

Kirsten Elisa Petersen

# “Omsorg for socialt udsatte børn

## – en analyse af pædagogers kompetencer og pædagogiske arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutioner”

### Abstract:

*Denne artikel er en sammenfattende præsentation af mit afsluttede ph.d.-projekt, der fokuserer på professionelle pædagogers arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutioner. Herværende artikel præsenterer projektets fokusområder, metode og centrale resultater. Projektet placerer sig teoretisk og empirisk inden for den danske professionsforskning, der omfatter traditionen for ikke skolestisk læring og er samtidig funderet i en kritisk psykologisk teoriramme, med særligt fokus på at udvikle viden fra et subjektperspektiv. Metodisk anlægges et praksisforskningsperspektiv med inddragelse af professionelle pædagoger i fire udvalgte daginstitutioner.*

**Nøgleord:** Professionsforskning, socialt udsatte børn, daginstitutioner, praksisforskning, kritisk psykologi, sociokulturel læringsteori, barndomsforskning

Præsentation af ph.d.-forsvar. Afhandling forsvaret d. 2. oktober 2009 ved DPU, Aarhus Universitet.

### Indledende præsentation af afhandlingens fokusområder

Denne afhandling fokuserer på professionelle pædagogers arbejde med socialt udsatte børn i børnehaven.<sup>1</sup> Formålet med afhandlingen “en analyse af pædagogers kompetencer og pædagogiske arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionen” er, som titlen angiver, at indkredse professionelle pædagogers faglige kompetencer, således som de udfoldes i daginstitutionen, specifikt rettet mod det pæda-

<sup>1</sup> I afhandlingen anvendes betegnelsen daginstitutionen. I virkeligheden er denne betegnelse misvisende, idet der er indført nye betegnelser gennem socialpolitiske love og ændringer. Således hedder daginstitutionen nu som en samlebetegnelse Dagtilbud (jf. Dagtilbudsloven, 2007). Når betegnelsen daginstitution imidlertid fastholdes, skyldes det, at der teoretisk og analytisk fastholdes en forskel mellem daginstitution og de andre former for pasningstilbud, der eksisterer for aldersgruppen 0-6 år, inden skolegang påbegyndes, f.eks. dagpleje, der er karakteriseret ved, at en gruppe børn passes af en “dagplejemor” (der findes tilsyneladende ingen “dagplejefædre”) i dennes private hjem. Dagplejemoderen har ofte uddannelsesmæssigt gennemført en række kurser af kortere varighed om børn og børnepasning og er således ikke i besiddelse af den professionsfaglige pædagoguddannelse.

gogiske arbejde med socialt udsatte børn<sup>2</sup> og måder, hvorpå det pædagogiske arbejde er organiseret set fra de professionelle perspektiv.

Gennem en periode på snart 3 år har jeg således fulgt de professionelle i deres pædagogiske arbejde i fire udvalgte daginstitutioner med henblik på at udforske de professionelle kompetencer og måder, hvorpå de har tilrettelagt det pædagogiske arbejde med socialt udsatte børn.

Afhandlingen skriver sig på den ene side ind i det stadigt voksende forskningsområde, der fokuserer på den pædagogiske profession med et direkte forskningsmæssigt blik på et af professionens største arbejdsområder, nemlig daginstitutionens praktiske pædagogiske arbejde. På den anden side bidrager afhandlingen med ny empirisk viden om et politisk og forskningsmæssigt meget omdiskuteret og følsomt område, nemlig socialt udsatte børns livsbetingelser og udviklingsmuligheder, direkte knyttet til professionelles arbejde med denne gruppe børn i daginstitutionen, ofte begrebsat som forebyggelse eller tidlig pædagogisk indsats, inden skolegang påbegyndes.

Baggrunden for denne afhandling er en antagelse om, at der bl.a. som følge af den samfundspolitiske udvikling inden for daginstitutionsoverområdet og moderniseringen af den offentlige sektor i stigende grad stilles forandrede og særlige krav til det pædagogiske personale i arbejdet med udsatte børns trivsel og udvikling.

De samfundsmæssige bevægelser har medført, at daginstitutionens udvikling i de senere år er præget af to markante ændringer i den pædagogiske praksis (se også Petersen, 2006, 2007, 2008a, 2008b, 2008c). Den ene ændring er socialpolitisk med Serviceloven (1998) og dernæst indførelsen af Loven om Læreplaner

(2004) for børn inden skolestart samt Loven om Dagtilbud (2007), der senest blev vedtaget i Folketinget.

Den anden ændring følger så at sige i kølvandet på den første, men har en mere praktisk pædagogisk konsekvens, idet daginstitutionen gennem socialpolitiske love og vedtagelser ændres fra et overvejende almenpædagogisk tilbud til børn i alderen 0-6 år til nu fremover at omfatte en mere eksplicit beskrevet socialpædagogisk opgave, der skal indeholde såvel *forebyggende* og *støttende* indsatser overfor socialt udsatte børn.

Sammenhængen mellem de professionelle kompetencer og socialt udsatte børn i daginstitutionen er ikke tidligere blevet gjort til genstand for forskning, hvorfor der således trædes på relativt nye veje i projektforløbet. Imidlertid har flere undersøgelser identificeret en række implikationer af daginstitutionen som en forebyggende og støttende funktion i forhold til socialt udsatte børn såvel som et instrument, der kan medvirke til at bryde med en opvækst præget af negativ social arv<sup>3</sup> (Christensen, 1996; Ploug, 2003, 2007a, 2007b; Jensen et al., 2003; Jensen, 2005). Generelt viser undersøgelser, at implikationerne primært kan anskues ud fra to perspektiver. Det ene omfatter et *institutionelt perspektiv*, hvor institutionelle forhold så som mangelfulde økonomiske ressourcer, samfundspolitiske vilkår, social segregering, manglende personaleressourcer samt mangelfuldt samarbejde mellem inddragne offentlige instanser influerer på mulighederne for at støtte socialt udsatte børn i deres trivsel og udvikling.

Det andet er et *barneperspektiv*. Adskillige studier, primært inden for den antropologiske og sociologiske forskning har gennem de senere år peget på, at f.eks. samværet mellem de voksne (pædagogerne) og de udsatte børn kan være præget af (ubevidste) selektionsmekanismer, der medvirker en øget risiko

2 Begrebet socialt udsatte børn anvendes som en overordnet betegnelse for børn, som af forskellige årsager knyttet til deres livssituation befinder sig i sociale nødsituationer (Mathiesen, 1999).

3 Begrebet social arv henviser i sin oprindelse til den svenske forsker Gustav Johnson (1967).

for eksklusion og marginalisering, samt af en kompenserende pædagogisk tilgang til det udsatte barns udviklingsmuligheder, der tillige medvirker til at fastholde stigmatiserende processer, som allerede antages at være på spil i en samfundsmæssig kontekst (Ellegard, 2004; Warming, 2000; Palludan, 2005).

