Handleplansmål - i et børne-/ungeperspektiv

Louise Harkes og Silla Marie Mørch Sievers

De senere år har vi set et øget fokus på monitorering af børns udvikling og et generelt øget fokus på måling af børn. Målingerne har to sider. Først og fremmest de opsatte (mere eller mindre eksplicitte) mål eller standarder, som fungerer som pejlemærker for barnets udvikling, samt den faktiske opfølgning eller monitorering af udvikling i forhold til de opsatte mål. Med denne artikel ønsker vi at sætte fokus på, hvordan mål opstilles for børn og unge – mere specifikt de handleplansmål, der udarbejdes i kommunale børnefamilieafdelinger – og hvilke virkninger og konsekvenser denne målsætning kan have på både kort og lang sigt. Artiklen undersøger, hvordan børn og unge inddrages, og hvordan selve målformuleringen kan stride imod børn og unges grundlæggende rettigheder i forhold til at blive hørt. Artiklen bygger på empiriske indsigter fra den ene forfatters ph.d.-afhandling (Harkes, 2021).

Handleplaner, handleplansmål, børnerettigheder, inddragelse

Det målsatte børneliv

Både på det almene og det specialiserede område har vi gennem en årrække set en øget tendens til at opsætte mål for børns udvikling. Opsætningen af mål for børn og unge kan ses i lyset af bredere tendenser relateret til måder at styre den offentlige sektor på. Mål, fx handleplansmål, kan anskues som pejlemærker og anvendes til at monitorere en udvikling i en særlig retning. På denne måde fungerer handleplansmål som redskaber for de professionelle til at tilrettelægge indsatser, samt som et styrings- og dokumentationsredskab. Målingstendensen kan blandt andet ses som resultat af New Public Management (NPM), som var kommunernes foretrukne styringsstrategi op gennem nullerne. NPM bygger på forestillingen om, at principper for styring i den private sektor kan overføres til den offentlige sektor. Det sker ved øget fokus på mål- og rammestyring og ønsket om mere effektivisering ved hjælp af redskaber som udlicitering, kontrol, kontraktstyring og evaluering (Andersen et al., 2017). Dette styringsrationale ses tydeligt indskrevet i formålet med de sociale handleplaner målrettet børn og unge, der har behov for særlig støtte, og kommer blandt andet til udtryk ved, at dokumentationen i handleplanen kan forstås som det offentliges ønske

om at give borgerne en skriftlig, kontraktlignende plan for hjælpen (Bjørn, 2008), men også som konkrete mål, der kan følges systematisk op på. Kravet om handleplaner målrettet alle børn, der modtager en foranstaltning, blev indskrevet i serviceloven i 2006. Her blev det også præciseret, at målsætning var en central del af handleplanerne. Således skulle der laves mål for indsatserne i forhold til barnets eller den unges trivsel og udvikling i overensstemmelse med det overordnede formål med støtten. Handleplanernes formål er at sikre dokumentation, men også retssikkerhed for sagsbehandlingen på børneområdet. Handleplanerne har dermed flere formål: de er arbejdsredskaber til de professionelle; de skal sikre børnene og de unges retssikkerhed; og som vi skal se nedenfor, indgår handleplanerne også som en 'aktant' i børnene og de unges liv, som de unge lever med og forholder sig til i deres hverdagsliv.

Ligesom i de sociale handleplaner har der gennem en årrække været elevplaner i skolen, som ligeledes havde et målfokus. Qvortrup (2014) beskriver, hvordan der med folkeskolereformen skete et paradigmeskifte, hvor folkeskolen gik fra et undervisningsparadigme med fokus på, hvad der skal undervises i, til et lærings- og kompetenceparadigme, hvor fokus i stedet er på, hvilke læringsmål eleverne skal arbejde hen imod. I 2021, efter at elevplaner blev midlertidigt suspenderet i forbindelse med corona-pandemien, blev det politisk besluttet, at elevplanerne skulle afskaffes og erstattes af et nyt værktøj kaldet meddelelsesbog. Meddelelsesbogen har - ligesom elevplanerne - fokus på den enkelte elevs faglige og alsidige udvikling. Målene i elevplanerne er dog erstattet af nogle fokuspunkter centreret om elevens udvikling (Børne- og Undervisningsministeriet 2022).

