

Deltagerinvolverende evaluering

Og om at understøtte børns demokratiske erfaringer

LISE MY ENGROB ADAMSEN

ABSTRAKT: Denne artikel tager sit udgangspunkt i et toårigt tværfagligt samarbejde mellem biblioteker, skoler og forskere i projektet 'Børnenes Demokrati'. Med artiklen vil jeg skabe indsigt i metodiske valg, praktiske udfordringer og gode erfaringer med en evalueringsmetode, hvor både børn, bibliotekspersonale og lærere er søgt inddraget i både udviklings- og evalueringsprocessen som medforskere. Jeg vil med afsæt i en indledende argumentation for forståelser af evalueringer og forskellige systematikker og metoder, som kan indgå heri, begrunde valget af en involverende evalueringsmetode i denne projektevaluering. Jeg formidler erfaringer med en involverende evalueringsmetode og beskriver konkrete metoder, som vi har afprøvet og udviklet i projektet til at samproducere dokumentationsmaterialer. Undervejs indgår en definition af den forståelse for demokratiske erfaringer som ligges til grund for projektets evaluering og slutteligt fremhæves væsentlige fund fra evalueringen i projektet om faktorer som kan hæmme og fremme velfærdsprofessionelles faciliteringen af børns demokratiske erfaringer. Dette med håb om dels at inspirere velfærdsprofessionelle, studerende eller andre projektaktører, som gerne vil understøtte gode betingelser for at styrke børns demokratiske erfaringer og/eller gerne vil foretage evalueringer af aktiviteter og processer med en involverende evalueringspraksis.

NØGLEORD: Demokratisk erfaring; deltager involvering, evaluering

Undersøgelser viser, at unges demokratiske selvtillid er lav. Kun halvdelen af de unge mener, at de har en politisk holdning, der er værd at lytte til og endnu færre føler, at de ved nok til at kunne deltage mere i politik, end de gør i dag. (Epinion for DUF, 2022) Det kan bidrage til en oplevelse af at stå udenfor demokratiet. Den udfordring har vi i et toårigt tværfagligt samarbejde fra 2022-2024 mellem biblioteker, skoler og forskere i projekt Børnenes Demokrati taget afsæt i. Vi har her søgt at give børn i 4. til 6. klasse mulighed for at øve sig i praktisk, demokratisk handling. Formålet var at styrke deres tiltro til egen stemme og bidrag til de kollektive handlinger i et demokratisk samfund. Vi har i VIA's forskningscenter Social Innovation, fulgt dette projekts udviklingsspor og haft ansvaret for at foretage en evaluering efter forskningsmæssige kriterier, dvs. at vi har efterstræbt en transparens omkring valg af metode og tilgang til analyse og fortolkning, hvilket kan betragtes som et væsentligt kvalitetskriterie i kvalitativ forskning og i aktionsforskning, hvor aktioner er udgangspunkt for produktionen af viden, som i dette projekt. (Brinkmann og Tanggaard, 2015; Laursen, 2012). Spørgsmålet som denne artikel vil belyse, er således; hvilken evalueringsmetode kan være egnet til at evaluere et sådant

projekt og hvad kan den lære os om velfærdsprofessionelles tilgange til at styrke børns muligheder for at øve sig i kollektive demokratiske handlinger og tiltro til egen stemme?



Evaluering – hvordan kan det forstås?

Helt grundlæggende trækker jeg i min forståelse for hvornår noget kan kaldes for en evaluering på den anerkendte arbejdsdefinition af evaluering som Dahler-Larsen og Krogstrup (2021) foreslår med reference til den svenske evalueringsforsker Evert Vedung. Her forstås evaluering som:

”En retrospektiv vurdering af organisering, gennemførelse, præstationer og udfald af offentlig politik, som tiltænkes at spille en rolle i praktiske handlesituationer.” (Dahler-Larsen og Krogstrup, 2001, s. 14)

Med afsæt i denne forståelse er det væsentligt at en evaluering altid er tilbageskuende og systematisk, men ikke objektiv, da den altid vil rumme en vurdering. En evaluering kan med dette afsæt ikke være professionelles tilfældige refleksioner over det der skal ske eller er sket. En evaluering må tage sit afsæt i at vurderer det skete på en systematisk måde, som vurderer erfaringerne, organiseringen eller udfaldet i et konkret projekt med afsæt i gennemsigtige kriterier for vurderingen.

En væsentlig del af det at forstå, hvad evaluering kan være og gøre det på forskningsbaserede kriterier er altså at vælge egnede systematikker, til den intension man har med det som skal evalueres. Her kan der skelnes mellem det Krogstrup (2016) kalder for formative og summative systematikker. På den ene side kan nogle systematikker belyse noget løbende i en proces og løbende inddrages til at kvalificere kommende dele af processen. På den anden side kan systematikker have en mere summativ karakter, dvs. afslutningsvist ’at gøre summen op’ i et projekt eller en aktivitet ved f.eks. at vurdere effekten eller læringen af forløbet. Uanset hvilken systematik man vælger til sin evaluering, må man huske på at en evaluering aldrig er neu-

tral og den altid er baseret på noget udvalgt viden og kriterier, som bruges til at lave vurderingen. (Krogstrup, 2016) Når man f.eks. vurderer at noget er gået godt, er det altid baseret på en forestilling om hvad det gode er. Det indgår derfor i min forståelse af en god evaluering at kriterier, dvs. grundforståelser, som man vil inddrage i en vurdering af det som skete i en aktivitet/forløb, må være veldefineret, klart og transparent. I projektet børnenes demokrati, har vi derfor valgt at eksplicitere 4 udvalgte temaer som danner kriterier for vurderingen af arbejdet med formålet, disse udfoldes i afsnittet ”demokratiske erfaringer – hvordan kan det forstås?”.

