

Barn og unges medvirkning i barnevernet – hvorfor og hvordan?

Elisabeth Backe-Hansen

SAMMENDRAG

Teksten omhandler barn og unges medvirkning i barnevernet med et teoretisk utgangspunkt, innenfor rammen av at selve begrepet kan være vanskelig å avgrense. Først diskuteres ulike argumenter for medvirkning, på den ene siden at medvirkning er en rettighet, at medvirkning er en opplæring i demokrati og medborgerskap. På den andre siden har barn og unge unike og positive bidrag å komme med, foruten at medvirkning gjerne har positive virkninger for den enkelte. Medvirkning har med andre ord betydning både på kort og lang sikt. Samtidig er det på sin plass å minne om at retten til medvirkning også medfører plikter, og at barn og unge selv ikke nødvendigvis alltid ønsker å medvirke i en gitt situasjon. Dernest går jeg nærmere inn på hvordan medvirkning kan skje i barnevernet, på grunnlag av fire prinsipper: at medvirkning er erfaringsbasert, kontekstuell, relasjonell og handler om å redusere maktulikhet. Det siste er så viktig at det er viet et eget avsnitt. Avslutningsvis reflekterer jeg kort over den plassen musikktiltak kan ha i dette bildet. Konklusjonen er at musikk kan være et viktig bidrag til medvirkning, men at det trengs satsing på gruppetiltak og ikke bare individuelle tiltak for å få dette til, og at det trengs systematiske studier av hva som er virksomt.

Nøkkelord: Medvirkning, barnevern, ungdom

Innledning

De siste par-tre tiårene har barn og unges medvirkning blitt satt på den politiske og faglige dagsordenen, av mange årsaker. Ikke minst viktig er moderne tenkning om barn som medborgere:

Å gi barns medborgerskap en sentral plass i voksnes tenkning og praksis, vil fostre et klima med gjensidig respekt og støtte på tvers av generasjonene, som vil være til fordel for alle (Neale, 2004: 18, min oversettelse).

Det kan argumenteres for at barn ikke oppnår medborgerskap uten gjennom medvirkning og deltakelse i vid forstand (Jans, 2004), eller til og med for at medvirkning og deltakelse er den eneste måten barn kan lære medborgerskap på (Ben-Arieh & Boyer, 2005). Når barn og unge er i kontakt med barneverntjenesten, er de samtidig i en situasjon hvor de kan være svært sårbare, og hvor det er viktig at de får anledning til å møte voksne som tar deres medborgerskap på alvor i en kontekst som er konstruktiv og trygg for dem. I denne teksten oppsummerer jeg først de viktigste argumentene for at medvirkning har fått en så sentral posisjon i tenkningen om tiltak for barn og unge, med utgangspunkt i at deres medvirkning er en rettighet som er nedfelt i lov og forskrift. Deretter diskuterer jeg hvordan medvirkning kan realiseres i barnevernet, før jeg på slutten av kapitlet reflekterer kort over musikkens mulige posisjon i denne konteksten.

Hvorfor medvirkning?

Grunnlaget for diskusjonen om barn og medvirkning er dagens erkjennelse av at selv små barn er *handlende subjekter*, det vil si individer som utøver aktørskap¹ (eller det engelske "agency"). Aktørskap kan defineres som den enkeltes evne til å handle selvstendig og ta avgjørelser på fritt grunnlag, gjerne for å oppnå en ønsket målsetting. Dessuten bruker man sin kognitive kapasitet til å styre sine handlinger og forutsi konsekvensene av dem. Med andre ord går det an å beskrive tre egenskaper som fører til aktørskap: intensjonalitet, makt og rasjonalitet (Hewson, 2010).