I 2004 kom loven om pædagogiske læreplaner, målrettet børnegruppen i alderen 0 til skolestart i dagtilbud. Formålet var at beskrive dagtilbuddets mål for børnenes læring i forhold til seks læreplanstemaer. At "mål" og "læring" på denne måde fik en central position i dagtilbuddene gav anledning til kritiske røster, der advarede mod en "skolificering" af børnehaven. Årsagen var, at det styrkede fokus på læring i daginstitutionerne, ikke tidligere havde været en del af den danske børnehavetradition (Danmarks Evalueringsinstitut, 2012).

Fokusset på måling i de tre forskellige kontekster viser, hvorledes målstyring er indtænkt i børnenes hverdagsliv gennem deres opvækst, fra de begynder i et dagtilbud, til de forlader folkeskolen, samt hvis de kommer i kontakt med kommunens børne-familieafdeling. Målstyringen bygger på et perspektiv på børnene, der tager udgangspunkt i udvikling og læring.

Krav om inddragelse – men det sker ikke

Det er et gennemgående krav på tværs af planerne, at der skal ske inddragelse af børnene i et eller andet omfang. Det følger bl.a. af formålsbestemmelserne i servicelovens § 1 og § 46, at handleplanen målrettet børn og unge med særlige behov så vidt muligt skal udarbejdes i samarbejde med barnet eller den unge.

Dansk Pædagogisk Tidsskrift TEMA#1 - MARTS - 2023 S. 55 - 66

I forhold til elevplanerne er det præciseret i Folkeskoleloven § 18 stk. 4, at på hvert klassetrin og i hvert fag skal lærere og pædagoger samarbejde med den enkelte elev om fastlæggelse af de mål, der søges opfyldt (Folkeskoleloven, 2020). I forhold til meddelelsesbogen fremgår det at, "Både elev og forældres oplevelser og perspektiver er vigtige at inddrage i arbejdet med meddelelsesbogen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2022, p. 7).

Også ved læreplanen i dagtilbuddene er der fokus på inddragelse af børnene. Planen skal således indeholde nogle overordnede relevante refleksioner over og eksempler på, hvordan det pædagogiske læringsmiljø i dagtilbuddet inddrager børnenes perspektiv.

På trods af krav og intentioner om at børn og unge skal inddrages i de målstyringsprocesser, der foregår omkring dem, viser forskningen at inddragelsen sker i begrænset omfang (Frørup, 2011; Harkes, 2021; Helms, 2017; Plum, 2011).

Både tidligere og i forbindelse med forenklingen af elevplanen har det været et krav, at eleverne skal inddrages i målsætning i elevplanen. Alligevel viser undersøgelser (Danmarks Evalueringsinstitut, 2008; Muusmann, 2013), at eleverne kun i meget begrænset omfang inddrages i forbindelse med udarbejdelsen af deres elevplan. Derfor understreges det også af både Danmarks Evalueringsinstitut og Muusmann, at eleverne i højere grad bør inddrages i elevplansarbejdet. Da meddelelsesbogen først er implementeret for nylig er der endnu ikke forskning, der kan belyse om og hvordan inddragelsen sker i disse.

I forhold til læreplanerne på dagtilbudsområdet ses der ligeledes en manglende inddragelse, da hovedfokus er på de voksnes vurderinger af, hvordan børn har haft gavn af den voksenplanlagte aktivitet eller proces – set i lyset af de formulerede pædagogiske hensigter eller mål. Ligesom kun få børneperspektiver finder vej til de interne skriftlige evalueringer, som pædagogerne forpligtede på at lave (Andersen, 2020). Når det gælder sagsbehandlingen målrettet udsatte børn og unge er tendensen den samme. Undersøgelser af børns inddragelse i beslutninger vedrørende dem selv peger på, at børn og unge i udsatte positioner ikke altid inddrages - og når de inddrages, er det på et meget lavt niveau for inddragelse, hvor de mest af alt lyttes til men ikke reelt har indflydelse på beslutningen (Jensen, 2014; Skov & Lausten, 2020). Henriksen peger på et børnevelfærdssystem, hvor børns rettigheder er indskrevet i lovgivningen, men hvor den empiriske viden peger på en voksen-centreret forståelse af børnenes behov (Henriksen, 2022).