De to beskrevne perspektiver bidrager sammen og hver for sig til at indkredse væsentlige problemstillinger knyttet til daginstitutionen i strukturerne og processerne og i interaktionerne mellem voksne og børn. De viser samtidig, at der mangler empirisk viden, der så at sige binder flere forhold sammen på samme tid. Eller sagt med andre ord, der mangler forskning, der forbinder de professionelle, det praktisk pædagogiske arbejde og socialt udsatte børn i den konkrete kontekst.

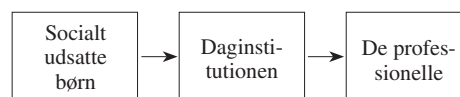
Megen forskning fokuserer enten på professionen, som om der er tale om generelle forhold og vilkår for alle professionelle i det pædagogiske fag, uanset hvilke arbejdsområder de professionelle befinder sig i, eller på daginstitutionen, som om den var en statisk figur, hvorunder voksne og børn er placeret uden muligheder for at påvirke eller øve indflydelse på rammer og betingelser. Det samme vilkår gør sig også gældende i generel barndomsforskning, i særdeleshed når der er tale om børn med særlige behov, som befinder sig i socialt udsatte livsforhold. Her ses ofte en tendens til diagnosticering og kategoriseringer af socialt udsatte børns adfærd ofte beskrevet løst fra barnets samlede livssituation og handlingsmuligheder.

De beskrevne forskningsområder deler således skæbne med mange områder inden for den sociale og sundhedsmæssige forskning, nemlig en risiko for at udvikle *abstrakte* forståelser af mennesker, der udforskes løst fra specifikke kontekster (Højholt & Witt, 1996). Med abstrakt menes heri risikoen for, at teorier om og med mennesker, uanset hvilke videnskabelige discipliner der lægges til grund, ofte er teorier om *tænkte mennesker*, hvilket bevirker,

at det er vanskeligt at indfange viden om menneskers handlinger for og med hinanden, der er indlejret i specifikke historiske, sociale og kulturelle forhold og vilkår.

Denne afhandling søger at bryde med denne abstrakte forståelse og udforskning af mennesker, det være sig børn som pædagoger, og placerer sig derfor inden for tre samtidige forskningsområder, som tilsammen har til formål at forbinde børn, professionelle og daginstitutionen sammen for og med hinanden med henblik på at fastholde, at ingen af disse områder kan iagttages og udforskes løst fra deres indbyrdes forbundne sammenhænge.

Nedenstående figur nr. 1 belyser afhandlingens tre samtidige forskningsområder:



Figur 1.

Figuren illustrerer i al sin enkelhed en oversigt over de områder, som afhandlingen teoretisk og empirisk bevæger sig rundt om. Når figurens første boks omfatter socialt udsatte børn, skyldes det, at afhandlingens bagvedliggende ønske er at bidrage til den del af barndomsforskningen, som søger at udforske socialt udsatte børn og deres barndomsliv ud fra et *børneperspektiv* (Højholt, 2005; Kousholt, 2005, 2007; Schwartz, 2007). Barndomsforskning fra et børneperspektiv stiller krav om at udforske børns liv så at sige *inde-fra*. Dette inde-fra perspektiv står i modsætning til mange forskningsområder, som betragter børn *ude-fra*, dvs. udvikler teorier om børn vel og mærke uden at medtage børns tanker, følelser og handlinger direkte knyttet til børns livsbetingelser- og muligheder i de specifikke kontekster, hvorunder børn lever deres barndomsliv.

En af de specifikke kontekster, som er blevet en fast del af de fleste børns liv i det moderne samfund, er daginstitutionen. Daginsti-

tutionen er det sted, hvor flest børn tilbringer deres vågne timer, inden skolegang påbegyndes, og er således en betydningsfuld kontekst. Den næste boks i figuren illustrerer, at børns liv er lokaliseret i en bestemt kontekst, og at denne kontekst er betydningsfuld, hvis vi skal skabe viden om børn ud fra et børneperspektiv.

Den tredje boks omfatter de professionelle. Som beskrevet i afhandlingens første linjer, er fokus på de professionelle arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionen set fra de professionelle perspektiv. Det betyder helt konkret, at i denne afhandling gives *de professionelle en stemme fra deres specifikke ståsted i arbejdet med socialt udsatte børn*. Af handlingen udforsker de professionelle perspektiv, betyder, at de professionelle forståelser, handlinger og organiseringer af det pædagogiske arbejde sættes i fokus som et led i at bidrage til forskning om børn fra et børneperspektiv. Som Kousholt (2005) betoner, betyder et børneperspektiv ikke kun, at alt omkring børn skal ses i *børnehøjde*:

*“Den viden kan fx hentes fra analyser af børns opvækstvilkår og gennem samtaler med de voksne der har med børnene at gøre. Det handler altså både om at se på børns livsbetingelser og om at udforske hvad børn gør i de konkrete handlesammenhænge hvor de lever deres liv, og hvordan dette er forskelligt børnene imellem”* (Kousholt, 2005, p. 109).

At udforske de professionelle pædagoger, der arbejder med udsatte børn i daginstitutionen, skal således ses som et ønske om både at forbinde de professionelle arbejde til de specifikke kontekster, hvorunder de professionelle udfører deres arbejde, og netop ikke løsrevet herfra, og som et overordnet ønske om at bidrage til traditionen for barndomsforskning ud fra et børneperspektiv. Denne afhandling giver ordet til de professionelle og lader dem fortælle om arbejdet med socialt udsatte børn, om muligheder og vanskeligheder knyttet til arbejdet med denne gruppe børn lokaliseret i

daginstitutionens praksis, for derigennem at skabe grundlag for at kunne forske yderligere i socialt udsatte børns livsbetingelser- og muligheder og derigennem bidrage med viden fra udsatte børns perspektiv situeret i daginstitutionen. Afhandlingen følger således ikke et barn eller en gruppe af børn i daginstitutionen, men *de professionelle, der arbejder med børnene*, ud fra ønsket om at skabe viden om de professionelle forståelser og viden om denne gruppe børn.

### **Afhandlingens problemformulering og analysestrategiske forskningsspørgsmål**

Afhandlingens teoretiske og empiriske arbejde vil indfange de professionelle kompetencer, således som de udfoldes i det praktisk pædagogiske arbejde, og indkredse på hvilke måder, det praktisk pædagogiske arbejde er organiseret rundt om de socialt udsatte børn i daginstitutionen.

Som beskrevet indledningsvist er det hver for sig og tilsammen to forskningsområder, som endnu mangler at blive belyst i forskningsfeltet. For nuværende er den indsamlede forskningsbaserede viden i høj grad præget af, at de professionelle selv beskriver, at de mangler tilstrækkelig faglig viden til at arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionen, samt at daginstitutionen i sin nuværende udformning rummer mange begrænsninger, der hæmmer socialt udsatte børns udviklingsmuligheder, og ofte vurderes det, at de udsatte børn slet ikke har en plads i daginstitutionen, fordi de er for vanskelige at rumme.

