

DOKUMENTATION I SOCIALPÆDAGOGISK ARBEJDE

FORUDSÆTNINGER OG PRINCIPPER FOR DOKUMENTATION AF KOMPLEKSE PROCESSER

Af Tina Andersen

Der stilles i stigende grad krav til dokumentation af den socialpædagogiske indsats. Artiklens ærinde er at give et bud på organiseringen af procesbaseret dokumentation, der bygger på klare mål for opgaveløsningen og en systematisk evalueringsproces. Artiklen viser, at det er helt afgørende, at dokumentationsprocessen tilrettelægges med afsæt i den kompleksitet, som kendetegner den socialpædagogiske kontekst og genstandsfelt. Dokumentationen danner afsæt for beslutninger om mål for barnets udvikling, blandt andet i samarbejde med anbringende myndighed. Samtidig er dokumentationen grundsten i udvikling af kvaliteten af det pædagogiske arbejde.

Introduktion

Denne artikel præsenterer gennem en analyse af det socialpædagogiske genstandsfelt et bud på to centrale principper for tilgangen til dokumentation i og af en kompleks socialpædagogisk praksis, nemlig målrettet daglig dokumentation og systematiske evalueringer. Artiklens praksisrettede pointer stammer fra et udviklingsprojekt foranlediget af en række sociale tilbud for anbragte børn, unge og familier, som gerne ville blive bedre til at dokumentere deres indsats og vise, at de gjorde en forskel (se Andersen 2011). Projektet resulterede i et procesbaseret dokumentations- og evalueringsværktøj, UdviklingsProfilen¹, der tilbyder en systematisk ramme for, hvorledes den daglige dokumentation gennem faglige refleksioner kan kobles til målsætninger for og evalueringer af barnets udvikling i en socialpædagogisk kontekst.

Dokumentation vil gennem artiklen blive udfoldet som løbende målrettede opsamlings-

ger og evalueringer af viden omkring samspillet mellem barnets² udvikling og den pædagogiske indsats, og netop den systematiske tilgang til dokumentation, skaber viden om de virksomme processer og mekanismer i socialpædagogisk praksis. Barnets adfærd og udvikling kan i denne forståelse ikke ses uafhængigt af konteksten, og barnets udviklingsmæssige resultater er netop udkommet af et komplekst samspil mellem mange faktorer, herunder den målrettede pædagogiske indsats.

Dermed adskilles pædagogiske dokumentation begrebsmæssigt fra pædagogiske metoder. Hvor de pædagogiske metoder beskæftiger sig med best practice i forhold til at løse bestemte sociale problemer, forstås pædagogisk dokumentation som et redskab til at blive klogere på den pædagogiske proces og på virksomme pædagogiske metoder i bestemte kontekster. Den pædagogiske dokumentation er dokumentation af processer, og dokumentationen er derfor en integreret del af den pædagogiske indsats, som indsatsens forudsætning. Dokumentationsarbejdet skaber viden om barnets udvikling, der danner afsættet for fagligt kvalificerede refleksioner med henblik på at bringe relevante pædagogiske metoder i anvendelse.

Øgede krav til dokumentation og effektmål i socialpædagogisk praksis

Der ses landet rundt øgede krav om dokumentation og effektmålinger, og udmøntningen heraf ses i særdeleshed i udkastet til de nye tilsynskriterier (Socialstyrelsen, 2013). Her lægges der blandt andet op til, at kvaliteten i de sociale indsatser skal vurderes på, om der er et klart mål med indsatsen, at de anvendte metoder har den ønskede virkning, og at de bidrager til det for bor-

geren ønskede resultatmål, "*endvidere er det afgørende for kvaliteten, at tilbuddet arbejder systematisk med resultatdokumentation og kan sandsynliggøre, at deres indsats opnår en forventet og positiv effekt*" (ibid., s. 8).

Samtidig præges indførelsen af en række styringsredskaber feltet, som skal medvirke til at dokumentere den socialpædagogiske indsats og effekten heraf. Det primære formål med at undersøge effekter på det sociale felt er at sikre, at indsatsen rettes mod det, der er væsentlig for at institutionen udfører sin kerneydelse og kan gøre en kvalitativ forskel for målgruppen. At definere effekter er derfor et spørgsmål om at identificere hvilke opgaver, der er væsentlige for institutionens kerneydelse, defineret ud fra målgruppens udviklingsbehov, som de i udgangspunktet på børn og unge området er formuleret i de handleplaner, anbringende myndighed formulerer.