På baggrund af introduktionen til temaet kan vi samle op på tre pointer. Den første pointe er, at der i børns møde med daginstitution, skole og socialforvaltning er et gennemgående fokus på opsætning af mål for børnenes liv. Den anden pointe er, at målene har et udpræget fokus på børnenes udvikling - ud fra

forudbestemte fastsatte kriterier for udviklingen. Endeligt er det en pointe, at der stilles krav til inddragelse af børnene i fastsættelsen af målene - men at børn og unge inddrages i begrænset omfang.

I vores optik er dette vigtige pointer, som vi mener, giver anledning til overvejelser om måden, vi opstiller mål for børn og unge. I den følgende analyse vil vi dykke yderligere ned i, hvilke konsekvenser det har for børn og unge, at vi målfastsætter på den måde, vi gør.

Unges perspektiver på handleplansmål – empiriske nedslag

Udgangspunktet for analysen er empiri fra et phd.-projekt om handleplaner for udsatte børn og unge (Harkes, 2021). Projektet baserer sig på et casestudie i to kommuner, hvor empirien udgjorde observationer af sagsbehandlere mens de skrev handleplaner, deltagelse i handleplansmøder, gennemgang af 12 sager, interviews med syv sagsbehandlere og 5 unge. I det følgende ses nærmere på handleplansmålene og betydningen af disse fra et ungeperspektiv. I analysen tager udgangspunkt i fire unges fortællinger om deres handleplaner. Marlene på 21 og Kristian på 18 år, der begge er anbragt i efterværn på en døgninstitution samt Signe på 15 og Alberte på 17 år, der begge bor hjemme og har en kontaktperson.

Hvis mål? Og hvilke stemmer gøres tavse?

Når man opstiller mål i handleplaner, er formålet med dette at sikre barnets eller den unges udvikling og trivsel. Samtidig fungerer målene også som pejlemærker hen imod en 'normalitet', den unge skal understøttes i at opnå. På den måde kommer målene til at fungere som en slags standarder for det normale, som barnet og den unge (med hjælp fra professionelle) skal arbejde i retning af. Men sådanne standarder og mål er aldrig neutrale.

Aktør-netværkteorien (ANT) har en udvidet aktørforståelse, hvor ikke bare mennesker er aktører, men hvor også eksempelvis materialitet, standarder, herunder fx handleplaner fungerer som aktører (eller aktanter i ANT-terminologi) - dvs. som noget, der aktivt gør noget i verden (Jensen et al., 2007). Ved at forstå handleplanerne, ikke blot som et redskab, men som en social aktør, der har agens og gør noget med sin form og sit indhold, så bidrager det til en forståelse af, hvordan handleplanerne kan blive medkonstruerende for at forme børns hverdagsliv. I det følgende citat fremgår det således, hvordan Marlene oplever handleplanernes effekter:

> Marlene*: Ja og jeg tror heller ikke, at jeg fik noget ud af de der handleplaner. Fordi jeg blev bare sur hver gang jeg så den, og hvis jeg læste i den, fordi alt bare var penslet ud.*
> Interviewer: *hvad var hårdt ved det?*

Dansk Pædagogisk Tidsskrift TEMA#1 - MARTS - 2023 S. 55 - 66

> Marlene: *Jeg tror en ting var, at jeg kunne se alle problemerne, fordi **jeg** synes jo, at de overdrev med alt, altså sådan ekstremt meget.*

For Marlene er handleplanerne ikke bare nogle, der neutralt belyser hendes situation, og hvad der skal hjælpe hende. Hun oplever en skævvridning, hvor problemerne kommer til at være markant mere fremtrædende end det, hun selv oplever. Handleplanerne er samtidig med til at fremkalde en følelsesmæssig respons i hende, som betyder at de langt fra opleves som hjælpsomme, men i stedet som noget, der gør hende sur, hver gang hun ser dem.

