



FORSKNING I PÆDAGOGERS
PROFESSION OG UDDANNELSE

Pædagogers forståelse af omsorg

– i daginstitutioners almindelige hverdag

Thomas Gitz-Johansen

cand. mag. og ph.d., lektor, gitz@ruc.dk

Kim Rasmussen

mag. art og ph.d. lektor, kimras@ruc.dk.

Center for Daginstitutionsforskning (CEDIF), Roskilde Universitet.

DOI: 10.7146/fppu.v6i2.134279

<https://tidsskrift.dk/FPPU>

Resume

Artiklen belyser hvordan pædagoger forstår fænomenet omsorg, som det udfolder sig i hverdagens pædagogiske praksis i vuggestuer og børnehaver. Artiklen bygger på praksisviden i form af pædagogers konkrete forståelser og erfaringer med at udøve omsorg for børn i dagtilbud. Det metodisk grundlag (fortælling og fortolkning) udspringer fra et toårigt forløb med forskningsværksteder, hvor pædagogiske praktikere og forskere har været sammen om at belyse, drøfte og forstå pædagogers omsorgserfaringer og omsorgens forskellige fremtrædelsesformer, - herunder også omsorgens betingelser i daginstitutionernes hverdag. Det konkluderes, at det er karakteristisk for omsorgens natur, at den altid udøves gennem relationer og fx ikke gennem standardiserede metoder. Det er også kendetegnende, at den omsorgsfulde pædagog er sensitiv over for det enkelte barn og børnegruppe på det specifikke tidspunkt. Omsorg er også forbundet med ro og god tid (de-acceleration), og synes således at stå i modsætning til at være stresset og at have mange aktivitetsplaner. Desuden anses det fysiske rum som en vigtig medspiller i omsorgsarbejdet. Der skelnes her mellem forskellige omsorgsfulde kvaliteter ved hhv. inde-rum, uderum og på-tur-rum. Her er kvaliteter som rummenes stemning og æstetik væsentlige for omsorgen, ligesom forskellige rum kan opfylde forskellige af børnenes behov.

Nøgleord

Omsorg, relation, vuggestue, børnehave, forskningsværksted, rum

Abstract

The practice of care: What nursery workers know about caring for young children in daycare

The article is an investigation of the phenomenon of care as it manifests in the daily life within a day-care setting. The article builds on the practical knowledge of pedagogues, which originates from their daily experiences of caring for children. The methodology is research-workshops, in which pedagogues and researchers participated in producing understandings of the nature of care in a day-care context. The article finds care is always practiced as a part of established personal relations, and never given in more depersonalised or standardised ways. Also, care is sensitive to the here-and-now needs of specific child or group of children. Care is also related to being calm and having enough time to being attentive to the child, and thus the nature of care stands in contrast to having lots of activities scheduled. Care is also related to the material surroundings, and physical space may be more or less caring. Different kinds of physical space embody different care-qualities. The findings point to three different arenas, characterised by different care-qualities: Indoor space, outdoor space and out-on-a-trip space. Physical space provides atmosphere and aesthetic qualities, and different kinds of space suit the needs of different children.

Keywords

Care, relation, nursery, kindergarten, research workshop, space

Indledende

Denne artikel handler om pædagogers¹ hverdagsforståelser af omsorg. Den bygger på et toårigt forskningsværkstedprojekt, hvor pædagoger fra 5 daginstitutioner og 4 forskere² mødtes fire gange (4 x 5 timer) fra september 2019 til november 2020. Målet var at beskrive og udforske de oplevelser, erfaringer og forståelse af omsorg, som pædagogerne bærer på og har med sig fra hverdagslivet i vuggestue og børnehaver.

I artiklen syntetiserer og fremstiller vi dele af den viden om omsorg, som projektet har genereret. Således forsøger vi kortfattet at belyse tre spørgsmål: Hvad forstår pædagoger ved omsorg? Hvad fortæller og fremhæver pædagoger om omsorgens sociale relationer og kontekst? Samt hvad fortæller og påpeger pædagoger om omsorgens rum og steder?

Tidligere dansk forskning i småbørnspædagogisk omsorg

Vi vil indledningsvis sætte projektets emne i relation til tidligere dansk omsorgsforskning på dagtilbudsområdet. I den forbindelse har vi fået blik for, at der ikke er tale om et forskningstungt felt. Det mest markante forskningsprojekt om emnet ligger efterhånden en del år tilbage. Her tænker vi på projektet "Omsorg, Opdragelse og Småbørns Udvikling" fra 1991. Dette fremstår som et centralt og markant studie, der undersøger omsorg i forhold til børns psykiske udvikling (Diderichsen & Thyssen, 1991; Diderichsen, 1991; Thyssen, 1991; Jacobi, 1991).

I de følgende to årtier har der kun sporadisk været forskningsmæssig interesse for det ellers vigtige emne, og feltet synes trådt i baggrunden (Edsberg, Michelsen, & Posborg, 1992). Noget kunne dog tyde på, at der nu igen kan spores en øget forskningsmæssig interesse for omsorg i det pædagogiske arbejde. Inden for de seneste fem år er der udkommet forskellige forskningspublikationer på dansk, der sætter fokus på omsorg i dagtilbud (Hansen, 2013; Kragh-Müller & Ringsmose, 2015; Broström, Hansen, Skriver Jensen, & Svinth, 2016; Hansen, Svinth & Broström 2019; Ringsmose & Svinth, 2019; Gitz-Johansen, 2019a). Ud fra en tværlæsning af de nævnte studier vil vi pege på følgende vigtige forhold vedrørende pædagogisk omsorg:

1 For nemheds skyld anvender vi gennemgående betegnelsen "pædagog", men det dækker alle typer af pædagogisk personale inkl. pædagogiske assistenter og pædagogmedhjælpere.

2 De deltagende forskere var lektor Pernille Juhl, lektor Niklas Chimirri, lektor Kim Rasmussen og lektor Thomas Gitz-Johansen. Alle tilknyttede Center for Dagtilbudsforskning (CeDif).