Evalueringskriterier kan ud over at være tydelig med videns grundlag og vurderingskriterier, ifølge Krogstrup (2016) med fordel gøres som en informeret evaluering, hvor forskellige dokumentationsmaterialer informerer evalueringen, hvor f.eks. fortællinger, interview, foto, film osv. indgår i at lave en kvalificeret og gennemsigtig vurdering af den praktiske situation som evalueres. Derfor kan man forstå at produktionen af dokumentationsmaterialer og beslutningen om hvilke dokumentationsmaterialer der skal produceres og bruges til at informere en evaluering, er af afgørende betydning. At vælge en egnet systematik for evaluering er imidlertid en meget åben størrelse, idet der kan være mange måder at skabe systematikker på.

Jeg vil her give et indblik i forskellige systematikker, som kan bruges i meningsfuld evaluering for at skabe en transparens i valget af, hvilken evalueringsmetode og hvilke systematikker jeg har valgt som egnede til evaluering i Projekt Børnenes demokrati.

En systematik vi ofte ser brugt i pædagogiske og skolemæssige sammenhænge er en tilgang hvor evalueringen baseres på tegn på den ønskede læring, dvs. med afsæt i de mål vi har, formuleres tegn på at læringen eller målet er opnået, disse observerbare tegn bruges i vurderingen af f.eks. en aktivitet eller et miljø. (Andersen, F. B., 2012) Fordelen er at kriterierne for vurderingen ofte bliver meget præcise, når denne tilgang bruges som den er designet. dvs. med stringent fokus på de ekspliciterede tegn. Her er evalueringens fokus dog lukket omkring målet, hvilket jeg vurderer som utilstrækkeligt i forhold til at indfange de mange og ukendte elementer og perspektiver fra de deltagende aktører, som erfaringen viser at aktionsforskning bringer med sig (Laursen, 2012; Adamsen et al. 2024).

Fra dagtilbudsområdet er der f.eks. gode erfaringer for meningsfuld evaluering, hvor systematikken baseres på samtaler om praksisfortællinger fra konkrete situationer, hvor evaluerings-teknikkerne er i tæt sammenhæng til den praksis som foregår (Pedersen & Hamilton, 2018). Et andet projekt viser at pædagogisk viden kan bringes i spil med afsæt i dialoger om hverdagsfortællinger, og en systematik omkring møder og samtaler som vurderer konkret praksis, med henblik på kvalificering af kommende praksis. (Togsverd et al., 2017) Sådanne tilgange vurderer jeg har det Krogstrup (2016) kalder for formativ karakter, dvs. det er en processuel tilgang, som kan bringe samtalen og evalueringen langt omkring. Der er ikke et snævert fokus på målopfyldelse. Men fokus på at kvalificere en faglig og udviklende dialog om de forskellige erfaringer deltagerne gør sig. Min vurdering er at en sådan tilgang på trods af sin åbne karakter rummer den nødvendige systematik, nemlig at fokusere på konkrete fortællinger, afsætte tid på møder til samtalerne og lade det indgå i en samarbejdskultur, hvor pointerne fra sådanne møder systematisk noteres i referater og inddrages i aftaler for kommende praksis. Derfor har fortællinger fra både forskere, bibliotekets personale, lærere og børn, samt møder med plads til samtaler herom været en central del af evalueringstilgangen, ikke mindst for at drøftelserne kunne inddrages i planlægningen af de næste aktioner i Projekt Børnenes Demokrati.

At lave interview med børn er også en systematik, som bruges i mange sammenhænge, når f.eks. børns perspektiver skal belyses og indgå i vurderingen og kvalificeringen af praksis (Warming, 2011 og Kampmann et al., 2017). Sådanne interview vurderer jeg kan bruges på en meget bred og formativ, dvs. processuel måde, hvor der spørges meget åbent og løbende i en proces, med henblik på at kvalificere kommende dele af processerne. Systematikker fra forskellige tilgange til børneinterview, har jeg også valgt at bruge i evalueringen af Børnenes Demokrati, idet disse giver god adgang til dialoger med børnene i projektet. Dog vurderer jeg ikke at interview i sig selv er tilstrækkeligt, hvis hensigten er at involvere børnene som medforskere i både udviklingsdelen og undersøgelsesdelen af projektet. Hvorfor børnene ikke kun har været informanter i interview, men også deltagere i planlægning af aktioner og i vurderinger af foreløbige evalueringsfund osv.

En evaluering kan altså indebære mange metoder, men den må være systematisk, den må kigge tilbage, den må have et tydeligt videns- og kriterie afsæt, som bruges i vurderingen. Den kan med fordel informeres af dokumentationsmateriale, og foretages med henblik på at kunne kvalificere kommende praksis. En evaluering kan både have en meget processuel karakter eller en mere opsummerende karakter. Vi har i projektet haft en processuel tilgang til evaluering og har løbende benyttet mange og mixede metoder og alle deltagere i projektet har været med til at producere det dokumentationsmateriale eller data, som har indgået i evalueringen. Vi har f.eks. foretaget interview med børn, vi har udformet opgaver som børn har besvaret skriftligt og mundtligt, vi har arbejdet med "Jeg kan huske-digte" produceret af både børn og voksne deltagere i projektet, og fortællinger fra praksis produceret af forskellige deltagere, gruppesamtaler mellem de voksne aktører samt forsker observationer af samtalerne og aktioner. Erfaringer fra de løbende producerede materialer har indgået i procesplanlægningen løbende, og har altså udgjort en evaluering med en formativ karakter. Men jeg har også som repræsentant fra forskergruppen foretaget en summativ evaluering, hvor jeg har gjort status på målet med projektet, dog ikke som en måling af læringseffekt hos børnene, men som en samling af erfaringer fra det løbende producerede materiale, vurderet i forhold til de 4 temaer som har udgjort evalueringens kriterier.