Målformuleringen i en handleplan kan forstås som et 'obligatorisk passagested' (Callon, 1986). Et obligatorisk passagested er det sted, som alle aktører i et givent netværk skal igennem for at nå et bestemt mål (Olesen & Kroustrup, 2007). I processen omkring problemforståelsen og frem mod formuleringen af selve målene i handleplanen vil en lang række forskellige aktører og aktanter være involveret. Det drejer sig eksempelvis om den unge, den unges netværk, professionelle i den unges liv, men også fx lovgivning, retningslinjer, sagsdokumentation mm. I handleplansskrivningen samles alle disse forskellige aktanter, og sagsbehandleren formulerer og nedskriver de endelige handleplansmål.

Men som citatet med Marlene tydeliggør, så er formuleringerne ikke altid uproblematiske. Hver gang en formulering nedfældes i handleplanen, er andre formuleringer blevet gjort tavse. Hvis handleplansmål anskues som standarder, som den unge møder, så bliver det, med Bowker og Star (2000), interessant at se nærmere på, hvilke synspunkter der får plads, og hvilke, der marginaliseres eller er blevet gjort tavse i processen. I citatet bliver det for eksempel tydeligt, at Marlene oplever, at en knap så problemmættet fortælling om hendes situation er blevet udelukket til fordel for en, hvor 'alt bare var penslet ud'.

Også Alberte oplever, at hendes egen forståelse af sin egen situation har svært ved at finde vej til de endelige formuleringer i handleplanerne. Sagsbehandlerens særlige forståelse af, hvad venskaber er, underkender Albertes egen oplevelse:

I handleplanen er der indsat et mål, der lyder: *Det er målet, at Alberte får venner, som hun ses med i sin fritid ikke via internettet.*

Om dette siger Alberte:

> *Nogle af målene, synes jeg, er lidt urealistiske, fordi jeg kan godt se, at man skal have venner ud over internettet, men de får det til at lyde som om, jeg ikke skal have venner på internettet, hvor man*

kan sige, at vi lever i 2017. Nu har jeg haft en internetveninde, som kommer og besøger mig til sommer. Hun bor i Norge, og hende har jeg jo at snakke med. Og hvis jeg ikke havde hende, så var der slet ikke nogen at snakke med. Jeg føler, at det er forkert, at de ikke ser hende som værende en jeg snakker med. Hun er en veninde.

Her ses det, hvordan målene bliver normativt bestemmende for, hvornår noget kan være et venskab, nemlig at det kræver, at det foregår i den fysiske verden, mens andre typer af venskaber (på internettet) marginaliseres og ikke tæller i Albertes handleplan. Problemet er, udover at den unges perspektiv overhøres, at et ret væsentligt element i barnets hverdagsliv ikke tillægges værdi. At være sammen med venner via nettet er for mange unge i dagens Danmark en naturlig måde at socialisere på (Ottosen & Andreasen, 2020). Alberte lider af angst, og kommer ikke så meget ud, derfor er det måske netop vigtigt, at hun har denne veninde, som er vigtig i forhold til at modvirke ensomhedsfølelser. Så et mål kunne måske i stedet være at støtte Alberte i at fastholde og være sammen med sin internetveninde. Eller et mål der som minimum afspejlede noget, Alberte kunne genkende og var enig i.