- Omsorg synes ikke at være et begreb med stor forskningsmæssig bevågenhed
- Der kan spores en stigende opmærksomhed på feltet
- Omsorgen er en kerneopgave i det pædagogiske arbejde
- Gode og nære relationer til pædagoger er en af omsorgens betingelser
- Et væsentligt element i omsorgsarbejdet er pædagogens evne til at aflæse og imødekomme børns behov for tilknytning, trøst, nærvær og samvær
- Muligheden for at yde omsorg hænger sammen med pædagogarbejdets betingelser, som for eksempel antal børn pr. pædagog (normering) og mulighed for, at arbejde sammen med andre pædagoger
- Omsorgsarbejdets betingelser er over en årrække blevet dårligere, så muligheden for at give børnene den fornødne omsorg er blevet ringere.

Det vi ønsker at sætte fokus på, er den praksisfunderede omsorgsviden, som det pædagogiske personale kan bidrage med. Denne praksisviden er genereret ud fra et samspil med hverdagens betingelser og vuggestue- og børnehavebørns konkrete behov i institutionshverdagen. Der er altså tale om et blik på omsorgsopgaven, som den ser ud fra et hverdags-praksis-perspektiv, – formidlet af os som forskere.

Forskningsværksteder som forskningsmetodologi

I projektet ”Omsorg i dagtilbud” har vi været interesseret i at forstå og fortolke pædagogers opfattelse af omsorg. Projektets empiriske metodiske arbejde har fundet sted i en række såkaldte forskningsværksteder, hvor vi sammen med pædagoger fra 5 institutioner har forsøgt at eksemplificere, beskrive og udforske pædagogernes forståelse af emnet ”omsorg”.

Forskningsværksteder er organiseret sådan, at de inviterer deltagerne til at fortælle og berette om hverdagsnære emner og modsætningsfyldte vilkår. Den viden, der er blevet skabt gennem værkstedsprocesserne, er erfaringsbaseret og er fremkommet i dialogen mellem forskere og øvrige deltagere. Forskningsværkstederne trækker på inspirationer fra kritisk teori (Negt, 1981) og på teorien om hverdagsbevidsthed (Leithäuser, 1992). Værkstedsformen er også inspireret af kritisk utopisk fremtidsværkstedsforskning (Jungk & Müllert, 1984; Olsén, Steen Nielsen & Aagaard Nielsen, 2003). Mens fremtidsværkstederne har haft et stærkt kritik- og forandrings sigte (indbygget i værkstedets forskellige faser, kritik-, utopi-, og realiseringsfasen), så har vores forskningsværksteder ikke haft bestemte faser til kritik eller udvikling af praksis, men har i højere grad været et forum for fælles videnskabelse. Man kan sammenligne vores tilgang med traditionen for ”forskningscirkler”, der har været udviklet siden 1970’erne (Persson, 2008; Wahlgren & Aarkrog, 2019; Hecksher, Thomsen & Nordentoft, 2014). Ligesom forskningscirklerne har vores forskningsværksteder haft et fokus på at fungere som erfaringsbaseret efteruddannelse for de deltagende pædagoger. Forsknings-

værkstederne har dog haft et lige så stort fokus på at skabe en praksisbaseret forskningsmæssig viden, hvilket denne artikel er udtryk for.

I forhold til omsorgsforskning har forskningsværkstederne ligheder med projektet ”Barnet i Centrum”, der ud fra en aktionsforskningstilgang har undersøgt, hvad der udgør kvalitet i vuggestuen og dagplejen (Broström m.fl., 2016; Hansen, Svinth & Broström, 2019). Dette projekt har dog haft en større opfølgning på udviklingen af praksis, end det har været ambitionen med forskningsværkstederne, hvor fokus har været på fælles vidensskabelse.

Et *forskningsværksted* er et rum, hvor forskere sammen med et antal deltagere (i dette tilfælde pædagoger) gennem spørgsmål, oplæg, samtaler og dialog udforsker et tema, hvor fremkaldelsen af deltageres praksiserfaringer er det centrale. Deltagerne har haft forskellige roller på de fire afholdte værkstedsdage. De fire forskere har bidraget ved at invitere til værkstederne og organisere møderne rent praktisk. Forskerne har på det første værksted også bidraget med fire oplæg om omsorg, der skulle vise og samtidig udforske, hvor mange-facetteret omsorgsbegrebet kan være. Pædagogerne kom fra fem forskellige daginstitutioner, hvor der deltog én eller to personer fra hver institution på hvert værksted. Deres rolle var, at fungere som ”praksis-eksperter” i den forstand, at værkstedernes formål var, at få deres praksisbaserede forståelser af omsorg for børn talt frem. I den forbindelse bestod en del af processen i, at deltagerne fra praksis kom med oplæg, indspil og kommentarer, og at de udsurgte og supplerede hinanden, mens forskerne stillede opklarende og undrende spørgsmål til praksis-deltagerne. På den måde kan man sige, at forskere og deltagere i et samarbejde har studeret, udforsket og arbejdet med et tema eller en problemstilling, som begge parter har været oprigtigt optaget af, men hvor deltagerne betragtedes som de egentlige praksis-eksperter. Formålet med forskningsværksted har ikke været, at skabe konsensus, for også uenigheder og forskellige bidrag kan bidrage til en mere nuanceret indsigt i emnets flertydighed og modsætninger.

På den baggrund har værkstedsformen bidraget til, at projektet har skabt en *professions- og erfaringsbaseret hverdagsviden* om, hvad omsorg ”er” eller kan opfattes at være i en daginstitutionskontekst. Forskningsværkstederne har desuden bidraget til, at frembringe en række eksempler på omsorgsarbejdets mange fremtrædelsesformer, omsorgens dilemmaer og betydningen af dens betingelser i praksis. Formålet med at frembringe viden, der kommer fra pædagoger er, at deres daglige engagement i praksis må indeholde en stor mængde erfaringsbaseret viden om omsorg, som den faktisk udfoldes under de aktuelle betingelser i institutioner. For at blive til sprogliggjort viden kræver det dog et fælles rum, hvor oplevelser fra praksis kan gives sprog og derved blive til erfaringsbaseret viden (Olesen, 1985). Det er dette erfaringsproducerende rum, som vi har forsøgt at facilitere.