Måtene aktørskapet realiseres på vil selvsagt variere, ikke minst ut fra alder – om vi snakker om små barn, store barn, ungdom eller voksne. Som Beazley et al. (2009)

1 "Aktørskap" er ikke et godt ord på norsk, men det har vist seg vanskelig å finne et bedre ord.

påpeker, er ikke barndommen homogen, ikke minst på grunn av at menneskebarn både vokser og utvikler sine evner og ferdigheter over tid. Forfatterne mener at barndommen nok er det mest heterogene stadiet i hele livssyklusen, noe som fører til at betydningen av aldersforskjeller kanskje overstiger forskjeller ut fra faktorer som kjønn, etnisitet og religion. Så selv om grensene stadig blir flyttet for hvor tidlig vi ser for oss at barn kan medvirke, må vi likevel være klar over at medvirkning innebærer ulike ting på ulike alderstrinn (Macfarlane & Cartmel, 2008). Dette gjelder selvsagt også barn og senere unges holdning til musikk – hva de liker, hva de lærer av å lytte, hvordan musikk kan bli en egen uttrykksform, og hvordan musikk som en kreativ metode kan være et konstruktivt bidrag til barnevernets arbeid.

Argumentene for barn og unges rett til medvirkning har sitt utspring i ulike perspektiver, fra de juridiske til de politiske, prinsipielle, sosiologiske, filosofiske og mer psykologiske. I det følgende beskriver jeg noen av disse argumentene, først de juridiske.

Medvirkning er en rettighet

Da Norge ratifiserte FNs barnekonvensjon i 1991, sa vi samtidig ”ja” til at barn har rett til å medvirke, og at deres synspunkter skal tas hensyn til i tråd med deres alder og modenhet (artikkel 12). Barn og unge plasseres derved i en posisjon hvor de har krav på autonomi, og til fullt ut delta i, og påvirke, forhold som angår dem. Rettighetene ble styrket i Norge i og med at barnekonvensjonen ble en del av menneskerettighetslovgivningen i 2003, ettersom dette innebærer at bestemmelsene har forrang framfor norsk lov. I 2014 kom det så en ny forskrift til barnevernloven som ytterligere styrket retten til medvirkning for barn og unge som er i kontakt med barnevernet². I forskriften understrekes at denne retten gjelder alle sider ved barnets eller ungdommens kontakt med barnevernet, noe som også bør omfatte hvordan barn og unges dagligliv organiseres. Av dette følger at medvirkning for barn og unge kan bidra til å redusere den maktulikheten som alltid vil finnes i kraft av at noen er barn, og andre er voksne. Heri ligger også muligheten til å tenke innganger til gode hjelpetiltak for barn og unge, og som tar utgangspunkt i noe som er viktig for dem.

Fitzgerald, Graham og Taylor (2010: 296-97) er opptatt av ulike måter å forstå hvordan individer og grupper har blitt anerkjent på i spesifikke politiske og demokratiske kulturer, og, som følge av dette, hvordan deres deltakelse har blitt formet og reagert på. Forfatterne er opptatt av at anstrengelsene for å inkludere barn og unge på alvor både lettes og hindres av en strid om anerkjennelse som foregår både på

² Se <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2014-06-01-697>, forskrift om medvirkning og tillitsperson.

et filosofisk, et politisk og et praktisk nivå. I tråd med blant andre den tyske sosialfilosofen Axel Honneth (2004) legger forfatterne til grunn at anerkjennelse utvikles og forhandles i dialog med andre. Dermed velger de et *relasjonelt* syn på deltakelse, til forskjell fra forfattere som heller argumenterer for barn og unges deltakelse på grunnlag av individuell rettighetstenkning. Denne bevegelsen mot et relasjonelt syn på barn og unges medvirkning har blitt mer framtrødende i perioden etter årtusenskiftet, og ivaretar etter mitt syn på en bedre måte at barn og unge utvikler seg og beskyttes gjennom sin relasjon til betydningsfulle mennesker i livene deres (Backe-Hansen, 2011). Gode og stabile relasjoner er også noe barn og unge selv vektlegger når de snakker om hva slags hjelp de trenger, og hvordan denne hjelpen bør organiseres.

