesskabet' vil både styrke de unges engagement i lokalområdet og give dem en stemme, der rækker ud i samfundet udenfor. For flere børn og unge er det netop denne ambition om at gå på tværs af arenaer, som gør projekterne attraktive og meningsfulde. En af de unge deltagere i 'En Del af Fællesskabet' fortæller fx, hvordan hun starter med at være engageret i et lokalt ungeråd, som har fokus på unges hverdagsliv i boligområdet. Men får senere også mulighed for at tale unges sag i en større samfundsmæssig sammenhæng:

Altså, til at starte med, så var jeg sådan 'det er bare for hyggens skyld'. Indtil at vi kom på det her 'Ungeleder'-forløb, og da folk ville have, vi skulle holde taler på et tidspunkt, i Nørrebrohallen, ved det der ... kommunalvalget ... Så skulle vi op og snakke om vores område, og det var faktisk ret fedt at blive hørt for en gangs skyld, selvom man er ung. Altså, jeg er selv over 18, men altså, jeg kan godt føle, at folk, der er under 18, de bare føler sådan lidt 'okay, der er ikke nogen, der lytter til mig'. Og det er også derfor, jeg også tænker, at det er ret vigtigt med sådan noget 'Frontløber', fordi så står man i front for dem, der ikke selv tør snakke op. (Ung, 'En Del af Fællesskabet')

Den unge fortæller her om at gå fra at være interesseret i sin egen og sine nærmeste venners trivsel i lokalområdet til at opleve, at hun også kan have en stemme, som rækker ud over det lokale og har betydning for flere unge. Det samme gælder, når en rettighedsråds elev beskriver sin deltagelse som meningsfuld, fordi den er "en træning til livet-agtig". Det vil sige, at hun oplever at kunne bruge det, hun lærer gennem sin deltagelse i andre arenaer

end blot i skolen. Mange børn og unge oplever deltagelsesmetoderne som særligt meningsfulde, når de lykkes med at række på tværs af arenaer.

Femte betingelse: Tidspunkter, tidsperspektiver og tidslige rytmer kan både blokere og tydeliggøre deltagelse

Tid i form af tidspunkter, tidslige rytmer og tidslige horisonter viser sig også som en væsentlig betingelse i børn og unges fortællinger. Helt konkret, og i forlængelse af ovenstående pointe om børne- og ungeliv på tværs af arenaer, er der mange eksempler i studiet på, hvordan børn og unges hverdagslivsrytmer passer dårligt med de professionelle arbejdsrytmer i de forskellige arenaer. Børn, unge og professionelle er fx ikke altid i den samme arena på samme tid. Fx er børnedemokraterne i boligområdet, hvor de bor, om eftermiddagen, aftenen og i weekenderne, mens driftsmedarbejderne er der i dagtimerne. Selvom driftsmedarbejderne inden for projektforløbet ofte strækker sig og deltager i aktiviteter uden for deres arbejdstid, er det alligevel svært for flere af børnedemokraterne at passe aktiviteterne ind i deres hverdagsliv med skole, fritidsaktiviteter, dele-bopæl mellem far og mor osv. I 'Viden Viser Vej' ligger alle møder tidligt fredag eftermiddag, og de unge må tage fri fra skole eller arbejde for at deltage. Som en af de unge siger: "Hvis man virkelig gerne vil have, de unge skal deltage, så skal man måske lægge møderne på et tidspunkt, hvor de faktisk kan deltage".

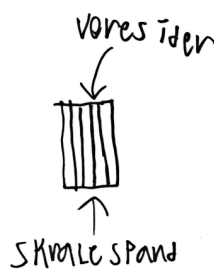
Det er ikke kun tidspunkterne for deltagelsen, men også forskelle i tidsperspektiver, som kan skabe misforhold i samarbejdet mellem børn, unge og professionelle. Det kommer fx til udtryk ved, at forandringer i nogle arenaer kræver en meget lang tidshorizont. Eksempelvis er appen i 'Viden Viser Vej' for længst færdigudviklet, men ved vores studies afslutning kun i anvendelse i et begrænset omfang i de afdelinger, som var med i udviklingsarbejdet. Voksne er ofte bekendt med denne type lange tidshorisonter, men for mange børn og unge er projektideerne måske helt forsvundet ud af deres tanker, eller de er videre i andre sammenhænge. En rettigheds-skolekoordinator i 'Rettighedsskolerne'-projektet forklarer det sådan her:

Ting tager længere tid, altså, det er jo nogle laaaange processer, vi faktisk har, selvom vi prøver at få det organiseret og gøre det i nogle små etaper, ikke? Men det tager jo lang tid at lave noget. Og det går jo ikke lige sådan her [knipser], og vi

kan ikke bare lige gå ned og gøre det i klassen-agtigt sådan.
(Rettighedsskolekoordinator, 'Rettighedsskolerne')

I et interview med elever på en rettighedsskole fortæller de netop om, hvordan de er blevet inddraget i en proces med at indrette en ny skolegård. Men da vi igen møder dem, er skolegården stadig ikke indrettet, og eleverne sidder tilbage med en oplevelse af, at de har fået lov til at formulere deres ønsker, men at det ikke har ført nogen vegne. Selvom eleverne faktisk har indflydelse på skolegårdens udformning, står betydningen af deres deltagelse ikke tydelig for dem selv, jf. bogens deltagelseskontinuum (se også kapitel 3). I en anden forbindelse illustrerer en elev sin generelle frustration over, at eleverne aldrig ser deres ideer ført ud i livet i sin journey map ved at tegne en skraldespand.

Ja, altså jeg tror allerførst, det her ryger lige i skraldespanden, sådan lidt som det plejer at gøre: (Elev, 'Rettighedsskolerne')



Figur 15. En elev på en rettighedsskole har illustreret, hvordan hans ideer ender i skraldespanden.

Når børn og unge til gengæld kan overskue tidshorisonten i forhold til de realiserede forandringer, har det, som vi også beskriver i kapitel 4, en stor betydning for børn og unge at få adgang til at skabe konkrete og tydelige forandringer i deres nære omgivelser.

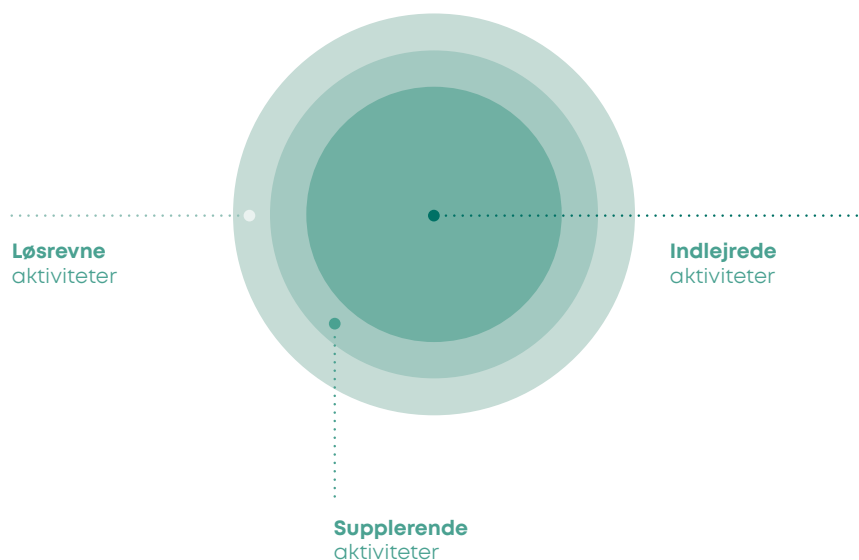
Opsummering: Realiseringen af nye deltagelsesmetoder betinges af lokale arenaers eksisterende betydninger, funktioner og organiseringer

Arenaers betydninger, funktioner og organiseringer er forhåndsudfyldte. Projekternes mulighed for at øge og kvalificere børn og unges deltagelsesmuligheder er derfor betinget af forhandlinger og samspil med de lokale arenaers eksisterende betydninger, funktioner og organiseringer. På tværs af arenaerne i de seks projekter i studiet har der vist sig fem betingelser med særligt stor betydning:

- Vær opmærksom på, at nye deltagelsesmetoder risikerer at blive 'overskrevet' af aktiviteter, som forstås som kerneopgaver i den lokale arena. Men også at arenaens positionering af børn og unge kan være en barriere, fx når beskyttelse og fremme af børns trivsel overskygger deres ret til deltagelse
- Forsøg at imødegå, at lovgivning og restriktioner optræder som barrierer, der risikerer at blokere for realiseringen af børn og unges ønsker til forandring
- Husk at tid er en vigtig faktor – børn og unge har ofte andre hverdagskemaer, end professionelle har, og en anden tidshorisont for forandringer, og deltagelsen kan blive umulig eller utydelig, hvis tidshorisonterne bliver for lange
- Projekter og arenaer har en tendens til kun at se børn og unge som aktører på én afgrænset arena. Men deltagelsen bliver mere meningsfuld for børn og unge, når den liggensom børn og unges hverdagsliv går på tværs af arenaer
- Metodeudvikling skal forholde sig til, at lokale arenaer er forskellige, og de samme projektaktiviteter kan realiseres med meget forskellige lokale betydninger for børn og unges deltagelsesmuligheder

Tre samspilsformer i realiseringen af nye deltagelsesmuligheder i lokale arenaer

I kapitel 5 beskrev vi, hvordan projekterne i studiet primært er udviklet og drevet af eksterne aktører, som derfor må bringe deres deltagelsesfaciliterende metoder i spil i lokale arenaer, hvor de ikke er til stede i hverdagen. På tværs af de seks projekter har det vist sig helt afgørende for denne proces, hvordan projekternes arbejde spiller sammen med og ind i de eksisterende lokale arenaer. Herunder, hvordan projekterne møder de fem betingelser, som er beskrevet ovenfor. På tværs af de seks projekter har vi identificeret tre forskellige måder, projekterne kan spille sammen med og ind i aktiviteter i de lokale arenaer, som illustreret i model 4.



Model 4. Projektets forskellige deltagesfremmende indsatser kan være indlejrede, supplerende eller løsevne fra de lokale arenaer.

For det første, illustreret i modellens inderste cirkel, har der vist sig at være en række nye deltagelsesmetoder, som søges *indlejret* i de eksisterende kerneaktiviteter i den pågældende arena. Det er eksempelvis den færdige app fra projektet 'Viden Viser Vej', som kan anvendes af alle unge i ambulant behandling i psykiatrien. Det er den samtalebog og de supplerende materialer, som udvikles i 'Taleboblen', og som skal bringes i spil både i psykiatriens familiesamtale og hjemme i familier med psykisk sygdom. Men det omfatter fx også målsætningen om bredt at integrere en rettighedstankgang i skolekulturen og klasseundervisningen på 'Rettighedsskolerne'.

For det andet, illustreret i modellens midterste cirkel, har der vist sig at være en række nye deltagelsesmetoder, som projekterne ligeledes søger at realisere i de lokale arenaer, men som tager form som *supplerende* deltagelsesmetoder, som søges udfoldet sideløbende eller i samspil med kernefunktionerne i arenaen. Det er eksempelvis børnedemokratiet, som skal fungere sideløbende og i dialog med de lokale bestyrelser og driftsmændenes arbejde. Det er rettighedsrådene og til en vis grad rettighedsemneugerne, som skal bidrage til, at skolerne aktivt arbejder med rettig-

heder. Endelig er det fx de ungeråd og ungefællesskaber, som etableres i projektet 'En Del af Fællesskabet', som skal spille sammen med arbejdet i henholdsvis klubber, helhedsplaner og beboerdemokratiet i de udvalgte boligområder. Dette er metoder, som søger at skabe nye, blivende rum for deltagelse i de lokale arenaer.

Endelig har der for det tredje, illustreret i modellens yderste cirkel, vist sig at være en lang række metoder og aktiviteter, som rettes mod børn og unge i bestemte arenaer, men som *ikke søges integreret* i den lokale arena. Det er aktiviteter, som projekterne selv tilbyder og organiserer, og som ofte finder sted uden for den lokale arena. Det er eksempelvis Mellempøkeligt Samvirkes forløb 'Frontløberne', som inviterer en gruppe unge til et særligt uddannelsesforløb. Det er det årlige børnetopmøde i FN-byen, hvor repræsentanter fra alle rettighedsskoler mødes under ledelse af UNICEF. Det er børnedemokraternes ture til og rundt i Folketinget og deres tværgående møder i forbindelse med fx en trampolinlandsekskursion. Endelig kan også nævnes de evalueringsaktiviteter og evt. medieinterviews, som flere deltagende børn og unge tilbydes at deltage i som led i deres projektføløb.

Projekternes forskellige former for samspil med de lokale arenaer i realiseringen af nye deltagelsesmetoder har i vores studie vist sig at have stor betydning for, hvordan nye deltagelsesmuligheder kan realiseres for børn og unge.

Indlejrede og supplerende aktiviteter bringes i spil på lokale arenaer

Introduktionen af nye metoder i lokale arenaer kræver, at disse meningsfuldt og ressourceunderstøttet kan optages af de lokale professionelle. Denne proces kompliceres af, når nye deltagelsesfremmende metoder introduceres som supplement til andre aktiviteter i de lokale arenaer, så er det primært de lokale professionelle, og ikke projekt-ejerne, som driver aktiviteterne, og de skal derfor tilegne sig de nye metoder og tilgange og bringe dem i spil i deres egen praksis.

