



TIDLIGE INDSATSER FOR BØRN I UDSATTE POSITIONER

- I og på tværs af de mest betydningsfulde
samfundsmæssige handlesammenhænge

Af: Grethe Kragh-Müller

Grethe Kragh-Müller

TIDLIGE INDSATSER FOR BØRN I UDSATTE POSITIONER

- i og på tværs af de mest betydningsfulde
samfundsmæssige handlesammenhænge

DPU, Aarhus Universitet, 2025

Titel:

*Tidlige indsatser for børn i udsatte positioner - i og på tværs af de mest betydningsfulde
samfundsmæssige handlesammenhænge*

Forfattere:

Grethe Kragh-Müller

Udgivet af:

DPU, Aarhus Universitet, 2025

© 2025, forfatteren

1. udgave

Kopiering tilladt med tydelig kildeangivelse

Omslag og grafisk tilrettelæggelse:

Knud Holt Nielsen

ISBN: 978-87-7684-431-8

DOI:

Indhold

FORORD	5
RESUME AF PROJEKTET	6
RESULTATER	7
<i>Indsatser i familien som udviklingsrum.....</i>	<i>7</i>
<i>Overgang</i>	<i>8</i>
<i>Indsatser i vuggestuen som udviklingsrum - udvikling af den pædagogiske kvalitet</i>	<i>10</i>
<i>Forhold der fremmer udvikling af pædagogisk kvalitet</i>	<i>10</i>
<i>Forhold der hæmmer udvikling af pædagogisk kvalitet.....</i>	<i>13</i>
DEL I: INTRODUKTION AF PROJEKTET.....	15
1. BAGGRUND FOR PROJEKTET	15
2. PROJEKTETS FORMÅL	15
3. TEORI FOR PROJEKTET	17
4. METODER I PROJEKTET	19
4.1 Interviews.....	20
4.2 Observation.....	20
4.3 Udvælgelse af børn, familier og vuggestuer til deltagelse i projektet	21
5. DISPONERING AF RAPPORTEN	23
DEL II - INDSATSER I FAMILIEN SOM UDVIKLINGSRUM	24
1. FAMILIERNES DELTAGELSE I PROJEKTET	24
2. INDSATSER I HJEMMET	25
3. RESULTATER.....	26
DEL III - OVERGANG MELLEM HJEM OG VUGGESTUE OG TVÆRFAGLIGT SAMARBEJDE	29
1. OVERGANGE – FORSKELLIGE TILGANGE OG TVÆRFAGLIGT SAMARBEJDE	29
1.1. 'Overgang' eller 'indkøring'?.....	30
1.2. Hvad hjælper til en god overgang?	30
1.3. Overgang i den konkrete dagligdag.....	32
1.4. En anden måde at tænke overgang på	33
2. RESULTATER: DET CENTRALE I EN GOD OVERGANG OG DET TVÆRFAGLIGE SAMARBEJDE	33
1.1. Overgang.....	34
1.2. Tværfagligt samarbejde	34