Flere kommuner indfører netop resultatdokumentation, som et forsøg på at få syn for sagen: hvad får vi for pengene, og virker de indsatser, vi sætter i gang? Disse målinger er imidlertid ikke uproblematisk, idet de bygger på forhåndsdefinerede indikatorer på, hvad barnet udviklingsmæssigt skal opnå i relation til en almen definition af det gode liv. Målingerne giver i bedste fald et statusbillede af barnets udviklings- og færdighedsniveau, men målingen fanger ikke de individuelle forskelle i udviklingsmæssige forudsætninger, som har betydning for barnets udviklingsmuligheder i en given socialpædagogisk kontekst. Samtidig mangler sådanne målinger det indholdsmæssige perspektiv på de processer, hvorved udviklingen finder sted – det såkaldte Black Box fænomen (Scriven, 1999), som jeg nedenfor vil argumentere for, netop er det socialpædagogiske felts centrale fokus. Det betyder,

at sådanne resultat- eller effektmålinger er løstrevet fra den socialpædagogiske praksis og borgerens udviklingsmæssige virkelighed, og de er i sidste ende uanvendelige, hvis målet er at blive klogere på barnets udviklingsmuligheder på den ene side og på den anden side udvikle kvaliteten af det socialpædagogiske arbejde.

En gennemgående kritik fra en lang række undersøgelser og debatter omkring anbringelsesområdet de seneste 10-15 år er, at den eksisterende viden på området anses for mangelfuld (se f.eks. Egelund et al 2003; 2009) og uigennemskuelig, hvad angår sammenhænge mellem metoder og resultater (Petersen 2010; Kristensen et al 2007). Således refererer Egelund og Thomsen (2002) en række undersøgelser og beskriver anbringelsesprocessen som en konstruktionsproces, der bygger på en række kulturelle forestillinger om børn og forældre, på erfaringer mv., *"Et barns aktuelle situation og udvikling er så sammensat, at det i sig selv gør bedømmelsen vanskelig. Dertil kommer at den nødvendige faglige viden, som skal til for med nogenlunde præcision at kunne diagnosticere et barn og forudsige dets udvikling er mangelfuld eller ikke eksisterende"* (Ibid. s. 275). Kritikken kan føres tilbage til, at det socialpædagogiske felt ikke har videnskabelig tradition for at beskæftige sig målrettet med dokumentation og effektmål.

Dermed ikke sagt, at der ikke finder dokumentation sted i praksis. Tværtimod er der en lang tradition for både daglig dokumentation i f.eks. dagbøger med henblik på videndeling i personalegruppen, og for at rapportere indsatsen i statusrapporter med afsæt i handleplanens mål. Frørup (2012) peger imidlertid på, at målene for den socialpædagogiske praksis på såvel et socialpolitisk som et institutionelt plan er så brede,

at det på den ene side gør det *"vanskeligt at dokumentere socialpædagogisk praksis uden at tage afsæt i den lokale praksis på den enkelte institution"* (s. 241) og på den anden side skaber det et råderum for socialpædagogerne til at agere "autonomt" og tilpasse indsatsen til barnets specifikke behov. Dokumentationen er lokalt forankret, og en generel dokumentationspraksis eksisterer ikke.

Det interessante i den forbindelse er, at institutioner og sociale tilbud i stigende grad selv peger på behovet for at kunne synliggøre den socialpædagogiske indsats og effekten heraf. Dette kan forstås som et legitimitetsbehov i konkurrencen med andre tilbud, særligt efter strukturreformen i 2007, men det kan også være et udtryk for, at den faglige stolthed kommer under pres, når dokumentationskravet bliver styret af andre logikker end feltets egne.

Socialpædagogikkens "genstandsfelt" er sociale problemer

Det socialpædagogiske genstandsfelt er sociale problemer, og den socialpædagogiske opgave er at medvirke til løsningen af disse problemer for at sikre barnets trivsel og udvikling. En forudsætning for tilrettelæggelsen af den socialpædagogiske indsats er derfor en grundlæggende forståelse af udvikling og sociale problemers konstruktion (jf. Krogstrup, 2006).

Mange udviklingspsykologiske teorier peger på, at et barns udvikling er betinget af samspillet mellem en lang række faktorer, der vedrører både barnets konstitutionelle betingelser og sociale forhold, som forandrer sig over tid i takt med at barnets vokser og bevæger sig ind og ud af mange forskellige sammenhænge (se f.eks. Rutter & Rutter, 1997). Særligt Developmental

Psychopatologi-paradigmet dækker over en lang række forskellige teorier om udvikling og fejludvikling i samspillet mellem risiko- og beskyttelsesfaktorer, resiliens og social arv (se f.eks. Poulsen, 2002; Rutter & Rutter, 1997; Cicchetti og Cohen, 1991; Carr, 1999). Det er i barnets samspil med sine omgivelser, at udviklingsmulighederne skabes (Cicchetti og Toth, 2005). Dermed tillægges omgivelsernes udformning stor betydning for barnets adfærd og en forståelse af barnets adfærd må nødvendigvis forstås i sammenhæng med den aktuelle kontekst (se også Hundeide, 2004).