I dette samspil risikerer projekterne, som beskrevet ovenfor, at blive 'overskrevet' af andre prioriteringer og forståelser af børn og unge, eller af lokale rammer og retningslinjer. Men der er også mange eksempler på, hvordan de lokale professionelle indoptager og videreudvikler projekternes metoder, og derved giver børn og unge nye, supplerende deltagelsesmu-

ligheder i deres lokale arenaer. I 'Børnedemokrati'-projektet arbejdede de lokale driftsmænd eksempelvis meget med, hvordan de kunne praktisere 'Børnedemokrati'-projektets ideal om at være åbne og inkluderende over for alle børn i lokalområdet. Driftsmændenes tidligere erfaringer med inddragelse af børn og unge i beslutningsprocesser var begrænsede, og de var meget åbne over for at udvikle metoder til at hjælpe børnene til at kunne deltage. Denne åbenhed tegnede i høj grad projektet og muliggjorde, at børnene kunne deltage på mange forskellige måder. Eksempelvis er der en af børnedemokraterne, som fortæller, at han næsten aldrig siger noget på 'Børnedemokrati'-møderne, han er bare med. Selvom børnedemokrati handler om at have indflydelse på lokalområdet, så er det fint både for ham selv og de koordinerende driftsmænd. Hvis driftsmedarbejderne havde haft mere rigide forståelser af deltagelses- og mødeformer, havde det måske ikke været muligt. Der er også flere eksempler fra projekterne, hvor de professionelle bevidst bruger projekternes nye aktiviteter til at bringe nye sider i spil hos børn, som ellers fungerer dårligt inden for en konkret arenas eksisterende rammer. Her fortæller en rettighedsskolekoordinator om, hvilke elever de vælger til denne skoles rettighedsråd:

Og så har vi også taget elever ind, som måske har haft brug for at føle sig tilknyttet et andet sted, eller sådan det der med, at man føler, at man bliver værdsat (...). Den pige, I skal møde, hun er sådan én, der hele tiden [koordinatoren knipser] ... og nogle gange er læreren lige sådan lidt: 'Puha'. Hun er én, der altid sådan: 'Jamen, det kan jeg godt lige gøre'. Og det er rigtigt fint i den her sammenhæng tit, fordi så skal vi lige have ordnet noget, eller vi skal lige have - og det ... Hun tør godt lige stille sig op og sige noget, men i sådan en almindelig skolesituation, der er hun frygteligt flyvsk og får ikke altid gjort tingene færdige. (Rettighedsskolekoordinator, 'Rettighedsskolerne')

Rettighedsskolekoordinatoren beskriver, hvordan de lokale professionelle kan bruge det supplerende deltagelsesrum, som rettighedsrådet udgør, til at give en elev, som, lærerne finder, kan være udfordrende i klasseundervisningen, en oplevelse af at være en ressource i en anden sammenhæng (en erfaring, der også fortælles frem af eleven).

Børn og unges forestillinger om deres egne roller i de lokale arenaer kan dog også skabe træghed i forhold til at optage nye deltagelsesformer. I vores empiri fremgår det således tydeligt, hvordan børn og unge trækker på særlige kompetencer, erfaringer og forudbestemte forventninger til deres deltagelsesformer i de forskellige arenaer. I nogle tilfælde virker de deltagelsesformer, som projekterne tilbyder, næsten uforståelige i lyset af deres tidligere oplevelser. Fx fortalte flere af de unge i projektet 'Viden Viser Vej', hvordan de tidligere har erfaret, at der ikke var adgang til at have indflydelse på behandlingen i ungdomspsykiatrien. Positionen, som patient, har fokus på sygdommen, og den unge deltager ved at følge behandlingen. De unge talte om, at deres egne erfaringer og løsningsmodeller ikke kunne bringes i spil, ligesom der sjældent var fokus på de unges hverdagsliv og håb og drømme. I interviewet med testgruppen spurgte de unge flere gange, om deres bidrag ville blive brugt til noget, og de var tydeligt i tvivl om, hvorvidt interviewet handlede om at evaluere, om de havde brugt appen, som det var forventet i deres behandling, eller om formålet faktisk var at videregive deres erfaringer og forslag til ændringer. Denne overraskelse over at blive tilbudt en anden rolle gik igen hos de unge medudviklere af appen, som var meget forbavsede over at blive positioneret som ligeværdige deltagere, hvis perspektiver og erfaringer var vigtige for vidensudviklingen:

MIN erfaring den er, at det bliver der OVERHOVEDET ikke lyttet til, og hvis man gør for meget modstand, så er det jo bare tvang og røde papirer. Altså, det er jo det, som min baggrund er, med at man ikke bliver hørt eller ikke bliver inddraget. Og det har været de sidste 12 år i mit liv. Så det er jo klart nok, at når man så bliver involveret i noget, der kan gøre en forskel for de her børn og unge, og man rent faktisk også bliver hørt, så står man jo tilbage som sådan en 'gud, kan det også være sådan? Kan klinikere også tænke sådan?', altså, så bliver man jo overrasket. (Ung medudvikler, 'Viden Viser Vej')

McMahon og kollegaer (2018) introducerer begrebet 'deltagelsesbiografier' for at synliggøre, hvordan børn og unges nuværende deltagelse og ønsker for fremtidig deltagelse ofte er formet af tidligere deltagelseserfaringer fra den pågældende arena og fra andre arenaer. Deres pointe er, at børn

og unges 'deltagelsesbiografier' har betydning for, om de oplever deres deltagelse som tilgængelig og meningsfuld, herunder om de kan trække på erfaringer, praksisser og positive oplevelser eller ej. I nogle tilfælde kan det også betyde, at børn og unge afviser nye typer aktiviteter og deltagelsesformer. Et studie af Danielsen og kollegaer (2017) viser fx, at skoleelever ikke vurderer, at de lærer noget væsentligt af dannelsesorienterede emneforløb, og i stedet foretrækker at bruge skoletiden på eksamensrettet undervisning. Nye deltagelsesmuligheder og roller opleves langt mere tilgængelige i eksterne eller helt nye aktiviteter, hvor børn og unge kan indtage roller, de ikke tidligere har haft erfaring med og i nye sammenhænge (som vi så i afsnittet ovenfor). Mens det kan være meget svært at overføre nye deltagelsesformer og roller til og i kendte arenaer, hvor de kan afvige så meget både fra de deltagelsesformer, der dominerer i den pågældende arena, og fra børn og unges deltagelsesbiografier, at de ikke opleves som meningsfulde.

Opsummering: Projektindsatsers samspil med de lokale arenaer kan både resultere i realiseringen af nye deltagelsesrum – men kan også 'overskrives' af eksisterende rammer, roller og kerneopgaver

Projekternes nye deltagelsesmuligheder søges realiseret i meget forskellige samspil med de lokale arenaer. Nogle aktiviteter søges helt indlejret i de eksisterende kerneaktiviteter, således at alle børn og unge i den pågældende arena potentielt har adgang til at deltage. Andre aktiviteter søger at introducere deltagelsesmetoder, som fungerer som supplerende eller helt nye rum for deltagelse i de lokale arenaer. Samspil med eksisterende aktiviteter har stor betydning for, hvilke deltagelsesformer projekterne kan udfolde, men det kan også være svært at introducere nye deltagelsesformer og roller i kendte arenaer:

- Vær opmærksom på, at samspillet mellem nye deltagelsesmetoder og kerneaktiviteter i de arenaer, de retter sig mod, kan udfolde sig meget forskelligt. Når nye metoder søges integreret i eksisterende aktiviteter, skal de tilpasses de eksisterende lokale rammebetingelser

- Forsøg at gøre nye deltagelsesmetoder synlige, selvom de udfoldes i tæt samspil eller fuld integration med kerneaktiviteter. Ellers kan metoderne blive usynlige og fremstå irrelevante for børn og unge
- Vær opmærksom på, at arenaer, professionelle og børn og unge kan være 'træge' i at optage deltagelsesformer og roller, som adskiller sig meget fra lokale traditioner og roller

Projekter kan åbne for nye arenaer og nye deltagelsesformer – men også lukke sig om sig selv

Mens de supplerende og i særligt grad de integrerede deltagelsesmetoder kræver et meget tæt samspil og tilpasning til betingelserne i de lokale arenaer, så har de ikke-integrerede indsatser meget friere rammer til at introducere deltagelsesmetoder. I vores studie er det netop disse ikke-integrerede deltagelsesmetoder, som har affødt nogle af de stærkeste oplevelser af meningsfuld deltagelse blandt de deltagende børn og unge på tværs af de seks projekter. Deltagelsen foregår her uden for de lokale arenaer og ofte i projekternes egne arenaer. Det er gennemgående for de seks projekter, at de bruger viden og metoder fra deres egne arenaer til at introducere nye deltagelsesformer. Eksempelvis bruger Mellempfolkeligt Samvirke erfaringer fra deres demokratiarbejde i lande med nye demokratier til at introducere en række forskellige deltagelsesformer i 'En Del af Fællesskabet' til unge, som ikke tidligere har engageret sig i demokratiarbejde, herunder foreningsarbejde. UNICEF trækker på metoder til fremme af oplysning om rettigheder, herunder deres internationale arbejde, når de introducerer nye deltagelsesformer i 'Rettighedsskolerne'.

Mens projekterne også trækker på metoder fra deres egne arenaer til at skabe supplerende og integrerede deltagelsesmuligheder, så har de i særlig grad mulighed for at sætte deres metoder i spil, når deltagelsen fungerer uden for de lokale arenaer. På tværs af projekterne er der mange eksempler på, at børn og unge inviteres til at deltage i aktiviteter i projekternes egne arenaer og dermed uden for den lokale arena. Eksempelvis i 'Viden Viser Vej', hvor udviklingen af appen finder sted hos Co-Lab, som ligger uden for psykiatriens behandlingsarena, både geografisk og i måden, hvorpå projektet er organiseret: De mødes på andre måder, andre steder og med andre formål

end i ungdomspsykiatriens behandlingsrum. Denne placering uden for psykiatrien betyder, at de børn og unge, som deltager i app-udviklingen, ikke deltager som patienter, men som hverdagsmennesker, hvis livserfaringer, perspektiver og forandringsønsker er værdifulde. Ligeledes er de professionelle relation til familierne og de unge ikke en behandlerrelation, men i højere grad en samarbejdsrelation. Ved at placere aktiviteterne uden for psykiatriens behandlingsarena kan projektet muliggøre nye deltagelsesformer. I kapitel 4 fortalte en af de unge, som deltog i en samskabelses-workshop, hvordan hun var blevet meget positivt overrasket over at deltage i processen, idet hun blev mødt på en helt anden måde end i det psykiatriske system:

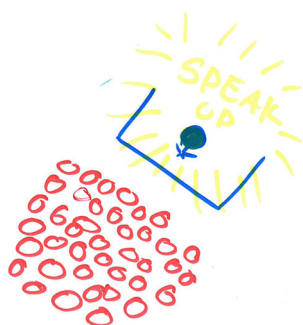
Det var sådan lidt mærkeligt, men det er jo rigtigt nok, for det er jo os, der er eksperterne. Det er jo ikke de overlæger, som har siddet på børne- og ungepsykiatrisk afdeling i ti år, som ikke rigtig ved noget, der er eksperter. De ved ikke, hvordan vi har det. De ved, hvordan de har skruet deres forskellige pakker sammen i deres pakkeforløb, men de ved ikke, hvordan der er inde i en af de pakker. Så på den måde har det været en meget positiv oplevelse. (Ung medudvikler, 'Viden Viser Vej')

Den unge deltager i app-udviklingen mærker tydeligt, at her er et rum, hvor hendes erfaringer og perspektiver har gyldighed, hvilket står i stærk modsætning til de deltagelsesmuligheder, hun og andre af de unge i projektet har oplevet at have som patienter i psykiatrien. Med nogle af de samme takter er KFUM's 'Mægling i Børnehøjde' et tilbud om et samtalerum uden for familien, hvor alle medlemmer har lige adgang til at udtrykke deres perspektiver, og fastlåste roller søges suspenderet.

Også eleverne i rettighedsrådene oplever, at besøgene hos UNICEF i FN-byen giver dem mulighed for at deltage på helt andre måder, end de plejer i en almindelig skolehverdag, som også nævnt ovenfor:

Elev 1: "Vi får jo en del, ok, hvordan, hvordan gør vi det her, hvordan kan vi fikse det her og alle de ting, vi kan jo, altså, vi får lov til at blive trukket ind i, hvad det egentlig bare er voksne, der laver." Elev 2: "Det er sådan en træning til livet-agtigt." (Rettighedsråds elever, 'Rettighedsskolerne')

Som eleverne her fortæller, oplever de, at det, de laver, både foregår i en mere ligeværdig relation til de voksne, men også at det, de lærer og gør, har en tættere forbindelse til deres hverdagsliv og fremtid; i modsætning til megen læring i skolen, som kan opleves mere distanceret og abstrakt. Endelig fortæller de unge, som har deltaget i Mellemløberne, hvordan de lærer metoder til at præsentere deres egne historier (inspireret af metoden 'spoken word'), og hvordan projektet giver dem mulighed for at stå frem og foran et publikum og fortælle om noget, de har oplevet, eller noget, de har på hjerte:



Figur 16. Illustration af frem-læggelse for et publikum i 'En Del af Fællesskabet'.

Der kommer så mange mennesker, og så viser vi 'okay, alt det, vi har lavet'. Det kan godt være, at folk, de har følt 'okay, nu er vi trætte, det er blevet lidt for skoleagtigt', men når vi endelig viser det frem, og vi får den respons tilbage, at 'okay, det var super fedt og dit og dat', så gør det virkelig ... det bringer en glæde frem i én". (Ung deltager, 'En Del af Fællesskabet')

Her fremelsker projektet nye deltagelsesformer, der er med til at understøtte, at de unge kan bruge deres ret til at blive hørt, ligesom de også tilbyder de unge en platform at tale fra. Flere af de unge fremhæver netop det at lære at udtrykke sig foran et publikum som noget særligt ved projektet (se også kapitel 4).

Samlet set peger eksemplerne på, hvordan projekterne trækker på deres egne arenaer, herunder deres netværk og ressourcer, når de giver børn og unge adgang til nye deltagelsesformer og til at opleve og udvikle nye sider af sig selv. Det er nogle af de elementer, som, vi i kapitel 4 netop betoner, er væsentlige for børn og unges deltagelse. Samtidig er det deltagelsesformer, der ofte muliggør, at børn og unge er med som ligeværdige deltagere. Med den eksterne placering undgår projekterne, at deres aktiviteter presses af prioriteringer og dominerende forståelser af børn og

unge i de lokale arenaer, men som beskrevet ovenfor kan tid og adgangen til de eksterne aktiviteter imidlertid blive en barriere for, at børn og unge kan deltage. Ligesom denne type aktiviteter ofte kun er tilgængelige for et meget begrænset antal deltagere.