DEL IV: INDSATSER I VUGGESTUEN SOM UDVIKLINGSRUM - UDVIKLING AF DEN PÆDAGOGISKE KVALITET	35
1. UDVIKLING AF DEN PÆDAGOGISKE KVALITET	35
2. DEFINITION AF PÆDAGOGISK KVALITET	36
3. VUGGESTUERNES UDGANGSPUNKT FOR DET PÆDAGOGISKE UDVIKLINGSARBEJDE	37
3.1. <i>Supervision med efter følgende refleksion</i>	38
3.2. <i>Heldagsobservationer med efterfølgende personalemøde</i>	39
4. KIDS SOM REDSKAB	39
5. OBSERVATIONER, SPARRING OG REFLEKSION	40
5.1. <i>Mere refleksion end tal</i>	41
5.2. <i>Vuggestuernes udvikling i forhold til udvikling af kvalitet</i>	42
6. RESULTATER: FORHOLD DER FREMMER OG HÆMMER UDVIKLING AF PÆDAGOGISKE KVALITET I VUGGESTUER	44
6.1. <i>Forhold der fremmer udvikling af pædagogisk kvalitet</i>	44
6.2. <i>Betydningen af pædagogfaglig ledelse</i>	45
6.3. <i>"Spis dit rugbrød". Betydningen af værdier og et overordnet pædagogisk pejlemærke</i>	46
6.4. <i>Faglige refleksioner som vendepunktet</i>	47
6.5. <i>Normering og høj pædagogisk faglighed</i>	48
6.6. <i>Omsorg, etik, værdier og følelser i den professionelle relation</i>	48
7. FORHOLD DER HÆMMER UDVIKLING AF PÆDAGOGISK KVALITET	49
7.1. <i>Når hverdagen overhaler</i>	49
7.2. <i>Fastlåste institutionskulturer som hæmmende for udvikling af pædagogisk kvalitet</i>	50
8. PÆDAGOGERNES VURDERING AF UDVIKLINGSPROJEKTET I VUGGESTUEN	50
9. HVORDAN GIK DET BØRNENE?	52
10. OPSAMLING	53
11. HOVEDKONKLUSIONER OG ANBEFALINGER	54
REFERENCELISTE	56

Forord

”Biologien har indbygget et snedigt udregnet system for aktivitet og undersøgen i menneskebørn og dyreunger. Systemet går ud på, at vi har lyst til at blive bedre til alting. At blive bedre til at gå, at løbe, at klatre, at hoppe, at spille bold, at forstå regler, at være sammen med kammerater, at forstå os selv og at se en mening med det hele” (Hansen, M., 2002)

Det lille barn er aktiv i sin egen udvikling fra begyndelsen, men menneskelig udvikling sker ikke af sig selv. Barnet kan kun lære sig selv og sin omverden at kende og bevare sin nysgerighed, energi og handlekraft, hvis der i dets omverden er betingelser til stede, der muliggør dette.

Forskning viser, at ikke alle børn i Danmark har de samme muligheder for trivsel, udvikling og læring fra begyndelsen af livet. Nogle børn er fra fødslen mere udsatte end andre i forhold til de udviklingsbetingelser, de vokser op under. Forskning peger desuden på, at vuggestuer herhjemme ikke i tilstrækkelig grad løfter opgaven med at understøtte børn i udsatte positioner.

Med denne baggrund havde dette projekt til formål at undersøge, hvordan man gennem en tidlig og tværfaglig indsats kan understøtte gode betingelser for børns trivsel, læring og udvikling på tværs af familie og vuggestue – i barnets første 1000 dage – med særligt fokus på børn i udsatte positioner. Høj pædagogisk kvalitet i en vuggestue kommer alle børn til gode, men i særdeleshed de udsatte.

I forskningsprojektet, der har strakt sig over tre år, har to kommuner, fem vuggestuer, 16 familier og deres sundhedsplejersker deltaget. Der skal lyde en stor tak til deltagerne fra forvaltningerne i kommunerne, til sundhedsplejerskerne og de deltagende familier. Ligeledes en stor tak til ledere, pædagoger, pædagogiske assistenter og medhjælpere for deres engagement og deltagelse. For at have delt pædagogiske visioner, overvejelser, refleksioner, glæder og frustrationer med mig. Også tak for deres vedvarende arbejde i med at udvikle den pædagogiske kvalitet i vuggestuerne.

Der skal også rettes en tak til BUPL's forskningspulje for økonomisk støtte til projektet, samt til Frederik og Emma Kraghs Mindelegat for økonomisk støtte.

Jeg vil gerne rette en tak til Charlotte Ringsmose og Susanne Skaanning for peer-review af rapporten – og til Ajaja og Claus for hjælp med skrivearbejdet i den afsluttende del af rapporten, hvor en sportsskade gjorde det vanskeligt at arbejde på computer.

Følgende videnskabelige assistenter har i perioder deltaget i projektet: Sebastian Damkjær Ohlsen, Mette Bjørn Jensen, Nanna Manniche og Janne Kamp Mekawi.

