

## OMSORG OG RISIKOVURDERINGER I DAGINSTITUTIONEN – NÅR FORÆLDRES OMSORG OG LIVSFØRELSE TOLKES SOM UVILJE TIL SAMARBEJDE

Af Crisstina Munck<sup>1</sup> & Anja Marschall<sup>2</sup>

*På baggrund af et praksisforskningsprojekt i tre vuggestuer undersøger vi i denne artikel, hvordan politiske dagsordner om tidlig indsats påvirker forældresamarbejdet i forbindelse med børns opstart i vuggestuen. Pædagogers vurderinger af forældres omsorg synes at basere sig på forståelser af børn som sårbare og børn som nogle, der har behov for målrettet stimulering af voksne for at kunne udvikle sig hensigtsmæssigt. Det medfører, at forældre ikke alene vurderes i henhold til deres funktion som primære omsorgspersoner, men også som ”risikomanagere” i deres børns liv. På denne baggrund analyserer artiklen, hvordan pædagogerne i mødet med nogle forældre flytter fokus fra små børns deltagelse i vuggestuens hverdagsliv til at vurdere forældrenes omsorgshandlinger. Det betyder, at forældre som deltagere i et ligeværdigt samarbejde vanskeliggøres, og etablering af en sammenhængende omsorgspraksis, forstået som en omsorgskæde (Andenæs, 2011) for barnet på tværs af hjem og daginstitution, får svære betingelser.*

**Nøgleord:** Omsorg, tidlig opsporing, pædagogisk praksis, forældresamarbejde.

**Keywords:** Care, early detection, pedagogical practice, parental collaboration.

### 1. Indledning

I Danmark har daginstitutionsfeltet de seneste 15 år været præget af politiske initiativer til at styrke kvaliteten af børns daginstitutionsliv (fx pædagogiske læreplaner i daginstitutionen, 2004; Dagtilbudsloven, 2007; Den styrkede pædagogiske læreplan, Børne- & Socialministeriet, 2018). Rationalet bag flere af disse initiativer er, at jo tidligere vi investerer i børns liv, jo større ”afkast” er der i form af bedre skolefærdigheder senere i livet (Heckman, 2006; Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford & Taggart, 2010).

---

1 Crisstina Munck, Docent, Ph.d. Københavns Professionshøjskole, crmu@kp.dk.

2 Anja Marschall, Lektor, Ph.d. Københavns Professionshøjskole, anjm@kp.dk.

I forlængelse heraf har OECD, med henvisning til uddannelsesprogrammet *Starting Strong*, peget på, hvordan særligt forældrenes engagement kan forbedre kvaliteten af den tidlige barndom, idet hjemmet som læringsmiljø er et vigtigt parameter (OECD, 2006, 2011). I Danmark har Rådet for Børns Læring understreget vigtigheden af forældrevejledning for at støtte forældre i at stimulere deres barns sprogtilegnelse, legeaktiviteter og den almene læring (Rådet for Børns Læring, 2017, s. 24). Vigtigheden af dette læringsfokus er også blevet fremhævet i forskellige forskningsprojekter i Danmark i løbet af det seneste årti (Nygren, 2008; Jensen, 2005; Jensen et al., 2011) og er desuden fremhævet i den reviderede lov om pædagogiske læreplaner i dagtilbud (Børne- & Socialministeriet, 2018).

I forlængelse heraf bliver der i tiltagende grad stillet krav til det pædagogiske personale i daginstitutionerne om at arbejde forebyggende med henblik på at opdage potentielle problemer i børns udvikling så tidligt som muligt (se Mehlbye, 2013; Mehlbye & Andersen, 2012). Det er en praksis, der har medført en ny form for risikobevindstthed, hvor det pædagogiske personale søger efter ”tegn” på bekymring (Houmøller, 2018). Hvis der er bekymring for børnenes udvikling, rettes blikket ofte mod forældre (Marschall & Munck, 2021; Juhl, 2014). Dette til trods for at børns liv i dag foregår mange andre steder end i familien. Forskere har understreget, hvordan denne tankegang er kendetegnet ved en *forældredeterminisme*, hvor alt, hvad forældre gør, er afgørende for deres barns fremtid og udvikling (Furedi, 2008; Lee, Bristow, Faircloth & Macvarish, 2014; Dannesboe, Bach, Kjær & Palludan, 2018). Det er ikke nyt at ansvarliggøre forældrene. Allerede i 1950’erne understregede Bowlby (1951) årsagssammenhænge mellem mødres omsorg og børns sundhed. Forskningen (se Furedi, 2008) har således historisk set bidraget til kontroverser om placering af ansvar og skyld for børns problemer og udvikling hos forældrene (og i særlig grad mødre). Ideen om, at forældre skal ”lære”, hvordan de bedst opdrager deres børn, er således ikke ny (Furedi, 2008).

Vi og andre har argumenteret for, at forældre får en central rolle som ”risiko-managere” og må, som en del af deres forældreskab, forholde sig foregribende til potentielle risici i deres barns liv (Marschall & Munck, 2021; Munck & Marschall, 2020; Dannesboe et al., 2018). Det betyder, at det gode forældreskab ikke alene handler om at være centrale omsorgspersoner, men også om aktivt at forebygge risici og opsøge forskellige former for information, der kan hjælpe med at forstå, overvåge, støtte og stimulere deres barns udvikling, læring og generelle trivsel.

Dette får også betydning for, hvordan forældre og pædagoger kan samarbejde. I vores undersøgelse af forældresamarbejdet har vi fået øje på, hvordan politiske krav om at sikre, at alle børn kommer bedst fra start i livet og får tilstrækkelig støtte tidligst muligt, synes at have skabt en *risikobevindstthed*, der kan spores i de pædagogiske handlinger. Denne risikobevindstthed medfører blandt andet, at pædagogernes blik rettes mod at identificere

potentielle vanskeligheder hos børn og opfordre forældrene til at deltage i dette forebyggende arbejde.

I det følgende undersøges denne risikobevidsthed, som den viser sig fra både forældre og pædagogers perspektiver under barnets opstart i vuggestuen. I analyserne peger vi på, hvordan forældre og pædagogers samarbejde om at støtte børns overgang fra hjem til vuggestue kan have utilsigtede konsekvenser, hvor forældres omsorgsudøvelse ikke altid kan genkendes som relevant fra pædagogernes perspektiv, og hvor pædagogers opsporing af bekymringsvækkende børneliv skaber barrierer for det ønskede samarbejde mellem forældre og pædagoger.