Mens studiet således peger på, at de deltagelsesformer, som er nemmest at realisere, og som børn og unge oplever som mest meningsfulde, er deltagelsesformer, der er placeret helt eller delvist uden for eller som supplement til kerneaktiviteterne i de lokale arenaer, som projekterne retter sig mod. Det potentiale, som ligger i at placere aktiviteter uden for eller som supplement til kerneaktiviteter, er derfor et vigtigt opmærksomhedspunkt for projekter, som vil facilitere børn og unges deltagelse. Samtidig peger vores studie dog på, at den type aktiviteter kan have en tendens til at lukke sig om sig selv og blive det, vi kan forstå som 'deltagelsesbobler' (Bruselius-Jensen & Nielsen, in press). Boblekarakteren betyder, at projekterne ikke altid lykkes med at skabe adgang for de deltagende børn og unge i forhold til at blive hørt og skabe forandringer i forhold til arenaernes kerneaktiviteter. De unge i 'Viden Viser Vej' er fx med til at udvikle en app til unge i ambulans behandling. De har indflydelse på appen, men de får ikke indflydelse på de behandlingsformer i psykiatrien, som de unge ellers udtrykker en stærk kritik af. Eleverne i rettighedsrådene bliver hørt og taget alvorligt på rettighedsrådsmøder og i FN-byen, men det giver ikke nødvendigvis mere taletid i klasserummet eller rum for indflydelse i forhold til skolekulturen. Denne manglende overførsel til det generelle skolerum betyder, at de mange elever, som ikke er særligt udvalgte til rettighedsrådet, ikke oplever, at det gør nogen mærkbar forskel for dem at være rettighedsskole. I et interview illustrerer og forklarer en almindelig elev, hvordan det at være rettighedsskole for ham fremstår som en tom gave:

Jeg har lavet tre gaver. Den første, den er lukket. Den næste, den er åben. Og så i den tredje, der kigger han ned i bunden, og så står der intet (...) Jeg synes ikke, at jeg lægger mærke til, hvad det kan gøre af forskel. (Elev, 'Rettighedsskolerne')

I citatet bliver det tydeligt, hvor begrænset betydning deltagelsesaktiviteter for de få kan opleves af de mange (her for en elev, som ikke er med i rettighedsrådet). Begge eksempler peger på, at de børn og unge, som

kun perifert er i berøring med projektets aktiviteter, ofte ikke oplever, at de gør en forskel for dem, hvis ikke projekterne også lykkes bredere med at forhandle og udvide børn og unges deltagelsesformer og forandringshorisonter mere generelt i den lokale arena.

Projekternes tendens til at skabe deltagelsesrum, der lukker sig om sig selv, risikerer at blive yderligere forstærket af, at det ofte er forholdsvist få børn og unge, som får adgang til at deltage. Eksempelvis oplever driftsmændene i 'Børnedemokrati', at de kun har mulighed for at køre børnedemokratiet for en begrænset gruppe af børn:

I mit driftsområde, der har jeg seks afdelinger. Og tre af de afdelinger, de er potentielle børnedemokrati-afdelinger. Den ene af afdelingerne bidrager nu med 17 børn, udvalgt til at være med i det her projekt, og det går godt, og der er god omtale. Nu siger de to andre afdelinger, 'vi vil også være med' ... jeg har bare ikke tid til det. Vi har ikke tid til det i driften. Så skal vi faktisk ind og ansætte folk til børnedemokratiet. Så begynder det så småt at, at den er lidt på vippen. (Driftsmand, 'Børnedemokrati')

Hos denne driftsmand har de igangsat en velfungerende børnedemokrati-gruppe med støtte fra projekt-ejeren. Men selvom de har rigtigt gode erfaringer med børnedemokratiet, og driftsmanden nyder at være en del af projektet, så har han svært ved at se, hvordan det skulle være muligt at opstarte noget lignende i de andre boligafdelinger. I hans øjne kræver det gode børnedemokrati tætte relationer og ikke mindst masser af tid for at fungere, og det giver den almindelige hverdag uden for projektet ikke mulighed for.

I de tre ovenstående eksempler, men også på tværs af både dette kapitel og kapitel 4 og 5, fremstår der et tydeligt dilemma for projekterne. De balancerer på den ene side mellem på kort sigt, og for en afgrænset gruppe børn og unge og understøttet af projekternes særlige ressourcer og metoder, at kunne facilitere rum, som øger og kvalificerer børn og unges adgang til og roller som deltagende og medbestemmende. Mens de på den anden side sigter mod at skabe blivende forandringer i de lokale arenaer, som kan give mange børn og unge adgang og virke forandrende

ind på kerneforhold på deres hverdagslivsarenaer; samtidig med at deltagelsesmulighederne i mange tilfælde tilpasses og formindskes i netop denne 'oversættelse' til de lokale kontekster.

Opsummering: Ikke-integrerede og supplerende deltagelsesfremmende indsatser skaber de stærkeste oplevelser af meningsfuld deltagelse hos børn og unge – men risikerer at blive tidsbegrænsede deltagelsesbobler, som ikke kan forandre kerneforhold i deres hverdagsliv

De deltagelsesfaciliterende metoder, som udfolder sig med begrænset tilknytning til de lokale arenaer, har i vores studie vist sig at have mere åbne rammer for at introducere nye deltagelsesformer. Ligesom de ofte har flere ressourcer og et andet engagement fra både projekt-ejere og lokale professionelle. Derfor opleves deltagelsen i disse ikke-integrerede aktiviteter oftest som de mest tydelige og meningsfulde for de deltagende børn og unge.

Men disse intense oplevelser af og adgang til deltagelse er ofte kun tilgængelige for få udvalgte børn og unge, og i en afgrænset tidsperiode, fordi de ofte er betinget af tid og ressourcer fra projekt-ejerne. Samtidig har de også en tendens til at skabe deltagelsesrum, der er helt eller delvist løsrevet fra den lokale arena, og derfor kan de komme til at fremstå som 'deltagelsesbobler'. Derved kan den anerkendelse og indflydelse, børn og unge oplever gennem deres ikke-integrerede deltagelse, sjældent overføres til kerneaktiviteter i arenaen. Ligesom deltagelsen ikke giver adgang til at påvirke og forandre kerneforhold i den pågældende arena:

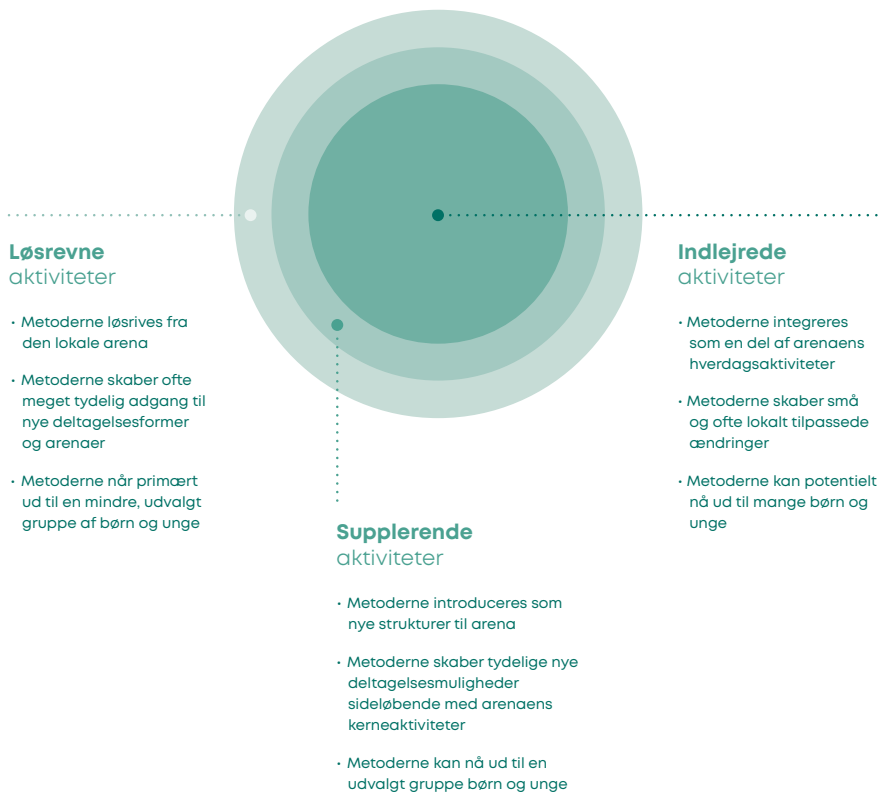
- Brug styrken som ekstern projekt-ejer til at introducere nye deltagelsesmetoder og adgange til nye deltagelsesarenaer. De nye adgange og metoder er meget tydelige og synliggør forandrede deltagelsesmuligheder for børn og unge
- Husk at skabe mulighed for, at de ikke-integrerede deltagelsesmetoder også kan bringes i spil i børns og unges hverdagsarenaer, så de ikke ender med at være afgrænsede 'deltagelsesbobler', som ikke kan anvendes i hverdagskontekster

- Forsøg at gøre de ikke-integrerede deltagelsesmetoder tilgængelige for en bred gruppe af børn og unge, så deltagelsesmuligheder ikke begrænses til en lille udvalgt gruppe

Opsamling

Dette kapitel har sat fokus på, hvordan projekternes nye deltagelsesmetoder kan bringes i spil i de lokale arenaer, de retter sig mod, og den betydning, de får for børn og unges lokale deltagelsesmuligheder. Arenaer er på forskellig vis konstitueret af forskellige betydninger, funktioner og organiseringer, som positionerer børn og unge på forskellige måder og skaber forskellige betingelser for, hvordan og hvilke nye deltagelsesmetoder som kan bringes i spil. I forlængelse heraf fremhæver kapitlet fem betingelser, som på tværs af de fem projekter og forskellige arenaer fremstår som særligt betydningsfulde at være opmærksomme på.

Realiseringen af nye deltagelsesmuligheder viser også på tværs af projekterne at være betinget af de samspil og den tilknytning, projekterne etablerer til de lokale arenaer. Kapitlet viser, hvordan projekters realisering af børn og unges nye deltagelsesmuligheder i høj grad præges og i nogle tilfælde begrænses af samspillet med de lokale arenaer. Derved får dette samspil betydning for, hvem der kan deltage, hvordan de kan deltage, og hvilke forandringshorisonter deltagelsen har. Vi opsummerer de forskellige typer af samspil i den nedenstående model og i skema 2:



Model 4: Tre samspilsformer til realisering af deltagermuligheder på lokale arenaer

Realisering af nye deltagelsesmuligheder i samspil med lokale arenaer

	Indlejrede aktiviteter	Supplerende aktiviteter	Løsrevne aktiviteter
Typologi	Metoderne er integreret som en del af arenaens hverdags-aktiviteter	Metoderne introducerer nye strukturer til arenaen	Metoderne er løsrevet fra den lokale arena
Hvilke lokale forandringer af deltagelsesmuligheder?	Aktiviteterne søger ikke gennemgribende forandringer, men kan skabe små forandringer og fordrejninger af praksis, som styrker børn og unges deltagelsesmuligheder. Forandringer registreres ikke altid og fremstår utydelige for børn og unge, da aktiviteter kan glide ind mellem hverdagsaktiviteter	Aktiviteterne fungerer i tillæg til eksisterende kerneaktiviteter med nye muligheder for deltagelse. Kan have stor betydning for de børn og unge, som deltager i særlige metodeaktiviteter, men mindre betydning for den brede gruppe af børn og unge	Aktiviteterne er adskilt fra og påvirker ikke arenaen direkte. Er forandrende for børn og unge selv og opleves som anerkendende og perspektiv-åbnende. Skaber sjældent vedvarende lokale forandringer, men kan i nogle tilfælde påvirke andre arenaer og mere generelle samfundsf forhold og diskurser
Hvem kan deltage?	Potentielt kan alle børn og unge i den pågældende arena deltage, men individuelle betingelser og ressourcer kan være begrænsende	Kun udvalgte grupper kan deltage, og særlige udvælgelseskriterier kan skabe ulige adgang	Kun ganske få børn og unge kan deltage, og særlige udvælgelseskriterier kan skabe ulige adgang

	Indlejrede aktiviteter	Supplerende aktiviteter	Løsrevne aktiviteter
Hvilke deltagelsesformer og roller gøres tilgængelige?	Bygger på eksisterende deltagelsesformer og roller med små justeringer. Arenaer såvel som børn og unge selv kan være 'træge' til at optage nye deltagelsesformer	Udvider og supplerer eksisterende roller. Aktiviteter kan som udgangspunkt arbejde med nye former og roller. Fx en øget ligestilling, fordi de ligger uden for arenaens kerneaktiviteter. Men nye roller og relationsformer er svære at overføre til arenaens andre aktiviteter	Nye deltagelsesformer og roller defineret af projektpartnere og andre eksterne aktører. Afgrænsning fra lokal arena kan trække børn og unge ud af vante roller, men kan ikke altid overføres til hverdagsarenaer
Hvilke muligheder for forankring af deltagelsesmuligheder?	Indlejres direkte, men i lokalt fordrejede former, hvorved tiltænkte deltagelsesmuligheder kan gå tabt eller forandres	Mulighed for forankring betinget af prioritering af lokale ressourcer og accept af relevans. 'Overskrives' nemt af kerneaktiviteter eller fordrejes, men kan også udvikles, når projektpartnere ikke er til stede. Konceptaktiviteter kan miste relevans ved mange gentagelser	Forankres ikke i arenaen. Dog kan deltagelseserfaringer forankres hos deltagende børn og unge, som dog langtfra altid kan bringes i anvendelse, når de eksterne aktiviteter ikke længere er tilgængelige ved projektets ophør
Eksempler på aktiviteter fra de seks projekter	'Viden Viser Vej'-app i ambulans behandling. 'Taleboblen' i familiesamtale. Rettighedstænkning i klasseundervisning	Rettighedsråd og -emneuger, 'Børnedemokrati', samskabelse i psykiatrien, ungeråd, -fællesskaber og -netværk	Ture til FN-byen, netværk mellem børnedemokratier, evalueringsinteraktion, app-udviklingsforløb, 'Frontløber'-kurser

Skema 2. Realisering af nye deltagelsesmuligheder i samspil med lokale arenaer

7

Ulighed, udsathed og sårbarhed i børn og unges deltagelse

Kapitlet ser nærmere på, hvordan ulighed, udsathed og sårbarhed spiller ind på børn og unges deltagelse og deltagelsesmuligheder, herunder hvad professionelle og andre voksne med fordel kan være opmærksomme på for bedst muligt at styrke sårbare børn og unges deltagelse. Kapitlet læser på tværs af bogens kapitler med en særlig opmærksomhed omkring kapitel 4 og genbesøger bogens centrale spørgsmål om, hvornår deltagelse gør en positiv forskel for sårbare børn og unge. Det peger på, hvordan facilitering af deltagelse skal imødekomme et altid tilstedeværende ulige magtforhold mellem børn/unge og voksne, og hvordan udsathed og sårbarhed ikke er stabile størrelser, men noget som professionelle og andre voksne kan afbøde og afhjælpe, men også producere og forstærke.

Dermed søger kapitlet at åbne nye veje i forhold til at kvalificere, hvordan projekter både kan imødegå generelle ulighedsforhold som et grundlæggende aspekt i og af forholdet mellem barn/unge og professionelle/voksne i arbejdet med facilitere deltagelsesmuligheder og udvikle en særlig følsomhed over for de mere specifikke udsathed og sårbarheder, der orienterer de seks projekter i studiet.