På baggrund af eksisterende viden inden for området stiller denne afhandling sig på den ene side “på skuldrene” af den viden, der foreløbig er indkredset, idet den giver anvisninger på problemstillinger knyttet til daginstitutionen som institutionsform i det danske velfærdssamfund, hvor de fleste børn i alderen 0-6 år tilbringer de fleste af deres vågne timer, inden deres skolegang påbegyndes. På den anden side søger afhandlingens empiriske og teore-

tiske perspektiver at udvide forståelsen af de anviste problemstillinger ved i særligt grad at have fokus på, *hvordan og på hvilke måder de professionelle – set ud fra deres perspektiv – handler og organiserer det pædagogiske arbejde rundt om denne gruppe børn.*

Afhandlingens problemformulering sætter således fokus på:

*Hvilke problemer og udfordringer vurderer de professionelle, der er til stede i det pædagogiske arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionen?*

På baggrund af ovenstående tages der afsæt i to analysestrategiske forsknings spørgsmål:

1. *På hvilke måder er det praktisk pædagogiske arbejde organiseret i relation til socialt udsatte børn i daginstitutionen?*
2. *Hvordan udfoldes de professionelle kompetencer i arbejdet med socialt udsatte børn i daginstitutionen?*

### **Perspektiver på de professionelle kompetencer og på daginstitutionen som et socialt praksisfællesskab**

Afhandlingen placerer sig teoretisk og empirisk inden for den danske professionsforskning, der omfatter traditionen for *ikke skolastisk læring* – der har fokus på læring i arbejdslivet, og som er udviklet med inspiration fra bl.a. organisationsteori og den kritiske psykologi med det overordnede formål at skabe kontekstualiseret viden om socialt udsatte børn i daginstitutionens pædagogiske praksis.

Konkret betyder dette, at afhandlingen er funderet i en kritisk psykologisk teoriramme (Holzkamp, 1985, 1998, 2005), især som den i de senere årtier er udviklet i Danmark (Dreier, 1979, 1998, 2001, 2004; Højholt, 2001, 2005; Schwartz, 2007) med særlig inspiration fra den sociokulturelle læringsteori (Lave & Wenger, 2004; Wenger, 2004; Nielsen & Kvale, 2002; Wackerhausen, 2002; Nygren, 2004; Nygren & Fauske, 2004).

Samtidig søger afhandlingen at videreudvikle centrale begreber inden for denne teoretiske ramme specifikt knyttet til det pædagogiske arbejdsområde med inddragelse af den sociokulturelle tradition. At afhandlingen anlægger et kritisk psykologisk perspektiv betyder tilføjelse, at formålet er at indfange viden om den pædagogiske praksis i arbejdet med socialt udsatte børn med henblik på at indkredse eksisterende problemer og dilemmaer knyttet til dette arbejdsområde, og med den hensigt at etablere nye teoretiske rammer, der samtidig åbner op for nye *handlemuligheder* hos de professionelle i deres organisering af det pædagogiske arbejde. Afhandlingens empiriske tilgang afspejler dette ønske, idet praksisforskning er valgt som metode (Markard et al., 2005; Mørck, 1995, 2000; Schwartz, 2007; Højholt, 2005; Petersen in prepp). Praksisforskning åbner op for viden så at sige *indefra og ud*, altså fra den professionelle praktikers perspektiv, dvs. i det der i kritisk psykologisk tradition betegnes som et 1. persons perspektiv (Holzkamp, 1985). Dette indefra-og-ud perspektiv har til formål at inddrage praktikerens forståelse af sin egen praksis, sine handlemuligheder og problematiske forhold knyttet til det daglige arbejde.

Afhandlingen udfolder to overordnede teoretiske perspektiver, der søger at besvare afhandlingens analysestrategiske forsknings spørgsmål:

1. *Daginstitutionens pædagogiske praksis, specifikt organiseret omkring arbejdet med socialt udsatte børn.*
2. *De professionelle faglige kompetencer i arbejdet med denne gruppe af børn i det pædagogiske arbejde.*

Daginstitutionen ansues som et socialt praksisfællesskab, der fungerer som en analyse-ramme, der skal medvirke til at overskride forståelsen af daginstitutionen som en statisk figur, hvorunder børns adfærd kan betragtes

løsevet fra forståelsen af børns øvrige livsforhold og betingelser, hvilket forøger risikoen for *desubjektivering* (Dreier, 2004). Daginstitutiøns pædagogiske tilrettelæggelse argumenteres ofte ud fra et *ydre perspektiv*, altså med udgangspunkt i barnets fundamentale behov for f.eks. omsorg, tryghed og socialisering. Hermed hviler vores forståelse af daginstitutionen alene på barnets behov, hvilket på mange måder må siges at være misvisende, idet også de professionelle udfører handlinger, overvejelser og refleksioner over den pædagogiske praksis, der virker ind på daginstitutionens pædagogiske organisering og på barnets daglige liv i daginstitutionen. Det samme ydre perspektiv gør sig gældende i megen moderne barndomsforskning, som også undersøger daginstitutionens betydning i et samfundsmæssigt perspektiv, dvs. hvor daginstitutionen optræder som en samfundsskabt figur, hvis eksistens og udvikling lægges ned over barnet og *enten* fungerer determinerende eller muliggørende i relation til barnets liv og udvikling som helhed.

Det andet analysestrategiske forsknings spørgsmål *de professionelles faglige kompetencer* bevirker et konkret fokus på de professionelle i den specifikke pædagogiske praksis. Hermed tages der forskningsmæssigt afsæt i et professions-internt perspektiv på de professionelle handlinger situeret i den konkrete udøvelse af deres arbejde (Lave & Wenger, 2004; Nygren, 2004). Dette er samtidig et *subjekt-perspektiv*, idet der teoretisk tages udgangspunkt i en forståelse af den professionelle praktiker som *et subjekt, der handler i sin arbejds mæssige praksis* i forhold til de til enhver tid givne samfundsmæssige betingelser (Holzkamp, 1985, 1998; Dreier, 1998, 2001, 2004).

Fra dette analyseperspektiv ses de professionelle handlegrunde som knyttet til deres arbejds mæssige betingelser. Der gøres op med, at de professionelle vanskeligheder med at arbejde med socialt udsatte børn i den almenpædagogiske praksis ofte begrundes i

en personliggørelse eller desubjektivering af professionen – at professionen er mangelfuld i sit vidensgrundlag, eller pædagoger er utilstrækkelige i deres arbejde.

De professionelle forståelser og vurderinger af det socialt udsatte barn er ikke kun en objektiv professionel vurdering af et barn (hvis noget sådan overhovedet eksisterer), men derimod et udtryk for den professionelle egen oplevelse af sine handlemuligheder og af sine vanskeligheder og problemer knyttet til sin professionelle lokaliserede sociale praksis. Hvis vi i et forskningsmæssigt perspektiv vil forstå socialt udsatte børns muligheder (og begrænsninger) for udvikling i daginstitutionens pædagogiske praksis, må vi derfor også se på de professionelle handlinger og oplevelser af deres handlemuligheder knyttet til deres praksis.