Resume af projektet

Projektet "Tidlige indsatser for børn i udsatte positioner – i og på tværs af de mest betydningsfulde samfundsmæssige handlesammenhænge" havde til formål at undersøge, hvordan man gennem en tidlig og tværfaglig indsats kan understøtte gode betingelser for børns trivsel, læring og udvikling i de første tre leveår – med særligt fokus på børn i udsatte positioner.

Med dette afsæt var det projektets formål – i samarbejde med aktørerne i de samfundsmæssige handlesammenhænge, som børn færdes i – at forbedre børnenes betingelser for trivsel, læring og udvikling i de givne kontekster og på tværs af disse i barnets første 1000 dage. Formålet var desuden at generere forskningsbaseret viden, som pædagoger i daginstitutioner kan bruge som baggrund for at udvikle den pædagogiske kvalitet i arbejdet med børn og familier i udsatte positioner – samt i samarbejdet med andre faggrupper. Projektet har strakt sig over flere kontekster og fagområder, herunder familier, sundhedsplejes og vuggestue.

Forskning i, hvad der udgør pædagogisk kvalitet i børns daglige liv, har dannet grundlag for arbejdet med at skabe gode betingelser for børns trivsel, læring og udvikling på tværs af hjem og vuggestue. Der har været fokus på, hvordan man kan skabe spændende, inspirerende og stimulerende omgivelser for børnene, fremme udviklingsfremmende relationer mellem børn og voksne og sikre gode legebetingelser og alderssvarende aktiviteter. Undervejs er der desuden blevet inddraget andre forhold, som viste sig at have betydning i projektet.

De data, der ligger til grund for rapporten, er indsamlet gennem noter fra hjemmebesøg, referater fra tværfaglige møder, resultater og referater fra supervision med sundhedsplejersker og pædagoger, temamøder, tværfaglige møder, forældremøder og personalemøder i vuggestuerne. Derudover stammer data fra løbende observationer – både af mere etnografisk karakter og med udgangspunkt i en observationsguide – samt fra KIDS-rapporter. Endelig er der foretaget interviews med forvaltning, sundhedsplejersker, forældre, ledere og pædagoger i de deltagende vuggestuer.

Projektet har strakt sig over tre år – fra efterår 2021 til efterår 2024 – og i hele perioden er der blevet arbejdet med at følge de deltagende børns udviklingsbetingelser i hjemmet, i overgangen mellem hjem og vuggestue samt i vuggestuen.

I forhold til projektets overordnede mål er der arbejdet med tre indsatsområder:

1. **Hjemmet i det første leveår**, via supervision til sundhedsplejersken samt deltagelse i møder om børns trivsel og udvikling. Formålet var at undersøge, hvordan barnet

kan få de bedst mulige betingelser for trivsel, læring og udvikling i sine første måneder i hjemmet – samt at indhente forældrenes perspektiver på, hvad der har betydning for dem i samarbejdet med sundhedsplejen og vuggestuen i forhold til deres børns udviklingsbetingelser.

2. **Overgang mellem hjem og institution.** Her var formålet at arbejde med en øget indsats i forbindelse med barnets overgang til vuggestuen, samt det tværfaglige samarbejde mellem sundhedsplejen og vuggestuen omkring overgangen.
3. **Intervention i vuggestuen** i forhold til udvikling af den pædagogiske kvalitet allerede før barnet starter. Målet var at sikre, at både det enkelte barn og alle børn i institutionen mødes af de bedst mulige udviklingsbetingelser. Der blev desuden ydet supervision til pædagoger, idet det kræver særlige faglige forudsætninger at understøtte udviklingen hos børn i udsatte positioner, som ofte har udfordringer, når de møder vuggestuen (f.eks. Diderichsen, 1997; Holstein et al., 2022).

Formålet var ikke kun at arbejde individorienteret med de deltagende børn og familier, men bredere at bidrage til udviklingen af en god pædagogisk kvalitet – og dermed styrkede udviklingsbetingelser for alle børn i institutionen.