I det følgende vil jeg forklare hvorfor vi i mindre grad har fokuseret på at evaluere effekten i børns læringsresultater efter projektet, men i højere grad har fokuseret på, hvad vi kan lære af processerne om at rammesætte forløb, som kan styrke børns demokratiske erfaringer.

Evaluering af læring, effekt eller erfaringer

At evaluere effekten af et forløb, forstået som børns læringsresultater kræver en opmærksomhed på hvad læring er for en størrelse. Her trækker jeg på en anerkendt definition af læring fra Illeris (2009) som definerer læring bredt som enhver proces der fører til en varig kapacitets ændring. Læring forstås her som individets indre konstruktion af skemaer, hvor det nye struktureres og sættes i relation til de forståelser individet har i forvejen. Han skriver også om udviklingen af kompetencer at:

"Læringsresultatet er en sammenkædning af de nye impulser med den allerede udviklede viden/kunnen/forståelse mv. Det er et personligt produkt, og selvom flere individer modtager de samme impulser, f.eks. i en undervisningssituation, bliver deres læringsresultater og hermed også deres kompetencer forskellige, fordi de relevante forudsætninger, f.eks. i form af viden, forståelser, færdigheder, følelser, adfærdsmåder, kompetencer og meget mere, altid er personlige og mere eller mindre forskellige." (Illeris, 2012, s. 88)

Vi skal altså huske at et læringsresultat altid er individuelt og meget forskelligt hos individer, selvom de har deltaget i samme aktiviteter, vil de altid have så forskellige baggrunde at tegn på at et enkelt barn har lært noget, ikke nødvendigvis kan betragtes som udtryk for at et andet barn i sammenhængen har lært det samme. Samtidig handler læring om varige resultater, det vil sige at det kan være meget svært at vurdere om en konkret aktivitet, som afsluttes efter et kortere forløb, faktisk har skabt varige ændringer hos et konkret barn, som man også vil se i fremtiden. Endnu mere vanskeligt er det at undersøge det hos en hel gruppe af individer som har haft forskellige forudsætninger at strukturere deres nye erfaringer i forhold til, særligt når formålet rummer en meget bred intension for læringens resultat. I Projekt Børnenes Demokrati har formålet været:

”I tværfagligt samarbejde mellem biblioteker, skoler og forskere skal projektet udvikle og afprøve aktiviteter, der forbereder skoleelever fra 4. til 6. klasse til deltagelse og medansvar i et samfund med frihed og folkestyre. Målet er at børnene får erfaringer med demokratisk handling, styrket deres handlekompetence og øget deres demokratiske selvtillid.” (Projektbeskrivelsen, 2022)

Jeg vurderer det meget vanskeligt - næsten umuligt - at lave en evaluerende vurdering af samtlige deltagende børns handlekompetencer, som undersøger om samtlige børn har udviklet øget demokratisk selvtillid og deltagelse i demokratiske processer ved at indgå i dette projekt. Ligesom det at vurdere varig ændring i de lærendes kapacitet, vil kræve at jeg kunne undersøge samme gruppe af børns fremtidige handlinger og medansvarlighed. Da læring forstås som en indre proces, er det desuden væsentligt at være opmærksom på som evaluator, at ikke alle indre læringsprocesser, kan være synlige som ydre tegn i f.eks. adfærd, hvilket komplicere den klassiske tegn og målopfyldende evaluering, som tidligere nævnt. Om end de formulerede tegn kan virke let overskuelige og kvalificerende for fokus og kriterieudvælgelse i evalueringen, kan ydre tegn på indre tilegnelse ikke altid betragtes som tilstrækkelig. Særligt er det min vurdering, at en tegnbaseret målopfyldelses evaluering er utilstrækkelig, når vi som her arbejder med et bredt og dannelsesorienteret formål i processer som er bredere og måske mere handler om dannelse af værdier og holdninger, end om mere snæver læring af bestemte elementer eller adfærd.

Jeg har derfor valgt i mindre grad at vurdere, om børnenes demokratiske selvtillid har udviklet sig, men har fundet det mere oplagt i den summative evaluering at have et større fokus på at undersøge de muligheder og begrænsninger for at gøre sig den slags erfaringer, som vi med projektets grundforståelser in mente, vurderer potentielt kan fremme demokratisk selvtillid, handlekompetence osv. Vi har derfor undersøgt erfaringer vi her og nu kan se at børnegruppen har haft i projektet og de oplevelser nogle børn udtrykker om deres erfaringer og holdninger i de formative metoder som er foregået løbende i projektet.

Derfor har jeg valgt at have fokus på i den summative evaluering at undersøge alt vores materiale ved slutningen af forløbet med fokus på det kunne gøre os klogere på faktorer, som kunne fremme børns mulighed og oplevelser af at kunne deltage i demokratiske processer og også faktorer som kunne vurderes at hæmme børns mulighed for og oplevelse af deltagelse i demokratiske processer. Resultatet af denne undersøgelse kan I læse uddrag af i afsnittet 'Demokratisk deltagelse – hvordan kan det gøres'. Jeg har også valgt at evalueringsmetoden i højere grad kunne få værdi for projektets formål, hvis evalueringsprocesserne gav børnene mulighed for at de kunne gøre sig erfaringer med at deltage i demokratiske processer i de konkrete produktioner af dokumentationsmateriale, som skulle informere evalueringen. Derfor har jeg valgt en involverende evalueringstilgang, hvor projektets deltagere blev inviteret til

at samproducere det datamateriale, som jeg som forsker har informeret evalueringen med ved projektets afslutning.