Erfaringsbaseret pædagogisk hverdagsviden

Værkstederne har efterstræbt at indkredse, sprogliggøre, mime og reflektere over den opfattelse af omsorg som pædagogerne selv repræsenterer, bærer i deres kroppe, følelser og bevidsthed. Omsorgsprojektets *forskningsmetodologi* har været kendetegnet ved, at der ikke blev taget udgangspunkt i en bestemt teori. Ej heller i et foruddefineret begreb om omsorg. Derimod har ideen været, at lade forskere og pædagoger mødes, samtale om og reflektere over pædagogernes forståelse og bud på ”omsorg” som et fænomen, der kommer til syne i praksis. Hensigten har været at gå eksplorativt og beskrivende til værks, – at invitere de professionelle til at beskrive og fortolke, hvad de forstår og lægger i praksisfænomenet omsorg. I de nedenstående analyser har vi derfor først fremstillet udsagn fra deltagerne i tematiseret form uden at inddrage teoretisk analyse. I slutningen af hvert analytiske tema bringer vi nogle få teoretiske bemærkninger, der sætter pædagogernes udsagn ind i en bredere videnskæssig kontekst. I udvælgelsen af teori har vi ikke fulgt et bestemt teoretisk spor, men inddraget teori, der belyser og understøtter pædagogernes udsagn og sætter dem i relation til en teoretisk/forskningsmæssig vidensammenhæng.

Den form for viden, som forskningsværkstederne har bidraget til at frembringe, er kendetegnet ved det man kunne kalde ”erfaringsbaseret pædagogisk hverdagsviden” (Andersen & Weber, 2009). I dette er pædagogernes egne sansede og kropsliggjorte primærerfaringer, baseret på kropslig tilstedeværelse, handling og gøren det centrale. Det er denne erfaringsbaserede viden, der er impliceret i de daglige gøremål, når pædagoger i hverdagen drager omsorg for børnene. Det er desuden denne viden om omsorg, der har været omdrejningspunktet for værkstederne, men forskerne har ved deres spørgsmål været med til at fremkalde denne viden. Forud for værkstederne bad forskerne pædagogerne lægge mærke til og forberede fortællinger om disse opmærksomhedspunkter (let forkortede):

1. værksted: Hvad forstår I ved omsorg?
2. værksted: Hvad forstår jeg ved omsorg, og hvordan ser den ud i min hverdag?
3. værksted: Hvornår og hvordan har I selv modtaget omsorg på arbejdspladsen? Hvad har I lært om omsorg under corona-epidemien?
4. værksted: Præsenter omsorg i jeres institution ud fra fotos. Og hvad har vi lært om omsorg af dette værkstedsforløb?

Vi har som forskere desuden tematiseret nogle af diskussionerne ved fx at spørge: ”Hvilken rolle spiller rummene og tingene for omsorg?” og ”Hvad er gode betingelser for omsorg?”. Disse tematiseringer er udsprunget af drøftelser på forudgående værkstedsdage, men også informeret af forskernes opfattelse af, at omsorgsarbejdet påvirkes af de praktiske betingelser, som det foregår under. På den måde har vi i rollen som forskere været med til at tematisere diskussioner, men hele tiden på en måde så pædagogernes praksiserfaringer har været i fokus.

De deltagende pædagoger har ikke været med til at skrive nærværende artikel. Det er artiklens forfattere (forskere), der har samlet og udvalgt udsagn fra pædagogerne, og som her fremstiller udsagnene i tematiseret form. Der er også temaer, som pædagogerne fortalte om, men som ikke er kommet med af pladsmæssige hensyn i denne artikel. Et vigtigt emne, som vi kun berører kort her, er betydningens af de institutionelle og politiske rammer for omsorgsarbejdet. Pædagogerne havde så mange udsagn om dette emne, at vi har valgt at behandle det i en senere, selvstændig artikel.

Hvad er omsorg?

Et af de spørgsmål, der blev diskuteret på værkstederne, var som nævnt, hvad omsorg egentlig er for noget, og hvordan det kan forstås i en dagtilbudssammenhæng? Her blev det tydeligt, at det fra et praksis-perspektiv kan være vanskeligt at sætte en præcis definition på, hvad omsorg "er", mens det ikke var så vanskeligt at fortælle om. En pædagog fortalte for eksempel:

"Jeg tog det op på et stuemøde [red. dvs. hvad omsorg "er"], og det var gode snakke, men i praksis kan det være noget vidt forskelligt, selvom vi lige har siddet og snakket om det. Det har også med menneskesyn at gøre. Selvom vi er enige i, at børn skal ses, så har vi forskellige værdier."

Her synes besværet med at definere omsorg at bestå i, at hver person opfatter det forskelligt afhængigt af vedkommendes menneskesyn og værdier. En anden pædagog fortalte følgende fra de drøftelser om omsorg, der havde været i hendes institution:

"Vi har snakket om professionel omsorg, og hvor svært det er at sætte ord på, fordi det har med følelser at gøre."

Det besværlige ved omsorgsbegrebet er, at dets genstand ikke er noget rationelt men noget emotionelt, – og at en præcis begrebslig definition synes vanskelig, når man taler om følelser. Som Gitz-Johansen (2019b; 2020) peger på, kan det hænge sammen med, at det dominerende pædagogiske ordforråd er knyttet til læringsbegrebet, hvorved de kompetencemæssige og kognitive aspekter af det pædagogiske arbejde fremhæves, mens de emotionelle aspekter kommer til at savne sprog.

En tredje pædagog nævnte, at det vanskelige ved at definere omsorg er, at omsorg er et aspekt af stort set alt, hvad hun foretager sig med børnene. Derfor er det vanskeligt, at identificere omsorg som noget bestemt:

"Jeg kan ikke skelne mellem, hvornår jeg yder omsorg, og hvornår jeg ikke gør. Der er aldrig et tidspunkt, hvor jeg ikke yder omsorg. Bare det at sige et barns navn højt kan være at yde omsorg."