## 2. Samarbejdspraksisser og subjektperspektiver

Artiklen trækker på empiriske data fra et kvalitativt forskningsprojekt ”Samarbejde om småbørn” (2018-2020), Københavns Professionshøjskole (Marschall, Munck, Heinsen & Bæk, 2018-2020), der undersøger samarbejdspraksis mellem forældre og pædagoger om børns hverdagsliv i vuggestuen. I denne artikel stiller vi følgende forskningsspørgsmål:

*Hvordan samarbejder forældre og pædagoger om omsorgen for børn under opstart i vuggestuen, og hvad ser ud til at få betydning for forældre og pædagogers samarbejdspraksisser, når der opstår bekymring?*

Teoretisk er projektet inspireret af traditioner fra praksisforskning og kritisk psykologi (fx Dreier, 2008; Højholt, 2001; Holzkamp, 2013) og social praksisteori, der sætter fokus på, hvordan mennesker er situeret i social praksis, og hvordan de udvikler sig og lærer ved at deltage i forskellige praksisser (Lave, 2019).

Igennem projektet har vi udviklet viden i *samarbejde* med forældre og pædagogisk personale i tre vuggestuer i tre forskellige kommuner på Sjælland. Projektets materiale, der danner grundlag for denne artikel, bygger på mere end 300 timers etnografisk feltobservation af den pædagogiske hverdag i de forskellige vuggestuer (fx Gulløv & Højlund, 2010) og 19 kvalitative interviews (fx Tanggaard & Brinkmann, 2010) med forældre, 16 kvalitative interviews med pædagogisk personale samt deltagelse i personalemøder, forældremøder samt workshops, hvor vi har præsenteret vores foreløbige fund for institutionernes pædagoger og ledere.

Undervejs udvalgte vi seks børn og deres forældre, som vi fulgte tæt i samarbejdet om børnenes opstart i vuggestuen. Valget af de seks børn og deres forældre var begrundet i, at disse seks forældrepar takkede ja til at deltage i flere interviews, både under og efter at deres børn var startet i vuggestuen. Ud over de seks børn og forældrepar blev der foretaget kvalitative interviews med andre forældrepar, hvis børn begyndte i daginstitutionen,

mens feltarbejdet foregik. Forældreinterviews blev primært foretaget med mødre og blot en enkelt far, eftersom der var flest mødre til stede i daginstitutionen i forbindelse med deres børns opstart. I tillæg til interviews blev der foretaget situerede samtaler (Tanggaard & Brinkmann, 2010) med de forældre, herunder også fædre, der var til stede på stuen. Denne nærhed over tid har muliggjort en fortrolighed og en dialog om det, der har været vanskeligt, både for forældrene og pædagogerne i deres samarbejdspraksis, og dermed skabt nye forståelser for hinandens perspektiver og opgaver.

I projektet har vi arbejdet med en praksisteoretisk analysestrategi (Kousholt, 2018), der tager afsæt i, hvordan mennesker handler sammen i relation til deres livsbetingelser og samfundsmæssige praksisstrukturer (Axel, 2011; Dreier, 2009). Det betyder, at vi har arbejdet med teoretisk informerede spørgsmål til det empiriske materiale, ligesom det empiriske materiale er benyttet til at stille spørgsmål til teorien for hermed at skabe nye videnssammenhænge (Kousholt, 2018, s. 263). Teori forstås således ikke som adskilt fra praksis, men anvendes til at beskrive forhold i praksis, idet teori udledes af analyser af praksis (Schraube, 2015; Juul Jensen, 2001).

Analysetematikkerne er udvalgt på baggrund af gennemlæsning af materialet og med fokus på at identificere forskelle og ligheder på tværs af materialet. Der er læst efter familiernes måder at arrangere deres hverdagsliv, ligesom der er arbejdet systematisk med at forstå og analysere samarbejdspraksisser fra forskellige ståsteder. Det betyder, at artiklen er struktureret med perspektivskifte undervejs, hvor perspektivet skifter fra forskellige pædagogiske perspektiver over til forældreperspektiver, der præsenteres igennem to cases.

De to forældrepar, der indgår i denne artikel, møder begge daginstitutionen første gang, i forbindelse med at deres første barn skal begynde i vuggestue. Begge par er udvalgt, på baggrund af at de repræsenterer kontrasterende måder at indgå i samarbejdet på og repræsenterer forskellige former for bekymring. Ligeledes er måderne, som pædagogerne samarbejder med de to forældrepar, også meget forskellige.

Særligt det ene forældrepar skaber bekymring hos pædagogerne. Når vi har valgt at lade analysen centrere sig om samarbejdet med denne familie, er det begrundet i, at familien, ligesom alle andre familier i projektet, ønsker en god opstart for deres barn. Samtidig er familien anderledes end andre familier, idet forældrene er unge førstegangsførelde, som både udviser stor tillid til pædagogernes omsorg for deres barn, men samtidig ser ud til at underkende pædagogernes faglige dømmekraft gennem deres måde at deltage på. Samarbejdet viser, hvordan familier uvidende risikerer at positionere sig selv som udsatte, og hvordan pædagoger i ønsket om at hjælpe barn og familie godt fra start uintenderet kommer til at kategorisere forældrene og fastlåse samarbejdet.

I den anden familie, der skildres, er det forældrene, der er bekymrede. Det er en familie, der er førstegangsførelde, som også udviser stor tillid til

pædagogerne. Samtidig er deres livssituation præget af morens kroniske sygdom, og familien er åbne herom og beder om hjælp fra pædagogerne. Samarbejdet med denne familie viser, hvordan udsathed knyttet til kronisk sygdom, igennem samarbejde og fælles hjælp, kan minimeres.

Samlet set viser de to cases forskelligheden i, hvordan forældresamarbejdet om små børns opstart i vuggestuen gøres. I tillæg hertil skal det understreges, at langt de fleste af de familier, som vi mødte i forbindelse med vores feltarbejde, ikke var genstand for pædagogernes bekymringer og gled automatisk ind i vuggestuens hverdagspraksis. Hermed bidrager analyserne af de to cases særligt til at synliggøre de normalitetsforventninger, som forældre alment mødes med ved deres børns opstart i vuggestue, lige såvel som det pædagogiske pres for tidlig opsporing synliggøres.

At undersøge samarbejde om bekymringer kan i sit udgangspunkt være sensitivt. I vores forskningsarbejde er vi inspireret af en *situeret etik* (Kousholt, 2011, s. 237; Marschall, 2014; Munck, 2017), der ikke alene handler om retningslinjer og teknikker for at handle etisk forsvarligt, men om netop at være sensitiv over for, hvordan deltageres konflikter er forbundet med hinanden og de opgaver, der løses omkring barnets liv i vuggestuen. Gennem hverdagsdialoger har både forældre og pædagoger således været medproducerende af de etiske standarder. Etik knyttes dermed til, hvordan de forskellige parter deltager med hinanden, indgår i forhandlinger og formår at sikre en vis solidaritet over for alle perspektiver – også når disse er modstridende med hinanden. Med dette greb søges abstrakte kategoriseringer opløst, og subjektperspektiver kommer i centrum for analyserne af det, der bekymrer.