Ulighed, udsathed og sårbarhed blandt børn og unge

Som vi beskrev i kapitel 3, er det at være barn eller ung i sig selv en udsat og sårbar position bl.a. betinget af deres aldersbegrænsede rettigheder, økonomiske afhængighed, begrænsede uddannelse og livserfaring og mangel på magtfulde positioner og anerkendelse som aktører i egen ret. Derved bliver det en central og grundlæggende præmis i arbejdet med børn og unges deltagelse, at der altid er en ulighed til stede mellem børn/unge og voksne (Baraldi & Cockburn, 2018; Percy-Smith 2010). Denne ulighed kommer til udtryk ved at professionelle og andre voksne ofte definerer form og formål med børn og unges deltagelse. Jf. kapitel 5 er det også i udpræget grad tilfældet i de seks projekter, vi har fulgt i dette studie. I samme kapitel viser vi også, at denne ulighed betyder, at det bliver de voksnes rolle at give plads til, at børn og unges interesser repræsenteres, og at de gennem deres deltagelse får adgang til at have indflydelse på forhold, som har betydning i deres hverdagsliv (Tisdall, 2013; Walther m.fl., 2019). Her reflekterer en ung medudvikler fra 'Viden Viser Vej' over, hvordan denne ulighed mellem børn/unge og voksne er implicit til stede og er vigtig at tage højde for, når børn og unges deltagelsesmuligheder søges fremmet:

Altså, så snart man bliver involveret i et projekt, og der er en eller anden form for hierarki, og man kan mærke det der hierarki, så bliver man med det samme som ung eller barn sådan lidt underlegen. Og jeg tror også, der er mange ting, man holder tilbage, så jeg tror, de der første møder med barn eller ung er helt ufatteligt vigtige, når man skal inddrages. Hvor da man var barn, så som du siger, man havde mange ideer, men det var sgu ikke sikkert, der blev gjort noget ved det. Men det giver bare så meget, altså, det skaber så stor mening for de fleste unge at blive inddraget, frem for at det er noget, man bliver påduttet, fordi så gider man det ikke. (Ung medudvikler, 'Viden Viser Vej')

Den generelle ulighed mellem børn/unge og voksne er derfor et allestedsnærværende forhold, som kontinuerligt bør stå centralt i al facilitering af børn og unges deltagelse.

De seks projekter i studiet retter sig imidlertid også alle mere specifikt mod særlige former for udsathed og sårbarhed blandt børn og unge. I nogle projekter er de forbundet til psykisk sygdom – enten i form af børn og unges egne psykiske sygdomme ('Viden Viser Vej') eller deres erfaringer som pårørende til forældre med psykisk sygdom ('Taleboblen'). I andre projekter er de defineret ved børn og unges bopæl i almene boligområder ('Børnedemokrati' og 'En Del af Fællesskabet'). Endelig ser nogle projekter børn og unges udsathed og sårbarhed som noget, børn og unge glider ud og ind ad, fx når særlige livssituationer på omsiggribende vis bliver definerende for deres liv og hverdag ('Mægling i Børnehøjde'), eller når de i perioder – af hjemlige, faglige og/eller sociale årsager – har sværere ved at trives i deres skolehverdag ('Rettighedsskolerne'). Der er tale om vidt forskellige definitioner af udsathed og sårbarhed, ligesom projekterne arbejder med forskellige problemstillinger og grupper af børn og unge. Og det er der god grund til.

Børn og unges udsathed og sårbarhed tager sig ganske forskelligt ud afhængigt af det perspektiv, der anlægges, ligesom nogle former for udsathed og sårbarhed har været mere velkendte og velbeskrevne end andre (Andersen, 2017; Deding m.fl., 2016; Ejrnæs, 2019; Ploug, 2007). Det gælder fx socioøkonomisk chanceulighed, der ofte fremskrives som den dominerende risikofaktor, selvom flere studier peger på, at over halvdelen af meget udsatte 18-24-årige ikke kommer fra en udsat baggrund (Benjaminsen m.fl., 2015). Det har ført til en ny bevågenhed i forhold til børn og unges psykiske mistrivsel, der også knytter udsathed og sårbarhed til bredere samfundsmæssige forandringer i form af øget individuelt ansvar, præstationskultur, sociale medier osv., og flere forskere taler om en social polarisering, hvor dem, der er udsatte, er mere udsatte end tidligere (Görllich m.fl., 2019; Ottosen m.fl., 2014).

Børn og unges egne perspektiver på ulighed, udsathed og sårbarhed i studiet

Børn og unges oplevelse af ulighed, udsathed og sårbarhed i studiet rummer derfor også mange forskellige facetter. Her beskriver en ung fra 'En Del af Fællesskabet', hvordan hun ikke har haft noget sted at gå hen med den udsathed, hun oplever, og derfor ender med at gemme den væk:

Jeg tror ikke, man forventer, at man bliver sat i en position, hvor man siger: 'Nå, hvad. Har du nogensinde oplevet ulighed i dit liv og sådan noget? Har du nogensinde oplevet diskrimination og sådan?' Det er ikke noget, man går rundt og tænker på, og så lige pludselig at skulle stå og overveje en position ... fordi jeg tror, det er de situationer, man ligesom gemmer væk. (Ung, 'En Del af Fællesskabet')

Den unge kvinde fortæller i citatet, hvordan det først er gennem sin deltagelse i projektet, at hun møder nogen, der spørger til, om hun fx har oplevet diskrimination. Det går med spørgsmålet op for hende, at det har hun mange gange, men også at hun aldrig har talt med nogen om det. Først gennem projektet oplever hun at få et rum med andre, hvor hun kan flytte sin udsathed og sårbarhed ud af sin individuelle erfaringsverden. Det er, som vi så i kapitel 4, en erfaring, der går igen i vores interviews med børn og unge i studiet, hvor børn og unge på tværs af forskellige former for udsathed og sårbarhed, på tværs af alder og på tværs af forskellige deltagelsesformer generelt udtrykker en stor længsel efter at kunne dele deres oplevelser med udsathed og sårbarhed med andre. Ligesom de oplever det *ikke* at være blevet lyttet til som en væsentlig og forstærkende dimension af deres udsathed og sårbarhed. Her beskriver en af de unge medudviklere i 'Viden Viser Vej', hvordan hun oplevede, at den ulige relation, hun indgik i i det psykiatriske system, forstærkede hendes udsathed og sårbarhed ved, at hun ikke blev lyttet til:

Jamen, det gør jo alting meget, meget værre. Man føler sig overset, man bliver ked af det. Man bliver mega ked af det, for nogle gange kan man godt føle, når man kommer ind i det der system, at der er en hel masse voksne mennesker, der fortæller én, hvad man fejler, og hvad man skal gøre, og hvem man er. (Ung medudvikler, 'Viden Viser Vej')

I citatet beskriver den unge, hvordan hun oplever at få 'overskrevet' sin identitet og sin egen forståelse af, hvem hun er, gennem de professionelle voksnes definition af et ungdomsliv med psykisk sygdom. Akkurat som den unge kvinde ovenfor oplever den unge kvinde her at konfrontere sin

udsathed og sårbarhed, da hun gennem projektet får mulighed for at genbesøge og formulere, hvordan hun oplevede ikke selv at kunne komme til orde under sit behandlingsforløb.

Det er tydeligt i de mange, vidt forskellige fortællinger, at børn og unge således ikke oplever udsathed og sårbarhed som stabile størrelser, men som noget fx de voksne, de er omgivet af, kan forstærke såvel som afbøde og i nogle tilfælde afhjælpe. Det sidste er tilfældet i denne rettighedsskolelevers historie, hvor hun peger på, at det 'at få en stemme' ikke altid er så ligetil. For nogle børn og unge kræver det et særligt fokus på metoder, redskaber og øvelse i trygge rammer:

Jeg har altid haft det meget dårligt med det [at fremlægge foran andre]. Såå ... jeg har så haft det så dårligt, at jeg har stået og grædt og er blevet stresset over at bare vide, at jeg skulle op og fremlægge foran min klasse, som jeg har kendt, siden jeg startede i skole. Jeg får det dårligt. Jeg føler, jeg stammer. Øhm ... jeg trækker vejret på en helt anden måde. Øh ... jeg er meget, meget, meget nervøs. Og jeg ryster faktisk også bare ved tanken om, at jeg skal op. (Rettighedsråds elev, 'Rettighedsskolerne')

Eleven, der går i 7. klasse, har gennem sin skoletid haft så svært ved tale foran andre, at hun ikke har kunnet formidle sine ideer og tanker i en forsamling. Først efter at have deltaget i kurser, der specifikt retter sig mod at give elever redskaber til at tale foran andre og øver det at fremlægge med dem, oplever hun at kunne træde ud af sin udsathed og sårbarhed og tage ordet. Det er også disse ny erhvervede kompetencer, der åbner for, at hun kan bringe sig selv mere i spil i rettighedsrådet.

I børn og unges fortællinger om de særlige forhold, de værdsætter, bliver det tydeligt, at når de gennem deres deltagelse engageres i at være med til at definere problemstillingerne i deres liv og skabe forandringer, er de både med til at ændre deres omgivelser eller det projekt, de er en del af, og deres eget syn på sig selv og egne handlemuligheder. Børn og unge, der deltager i projekter, som også tillader dem at være med til at definere, hvilke væsentlige problemstillinger de ønsker at arbejde med, får så at sige mulighed for at arbejde kritisk med, hvordan de forstår sig selv i verden,

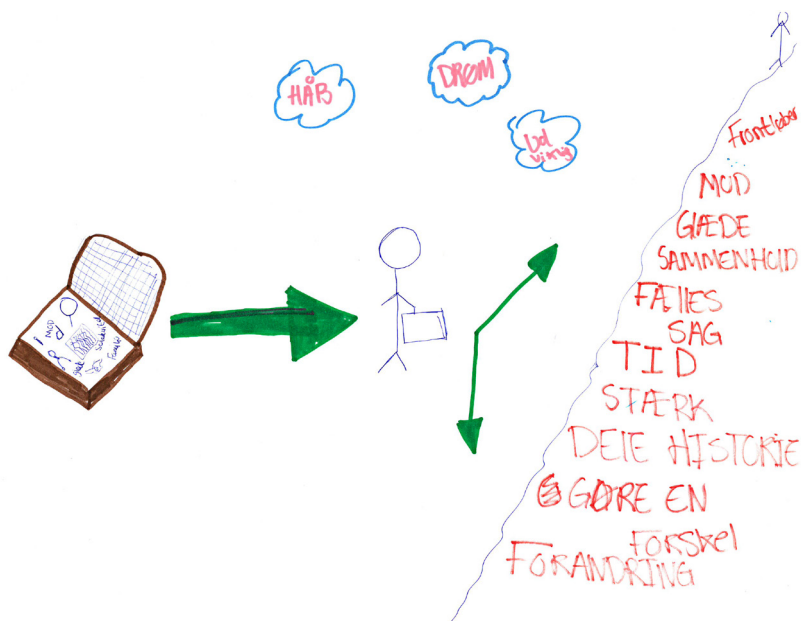
såvel som hvordan de sammenhænge, de er del af, tager sig ud. Herunder at se udsathed og sårbarhed som foranderlige størrelser, som de i fællesskab med andre kan ændre på. Det er på ingen måde en enkel proces eller en proces, som med ét ændrer alt for børn og unge, som denne unge også understreger gennem sin brug af bjerget som metafor i sin journey map:

Jeg har prøvet at lave et bjerg. Jeg ved ikke rigtigt, hvordan jeg skal forklare det, men jeg tænker på det som et bjerg, man både kan komme helt til tops, men også ned. Så, at det ikke kun gælder om at komme op i toppen og gøre noget og så være sådan, okay, jeg er nået hertil.

At jeg altid skal kunne vende tilbage og tænke, det, jeg først vil lave, er en forandring, og så på en eller anden måde kunne starte igen. Altså, sådan at jeg ikke står stille oppe i toppen. Så, at jeg ser det som en eller anden proces, der hele tiden foregår, og nogle gange går jeg op, nogle gange går jeg ned, men at jeg hele tiden har nogle ting med mig, hver gang jeg gør det. Og det er sådan noget som at gøre en forskel eller det her med at dele ens historie, fordi nogle gange kan man være i bunden og være rigtigt nede, og at det her er måske noget forfærdeligt, der er sket i ens liv, men at man alligevel har modet til, faktisk, at gå ud og fortælle resten af verden, hvad det er man, ens historie, så man når op i toppen. Og så er man på en eller anden måde stærk hele rejsen igennem. (Ung i ungefællesskab, 'En Del af Fællesskabet')

Den rejse, hendes deltagelse er, ender ikke på toppen af bjerget, men gentager sig igen og igen med den forskel, at hun har flere og flere redskaber med sig i sin kuffert. I hendes fortælling er det ikke det at nå toppen, der flytter den unge ud af udsathed og sårbarhed, men selve rejsen. Det er en pointe, der synliggør deltagelsens forandringsmuligheder som her-og-nu-erfaringer af løbende at blive stærkere og kunne mere, snarere end en forløsning eller indfrielse af et særligt mål.

Ovenstående eksempler fra børn og unge i studiet og de vidt forskellige erfaringer med udsathed og sårbarhed, de møder i deres liv, tydeliggør, hvordan udsathed og sårbarhed opstår og udvikler sig i et samspil mel-



Figur 17. Illustration af en tilblivelsesrejse som deltager i 'En Del af Fællesskabet'.

lem børn og unge og deres umiddelbare omgivelser. I forlængelse af nyere forskning foreslår vi derfor at forstå børn og unges udsathed og sårbarhed som kontinuerlige, komplekse og dynamiske processer (Görlich m.fl., 2019; Nielsen & Sørensen, 2017; Katznelson m.fl., 2015). I det perspektiv er børn og unges udsathed og sårbarhed ikke statiske størrelser, der er bestemt og betinget af fx social baggrund, men en kombination af erfaringer og positioner, der formes, forhandles og forandres i samspillet mellem børn og unge, de forskellige livssammenhænge, de er del af (familie, skole, venner, fritidsliv og for nogle også arbejdsliv), og en mere generel samfundsmæssig udvikling.

Projekters faciliterede deltagelse kan dermed også på afgørende vis være med til at omforme og forandre graden af ulighed, sårbarhed og udsathed, som børn og unge oplever. I det følgende vil vi genbesøge, hvordan deltagelse kan faciliteres, så den griber forandrende ind i børn og unges liv generelt og mere specifikt deres oplevelser af ulighed, udsathed og sårbarhed.

Fire adgange som betinger børn og unges adgang til forskelsskabende deltagelse

I sin kerne handler det at facilitere børn og unges deltagelse om at kvalificere eller skabe nye adgange til forhold, som muliggør og styrker deres deltagelse og medbestemmelse. Vi har identificeret fire forhold, som på tværs af kapitlerne fremstår som særligt centrale for at facilitere børn og unges deltagelse på måder, som gør en positiv forskel for dem. Næmlig børn og unges adgang til *ressourcer*, børn og unges adgang til at skabe *forandring*, børn og unges adgang til at skabe *udvikling* og børn og unges adgang til at etablere *tilhørsforhold*. De fire forhold stiller skarpt på helt centrale dimensioner som altid, om end med forskellig vægtning og opmærksomhed, er på spil i faciliteringen af børn og unges deltagelse, når den gør en positiv forskel. Vi beskriver de fire forhold adskilt, men i praksis sameksisterer og understøtter de hinanden.