Forskellige børn og forskellige tidspunkter

Selvom fænomenet omsorg synes svært at definere og identificere præcist, kom der alligevel forskellige del-temaer frem i diskussionerne, som knytter sig til udøvelsen af omsorg. Det første tema, vi vil pege på, har at gøre med, at omsorg ikke ydes på en standardiseret måde. Omsorg gives altid til et bestemt barn og søges afstemt efter netop dette barns tilstand i netop dette øjeblik. Pædagerne fremhævede, at børn er meget forskellige på tværs af alder og personlighed. Desuden pegede de på, at der også er forskel på omsorgsbetingelserne de forskellige dage og forskellige tidspunkter på dagen.

Om forskellene børnene imellem sagde en pædagog for eksempel: *"Børnene har så meget personlighed lige fra starten, at man ikke kan behandle dem ens."* En anden sagde: *"Børnene er utroligt forskellige."* En tredje pædagog pegede på, at der for eksempel er meget forskel på at give omsorg til børn, der bedst kan lide at være i fuld fart, og til børn, der er mere stille og forsigtige: *"Det er så forskelligt, hvordan man kan yde omsorg. Nogle børn er forsigtige, og nogle har brug for at 'give den max gas'."* En af pædagerne pegede på, at der også er forskel på, om børn føler sig positivt stimulerede af at være i en stor gruppe, eller om større grupper hurtigere bliver lidt for meget for barnet, så det har brug for at være lidt alene i en mindre gruppe eller være sammen med en voksen: *"Nogle børn bliver overstimulerede sammen med en masse andre børn. Ikke alle børn er velanbragte i en flok."*

En deltager fra en institution med relativt mange "for tidligt fødte børn" fremhævede, at disse børn har nogle særlige følsomheder. Dette gør, at omsorgen for dem kan være lidt anderledes end den omsorg der ydes for de andre børn. En pædagog fra denne institution fortalte, at de for tidligt fødte børn kan virke som om, de ikke har så meget brug for at andre tager sig af dem. Men faktisk er der en særlig omsorgsopgave i at opnå en god kontakt til disse børn, så pædagogen kan *"nå ind til dem"*. En pædagog nævnte desuden, at enkelte børn efter hendes opfattelse slet ikke er parate til at være i daginstitution. Omsorgsopgaven over for disse børn er ekstra udfordrende. Måske lykkes den aldrig helt: *"Jeg har to gange haft børn, hvor jeg har tænkt, at det var synd, at de skulle være i en almindelig daginstitution, for hvad vi end gør, så passer det ikke til dem."*

Ud over forskellene børnene imellem, er der som sagt også forskelle i omsorgen fra dag til dag, – og mellem forskellige tider på dagen, idet børnene kan have brug for noget forskelligt. Noget meget væsentligt ved omsorgsopgaven er derfor, at man som omsorgsgiver er opmærksom på det enkelte barns behov, og at man kan reagere passende i situationen. En pædagog fortalte, hvordan det handler om *"at se og lytte til det enkelte barn i situationen"*, ligesom det er vigtigt, at kunne tolke hans eller hendes lyde og adfærd; for eksempel at høre forskel på tonen i et barns gråd: *"Hvornår er barnet færdig med at græde? Hvornår er det sorgfuld gråd, og hvornår er det noget andet?"*

En anden pædagog pointerede, at fordi der er stor forskel på børn, så må man kende det enkelte barn ret godt for at kunne aflæse, hvordan det har det i situatio-

nen, og hvad han eller hun har brug for fra pædagogen: *"Hvis man kender et barn godt, så kan man godt se forskel på, om et barn som står stille midt i garderoben kobler af og hviler sig, eller om det er 'frosset af forlygterne'. Vi ved jo ikke, om der kører en 'indre krig' i barnet, men vi kan se på barnets kropssprog, om barnet gør sådan her [gør sig helt stiv i kroppen] eller sådan her [slapper helt af i kroppen]."*

Opsummerende kan vi sige, at omsorg ifølge pædagogerne ikke kan gives efter en bestemt metode eller en standardiseret model. Omsorg må altid gives afstemt og i samklang med de konkrete børn og den bestemte situation. Et teoretisk perspektiv på disse udsagn kan hentes hos Daniel Stern (1985), der vægter betydningen af, at den tidlige omsorg gives i et samspil, hvor omsorgsgiveren (pædagogen) forholder sig afstemt til det individuelle barns tilstand i konkrete øjeblikke. Også Peter Fonagys begreb om *mentalisering* er relevant at inddrage i forhold til pædagogernes erfaringer (Fonagy et al., 2018). Mentalisering betegner omsorgsgiverens indlevelse i, hvad der foregår i barnet i det konkrete øjeblik, og er forudsætningen for, at kunne tage vare på barnets behov og regulere dets affektive tilstande (fx ved at trøste, berolige eller opmuntre).

Ro og god tid

Det går igen i mange udtalelser fra pædagogerne, at de forbinder omsorg med kvaliteter som ro og god tid, snarere end at skulle nå at gennemføre planlagte aktiviteter eller indfri bestemte faglige mål med dagen. Som en af deltagerne sagde: *"Vi skal tage det stille og roligt og ikke forcere og lave store bulletiner om, at nu skal vi lave det og det."* Ro er det modsatte af forvirring og stress, og omsorg handler om, at falde til ro og at komme i balance med sig selv. Det er noget mange af børnene, efter pædagogernes opfattelse, har meget brug for, når de kommer i institution. En pædagog fortalte, hvordan institutionslivet ligefrem kan blive oplevet som en pause i barnets samlede hverdag: *"Vi har børn, som ikke vil hjem. Det virker som om, at mange af børnene har en rigtig hektisk hverdag."*

En anden beskrev følgende praksiseksempel:

"Det er morgen, og jeg åbner. Vera på lidt over 3 år kommer ind, og hun har 'ild i rumpen', og det skaber konflikter. Så en dag var der kun hende og ikke andre børn. Vi sad helt roligt sammen, og hun var helt rolig, og vi følte begge; 'huuuuuu' [hun giver en dalende lyd, som når man falder helt til ro]. Og det holdt sig til op ad formiddagen. Det ville være fint, hvis hun kunne få [sådanne] 20 minutter hver dag."