Medvirkning er en opplæring i demokrati og medborgerskap

På et samfunnsmessig plan regner vi med at medvirkning er en opplæring til demokrati. Når barn og unge deltar i organer som elevråd eller ungdomsråd, lærer de samtidig noe om hvordan samfunnet fungerer og hvilke mekanismer som finnes hvis man ønsker å nå fram med sitt syn. For barn så vel som for voksne, innebærer medborgerskap tilhørighet og samhandling med andre i grupper, lokalsamfunn eller storsamfunnet. Barns politiske identitet og opplevelse av demokratisk deltakelse underbygges av at de regnes med som samfunnsmedlemmer, og involveres når beslutninger skal tas om felles eller individuelle fenomener (Lister, 2007). Med andre ord er medborgerskap for barn viktig på kort sikt på grunn av at det utøves i relasjon til andre mennesker, og på lang sikt fordi barn lærer om demokrati og hva det innebærer å være et samfunnsmedlem.

Barn og unge har unike og viktige bidrag å komme med

Fra et prinsipielt, politisk, faglig og menneskelig perspektiv er barn og unges medvirkning nødvendig fordi de har unike og viktige bidrag å komme med. Dette kan virke som et forslitt argument, men er like fullt viktig. Dette gjelder for det første når vi skal produsere kunnskap om barn og unges situasjon, der det å *ikke* involvere barn og unge tidligere kunne ha sammenheng med manglende tillit til kvaliteten og troverdigheten på det de hadde å fare med om sin egen situasjon (Morrow & Richards, 1996). Dette standpunktet har blitt vanskelig å fastholde når vi nå vet så mye mer om selv små barns kompetanse, selv om de ikke er kompetente på samme måte som eldre barn og unge. I nyere, samfunnsvitenskapelig barneforskning har det her skjedd en bevegelse fra det man kan kalle forskning *på* barn, med barnet som objekt for kunnskapsinnhenting, til forskning *med* barn, der barnet nettopp posisjoneres som et handlende

subjekt på sine, og ikke de voksnes premisser (Backe-Hansen, 2012; Greig & Taylor, 1999). Selvsagt kan man innhente mye kunnskap om barn og unges situasjon uten å involvere dem direkte, for eksempel gjennom registerdata, men poenget er hva slags syn voksne har på barn og unges kompetanse, og hvilken måte å produsere kunnskap om dem på som følger av dette standpunktet.

Barn og unge har ikke bare unike og viktige bidrag å komme med når det skal produseres kunnskap om deres liv. Deres bidrag burde også være vesentlige i utviklingen av tiltak som de selv skal bli en del av og forhåpentligvis få hjelp av. Innen barnevernet blir brukerorganisasjoner som Landsforeningen for barnevernsbarn³ og Forandringsfabrikken⁴ viktige som premissleverandører for hvordan tiltak bør utformes, særlig fra et ungdomsperspektiv. Men en holdning til at barn kan utøve aktørskap, innebærer også å ta det enkelte barnet eller den enkelte ungdommen med på råd når de selv skal ta imot hjelp, ikke bare om kjennetegn og kvalitet på hjelpen i sin alminnelighet. Et viktig element i et kunnskapsbasert barnevern er (den enkelte) brukerens preferanser.⁵ Dette vil gjerne innebære at barn, unge og foreldre blir spurt om sin oppfatning av det tiltaket de tilbys, eller den intervensjonen de egentlig pålegges. Men det kan like gjerne innebære en mer proaktiv tilnærming når dette er mulig, nemlig å spørre hva barn og unge kunne tenke seg å prøve av tiltak, eller hva de ville foretrekke hvis det var flere tiltak å velge mellom.

Resonnementet er like gyldig når det gjelder utviklingen av kulturtilbud og andre tilbud i barn og unges nærmiljø. I forbindelse med en nordisk markering av 20-årsdagen for FNs barnekonvensjon i 2009, ble det laget en eksempelsamling med modeller for barns medvirkning. Et islandsk eksempel var ungdommers organisering av en støttekonsert, som del av et samarbeid mellom UNICEF og Reykjaviks Idretts- og fritidsforvaltning. To ungdomsråd med i alt 19 unge i alderen 13–18 år deltok i prosjektet, og hadde lyst til å utforme et prosjekt hvor de fikk medinnflytelse og medansvar. De ønsket at prosjektet skulle handle om aktiv deltakelse i samfunnet og ha et konstruktivt budskap. Løsningen ble å arrangere en konsert. Ungdommene dannet grupper for å lage en medieplan, leie inn band og ordne med økonomien. Gruppen arrangerte også møter med pressen, og lot seg intervju i media. De lagde i tillegg et powerpoint-show som ble vist i løpet av konserten for å rette oppmerksomheten mot u-landenes behov. Ungdommenes arbeid viste at unge ofte har store tanker, og at de kan koordinere og gjennomføre et prosjekt med positiv handling – i dette tilfellet et ikke-kommersielt arrangement med et relevant samfunnsbudskap (Jónsson & Valdimarsdóttir, 2009).