1. Adgang til ressourcer

Det står helt tydeligt frem i vores studie, at børn og unge oplever, at projekternes indtræden i deres lokale arenaer giver adgang til voksentid, særlige aktiviteter og nye netværk, som ellers ikke er tilgængelige for dem. Oplevelsen af ekstra ressourcer forbindes ofte med at få adgang til positive her-og-nu-oplevelser af hygge, sjov og ikke mindst lækre snacks. Forhold, som kan virke mindre væsentlige for deltagelse og medbestemmelse set udefra, men som ikke desto mindre opleves som meget betydningsfulde for børn og unge og skaber en særlig stemning, genkendelighed og forventning, som samværet bygges op omkring. Det understreger også, at sjov og nydelse er forhold, som børn og unge ikke altid har adgang til, men som er betinget af, at voksne og professionelle skaber adgang.

Oplevelsen af ressourcer handler også for børn og unge om, at projekterne skaber bedre adgang til voksentid. Det gælder særligt for de projekter, hvor deltagelsen har udfoldet sig i projekternes afprøvningsfaser og som konkrete gennemspilninger af projektkoncepterne. Eksempelvis har børnedemokraterne oplevet, at deres deltagelse i gennemspilninger af børnedemokrati-metoden har givet dem adgang til en ny og anderledes voksentid, hvor de er blevet lyttet til og har fået hjælp fra både projekt-ejere og de lokale driftsmedarbejdere, og de har været på spændende ture og været til mange hyggelige møder med gode snakke, sjov og snacks. I projekter med

vægt på afprøvningsfasen træder projekt-ejerne tydeligt frem og understøtter både børn og professionelle i gennemførelsen. Projekterne muliggør også, at de professionelle i de lokale arenaer prioriterer ekstra voksentid til samværet med børn og unge – særligt i de mere intensive metodeudviklende og afprøvende faser (jf. kapitel 5).

Projekternes tilstedeværelse giver også ofte de deltagende børn og unge adgang til projekternes netværk og arenaer på forskellig vis. Fx får de unge gennem Mellemføleligt Samvirke adgang til større offentlige fora som Folkemødet på Bornholm og andre offentlige arrangementer; UNICEF giver adgang til FN-byen, offentligt kendte mennesker, som støtter projektet, og til politikere; og Region Syddanmark giver adgang til workshops, offentlige præsentationer og mødedeltagelse på lige fod med professionelle og andre voksne. Adgangen til projekternes egne arenaer består i den forstand ofte af ture og ekskursioner eller adgang til beslutningstagere eller offentlige fora, hvor børn og unge fremlægger deres perspektiver og ønsker og har mulighed for at drøfte deres holdninger og tilgange. Her handler adgang til steder og oplevelser ikke kun om adgang til voksentid, sjov og nye oplevelser. Men også om at få adgang til særlige fora, hvor de kan gøre deres perspektiver gældende, og måske også se sig selv i et nyt perspektiv, og som en del af et større fællesskab. Elementer, som på forskellig vis går igen i de tre efterfølgende betydningsfulde forhold.

Opmærksomhedspunkt: Projekter risikerer at blive blinde både over for børns og unges ulige adgang til ressourcer og over for deres iboende ressourcer

Børns og unges ulige adgang til deltagelse står helt centralt i forskningslitteraturen, og identifikationen og genbesøg af dette ulighedsforhold er rutinemæssigt identificeret og udfoldet i talrige publikationer (se eksempelvis Walther m.fl., 2019; Baraldi & Cockburn, 2019; Percy-Smith & Thomas, 2009). Her understreges det, at ulighed er konstant til stede, selvom den forandrer sig og finder nye udtryk. Mens ulighed kan komme til udtryk i mere subtile og dobbelttydige former, som vi udfolder i de nedenstående opmærksomhedspunkter, så er ulighed også til stede i konkrete strukturer og politikker. Walther m.fl. (2019) understreger, at adgang til deltagelse også helt konkret handler om at have adgang til uddannelse, bolig og arbejde og generelt til samfundsmæssige goder og beslutningsprocesser; noget, som er særligt relevant for

udsatte og sårbare børn og unge. På trods af dette åbenlyse forhold, så er mange projekter blinde over for, at deltagelsens potentiale betinges af børn og unges adgang til konkrete ressourcer, som ikke kun skal imødekommes i form af adgang til kortvarige fornøjelser, men også som mere langvarige adgange til voksenressourcer, netværk og offentlige arenaer.

Mens projekterne kan være blinde over for betydningen af at skabe adgang til konkrete ressourcer, så kan de – paradoksalt nok - også være blinde over for at bringe børn og unges egne iboende ressourcer i spil. McMahon m.fl. (2018) synliggør med begrebet 'deltagelsesbiografier' (jf. kapitel 6), hvordan børn og unge allerede har erfaringer med deltagelse. Ligesom de trækker på deres livserfaringer, når de definerer forandringsønsker for deltagelsen. 'Deltagelsesbiografier' er væsentlige at være nysgerrige på, tage højde for og på forskellig vis bringe i spil, hvis deltagelsen skal opleves som tilgængelig og meningsfuld for børn og unge.

2. Adgang til forandring

Det andet forhold, som børn og unge fremhæver, er oplevelsen af at have adgang til at skabe konkrete, oplevede forandringer. For mange af de børn og unge, vi møder i studiet, handler adgang til forandring om at være med til at skabe forbedringer i deres umiddelbare omgivelser, fx deres boligområde eller skole. I deres fortællinger er der tale om både store og små indsatser, der har det til fælles, at de på meget konkret vis gør en forskel i deres hverdag. Men de kan også være rettet mod at gøre en positiv forskel for en sag eller for andre mennesker. I børn og unges fortællinger er oplevelsen af at have adgang til at skabe forandring som oftest tæt knyttet til handlinger i børn og unges levede her og nu. Her er deltagelsen allermest tydelig, jf. bogens deltagelseskontinuum (kapitel 3). Det gælder, hvad enten det handler om at skabe konkrete forbedringer i deres omgivelser eller om at gøre noget, der på sigt kan hjælpe børn og unge andre steder. I disse sammenhænge er oplevelsen af adgang til at skabe forandring – særligt i forhold til deres nære omgivelser – meget tidsligt betinget. Børns, men også unges, kortere erfaringshorisont betyder, at forandringer skal ske relativt hurtigt, hvis børn og unge skal opleve, at de gør en forskel. Er realiseringsprocesserne meget lange, eller foregår de uden for børn og unges

erfaringsrum, kan deltagelsen i stedet fremstå for dem som meningsløs og underkendt, selvom det ikke nødvendigvis er tilfældet.

Adgang til forandring handler også om at manifestere nye deltagelsesmuligheder i de lokale arenaer. I et mere overordnet perspektiv og inspireret af bogens deltagelseskontinuum, så bidrager projekterne i forskellige grader til at udvide og forandre opfattelsen af børn og unge som handlende og vidende aktører i de forskellige lokale arenaer. Fx er et af de vigtigste resultater af projekt 'Viden Viser Vej' at understrege og demonstrere, at børn og unge kan være handlende og vidende aktører i psykiatrien. Ligesom projekterne også arbejder på at cementere børn og unges deltagelsesmuligheder ved at etablere nye blivende adgange til deltagelse. Eksempler er 'Børnedemokrati'ets arbejde med at etablere en beboerdemokratisk organisation for børn i almene boligområder, 'Taleboblen's forsøg på at skabe en mere rutineret inddragelse af børn i familiesamtaler inden for psykiatrien eller 'Mægling i Børnehøjde', der ser børn som aktører i konfliktmægling. For børn og unge i studiet opleves fremkomsten af nye deltagelsesmuligheder også ofte som at få adgang til nye roller. Gennem nye roller får de mulighed for at fremstå som andet og mere end det, der traditionelt forbindes med fx at være 'elev' i skolen eller 'patient' i psykiatrien, og det skaber ofte nye deltagelsesmuligheder også i andre sammenhænge.

Endelig fremhæver studiet betydningen af, at børn og unge gennem deres deltagelse får mulighed for at udvikle fremtidsudkast, eller 'små utopier' (Rasmussen, 2014), der giver form til nye forestillinger om, hvordan deres hverdag kunne se mere meningsfuld ud, og fungere som pejlemærker for en ønsket udvikling, herunder større eller mindre forandringer af deres hverdag. Børn og unges fremtidsudkast kan bringes i spil og styrke deres dialog med professionelle og bidrage til at identificere udviklingsformål og metoder, både for projekterne og for konkrete indsatser i deres lokale arenaer. Udviklingen af mere eksperimenterende fremtidsudkast kan også støtte børn og unge i at se sig selv som kritiske aktører i større samfundsmæssige sammenhænge (Nielsen & Nielsen, 2007). Det gælder særligt for udsatte og sårbare børn og unge, der kan have brug for fremtidsudkast, som peger i nye og hidtil ukendte retninger for dem selv og andre i lignende situationer.

Opmærksomhedspunkt: Overdrevet fokus på børn og unges fremtidspotentialer risikerer at gøre dem til hovedproblemet

Det er et særligt opmærksomhedspunkt i forhold til børn og unges adgang til at skabe konkrete, oplevede forandringer for sig selv og andre, at dette forhold ikke bør styres af et overdrevet fokus på deres fremtidspotentialer. Opmærksomhedspunktet trækker på inspiration fra den amerikanske sociolog Nina Eliasoph (2015), der over en længere periode har fulgt deltagelsesprojekter, som arbejder med unge i såkaldte 'udsatte boligområder' i USA. Fælles for disse projekters forandringshorisonter er, at de retter sig mod de deltagende unges *potentielle* fremtider – både som 'potentielle drop-outs' eller 'potentielt kriminelle' og som 'potentielle ledere og forandringsaktører'. Det åbenlyst ønskværdige i at modvirke, at udsatte og sårbare børn og unge udvikler risikoadfærd og i stedet tilegner sig handlekraft til at kunne skabe bedre livsvilkår for sig selv og andre, slører imidlertid, hvordan denne forandringshorisont også bygger på et grundlæggende problem- og mangelsyn på de deltagende børn og unge. I de projekter, Eliasoph følger, kommer dette problem- og mangelsyn, og intentionen om at understøtte en positiv udvikling af børn og unge, til at blokere for de her-og-nu-problemer i børn og unges hverdagsliv, som de selv finder vigtige, og som de ofte i første omgang er blevet inviteret ind i projekterne for at løse. De risikerer så at sige at gøre børn og unge selv til hovedproblemet og genstand for forandring – også i deres egen selvforståelse (Eliasoph, 2015). Mens dette er et gennemgående træk ved deltagelsesprojekterne i Eliasophs undersøgelse, ser vi i vores studie flere eksempler på, at projekterne netop lykkes med at fastholde fokus på børn og unges her-og-nu-problemer, bl.a. ved at invitere børn og unge til at afsøge og definere, hvad de ønsker at forandre (jf. også bogens kapitel 4 og 5).

3. Adgang til udvikling

Det tredje forhold, som er i spil i faciliteringen af børn og unges deltagelse, når den gør en positiv forskel, er muligheden for at kunne udvikle nye færdigheder og orientere sig i verden på nye måder. For flere børn og unge kommer denne oplevelse af adgang til udvikling til udtryk gennem fortællinger om, hvordan de gennem deltagelsen får ny viden, som styrker deres handlemuligheder. Det omfatter fx større kendskab til deres rettigheder, bedre forståelse for psykisk sygdom og en ny bevidsthed om strukturel

ulighed. Flere børn og unge taler også om det at få adgang til udvikling som en slags 'oplæring', hvor de gennem et samarbejde med professionelle og andre voksne tilegner sig viden, metoder og færdigheder, som gør dem bedre i stand til at formulere og udtrykke deres standpunkter. Det kan fx være at deltage i et møde, at lave en dagsorden, at tale om konfliktfyldte eller følsomme emner eller at stå foran andre. Færdigheder, som børn og unge tilegner sig gennem deltagelsen, og som samtidig styrker deres deltagelse i projektet og fremadrettet i andre sammenhænge.

Adgang til nye metoder og færdigheder er som oftest et resultat af en specifik indsats, der guider børn og unges tilegnelsesproces, der er initieret af professionelle eller andre voksne og unge, som har tilegnet sig metoderne. Derfor er børn og unges fortællinger om at udvikle nye færdigheder og metoder i dette studie også knyttet til processer, hvor de har været en integreret del af projekterne over en længere periode, og hvor der har været et stærkt fokus på at formidle deltagelsesmetoderne.

For nogle børn og unge sker udvikling også ved, at de gennem deres deltagelse oplever at få adgang til nye selvfortællinger. For nogle kommer det til udtryk ved, at de oplever, at de har mange flere ressourcer, end de var bekendte med. Både når de skaber forandringer i deres nære omgivelser, og når det at dele oplevelser og fortællinger med andre ligesindede gør, at de ser sig selv på nye måder. Det gælder særligt for de unge, som gennem projekterne har haft mulighed for at dele svære erfaringer, som de ellers har været bange for at tale med andre om eller er skamfulde omkring. Ved at dele dem med andre har de oplevet både at være mindre alene og at være med til at optegne nye horisonter for et omkringliggende samfunds definitioner af det at være udsat og sårbar.

Opmærksomhedspunkt: Undgå at deltagelsen bliver et instrument til at opnå en særlig samfundsprioriteret forandring

Det mangel- og problemsyn, som et overdrevet fokus på 'fremtidspotentialer' indskriver udsatte og sårbare børn og unge i, risikerer også at instrumentalisere deres deltagelse, så den bliver en 'teknologi' for social kontrol og policy-drevne diskurser. Det vil sige, at deltagelsen grundlæggende kommer til at handle om at få børn og unge til at holde op med at gøre bestemte ting (fx begå kriminalitet, falde fra uddannelse, etc.) eller begynde at gøre andre ting (fx klare sig bedre i skolen, påbegynde uddannelse,

finde et arbejde, etc.). Mens det ofte kan være positive sideeffekter af børn og unges projektdeltagelse, fremhæver den australske kultur- og uddannelsesforsker Anna Hickey-Moody (Hickey-Moody, 2013) netop vigtigheden af, at projekter udvikler metoder, hvor børn og unge selv får mulighed for at definere og finde svar på de centrale problematikker og spørgsmål i deres liv. Derved peger hun på, at behovet for at skabe relevante og forskelsgørende deltagelsesmuligheder for børn og unge ikke kun handler om, at de kan gøre deres indflydelse gældende på allerede definerede problemstillinger, men også om at de kan udvikle og bruge deres identitet og erfaringer som 'børn' og 'unge' til at rejse nye problemstillinger og gentænke og forny, hvordan samfundet taler om og håndterer særlige emner og anliggender. Det er en pointe, som ligger i forlængelse af den brasilianske filosof Paolo Freires forståelse af, at reel forandring også altid er koblet til en udvikling af, hvordan vi overhovedet forstår verden og os selv i den (Freire, 1970). Får børn og unge ikke mulighed for også at udvikle og forny fortællingerne om sig selv og de sammenhænge, de er en del af, risikerer projekter at fastholde og reproducere den ulighed, udsathed og sårbarhed, som de oplever i deres øvrige hverdag.