Evaluering med involvering af deltagere

Afsættet for den forståelse af involverende evaluering som er brugt metodisk i projektet 'Børnenes Demokrati' er en metode til brugerinvolveret evaluering præsenteret af Krogstrup (2020), hvor deltagerne betragtes som medforskere. Medforskning betyder i den sammenhæng at der sker en samproduktion af viden mellem projektets deltagere og forskeren som er ansvarlig for evalueringen. Det er væsentligt i denne metode, som ved enhver evaluering, at indkredse hvad det er som skal evalueres. (Krogstrup, 2020, s. 19) I dette tilfælde er ydelsen, som skal evalueres de aktiviteter og processer, som deltagerne selv udvikler og afprøver løbende, med henblik på at øge børns demokratiske handleerfaringer og selvtillid. Anvendelsen af begrebet involvering handler i metoden om at deltagerne skal inddrages i forhold til gennemførelse af konkrete evaluerings- og forskningsarbejder og at evaluerings- og forskningsprocessen tilrettelægges på en sådan måde, at chancerne for at deltagerne inddrages optimeres. Der er ifølge Krogstrup (2020) forskellige grader af involvering af medforskere. Jeg har i dette projekt valgt en tilgang, hvor deltagerne inviteres til at deltage i at samproducere dokumentationsmaterialer, som skal udgøre den data, som informerer evalueringen, men hvor evalueringen og analysearbejdet har været primært forskerdrevet. Dette også fordi det løbende viste sig at være mest meningsfuldt for lærere og biblioteksmedarbejdere, at de ikke skulle forholde sig til alle dele af evalueringsprocessen.

At inddrage deltagere som medforskere kræver en løbende afstemning af forventninger hertil, samt at man lader medforskerne deltage i dataanalysen f.eks. med en kommunikativ validering af dataanalysen. Dette kan foregå i løbende dialoger og samtaler undervejs i et projekt, med henblik på at involvere deltagerne i at medskabe aktiviteterne. Det kan også foregå i en åben drøftelse af forskerens foreløbige analyse, hvor dialogen kan skabe nye vinkler, perspektiver og spor i analysearbejdet, fordi medforskerne fortolker anderledes end forskerne selv. (Krogstrup, 2020). Derfor har vi inviteret både børn og voksne i projektet til at deltage som medforskere, og har løbende måttet tilpasse tilgangene, forventningerne og mulighederne for at indgå i dialoger med alle deltagere, så både børn, lærere og biblioteksmedarbejdere har fået tilpassede deltagelsesmuligheder for medforskningen.

Det betyder, at vi undervejs i projektet har udviklet forskellige tilgange og konkrete greb, for at understøtte dialogen og de fælles undersøgelser og for at skabe mulighed for deltagelse i undersøgelsen af projektets aktioner på forskellig vis. Vi har først og fremmest fokuseret på løbende at indlægge møder og besøg på skoler og biblioteker under aktionerne og på udviklingsmøder, hvor dialoger og forventningsafstemninger med både børn og voksne medforskere på forskellig vis har fundet sted. På udviklingsmøder med voksne deltagere, har vi haft forskellige måder at organisere dialoger om de erfaringer deltagerne har gjort sig i de forskellige aktioner. Vi har her f.eks. brugt de tidligere omtalte fortællinger som medforskende deltagere har produceret og vi udviklede en teknik som vi kalder "jeg kan huske", som udfoldes senere. Jeg som forsker har sidst i projektet præsenteret foreløbige fund, på baggrund af de materialer som alle deltagerere løbende har produceret, hvorefter punkterne er drøftet i gruppen med de voksne medforskere. Derudover har vi også ved en stor demokratidag inviteret alle de deltagende børn forbi en stand, som vi forskere inviterede dem til medforskning, de kunne høre lidt om forskernes forståelser og de kunne oplyse os om deres perspektiver

herpå. Begge dele gav utrolig mange og andre perspektiver end dem vi havde i forvejen. Sådanne tilgange løbende i processen har også betydet at evalueringen har fået det Krogstrup (2016) kalder en formativkarakter, idet erfaringerne fra processen også har kunnet inddrages i tilpasning og tilrettelæggelse af aktionerne, som deltagerne har udviklet i projektet.

Jeg vil i kommende 2 afsnit præsentere eksempler på metoder, som vi har udviklet og afprøvet i dette projekt, for at involvere deltagerne som medforskere på en måde, hvor de ikke kun blev informanter, men også var aktive i dialoger og undersøgelser løbende i processen.



Involveret evaluering – hvordan kan det gøres?

Jeg har allerede tidligere nævnt de to primære pointer som har at gøre med hvordan involveret evaluering kan gøres. Første pointe jeg har påpeget, er at en væsentlig del af en brugerinvolveret evaluering handler om at invitere medforskerne til at samproducere dokumentationsmaterialer, som skal informere evalueringen. Anden pointe jeg har påpeget, er at det er væsentligt at deltagerne inddrages i at validere og undersøge de fund, som evaluatoren finder i sit første arbejde med undersøgelsen af de dokumentationsmaterialer, som deltagerne har bidraget til at producere.

I dette projekt har jeg som forsker gjort sidstnævnte ved at fremlægge mine foreløbige fund for deltagerne og inviteret til dialog herom. Først for deltagende børn på en workshop ved vores afsluttende demokratidag, hvor jeg kort fortalte om ting jeg havde fundet ved de 4 temaer og de derefter blev inviteret til at skrive eller fortælle hvad de tænkte om disse fund. Dernæst ved et afsluttende udviklingsmøde for deltagende voksne, hvor jeg med afsæt i en gennemgang i en præsentation med slides, mere grundigt gennemgik mine fund relateret til hvert tema og mine fortolkninger heraf. Herefter havde vi i gruppen med voksne medforskere en dialog om deres oplevelser af mine fund og fortolkninger. Her udvidede de deltagende voksne også nogle af pointerne og tilføjede nye og væsentlige erfaringer, som vi fik nedskrevet, som kunne udvide vores konklusioner.