Denne afhandling søger at overskride denne forskningsmæssige problemstilling, idet der udvikles begreber, der knytter de professionelle handlinger *sammen med* de professionelle faglige kompetencer situeret i den almenpædagogiske praksis ud fra antagelsen om, at det er nødvendigt, at professionsforskningen må inddrage en teori om de professionelle handlinger knyttet til dens specifikke praksis og de objektive samfundsmæssige forudsætninger for at handle i denne praksis.

Til brug for denne begrebsudvikling inddrages Nygrens (2004) handlekompetencebegreb, der tilbyder en teoretisk analyseramme af professionelle kompetencer som *situeret* i deres specifikke professionelle praksis. En teoretisk analyse af de professionelle kompetencer stiller samtidig krav om at inddrage de objektive betingelser, hvorunder professionen udfører sit arbejde, idet de objektive samfundsmæssige betingelser og forandringer er indlejret i professionens aktuelle arbejdsforhold og vilkår i det moderne samfund.

### At forske i pædagogisk praksis – afhandlingens metodiske grundlag

Projektets forskningsdesign placerer sig overordnet inden for praksisforskning, således som forskning i praksis er udviklet inden for den kritisk psykologiske tænkning (Markard et al., 2004; Højholt, 2005; Schwartz, 2007), der har et specifikt fokus på de professionelle forståelser og handlinger knyttet til deres praksis, set fra de professionelle perspektiv. Når de professionelle perspektiv fastholdes som centralt, knytter det på den ene side an til den kritiske psykologiske centrale begreber, især livsførelsesbegrebet, idet der fastholdes, at hvis vi skal forstå mennesker, der arbejder i en konkret praksis, så er det afgørende, at den professionelle praktiker kommer frem i såvel den teoretiske som empiriske analyse som et handlende subjekt, der til alle tider handler ud fra meningsfulde begrundelser, forankret i den konkrete praksis. På den anden side fastholdes de professionelle perspektiv også, fordi det netop er de professionelle praktikere, der ved hvordan og hvilke problemstillinger der træder frem i praksis gennem dagligdagen, og de analyser, som praksisforskningen frembringer, kan derigennem medvirke til også at skabe brugbar viden for praksisfeltet selv.

På samme tid viser dette perspektiv også hen til et forskningsmæssigt ønske om at anerkende den professionelle praktiker som den, der har viden om sin egen praksis, og ikke udelukkende skal arbejde ud fra forskningsfeltets *videnskabelse om den professionelle i praksis*. Der er i højere grad tale om et ønske om at anerkende den professionelle position og den viden og de handlinger, der træder frem som følge af en specifik position i praksisfeltet, end der er tale om at indsamle viden ud fra mere traditionelle videnskabeligt begrundede metoder, der præsenteres som sand viden om, hvordan de professionelle handler i deres pædagogiske arbejde. Højholt (2005) argumenterer i den sammenhæng for, at praksisforskning kan forstås som både en særlig arbejds måde

og på samme tid knyttes an til nye eller anderledes forståelser af viden, end de mere traditionelle videnskabsteoretiske perspektiver normalt fastholder. Helt centralt står Højholts argument om, at viden ikke kan skabes løsrevet fra praksis, idet viden således er en del af de sociale praksisser, som mennesker deltager i:

*“Viden skabes og udvikles i praksis gennem fælles handlinger, samarbejde, problemer, konflikter, dilemmaer, håndtering, strategier og erfaringer hermed”* (Højholt, 2005, p. 25).

De professionelle praksis undersøges sammen med de professionelle i fire forskellige daginstitutioner over en periode på ca. 3 år. Gennem denne periode har jeg foretaget interviews med de professionelle med teoretisk afsæt i praksisportrættet (Markard et al., 2004) samt observationer af de professionelle i deres arbejde med børnene. Afslutningsvis har jeg foretaget fokusgruppinterview i hver af de fire daginstitutioner med de professionelle med udgangspunkt i en case, der er udfærdiget på baggrund af de professionelle perspektiver på deres arbejde med socialt udsatte børn.

Afhandlingens forskningsproces kan nok bedst sammenfattende beskrives som en eksplorativ proces, hvor der under hele forløbet er opstået nye forståelser og nye problemstillinger gennem min deltagelse som forsker i den pædagogiske praksis. Dette følger på den ene side helt i tråd med, at forskning i praksis også medvirker til at stille spørgsmål til forskeren, ligesom forskeren stiller spørgsmål til praksis, og at der hele tiden foregår en udvikling gennem dette samspil mellem teori og praksis (Bechman Jensen, 1992).

De tre beskrevne dataindsamlingsmetoder medvirker tilsammen til at skabe indblik i og give viden om de professionelle kompetencer og organisering af den pædagogiske praksis. Hensigten med at anvende flere metoder til at undersøge de samme forskningsområder er muligheden for gennem forskellige perspek-

tiver at komme tættere på praksis. Dette skal forstås således, at den ene metode så at sige har udviklet behovet for den næste metode. F.eks. at observationerne af den pædagogiske praksis og praksisportrættet efterfølgende dannede grundlag for udformningen af fokusgruppeinterviewets case. Casen blev udformet direkte ud fra den viden, der var indsamlet gennem interviewene i praksisportrættet, og spørgsmål undervejs i fokusgruppeinterviewet tog udgangspunkt i handlinger fra pædagogernes praksis, som var tilvejebragt gennem observationsforløbene.

Inden for det kritisk psykologiske praksisforskningsperspektiv sættes der fokus på to væsentlige analysebegreber:

1. en analyse af *betydninger*, der omfatter et perspektiv på, hvorledes de problemer og muligheder, der træder frem, har betydning for de professionelle.
2. en analyse af *begrundelse*, altså et fokus på de professionelle begrundelser for at handle i forhold til den betydning, som de arbejdsmæssige betingelser tillægges (Markard et al., 2004; Bechman Jensen, 2005; Petersen in prepp).

Således er afhandlingens datamateriale hele tiden analyseret i relation til disse to centrale begreber, hvilket konkret betyder, at der er fokus på, *hvordan* og på *hvilke måder* de problemstillinger, der træder frem i analysematerialet, har betydning for de professionelle, og videre herfra i et skæringspunkt, som overskrider mange andre forskningsmetoder, *hvordan* handler de professionelle så i relation til deres specifikke forståelser. Set i forhold til f.eks. den fænomenologiske forskningstradition (Kvale, 2003), hvor der er fokus på den interviewedes livsverden, således som den opleves ud fra dennes perspektiv, ses en afgørende forskel, især i skæringspunktet for selve analysen. Hvor den fænomenologiske tradition koncentrerer sig om at opnå indsigt og viden om verden,

således som den umiddelbart opleves, følger den kritiske psykologiske analyse med videre ind i en udforskning af, *hvilke handlinger og handlingsmuligheder der både opleves at være til stede, og som rent faktisk foretages som følge af den betydning, som tillægges.*

### Afhandlingens centrale resultater

Afhandlingens resultater fordeler sig i to hovedområder, henholdsvis viden og resultater knyttet til det pædagogiske arbejde, og derudover viden om de professionelle kompetencer situeret i daginstitutionens pædagogiske praksis.