3 Se www.barnevernsbarna.no

4 Se www.forandringsfabrikken.no

5 Se f.eks. http://www.bufdir.no/global/Fagveil_Akuttarbeidet_institusjon_beredskapshjem.pdf, s. 5.

Medvirkning har positiv psykologisk virkning for den enkelte

Eksemplet over forteller noe om hvordan medvirkning kan ha positiv, psykologisk virkning for den enkelte her og nå, og ikke bare er viktig for det som skjer senere. En positiv virkning har egentlig to kilder. For det første kan medvirkning og deltakelse være moro, givende og lærerikt for barna og ungdommene mens de er del av en prosess, som gir dem opplevelser og ferdigheter de kan glede seg over både der og i andre kontekster. For det andre kan det å jobbe sammen om for eksempel et musikkprosjekt ha positiv betydning for det sosiale fellesskapet mellom barn og unge. Her understrekes igjen at medvirkning og deltakelse er et relasjonelt fenomen for barn og unge, enten det er snakk om relasjoner mellom barn og voksne, eller mellom barn og unge seg imellom. I sin bok om musikk i forebyggende arbeid, beskriver for eksempel Krüger og Strandbu (2015) musikkverkstedet som arbeidsform. Boka er primært beregnet på arbeid med ungdom, og beskriver nettopp, i mer generell form, hvordan dette tiltaket kan kombinere den enkeltes glede over aktiviteten med gleden ved å være del av et sosialt fellesskap.

Mer generelt vil vi tenke at medvirkning er positivt fordi barn og unges selvfølelse og opplevelse av anerkjennelse styrkes av at de blir sett, gjennom å få komme med sine tanker og meninger, og hørt på av personer som betyr noe for dem eller deres liv. Dette er tilfelle selv om deres forslag ikke alltid kan tas hensyn til.

Men på den andre siden –

Men medvirkning innebærer også plikter. Som Lister (2007) påpeker, medfører medvirkning og deltakelse forpliktelser og ansvar så vel som rettigheter. For barn innebærer dette aktiviteter som voksne forventer at de gjennomfører så vel som aktiviteter de selv synes er viktige for egen og andre barns del (Smith & Bjerke, 2009). Når barn og unge har kapasitet til å vurdere konsekvensene av egne handlinger, kan det også tenkes at de ikke ønsker å påta seg pliktene som følger med medvirkning. Et eksempel fra barnevernet er deltakelse i møter. Det kan oppleves som positivt å få være til stede på et ansvarsgruppemøte og få lagt fram sitt syn, men det kan også tenkes at prisen man må betale i form av å dele til dels veldig privat informasjon med en rekke lite betydningsfulle voksne, blir for høy. Eller det kan være slik at barn som er i kryssilden mellom stridende foreldre, kanskje ikke har lyst til å medvirke i prosessen fram mot en beslutning om hvor de skal bo, selv om de har en mening om det. Når barn og unge har kompetanse til å medvirke, har de også kompetanse til å velge å la det være. Da er det viktig å diskutere forutsetningene for at barn og unge kan og vil medvirke, og enten respektere deres rett til å vegre seg, eller prøve å legge

forholdene bedre til rette for barna og ungdommene selv om dette går på bekostning av voksnes behov i en gitt situasjon.

Hvordan medvirkning i barnevernet?

”Deltakelse betyr simpelthen å ’ta del’ – men i hva? I seg selv er deltakelse et tomt begrep som kan fylles med nesten hva som helst, og dette er en av årsakene til begrepets store popularitet...” (Theis, 2010: 343-344, min oversettelse).