Rapporten er disponeret på den måde, at familien som udviklingsrum (herunder sundhedsplejerskens rolle) vil blive beskrevet først, dernæst vil der blive set på overgangen mellem familie og vuggestue. Endelig vil der blive set på vuggestuen som udviklingsrum, pædagogernes rolle og udvikling af den pædagogiske kvalitet i vuggestuen gennem projektets tre år.

I rapporten er det valgt primært at fokusere på, hvilke forhold der fremmer og hæmmer pædagogisk kvalitet i vuggestuen, og hvilke betingelser, der har betydning for børns trivsel, læring og udvikling i dette centrale udviklingsrum. Baggrunden for dette valg er, at projektet udspringer af forskning, som viser, at daginstitutioner kan spille en væsentlig rolle i at understøtte udviklingen og forbedre livschancerne hos børn i udsatte positioner (f.eks. Sylva et al., 2004; Head Start, 2016; Christoffersen, 2014). Samtidig peger forskning dog også på, at den sociale ulighed og negative arv fortsat ikke brydes gennem dagtilbud og skole i Danmark (f.eks. Jensen, 2015).

Resultater

Indsatser i familien som udviklingsrum

Resultaterne fra indsatsen, som foregik via supervision med sundhedsplejersken, i forhold til barnets første leveår i familien viste, at sundhedsplejen spiller en stor rolle i den tidlige indsats – både i forhold til alle familier og særligt i forhold til børn i udsatte positioner.

Sundhedsplejen bidrager på en række vigtige områder, herunder i forhold til almindelige sundhedsfaglige forhold, identifikation af tidlige tegn på mistrivsel, rådgivning i forbindelse med kriser i familien samt støtte til kontakt med myndigheder, relevante hjælpeforanstaltninger med mere. Resultaterne viste også, at den sundhedsfaglige vinkel med fordel kan suppleres med en psykologisk/pædagogisk faglig vinkel allerede i barnets første leveår.

Forældrene deltog desuden over de tre år i en række temamøder om børns trivsel og udvikling, samt modtog materiale med ideer til lege og aktiviteter med børnene. Forældrene beskrev i interviewene, at temamøderne gav dem en større forståelse for deres børns adfærd og udtryk. Ligeledes gav de udtryk for, at forslag til lege og aktiviteter var meningsfulde og gav gode ideer til samværet med deres barn.

Af forældreinterviewene fremgik det videre, at forældrene oplevede tilbuddet om sundhedsplejerske som betydningsfuldt for familiens trivsel og relationen til barnet. Flere pegede på, hvordan sundhedsplejerskens støtte – fx i forbindelse med udviklingsmæssige vanskeligheder hos barnet, akutte kriser i familien eller hjælp til henvisning til relevante støttetilbud – skabte mere ro og trivsel i hjemmet. Dette gav samtidig bedre forudsætninger for barnets trivsel og udvikling.

Projektet vurderer, at nogle af de deltagende børn ville have været i risiko for trivsels- og udviklingsproblemer uden denne indsats. Nogle forældre fremhævede, at det ville have været gavnligt med et besøg i barnets andet leveår, idet barnets nyvundne selvstændighed rejste tvivl i forhold opdragelse af barnet.

Da der allerede er etableret en tillidsfuld relation til sundhedsplejersken i det første leveår, anbefales det, at sundhedsplejerskens besøg i familien fortsætter ud over det første leveår, hvilket også giver udvidet mulighed for et tværfagligt samarbejde mellem sundhedsplejersken og pædagogerne i vuggestuen til gavn for børn og familie.

Overgang

Det andet indsatsområde i projektet handlede om at arbejde med en øget indsats omkring overgangen mellem hjem og vuggestue samt det tværfaglige samarbejde. Resultaterne peger på, at den sundhedsfaglige vinkel allerede i barnets første leveår med fordel kan suppleres med en pædagogisk/psykologisk faglig vinkel. Når forældrenes perspektiver og flere fagligheder bringes i spil, skabes der bedre forudsætninger for at støtte barnets udviklingsbetingelser – både i hjemmet og i overgangen til vuggestue. Et fortsat tværfagligt samarbejde mellem sundhedsplejersker og pædagoger kan derfor bidrage til en mere samlet og bredere indsats. ,

Det er væsentligt, at samarbejdet fortsætter ud over tremåneders-samtalen i vuggestuen, og at barnets trivsel og udvikling følges systematisk både hjemme og i institutionen. Det er nødvendigt, at en tovholder har det overordnede ansvar for at følge barnet gennem hele

vuggestueforløbet, så der sikres kontinuitet og så arbejdet i forhold til børn i udsatte positioner ikke glider ud i sandet.