#### *Tre praksisbeskrivelser af pædagogisk arbejde*

Afhandlingens resultater belyser konturerne af *tre typer af praksis*, der primært adskiller sig fra hinanden, analyseret gennem de professionelle forståelser og handlinger knyttet til arbejdet med socialt udsatte børn;

- 1) Type A: Der omfatter to daginstitutioner, hvor de professionelle vurderer, at de ikke har nogen socialt udsatte børn.
- 2) Type B: En daginstitution, hvor de professionelle vurderer, at de har en stor gruppe socialt udsatte børn, samtidig med at der også er en stor gruppe af "normalt velfungerende børn". Endvidere indkredsede der også her at være en voksende gruppe børn, en såkaldt "gråzonegruppe", der omfatter børn, som de professionelle i forskelligt omfang er bekymret for enten periodisk eller over længere tid.
- 3) Type C: En daginstitution, hvor de professionelle vurderer, at størstedelen af deres børn kan karakteriseres som socialt udsatte, og hvor gruppen af såkaldte normale børn er meget lille

I det følgende skal de tre typer yderligere præciseres. Type A er de to daginstitutioner, som i deres beskrivelser af den pædagogiske praksis



vurderer, at de ikke har nogen socialt udsatte børn. I de to institutioner vurderer de professionelle, at der kun er ganske almindelige velfungerende børn. Der kan indimellem være et barn, der vækker bekymring, eller som får et særligt fokus, hvis de professionelle vurderer, at barnets adfærd, handlinger eller sproglige/motoriske udvikling ikke vurderes alderssvarende, men i det store og hele beskriver de professionelle, at det sker meget sjældent, og slet ikke er noget, de dagligt har fokus på.

Dette forhold ved den pædagogiske praksis – at de professionelle ikke oplever at have børn, som har særlige behov og vanskeligheder – bevirker også, at der kan identificeres en pædagogisk praksis, som dels er organiseret anderledes end hos de to andre typer institutioner, og dels viser sig gennem anderledes forståelser af børnene i institutionerne. Den pædagogiske praksis stiller for det første ikke krav om en lang række samarbejdsrelationer med andre offentlige instanser; her skal der ikke ventes på, at en sagsbehandler ringer tilbage, eller de professionelle skal ikke bruge frokostpausen gennem flere dage på at komme igennem til en sagsbehandler i kommunen med henblik på underretning eller indkaldelse til møde vedrørende barnet. Dagligdagen er således ikke præget af bekymringer om et barn eller vanskeligheder med at håndtere et barn i daginstitutionens daglige praksis. Her kan i højere grad fokuseres på børnene som en gruppe, en enhed af børn, som skal deltage i skolegruppe eller være i idrætssalen til aktivitet. På samme tid er hvert barn unikt og kan relativt problemfrit beskrives i relation til såkaldte udviklingsmæssige generaliseringer, som f.eks. hvad børn skal lære, mens de er i daginstitution, eller hvordan der kan tilrettelægges aktiviteter, der samler drengegruppen. Forståelserne af børnene er koncentreret om leg, læring og udvikling. Selvom dagligdagens pædagogiske aktiviteter i væsentligt omfang er identiske med de andre institutioner, er forståelserne af børnene i højere grad rettet mod

barnets fremtid, f.eks. i forhold til at tænke på barnets skoleliv.

For Type B institutionen beskrives det pædagogiske arbejde og de arbejdsmæssige betingelser og problemstillinger i relation til arbejdet med de socialt udsatte børn. I denne institution foretager de professionelle en vurdering af børnene som tilhørende tre overordnede grupper; en gruppe såkaldt almindelige velfungerende børn, en gruppe af børn, som er socialt udsatte og direkte vurderes at have særlige behov for hjælp og støtte samt en gruppe af såkaldte "gråzonebørn", der omfatter børn, som de professionelle periodisk er særligt bekymrede for.

I denne institution ser vi de første forskelle fra de såkaldt almindelige børnehaver (type A), dels i vurderingerne af arbejdets indhold, såvel som i forståelserne af børnene og deres forældre.

Arbejdets indhold, dvs. selve arbejdsdagens forløb, vurderes ofte præget af vanskelige pædagogiske problemstillinger knyttet til at *kunne rumme og arbejde med de socialt udsatte børn*. Dette skal ikke forstås således, at de professionelle ikke mener, at de skal arbejde med denne gruppe børn, men at det empiriske materiale viser hen til, at det stiller særlige og svære krav til dagligdagen at kunne håndtere denne gruppe af børn *sammen med og på samme tid med de andre børn*. Her ses således en lang række af beskrivelser om børn, som har det særlig svært, og hvis adfærd og handlinger skaber problemer for dem selv og for de andre børn i gruppen. Børn, der har svært ved at indgå i tilrettelagte rammer og regler, børn som ødelægger leg for de andre børn, slår, stjæler eller på anden vis ikke opfører sig hensigtsmæssigt i en gruppesammenhæng. Denne gruppe af børn vurderes at stille konstante og store krav til de professionelle. Der skal en særlig tålmodighed til, og ofte skal man bruge meget tid på et enkelt barn, tid der så går fra de andre børn.

I type C institution vurderer de professionelle, at de overvejende har socialt udsatte børn

i deres daglige pædagogiske praksis. Hos de professionelle genfindes der imidlertid også en klar beskrivelse af, at dette forhold er en betingelse ved deres arbejde, som på ingen måde skal forandres. Her arbejdes der med denne gruppe af børn og deres forældre som en integreret del af det daglige pædagogiske arbejde. En af forklaringerne argumenteres frem i institutionens beliggenhed i et socialt boligområde, hvor mange familier har det særlig svært, og en anden forklaring på, hvorfor dette ikke opleves som en vanskelig problemstilling, er, at de professionelle selv vurderer, at de har valgt at arbejde med denne gruppe af børn som en bevidst handling knyttet til deres eget arbejdsliv. Dette forhold har tilsyneladende stor betydning for det pædagogiske arbejde, særligt i forhold til de daglige forståelser af børnene, hvor arbejdet med socialt udsatte børn ikke vurderes at være problematisk som en del af den samlede pædagogiske indsats. Det betyder ikke, at der ikke træder vanskelige problemstillinger frem i praksisbeskrivelserne af såvel børn som forældre, men at der i langt højere grad kan identificeres en form for konsensus om, "at sådan er det her i vores institution, og det har vi organiseret vores arbejde omkring".

Selvom beskrivelserne af børnenes vanskeligheder er fælles med de andre institutioners beskrivelser af socialt udsatte børn, optræder der ikke i denne institution beskrivelser af, at det er vanskeligt at arbejde med børnene, at de måske skulle have andre mere specialpædagogiske tilbud, som ville være bedre for dem, eller at det er problematisk på stuen at skulle arbejde med et barn samtidig med de andre børn.