Det er stor enighet om at barn og unge bør og kan medvirke, fordi det er bra for dem fra mange ulike perspektiver. Men det er ikke likegyldig *hvordan* dette skjer – vi må regne med at måten medvirkningen organiseres på, også lager bestemte rammer for hvordan medvirkning skjer. Som sitatet understreker, diskuterer vi et fenomen som kan fortolkes og realiseres på mange måter. I denne delen av kapitlet vil jeg derfor trekke fram et par modeller eller tankemåter som kan være nyttige i forhold til for eksempel musikk som tilnæringsmåte når barn og unge trenger hjelp.

Medvirkning handler om å dele kontroll over prosesser og beslutninger

Et sentralt aspekt ved unges medvirkning er at de og voksne kan dele kontroll over prosesser og beslutninger. Derfor er det også viktig å komme fram til gode måter barn og unge som er i kontakt med barnevernet, kan medvirke på. I løpet av de siste 20–30 årene er det faktisk formulert en rekke modeller for barn og unges medvirkning i dagliglivet, i politikken, på internett, osv. Organisasjonen Creative Commons (2012) beskriver i alt 36 slike modeller, hvorav hele 31 har blitt utviklet etter år 2000, og så mange som ni kom til bare mellom 2010 og 2012. Felles for alle disse modellene er at de ser for seg prosesser som går fra lite medvirkning til mye medvirkning, og hvor det at voksne gir fra seg makt og beslutningsmyndighet til unge kjennetegner samspill med mye medvirkning. Et velkjent eksempel er Harts (1992) åttetrinns stige for barn og unges medvirkning. De tre nederste trinnene innebærer ingen medvirkning, men bruk av barn og unge for voksnes formål. Det kan skje når voksne kommer med enkeltstående eksempler om ting barn har sagt, for å fremme sine egne formål, eller når et arrangement framstår som ”barnevennlig” fordi barn eller unge kommer med en opptreden som er løsrevet fra resten av arrangementet. De fem øverste trinnene beskriver så grader av medvirkning, der liten grad av medvirkning innebærer å være informert og eventuelt konsultert, mens høy grad av medvirkning innebærer aktiviteter som er initiert av barn og unge, og der beslutningene deles med voksne.

Det er her viktig å merke seg at artikkel 12 i FNs barnekonvensjon fra 1989, den såkalte "demokratiartikkelen", egentlig stanser ved at barn og unge skal konsulteres, og at man skal ta hensyn til deres oppfatning i tråd med deres alder og modenhet. Samtidig har Barnekonvensjonen fungert som en sentral inspirator når det gjelder å videreutvikle tenkningen om medvirkning, som Harts modell illustrerer. Den kom jo allerede tre år etter, i 1992.

At så mange medvirkningsmodeller har blitt lansert på så kort tid, sier noe om at temaet engasjerer. Det gjelder også ungdomsorganisasjoner. Et eksempel på en medvirkningsmodell som er utviklet av en ungdomsorganisasjon, handler om meningsfulle roller for ungdom. Her ser man for seg to akser, en som illustrerer økt innflytelse og en som illustrerer ulike anledninger der flere unge kan involveres. Det nederste nivået er her prosjekter, hvor man for eksempel ser for seg mentorvirksomhet, at unge lærer opp andre, eller ungdomsteater. Det midterste nivået er input og konsultasjon, for eksempel gjennom at unge deltar i fokusgrupper, rådgivende grupper, evalueringer og i media. Det tredje og øverste nivået er så delt lederskap, det vil si at unge har lederroller, har stemmerett som representanter i styret og utvalg, og deltar i arbeid med ansettelse, programutforming osv. (Youth Engagement in Organizations, 2012). Også denne modellen postulerer en slags rangorden der det tredje nivået innebærer størst grad av medvirkning, tilsvarende Harts sjuende og åttende stigetrinn. Dette behøver ikke nødvendigvis være en nyttig måte å tenke på, i det man like gjerne kan tenke at formen medvirkning får også må variere med situasjon og kontekst, og at det er helheten som teller. Imidlertid er det viktig, som blant andre Wong et al. (2010) påpeker, å utforske empirisk hvordan ulike tilnæringsmåter virker i praksis i forhold til å øke unges muligheter for og kompetanse til å medvirke.