Det anbefales i den forbindelse, at der skabes bedre muligheder for efteruddannelse og supervision for pædagoger i forhold til arbejdet med børn og familier i udsatte positioner. Projektet peger også på, at indsatsen lykkes bedst, når forældrenes udgangspunkter inddrages aktivt i samarbejdet.

Resultaterne peger på en række forhold, der har særlig betydning for en god overgang fra hjem til vuggestue og for kvaliteten af det tværfaglige samarbejde:

- Sundhedsplejerskens samtale med forældrene før opstart i vuggestue har betydning. Det er vigtigt, at samtalen ikke kun handler om praktiske forhold, men også om vuggestuens rolle i og betydning for børns trivsel, udvikling og læring..
- Det er vigtigt for en god overgang, at barnet kender vuggestuen og personalet inden opstart og at barnet har fået mulighed for at blive tryk ved vuggestuen, pædagogerne og de andre børn, inden forældrene går.
- Det har betydning, at pædagogen ikke blot sidder med barnet og venter på tilknytning. Det er en god ide at, pædagogerne aktivt forsøge at skabe en tryk og omsorgsfuld relation – gerne gennem gode oplevelser sammen omkring det fælles tredje og viser barnet at "her er spændende at være, jeg vil dig og er her for dig".
- Et tæt samarbejde med forældrene er vigtigt. Herunder gælder det, at pædagogerne ikke venter for længe med at kontakte forældrene, så de kan komme, hvis barnet græder og er utrøstelig.
- De andre børn i institutionen kan spille en positiv rolle i overgangen. Her er det en fordel at anskue dem som barnets potentielle venner aktive inddrage som en del af overgangen.
- Det har betydning, at pædagogerne får et godt kendskab til familie og barn, samt etablerer et gensidigt, ligeværdigt samarbejde med forældrene, som ved noget om deres børn, som er vigtigt at bringe videre til de professionelle.
- Hjemmebesøg, hvor både sundhedsplejersken og pædagogen deltager, gør en tydelig forskel i overgangen. De skaber øget tryk hos både børn og forældre og giver pædagogerne bedre kendskab til barnets liv og rammer – hvilket er en god grobund for det efterfølgende samarbejde. Derudover styrkes det tværfaglige samarbejde.

Indsatser i vuggestuen som udviklingsrum - udvikling af den pædagogiske kvalitet

Det tredje indsatsområde i projektet rettede sig mod vuggestuen som udviklingsrum for barnet og handlede om at arbejde med udvikling af den pædagogiske kvalitet i deltagende vuggestuer. Metodisk blev der arbejdet med observationer i vuggestuerne med efterfølgende supervision to gange om året. To gange om året blev der foretaget heldagsobservationer, samt foretaget en KIDS vurdering af den pædagogiske kvalitet i vuggestuen. Resultaterne blev fremlagt og diskuteret på et efterfølgende personalemøde med henblik på, hvilke indsatsområder der efterfølgende skulle arbejdes med i vuggestuen.

Resultaterne fra projektet viste for tre vuggestuers vedkommende en betydelig øget pædagogisk kvalitet i vuggestuerne over de tre år. De fysiske omgivelser blev mere spændende og udfordrende for børnene, og observationerne viste, at børnene legede mere varieret, koncentreret og fordybet. Der blev observeret flere funktionslege og mere begyndende rolleleg. Der blev observeret en højere grad af udviklingsfremmende relationer mellem børn og personale på alle stuer og en højere grad af involvering og fælles opmærksomhed mellem børn og pædagoger i børnenes udforskning af omverdenen. Der blev observeret mere fokus på at skabe gode legebetingelser og flere varierede aktiviteter. For en af vuggestuerne sås dette i mindre grad, hvilket også var tilfældet for den vuggestue, der i en periode ikke deltog i fuldt omfang i projektet.