Langsigtede mål – frem for et her og nu perspektiv på barnet

Handleplansmålene kan siges at have en dobbelt funktion som på én gang et redskab og et ideal (Bowker & Star, 2000; se også Juelskjær & Staunæs, 2016). De er et redskab til at sikre børn og unge med særlige behov samme muligheder som deres jævnaldrende, samtidig med, at de stiller et ideal op, som den unge skal bevæge sig imod. På den måde kommer handleplansmålene også til at udgrænse børnene og de unge som særlige; som nogle der netop ikke er ligesom deres jævnaldrende. Målene bliver noget, der skaber en forskel til andre børn, men i virkeligheden også en forskel til der, hvor barnet befinder sig netop nu. Med fokusset på barnets og den unges udvikling og forandring bliver det også relevant at inddrage begreberne "being" og "becoming". Begreberne stammer fra den nye barndomsforskning, der vandt frem i 1990'erne og bidrog med nye teoretiske tilgange til forskningen i børn. Et vigtigt bidrag i den forbindelse var de engelske forskere James, Jenks og Prouts (James et al., 1998) udbredelse af begreberne "being" og "becoming" i barndomssociologien. Kort sagt handler being om at se barnet som en social aktør, der er værende og kompetent. Hvor becoming refererer til barnet som et udviklingsobjekt, der afventer voksenlivet. I forhold til barnets trivsel tales ligeledes om forskellen mellem child well-being over for child well-becoming. Begrebet child well-being handler om hvordan barnet har det lige nu, hvorimod hvor well-becoming har et længere sigte på barnets trivsel.

Dansk Pædagogisk Tidsskrift TEMA#1 - MARTS - 2023 S. 55 - 66

I interviewene med de unge, bliver det tydeligt, at mange af målene og de unges oplevelser af målene i handleplanen i høj grad retter sig mod becoming frem for being. I citatet nedenfor ses et eksempel på dette, hvor Kristian beskriver sin oplevelse af målene i sin handleplan:

> *Det er jo ikke fordi, de har skrevet noget, der ikke var relevant. Men det er bare ikke altid, du har lyst til at arbejde med dig selv. Nogle gange vil du også bare gerne være ung og dum og gå ud og drikke dig megastiv, hvis det er det, man vil, ikk. Da jeg yngre, havde jeg overhovedet ikke lyst til at arbejde med mig selv. Det var der ikke nogen af mine venner, der gjorde. Det er meget atypisk i forhold til at være ung, og de rammer der er i huset, de er også meget atypiske ift. at være i en normal familie, selvom de går meget op i, at det skal være som en normal familie, men der er jo bare nogle andre regler.*

For Kristian kommer becoming-perspektivet til at udgrænse et being-perspektiv, som der ikke levnes megen plads til. Noget som Kristian desuden oplever som en forskel i forhold til sine ikke-anbragte kammerater. Becoming-perspektivet gennemsyrer hele vores samfund, og udviklingsorienterede begreber og termer er plusord, som det er svært at være uenig i. Men den store vægtning af becoming til fordel for being kan have nogle uheldige konsekvenser.

Som Cassidy (2017, p. 19) formulerer det: "*Being is in the present, and being well is the good life, the good life is for all and is not something one has to wait for until one reaches adulthood*".

Pointen er, at vi ikke må overse børnenes ret til at have et godt hverdagsliv med et fokus på deres trivsel her og nu, til fordel for langsigtede udviklingsmål.

Et eksempel på dette ses i empirien om Signe på 15 år. Signes forældre er skilt og har et anspændt og konfliktfyldt forhold til hinanden. Derudover har hendes lillebror, der er diagnosticeret med infantil autisme, fyldt meget i hjemmet, hvilket betyder, at Signe har følt sig overset og svigtet. Signe selv har ofte smerter og svært ved at sove, og er netop blevet udredt i psykiatrien, hvor udredningen peger på symptomer på angst, stress og depression, pga. længerevarende belastninger i hendes liv. Signe har mistrives i skolen, hvor hun har oplevet mobning med meget fravær til følge. Målene i Signes handleplan lyder blandt andet: *Signe skal indhente det, hun er bagud i skolen og gennemføre 9. klasse.*

Målet er et eksempel på et mål der er meget generelt og langsigtet – og med et ensidigt fokus på child well-becoming – frem for well-being. Når man er ung, og har et udfordrende hjemmeliv med forældre i konflikt, en søskende med psykisk sygdom og mobning i skolen, så kan et mål om at "*gennemføre 9. klasse*" synes

meget langt væk fra ens livssituation. For de unge kan det skabe en oplevelse af, at målene bliver afkoblet det, de selv synes er væsentligt i deres liv – og dermed afkoblet de unges hverdagsliv og individuelle kontekster. Når de ikke oplever sig set, hørt og forstået i handleplansmålene, kan resultatet være at de resignerer og opgiver at få hjælp.