### **3. Omsorgspraksisser og livsførelse på tværs af hjem og daginstitution**

Når vi kigger ind i omsorgsforskningen i daginstitutioner, er det et felt, der i mange år har været tilsidesat i forhold til et fokus på børns læring og læringsmiljøer (Gitz-Johansen, 2019; Winther-Lindquist, 2021; Børne- & Socialministeriet, 2018). Der har dog i de senere år og som modsvar til det dominerende læringsfokus været forskning, der undersøger omsorgsarbejdet inden for daginstitutionens rammer. Fokus er både rettet mod udvikling af børns tryghed igennem tilknytningsrelationer til de velfærdsprofessionelle (Gitz-Johansen, 2019; Brandtzæg & Torsteinson, 2016) og mod betydningen af sociale og institutionelle betingelser for omsorgsudøvelsen i et mere interaktionistisk perspektiv (Svinth, 2019). I forlængelse heraf er der forskning, der peger på, hvordan omsorgspraksisser kan differentieres mellem at være ”responsive” og ”proaktive” (Winther-Lindquist, 2021), hvilket synliggør, hvordan konkrete omsorgspraksisser i daginstitutionen også rækker ud over den konkrete situation og ind i barnets fremtidige udvikling. Fælles for ovenstående omsorgsperspektiver er, at de er rettet mod det, vi i denne

artikel betegner som det ene ”link” i barnets omsorgskæde – mellem barn og forældre/mor – eftersom det gensidigt koordinerede arbejde mellem forældre og pædagoger ikke er genstand for nysgerrighed. Anden forskning har i højere grad fokuseret på forældresamarbejdet om børns daginstitutionsliv, men her har fokus ikke omhandlet det fælles omsorgsarbejde, men derimod om udvikling af tillidsrelationer mellem forældre og pædagoger (Høyrup, 2018; Matthiesen, Tanggaard & Cavada, 2021).

Arbejdet med at forbinde barnets to sociale verdner kan begrebsliggøres som et arbejde med at skabe en sammenhængende *omsorgskæde*, hvor forældre og pædagoger i fællesskab løfter omsorgsopgaven og ”danner kæde” om barnets udviklingssammenhæng med udgangspunkt i hver deres omsorgsopgave og med barnet som aktiv part (Andenæs, 2011; Marschall & Munck, 2021; Munck & Marschall, 2020).

Omsorgskæden initieres af forældrene, når de afleverer deres barn i daginstitutionen og deler omsorgen for deres barn i et fælles koordineret samarbejde med pædagogerne. Frem for at forstå afleveringen af barnet i daginstitutionen som en frasigelse af forældres omsorgsopgave kan det forstås som en måde at udvide og dele omsorgsopgaven og omsorgsansvaret på. Det betyder, at forældre og pædagoger udgør hver deres del af en samlet omsorgskæde, der varetager forskellige opgaver og har forskelligt ansvar for barnets liv hjemme og daginstitutionen (Munck & Marschall, 2020). Omsorgskædebegrebet kan således forbinde forældresamarbejdet med de forskellige parter pligter, opgaver og ansvar over tid og på tværs af kontekster, når børn begynder i daginstitutionen.

Begrebet om livsførelse (Holzkamp, 1998; Dreier, 2008) er centralt i denne forbindelse og handler om, hvordan menneskers deltagelse er tæt forbundet med hverdagens cyklicitet. For både forældre og pædagoger er rutiner en del af det, der får hverdagen til at hænge sammen, og begge parter arrangerer hverdagen på måder, der understøtter barnets behov for søvn, pleje, mad, opmærksomhed og afslapning. Forældre fører deres liv i og på tværs af hjemmet, og hermed er forældres livsførelse tæt knyttet til måder, de drager omsorg for deres barn på, ved at skabe et sammenhængende hverdagsliv på tværs af forskellige praksissammenhænge (fx Juhl, 2014; Kousholt, 2011). Parternes koordineringsbestrebelse er indimellem modsætningsfyldte, eftersom der er mange forskellige behov, interesser og prioriteter, der skal vægtes. Både forældre og pædagoger arrangerer hverdagslivet på måder, som de mener, skaber de bedste betingelser for barnets trivsel og velbefindende – omsorgsbestrebelse bliver således en fælles sag (Axel, 2009, 2011) mellem pædagoger og forældre. På denne måde er familiens livsførelse og omsorgen for barnet tæt sammenvævet og en proces, der løbende formes af strukturelle betingelser, fx politiske dagsordener, der også danner ramme om daginstitutionens praksis.

Med dette teoretiske afsæt skal vi møde Stephanie på ti måneder og hendes forældre.

### 3.1. *Stephanie: Når opstarten i vuggestuen forhastes*

Almindeligvis foregår et barns opstart i vuggestue inden for en tidsramme på to-tre uger. Dog har de fleste vuggestuer ikke en standardiseret plan for børn og forældres introduktion til daginstitutionslivet. I vores projekt efterspørger nogle forældre og pædagoger tydelige rammer for selve opstartsprocessen, mens andre forældre peger på, at prædefinerede opstartsprocedurer kan skabe barrierer for, at parterne lærer hinanden at kende. Hvis netop denne kommunikation har trange kår, bliver det vanskeligt for forældre og pædagoger at koordinere og justere familielivets rytmer, forældrenes arbejdsforpligtelser, barnets trivsel og vuggestuens daglige rutine.

Stephanie på ti måneder starter sit daginstitutionsliv på en indkøringsstue, hvor nye børn begynder hver måned. På stuen er der 12 børn i alderen 8-18 måneder og tre-fire voksne, der samlet dækker vuggestuens åbningstid (kl. 07.00-17.00). Pædagogerne fortæller, at de er optagede af at skabe opstartsprocesser for de nye børn og forældre, der afspejler familiernes og børnenes behov, med en vis fleksibilitet. Samtidig fortæller de også om, at det er vigtigt, hvordan opstartsprocesserne ikke strækker sig over for mange uger. Martha, der er pædagogisk leder for vuggestuen, forklarer således:

*Det vigtigste er barnets trivsel. Vi har naturligvis en slags tidsplan. De første to uger er en periode, hvor barnet deltager i et par timer hver dag, og vi er i konstant i dialog med forældrene. (...) Vi fortæller forældrene, at de skal sidde stille i et hjørne, så deres barn kan udforske omgivelserne og vende tilbage til forældrene, når de vil. [...] Forleden talte jeg med Stephanies mor [Eva], og hun følte, at to uger var alt for lang tid til at deltage i indkøringsprocessen. Hun følte, at hendes barn var klar til vuggestue efter et par dage, så hun forlod hende og gik på arbejde.*

Som pædagogisk leder peger Martha på, at det er vigtigt, at børnenes opstart i vuggestuen er fleksibel og lydhør over for både børn og forældres behov. Men som vi skal se nedenfor, ønsker Stephanies mor, Eva, mere fleksibilitet i opstartsprocessen, end Martha finder passende.