For alle vuggestuer pegede pædagogerne på, at projektet havde bidraget til en øget faglig refleksion.

De følgende afsnit opsummerer de resultater, der viste sig henholdsvis at fremme og hæmme udviklingen af den pædagogiske kvalitet i vuggestuerne.

Forhold der fremmer udvikling af pædagogisk kvalitet

1. Pædagogisk udvikling tager tid

Pædagogisk udvikling i en daginstitution tager tid og er heller ikke er vundet én gang for alle. At skabe bedre betingelser for vuggestuebørns trivsel, læring og udvikling sker ikke i en fart. Den pædagogiske og organisatoriske udvikling af kvalitet i daginstitutioner – i dette projekt vuggestuen – er en proces, der ikke forløber lineært. Kontinuitet i arbejdet og et vedvarende fokus, hvor personalegruppen og ledelsen får tid til at engagere sig og fordybe sig over længere tid, har betydning, hvis en vuggestue skal udvikle sig fra sin nuværende praksis. Det kræver både tid og målrettethed at omsætte pædagogiske intentioner til handling og at skabe vedvarende ændringer i institutionskulturer.

Der er mange forhold, der påvirker kvalitetsudvikling – både interne og eksterne – såsom økonomi, personale- og lederskift, øvrige projekter, børnesammensætning osv. Observationer, personalemøder og supervision på tværs af de deltagende vuggestuer har givet indblik i forhold og bevægelser, der ikke er lineære eller entydige. Tværtimod viste udviklingen af pædagogisk kvalitet sig at forløbe snørklet – med fremskridt og tilbagefald – påvirket af komplekse, flertydige interne/eksterne forhold, der skabte både muligheder og begrænsninger for udvikling.

2. *Pædagogisk ledelse*

Pædagogisk ledelse er en central faktor i udviklingen af pædagogisk kvalitet i en daginstitution. Ledelse i en daginstitution indebærer mange elementer: f.eks. administration, ekstern koordinering, personaleansættelser, personalepleje – og ikke mindst den pædagogiske ledelse.

Pædagogisk ledelse handler om at føre an i forhold til at udvikle overordnede pædagogiske målsætninger med basis i etik, værdier og menneskesyn. Pædagogisk ledelse handler også om at skabe betingelser for, at det er muligt for pædagogerne at udvikle en god pædagogisk kvalitet i dagligdagen, at opnå et godt samarbejde og at sikre at de pædagogiske værdier og målsætninger bliver udmøntet i den pædagogiske praksis. Ledelsen spiller en vigtig rolle i at etablere det mulighedsrum, der gør det muligt for personalet at få tid, støtte og opbakning til at fastholde og arbejde videre med relevante udviklingsområder.

Det har betydning, at lederen har stærke pædagogfaglige kompetencer og er tæt på det daglige pædagogiske arbejde. Det gælder både i forhold til at være opmærksom på, hvad der foregår i praksis, og at engagere sig i pædagogiske møder og drøftelser. Det er ligeledes vigtigt, at ledelsen aktivt følger op på fælles aftaler – både internt i personalegruppen og i samarbejdet med eksterne aktører – og løbende sikrer, at aftaler bliver afstemt og fastholdt.

Det har også betydning, at ledelsen har fokus på personalets faglige kvalifikationer – både i ansættelsesprocesser og i forhold til introduktion af nye medarbejdere. Nye pædagoger, pædagogiske assistenter, medhjælpere og vikarer skal indføres i de pædagogiske værdier og målsætninger og forstå, hvordan disse udmøntes i hverdagen.

Data fra projektet viser, at der er en risiko for, at de børn, der ikke "forstyrrer" dagligdagen i vuggestuen, bliver overset og ikke får de udviklingsbetingelser, de kunne have haft. Omvendt viser data, at børn trives og udvikler sig bedre, når ledelsen aktivt følger op på børns trivsel og udvikling.