Det er min erfaring i både tilfælde med børn og voksne at det er væsentligt at forskeren laver det systematiske arbejde med at gennemse eller kode dokumentationsmaterialet og vælge

elementer ud, som kan danne afsæt for de fælles dialoger og at præsentationen og systematikken for samproduktion af data, må tilpasses deltageres forudsætninger. Derfor involverede jeg, som det fremgår børn og voksne ret forskelligt i analysearbejdet. De kommende afsnit giver indblik i nogle af de metoder, som blev udviklet i løbet af projektperioden.

"Lektier", frokostsamtaler og gruppedialoger

Krogstrup (2020) påpeger at det er en vigtig opgave i deltager involveret forskning og evalueringsarbejde, at tage ansvaret for at holde forskningen på sporet og som tidligere nævnt at sikre bedst mulige forudsætninger for deltagelse og involvering for medforskerne. En måde at involvere medforskere på er ifølge Krogstrup (2020) at lave en indsnævring af den problemstilling eller de spørgsmål der skal arbejdes med, så de bliver meningsfulde for deltagerne, f.eks. ved at gennemføre åbne dialoger, som giver medforskerne adgang til at svare på en måde, der skaber adgang til deres livsverden. Det kan handle om at spørge: "hvordan oplever I...?". Det er som facilitator vigtigt her at indbyde til samarbejde om at indsnævre det blik, der skal lægges på evaluering- og forskningsarbejdet. Ligesom det er vigtigt at invitere deltagerne til at være medforskere med blik for løbende rolle afklaring, tillid og ligestilling. (Krogstrup, 2020). Her har vi i projektet afprøvet forskellige tilgange i forhold til voksne deltagere og deltagende børn.

Den første ting vi gjorde henvendt til børnene som deltagere, var ved vores første samlingsdag i projektet at uddele et brev, med vores mails, hvor de altid kunne skrive til os med oplevelser. Som beskrevet i en tidligere udgivelse om projektet, skabte en mulighed for at sende mail ikke gode muligheder for børns deltagelse, idet vi aldrig fik en direkte mail fra et barn (Adamsen mfl., 2024). Men da vi inviterede børn til medforskning i gruppe interview og ved frokostsamtaler med en forsker, udtrykte mange, at den invitation og muligheden for at kunne sende en mail, ligesom de voksne kunne, gav dem en oplevelse af at være lige stillede med de voksne medforskere.

Så en erfaring er i relation til børn som medforskere, at det kan være godt at give dem adgang til mails på lige vilkår med voksne, men der skal skabes andre og mere hverdagslige muligheder for deres bidrag, hvis de skal være reelt involverede. Her var små lektielignende opgaver, gående samtaler, når forskere besøgte skolerne og bibliotekerne, samt frokost samtaler mere egnede til at inddrage alle børn i produktionen af datamateriale til evalueringen.

Første ting vi gjorde henvendt til de voksne deltagere var at invitere de små lokale projektgrupper til dialogmøder med os i forskergruppen, hvor vi inviterede de voksne til at hjælpe med at være medforskere ude i de lokale processer, det vil sige hjælpe med samproduktionen af data til brug for evalueringen. Vi søgte i samarbejde med de voksne medforskere at formulere nogle lokale evalueringsspørgsmål, for at gøre det medforskerne kunne bidrage til at undersøge i hvert projekt mere hverdagsrelevant. Her overdrog vi også ansvaret til vores voksne medforskere for hvad de ville producere af dokumentationsmateriale i deres forløb, dog med inspiration til formater inspireret af f.eks. praksisfortællinger og observationsskemaer (Togsverd mfl., 2017 og Mørch, 2004).

Det blev vores erfaring, at de mange og lokale spørgsmål ikke blev en støtte for medforskernes deltagelse i dataproduktionen i første projekt år. Medforskerne havde svært ved at huske spørgsmålene, selvom de selv havde været med til at udvikle dem. Medforskerne udtrykte også, at det var meget svært for dem at afsætte tid til at producere data, som fastholdt nogle

erfaringer. De udtrykte også en usikkerhed om, hvad der var godt nok. Ifølge Krogstrup (2020) er netop hensynet til deltagerne og en afklaring af, hvilken rolle medforskerne kan og vil have, en vigtig del af faciliteringen i involverende evaluering. Derfor besluttede vi i projektet at undlade at fokusere på de lokale spørgsmål og i stedet fokusere på det fælles overordnede formål. Selvom deltagerne ikke har været med til at formulere formålet og undersøgelsens spørgsmål i den oprindelige projektbeskrivelse, viste det sig meningsfuldt for projektdeltagerne at fokusere på den for dem velkendte intension med projektet. De oplevede at være tjekket ind i projektet på baggrund af et meningsfuldt formål, og havde ikke yderligere behov for involvering i projektets forskningsretning.

Vi valgte derfor i løbet af projektet at være mere konkrete på at formulere dokumentationsopgaver til deltagerne og også facilitere nogle konkrete workshops, hvor vi drøftede erfaringer fra de forskellige workshops ud fra spørgsmål som "Hvad oplever I går godt i jeres forløb, hvad oplever I er svært?". Ved disse dialoger kom hverdagsnære samtaler i spil, med øje for projektets formål skrev vi i forskergruppen referater og deltagerne blev bedt om at notere konkrete fortællinger, som kom frem i samtalerne med blik for det spor, vi ønskede at holde forskningen på.