Forud for Stephanies første dag i vuggestuen har pædagogerne inviteret Eva til et opstartsmøde. Moren fortæller under mødet:

*Jeg ringer ikke og spørger: "Hvordan går det med Stephanie?" hele tiden. Jeg har tillid til dig og stoler på, at du gør et godt stykke arbejde, og hvis der er noget galt, stoler jeg på, at du fortæller mig det.*

Eva udviser stor tillid til pædagogerne uden at kende dem eller den hverdagspraksis, som hendes datter skal være en del af. Hermed træder Eva frem som en mor, der gerne overlader omsorgs- og tilknytningsarbejdet til pædagogerne (Marschall & Munck, 2021). I den udviklingspsykologiske forskning er betydnings af moderen blevet favoriseret i forhold til barnets

udvikling, særligt i form af den tidligere tilknytning mellem mor og barn (Winnicott, 1953; Bowlby, 1951). Disse forestillinger om, hvordan relationen mellem mor og barn bør udfolde sig, er blevet betegnet modercentrisme (Sommer, 1996), og det er fortsat forståelser, der træder frem i samarbejdet om små børn i daginstitutionen. Når Eva ikke fremstår som ængstelig i forbindelse med aflevering af sit barn til nye voksne, ”skubber” hun til sin position som den mest betydningsfulde omsorgsperson, der må foregribe potentielle problemstillinger i sit barns liv (Munck & Marschall, 2020). Eva anerkender ikke den (uformelle) touders opstartsperiode, da hun på Stephanies anden dag i vuggestuen afleverer sin datter, fordi hun har en oplevelse af, at alt går fint. Pædagogerne fortolker Evas tillid til dem som et udtryk for manglende dømmekraft og manglende omsorg for Stephanie. Safira, som er Stephanies primærvoksen i vuggestuen, fortæller under et interview: ”(...) Hun har jo tillid til os. Det sagde hun fra første dag, men hun kender os jo ikke ... og måske er det ikke det bedste for Stephanie at være hos os mange timer hverdag.”

Pædagogerne beslutter derfor at holde øje, ikke kun med Stephanie, men også med Eva.

På den ene side udtrykker pædagogerne en bekymring for, at Eva ikke kan varetage Stephanies tarv, og på den anden side er der også et ønske fra pædagogernes side om at imødekomme Evas ønsker for, hvordan Stephanies opstart skal forløbe.

De modstridende perspektiver på Eva ser ud til at afspejle modsætninger i den pædagogiske praksis, hvor der både er et ønske om at imødekomme forældres behov, samtidig med at der også er krav om at risikovurdere børnenes udvikling og livsbetingelser. Med inddragelse af begrebet om *konfliktuel Kooperation* (Axel, 2009, 2011) kan vi forstå, hvordan pædagogerne løbende forsøger at koordinere det modsætningsfyldte pædagogiske arbejde med at drage omsorg for Stephanie, hvilket medfører omarrangering og risiko for konflikt.

Safira synliggør disse modsætningsfyldte bestræbelser:

*Der er problemer med Eva (...). Vi blev enige om, at Stephanie ikke skulle efterlades i vuggestuen uden sin mor i mandags. Men da Stephanie kom, insisterede hendes mor på at gå med det samme, fordi Stephanie virkede glad, og hun ikke græd. Men vi syntes ikke, det var en god ide. Så gik Eva direkte til vores leder og fortalte hende, at Stephanie havde det fint, og at hun ville tage af sted (...). Vores leder kom og informerede os om, at hun var enig med Eva om, at hun tog af sted, eftersom Stephanie klarede sig fint.*

Pædagogernes bekymringer over Stephanies opstart ser ikke ud til at være direkte forbundet med Stephanies velbefindende, men er snarere rettet mod Eva og hendes og Stephanies tilknytning. Eva tilpasser sig ikke normerne



for, hvordan forældre forventes at deltage i opstartsprocessen i vuggestuen. Evas beslutninger om, hvordan hun mener, at opstarten bør forløbe, udfordrer pædagogernes forventninger til hende som en forælder, der skal samarbejde med pædagogerne om at yde den bedste omsorg for Stephanie. Fra begyndelsen af Stephanies opstart bliver koordineringen af det fælles omsorgsarbejde afkoblet, hvilket tydeliggøres i Safiras overvejelser, når hun siger ”der er problemer med Eva (...)”, og hermed peger hun på, hvordan det vanskelige samarbejde forstås i relation til en mor, der ikke gør, hvad pædagogerne vurderer er bedst for hendes barn.

Som tidligere nævnt påvirkes det pædagogiske arbejde af politiske krav om forebyggelse og tidlig opsporing. Lederen af vuggestuen er lydhør over for Evas behov, idet hun accepterer, at hun afleverer Stephanie i vuggestuen på andendagen. Samtidig udtrykker hun bekymring for Evas forældrekompetence ved deres første møde, og på den baggrund opfordres pædagogerne på stuen til at observere og nedskrive notater om Stephanie hver dag. Det er imidlertid vanskeligt for pædagogerne at vurdere, *hvad* og *hvornår* de skal observere. Stephanie er først lige begyndt i vuggestue, og det er endnu tidligt at vurdere ”tegn på mistrivsel”<sup>3</sup>. Pædagogerne befinder sig således i en situation, hvor de forventes at vurdere børn og forældre ganske tidligt i forløbet og må indsamle ”beviser”, der dokumenterer, at Eva ikke er en mor, der drager god nok omsorg for sit barn. De registrerer hændelser, hvor Stephanie bliver afleveret meget tidligt om morgenen, de noterer, hvis hendes tøj lugter af sur mælk, eller der er pletter på tøjet, og de skriver ned, når der er afføringsrester i Stephanies ble. Denne praksis er ikke rettet mod alle børn eller forældre, men særligt mod forældre, der som Eva deltager på andre måder end forventet.

De mange notater, som pædagogerne gør, må også ses i sammenhæng med, at pædagogerne ikke har adgang til at forstå, hvad der udspiller sig i Stephanies hjemmeliv. Pædagogernes viden er derfor udviklet med afsæt i det fragmenterede kendskab, de har til Stephanie, og på baggrund af de meget sporadiske dialoger, de har med Eva.

Fra at være et samarbejde om at skabe en sammenhængende omsorgskæde på tværs af hjem og daginstitution, bliver det et arbejde rettet mod at dokumentere Evas manglende omsorgsevner. Hermed vanskeliggøres det fælles omsorgsarbejde, da pædagogerne ikke længere er optagede af at forstå og skabe forbindelser på tværs, men i stedet bliver optagede af at sikre omsorgen for Stephanie i vuggestuen og kompensere for den (potentielt) manglende omsorg i Stephanies hjem. Omsorgskæden er brudt.