3. Et pædagogisk pejlemærke

Arbejdet i en vuggestue kan tilrettelægges på mange forskellige måder og med forskellige retninger. Projektets resultater peger på, at det fremmer kvaliteten, når der er et klart og enkelt pædagogisk pejlemærke og en fælles målsætning, som er i overensstemmelse med vuggestuens grundlæggende etik. Det er ikke ligegyldigt, hvad dette pejlemærke er – det har betydning, at det hænger sammen med det menneskesyn og de værdier, der danner fundamentet for udviklingen af pædagogisk kvalitet.

4. Fra rutiner til refleksion

Et vendepunkt i udviklingen af pædagogisk kvalitet opstod, da fokus forskød sig fra "*sådan gør vi altid*" til "*hvorfor gør vi som vi gør?*". Udviklingen skete i bevægelsen fra at se praksis som en selvfølge til at sætte spørgsmålstejn ved egne rutiner og strukturer: *Hvad er den faglige begrundelse for, at vi gør sådan?* Praksisnære drøftelser af faglige begrundelser og refleksion over daglige handlinger – med et pædagogisk og etisk afsæt – havde en tydelig effekt. Eksempler herpå er spørgsmål som:

"Hvad betyder begrebet anerkendelse, og hvordan ser det ud i praksis?" eller "Hvordan viser vores menneskesyn sig i hverdagens situationer – for eksempel når Naja ikke vil have skiftet ble?"

5. Normering og uddannelse

Mange undersøgelser peger på, at en tilstrækkelig normering har stor betydning for børns trivsel og udvikling i dagtilbud (Svinth & Henningsen, 2021). Men projektet bekræfter, at også andre faktorer også spiller en rolle. En tilstrækkelig normering er en forudsætning for – men ikke i sig selv en garanti for – høj kvalitet. Et af andre vigtige forhold er personalets faglighed. Projektet peger på, at pædagoger med høj faglighed typisk søger hen til institutioner, hvor kvaliteten allerede er høj.

I projektet ser det ud som om, at det ikke er tradition alle steder, at pædagoger har adgang til regelmæssig supervision eller anvender faglitteratur i deres arbejde. Dette kan hænge sammen med flere forhold, f.eks. manglende tid til forberedelse og refleksion. Det anbefales derfor, at der afsættes tid til forberedelse og faglig udvikling i det daglige arbejde.

Resultaterne peger også på vigtigheden af, at kommende pædagoger gennem pædagoguddannelsen rustes bedre til at håndtere de opgaver, der møder dem i praksis. Uddannelse er ikke noget, der afsluttes én gang for alle – det kræver løbende udvikling, opdatering og refleksion. Pædagogerne i projektets vuggestuer pegede alle på, at supervision var en vigtig støtte i arbejdet – især i relation til børn og familier i udsatte positioner, hvor problemstillingerne ofte er komplekse og følelsesmæssigt belastende.

6. *Følelser i den professionelle omsorg*

Som tidligere nævnt spiller grundlæggende værdier en rolle i udviklingen af pædagogisk kvalitet – og herunder også pædagogernes følelsesmæssige engagement. Observationerne viste, hvordan relationen mellem pædagog og barn – og de følelser, pædagogen har i forhold til barnet – har betydning for kvaliteten i det pædagogiske arbejde. I interviewene pegede mange pædagoger på, at deres arbejde med børnene ikke kan adskilles fra følelser. Den professionelle omsorg indebærer en følelsesmæssig investering – at man involverer sig, bekymrer sig og ønsker det bedste for barnet.

Det kan være vanskeligt at udpege enkelte faktorer som afgørende for pædagogisk kvalitet, da det er et komplekst fænomen. Men observationerne i projektet viste, at en følelsesmæssig forbindelse mellem pædagog og barn ofte var et centralt tegn på høj kvalitet. Hvor denne forbindelse manglede, havde det negativ betydning for flere forhold i børnenes hverdag. Interviewene viste også, at pædagoger kunne føle sig slidte og udmattede, når de oplevede ikke at kunne slå til i relationen til det enkelte barn. Dette gjaldt særligt i de to vuggestuer, hvor der var en høj belastningsgrad.