Pædagogerne fra en af de deltagende vuggestuer fortalte om, at de har gjort det til en dyd i deres institution ikke at planlægge ret mange aktiviteter med børnene. Som lederen sagde: *"Vi siger altid til forældrene, at vi ikke laver noget."* At denne institution ikke skal nå noget, må forstås som en retorisk underdrivelse. Men udsagnet peger på et væsentligt værdisæt, hvor det er muligheden for at falde til ro i hverdagens rutiner, der er det afgørende, – og ikke at børnene skal "gives" en masse oplevelser eller skal igennem en masse læringsaktiviteter. Samme leder

fortalte, at visse forældre kan blive bekymrede, hvis deres børn ikke kommer på tur ud af institutionen. Men faktisk kan den bedste måde at tilgodesee et barn på være, at lade det blive hjemme i institutionen, hvor der til gengæld er roligere og (endnu) mindre stresset end ellers: *"Barnet kan faktisk blive tilgodeset bedst ved, ikke at komme med på tur, men at blive hjemme, hvor der så er lidt mere ro på."* Af pædagogernes udtalelser kan man se, at når der ikke er planlagt for mange aktiviteter, så bliver det muligt at opdage og tage vare på det enkelte barns behov. Måske vil et barn vise pædagogerne noget, som han eller hun har lavet eller er optaget af, og hvis der ikke er for mange planer og igangsatte aktiviteter, kan pædagogen bedre tage sig tid til at give barnet opmærksomhed.

En af deltagerne fortalte om de øjeblikke, hvor de er sammen med børnene uden at skulle noget bestemt: *"Man får sig selv med."* Hun fortalte videre, at hvis børnene er i grupper hele dagen, så kan det være svært for dem at mærke deres egne behov: *"De kan glemme at mærke, hvad de har brug for."*

Set i et bredere perspektiv kan pædagogernes påpegning af betydningen af ro og krav-fri tid knyttes til tidligere forsknings påpegning af betydningen af *nærvær* som en central pædagogiske kvalitet (Jensen, 2009; Svinth, 2010).

Omsorg i dagtilbud bygger på sociale relationer

Et andet tema, der kommer frem på værkstederne, var, at omsorg ikke kan gives på en distanceret eller upersonlig måde. Som professionel i en omsorgsrelation må man være tilstede og bruge en side af sig selv, hvor det personlige og det faglige overlapper. Over tid fører samværet mellem børn og pædagoger ofte til, at der opstår en følelsesmæssig relation mellem pædagogen og det enkelte barn. Ligesom der opbygges en relation af følelsesmæssig tilknytning mellem børn og forældre, kan der også udvikles tilknytning mellem pædagoger og børn i dagtilbud. Som en pædagog bemærkede: *"Det er mange gange om dagen, at børnene kommer til at kalde mig 'mor'."*

Det er ofte den pædagog, der har stået for "indkøringen", som barnet knytter sig til. Det betyder, at det typisk er denne pædagog, som bedst kan give barnet trøst og tryghed, når der er brug for det: *"Børnene holder hele tiden øje med deres 'primære voksne', og hvis de slår sig eller kommer i knibe, så kommer de løbende over til den primære voksne. Der kan de godt finde ud af, at 'komme hjem'."* En anden pædagog fortalte: *"Man har en forskellig relation til børnene. En pædagog kan have svært ved at 'komme ind til' et barn, hvor en anden kan synes, at han er da den letteste at 'komme ind til'."* Som nævnt er det ofte, men ikke altid, dén pædagog, der har stået for indkøringen, som de yngste børn knytter sig mest til.

Det kan også være et spørgsmål om "god kemi" (varme følelser) mellem et barn og en bestemt voksen: *"Børnene kan have bedre 'kemi' med en anden voksen end den, som de er blevet tildelt."* En af deltagerne fortæller, at når der først er opbygget en relation, så varer den ofte ved gennem hele barnets tid i institutionen. Pædagogerne fortæller dog også, at den etablerede relation kan betyde, at påvirk-

ningen fra samspillet med børnene kan opleves som mere udfordrende, fordi man kan blive følelsesmæssigt opkørt. De situationer, hvor pædagogen er ved at blive opkørt, omtaler deltageren som noget, der på den ene side følger med arbejdet som pædagog i dagtilbud, men på den anden side også noget, der kan forhindre omsorgsarbejdet, hvis der ikke tages hånd om det. *"Børn kan godt mærke, om jeg har ro indeni, eller om det hele kører."*

Hvis man som voksen bliver for påvirket af samspillet, kan der være en fare for, at man mister kontrollen over at handle roligt og velovervejet i situationen: *"Hvis man først er magtesløs som voksen, så er det ikke godt."* En af deltagerne fortalte, hvordan hun i visse situationer måtte "lukke ned" følelsesmæssigt: *"Min mekanik er, at jeg i bestemte situationer lukker i, og så kan de ikke få noget fra mig, og dér er det godt, hvis andre tager over, som ikke lukker i."* Som omsorgsgiver må man altså på den ene side være tilgængelig for en personlig kontakt med børnene. På den anden side kan kontakten blive for intens, så pædagogen enten hidser sig op eller "lukker ned".

Flere af deltagerne nævnte, at ligesom der kan være en særlig god kemi mellem bestemte pædagoger og bestemte børn, så kan der også være børn, hvor den enkelte pædagog føler sig særlig udfordret i samspillet:

"Der er nogle forskellige børn, der går i ens system. Der er nogle børn, som sætter stress i mig med sine lyde, mens det ikke sætter stress i en anden kollega. Det er godt, at én, hvis nervesystem er i ro, kan overtage."

En anden fortæller om, hvordan samspillet med bestemte børn kan være særlig udfordrende:

"Der er et eller andet med de lyde og udtryk, som børnene har, der spejler noget i én selv, og det er der andre, der ikke gør."