#### *De professionelle kompetencer i*

#### *pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn*

Det komplekse arbejdsliv i pædagogisk arbejde er søgt indfanget ud fra den professionelle perspektiv gennem afhandlingens empiri og analyser og viser hen til, at de professionelle kompetencer er tæt forbundet med; dels den

specifikke kontekst, hvorunder den professionelle udfører sit arbejde, og på samme tid forbundet med hele tiden at skulle handle i ofte problematiske situationer, der hele tiden kan fortolkes på flere og samtidige måder – hvoraf ingen af dem kan fastholdes som sandheder. Hvornår skal et barn have en særlig hjælp? Hvor længe skal de professionelle observere barnet, førend der skal foretages konkrete handlinger? Hvordan skal man fortælle forældre, at barnets udvikling er bekymrende, og hvordan skal man rent faktisk tilrettelægge den pædagogiske indsats overfor barnet?

I relation til det pædagogiske arbejde med socialt udsatte børn er der tale om, at de professionelle kompetencer i særlig grad bliver udfordret på væsentlige afgørende områder set i forhold til de professionelle arbejde med almindelige velfungerende børn.

Mens det traditionelle pædagogiske arbejde i såkaldt almindelige daginstitutioner også foregår i en travl og hektisk hverdag, føjes der betydelige dimensioner til arbejdet, så snart det retter sig mod socialt udsatte børn, og der stilles yderligere krav til de professionelle kompetencer

Afhandlingens resultater belyser, at der kan identificeres *specifikke dimensioner* af kompetencebegrebet, som er særskilt udfoldet hos de professionelle i daginstitutioner med socialt udsatte børn. Analyserne af de professionelle kompetencer, således som de udfoldes i den pædagogiske praksis, har teoretisk taget sit afsæt i Nygrens (2004) handlekompetencebegreb, der rummer fem samtidige dimensioner; kundskaber, færdigheder, kontrol over ydre betingelser, identitet og handleberedskab.

Nygrens kompetencebegreb har gennem afhandlingens analyser medvirket til at betone den *reciproke relation* mellem person og praksis, således som den sociokulturelle tradition særligt argumenterer for (Lave & Wenger, 2004; Wenger, 2004; Lave, 2002; Nygren, 2004; Nygren & Fauske, 2004), og viser dermed en af de væsentligste fund i tilknytning

til afhandlingens fokus på de professionelle kompetencer. Dette fund viser specifikt hen til, at de professionelle kompetencer, udfoldet i en konkret praksis, er betinget af, hvilke krav og betingelser der karakteriserer den specifikke praksis, hvorunder den professionelle udfører sit arbejde.

Særligt dimensionen *handleberedskab* træder frem i analyserne som et kontekstspecifikt element af handlekompetencebegrebet hos de professionelle, der på afgørende vis sætter sig forskelligt igennem mellem professionelle i den traditionelle almenpædagogiske praksis og de professionelle, der arbejder med socialt udsatte børn. Handleberedskabet, således som Nygren (2004) definerer det, er tæt knyttet til de professionelle emotionelle, kognitive og ideologiske beredskab, der iværksættes for, at den professionelle kan udføre sit arbejde ud fra de rammer, der er tilrettelagt.

Handleberedskabet hos professionelle, der arbejder med socialt udsatte børn, er i høj grad på samme tid bundet sammen med værdi- og ideologiske overvejelser, der hele tiden er aktiveret i de professionelle handlinger gennem dagligdagen. Det skal naturligvis ikke fortolkes således, at professionelle i almindelige daginstitutioner (type A) ikke foretager disse refleksioner knyttet til dagligdagens arbejde og udfordringer, men at der derimod i langt højere grad kan indfanges følelser knyttet til tvivl, bekymring, beskrivelser af afmagtsoplevelser og refleksioner over, hvordan det er rigtigt at handle i relation til et barn eller en familie hos de professionelle, der arbejder med de udsatte børn.

Når det indledningsvist trækkes frem, at der er forskel på, hvilke kompetencer de professionelle udvikler i relation til den specifikke kravstruktur, er det på samme tid også væsentligt at belyse, at inden for kompetencebegrebet som analyseramme kan der også identificeres kundskabs- og færdighedsområder, hvor de professionelle på tværs af sociale praksisfællesskaber, og altså således også på tværs af

forskellige betingelser og vilkår i strukturelle forhold, *fremtræder enslydende*. Denne enslydende tone træder særligt frem i forhold til kundskabsdimensionen, hvor de professionelle trækker på en nærmest identisk viden om børn, herunder også om socialt udsatte børn, vel og mærke uden at der arbejdes med denne gruppe af børn i den konkrete praksis.

Viden om børn er på den ene side stærkt inspireret af daginstitutionens historiske og traditionelle udvikling med det enkelte barns udvikling i centrum (Brostrøm 2004a, 2004b) og med betydningen af leg, kreative aktiviteter og læring som centrale begreber, der nærmest er indlejret i dagligdagens udformning og de professionelle bevægelser rundt i dagligdagen. På samme tid er de professionelle viden om børn også stærkt domineret af moderne samfundsmæssige perspektiver på børn og barndomsliv, særligt præget af risiko og ængstelse. Det moderne samfund stiller krav til familier og børn, og daginstitutionen har en helt særlig socialiserende betydning i det moderne komplekse liv, fordi børn her skal lære basale færdigheder, koncentreret om emotionelle udviklingsrelaterede forhold hos barnet. Barnet i daginstitutionen skal lære sociale færdigheder, særligt ud fra begreber som empati og samspil med andre. Dette vidensområde deles af de professionelle i alle fire daginstitutioner og indikerer en *stærk uddannelsesmæssig vidensforankring* knyttet an til at være pædagog i en daginstitution.

På samme tid viser analyserne, at viden om socialt udsatte børn, beskrivelser af børnenes livsforhold og vanskeligheder og *udsathedens ætiologiske mekanismer* ligeledes træder samstemmende frem hos de professionelle, uanset om der er socialt udsatte børn i den pædagogiske praksis eller ej. Professionelles viden om socialt udsatte børn trækker på stærke udviklings- og klinisk psykologiske forståelsesrammer, desuagtet at de professionelle ikke er opmærksomme herpå eller kan redegøre for, hvilke teoretiske positioner de er særligt optaget af.

Når især traditionelle psykologiske forklaringsmodeller har en stærk gennemslagskraft hos de professionelle, kan det samtidig også begrundes ud fra den klassiske psykologiske teori's udvikling af såkaldt normale udviklingsprocesser hos barnet eller forestillingen herom, som inden for den almenpædagogiske ramme på mange måder kan virke logisk i forhold til tilrettelæggelse af pædagogiske aktiviteter i relation til barnets udviklingsniveau. Problemstillingen, der særligt rejser sig på baggrund heraf, er, at den såkaldte normalpsykologiske udviklingsforklaring også på samme tid medvirker til, at socialt udsatte børn bedømmes inden for samme optik og dermed til hver en tid vil falde uheldigt eller manglefuld ud i en sammenlignende vurdering.