Denne tilgang kunne ligne et asymmetrisk forhold, idet den ene part 'giver lektier for'. Og i første omgang vurderede vi som forskergruppe, at det ikke gav en ligestilling af vores medforskere. Det viste sig dog, at den mere præcise tilgang opbyggede medforskernes tillid til at gøre det godt og viste sig at stille os mere lige i forhold til involvering i bidrag til evalueringsprocessen. Mod slutningen af processen begyndte de voksne medforskere også at udvikle på metoder og tilpasse dem til brug sammen med de deltagende børn, som også blev inviteret til medforskning, det er næste afsnit med "jeg kan huske-digte" et godt eksempel på.

Således har vi en erfaring med forskerens rolle i arbejdet med lydhørhed, forventningsafstemning og tillidsopbygning i dette projekt, som er værd at dele. I arbejdet med at opbygge et ligestillet og tillidsfuldt samarbejde, kan forskeren med fordel arbejde med en bevægelse fra at indtage en rolle, hvor denne definerer fastlagte rammesætninger og "lektier" for at understøtte medforskeres deltagelse og bidrag – til med tiden, at bevæge sig mod en rolle, hvor forskeren i mindre grad definerer opgaverne, og medforskere i højere grad selv definerer deres bidrag til medproduktionen.

Jeg-kan-huske-digte og skabeloner

På en af de omtalte udviklingsmøder afprøvede vi en teknik med inspiration fra Joe Brainards digtsamling på dansk i 2020: "Jeg kan huske", hvor han skriver digte, som virker som brainstorm og virker åbnende for at berette om mange erkendelser og oplevelser, samtidig med sætningerne har en fast struktur, hvor de altid starter med "Jeg kan huske...". Vi udviklede i forskergruppen en skriveopgave med afsæt i denne digtteknik, som vi antog kunne danne en struktur for en dialog mellem de voksne medforskere om deres erfaringer i de overståede aktiviteter. Vi fik ideen til metoden i forskergruppen, fordi vi på medforskernes opfordring havde brug for at formulere konkrete opgaver til medforskerne, som kunne skabe dokumentationsmateriale om erfaringer i projektet, og som senere hen kunne informere en slut evaluering. Samtidig ønskede vi også at gøre det på en måde, hvor spørgsmålene var åbne og hverdagsnære for deltagerne og kunne åbne for en dialog, som også kunne få en betydning for processerne løbende. Vi havde altså både et summativt og et formativt sigte med at udvikle

denne metode, som viste sig at bringe rigtig mange erfaringer med at understøtte børns demokratiske deltagelseserfaringer frem. Disse digte og udsagn blev meget værdifuld information for vores slutevaluering og skabte en god og åben ramme for dialog mellem de voksne deltagere om at forstå og kvalificere aktiviteter og processer, og siden hen også i dialoger og evalueringer mellem børn og voksne deltagere.

Øvelsen var helt konkret inddelt i 2 runder, som vi brugte ca. 1 time på ved et udviklingsmøde. I første runde stillede vi medforskerne spørgsmålet: "Hvad kan du huske fra jeres aktiviteter/forløb med børnene?". Vi fortalte, at der ikke var rigtige og forkerte svar, at det både kunne handle om succeser, udfordringer, tanker og konkrete episoder og alt derimellem. Så bad vi dem individuelt og i stilhed om at notere sætninger, som alle indledtes med sætningen: "Jeg kan huske at...". I anden runde læste medforskerne i de små lokale samarbejdsgrupper deres erindringsdigte op for hinanden og blev bedt fortolke dem sammen og snakke om, hvad der var på spil. Til slut skulle de tale om, hvad de kunne bruge erfaringerne til fremadrettet og involvere det i udviklingen af kommende aktivitet/proces.

Denne metode bad vi også de voksne medforskere lave sammen med de børn, som var medforskere. Her udviklede en bibliotekar en plakat med talebobler på, som børnene kunne udfylde, hvilket muliggjorde gjorde børnenes involvering i denne dataproduktion. Senere hen blev der af de voksne medforskere flere steder lokalt udviklet andre skabeloner til børnene som blev udfyldt i forbindelse til diverse aktiviteter og indsamlet som information til evalueringen, og også kunne danne ramme for børnenes samarbejde og samtaler.

Således viste det sig, at arbejdet med at udfylde skabeloner i høj grad kunne understøtte både børnenes involvering som medforskere og deres demokratiske erfaringer. Metoden med jeg-kan-huske-digte viste sig egnet til både børn og voksne som systematik til at rammesætte løbende evalueringssamtaler og også til produktion af dokumentationsmateriale til at informere en slut evaluering.

Demokratiske erfaringer – hvordan kan det forstås?

Som tidligere nævnt var projektets formål at give børn demokratiske erfaringer, og i evalueringen har der derfor været et fokus på at undersøge disse erfaringer og hvilke faktorer som ser ud til at understøtte og begrænse børns demokratiske erfaringer. Det rejser spørgsmålet om hvad man kan forstå som en demokratisk erfaring. Forståelsen af det, har udgjort kriterierne for vurderinger i både den løbende og afsluttende evaluering. I løbet af projektperioden stillede vi flere børn spørgsmålet: "hvad tænker du, når jeg siger demokrati?" Svaret handlede ofte om politik, statsminister, valg, folketing, EU osv. Svarene er ikke forkerte og mange voksne tænker sikkert på samme måde om demokrati, men demokrati kan også være meget mere end det. (Aarhus bibliotekerne, 2024).