Flere undersøgelser viser, at problemer tidligt i livet afføder problemer senere i livet, også selv om barnet har været anbragt. Voksne tidligere anbragte klarer sig statistisk set dårligere end voksne i almindelighed, når det gælder kontakt til arbejdsmarkedet, uddannelse, kriminalitet og familieforhold (se f.eks. Petersen, 2010; Andersen, 2004; Egelund og Hestbæk, 2003). Christensen mener, at man kan anskue det at vokse op med en problematisk social baggrund som vanskeligere end en almindelig opvækst (Christensen, 1998). Dette peger på, at anbringelserne (og dermed den socialpædagogiske indsats) især skal kompensere i forhold til udviklingsmæssige udfordringer, som de fleste ikke-anbragte børn slet ikke møder. Det er altså ikke tilstrækkeligt at give de anbragte børn almindelige vilkår, når de rent faktisk vil komme fra anbringelsen og ud under vanskeligere vilkår.

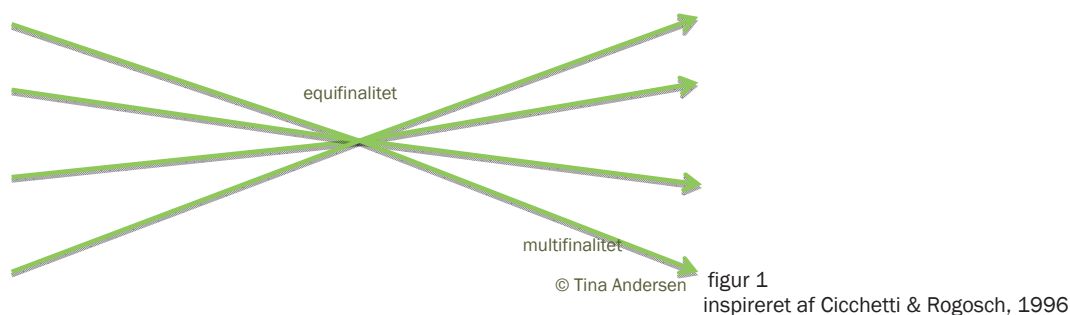
Det er imidlertid en fejlslutning entydigt at tro, at de problemer som tidligere anbragte oplever i voksenalderen skyldes manglende effekt af den socialpædagogiske indsats. Dertil er usikkerheden ved måling af kausalitet mellem den aktuelle livssituation og en socialpædagogisk indsats tidligere i livet alt

for stor, idet mange faktorer over tid- også efter anbringelsen- påvirker et livsforløb (se f.eks. Andersen, 2004). Desuden er de anbragte børn og unge i udgangspunktet ved anbringelsen markant anderledes stillet end deres jævnaldrende (jf. Christensen 1998; Barth, 2002). Dermed er deres udviklingsmuligheder anderledes end børn og unge i almindelighed, hvorfor sammenligninger med normalt fungerende jævnaldrende ikke giver et reelt billede af de anbragte børn og unges udviklingsmuligheder- eller af effekten af den socialpædagogiske indsats.

Samtidig peger endnu andre undersøgelser på, at barnets udvikling er reversibel (se Rutter og Rutter, 1997). Det betyder, at barnet helt naturligt vokser ind og ud af udviklingsmæssige problematikker, uafhængigt af konteksten (se f.eks. Werner & Smith, 1992; Rutter & Rutter, 1997). Men det betyder også, at et barn, trods vanskelige opvækstvilkår som truer barnets udvikling, under de rette betingelser har mulighed for at kompensere herfor (Elsborg et al, 1999; Schaffer, 1998).

Denne forståelse betyder også, at et barns udviklingsforløb ikke kan forudsiges alene ud fra dets medfødte forudsætninger, dets livshistorie eller aktuelle livsvilkår. Med begreberne equi- og multifinalitet fanges netop disse udviklingsmæssige fænomener, hvorved forskellige udviklingsprocesser eller risikofaktorer kan føre til samme udviklingsresultat (equifinalitet), og at en given faktor kan virke forskelligt afhængigt af, hvilket barn, der bliver udsat for den (multifinalitet) (jf. Cicchetti og Rogosch, 1996).

Netop fordi det socialpædagogiske genstandsfelt består af et komplekst samspil mellem mange faktorer, der forandrer sig over tid, og som vanskeligt lader sig udrede (jf. Krogstrup, 2006), synes kravet om, at



Figur 1 (inspireret af Cicchetti & Rogosch, 1996)

skulle kunne definere den optimale indsats som skaber bestemte udviklingsmæssige resultater for et bestemt barn, urealistisk. Det centrale i det socialpædagogiske arbejde er snarere løbende at kunne vurdere indsatsens virkning i forhold til bestemte udviklingsmål og tilpasse indsatsen til det konkrete barns aktuelle udviklingsbehov over tid.