Fire prinsipper for medvirkning i barnevernet

Et viktig utgangspunkt hvordan medvirkning kan skje i praksis kan hentes fra en litteraturgjennomgang av Brodie et al. (2009: 40–41). Forfatterne løfter her fram fire prinsipper. For det første må medvirkning forstås fra ståstedet til de som medvirker. Med andre ord er medvirkning *erfaringsbasert*. Unge medvirker ikke i et vakuum, de har erfaringer fra tidligere som de bringer med seg og som påvirker hvordan de tenker om medvirkning i en gitt situasjon. Det er derfor viktig å bygge opp tilliten til at medvirkning nytter og fungerer bra, samtidig som det er rom for de som *ikke* ønsker å medvirke aktivt, men heller delta mer passivt. Å lære at medvirkning har noe for seg kan skje i gruppe, for eksempel i et musikkverksted der alle deltar på sine

premisser, eller i en barneverninstitusjon der barn og unge kan observere hvordan andre medvirker, og hva som skjer når de gjør det.

For det andre er *konteksten* sentral. Medvirkning kan ikke forstås ut fra individet som medvirker alene. Vi må se individuelle og institusjonelle perspektiver i sammenheng og forstå medvirkning ikke bare som erfaring, men også som situert praksis, det vil ikke minst si praksis som finner sted i tid og rom. Barn og unge kan være svært taleføre hjemme, men ikke sammen med venner eller på skolen. De kan si noe når bare en er til stede, men ikke gjøre så mye av å markere seg med flere til stede. De kan være svært engstelige for å vise seg fram i miljøer de ikke kjenner, eller hvis de tror det får negative konsekvenser for dem. Derfor er det også viktig å se ulike fora med et prosessperspektiv, på den måten at den enkeltes tillit til at konteksten legger til rette for medvirkning må utvikles. Når barn og unge kommer inn i en gruppe på ulike tidspunkter, og med ulik bakgrunn, må man også forvente at de vil følge ulike veier.

For det tredje er *relasjoner* nøkkelen til medvirkning. Det gjelder relasjoner mellom personer, som jeg allerede har vært inne på, men også relasjoner mellom aktiviteter, mellom den enkeltes erfaringer og medvirkning i ulike aktiviteter, og mellom individ og stat. Dermed må man også være åpen for betydningen av alle disse relasjonene, og hva slags innbyrdes betydning de kan ha. Det er jo allmenn kunnskap at barn og unge må ha tillit til den de skal åpne seg for. Det gjelder selvsagt også hvordan de vil ønske å medvirke i en gitt situasjon, for eksempel når det gjelder å si hva man ønsker seg. Det er også noe helt annet å si hva man mener i en gruppe der man er trygg, og der det er god tid til å komme fram til konklusjoner, enn det er å skulle fylle ut prekodete spørreskjemaer der man ikke helt synes spørsmålene stemmer, eller vet hva svarene skal brukes til. Begge deler kan kalles medvirkning. De årlige elevundersøkelsene som norsk skole har er også tenkt som et medvirkningsforum, men det kan likevel diskuteres hvor gode data de skaper om fenomener som vanskelig lar seg besvare i et spørreskjema.

For det fjerde må man alltid ha i mente at alle aktiviteter der noen medvirker, konteksten de foregår innenfor og relasjonene som skaper dem, påvirkes av *maktrelasjoner*. Dette gjelder særlig lik eller ulik tilgang og anledning til å medvirke, og det å være inkludert i eller ekskludert fra aktiviteter der medvirkning skjer. Der barn og unge involveres i gruppe vil det være maktrelasjoner og maktulikhet dem imellom, som kan påvirke hvordan den enkelte finner rom til å medvirke. For barn og unges del er det også viktig å legge til *maktulikheten* mellom dem og voksne, som jeg diskuterte nærmere tidligere i denne teksten.