Det er vigtigt at nævne, at det er forskelligt fra pædagog til pædagog, hvilke børn, der "trykker på deres knapper".

I opkørte situationer er det vigtigt, at der kan være andre professionelle tilstede. Måske kan de se, at situationen er ved at "køre op i en spids", og måske kan de "overtager" samspillet med barnet. Som en pædagog udtrykker det: *"Når vi kan se, at noget er ved at komme et sted hen, hvor det ikke er godt, der går vi virkelig meget hen og tager over."* En anden pædagog nævner, at de har en bestemt strategi, hvor de diskret kan signalere, at det vist lige er tid til, at en anden pædagog tager over: *"På et tidspunkt gjorde vi det, på den stue jeg var på, at vi kunne gå ind og tage over for den anden ved at sige; 'der er telefon til dig'."*

Tilspidsede og følelsesmæssigt opkørte situationer kan næppe undgås. Derfor betragter vi det som væsentligt, at personalegruppen kan tale om forholdene uden for megen skyld og skam, så det bliver legitimt at bede en anden voksen om at tage over.

Både pædagogernes erfaringer og omsorgsforskningen viser, at pædagogisk omsorg gives i relationer, der indbefatter emotionelle bånd mellem børn og

pædagoger. Vi ønsker derfor at pege på den sammenhæng, vi mener at kunne identificere mellem værkstedsdeltagernes udsagn og John Bowlbys *tilknytningsteori* (1994), samtidig med at vi også vil pege på forbindelsen mellem deltagerens udsagn og den omsorgsforskning, der peger på betydningen af den personlige relation mellem barn og pædagog (Aspelin, 2016; Hagström, 2016). Omsorg kan ikke gives upersonligt, distanceret eller mekanisk. Dermed er håndteringen af de følelsesmæssige påvirkninger, som relationerne bringer med sig, en væsentlig del af det pædagogiske omsorgsarbejde.

Rummenes og stedernes omsorg

Temaet ”rummenes og stedernes omsorg” kom lidt overraskende og uventet frem på flere af de afholdte værksteder. Rum og sted dukkede nærmest op (emergent) som aspekter ved fortællingen om omsorg. På forhånd havde vi forventet at høre meget om de sociale relationer og måderne kommunikationen og interaktionerne mellem barn og voksen foregår på. Men vi havde ikke forventet, at pædagogerne var så opmærksomme, sansende og registrerende i forhold til rummenes og stedernes betydning for omsorgen, som tilfældet var.

Allerede efter det første værksted stod det dog klart, at pædagogerne var enige om at forbinde omsorg med det fysiske rum og med materielle ting som møbler, borde, hjælpemidler o. lign., – noget som matcher fænomenologisk forskning i forhold til at opfatte det sociale og det fysiske som sammenhængende og integreret (Nordtømme, 2015). Det er på den baggrund, vi finder det meningsfuldt at tale om; ”rummenes og stedernes omsorg”, – et begreb vi her forsøgsvis og prøvende kaster frem som et samlende og tematiserende begreb.

I det følgende har vi ordnet pædagogernes udsagn om forholdet mellem omsorg og rum/sted/ting i forhold til institutionslivets overordnede typer af rum; inde-rum, uderum og matrikelløse rum (Rasmussen, 2014).

Inde-rummet

En af pædagogerne, der arbejder i vuggestue, fremkom eksempelvis med følgende interessante betragtninger om *inde-rummet*: ”Der er meget omsorg i et puslebord”, og; ”Hæve-sænke borde er god omsorg for personalet, så vi ikke skal løfte for meget.” I disse udsagn sammenkædes omsorg og det materielle miljø indendørs meget direkte. Samtidig vidner udsagnet om, at det i lige så høj grad er omsorgen for de professionelle, der tænkes på, som det er omsorgen for børnene. Det hele synes at hænge sammen og indvirke på hinanden. Oplevelsen og registreringen af denne form for sammenhæng mellem omsorg, inde-rum og møbel-kvalitet, synes at indikere en art helhedsopfattelse hos pædagogen.

Også når omsorgsblikket rettede sig mod samspillet og relationen mellem børn og rum, fremkom interessante udsagn. Eksempelvis reflekterede og svarede en af pædagogerne sådan på et selvfremsendt spørgsmål:

”Hvad er det, der er omsorgsfuldt ved rummene? Det er fx nogle møbler, der indbyder til, at man kan stå på dem, hvis man har lyst til det. Eller at man kan ligge på dem. Eller være neden under dem. Vi har også forskellige slags møbler, så børnene kan bruge de møbler, som netop dét barn har brug for dén dag.”

Det er et udsagn som dette, der vidner om, at nogle pædagoger forstår omsorg bredere, end vi forventede og antog, før vi påbegyndte projektet. På værkstederne fremkom således adskillige udsagn, der pegede i retning af, at pædagogerne i hverdagen udviser en interesse for, og har en nuanceret opmærksomhed og bevidsthed rettet mod sammenhængen mellem omsorg, rum og ting.

Rummenes omsorg og æstetik, – dvs. de sanseindtryk man får, når man ser sig omkring, lytter og mærker – indvirker på både børn og pædagoger. En af pædagoger udtrykte det meget konkret og forståeligt sådan: *”Alt hvad vi har på væggene bygger på omsorg”*. Det, der blev hentydet til, var nogle vægmalerier i institutionen af Dea Trier Mørch. Det æstetiske udtryk gør nemlig indtryk. Det sætter spor og skaber en stemning, lød argumentet. En anden pædagog fremhævede også rummenes æstetik og indvirkning på kroppens stemninger. *”Det betyder meget, at vores ting er ordentlige og ser ordentligt ud. Så er det godt for os at arbejde med, [det er vigtigt] at det ser ordentligt ud, så man bliver glad, når man kommer ind.”* Alle disse udsagn peger i retning af, at rummene opleves at stemme sindene, – og at stemning, atmosfære og æstetik står i forbindelse med omsorg og omsorgsinteressen. De materielle og figurative rumlige omgivelser synes altså at have betydelig indflydelse på oplevelsen af omsorg, og om der i interaktionssituationer udvikler sig resonans mellem rum og mennesker (Rosa, 2021).