#### Opsamling og afsluttende bemærkninger

Det arbejde, som mit ph.d.-projekt præsenterer, har overordnet knyttet an til at udvikle viden om professionelle pædagogers arbejde i daginstitutionens pædagogiske praksis med socialt udsatte børn, vel og mærke viden udforsket og indfanget ud fra et praksisforskningsperspektiv (Markard et al., 2004; Bechman Jensen, 2005; Petersen in prepp). Udgangspunktet for mit projekt og valget af praksisforskning som metode havde egentligt sit grundlæggende afsæt i en form for bekymring, som særligt knyttede an til dominerende forståelser af socialt udsatte børn og professionelle pædagogers arbejde med denne gruppe af børn. Dominerende forståelser, der ofte har tendens til at belyse socialt udsatte børn i særlige, bekymrende tankefigurer, og med en styrke til at forudsige, hvordan det vil gå denne gruppe af børn i deres videre barndoms- og ungdomsliv, og forståelser af professionelle pædagoger som en gruppe af professionelle, der endnu ikke har formået at få tilstrækkeligt greb om den pædagogiske arbejdsopgave knyttet til denne gruppe af børn i daginstitutionen.

Jeg har længe fulgt og deltaget i den særlige viden, vi har på området omkring børn i almin-

delighed, når praksis inddrages, altså når viden om børn kontekstualiseres, i de sociale praksisfællesskaber, hvor børn rent faktisk lever deres liv, og ikke løsrevet herfra (Højholt, 1996, 2002, 2005; Kousholt, 2006; Schwartz, 2007). En særlig viden, fordi den netop forbinder børn til deres liv, således som f.eks. Kousholt (2006) har demonstreret gennem hendes forskning i og med børns liv, hvor hun lever sammen med børnene i deres dagligdag. Mit ønske med mit ph.d.-projekt var netop at bidrage med viden om professionelle pædagogers arbejde med socialt udsatte børn, kontekstualiseret og med anvendelse af metoder, der kunne udforske praksis, vel og mærke sammen med pædagogerne.

Min konklusion og afsluttende bemærkninger vil særligt bevæge sig rundt om betydningen af at tage både afsæt og udgangspunkt i netop praksis. Megen viden både om pædagoger, daginstitutionen og socialt udsatte børn belyses som nævnt ofte dekontekstualiseret, altså løsrevet fra specifikke kontekster, og almengjort som en sand og unik viden om børn i almindelighed og socialt udsatte børn i særdeleshed, om daginstitutionen og pædagogers arbejde. Når vores viden løsriveres fra praksis, bliver den ofte meget enkel og ukompliceret, det er nemt at udpege, hvor noget er gået galt, eller foretage forudsigelser om, hvordan det kommer til at gå i fremtiden.

At forske i pædagogisk praksis ud fra et praksisforskningsperspektiv gør på mange områder op med den forestilling, at vi kan skabe viden uden at lokalisere menneskers levede liv for og med hinanden i de sociale praksisser, hvor livet netop foregår.

At forske i pædagogisk praksis fra et praksisforskningsperspektiv åbner muligheder for at indfange viden, der tager afsæt i konkrete situationer og de professionelles levede liv i deres daglige arbejdspraksis, herunder både vanskeligheder, dilemmaer og muligheder ved det pædagogiske arbejde. Når praksis sættes i fokus, både teoretisk og empirisk, forbin-

des menneskers liv og handlebetingelser til konkrete handlesammenhænge, til specifikke sociale praksisser, hvor handlinger, muligheder og betingelser udvikles og forandres i den konkrete praksis.

Den viden, som mit ph.d.-projekt har indsamlet og indfanget i et praksisforskningsperspektiv, har således både medvirket til at skabe ny viden om professionelle pædagogers kompetencer i det pædagogiske arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionen, men har samtidig også åbnet for at indfange en ny viden om netop socialt udsatte børns levede liv i daginstitutionens pædagogiske praksis.

Den nye viden om professionelle pædagogers kompetencer handler især om at professionelle handlekompetencer er situeret i praksis, og at den pågældende praksis rummer og er struktureret under forskellige betingelser, der atter igen rummer forskellige krav og muligheder for de professionelle. Mine analyser af professionelle pædagogers kompetencer medvirker således til at belyse, at det giver ganske lidt mening at lave forudsigelser om, at alle professionelle pædagoger mangler eller er i besiddelse af nogle fælles kompetencer til at arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionen. Når den specifikke kravstruktur inddrages i analyserne, træder der netop forskelle frem, forskellige vanskeligheder, dilemmaer og udfordringer, som stiller forskellige krav til de professionelle i deres arbejde og deres kompetenceudvikling. Denne viden er vigtig i det fortsatte pædagogiske arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionens pædagogiske praksis, først og fremmest for de professionelle rundt om børnene. Rent faktisk handler det ikke særligt meget om børnene, men i højere grad om de betingelser, strukturer og vanskeligheder, som de professionelle skal håndtere, netop for at kunne arbejde med børnene i den specifikke praksis. Og at den specifikke praksisstruktur medvirker til at skabe særlige forståelser og forudsigelser af børnene, deres vanskeligheder og udviklingsmuligheder.

Vender vi os mod den viden, der er indfanget om socialt udsatte børn i daginstitutionens praksis, viser mit ph.d.-projekt, at det er ganske vanskeligt at fastholde entydige forudsigelser om socialt udsatte børns liv, når børnenes daglige levede liv i specifikke sociale praksisser inddrages. De fire daginstitutioner, der har deltaget i mit projekt, har netop medvirket til at belyse, at socialt udsatte børn ses, opleves og forholdes meget forskelligt, afhængigt af den sociale praksis, hvor børnene lever deres daglige barndomsliv, inden skolegang påbegyndes, ligesom den støtte og hjælp der gives, i høj grad er betinget af den specifikke praksis.

Denne viden om socialt udsatte børn er på ingen måde færdigudforsket. Først og fremmest fordi der i herværende projekt er taget afsæt i de professionelle pædagogers perspektiver på deres arbejde med socialt udsatte børn, men også fordi den viden, der for nuværende er indfanget om denne gruppe børn, udfordrer både praktikere, forskere og andre relevante parter til at udforske socialt udsatte børns liv, deres betingelser og muligheder i daginstitutionens pædagogiske praksis, i langt højere grad, vel og mærke ved at inddrage børnenes perspektiv på deres livsforhold.

#### Referencer:

- Bechmann Jensen, T. (1992) Generering af viden. *Udkast, årg. 20(1)*, 3-40.
- Bechmann Jensen, T. (2005) Praksisportrættet, Om at indsamle og anvende skriftlige kvalitative data i en forskningsproces. I: T. Bechmann Jensen & G. Christensen (red.), *Psykologiske og Pædagogiske metoder – kvalitative og kvantitative forskningsmetoder i praksis*. Roskilde Universitetsforlag
- Brostrøm, S. (2004a) *Signalement af den danske daginstitution – Undersøgelser, resultater og refleksioner*. København: Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Brostrøm, S. (2004b) *Pædagogiske læreplaner – at arbejde med didaktik i børnehaven*. Forlaget Systime Academic.