Alberte fortæller eksempelvis:

> *Altså halvdelen af tiden, der har det ikke rigtig givet mening for mig. De bruger mange af de der voksenord, hvis man kan sige det sådan, så jeg har også lidt svært ved at tolke nogen af tingene. Så har jeg bare haft så dårlige oplevelser med det, så jeg har ikke rigtig lyst til at være der. Så det er bare så hurtigt som muligt at få det overstået, så vi kan komme hjem igen.*

Målenes formuleringer og fremtidsfokus tvinger de unge til hele tiden at forholde sig til noget, de ikke er, kan eller gør (endnu), hvilket kan være med til at skabe en utilstrækkelighedsfølelse. Som Alberte udtrykker det:

> *Og den måde, at de hele tiden siger, at de ser, hvad jeg gør, men jeg får hele tiden at vide at jeg burde gøre mere. Jeg får meget tit at vide, at jeg ikke gør nok, og det har jeg ikke brug for at få at vide, for jeg føler jo, at jeg gør hvad jeg kan.*

Målingen af de unge, som forventes at kunne vise fremskridt, kan give bagslag på den måde, at de oplever sig utilstrækkelige, når de ikke formår at leve op til de opstillede mål.

Ifølge Cassidy (2017) er det afgørende for at sikre well-being, at børn og unge får mulighed for at give udtryk for deres synspunkter i relation til forhold, der vedrører dem - hvilket også er en rettighed de har jf. børnekonventionens artikel 12. Som flere af citaterne peger på, oplever de unge sig netop ikke hørt i forhold til målformuleringerne. Alberte fortæller eksempelvis:

> *Jeg gad godt, at blive spurgt om, hvad jeg gerne vil. Fordi det virker som om der står i papirerne, "du skal være færdig med 9. klasse og så skal du begynde i gymnasiet" og alt det der, men det er ikke rigtig den vej, jeg ønsker at tage. Og det er det, de presser på en.*

Dansk Pædagogisk Tidsskrift TEMA#1 - MARTS - 2023 S. 55 - 66

Becoming-perspektivet kobler sig dermed til inddragelsesperspektivet på den måde, at becoming-perspektivet har en tendens til at fortrænge og tavsgøre særlige aspekter af børnenes livsverden og en central del af det, der opleves som værdifuldt for barnet eller den unge i et being-perspektiv udelukkes i den måde handleplansmålene formuleres på.

Konkluderende diskussion

Alle børn mødes af mål og udviklingsforventninger. Og alle børn mødes også af mere formaliserede udviklingsplaner, fx elevplaner, læringsmål mm. Børn som har indsatser på det specialiserede børneområde oplever dog denne formalisering i langt højere grad end andre børn og på måder, der trænger dybere ind i børnenes og de unges hverdagsliv. Målene er måske primært tænkt som redskaber for de professionelle omkring børnene, men som citaterne i analysen viste, trænger målene også ind og skaber virkninger i de unges liv – virkninger, som ikke altid opleves som hensigtsmæssige af de unge selv. Og måske netop fordi de fungerer som redskaber for de professionelle, og fordi de hænger sammen med den børnefaglige undersøgelse kan disse mål og formuleringer have en tendens til en fokusering på problemer i barnets eller den unges liv og udvikling.