Kompleksitet er et vilkår

Processer og mekanismer i det socialpædagogiske felt kan betegnes komplekse (Kristensen, 2008). Kompleksitet betyder helt enkelt et fænomen, hvor mange sammensatte og forskellige faktorer bidrager til en helhed (ibid.). I lighed hermed karakteriserer Krogstrup de sociale problemers natur som "vilde" i den forstand, at "de ikke kan klart defineres og er vanskelige at adskille fra andre problemer" (Krogstrup, 2006, s.26).

Kompleksiteten består i, at der ikke nødvendigvis er en lineær sammenhæng mellem den socialpædagogiske indsats og effekten på barnets udvikling, eller rettere, at mange faktorer spiller ind på udviklingsforløb, hvorfor effekten af indsatsen ikke alene kan tilskrives én, men snarere samspillet mellem flere faktorer, som påvirker eller har medindflydelse på resultatet af indsatsen. F.eks.

interagerer barnet også med andre børn, går i skole, til fritidsinteresser eller er sammen med sine forældre. Samtidig har barnets livshistorie og tidligere erfaringer betydning for barnets opfattelse af og reaktioner i en given situation.

Forskningsprogrammet "Børn og Unge på døgninstitutioner" har undersøgt institutionslivet for børn, unge og personale på døgninstitutioner (jf. Kristensen et al, 2001; Kristensen et al, 2006). En central pointe på tværs af studierne er, at den sociale praksis i institutioner består af dynamiske processer, som er under konstant forandring gennem påvirkninger fra såvel børnene, personalet, samt en lang række aktører i og omkring døgninstitutionen - over tid. Institutionerne skabes på den ene side af en række faktorer, som er gældende for alle institutioner. På den anden side har den enkelte institution samtidigt sin egen udformning, som er lokalt skabt: "institutionerne består (...) af relationelle strukturer, som eksisterer forud for barnets ankomst, men som ikke er upåvirket af barnets tilstedeværelse" (Kristensen, 2008, s. 256). Den socialpædagogiske praksis udspiller sig således i et samtidigt samspil mellem generelle institutionslogikker og lokale kontekstuelle forhold.

Derved er institutionerne som enheder

forskellige, og det betyder, at forskellige institutioner danner forskellige kontekster for barnets udvikling (Kristensen & Andersen, 2006). Løsningen af det sociale problem er kontekstualiseret. Det betyder, at dét, der er i én institutionel sammenhæng er en relevant indsats i forhold til et bestemt socialt problem, ikke nødvendigvis er en relevant eller mulig indsats i en anden institutionel kontekst. Med andre ord er vejen til samme udviklingsmæssige effekter forskellig afhængig af den institutionelle kontekst, den finder sted i. Samtidig er den indsats, der er relevant og virksom for ét barn ikke nødvendigvis relevant og virksom for et andet barn. Definitionen og identifikationen af relevante effekter er med andre ord kontekstafhængig – ikke blot på institutionsniveau, men også på individniveau.

Begrebsliggørelsen af det socialpædagogiske felts kompleksitet indfanger Kristensen med følgende 5 punkter under overskriften "kompleks pædagogik" (Kristensen, 2008, s. 256):

1. Institutioner består af selvorganiserende processer mellem mennesker
2. Pædagogik er at deltage i relationer, hvor der ikke findes oplagte sammenhænge mellem årsag og virkning, og hvor et tiltag kan ende på mange forskellige måder
3. Pædagogik er at have mod til at deltage i processer, hvor resultater ikke er givet på forhånd
4. Pædagogik er at skabe rum, hvor dilemmaer og konflikter kan håndteres
5. Pædagogik er at leve med usikkerhed og uforudsigelighed

Med afsæt i denne forståelse af kompleksiteten som et socialpædagogisk grundvilkår bliver det ganske tydeligt, at dokumentation

af effekter forstået som kausalitet mellem socialpædagogisk indsats og barnets udvikling er problematisk og ikke fanger selve mekanismen i det enkelte barns udvikling og dermed kernen i den socialpædagogiske opgave.

Fra et forskningsmetodisk perspektiv er der for så vidt ikke noget nyt i dette (Frørup, 2012). Således peger Krogstrup på, at målene for løsningen af sociale problemer ikke kan defineres præcist, hvorfor der ikke kan opstilles klare succeskriterier for, hvornår den optimale løsning er fundet. Den bedste løsning findes, men er afhængig af hvem der vurderer – "best practice defineres socialt" (Krogstrup, 2006, s. 26). Dette afspejles netop i praksis ved, at det socialpædagogiske arbejde konstrueres forskelligt i forskellige institutioner: Der hersker forskellige opfattelser af, hvori den bedste indsats består, både tværprofessionelt, mellem fagpersoner, barnet eller barnets familie, men også internt i personalegruppen. Derfor kan forskellige faglige begrundelser, teoretiske forklaringsmodeller eller empiriske undersøgelser medvirke til at opfattelsen af barnets udviklingsbehov og løsninger herpå divergerer (se f.eks. Kristensen og Andersen, 2006).