4. Adgang til tilhørsforhold

Udover ressourcer, forandring og udvikling viser vores studie også, at forskelsgørende deltagelse er betinget af børn og unges adgang til at skabe tilhørsforhold. Betydningen af fællesskaber og oplevelsen af at kunne høre til på nye måder går igen på mangfoldige måder i materialet. For det første er materialet rigt på fortællinger om de helt nære fællesskabers betydning. Det omhandler i nogle tilfælde det forhold, at deltagelsen i projektet giver anledning til at være sammen i allerede etablerede fællesskaber. Deltagelsesaktiviteterne gør det muligt at være sammen på nye måder, som styrker og udvikler børn og unges venskaber og giver dem noget nyt at være sammen om. I andre tilfælde giver deltagelsen adgang til nye venskaber og fællesskaber. Ofte er disse fællesskaber en implicit motivation for børn og unges deltagelse. De deltager for at være sammen med andre og for at skabe noget sammen og for hinanden.

Opbygningen af tilhørsforhold og fællesskaber manifesterer sig ikke nødvendigvis fysisk og konkret, men opstår også gennem de 'forestillede fællesskaber' (Anderson, 2006), som børn og unges deltagelse i projekter-

ne etablerer. Fx beskriver børn og unge i både 'Taleboblen', 'Viden Viser Vej' og 'En Del af Fællesskabet', hvordan de gennem deres deltagelse bliver opmærksomme på, at der er mange andre børn og unge, som oplever at gå igennem de samme problemer som dem selv. De 'forestillede fællesskaber' giver børn og unge en oplevelse af ikke at stå alene eller behøve at skjule deres oplevelser med udsathed og sårbarhed og styrker deres mod på at handle på deres situation.

Oplevelsen af et større og mere abstrakt tilhørsforhold er også en drivkraft for de børn og unge, som gennem deltagelsen bruger deres erfaringer og livshistorie til at hjælpe andre i lignende situationer. Disse unge oplever, at de ved at dele deres historier ikke blot bliver en del af et større fællesskab med ligesindede, men også får mulighed for at udfordre de samfundsmæssige opfattelser og fortællinger om det at være barn og ung i deres livssituation. Mens oplevelsen af ikke at blive lyttet til og taget alvorligt kan øge børn og unges udsathed og sårbarhed, så oplever mange unge også, at udsatheden og sårbarheden mindskes af at blive italesat og forstået på nye måder. For mange børn og unge betyder det at dele deres fortællinger, at de både kan træde tydeligere frem og – paradoksalt nok – ud af deres udsathed og sårbarhed.

Børn og unges processer med at sætte ord på deres historier og adgangen til fora, hvor de kan formidle dem til en bredere offentlighed, er ofte betinget af et tæt samarbejde med professionelle og andre voksne. Det udmønter sig i tætte og ofte ligestillede relationer mellem børn, unge og voksne. Dermed understreges betydningen af, at adgang til fællesskaber også samtidig forstås som en adgang til fællesskaber med professionelle og andre voksne, og som et helt afgørende element, der støtter og styrker børn og unge i at etablere tilhørsforhold.

Opmærksomhedspunkt: Husk at børn og unge bliver til *nogen* gennem deres tilhørsforhold til *noget*

Den australske sociolog Bronwyn Davies (2000) beskriver tilhørsforhold som en almenmenneskelig længsel, fordi vi først bliver til dem, vi er, gennem de kontekster, vi er en del af. Davies' pointe er, at vi kun er *nogen* i en kontekst af *noget*. Dermed tydeliggør hun også, hvordan tilhørsforhold har en bærende rolle i børn og unges identitetsdannelse, herunder deres forståelse af, hvem de er, hvad de kan osv. I et medborgerskabsperspektiv

omfatter det på et mere overordnet niveau også det overhovedet at få adgang til at tage del i et samfund og være med til at forhandle og definere gældende normer og systemer (Yuval-Davis, 2011). Begge perspektiver er særligt påtrængende, når vi taler om udsatte og sårbare børn og unge. Dels fordi de ofte har oplevet ikke at blive mødt – ikke at være *nogen* – i de sammenhænge, de har været del af. Dels fordi de både har haft svært ved at genkende sig selv i et omgivende samfunds normer og deltagelsessystemer, og de har haft svært ved at få adgang til at redefinere disse og gøre deres perspektiver gældende.

I studiet ser vi børn og unges tilhørsforhold folde sig stærkest ud, når de har mulighed for at udvikle sig, gøre en forskel og etablere tætte og nærværende relationer til projekt-ejere, professionelle og andre børn og unge i lignende livssituationer. På tværs af projekterne i studiet har det imidlertid vist sig at være meget få børn og unge, som får mulighed for at indgå i deltagelsesprocesser, som på mere varig vis styrker deres oplevelse af tilhørsforhold. Primært fordi flertallet af børn og unge, udover en ganske lille gruppe, som oftest involveres som modtagere og ikke medskabere af de forskellige aktiviteter. Det rejser et dilemma i forhold til at gøre deltagelse forskelsgørende for et større antal børn og unge (Nielsen & Sørensen, 2017).

Opsamling

Dette kapitel har genbesøgt bogens øvrige kapitler og sat fokus på, hvad ulighed, udsathed og sårbarhed betyder i forhold til at skabe adgang til forskelsgørende deltagelse. På tværs af bogens analyser fremhæver kapitlet fire bærende forhold, som på tværs af alder, baggrund og typer af arenaer og projekter gør det muligt for professionelle og andre voksne at tage højde for ulighed, udsathed og sårbarhed i faciliteringen af deltagelse. Når professionelle og andre voksne lykkes med at aktivere og skabe et samspil mellem disse forhold, så viser studiet, at børn og unge får adgang til en forskelsgørende deltagelse, som både de og deres omgivelser oplever som meningsfuld og væsentlig.

De fire forhold er angivet i modellen nedenfor:



Model 5: Fire forhold som skaber adgang til forskelsgørende deltagelse for sårbare børn og unge

8

Opsamling

I dette kapitel samler vi op på de fem modeller og tilhørende opmærksomhedspunkter, som vi har foldet ud i løbet af bogens øvrige kapitler. Samlet set påpeger modellerne og opmærksomhedspunkterne, hvordan udsatte og sårbare børn og unges meningsfulde deltagelse er betinget af en lang række forskellige forhold. Dermed ønsker vi først og fremmest at betone, at det er en righoldig, mangesidet og lærerig proces at facilitere børn og unges deltagelse. Vores primære ærinde er at tydeliggøre de mange forskellige og komplicerede valg og begrænsninger, det involverer at facilitere deltagelse og ikke mindst, når hensigten er at give børn og unge mulighed for at skabe væsentlige og betydningsfulde forandringer i deres liv og hverdag. Med dette kapitel opfordrer vi til at bruge de fem modeller og opmærksomhedspunkter som afsæt for at reflektere og arbejde videre med at udvikle konkrete metoder, der kan bidrage til at fremme børn og unges deltagelse.

I bogens kapitel 3 satte vi fokus på, hvordan børn og unge *tydeligst* oplever at blive hørt og inddraget i forhold, som er vigtige for deres liv og hverdag, når deres deltagelse ligger langt til højre på det deltagelseskontinuum, vi har illustreret i model 1. Når deres deltagelse ligger langt til venstre i dette deltagelseskontinuum, betyder det ikke nødvendigvis, at projekter inddrager børn og unges perspektiver mindre, eller at inddragelsen er mindre væsentlig, men primært at inddragelsen kan være utydelig og til tider helt usynlig for børn og unge. Dernæst undersøgte vi i kapitel 4, hvornår

børn og unge på tværs af alder, forskellige arenaer og erfaringer med ud-sathed og sårbarhed oplever deres deltagelse som særligt meningsfuld, og sammenfattede disse fortællinger gennem de ti elementer i model 2. Vi fremhævede i kapitel 5, hvordan arbejdet med udvikling og implementering af nye metoder til at fremme udsatte og sårbare børn og unges deltagelse også er en læreproces. Herigennem har professionelle og andre voksne mulighed for på forskellig vis at involvere børn og unges perspektiver i de forskellige faser, som projekter gennemløber. I model 3 illustrerede vi, hvordan udviklingsprocessen omfatter tre faser, der rummer særlige muligheder for gensidig læring, men også barrierer, i forhold til at inddrage børn og unges perspektiver. I kapitel 6 pegede vi på, at alle projekterne i vores studie – undtagen KFUM's 'Mægling i Børnehøjde' – er udviklet af aktører uden for de lokale arenaer. Vi viste, at det indebærer et stort arbejde og forskellige tilgange at realisere de forskellige metoder og indsatser i disse arenaer. I model 4 synliggjorde vi derfor, hvordan projekters forskellige deltagelsesfremmende indsatser kan være indlejrede, supplerende eller ikke-integrerede i de lokale arenaer. Denne placering har betydning for, hvordan projekterne møder de lokale arenaers betingelser for forandring og for de forandringer i deltagelsesmuligheder, de kan lykkes med at skabe for børn og unge. Endelig sluttede vi af med i kapitel 7 at sætte særligt fokus på, hvordan ulighed, ud-sathed og sårbarhed stiller særlige krav til professionelle og andre voksne. Både i form af generelle og mere specifikke opmærksomhedspunkter. I model 5 samlede vi analyserne fra de foregående kapitler i fire forhold, som studiet samlet set viser er væsentlige at skabe *adgang* til i faciliteringen af alle børn og unges deltagelse og i særlig grad, når inddragelsen gælder børn og unge i mere udsatte og sårbare positioner.

På de følgende sider opsummerer vi de fem modeller enkeltvis og giver en række særskilte anbefalinger til, hvordan de kan bruges i arbejdet med at facilitere børn og unges deltagelse. De er samlet i lettilgængelige opslag, som kan bruges til inspiration i det daglige arbejde, såvel som i udviklingen af nye indsatser til at fremme børn og unges deltagelse. Anbefalingerne er rettet primært mod fagprofessionelle, der arbejder direkte med børn og unge, og mod organisationer og institutioner, der udvikler nye indsatser rettet mod særlige arenaer. Sekundært er både modeller, kernespørgsmål og anbefalinger også tiltænkt bevillingsgivere og policy-udviklere, der kan bruge dem som inspiration i udviklingen af nye strategiske satsninger.

Hver model og tilhørende kernespørgsmål optræder i helsides opslag, som er lette at kopiere og dele med hinanden i udviklingsarbejdet. Model-
lerne præsenteres enkeltvis under tre overskrifter:

- Modellen kort forklaret
- Modellens anvendelse i arbejdet med at fremme børn og unges deltagelse
- Kernespørgsmål som kan inspirere arbejdet

Vi opfordrer til ved hver model at orientere sig i de enkelte kapitlers mange og righoldige eksempler på fortællinger fra børn, unge, professionelle og andre voksne, så modellerne ikke står alene.

Model 1: Et deltagelseskontinuum



Modellen kort forklaret

Med inspiration fra Warmings tre børne-ungeperspektiver (Warming, 2011), Harts 'deltagelsesstige' (Hart, 1992) og Wyness' forståelse af deltagelse som relationel (Wyness, 2011) illustreres de mange forskellige måder, børn og unges perspektiver kan komme i spil. Ved at illustrere deltagelsesformer som et kontinuum synliggør modellen både, at deltagelse kan antage mange former, som løbende kan forandre sig. Men også, at børn og unge træder tydeligere og tydeligere frem som deltagere – både for sig selv og for professionelle og andre voksne.

Det første punkt angiver, at børn og unge anerkendes som aktører, men af forskellige årsager ikke direkte gives adgang til at deltage og ytre sig. Det andet punkt angiver, at børn og unge har mulighed for at give deres meninger til kende, men ikke selv definerer problemstillinger, ligesom deres ytringer ikke nødvendigvis leder til konkrete forandringer. Det tredje punkt angiver, at børn og unge både får mulighed for at definere problemstillinger, ytre sig og gøre en konkret forskel for sig selv og for andre. Samtidig illustrerer modellens kontinuum, at der findes multiple deltagelsesformer, som placerer sig mellem de tre angivne punkter.

Modellens anvendelse i arbejdet med at fremme børn og unges deltagelse

Modellen kan bruges til at fastholde opmærksomhed omkring, hvilke måder børn og unge får adgang til at deltage på i konkrete sammenhænge. Modellens særlige opmærksomhed omkring deltagelsens oplevede tyde-

lighed for børn og unge kan give professionelle og andre voksne anledning til at diskutere og reflektere over betydningen af og mulighederne for at synliggøre børn og unges deltagelse som en integreret del af et givent projekt.

Modellen kan både anvendes i projektets opstartsfasen, når formål og deltagelsesformer defineres, og løbende gennem projektets forskellige faser. Den egner sig ikke mindst som udgangspunkt til løbende drøftelser og refleksioner i samarbejder mellem lokale professionelle og projekt-ejere, ligesom modellen kan inddrages i professionelles samtaler med deltagende børn og unge om deres oplevelser af adgang til deltagelse.

Kernespørgsmål som kan inspirere arbejdet

- På hvilke måder ønsker vi at inddrage børn og unge i projektets forskellige faser og aktiviteter?
- Ligger vi langt til venstre, midt for eller langt til højre på dette deltagelseskontinuum og hvorfor?
- Hvis børn og unges deltagelse i dele af projektets faser ligger placeret langt til venstre, kan det så alligevel tydeliggøres for dem, hvordan deres perspektiver kommer i spil?