Modeller for medvirkning, eller hvordan man kan tenke seg gode framgangsmåter for barn og unges medvirkning, bør derfor ses i sammenheng med disse fire prinsippene og være konkrete og prosessorientert, samtidig som de definerer veien

framover ("pathways") mot medvirkning. For barnevernets del er det viktig å huske på at medvirkning både skjer individuelt og kollektivt. Lov og forskrift sikrer individuell medvirkning, mens kollektiv medvirkning skjer gjennom organisasjoner og representasjon, som ikke er hovedfokus for dette kapitlet. Likevel kan man også trekke lærdom av modeller som er utformet for å bedre kollektiv medvirkning. Derfor er det også nyttig å sette seg inn i ulike modeller for medvirkning, fordi de til sammen representerer et rikt idegrunnlag når det gjelder både framgangsmåter og forståelser. Dermed kan modellene gi ideer om medvirkning både på det individuelle og det kollektive nivået.

Barn, unge, medvirkning og musikk

Hvordan kan vi så tenke oss musikk som en medvirkningsform for barn og unge i barnevernet? Davies (2009) påpeker at kunstaktiviteter er en velegnet ramme for medvirkning, enten dette skjer i prosjektform eller i mer organiserte former over tid. Konserten som ble arrangert i Reykjavik var et eksempel. Samtidig kan denne typen aktiviteter reflektere ulike nivåer på unges deltakelse. Konserten i Reykjavik er et eksempel på stor grad av deltakelse i Harts (1992) forstand, ettersom ungdommene tydeligvis både initierte og styrte store deler av prosessen fram til konserten ble holdt, så vel som gjennomføringen av arrangementet.

Konserten i Reykjavik involverte ungdommer fra ungdomsråd, som ikke var rekruttert fordi de var i kontakt med hjelpeapparatet. Prinsipielt er det ingenting i veien for å tenke liknende prosjekter for barn og unge i barnevernet eller hjelpeapparatet mer generelt. Man kan for eksempel tenke seg et gruppetilbud i regi av den kommunale barneverntjenesten. Flesteparten av barnevernets barn og unge bor tross alt hjemme. Som Krüger og Strandbu (2015) påpeker, er for eksempel et musikkverksted en god ramme for meningsutveksling og samtale der barn og unge kan føle at de blir hørt på, samtidig som de kan bygge konstruktive sosiale relasjoner med andre barn og unge. Landsforeningen for barnevernsbarn har på sin side arrangert en ukes musikkverksted for sine medlemmer hver sommer i flere år, noe som har vært et svært populært tiltak. Slike tiltak, enten de varer over tid eller er konsentrert om kortere opplegg, forutsetter imidlertid at tenkning om tiltak i gruppe i stedet for individuelt får større plass, og ikke minst at det settes av penger på ulike instansers budsjetter til denne typen tiltak.

Det bør være potensialer for å tenke seg kreativ virksomhet, for eksempel musikk, som en del av det vanlige tiltaksapparatet og ikke bare i form av prosjekter. For tiden er det et sterkt fokus på at barnevernets tiltak skal være kunnskapsbasert, samtidig som kreativ virksomhet har hatt svært liten plass i studiene av tiltakseffektivitet. Hvis

man derimot anla et medvirkningsperspektiv, ville det være naturlig å undersøke om og på hvilke måter barn og unge kan tenke seg å delta i tiltak som bygger på musikk i ulike former, og så prøve slike tiltak systematisk ut.