Resultatet er et felt, som umiddelbart synes vanskeligt at styre alene med fokus på pædagogiske metoder. Kompleksiteten betyder, at best practice bliver et lokalt fænomen, der er knyttet til en konkret kompleks sammensat kontekst, men hvor videndeling og overførbarhed er forbundet med store (forsknings-)metodiske forbehold. Som Krogstrup peger på, så skaber dette to modsatte tendenser i feltet nemlig på den ene side handlefrihed og på den anden side handleanvisninger, som reducerer handlemulighederne med fare for at "træffe ved siden af" det sociale problem (Krogstrup, 2006,



s. 29). Ingen af delene er hensigtsmæssige, når det er viden om virkningen af sociale indsatser, der er i fokus.

Fra ydre dokumentationskrav til indre dokumentationspraksis

At dokumentere og måle effekter i en "vild kontekst" kalder på en særlig tilgang, der kan tage højde for både kompleksiteten og den lokale problemforståelse, som danner afsat for indsatsen. Og når dokumentationen i stigende grad er kommet i fokus, kalder det på, at vi skal finde måder, hvorpå der kan dokumenteres, uafhængig af konteksten og den pædagogiske metode, men ikke upåvirket af den.

Indførelsen af en generaliseret dokumentationspraksis er dog ikke ensbetydende med metodefrihed- snarere tværtimod. Det handler om at skabe rammer for fagligt be-

grundede valg af den pædagogiske metode eller kombinationen af metoder, som vi kan *dokumentere* har en positiv virkning på barnets udvikling. Når vi sætter fokus på dokumentationspraksis handler det altså heller ikke om at udvikle konkrete handleanvisninger for den pædagogiske metode, sådan som vi ser dem formuleret i manualbaserede programmer (jf. PMTO, MST, ART, MultiFunc, DUÅ mv.), men vi kan blive klogere på hvilke handlinger, der fremmer hvilken udvikling i en given kontekst, gennem dokumentationen. Derfor skal et dokumentationsværktøj, under hensyntagen til kompleksiteten i feltet, kunne dokumentere processen, hvorved barnets udvikling finder sted, mens det sker, i samspillet mellem barnets adfærd og den socialpædagogiske indsats. Gennem løbende evalueringer bliver det muligt løbende at tilpasse indsatsen til barnets udviklingsbehov. Det kræver klare



mål for barnets udvikling, grundige analyser og en systematisk tilgang til dokumentation at etablere grundlaget for formuleringen af den pædagogiske metode.

Målettet daglig dokumentation styrker videngrundlaget

Det socialpædagogiske arbejde er i udgangspunktet målstyret (Bak et al, 2011). Målene for en given socialpædagogisk indsats i forhold et bestemt barn er formuleret i den handleplan, som anbringende myndighed formulerer (jf. § 50, stk. 2, lov om social service), og det er i forhold til handleplanens mål, at indsatsen evalueres og barnets udvikling vurderes gennem statusrapporter hvert halve år.

Den daglige dokumentation udgør i den forbindelse grundstenen i videnopsamlingen omkring barnets udvikling som kilden til analyser og faglige vurderinger af både barnets udvikling og relevansen af den pædagogiske indsats. I dagbogen noteres erfaringer med barnet, der anvendes som grundlag for de løbende opsamlinger/statusrapporter, som formildes videre til anbringende myndighed med varierende tidsintervaller afhængigt af opgaven og mål-

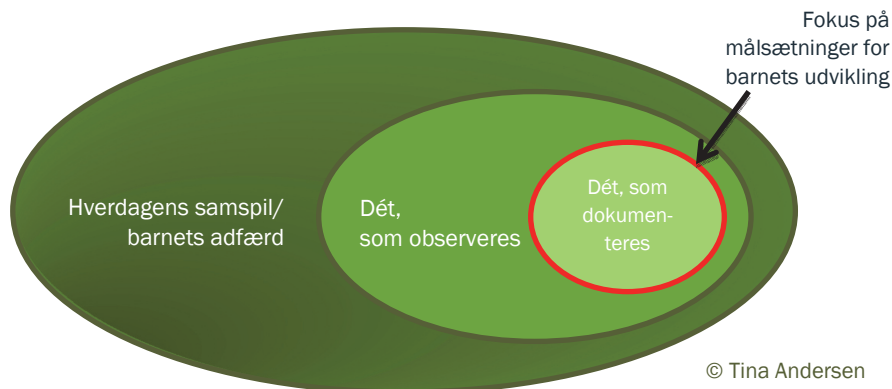
gruppen. Dermed har dagbogen til alle tider haft både en behandlingsunderstøttende og et professionslegitimerende formål.