Safira spekulerer over, hvad der foregår:

---

3 ”Tegn” på manglende omsorg (Thorne, 2001), synliggøres når eksempelvis pædagogerne indsamler ”beviser” til støtte for mistanke om barnets manglende trivsel.

*En morgen, da jeg åbnede vuggestuen, ventede Eva med Stephanie udenfor i sin bil med lyset tændt. Hun sad og ventede på parkeringspladsen, indtil vi åbnede kl. 06.30. Eva forklarede, at i morges vågnede Stephanie kl. 04.30, og Stephanie var så træt, da Eva afleverede hende i vuggestuen. (...) Jeg forstår det ikke [siger Safira]. Eva fortalte os, at hun er sygemeldt på grund af sin graviditet, og alligevel siger hun, at hun skal på arbejde (...). Når hun henter Stephanie, ser hun ikke ud til at have været på arbejde. Måske er hun taget hjem og har skiftet tøj, men alligevel ...”*

Safira forstår ikke, hvorfor Eva skal aflevere Stephanie i vuggestuen så tidligt om morgenen. Safira er egentlig ikke bekymret for Stephanies velbefindende og trivsel, men hun er bekymret for Evas evner som mor, hvilket kan bringe Stephanies velbefindende i fare i det lange løb.

Når forældres måder at deltage på fremstår uforståelige, medfører det, at pædagogerne udvikler deres egne forklaringer. Når Safira ikke inviterer Eva til dialog, kan det bl.a. ses i sammenhæng med de seneste 20 års tiltagende fokus på pædagogisk faglighed som knyttet til synlige læringsaktiviteter, ekspertise og dokumenterbarhed (Ahrenkiel, Steen Nielsen, Schmidt, Sommer & Warring, 2012; Plum, 2011). En sådan faglighedsforståelse ses fx, når pædagogerne laver observationer og noterer ned i en lille notesbog, som Safira påpeger: ”Vi er blevet bedt om at skrive det ned. Altså, vi skal skrive det, når vi bemærker noget, restlort i bleen eller gylp og lugt, sådan noget.”

Denne dokumentation kan også ses som en form for bevisførelseslogik, som er nødvendig, når pædagogerne er bekymrede. Her bliver det centralt at kunne (be)vise udadtil, at de gør det, der skal til, for at undersøge situationen. Dermed bliver det også mere tydeligt, hvad der er på spil for pædagogerne. De er i gang med at opspore og er klar til at handle, hvis det viser sig nødvendigt.

### **3.2. Den ”uforståelige” mor har sine grunde**

Efter at have fulgt pædagogernes perspektiv på Eva følger vi nu Evas perspektiv på sin datters opstart og samarbejdet med pædagogerne. Her bliver det synligt, at Eva har sine egne grunde til at forkorte opstartsperioden og aflevere Stephanie i vuggestuen efter blot to dage. Eva forklarer:

*Vi havde en lille uenighed om indkøringsprocessen, (...) hvor lang tid jeg havde brug for at tilbringe i vuggestuen med Stephanie. Jeg er overbevist om, at det er bedst ikke at sidde der med dit barn i vuggestuen i længere tid, når barnet skal vænne sig til, at moderen ikke er der. (...) Hvis jeg lærer Stephanie, at hun skal tilbringe dagen med disse dejlige mennesker og have en fantastisk tid, indtil jeg henter hende igen, så tror jeg, det vil være lettere for hende at forstå, end hvis jeg sidder tæt på hende hver dag i mindst en uge og så pludselig forlader hende.*

Eva, der er i starten af 20'erne, bor sammen med Stephanies far, Rheino, i et lille hus i udkanten af København. Eva er gravid igen. Hun bekymrer sig om sin datters velbefindende, når hun i citatet reflekterer over, hvordan hun kan hjælpe Stephanie med hurtigst muligt at finde sig til rette med sit nye vuggestueliv. Eva er således optaget af ikke at forhale processen, men af at støtte Stephanies deltagelse i vuggestuens børnefællesskaber. Samtidig har Eva et hverdagsliv, der er hårdt spændt for, med mange gøremål, der udfordres af graviditetsgener, og hun har derfor brug for at kunne aflevere Stephanie nogle timer hver dag med god samvittighed.

Under vores andet interview fortæller Eva om, hvordan hun arrangerer sit hverdagsliv, så Stephanie får gode morgener, inden hun afleveres i vuggestuen. Stephanies far arbejder sent hver aften, og han har derfor brug for at sove, når Stephanie vågner tidligt om morgenen. Eva gør sig umage for at arrangere en hyggelig og rolig morgenrutine for Stephanie, hvor hun bliver stimuleret og får lidt mad. Her tænder hun for fjernsynet, fordi hun ved, at Stephanie kan lide at se tegnefilm. På denne måde undgår Eva, at Stephanie larmer alt for meget, når faren skal sove.

For at skabe så meget ro som muligt omkring Stephanies morgener og som en del af hverdagens cyklicitet har Eva besluttet, at Stephanie de fleste morgener spiser sin havregrød i vuggestuen i stedet for derhjemme. Hermed omgås den værste morgenkvalme for Eva, og Stephanie får en rolig morgen i vuggestuen, inden der endnu er mødt alt for mange børn ind.

Eva og Stephanies familieliv er blot ét eksempel på, hvordan familiernes hverdag formes i mødet med vuggestuens hverdagsliv. Nogle gange skaber dette møde misforståelser om forældrenes motiver, og andre gange skaber mødet forståelse for forældres vanskeligheder. Det sker med Sasha, der er mor til Joy på 11 måneder, som er på samme stue som Stephanie.

### ***3.3. Joy: under indkøring med begge forældre***

Joy tilbringer ofte det samme antal timer i vuggestue som Stephanie. Hendes mor, Sasha, er sygemeldt, da hun lider af en kronisk sygdom, hvilket gør det nødvendigt for hende at hvile så meget som muligt i løbet af dagen. Joys far, Tom, arbejder mange timer ligesom Stephanies far.

Under Joys opstart i vuggestuen var begge forældre til stede i løbet af de første to dage. Derefter var det Tom, der tog over på indkøringen. Inden for otte dage var Joy kørt ind i vuggestuen uden yderligere opstartsvanskeligheder.

Hver dag tjekker Sasha, hvornår og hvor meget Joy sover i vuggestuen, via den app, som pædagogerne anvender til at indtaste børnenes sovetider. Sasha forsøger at organisere sin hverdag, så hun kan hente Joy, når hun er vågen fra sin anden lur kl. 16:00. Nogle dage er det dog svært at holde denne tidsplan, fordi Sasha gerne vil have handlet ind og forberedt aftensmaden, før hun henter Joy. Når alt er forberedt, inden Joy er hjemme, kan hun bedre have opmærksomheden på at hygge og lege med hende. Det medfører, at Joy

og Stephanie ofte hentes som de sidste børn i vuggestuen omkring kl. 17. Nogle gange mødes Eva og Sasha, når de henter, og taler om hverdagen og alle de ting, der fylder i familien.