I projektet og evalueringen har vi haft et mindre fokus på demokrati som politisk styreform og anlagt et mere livsformsfokuseret deltagelsesorienteret perspektiv på forståelsen af demokratisk dannelse. Demokratiske erfaringer drejer sig om at handle og deltage i fællesskaber. Det drejer sig blandt andet om at bruge sin stemme i fællesskaber og give andre mulighed for at bruge deres stemme i fællesskabet. Ligesom det handler om at udvikle ideer sammen og også handle på dem sammen (Bayer, 2020). Demokratiets væsen er i denne optik samtale, dialog,

diskussion, samt gensidig forståelse og respekt, både der hvor der er enighed og uenighed (Koch, 1945, s. 16). Det er også centralt i vores forståelse for demokratiske erfaringer, at disse kræver erfaringer med at handle, og at disse handlinger responderes på eller fuldbyrdes kollektivt (Adamsen et al., 2024). Således er det bærende i projektets forståelse og i valget af kriterier for evalueringen, at demokratisk erfaring i denne sammenhæng afgrænses til at dreje sig om børns erfaringer med at deltage med deres stemmer i dialoger, hvor de erfarer at indgå i forhandling i fællesskab. Det drejer sig om erfaringer med at bidrage med egne interesser og initiativer og gøre brug af egen stemme til at bringe mening og ideer ind i fællesskaber. Det drejer sig om erfaringer med at opleve kollektivets respons på egne bidrag og erfaringer med at handle i fællesskab på sådanne ideer.

Derfor har rammen for evalueringen, kodningen af alt samproduceret dokumentationsmateriale og vurderingen af, hvad der kan hæmme og fremme demokratiske erfaringer været rammesat af følgende 4 temaer:

- Børns erfaring med forhandling og deltagelse i fællesskab.
- Børns stemmer og kollektivets respons på børns ideer og holdninger.
- Facilitering af børns interesser og initiativer til at handle.
- Voksnes samarbejde om at understøtte børnenes demokratiske deltagelse.

Disse tematikker har dannet udgangspunkt for at undersøge det samproducerede materiale, som både børn, og voksne deltagere i projektet har skabt. Inden for disse tematikker har vi undersøgt hvad der har muliggjort den slags erfaring som temaet handler om og også hvad der har begrænset eller udfordret den slags erfaringer. Antagelsen for evalueringen er således, at netop denne slags erfaringer, potentielt kan styrke demokratisk selvtillid og handlekompetence i forhold til deltagelse i et demokratisk samfund.



Demokratiske erfaringer – Hvordan kan det gøres?

I dette afsnit vil jeg fremhæve nogle centrale vurderinger fra evalueringen i forhold til faktorer, som kan fremme/hæmme børns demokratiske erfaringer indenfor de temaer som er beskrevet i ovenstående afsnit. Læs den fulde evalueringsanalyse i evalueringsrapporten for at få indsigt i, hvorfra konklusionerne i dette afsnit om at understøtte demokratiske erfaringer kommer (Adamsen, 2024).

Jeg vil også anbefale at finde inspiration til konkrete ideer til aktiviteter og processer, som deltagerne har udviklet i projektet, som er formidlet i vores opsamlingskatalog, hvor også en opsamling på evalueringens konklusioner, citater om børns oplevelser, fotos og praktiske fif kan findes (Aarhus bibliotekerne, 2024).

Giv tydelige kriterier for valg af ideer og ærlig feedback

Først og fremmest vil jeg fremhæve fra evalueringen, at det viser sig at understøtte børns demokratiske selvtilid og mod på at bruge deres stemme i fællesskabet, når vi voksne forholder os til *alle* børns ideer. Det hæmmer lysten til at deltage, hvis børnene oplever, at de ideer de kommer med, bliver ignoreret, fordi vi voksne finder dem pjattede eller ikke relevante. Børn udtrykker, at det er væsentligt, at vi voksne begrundet, hvorfor noget vælges fra.

Giv sparring og støt børn i at vurdere kvaliteten af ideer

Det viser sig også væsentligt at voksne støtter børnene i selv at vurdere egne og kollektive ideer. Det er vigtigt, at voksne indgår som sparringspartnere, når børns ideer og handlinger skal kvalificeres. Særligt ønsker børn, at voksne byder ind med deres viden og erfaringer, der, hvor de ved mere end børnene, men ikke overtager børnenes projekter.

Giv børnene reel indflydelse og bak op med handling

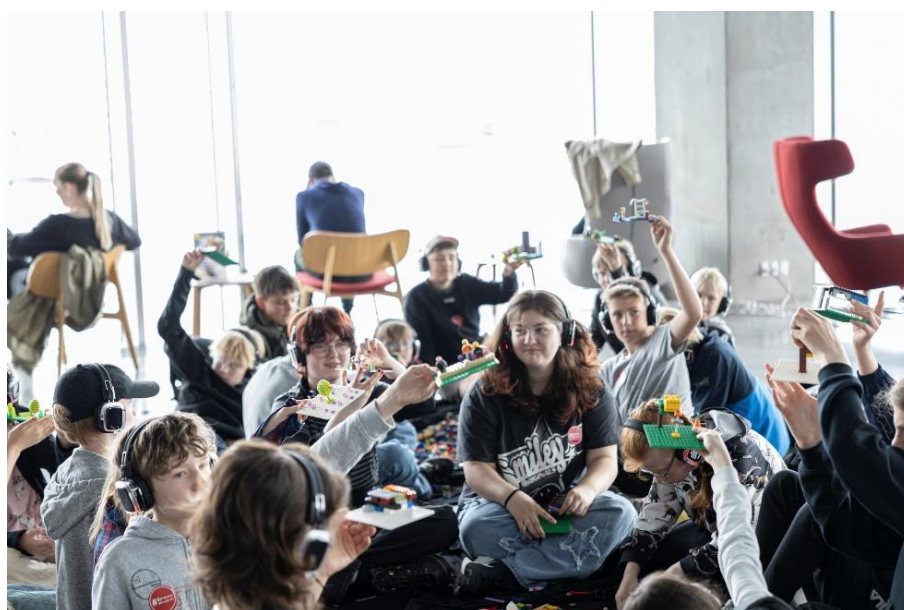
Det viser sig flere gange i projektforsløbet, at børnene oplever, at det hæmmer deres lyst til at bidrage med ideer og handle på dem, når de voksne ikke handler på deres forslag. Både børn og voksne medforskere peger på udfordringer med at f.eks. skolebestyrelser spørger børn til deres holdninger, men ikke inddrager holdningerne i de endelige beslutninger. Det kan f.eks. handle om mobilpolitikker og om ønsker til indretning og aktiviteter på skolen osv. Andre gange kan elevråd også føle sig hæmmet af låste opgaver, som det forventes, at elevrådet ordner. Dette f.eks. at stå for bestemte arrangementer i skoleåret, uden at have reel indflydelse på dem eller at skulle rydde op på spilhylden. Så sørg for at handle på børnenes bidrag, eller i hvert fald følge op på dem med handling. Også selvom det ikke lader sig gøre at fuldføre idéer i fuldt omfang jf. ovenstående punkt bør alle ideer modtage ærlig respons af de involverede voksne.