Da det i sagens natur ikke er muligt at dokumentere alt, vil ethvert notat i udgangspunktet være udtryk for en selektion i erfaringerne med barnet. I princippet er der uendeligt mange mulige kriterier for, hvad der kan dokumenteres fra samspillet med et barn. Men uden klare kriterier for hvad der skal dokumenteres, overlades dokumentationen til den enkelte socialpædagog at definere, hvilket kan sammenlignes med analogien "at gå rundt i en mose, uden at have et nøjagtigt kort over de huller man ved, der er, og som kan sluge en, før andre kan komme til hjælp" (Kristensen, 1997, s. 134).

Dokumentationen vil dermed, over tid, bestå af løsrevne beskrivelser af barnets adfærd og udvikling, som vanskeligt lader sig analysere med henblik på f.eks. at dokumentere barnets udvikling hen imod et bestemt mål.

Samtidigt er det stor sandsynlighed for, at sådanne kontekstbundne beskrivelser opfattes forskelligt i en personalegruppe (jf. Kristensen & Andersen, 2006), hvorfor fortolkningen af notaterne bliver vilkårlig.

Dokumentationens anvendelighed af-



hænger altså af, at kriterierne for dokumentationen er konkrete og formuleret forud for dokumentationsarbejdet. Når det er barnets udvikling, der er i fokus, skal kriterierne også være bundet op på klare udviklingsmæssige mål.

Det kan i praksis betyde, at det er nødvendigt *både* at foretage en udvælgelse af hvilke mål fra handleplanen, det i en given periode er mest relevante at fokusere på og at omsætte handleplanens mål til operationelle pædagogiske mål for barnets udvikling koblet med en relevant pædagogisk indsats.

Målene er således at fokusere dokumentationen på bestemte elementer i barnets udvikling, som på et givent tidspunkt vurderes at være centralt for barnets udvikling. Det betyder også, at målene på den ene side medvirker til at afgrænse hvilke erfaringer, som dokumenteres på et givent tidspunkt. På den anden side åbner fokuseringen op for at bestemte elementer i barnets udvikling dokumenteres mere grundigt - og over tid. Det er med andre ord muligt med en målrettet dokumentation at indfange det komplekse samspil mellem mange og forskellige faktorer, som barnets udvikling påvirkes af på vejen hen imod målopfyldelsen. Dokumentationen medvirker her til at underbygge behovet for enten at ændre målet eller justere den pædagogiske indsats. Når videnopsamlingen er systematisk over tid giver det desuden mulighed for at evaluere den socialpædagogiske indsats både i forhold til barnets udvikling og i forhold til udvikling af praksis (Bundesen og Falcher, 2008).

Systematiske evalueringer favner kompleksiteten

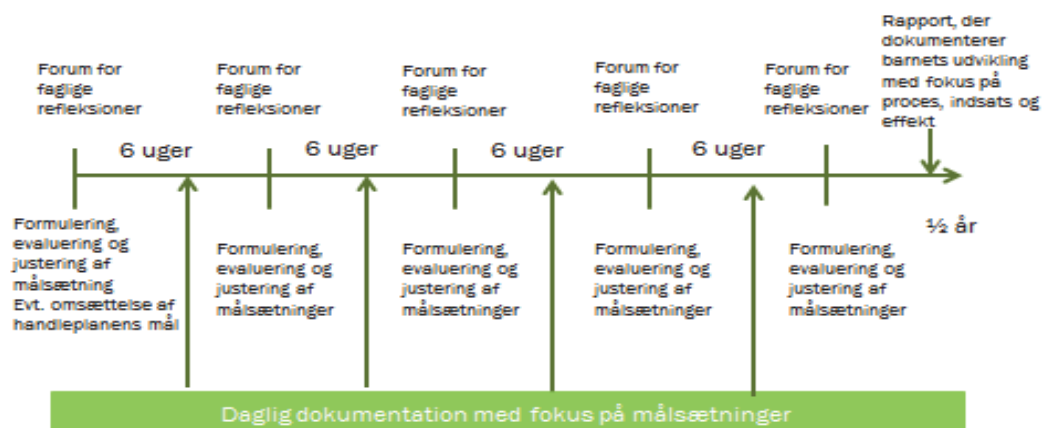
Den enkelte institutionelle dokumentationspraksis er rammesat af et ydre dokumentati-

onskrav i form af en statusrapport til anbringende myndighed hvert halve år. Rapporten er institutionens dokumentation af arbejdet med eller hen imod de mål, som handleplanen angiver - med fokus på barnets aktuelle udvikling. Det er med afsæt i den dokumentation, som rapporten leverer, at justering af tidligere handleplansmål og/eller formulering af nye mål i handleplanen efterfølgende finder sted.

Denne halvårige cyklus for statusrapporter danner i mange institutioner rammen om den bagvedliggende organisering af det pædagogiske dokumentationsarbejde på den måde, at målene for barnets udvikling evalueres forud for statusrapporten med fokus på de operationaliserede pædagogiske mål for indsatsen for i sidste ende i rapporten at kunne besvare handleplanens målsætninger.