Hvor pædagogerne observerer Stephanie og overvåger, hvor mange timer hun er i vuggestue, er situationen en anden med Joy. Hendes mor modtager anerkendelse og støtte fra pædagogerne på daglig basis; de udtrykker deres sympati med Sashas kamp for at organisere hverdagens familieliv, samtidig med at hun lider af en kronisk sygdom. Pædagogerne ser ud til at have forståelse for Sashas vanskelige levevilkår og hendes familiesituation, hvilket betyder, at de ikke problematiserer det antal timer, som Joy er i vuggestue. Joys forældre bliver, modsat Stephanies forældre, inviteret til at være i daglig dialog med pædagogerne, og det er derfor muligt at etablere enighed om, hvordan der skabes og vedligeholdes en sammenhængende omsorgskæde for Joy.

Der skabes således meget forskellige deltagelsesbetingelser for de to forældrepar og de to børn. Hvor pædagogerne bryder omsorgskæden i deres samarbejde med Eva, konsolideres den i samarbejdet med Sasha og Tom. Pædagogerne forstår Sasha som en omsorgsfuld mor, der samvittighedsfuldt iagttager, spørger til og reflekterer over sin datters trivsel. Hvorimod Eva forstås som en mor, der ikke formår at koordinere sit hverdagsliv til Stephanies bedste. I modsætning til Sasha og Tom spørger Eva sjældent om hjælp, og hun fortæller ikke om alt det, der er vanskeligt i hendes hverdagsliv med Stephanie. Det bliver derfor sværere for pædagogerne at få indsigt i og forstå, hvad der er på spil for Eva, og dermed hjælpe på relevant vis. Det betyder, at pædagogerne udøver deres faglighed meget forskelligt i mødet med de to mødre.

#### **4. Pædagoger som omsorgspersoner eller ”risikomanagere”?**

Eva er klar over, at hun bliver overvåget af pædagogerne i vuggestuen. Men hun er samtidig interesseret i at være i dialog med pædagogerne og længes efter at blive opfattet som en mor, der stræber efter det samme som de andre mødre – at drage god omsorg for sit barn og få et familieliv til at hænge sammen. Når Eva afleverer eller henter Stephanie, oplever hun, hvordan pædagogerne tavst observerer hendes måde at være over for Stephanie:

*Pædagogerne reagerer ikke, når jeg forsøger at starte en samtale. De kigger bare på mig og lytter. Det ville være så rart, hvis der var en form for reaktion (...). Jeg er en meget udadvendt person, så du behøver ikke at trække ting ud af mig... det ville være så nemt for dem at starte en samtale.*

Eva forsøger på daglig basis at fortælle pædagogerne lidt om Stephanies hverdagsliv derhjemme. Hun fortæller om Stephanies forhold til familiens to

hunde, hvordan hun elsker at lege med dem, og hvordan hundene er omsorgsfulde over for hende. Hun fortæller om Stephanies mormor, der gerne vil holde hyggedage med Stephanie, og hvordan mormors kæreste hjælper med pasning af Stephanie, når mormor har travlt med sit arbejde. Eva prøver også at holde fridage med datteren en gang imellem, samtidig med at hun bliver tiltagende besværet af sin graviditet.

Evas fortællinger om hverdagslivet derhjemme ser ud til, over tid, at bidrage til, at pædagogerne får mere indsigt i, hvad der er på spil for Stephanie og hendes familie. Evas deltagelse i hverdagen fremstår mere begrundet for Safira end tidligere. Det betyder, at Safira i højere grad får forståelse for Eva som en mor, der kæmper med sit, og hun reflekterer over, hvor hvordan pædagogerne kan hjælpe Eva:

*Jeg tror ikke, Eva har energi nok til at tage sig af Stephanie. Jeg fornemmer, at hun kæmper meget med mange ting, og jeg bekymrer mig om hende. Så jeg har fortalt mine kolleger om, at det måske er bedre for Stephanie at tilbringe mange timer i vuggestuen end at være hjemme hos sin mor.*

Safira reflekterer over, hvad der ville være den bedste måde at drage omsorg for Stephanie, og som en del af denne omsorgsbestræbelse bekymrer hun sig også om Evas velbefindende.

For at støtte Eva finder Safira ekstra tøj til Stephanie, når hun mangler rent tøj, giver hende ekstra mad, når det er nødvendigt, og giver hende en ekstra lur om formiddagen, når Stephanie afleveres tidligt om morgenen i vuggestuen. Hvis Stephanie er afleveret, før Safira er kommet på arbejde, spørger Safira sine kolleger om, hvordan Stephanies morgen har været, så hun kan tage de nødvendige hensyn til Stephanie i løbet af dagen.

Under et interview fortæller Safira, hvordan hendes syn på Eva har ændret sig. Hun er ikke længere optaget af at indsamle ”beviser” på manglende omsorg, men i stedet er hun blevet opmærksom på, hvordan Eva prøver at drage omsorg for Stephanie:

*For et par uger siden spiste vi morgenmad i vuggestuen for at fejre, at det snart var ferie. Både Eva og Rheino [far]deltog med Stephanie. De så alle ud til at holde af hinanden og passe på hinanden. Vi havde jo været bekymrede i lang tid for, hvordan forholdet var derhjemme mellem mor, far og Stephanie, men de virkede så glade for Stephanie og hinanden ... det var så godt at se. Nu er jeg ikke så bekymret mere.*

Safiras opmærksomhed peger på, hvordan små dele af viden bidrager til et større mønster af mening, som pædagogerne kan bruge til at ”forstå” familien og vurdere potentielle risici for Stephanie. Med pædagogernes indsigt i familiens samspil træder forældrene frem som omsorgspersoner på andre

måder, end det hidtil har været muligt i samarbejdet. Det skubber til pædagogernes forståelse af familien og sætter de tidligere samarbejdsvanskeligheder ind i en kontekst af et alment familieliv.

## **5. Diskussion og konkluderende bemærkninger: omsorg som en fælles sag**

I denne artikel har vi analyseret, hvordan samarbejdet mellem forældre og pædagoger om bekymringsvækkende børneliv stiller forældrene forskelligt, og hvordan måder, som forældre drager omsorg for deres børn på, er tæt knyttet sammen med deres livsførelse og samarbejdet med pædagogerne. Ligeledes har vi peget på, hvordan pædagogers betingelser for at samarbejde med forældrene påvirkes af forventninger til, hvordan de tidligst muligt opsporer bekymringsvækkende børneliv. Hermed bidrager artiklen med viden om, hvordan omsorgsarbejdet med små børn *ikke* kan forstås isoleret inden for henholdsvis daginstitutionens pædagogiske praksis eller familielivet, men derimod må forstås som en fælles koordineret indsats, hvor modsætningsfulde hensyn må mingeleres, og omsorgskæder må etableres.