Uderummet

Det andet centrale rum, der blev refereret til, når temaet rum og omsorg blev berørt, var *uderummet*. Det vil sige, det rum og de steder uden for selve institutionsbygningen, der hører til matriklen og som omfatter legepladsen samt andre åbne og ikke prædefinerede områder og steder, som børn og pædagoger har adgang til. Den omsorg, pædagogerne forbinder med uderummet og de forskellige steder, der appellerer til børnene, retter sig mod kroppenes behov for store bevægelser, hurtige bevægelser og voldsomme lege, – noget rummene og pladsen indenfor ikke tilgodeser. Et par udsagn indikerer meningen med at forbinde omsorg og uderummet:

”Udenfor er der plads og rum, og det skaber færre konflikter.”

”Udenfor, hvor der er mere plads, kan man få lov til at ’slå lidt mere ud med armene’. Det er særligt drengene, som har brug for det.”

Kort sagt; Uderummets omsorg benyttes og påskønnes som en vigtig del af omsorgsforståelsen. Heri er indbefattet en høj grad af samspil mellem de fysiske rammer, de sociale normer og regler samt den oplevede atmosfære, der inviterer og indvirker på kroppene og omsorgen (Rasmussen, 2008).

Ude på tur

Det sidste store rum, som blev inddraget i forbindelse med tematiseringen af omsorg og rum, var *"ude på tur"*. Her var det især børnehavepædagerne, der kom med eksempler. Nogle konkrete eksempler, der blev fremhævet, var ture til skoven og den årlige koloni. Ture i skoven blev fremhævet med henvisning til de sanselige naturoplevelser skoven stimulerer til, og det som pædagerne ellers erfarer, når de er i skoven. *"Børnene falder helt ned"*, og *"Der er langsommeligt derude"*, var centrale udsagn. Skovens omsorg resulterer altså i, at børnene opleves at falde til ro. Der bliver bedre tid til fordybelse og koncentration. Desuden blev det fremhævet som en kvalitet, at det er spændende at være her, fordi man aldrig helt ved, hvad man kommer til at opleve. Skoven byder jævnligt på små overraskelser og uventede oplevelser, for som det blev sagt: *"Vi tager egentlig bare derud for at være sammen, og se hvad der sker!"*.

På en måde opfattes og opleves skoven/naturen således som dét Harmut Rosa ville kalde "en resonansøase" (Rosa, 2021), der står i kontrast til den sociale institutionsverdens mange krav og begrænsninger.

Konklusion

Denne artikel har taget afsæt i professions- og erfaringsbaseret hverdagsviden i deltagerne beretninger fra de gennemførte forskningsværksteder. Vi kan her ud fra konkludere, at pædagerne i høj grad identificerer og kan genkende omsorgsopgaven som en helt central del af deres arbejde med børn i dagtilbud. Dette kan også ses i tidligere omsorgsforskning (Gitz-Johansen 2019a; 2019b; Ringsmose & Svinth, 2019). Omsorgen er et fænomen, der har en central plads i praksis, og som deltagerne har praksisviden om og kan formulere sig om. Men samtidig synes omsorg at være et vanskeligt fænomen at formulere sig præcist om. Dette skyldes øjensynligt flere ting. For det første at omsorg som fænomen er vanskeligt at afgrænse fra den handlingskontekst den indskrives i. For det andet at omsorg har mange facetter, og i den forbindelse ikke mindst, at omsorg handler om følelser, empati og gensidighed. Endelig synes vanskelighederne at hænge sammen med at omsorg ikke er en selvstændig aktivitet men derimod et fænomen som fletter sig således ind og ud af mange aktiviteter i løbet af dagen. Omsorg opfatter vi derfor som noget, der har en metafysisk dimension, og derfor kan omsorg næppe reduceres eller forstås som rene fysiske handlinger. Både pædagogernes udsagn og anden forskning peger på (Gitz-Johansen, 2019a; 2020), at omsorgen savner et professionelt sprog. Dette kan være en forklaring på udfordringerne med at sætte ord på omsorgsopgaven.

Vi kan også konkludere, at omsorg altid må svare til "nu og her" omsorgsbehov, idet børn har forskellige behov. Det enkelte barn har således forskellige omsorgsbehov på forskellige tidspunkter. Omsorg er altså i høj grad knyttet til sensitivitet over for det enkelte barn gennem dagen. Dette kan også genkendes fra tidligere

forskning, hvor orienteringen mod og sensitiviteten over for barnets tilstand fremhæves (Diderichsen, 1991; Ringsmose & Svinth, 2019; Brostrøm et al., 2016)

Ud fra pædagogernes bidrag på værkstederne kan vi se, at omsorg i høj grad hænger sammen med kvaliteter, som at have ro og tid nok. At yde omsorg står altså i modsætning til at være stresset. Denne pointe kan vi ikke genfinde i tidligere forskning, men den er i overensstemmelse med pointen om, at kunne være sensitiv og imødekommende over for barnets behov; hvis man skal for mange andre ting, er dette vanskeligt.

Det professions- og erfaringsbaserede materiale fra værkstederne peger også på, at det personlige og det professionelle hænger sammen i omsorgsarbejdet. At yde omsorg for børn er, at opbygge en relation til dem. Dette kan genkendes fra den tidligere forskning, der har peget på betydningen af tilknytning for børns udvikling og tryghed (Gitz-Johansen, 2019a; 2019b; Børns Vilkår, 2019). Pædagogerne peger desuden på, at det relationelle arbejde med børnene yderligere kræver, at man arbejder med at opnå en vis bevidsthed om sine personlige følelsesmæssige mønstre, så man bedre kan håndtere de situationer, hvor bestemte børn ”går i ens system”, som én formulerer det.