Men denne organisering med halvårige evalueringer er imidlertid ikke uproblematisk. Når organiseringen af dokumentationsprocessen rammesættes af de halvårige rapporter, betyder det, at effekten af arbejdet med de socialpædagogiske mål bliver vanskeligt at dokumentere. I praksis er der langt fra overordnede udviklingsmål til den konkrete praksis i hverdagen. Halvårige evaluering vanskeliggør at fange de udviklingsmæssige nuancer, som opstår i samspillet mellem barnets adfærd og den socialpædagogiske praksis. Der er her behov for at skabe større nærhed mellem indsats og udvikling i dokumentationsprocessen.

Praksis er allerede organiseret således, at der løbende holdes personalemøder, hvor erfaringer med barnet drøftes. Men der er ikke tradition for at koble indholdet på disse møder til den daglige dokumentation som videngrundlag på den ene side - og målsætningerne for barnets udvikling på den an-



Figur 3. Organisering af dokumentationsprocessen med fokus på ét barn
© Tina Andersen

den. Indførelsen af systematiske evalueringer af barnets udvikling gør det muligt hele tiden at justere indsatsen til barnets aktuelle behov og de udviklingsmæssige mål, der arbejdes hen imod.

På den måde tilrettelægges dokumentations- og evalueringsprocessen i højere grad med afsæt i de indre logikker, som den socialpædagogiske opgave er indlejret i, nemlig at barnets udvikling finder sted i et komplekst samspil mellem mange og forskellige faktorer, og at barnets behov forandrer sig over tid.

En organisering af de løbende faglige drøftelser med fokus på evaluering og justering af hhv. målene for barnets udvikling og den pædagogiske udvikling vil i højere grad sikre, at den pædagogiske indsats rent faktisk virker, og det vil gøre det muligt at skærpe fokus i den daglige dokumentation.

Kvalitetssikring gennem dokumentationskultur

En væsentlig forudsætning for at ændringer i en eksisterende dokumentationspraksis forankres i den socialpædagogisk praksis er,

at det socialpædagogiske personale:

- er klædt på til at varetage den systematiske dokumentationsproces
- kan omsætte og formulere konkrete mål for barnets udvikling og den understøttende pædagogiske indsats,
- kan dokumentere ændringer i barnets adfærd
- forestår og fastholder en løbende evalueringsproces.

Det er altså ikke nok alene at skabe rammerne for en systematisk evaluerende dokumentationspraksis. For at opbygge, hvad der kan betegnes evalueringskapacitet, er en organisatorisk bevidsthed om behovet for evaluering og et engagement i den systematiske dokumentations- og evalueringsproces helt afgørende (Skov Dinesen & Kølsen 2010). Herved forstås, at "opbygning af evalueringskapacitet er det intenderede arbejde for kontinuerligt at skabe og opretholde organisatoriske processer, som gør kvalificerede evalueringer og deres anvendelse til rutine" (Stockdill et al, her efter Krogstrup, 2006:196). Evalueringskapaciteten er dermed udtryk for organisatio-

nens evne, viden, erfaringer og ressourcer til at gennemføre evalueringer som en institutionaliseret rutine, der af medarbejderne opleves som meningsfuld.

I institutioner, hvor en sådan proces ikke er etableret, vil en væsentlig dimension i opbygningen af evalueringskapacitet være kulturelle forandringer (Krogstrup, 2006). For at den generaliserede dokumentationspraksis kan siges at være forankret i en given institutionel praksis, er det derfor helt afgørende, at den ejes af medarbejderne, og den må leves gennem daglige handlinger og organisatoriske fortællinger, der afspejler dokumentationen i praksis (Elkjær, 2005).

Hertil kommer, at sådanne kulturforandringer tager tid og nødvendigvis skal understøttes af både den faglige og institutionelle ledelse samt den forvaltningsmæssige og politiske ledelse af den socialpædagogiske indsats. Og det er herigennem at konturerne af et nødvendigt og muligt paradigmeskifte i det socialpædagogiske praksisfelt tegner sig.

Tina Andersen, Lektor ved Højskolen for Videreuddannelse og Kompetenceudvikling, VIA University College,

Noter

¹ Sidenhen er redskabet blevet elektroniseret i Dagbogsprogrammet.dk og det er erfaringer fra implementeringen af principper for dokumentationspraksis på både døgninstitutioner for børn og unge, mentorordninger for unge, familiebehandling og familie-plejeområdet artiklens pointer bygger på.

² I artiklen anvendes betegnelsen "barnet", men her kunne lige såvel have stået, den unge, familien, patienten eller borgeren som målgruppe for den socialpædagogiske indsats.