I det ovenstående har vi vist, hvordan børnenes egen forståelse af deres liv, deres drømme, håb og ønsker for deres hverdagsliv her og nu ikke altid finder vej i handleplanerne. Flere af de unge giver udtryk for, at handleplanerne og de tilhørende mål er formuleret af de voksne omkring dem, og at de enten ikke er blevet spurgt, eller at de er blevet spurgt, men deres perspektiv alligevel ikke er fundet vigtigt og vægtigt nok til at informere handleplanen. Selvom lovgivningen kræver, at de unge skal høres og inddrages, så ser det ud til, at denne involvering i praksis i bedste fald er symbolsk. Resultatet bliver for flere af de unge, at handleplanerne opleves som et dokument der ikke afspejler deres liv og behov for hjælp her og nu, men et dokument som fokuserer på langsigtede udviklingsmål. På kort sigt, kan man se, hvordan det for nogle af de unge betyder, at de trækker sig eller resignerer, når de alligevel oplever ikke at have en stemme ind i arbejdet med målene. På længere sigt er der en risiko for, at de unge mister tilliden til at blive set, hørt og inddraget samt at få hjælp til det, *de* oplever, de har behov for hjælp til.

En oplagt anbefaling kunne være, at børn og unge i endnu højere grad skal involveres aktivt i udformningen af deres egne mål, fx ved at målformuleringen skal tage udgangspunkt i børnenes egne formuleringer og ikke mindst tage udgangspunkt i deres hverdagsliv. Med det politiske udspil 'Børnene Først', ser vi måske nogle takter, der peger i denne retning. I aftaleteksten fremgår det således "Vi skal styrke kvaliteten af sagsbehandlingen, så anbragte børn og unge oplever, at deres *mening, håb* og *drømme* bæres med ind i sagsbehandlingen." (Social- og Ældreministeriet, 2021, p. 18), ligesom målene i Barnets Plan ifølge samme aftale i højere grad skal fastsættes af barnet og familien selv, og: "først

Dansk Pædagogisk Tidsskrift TEMA#1 - MARTS - 2023 S. 55 - 66

og fremmest fokusere på, hvordan barnets omgivende voksne vil støtte barnets trivsel og udvikling frem for at være en fortælling om, hvor langt barnet er fra at lykkes" (Social- og Ældreministeriet, 2021, p. 20).

I forlængelse heraf kunne man pege på, at mere being-fokuserede mål måske kunne skabe mere rum for at de unge kunne få lov til også bare at 'være', ligesom det kunne sætte fokus på barnets trivsel her og nu. Disse anbefalinger er i sig selv vigtige, men vi vil dog med denne artikel pege på, at man bør gå endnu et skridt i forhold til at sikre børnenes rettigheder; nemlig ved at foreslå, at børnene og de unge ikke alene skal inddrages (mere radikalt) i *at* formulere mål i handleplaner, men at de også inddrages i forhold til spørgsmålet *om*, man overhovedet ønsker at blive målt - og i givet fald hvordan.

Selvom denne artikel tager afsæt i et lille sample og handler om en gruppe unge med indsatser på det specialiserede børneområde, så forestiller vi os alligevel, at nogle af de problematikker, de unge her møder i forhold til at få opsat mål og blive fulgt på mål alligevel har nogle paralleller til de dilemmaer og udfordringer, der generelt kan være, når vi arbejder med målte børneliv.

Louise Harkes, lektor, ph.d., Center for Socialt Arbejde, Professionshøjskolen Absalon

Silla Marie Mørch Sievers, adjunkt, ph.d., Center for Socialt Arbejde Professionshøjskolen Absalon

Referencer

Andersen, D. D. (2020). Børns perspektiver i evaluering i dagtilbud. *CEPRA-Striben*, *26*.

Andersen, L. B., Greve, C., Klausen, K. K., & Torfing, J. (2017). *Offentlige styringsparadigmer: Konkurrence og sameksistens*. Jurist- og Økonomiforbundets forlag.

Bjørn, R. (2008). Handleplaner som styrings- og evalueringsværktøj - for borgerens eller statistikkens skyld? *Uden for Nummer*, *11*(21), 18–31.