Referanser

- Backe-Hansen, E. (2012). Between participation and protection – involving children in child protection research. I H. Fossheim (red.). *Cross-cultural child research – ethical issues* (97–128). Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteene.
- Backe-Hansen, E. (2011). *Teoretiske perspektiver i synet på ungdoms medvirkning – en litteraturgjennomgang*. Oslo: NOVA, notat skrevet i forbindelse med NOU 2011:20, Ungdom, makt og medvirkning. Lastet ned 15.01.2015 fra: https://www.regjeringen.no/contentassets/e68e3849077544e0a23f060916e2e3f2/NO/SVED/Backe-Hansen_Elisabeth_litteraturgjennomgang.pdf.
- Beazley, H., Bessell, S., Ennew, J. og Waterson, R. (2009). The right to be properly researched: Research with children in a messy, real world. *Children's Geographies*, 7, 4, 365–368.
- Ben-Arieh, A. & Boyer, Y. (2005). Citizenship and childhood: the state of affairs in Israel. *Childhood*, 12, 33–53.
- Brodie, E., Cowling, E., Nissen, N., Paine, A.E., Jochum, V. og Warburton, D. (2009). *Understanding participation: a literature review*. UK: Pathways through participation. Lastet ned 15.01.2015 fra: <http://pathwaysthroughparticipation.org/uk/wp-content/uploads/sites/3/2009/Pathways-literature-review-final-version.pdf>.
- Creative Commons (2012) (2. utgave). *Participation models. Citizens, youth, online. A chase through the maze*. Lastet ned 15.01.2015 fra: <http://plataformadeinfancia.org/wp-content/uploads/2014/05/Participation-models-Andreas-Karsten-1c07.pdf>
- Davies, T. (2009). Can social networks bridge the participation gap? Lastet ned 15.01.2015 fra: <http://www.timdavies.org.uk/2009/05/18/can-social-networks-bridge-the-participation-gap>.
- Fitzgerald, R., Graham, A. og Taylor, N. (2010). Children's participation as a struggle over recognition: exploring the promise of dialogue. I B. Percy-Smith og N. Thomas (red.). *A handbook of children and young people's participation* (293–305). London: Routledge.
- Greig, A. og Taylor, J. (1999). *Doing research with children*. London: Sage Publications.

- Hart, R. A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Firenze: UNICEF International Children Development Centre.
- Hewson, D. (2010). Agency. I A. Mills, G. Durepos, og E. Wiebe (red.) *Encyclopedia of case study research* (13–17). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.,
- Honneth, A. (2004). Recognition and respect. *Acta Sociologica*, 47, 351–364.
- Jans, M. (2004). Children as citizens: Towards a contemporary notion of child participation. *Childhood*, 11, 27–44.
- Jónsson, B. og Valdimarsdóttir, A. S. (2009). Island: Ungdommers organisering av en støttekonserter, et samarbeid mellom Unicef og Reykjavíks Idretts- og fritidsforvaltning (ITR). I A. Winsvold og A. Solberg (red.). *Modeller for barns medvirkning – en eksempelsamling. Nordisk markering av 20-årsdagen for FN's barnekonvensjon* (44–46). København: TemaNord 2009:577.
- Krüger, V. og Strandbu, A. (2015). *Musikk, ungdom, deltakelse – musikk i forebyggende arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lister, R. (2007). Why citizenship. Where, when and how children? *Theoretical Inquiries in Law*, 8, 637–718.
- Macfarlane, K. og Cartmel, J. (2008). Playgrounds of learning: Valuing competence and agency in birth to three-year olds. *Australian Journal of Early Childhood*, 33, 41 ff.
- Morrow, V. og Richards, M. (1996). The ethics of social research with children. An overview. *Children and Society*, 10, 90–105.
- Neale, B. (2004). *Young children's citizenship. Ideas into practice*. York: The Joseph Rowntree Foundation.
- Smith, A. B. og Bjerke, H. (2009). Conceptualizing children as citizens. I N. Taylor og A. B.
- Smith (red.). *Children as citizens? International voices*, (15–34). Dunedin: University of Otago Press.
- Theis, J. (2010). Children as active citizens: an agenda for children's civil rights and civic engagement. I B. Percy-Smith og N. Thomas (red.) *A handbook of children and youngpeople's participation* (343–356). London: Routledge.
- Wong, N. T., Zimmerman, M. C. og Parker, E. A. (2010). A typology of youth participation and empowerment for child and adolescent health promotion. *American Journal of Community Psychology*, 46, 100–114.
- Youth Engagement in Organizations (2012). ACT (Assets Coming Together) for Youth Center of Excellence, New York. Lastet ned 15.01.2015 fra: http://www.actforyouth.net/youth_development/engagement/organizations.cfm.