Model 2: En model over børn og unges oplevelser af deltagelse som gør en forskel



Modellen kort forklaret

Modellen udfolder ti betydningsfulde elementer, som tager afsæt i fortællingerne hos børn og unge på tværs af de seks projekter i studiet. I forlængelse af bogens generelle fokus på betydningen af at fremme børn og unges adgang til at deltage, som aktører i deres egen ret, betoner denne model de elementer, som børn og unge selv oplever som betydningsfulde i deres deltagelse. Der er tale om elementer, som går på tværs af projekter og på tværs af børn og unges alder og baggrund, og som både giver børn og unge lyst til at deltage og understøtter og styrker deres deltagelse. De spænder bredt fra nydelsesfulde elementer som sjov og hygge til mere læringsagtige elementer som viden og færdigheder. Nogle elementer er

definerede ved primært at være forankret i børn og unges levede livs her og nu, som vi også refererer i kapitel 3, mens andre peger frem mod de forandringer, børn og unge ønsker i og for deres liv på sigt.

Modellen er samtidig et udtryk for det, vi med model 1, 'Et deltagelseskontinuum', definerer som *tydelige* deltagelsesformer. Det vil sige den deltagelse, som er synlig og meningsfuld for børn og unge.

Modellens anvendelse i arbejdet med at fremme børn og unges deltagelse

Modellen er tænkt som en støtte til at arbejde med afsæt i børn og unges egne perspektiver på deres deltagelse. Både når der skal udvikles projektforbøb og metoder i opstarten af projekter og som inspiration undervejs i arbejdet med at facilitere deltagelsen. Den kan også påpege forhold af særlig betydning, når projektmetoder skal forankres i mere blivende former. Modellen viser, hvordan børn og unges perspektiver, oplevelser og præferencer har deres egne logikker, motivationer og orienteringer, som adskiller sig fra professionelle og andre voksnes perspektiver. Den understreger dermed også vigtigheden af at inddrage børn og unges perspektiver og præferencer kontinuerligt, når indsatser defineres, udfoldes og evalueres. Modellen anbefales derfor som en kontinuerlig påmindelse om, at professionelle og andre voksne skal prioritere at give plads til børn og unges perspektiver både i projektudvikling og i de konkrete lokale realiseringsprocesser.

Modellens ti elementer udgør og danner samtidig et overblik over, hvad vi anbefaler, at professionelle og andre voksne er opmærksomme på, og den kan med fordel bringes i anvendelse i samspil med bogens deltagelseskontinuum.

Kernespørgsmål som kan inspirere arbejdet

- Hvilke elementer oplever de deltagende børn og unge at få adgang til, og hvad har særligt stor betydning for dem?
- Er der nogle fraværende elementer, vi har mulighed for at bringe i spil?
- Giver nogle deltagerroller i projektet adgang til særlige positive oplevelser af deltagelse? Og kan de bringes i spil i forhold til flere børn og unge i projektet?
- Er der nogle elementer, som risikerer at glide ud, når projektet skal implementeres hos mange børn og unge (jf. model 3)?

Model 3: En fasemodel over børn og unges deltagelsesmuligheder i projekters metodeudvikling



Modellen kort fortalt

Mange indsatser for at fremme børn og unges muligheder for deltagelse er organiseret som *projekter*. De seks projekter, som vi har fulgt i studiet, er således alle tidafgrænsede projekter, som søger at udvikle og implementere nye metoder. Modellen stiller skarpt på, at børn og unge kan have en deltagende rolle i de tre faser, som alle projekter i udgangspunktet gennemløber, og den synliggør de potentialer, der er for børn og unges deltagelse i projektudviklingen. Første fase benævnes *udviklingsfasen* og omfatter både problem- og løsningsidentifikation samt udviklingen af projekters konkrete

metodekomplekser (fx programmer, koncepter eller teknologier til fremme af børn og unges deltagelse). Udviklingsfasen har et særligt potentiale for at inddrage børn og unges forandrings- og fremtidsønsker, men det udnyttes sjældent i projekterne i vores studie. Anden fase benævnes *afprøvningsfasen* og omfatter afprøvningen af projektets metodekomplekser i børn og unges praksisser. Denne fase har vist sig at have et dobbeltrettet potentiale for, at børn og unge både kan deltage i metodeudviklingen samt skabe ønskede forandringer i deres lokale kontekster. Tredje fase benævnes *implementeringsfasen* og omfatter den fase, hvor projekternes færdigudviklede metoder udbredes i de konkrete arealer. I denne fase er børn og unges deltagelse afgrænset til at skabe lokale forandringer inden for rammerne af de udviklede metoder og giver sjældent adgang til at forandre metoderne. Deltagelsen kan dog påvirke udviklingen af fremtidige projekter.

Modellens anvendelse i arbejdet med at fremme børn og unges deltagelse

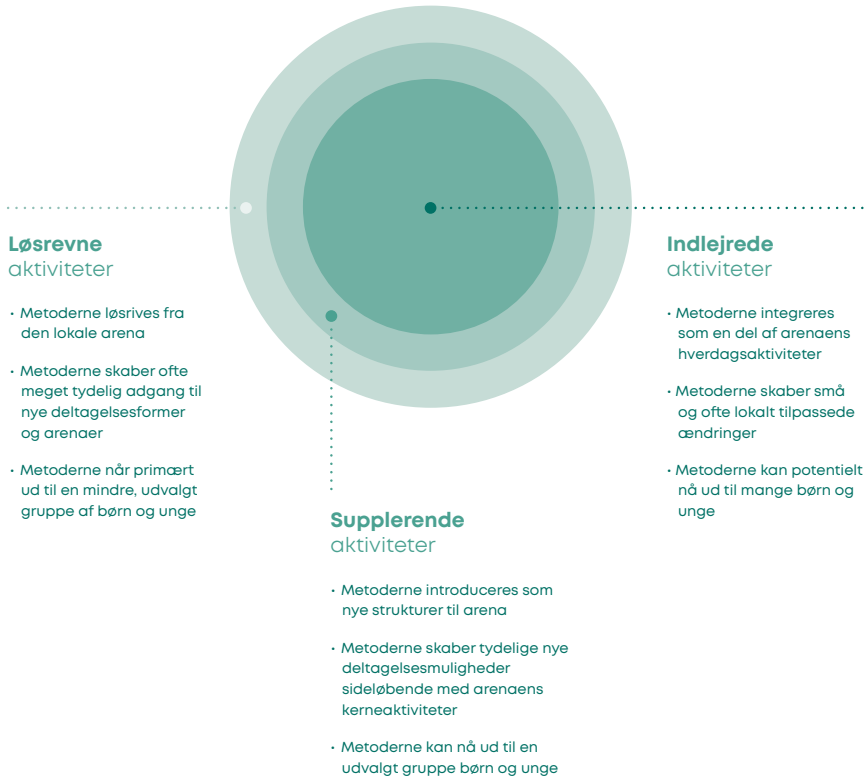
Modellen fungerer som en synliggørelse af, hvordan forskellige faser i en projektudvikling kan give adgang til og kvalificeres igennem børn og unges deltagelse. Den kan med fordel anvendes ved udvikling af projektbeskrivelser og ved opstarten af projekter, hvor den kan styrke overvejelser om, hvorvidt og hvordan projekternes formål reflekterer forhold, som børn og unge selv oplever et behov for at ændre. Den kan også anvendes gennem projektforsøg som inspiration til, hvordan projekter udvikles og kvalificeres ved at lære af børn og unges deltagelse, perspektiver og erfaringer.

Kernespørgsmål som kan inspirere arbejdet

(Se også opsummeringer i kapitel 5)

- Hvordan er børn og unge tænkt ind som deltagere i udvikling og tilpasning af formål og metoder for og i vores arbejde?
- Er projektet opbygget på en måde, så metodeudviklingen er åben over for og nysgerrig på den viden, børn og unges deltagelse kan bidrage med?
- Er der mulighed for at bringe metodeudviklingen tættere på børn og unges hverdagsoplevelser, så deres erfaringer bedre kan bringes i spil og kvalificere metoderne?
- Kan metoderne i sig selv tænkes som eksplorative og åbne for børn og unges perspektiver og særlige lokale forhold?

Model 4: Tre samspilsformer til realisering af deltagelsesmuligheder på lokale arenaer



Modellen kort fortalt

Modellen viser, hvordan projekternes arbejde spiller sammen med og ind i de eksisterende lokale arenaer. Illustreret i modellens inderste cirkel kan nye deltagelsesmetoder søges *indlejret* i de eksisterende kerneaktiviteter i den pågældende arena (eksempelvis i klasseundervisning eller et behandlingsprogram i ungdomspsykiatrien). Disse metoder kan potentielt nå ud til meget store grupper af børn og unge, men de introducerer sjældent større og tydelige forandringer i deres deltagelsesmuligheder. Illustreret i modellens midterste cirkel kan nye deltagelsesmetoder på forskellig vis realiseres som *supplement* til kernefunktionerne i arenaen. Her introduceres deltagelsesmetoder, som potentielt kan skabe nye deltagelsesmuligheder primært for en udvalgt gruppe af børn og unge i den pågældende arena (eksempelvis

ved etableringen af et rettighedsråd eller et børnedemokrati). Illustreret i modellens yderste cirkel er der en række metoder og aktiviteter, som foregår løsrevet fra de deltagende børn og unges lokale arena. Det er aktiviteter, som projekterne selv tilbyder og organiserer. De finder ofte sted uden for den lokale arena, gerne i projekternes egne arenaer, eller i arenaer, som de giver adgang til. Her udfoldes potentielt muligheder for tydelige, nye deltagelsesformer og roller, men kun for en begrænset og udvalgt gruppe af børn og unge og ofte med begrænset mulighed for at forandre lokale arenaer.

Modellens anvendelse i arbejdet med at fremme børn og unges deltagelse

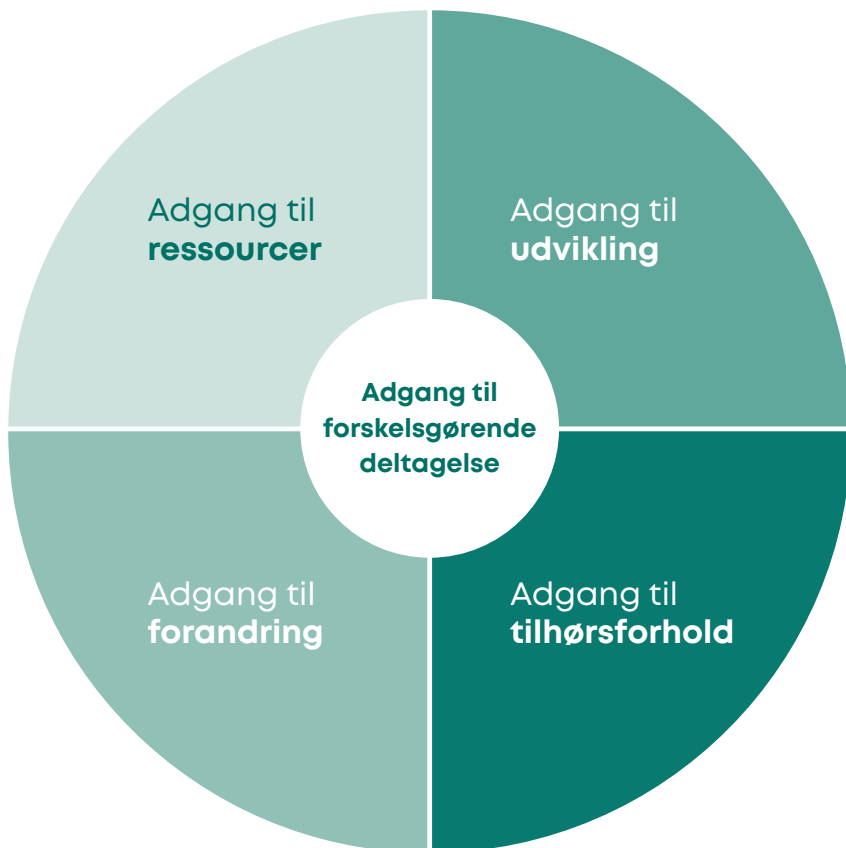
Modellen kan anvendes af projekt-ejere i projekternes forskellige faser, men kan også bruges til at skærpe dialogen med lokale samarbejdspartnere om rollefordeling og mulighederne for samspil. Modellen kan først og fremmest bruges til at skærpe opmærksomheden omkring, at forandringer af børn og unges deltagelsesmuligheder er betinget af forhold i de lokale arenaer. Den kan tydeliggøre og kvalificere projekters valg af samspil med lokale arenaer. Den opfordrer til overvejelser om, hvilke betingelser der er gældende på de lokale arenaer, projekterne retter sig mod, og hvordan projekterne kan bringe deres egne metoder og arenaer i spil. Modellen giver også anledning til at overveje, hvilke og hvor mange børn og unge som får adgang til hvilke deltagelsesmuligheder i forhold til projekternes forskellige aktiviteter.

Kernespørgsmål som kan inspirere arbejdet

(Se også opsummeringer i kapitel 6)

- Hvad karakteriserer betingelserne for at kvalificere og øge børn og unges deltagelsesmuligheder i den arena, vores arbejde retter sig mod? Og hvorledes kan vores valg af samspil med arenaen tage højde for de betingelser?
- Hvilke nye metoder og arenaer ønsker vi at bringe i spil til at kvalificere og øge børn og unges deltagelsesmuligheder? Og kan de bedst bringes i spil som integrerede eller supplerende aktiviteter eller som aktiviteter løsrevet fra de lokale arenaer?
- Hvilken betydning har vores valg af samspil med de lokale arenaer for, hvilke og hvor mange børn og unge som får adgang til forskelsskabende deltagelsesmuligheder?

Model 5: Fire forhold som skaber adgang til forskelsgørende deltagelse for sårbare børn og unge



Modellen kort fortalt

Modellen retter fokus mod betydningen af ulighed, udsathed og sårbarhed i børn og unges deltagelse og tydeliggør fire forhold, som på tværs af bogens kapitler fremstår som særligt centrale for at facilitere deres meningsfulde deltagelse. Næmlig børn og unges adgang til *ressourcer*, adgang til at skabe *forandring*, adgang til *udvikling* og adgang til at etablere *tilhørsforhold*.

Modellen påpeger, at facilitering af børn og unges deltagelse i sin kerne handler om at øge eller skabe nye adgange til forhold, som muliggør og styrker deres deltagelse og medbestemmelse i forhold, som er af betyd-

ning for deres hverdag. Herved understreger modellen det iboende ulige forhold mellem børn og unge og professionelle og andre voksne, idet børn og unge har begrænset *adgang* til de fire forhold, samt at denne adgang kan faciliteres af professionelle og andre voksne, og at det er særligt vigtigt at være opmærksom på i arbejdet med udsatte og sårbare børn og unge.

Modellen stiller skarpt på helt centrale dimensioner, som altid, men med forskellig vægtning og opmærksomhed, er på spil i faciliteringen af udsatte og sårbare børn og unges deltagelse, når den skal være forskelsgørende for dem. Modellen illustrerer de fire forhold adskilt, men i praksis sameksisterer og understøtter de hinanden.