Referencer

- Andersen, T. (2004). *Bøgholtprojektet*, Viborg: Forlaget PUC
- Andersen, T. (2011). *Udviklingsprocesser og effektmål i sociale tilbud – xxxxxx* (projektbeskrivelsen), link: https://www.ucviden.dk/portal-via/files/10685037/projektbeskrivelsen._udviklingsprocesser_og_effektm_l_TIAN.pdf
- Bak, S. Andersen, T. og C. Hegnsvad (2011). *Socialpædagogik i nuet!*, link: <http://www.slvicensbank.dk/da/Articles/ChildrenAndYoung/Anbragte%20Socialpaedagogiske%20indsatser/Socialpaedagogik%20i%20nuet.aspx>
- Barth, R.P. (2002). *Institutions vs. Foster Homes. The empirical Base for a Century of Action*, Chapel Hill. NC: UNC, School of Social Work, Jordan Institute for Families
- Bundesen og Falcher (red) (2008). *Dokumentation og evaluering i socialt arbejde*, Columbus
- Carr, A. (1999). *The Handbook of child and adolescent clinical psychology: a contextual approach*, Routledge
- Christensen, E. (1998). *Anbringelser af børn – en kvalitativ undersøgelse af processen*, SFI 98:2.
- Cicchetti & Cohen (1995). *Perspectives on Developmental Psychopathology*, I: Journal of Developmental Psychopathology, 1, 3-19
- Cicchetti, D. & F.A. Rogosch (1996). *Equifinality and multifinality in developmental psychopathology*, I: Development and Psychopathology, 8, 597-600.
- Cicchetti, D & Toth (2005). *Child maltreatment*, I: Annual Review of Clinical Psychology, 1, 409-438
- Egelund et al (2009) *Anbragte børn og unge. En forskningsoversigt*, SFI 09:24
- Egelund, T. & Hestbæk, A-D. (2003). *Anbringelse af børn og unge uden for hjemmet – en forskningsoversigt*, SFI 03:04
- Egelund, T. & Thomsen, S.A. (2002). *Tærskler for anbringelser. En vignetundersøgelse om socialforvaltningers vurderinger i børnesager*, SFI 02:13
- Elkjær, B. (2005). *Når læring går på arbejde. Et pragmatisk blik på læring i arbejdslivet*, Forlaget Sam-

fundslitteratur

Elsborg et al (1999). *Den sociale arv og mønsterbrydere*, Danmarks Pædagogiske Institut

Frørup, A. K. (2012). *Vidensformer og dokumentationsformer i socialpædagogisk praksis*, Aarhus Universitet: ErhvervsPhD-afhandling, kan downloades via www.sl.dk

Hundeide, K. (2004). *Børns livsverden og sociokulturelle rammer*, Akademisk forlag

Krogstrup, H. K. (2006). *Evalueringsmodeller*, 2. udgave, Academica

Kristensen, O.S. (2008). *Hvordan kan man håndtere den vanskelige balance mellem pædagogik og målinger?* I Tuft, K. & Aabro, C. (red): *Faget pædagogik*. København: Billesø & Baltzer, s. xx-xx

Kristensen, O. S. et al (2006). *Mellem omsorg og metode*, Viborg. Forlaget PUC

Kristensen, O.S. & Andersen, T. (2006). *Det er mere sprog end metode – hvordan der tales om børn på døgninstitution*. I: O.S. Kristensen (red.) *Mellem omsorg og metode- tværfaglige studier i institutionsliv*, Viborg: Forlaget PUC, s. 63-94

Kristensen, O. S., Hybel, K.A., Thastum, M., Vincenti, G. & Villumsen, K. (2001). *Børn og unge på døgninstitutioner – udvikling af et forskningsprogram på basis af en forskningsoversigt*. Århus: Jysk Socialt Forsknings- og evalueringssamarbejde

Lov om social service (pr.05/09/2013) <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=158071>

Petersen, K.E. (2010) *Viden om anbragte børn og unge i døgntilbud*, Socialpædagogernes Landsforbund

Poulsen, A. (2002). *Risikofaktorer, beskyttelsesfaktorer, modstandsdygtighed og social arv*. I: Hermansen, Mads og Poulsen, Arne (red.) *Samfundets børn*. Århus, forlaget Klim, 313-331

Rutter, M. & M. Rutter (1997) *Den livslang udvikling – forandring og kontinuitet*, Hans Reitzel

Scaffer, R. H. (1998). *Beslutninger om børn*, Hans Reitzel

Scriven, M. (1999). *The fine line between evaluation*

and explanation. Research om social work practice, 9 (4), 521-524

Socialstyrelsen (2013) *Socialtilsyn. Kvalitetsmodel: temaer, kriterier og indikatorer for sociale tilbud*. Socialstyrelsen

Skov Dinesen, M. og Kølsen de Wit, C. (2010). *Udvikling af evalueringskapacitet*. I: *Innovativ Evaluering*. Dansk Psykologisk Forlag

Werner, E. & R.S. Smith (1992). *Overcoming the Odds: High Risk Children from Birth to Adulthood*, Cornell University Press