Børne- og Undervisningsministeriet. (2022). *Meddelelsesbog til dialog mellem elev, forældre og skole*. https://www.uvm.dk/folkeskolen/test-evaluering-og-skoleudvikling/meddelelsesbog tilgået d. 1. november 2022

Bowker, G. C., & Star, S. L. (2000). *Sorting things out*. The MIT Press.

Callon, M. (1986). Some elements of a sociology of translation: domestication of the scallops and the fishermen of St Brieuc Bay. In J. Law (Ed.), *Power, Action and Belief: A New Sociology of Knowledge?* (pp. 196–223). Routledge.

Cassidy, C. (2017). Wellbeing, being well or well becoming: who or what is it for and how might we get there? In M. Thorburn (Ed.), *Wellbeing, Education and Contemporary Schooling*. (pp. 13–26). Routledge.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2008). *Arbejdet med elevplaner. En national undersøgelse af erfaringer*. Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2012). *Læreplaner i praksis: Daginstitutionernes arbejde med pædagogiske læreplaner.* Danmarks Evalueringsinstitut.

Folkeskoleloven Bekendtgørelse af lov om folkeskolen. LBK nr 1396 af 28/09/2020. (2020). *Børne- og Undervisningsministeriet*. https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2021/1887#id6c1fcd3f-23a7-431d-8a67-91c16387e227 tilgået d. 1. november 2022

Frørup, A. K. (2011). *Vidensformer og dokumentationspraksis i socialpædagogisk arbejde: en analyse af, hvordan dokumentation og socialpædagogisk praksis italesættes i henhold til arbejdet med anbragte børn og unge på døgninstitution*. Århus Universitet.

Harkes, L. (2021). *Jeg gad godt, de skrev en ny. En undersøgelse af kompleksiteten i handleplans-processer i myndighedsarbejdet med børn og unge i udsatte positioner*. Roskilde Universitet.

Litteraturliste

Helms, S. (2017). *(U)synlig evaluering i skolen. Et studie af elevplanens rekontekstualisering i praksis*. Roskilde universitet.

Henriksen, A.-K. (2022). "It's my life they are talking about" On children's participation in decision-making for secure placement. *Qualitative Social Work*, *21*(4), 783–799.

James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1998). *Theorizing childhood*. Polity Press.

Jensen, B. S. (2014). *Inddragelse af udsatte børn og unge i socialt arbejde - reel inddragelse eller symbolsk retorik*. Aalborg Universitet.

Jensen, C. B., Lauritsen, P., & Olesen, F. (2007). Introduktion. In C. Jensen, P. Lauritsen, & F. Olesen (Eds.), *Introduktion til STS*. Hans Reitzel.

Juelskjær, M., & Staunæs, D. (2016). Orchestrating intensities and rhythms: How post-psychologies are assisting new educational standards and reforming subjectivities. *Theory and Psychology*, *26*(2), 182–201.

Muusmann. (2013). *Erfaringer med elevplaner*. Kvalitets- og Tilsynsstyrelsen.

Olesen, F., & Kroustrup, J. (2007). ANT - Beskrivelsen af heterogene aktør-netværk. In C. B. Jensen, P. Lauritsen, & F. Olesen (Eds.), *Introduktion til STS - Science, Technology, Society* (pp. 63–91). Hans Reitzels Forlag.

Ottosen, M. H., & Andreasen, A. G. (2020). *Børn og unges trivsel og brug af digitale medier*. VIVE Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Plum, M. (2011). *Dokumenteret faglighed: Analyser af hvordan pædagogisk faglighed produceres gennem læreplanernes dokumentationsteknologi*. Københavns Universitet.

Qvortrup, L. (2014). Folkeskolereformen: Principper, udfordringer og inspiration. In T. Conrad & T. T. Engsig (Eds.), *Skolen i en reformtid - muligheder og udfordringer*. UCN.

Skov, H., & Lausten, M. (2020). *Udsatte unges inddragelse i kommunernes sagsbehandling*. VIVE Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Social- og Ældreministeriet. (2021). *Aftaletekst Børnene Først*. https://sm.dk/arbejdsomraader/udsatte-boern-og-unge/boernene-foerst tilgået d. 22. december 2022