Giv støtte til børnenes samarbejde og fælles forhandling

Det viser sig understøttende for børns mulighed for at deltage i forhandlinger i fællesskaber med hinanden, at voksne udvikler skabeloner f.eks. med procesmodeller eller spørgsmål til rådighed for børnenes samarbejde, som kan styrke deres forhandlinger af meninger i fællesskabet mellem børn. At bruge en fælles tavle til at fastholde pointer og lave afstemninger på, viser sig også understøttende for deltagelse i fællesskabet i f.eks. elevrådsarbejde. Øvelser som f.eks. "Walk and talk" og anonyme afstemninger viser sig også understøttende for at få også mere stille børns stemmer med i den fælles forhandling.

Giv plads til leg, spil og frikvarter

Et interessant og overraskende fund i denne evaluering er at leg, spil og frikvarter viser sig særligt fremmende for børns oplevelse af at være betydningsfulde deltagere i et fællesskab. I mange tilfælde udtrykker børnene faktisk at have haft bedre muligheder for at gøre sig demokratiske erfaringer, dvs. bruge deres stemme og bidrage med interesser og handle i fællesskab, i frikvarteret og i mellemrum mellem de rammesatte aktiviteter, eller når der har været plads til det flere af de medforskende børn kalder 'sjove-aktiviteter'. Det kan være spil eller aktiviteter med en mere legende tilgang og løs omgangsform. F.eks. har nogle børn arbejdet med at bygge i LEGO, optage små, sjove film og skabe prototyper af genbrugsmaterialer.



Litteratur

- Adamsen, L. M.** (2024). *Evaluering af projektet Børnenes demokrati – tænk ud af voksen*. VIA's forskningsprogram for social innovation. <https://www.ucviden.dk/da/projects/børnenes-demokrati>
- Adamsen, L. M., Nørgaard, A. K. L., & Vestergaard, J. M.** (2024). Tænk ud af VOKSEN – Børn som medforskere i projektet Børnenes Demokrati. I M. B. Ramsgaard, J. Garsdal, R. Brahe-Orlandi, & A. K. L. Nørgaard (Red.), *Transformationer – i social innovation og entreprenørskabsdidaktik* (s. 60–73). VIA University College.
- Andersen, F. B.** (2012). *SMTTE: Model, tænkning eller praksiskonstruktion?* Ceptra-sriben, (12).
- Bayer, S.** (2020). *Dannelse til demokrati*. Samfundslitteratur.
- Brainard, J.** (2020). *Jeg kan huske*. Basilisk.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L.** (2015). *Kvalitative metoder*. Hans Reitzels Forlag.
- Dahler-Larsen, P., & Krogstrup, H. K.** (2001). *Tendenser i evaluering*. Odense Universitetsforlag.
- Epinion for DUF** (2022). *Demokratianalysen 2022*.
- Illeris, K.** (2009). *Læring* (2. udg.). Samfundslitteratur.
- Illeris, K.** (2012). *Kompetence – hvad, hvorfor og hvordan*. Samfundslitteratur.
- Kampmann, J., Rasmussen, K., & Warming, H.** (2017). *Interview med børn* (1. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Koch, H.** (1945). *Hvad er demokrati?* Gyldendals Uglebøger.
- Krogstrup, H. K.** (2016). *Evalueringsmodeller*. Hans Reitzels Forlag.
- Krogstrup, H. K.** (2020). *Brugerinvolvering i evaluering og forskning*. Hans Reitzels Forlag.
- Laursen, E.** (2012). Aktionsforskningens produktion af viden. I G. Duus, M. Husted, K. Kildedal,
- Mørch, S. I.** (2004). *Praksisfortællinger* (1. udg.). Akademisk Forlag.
- Pedersen, L. B., & Hamilton, S. D. P.** (2018). Pædagoger: Evalueringer er meningsfulde, når de spiller sammen med den praksis, vi allerede har gang i. *Pædagogisk Extrakt*, (14), 29–32.
- Togsverd, L., Rothuizen, J. J. E., Jørgensen, H. H., & Weise, S.** (2017). *Viden i spil i daginstitutioner*. VIA University College.

Warming, H. (2011). *Børneperspektiver – Børn som ligeværdige medspillere i socialt og pædagogisk arbejde*. Akademisk Forlag.

Aarhus bibliotekerne (2024). Opsamlings- og inspirationskatalog Børnenes Demokrati.