- Buur Hansen, N., & Gleerup, J. (red.) (2004) *Videnteori, professionsuddannelse og professionsforskning*. Syddansk Universitetsforlag.
- Christensen, E. (1996) *Daginstitutionen som forebyggende tilbud til truede børn – en undersøgelse af 796 daginstitutioner*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Dreier, O. (1979) *Den kritiske psykologi*. København: Forlaget Rhodos.
- Dreier, O. (1997) Personal trajectories of participation across contexts of social practice. In: O. Dreier, *Subjectivity and Social practice*. Center for Health, Humanity and Culture, Aarhus University Press, Århus.
- Dreier, O. (1998) Terapeutisk kompetence i en problematisk praksis. *Tidsskriftet Psyke & Logos*, bd. 2, 618-642.
- Dreier, O. (2001) Virksomhed, læring, deltagelse. *Nordiske Udkast*, 2001(2), 39-58.
- Dreier, O. (2004) *Psykosocial behandling – en teori om et praksisområde*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Ellegaard, T. (2004) *Et godt børnehavebarn? Daginstitutionens kompetencekrav og hvordan børn med forskellig social baggrund håndterer dem*. Ph.d.-afhandling, Forskningsprogrammet Børns vilkår og velfærd i senmoderniteten; Psykologi, Roskilde Universitetscenter.
- Holz kamp, K. (1983) *Grundlegung der psychologie*. Campus Verlag, Frankfurt/New York.
- Holz kamp, K. (1998) Daglig livsførelse som subjektvidenskabelig grundkategori. *Nordisk Udkast*, bd. 25, 3-32.
- Holz kamp, K. (2005) Mennesket som subjekt for videnskabelig metodik. *Nordisk Udkast*, 2005, 33(2), 5-33.
- Højholt, C., & Witt, G. (Red.) (1996) *Skolelivets socialpsykologi – nyere socialpsykologiske teorier og perspektiver*. København: Forlaget Unge Pædagoger.
- Højholt, C. (1996) Udvikling gennem deltagelse. I: C. Højholt & G. Witt (1996), *Skolelivets socialpsykologi – nyere socialpsykologiske teorier og perspektiver*. København: Forlaget Unge Pædagoger.
- Højholt, C. (2002) *Samarbejde om børns udvikling. Deltagere i social praksis*. Socialpædagogisk Bibliotek, Forlaget Gyldendal, Nordisk Forlag, A/S København.
- Højholt, C. (2005) *Forældresamarbejde, Forskning i fællesskab*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Jensen, B. et al. (2003) Daginstitutionen som instrument til at bryde social arv – hvad ved vi fra den nationale og internationale forskning og hvad gør vi? *Arbejdsrapport 8, Vidensopsamling om social arv*. København, Socialforskningsinstituttet.
- Jensen, B. et al. (2005) *Kompetence- og metodeudvikling i daginstitutioner – Om implementering af "ny" viden i praksis*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Jensen, B. (2005) *Kan daginstitutioner gøre en forskel? En undersøgelse af daginstitutioner og social arv*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Kousholt, D. (2005) Forældreperspektiver på samarbejde mellem daginstitution og hjem. I: C. Højholt, *Forældresamarbejde, forskning i fællesskab*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Kousholt, D. B. (2006) *Familieliv fra et børneperspektiv – fællesskaber i børns liv*. Ph.d.-afhandling, Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitetscenter.
- Kvale, S. (2003) *Interview – en introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Lave, J. (2002) Læring, mesterlære, social praksis. I: K. Nielsen S. & Kvale, *Mesterlære – læring som social praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Lave, J., & Wenger, E. (2004) *Situeret Læring og andre tekster*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Markard et al. (2004) Praksisportræt – en guide til analyse af psykologpraksis. *Tidsskriftet Nordisk Udkast*, bd. 32(2), 5-22.
- Mathiesen, R. (1999) *Sosialpedagogisk perspektiv*. Norge: Forlaget Sokrates
- Mørck, L. (1995) Praksisforskning som metode, teori og praksis: refleksion over praksisforskerens positionering i og mellem handlesammenhænge. *Tidsskriftet Udkast*, 1995, 1, 34-78.
- Mørck, L.L. (2000) Praksisforskning i Læreprocesser. *Psykologisk Set*, 2000/Vol. 16(36), 23-33.

- Nielsen, K., & Kvale, S. (red.) (2002) *Mesterlære. Læring som social praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Nygren, P. (1999) *Professionel omsorg for børn og familier – fra teori til værktøj*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Nygren, P. (2004) *Handlingskompetanse – om professionelle personer*. Gyldendal, Norsk Forlag.
- Nygren, P., & Fauske, H. (2004) *Ideologisk Beredskap – om etikk og verdier i helse- og sosialfag*. Gyldendal, Norsk Forlag.
- Palludan, C. (2005) *Børnehaven gør en forskel*. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag
- Petersen, K. E. (2006) Daginstitutionens betydning for udsatte børn – en forskningsoversigt. *HPA-serie, No. 1. Arbejdsrapport 8*. [www.dpu.dk/hpa/publikationer](http://www.dpu.dk/hpa/publikationer)
- Petersen, K. E. (2007) Daginstitutioner og den socialpædagogiske opgave. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift, september 2007(3), Tema: Socialpædagogikkens genkomst*, 17-25.
- Petersen, K. E. (2008a) En empirisk og teoretisk analyse af pædagogstuderendes faglige og teoretiske viden i arbejdet med socialt udsatte børn i daginstitutioner. I: M. Nørholm, K. Jensen & N. Rosendal Jensen (red.), *Pædagogisk Sociologisk Antologi, bd. IV, Studier af pædagogisk praksis*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Petersen, K. E. (2008b) Når to formål skal gå hånd i hånd. *Tidsskriftet Vera, juni, 2008(43)*, 23-27.
- Petersen, K. E. (2008c) Working with socially endangered children in Danish Day-care institutions. *International Social Work & Society News Magazine* [www.socmag.net](http://www.socmag.net)
- Petersen, K. E. (in prepp.) Praksisportrættet som metode til at forske i pædagogisk praksis. In Prepp. I antologien: L. Kragelund & B. R. Thorsen (red.), *Nye forskningsmetoder til arbejdspladslæring (foreløbig arbejdstitel)*. København: Forlaget DPU.
- Ploug, N. (red.) (2003) *Vidensopsamling om social arv*. Udarbejdet af forskere med tilknytning til forskningsprogrammet om social arv, Socialforskningsinstituttet.
- Ploug, N. (red.) (2007a) *Social arv og social ulighed*. Socialpædagogisk Bibliotek, Hans Reitzels Forlag.
- Ploug, N. (2007b) *Socialt udsatte børn, Identifikation, Viden og handlemuligheder i daginstitutioner*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Schwartz, I. (2005) Deltagelse og samarbejde i praksisforskning. *Tidsskrift for Socialpædagogik, 2005(15)*, 11-24.
- Schwartz, I. (2007) *Børneliv på døgninstitution – Socialpædagogik på tværs af børns livssammenhænge*. Ph.d.-afhandling, Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier, Syddansk Universitet.
- Wackerhausen, S. (2002) Det skolastiske paradigme og mesterlære. I: K. Nielsen & S. Kvale (red.), *Mesterlære – læring som sociale praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Warming, H. (2000) Børnehaven – integration eller marginalisering? *Social Kritik 69/2000*, 52-59.