Endelig peger beretningerne fra værkstederne på, at set fra et praksisperspektiv udfolder omsorgen sig ikke kun som relationer mellem pædagoger og børn; omsorgens omgivelser er også en medspiller. Tidligere forskning har peget på betydningen af omsorgens økonomiske rammer og normeringer (Gitz-Johansen, 2019a; FOA 2019), administrative politiske rammer (Gitz-Johansen, 2019a; 2020) og institutionernes størrelse (Kragh-Müller & Ringsmose, 2015). Erfaringsmaterialet fra værkstederne viser, at de konkrete rum og ting kan bidrage med omsorgskvaliteter - eller det modsatte. I praksis udøves omsorg altid et sted, hvor der er bestemte fysiske genstande og omgivelser, som spiller med / ind på omsorgen. Også mere diffuse fænomener som ”stemning” og ”atmosfære”, spiller tilsyneladende en rolle i forhold til omsorgen; der er noget omsorgsgivende ved et hyggeligt og indbydende rum.

Litteratur

- Andersen, R. & Weber, K (2009). *Profession og praktik*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Aspelin, J. (2016). Pedagogisk omsorg. I: B. Ridderspore & B. Bruce (red.) *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (pp. 49-64). Stockholm: Natur & Kultur.
- Bowlby, J. (1994). *En sikker base*. København: Det Lille Forlag.
- Broström, S., Hansen, O.H., Skriver Jensen, A., & Svinth, L. (2016). *Barnet i Centrum: Pædagog og Relationer i Vuggestue og Dagpleje*. København: Akademisk Forlag.
- Børns Vilkår (2019). *Tryghed i børnehøjde: Tryk tilknytning i dagtilbud*.
- Diderichsen, A. (1991). *Omsorg for de 2-6 årige: Børns omsorgsbehov – set gennem børnenes egne udtryk*. København: Danmarks Pædagogiske Institut.
- Diderichsen, A. & Thyssen, S. (1991). *Omsorg og udvikling*. København: Danmarks Pædagogiske Institut.

- Edsberg, P., Michelsen, V., & Posborg, R. (1992). *Vuggestuekultur*. København: Forlaget Børn og Unge.
- FOA (2019a). *Omsorg og alenearbejde i daginstitutionerne*.
- FOA (2019b). *Trøst og omsorg i dagtilbud*.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E.L. & Target, M. (2018). *Affektregulering, mentalisering og selvets udvikling*. København: Akademisk Forlag.
- Gitz-Johansen, T. (2019a). *Vuggestueliv: Omsorg, følelser og relationer*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Gitz-Johansen, T. (2019b). Vuggestuebørns følelsesmæssige behov. I: Rasmussen, K., Chimirri, N., Juhl, P. & Gitz-Johansen, T.: *Har du det godt?* (pp. 65-85). Frederikshavn: Dafolo.
- Gitz-Johansen, T. (2020). Childcare in uncaring times: Emotional processes in a nursery and their political context. *Journal of Psychosocial Studies*, 13(3), 263-276.
- Hagström, B. (2016). Anknytning handler om tillit. I: B. Ridderspore & B. Bruce (red.) *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (pp. 103-119). Stockholm: Natur & Kultur.
- Hansen, O.H. (2013). *Stemmer i fællesskabet*. Ph.d.-afhandling. København: Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet.
- Hansen, O.H., Svinth, L. & Broström, S. (red.) (2019). *Barnet i centrum 2: mod en 0-3-årspædagogik i vuggestue og dagpleje*. København: Akademisk Forlag.
- Hecksher, K. Thomsen, R. & Nordentoft, M. (2014). *Forskningscirkler: En introduktion til metoden og gode råd*. Århus: Århus Universitet.
- Jacobi, A. (1991). *Omsorg for de 2-6 årige: Omsorgsarbejdet og omsorgsformer i daginstitutionen*. København: Danmarks Pædagogiske Institut.
- Jensen, H. (2009). Anerkendelse og empati, nærvær og opmærksomhed som fundament for det gode lærings- og udviklingsmiljø. *Kognition og Pædagogik*, 19(71), 16-23.
- Jungk, R. & Müllert N. (1984). *Håndbog i fremtidsværksteder*. Politisk Revy.
- Kragh-Müller, G. & Ringsmose, C. (2015). *Pædagogisk kvalitet i store og små daginstitutioner: En rapport om børns trivsel, læring og udvikling i store og små daginstitutioner*. Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.
- Leithäuser, T. (1992). Teorien om hverdagsbevidsthed. *Unge Pædagoger*. Nr. 7-8. 45-56.
- Negt, O. (1981). *Sociologisk fantasi og eksemplarisk læring*. København: Kurasje.
- Nordtømme, S. (2015). En teoretisk uddyning av rom og materialitet som pedagogisk ressurs i barnehagen. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning*. Vol. 10(4), 1-14.
- Olesen, H.S. (1985). *Voksenundervisning – hverdagsliv og erfaring*. København: Unge Pædagoger.
- Olsén, P. Steen Nielsen, B. & Aagaard Nielsen, K. (2003). *Demokrati og bæredygtighed*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Persson, S. (2008). *Forskningscirkler – en vägledning*. Malmö: Stadskontoret.
- Rasmussen, K. (2008). Atmosfærens steder – stedernes atmosfære. In: S. Dupont & U. Liberg (red.) *Atmosfære. I pædagogisk arbejde* (pp. 92-115). København: Akademisk Forlag.
- Rasmussen, K. (2014). Om sted, rum, krop og tid i pædagogiske kontekster. In: S.K. Lauridsen & F. Nielsen. *Pædagogik – som viden og handling* (pp. 121-160). København: Akademisk Forlag.
- Ringsmose, C. & Svinth, L. (2019). *Virkningsfuldt pædagogisk arbejde i dagtilbud*. DPU, Aarhus Universitet.
- Stern, D. (1985). *The interpersonal world of the infant*. New York: Basic Books.
- Svinth, L. (red.) (2010). *Nærvær i pædagogisk praksis*. København: Akademisk Forlag.
- Thyssen, S. (1991). *Omsorg for de 2-6 årige: Omsorg i et udviklingsmæssigt perspektiv*. København: Danmarks Pædagogiske Institut.
- Wahlgren B. & Aarkrog, V. (2019). Forskningscirkler som praksisnær forskning. *Tidsskrift for professionsstudier*, 15(29), 24-33.