Med artiklens praksisteoretiske afsæt er blikket rettet mod hverdagslivet, og hvordan mennesker handler sammen i relation til deres livsbetingelser og de samfundsmæssige praksisstrukturer (Axel, 2011; Dreier, 2009). Igennem perspektivskifte mellem forældre og pædagoger skabes viden om deres forskellige betingelser og handlemuligheder, og hvordan disse former samarbejdet om børnene. Med et sådant metodisk og teoretisk afsæt informerer artiklen ikke generaliserende om, hvordan samarbejdet stiller sig for alle familier, men giver derimod et indblik i, hvordan kategoriseringer skabes, når nogle forældre deltager på andre måder end flertallet. Samtidig informerer de kvalitative analyser om almene aspekter ved forældresamarbejde, og hvordan dette kan forstås som konfliktuel Kooperation (Axel, 2009, 2011), hvor pædagogerne sammen med forældrene må koordinere og arrangere samarbejdet om barnet i henhold til deres forskellige opgaver, muligheder og forståelser af, hvad der er bedst for barnet. Når samarbejdet i sit udgangspunkt er konfliktuelt, betyder det, at der er risiko for, at det fastlåses på måder, hvor stereotype fortællinger om forældre skubber forståelser for sammenhænge til side. Fokuseres der for ensidigt på forældre-barn-relationen og på normative forståelser af, hvordan god omsorg bør se ud, risikerer forældre at blive udpeget og marginaliseret. Når forældrenes udfordrede livsførelse ikke er genstand for nysgerrighed, betyder det, at konflikter og modsætninger i praksis forskydes til individualiserede problemer.

I mødet med Eva lykkes det ikke for pædagogerne at skabe dialog og være nysgerrige, hvilket kan gøre det let at henfalde til vurderinger af pædagogers manglende samarbejdskompetencer. Men det er afgørende at forstå, hvordan pædagoger forventes at handle hurtigt på bekymringer, og hvordan

pædagogisk faglighed hylde, når denne udtrykkes som dokumenterbar ”sikker viden”. Men sådanne faglighedsforståelser kan virke som barrierer for nysgerrig udforskning af forældres perspektiver og livsførelse og i stedet blive til ”gode råd” og krav om, hvordan forældreskab bør praktiseres.

I analysen har vi peget på, hvordan det er en fælles sag for forældre og pædagoger at drage omsorg for barnet på tværs af hjem og daginstitution. Forældre og pædagoger repræsenterer hver deres led i barnets omsorgskæde, men disse led skal fleksibelt forhandles og tilpasses den enkelte situation, det enkelte barn og den enkelte familie. Etableringen af en omsorgskæde er et resultat af komplekse forhandlinger mellem forældre og pædagoger, og det fordrer en anerkendelse af, at begge parter er vigtige deltagere i barnets liv og bidrager til omsorgsarbejdet fra forskellige ståsteder og med forskellige opgaver.

For at samarbejdet kan bevare sin bevægelighed, kræver det betingelser, hvor pædagoger har rum til og muligheder for at stille sig nysgerrige, udforske forældrenes grunde og bruge tid på at skabe sammenhængende viden over tid. Det fordrer også en forståelse af, at pædagogisk faglighed må knyttes til at være udforskende frem for at vide med sikkerhed.

## REFERENCER

- Andenæs, A. (2011). Chains of care: Organising the everyday life of young children attending day care. *Nordic Psychology*, 63(2), 49-67.  
<https://doi.org/10.1027/1901-2276/a000032>.
- Ahrenkiel, A., Steen Nielsen, B., Schmidt, C., Sommer, F.M. & Warring, N. (2012). *Daginstitutionen til hverdag – den upåagtede faglighed*. Frydenlund Academic.
- Axel, E. (2011). Conflictual Cooperation. *Nordic Psychology*, 63(4), 56-78.  
<https://doi.org/10.1027/1901-2276/a000045>.
- Axel, E. (2009). Situeret projektering i et byggeprojekt. *Nordiske udkast*, 37(1-2), 97-118. <https://doi.org/10.7146/nu.v37i1.7262>.
- Bowlby, J. (1951). *Maternal Care and Mental Health*. World Health Organization. Cornell University Press.
- Brandtzæg, I. & Torsteinson, S. (2016). *Se barnet indefra – hvordan man arbejder med tilknytning i daginstitutionen*. Hans Reitzels Forlag.
- Børne- & Socialministeriet (2018). Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold. Lokaliseret august 2021 på:  
[https://www.emu.dk/sites/default/files/7044%20EVA%20SPL%20Publikation\\_web.pdf](https://www.emu.dk/sites/default/files/7044%20EVA%20SPL%20Publikation_web.pdf)
- Rådet for Børns Læring (2017). Beretning fra formandskabet. Rådet for Børns Læring.
- Dannesboe, K.I., Bach, D., Kjær, B. & Palludan, C. (2018). Parents of the welfare state, pedagogues as parenting guides. *Social Policy & Society*, 17(3), 467-480. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/S1474746417000562>.
- Dagtilbudsloven (2007). <https://danske.love.dk/dagtilbudsloven>
- Den styrkede pædagogiske læreplan – rammer og indhold (2018). <https://emu.dk/dagtilbud/forskning-og-viden/den-styrkede-paedagogiske-laereplan/den-styrkede-paedagogiske>.
- Dreier, O. (2008). *Psychotherapy in Everyday Life: Learning in Doing – Social, Cognitive & Computational Perspectives*. Cambridge University Press.