Modellens anvendelse i arbejdet med at fremme børn og unges deltagelse

Modellen samler analyserne på tværs af bogens kapitler og kan derfor anvendes som en overordnet kvalificering af arbejdet med at facilitere børn og unges deltagelsesmuligheder i forskellige kontekster. Modellen kan derfor anvendes både i projektets forskellige faser og i samarbejdet med lokale aktører, ligesom den kan guide evalueringer af projekter. Modellen kan særligt anvendes til at fastholde en opmærksomhed omkring de uligheds-, udsathed- og sårbarhedsforhold, som altid og på forskellig vis er i spil i forholdet mellem børn og unge og professionelle og voksne, og understreger, at det netop er disse forhold, deltagelse kan gribe forandrende ind i.

Centrale spørgsmål som kan inspirere arbejdet

(Se også opmærksomhedspunkter i kapitel 7)

- Hvilke typer af ulighed, udsathed og sårbarhed ønsker vi at virke ind på i vores arbejde med at fremme børn og unges deltagelsesmuligheder?
- Hvordan vægtes adgangen til de fire forhold? Hvad betyder en evt. ulige vægtning for vores arbejdes mulighed for at være forskelsgørende for børn og unge?
- Hvordan imødekommer vores arbejde modellens pointe om, at faciliteringen af deltagelse ikke kun skal orienteres af prædefinerede ønsker om, hvordan børn og unge skal forandres? Kan børn og unges egne forandringsønsker – både i forhold til sig selv og deres omgivelser – være styrende for vores arbejde?

Litteratur

- Andersen, S. H. (2017). *Hvad vi ved om udsatte unge: Historik, omfang og årsager*. Gyldendal.
- Anderson, B. (2006). *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. Verso Books.
- Baraldi, C., & Cockburn, T. (2018). *Theorising childhood: Citizenship, rights and participation*. Springer.
- Batsleer, J., Ehrensperger, K., Lüküslü, D., Osmanoglu, B., Pais, A., Reutlinger, C., & Zimmermann, D. (2017). Claiming spaces and struggling for recognition: Youth participation through local case studies. *Partispace Comparative Case Study Report. Manchester, Istanbul, St. Gallen*.
- Benjaminsen, L., Andrade, S. B., Andersen, D., Enemark, M. H., & Birkelund, J. F. (2015). *Familiebaggrund og social marginalisering i Danmark* (nr. 15:41). København: SFI - Nationalt Center for Velfærdsforskning.
- Boltanski, L. & Chiapello, E. (2005). *The new spirit of capitalism*. Verso Books.
- Børnerådet (2016). *Håndbog i børneinddragelse*. Børnerådet.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2010). *Kvalitative metoder: En grundbog*. Hans Reitzels Forlag.
- Bruselius-Jensen, M., & Nielsen, A. M. W. (in press). The participation project - how projects shape young people's participation. I: M. Bruselius-Jensen, I. Pitti & E. K. M. Tisdall (red.), *Young people's participation in Europe - revisiting youth and inequalities* (pp., TBA). Bristol: Policy Press.

- Bruselius-Jensen, M., & Sørensen, N. U. (2017). *Unge fællesskaber: Mellem selvfølgelighed og vedligeholdelse*. Aalborg Universitetsforlag.
- Bruselius-Jensen, M. & Sørensen, N. U. (2020). Social communities in transitions: Young Danes' narratives on the change and maintenance of social communities. *Young. E-Publication ahead of press*.
- Bruun Jensen, B., & Simovska, V. (2005). Involving students in learning and health promotion processes - clarifying why? What? And how? *Promotion & Education*, 12(3-4), 150-156.
- Castells, M. (2011). *The rise of the network society*. John Wiley & Sons.
- Danielsen, D., Bruselius-Jensen, M., & Laitsch, D. (2017). Reconceiving barriers for democratic health education in Danish schools: An analysis of institutional rationales. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 8(1).
- Davies, B. (2000). *(In)scribing body/landscape relations*. Rowman & Littlefield.
- Deding, M., Rasmussen, I. S., Rayce, S. B., & Sonne-Schmidt, C. S. (2016). *Livsduelighed*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd. København.
- Ejrnæs, N. M. (2019). *Det ved vi om ulighed, fattigdom og sociale problemer*. Dafolo Forlag.
- Eliasoph, N. (2015). Spiral of perpetual potential: How empowerment projects' noble mission tangle in everyday interaction. I: C. W. Lee, M. McQuarrie & E. T. Walker (red), *Democratizing Inequalities: Dilemmas of the New Public Participation*, (pp. 165-186). New York University Press.
- European Commission (2001). *A new impetus for European youth*. Brussels: European Commission.
- European Commission (2009). *An EU strategy for youth—Investing and empowering: A renewed open method of coordination to address youth challenges and opportunities*. Brussels: European Commission.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Görlich, A., Pless, M., Katznelson, N., & Graversen, L. (2019). *Ny udsathed i ungdomslivet: 11 forskere om den stigende mistro blandt unge*. Hans Reitzels Forlag.
- Grabher, G. (2002). Cool projects, boring institutions: Temporary collaboration in social context. *Regional Studies*, 36(3), 205-214.
- Hall, R. (2005). *The value of visual exploration: Understanding cultural activities with young people*. The Public.

- Harrebye, S. (2016). *Social change and creative activism in the 21st century: The mirror effect*. Springer.
- Hart, R. A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. New York: Verso Books.
- Hickey-Moody, A. (2013). *Youth, arts, and education: Reassembling subjectivity through affect*. Routledge.
- Jacobsen, M. H., Jørgensen, A., & Kristiansen, S. (2014). *Hverdagslivet: Sociologier om det upåagtede*. Hans Reitzels Forlag.
- Illeris, K., Katznelson, N., Nielsen, J. C., Simonsen, B., & Sørensen, N. U. (2009). *Ungdomsliv. Mellem individualisering og standardisering*. København: Samfundslitteratur.
- James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood Teachers*. College Press.
- Jensen, A., Thuesen, C., & Geraldi, J. (2016). The projectification of everything: Projects as a human condition. *Project Management Journal*, 47(3), 21-34.
- Jensen, S. M. (2008). *Mellem Rum: Om Unges Identitet Og Fællesskaber i Og Udenfor Skolen - i Forstaden, På Landet Og i Byen*. Ph.d.-afhandling, Roskilde Universitet.
- Jones, O. (2000). Purity, disorder, childhood and space. I: S. L. Holloway & G. Valentine (red), *Children's Geographies: Playing, Living, Learning*. (pp. 25-45). Routledge.
- Kampmann, J., Rasmussen, K., & Warming, H. (2017). *Interview med børn*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Katznelson, N., Jørgensen, H. E. D., & Sørensen, N. U. (2015). *Hvem er de unge på kanten af det danske samfund? Om hverdagsliv, ungdomskultur og indsatser der gør en positiv forskel*. Aalborg Universitetsforlag.
- Leonard, M. (2015). *The sociology of children, childhood and generation*. Sage.
- Lister, R. (2007). Why citizenship: Where, when and how children? *Theoretical Inquiries in Law*, 8(2), 693-718.
- Loncle, P., Jackson, G., & Muniglia, V. (2012). *Youth participation in Europe: Beyond discourses, practices and realities*. Policy Press.
- Lundy, L. (2018). In defense of tokenism? Implementing children's right to participate in collective decision-making. *Childhood*, 25(3), 340-354.
- Massey, D. (2005). *For space*. New York: Sage.

- McMahon, G., Percy-Smith, B., Thomas, N., Becevic, Z., Liljeholm Hansson, S. & Forkby, T. (2018). *WP5 – Young people’s participation: Learning from action research in eight European cities*. University of Huddersfield, United Kingdom; University of Gothenburg, Sweden.
- Moesby-Jensen, C. K., & Moesby-Jensen, T. (2017). Lydighedsetik og bureaukratisk grusomhed: Refleksioner over det tværprofessionelle samarbejde mellem myndighedssocialrådgivere og PPR-ansatte. C. K. Moesby (red), *Når professioner samarbejder* (pp. 213-242). København: Samfundslitteratur.
- Moss, P., & Petrie, P. (2005). *From children’s services to children’s spaces: Public policy, children and childhood*. Routledge.
- Nairn, K., Sligo, J., & Freeman, C. (2006). Polarizing participation in local government: Which young people are included and excluded? *Children Youth and Environments*, 16(2), 248-271.
- Negt, O. (1975). “Skolen som erfaringsproces”, *Kontext*, nr. 35. 1975.
- Nielsen, A. M. W., & Bruselius-Jensen, M. (in press). Journey mapping as a method to make sense of participation. I: M. Bruselius-Jensen, I. Pitti & E. K. M. Tisdall (red.), *Young people’s participation in Europe - revisiting youth and inequality* (pp., TBA). Bristol: Policy Press.
- Nielsen, A. M. W., & Sørensen, N. U. (2017). *Når kunst gør en forskel: Unges deltagelse i kunst-og kulturprojekter som alternativ arena for sociale indsatser*. Aalborg Universitetsforlag.
- Ottosen, M. H., Andersen, D., Dahl, K. M., Hansen, A. T., Lausten, M., & Østergaard, S. V. (2014). *Børn og unge i Danmark - velfærd og trivsel 2014*. SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Percy-Smith, B. (2010). Councils, consultations and community: Rethinking the spaces for children and young people’s participation. *Children’s Geographies*, 8(2), 107-122.
- Percy-Smith, B., & Thomas, N. (2009). *A handbook of children and young people’s participation: Perspectives from theory and practice*. Routledge.
- Petrovski, E. (2015). De stabile frivillige: betydningen af kapitalressourcer, livsfaser og organisatorisk kontekst for vedvarende frivilligt arbejde. *Dansk Sociologi*, 26(2), 33-51.
- Ploug, N. (2007). *Social arv og social ulighed*. Hans Reitzels Forlag.
- Pohl, A., Batsleer, J., Loncle, P., & Walther, A. (2019). Contested practices, power and pedagogies of young people in public spaces. I: A. Walther,

- J. Batsleer, P. Loncle & A. Pohl (red.), *Young People and the Struggle for Participation: Contested Practices, Power and Pedagogies in Public Spaces*, (pp. 1-13) Routledge
- Rasmussen, K. (2014). Børns utopier? *Psyke & Logos*, 35(1), 212-228.
- Schnack, K. (1998). Handlekompetence. N. J. Bisgaard (red) *Pædagogiske teorier* (pp. 15-30) Billesøe og Baltzer.
- Socialstyrelsen (2011). *Håndbog om barnets reform*. Odense: Socialstyrelsen.
- Thévenot, L. (2001). Pragmatic regimes governing the engagement with the world. I: T. R. Schatzki & K. K. Cetina (red) *The Practice Turn in Contemporary Theory*, (pp. 56- 73). Taylor and Francis Ltd.
- Thomas, N., Graham, A., Powell, M. A., & Fitzgerald, R. (2016). Conceptualisations of children's wellbeing at school: The contribution of recognition theory. *Childhood*, 23(4), 506-520.
- Thomson, P. (2009). *Doing visual research with children and young people*. Routledge.
- Tisdall, E. K. M. (2013). The transformation of participation? Exploring the potential of 'Transformative participation' for theory and practice around children and young people's participation. *Global Studies of Childhood*, 3(2), 183-193.
- Tisdall, E. K. M., Hinton, R., Gadda, A. M., & Butler, U. M. (2014). Introduction: Children and young people's participation in collective decision-making. E. K. M. Tisdahl & U. M. Butler (red) *Children and young people's participation and its transformative potential: Learning from across countries* (pp. 1-21). Springer.
- Tsekoura, M. (2016). Spaces for youth participation and youth empowerment: Case studies from the UK and Greece. *Young*, 24(4), 326-341.
- Walsh, L., & Black, R. (2018). *Rethinking youth citizenship after the age of entitlement*. Bloomsbury Publishing.
- Walther, A. (2012). Learning to participate or participating to learn? I: P. Loncle, G. Jackson & V. Muniglia (red.), *Youth Participation in Europe. Beyond Discourses, Practices and Realities* (189-207). Policy Press.
- Walther, A., Batsleer, J., Loncle, P., & Pohl, A. (2019). *Young people and the struggle for participation: Contested practices, power and pedagogies in public spaces*. Routledge.
- Warming, H. (2019). Børneperspektiv – en populær flydende betegner. *Nordisk Tidsskrift for Pædagogikk Og Kritik*, (5), 62-76.

- Warming, H. (2011). *Børneperspektiver: Børn som ligeværdige medspillere i socialt og pædagogisk arbejde*. Akademisk forlag.
- Warming, H., & Fahnøe, K. (2017). *Lived citizenship on the edge of society*. Cambridge: Palgrave Macmillan.
- Wyness, M. (2011). *Childhood and society*. Macmillan International Higher Education.
- Yuval-Davis, N. (2011). *The politics of belonging: Intersectional contestations*. Sage.

30 år efter vedtagelsen af FN's Børnekonvention er børn og unges deltagelse en cementeret målsætning både i politiske strategier og i det professionelle arbejde med børn og unge. Alligevel oplever professionelle og andre voksne stadig en usikkerhed omkring, hvordan de bedst muligt og mest meningsfuldt kan inddrage børn og unge, så det gør en positiv forskel for dem og de kontekster, de indgår i. *Veje til deltagelse – Nye forståelser og tilgange til facilitering af børn og unges deltagelse* bidrager til kvalificeringen af det arbejde både gennem en empirisk velfunderet og forskningsinformeret introduktion til at forstå børn og unges deltagelse i en dansk og international sammenhæng, samt i særdeleshed ved at præsentere en række helt konkrete, handlingsrettede metodiske greb til at fremme deltagelsesmuligheder for udsatte og sårbare børn og unge.

Bogen bygger på systematiske analyser af børn og unges møder med seks forskellige projekter, der alle fokuserer på at udvikle og afprøve metoder til at fremme udsatte og sårbare børn og unges deltagelsesmuligheder i forskellige kontekster. Med afsæt i børn og unges egne fortællinger og med inddragelse af professionelle og andre voksnes perspektiver præsenterer den nye indsigt i, hvordan vi som voksne og professionelle kan kvalificere arbejdet med at fremme udsatte og sårbare børn og unges adgang til deltagelse.

Bogen rummer ny inspiration til projekter, foreninger, organisationer, uddannelser, boligsociale enheder og andre indsatser, der arbejder med at fremme udsatte og sårbare børn og unges deltagelse og bør læses af socialarbejdere, pædagoger, politiske beslutningstager, studerende, undervisere og andre, der beskæftiger sig med unges liv og livsvilkår.

Bogen er skrevet af to ungdomsforskere fra Center for Ungdomsforskning og med støtte fra VELUX FONDEN.