- Dreier, O. (2009). Persons in structures of social practice. I: *Theory & Psychology*, 19, 193-212. <https://doi.org/10.1177/0959354309103539>.
- Furedi, F. (2008). *Paranoid Parenting: Why Ignoring the Experts May Be the Best for Your Child*. Chicago Review Press.
- Gitz-Johansen, T. (2019). Vuggestuebørns følelsesmæssige behov. I: K. Rasmussen, N. Chimirri, P. Juhl & T. Gitz-Johansen (red.), *Har du det godt? Om at have det god i daginstitutionens hverdag* (s. 55-83). Dafolo.
- Gulløv, E. & Højlund, S. (2010). *Feltarbejde blandt børn. Metodologi og etik i etnografisk børneforskning*. Gyldendal.
- Heckman, J.J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312, 5782, 1900-2. <https://doi.org/10.1126/science.1128898>.
- Holz kamp, K. (1998). Daglig livsførelse som subjektvidenskabelig grundkoncept. *Nordiske Udkast*, 26(2), 3-32.
- Holz kamp, K. (2013). Psychology: Social self-understanding on the reasons for action in the conduct of everyday life. I: E. Schraube & U. Osterkamp (red.), *Psychology From the Standpoint of the Subject: Selected Writings of Klaus Holz kamp* (s. 107-137). Palgrave Macmillan.
- Houmøller, K. (2018). Making the invisible visible? Everyday lived experiences of "seeing" and categorizing children's well-being within a danish kindergarten. *Childhood*, 25(4), 488-500. Sage. <https://doi.org/10.1177/0907568218783810>.
- Højholt, C. (2001). *Samarbejde om børns udvikling. Deltagere i social praksis*. Gyldendal.
- Høyrup, A.R. (2018). *Tillidsarbejde og tydelighed: Et studie af tillid, magt og afhængighed blandt pædagoger og forældre i danske vuggestuer* (ph.d.-afhandling). DPU, Aarhus Universitet.
- Informationshåndbog om pædagogiske læreplaner i dagtilbud (2004). Lokaliseret august 2021 på: [https://unipress.dk/media/14476/informationsh\\_ndbog.pdf](https://unipress.dk/media/14476/informationsh_ndbog.pdf).
- Jensen, B., Brandi, U., Kousholt, D., Berliner, P., Yung Andersen, T., Hellmund, G. & Holm, A. (2011). *Vida – statusrapport 2 – Vidensbaseret indsats over for udsatte børn i dagtilbud – modelprogram baseline*. Aarhus University. <https://doi.org/10.7146/aul.76.70>.
- Juhl, P. (2014) *På sporet af det gode børneliv: samfundets bekymring og børns perspektiver på problemer i hverdagslivet*. Ph.d.-afhandling indleveret ved Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet.
- Juul Jensen, U. (2001). Mellem social praksis og skolestisk fornuft. I: J. Myrup (red.), *Temaer i nyere fransk filosofi*. Philisophia.
- Jensen, B. (2005). *Kan daginstitutioner gøre en forskel? En undersøgelse af daginstitutioner og social arv*. Socialforskningsinstituttet.
- Kousholt, D. (2018). Praksisteoretisk analyse – børnefamiliers hverdagsliv som eksempel. I: L. Bøttcher, D. Kousholt & D. Winther-Lindquist (red.), *Kvalitative analyseprocesser*. Samfundslitteratur.
- Kousholt, D. (2011). *Børnefællesskaber og familieliv, børns hverdagsliv på tværs af daginstitution og hjem*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Lave, J. (2019). *Learning and everyday life: Access, participation, and changing practice*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108616416>.
- Lee, E., Bristow, J., Faircloth, C. & Macvarish, J. (red.) (2014). *Parenting culture studies*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137304612>.
- Marschall, A. & Munck, C. (2021) Forældresamarbejde – når forældre ikke er samarbejdsvillige. I: C. Munck & J.V. Kirkeby (red.), *Udsatte børn eller udsatte miljøer? Med daginstitutionslivet i fokus* (s. 67-104). Dafolo.
- Marschall, A. (2014). *The time-shared child: Exploring children's perspectives on everyday life with two households* (ph.d.-afhandling). Institut for Psykologi. Københavns Universitet.



- Marschall, A. & Munck, C. (2021). Tillid og tvivl – Dilemmaer i forældre og pædagogers samarbejde om småbørns hverdagsliv. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, (1).
- Marschall, A., Munck, C., Heinsen, A. & Bæk, P. (2018-2020). *Samarbejde om småbørn*. Forskningsprojekt. Satsningen for pædagogisk arbejde for gode børneliv. Københavns Professionshøjskole.
- Matthiesen, N., Tanggaard, L. & Cavada, P.H. (2021). Skal vi vinke? Tillid, kommunikation og pædagogik i forældresamarbejde i dagtilbud. Akademisk Forlag.
- Mehlbye, J. (2013). *Opkvalificering af den tidlige indsats – ved tidlig opsporing af børn i en socialt udsat position*. Forskningsrapport. <https://www.vive.dk/da/udgivelser/opkvalificering-af-den-tidlige-indsats-ved-tidlig-opsporing-af-boern-i-en-socialt-udsat-position-9087/>.
- Mehlbye, J. & Andersen, J. (red.) (2012). Tidlig opsporing af børn i en socialt udsat position. Idekatalog. <https://www.vive.dk/da/udgivelser/tidlig-opsporing-af-boern-i-en-socialt-udsat-position-9792/>.
- Munck, C. & Marschall, A. (2020). From caregiver to risk manager: Professionals assessing parents in danish childcare institutions. *Nordic Psychology*, 73(1). <https://doi.org/10.1080/19012276.2020.1847682>
- Munck, C. (2017). *Små børns fællesskabelse i en flertydig vuggestuepraksis* (ph.d.-afhandling). Institut for Mennesker og Teknologi. Roskilde Universitet.
- Nygren, P. (2008). *Socialt udsatte børn og unge i et handlekompetenceperspektiv*. Forskningsrapport. Danmarks Pædagogiske Universitet. <https://doi.org/10.7146/aul.87.81>.
- OECD. (2006). *Starting strong II, early childhood education and care*. Paris: OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264035461-en>.
- OECD (2011). *Encouraging quality in early childhood education and care. Research brief, Parental and community engagement matters*. <http://www.oecd.org/education/school/49322478.pdf>.
- Plum, M. (2011). *Dokumenteret faglighed: Analyser af hvordan pædagogisk faglighed produceres gennem læreplanernes dokumentationsteknologi*. Ph.d.-afhandling ved Institut for Medier, Erkendelse og Formidling, Københavns Universitet.
- Schraube, E. (2015). Why theory matters: Analytical strategies af critical psychology. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 32(3), 533-545. <https://doi.org/10.1590/0103-166X2015000300018>.
- Sommer, D. (1996) *Barndomspsykologi*. Hans Reitzels Forlag.
- Svinth, L. (2019). Hvordan skaber dagtilbud inkluderende fællesskaber for børn i udsatte positioner? *Pædagogisk psykologisk tidsskrift*, 56(4), 42-66.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2010). *Early childhood matters: Evidence from the EPPE project*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203862063>.
- Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2010). Interviewet: Samtalen som forskningsmetode. I: S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder – en grundbog* (s. 29-54). Hans Reitzels Forlag.
- Thorne, B. (2001). Pick-up time at Oakdale elementary school: Work and family from the vantage points of children. I: R. Hertz & N.L. Marshall (red.), *Working Families: The Transformation of the American Home*. University of California Press.
- Winther-Lindquist, D. (2021). Caring well for children in ECEC from a wholeness approach – The role of moral imagination. *Learning, Culture and Social Interaction*, 30. 100452. DOI: 10.1016/j.lcsi.2020.100452.
- Winnicott, D.W. (1953). Transitional objects and transitional phenomena. *International Journal of Psychoanalysis*, 34(2), 89-97. <https://doi.org/10.1093/med:psych/9780190271367.003.0034>.