Forhold der hæmmer udvikling af pædagogisk kvalitet

Man kunne se på de forhold, der fremmer udvikling af pædagogisk kvalitet, og omvendt sige, at hvis disse faktorer ikke er til stede, vil det hæmme pædagogens betingelser for at opnå en god pædagogisk kvalitet. Resultaterne fra projektet peger på, at det f.eks. kan hæmme kvalitetsudviklingen, hvis der introduceres flere pædagogiske tiltag sideløbende – uden at der er tid til at fordybe sig i ét, før det næste sættes i gang.

Mangelfuld pædagogisk ledelse kan også vanskeliggøre udviklingen af pædagogisk kvalitet, ligesom fravær af fælles værdier og pædagogiske mål kan være en hindring. Projektet peger desuden på, at en for stor afstand mellem de formulerede pædagogiske mål og den faktiske praksis i hverdagen kan være en barriere for kvalitetsudvikling.

1. *Når hverdagen overhaler*

Et gennemgående fund i projektet er, at en række hændelser løbende har ændret de overordnede betingelser og forstyrret vuggestuernes planlagte udviklingsarbejde. Projektet er flere gange blevet udfordret af forhold som lederskift, sygdom, nyansættelser, mangel på uddannede pædagoger, samt udflytninger som følge af bygningsmæssige problemer.

Disse hændelser har krævet ledelsesengagement og tid, før arbejdet med udvikling blev synligt og kunne fastholdes i praksis. Det er et tydeligt resultat af projektet, at det tager tid og påvirker den pædagogiske kvalitet, når nye medarbejdere, studerende og vikarer skal introduceres til institutionens pædagogiske værdier, mål og arbejdsgange. Særligt lederskift viste sig at have stor betydning for kontinuitet og udvikling. Observationerne og interviewene

pegede på, at disse forstyrrelser i nogle tilfælde medførte øget omsorgstræthed blandt pædagogerne, som i perioder oplevede et arbejdspress, der satte kvaliteten under pres.

Børnesammensætningen viste sig som endnu en faktor med betydning. Projektet peger på, at jo flere børn fra udsatte positioner, der var i en vuggestue, desto større udtrætning sås hos personalet – i form af flere sygemeldinger og højere personaleudskiftning. Omvendt kunne der spores en opadgående spiral i de vuggestuer, hvor andelen af børn i udsatte positioner var lavere, og hvor kvaliteten i forvejen var høj. Her var sygefraværet lavere, og der var mindre udskiftning af personale.

Det var også karakteristisk, at de vuggestuer, der lå højt i kvalitet ved projektets begyndelse, generelt blev mindre hårdt ramt af disse ydre hændelser – og havde bedre forudsætninger for at håndtere dem. Én af de højest vurderede vuggestuer formåede f.eks. at fastholde kvaliteten trods både lederskift og hele tre genhusninger.

2. *Træge institutionskulturer*

Alle organisationer – også daginstitutioner – udvikler over tid deres egne vaner, rutiner og måder at arbejde og være sammen på. Det handler ikke kun om struktur og arbejdsgange, men også om relationer, værdier og den måde, der reflekteres over det pædagogiske arbejde.

Den norske forsker Berit Bae (2017) skelner mellem rummelige og trange institutionskulturelle mønstre. De rummelige mønstre kendetegnes ved åbenhed, dialog og inddragelse, mens de trange mønstre ofte domineres af faste rutiner og en målorienteret tilgang, hvor hverdagens struktur prioriteres over refleksion og relation.

Projektets observationer peger på, at det særligt var de trange mønstre, der gjorde det vanskeligt at skabe bevægelse i praksis. Et ensidigt fokus på at få børnene gennem dagens rutiner kunne være en barriere for faglig refleksion og pædagogisk udvikling. Institutionskulturer er ikke statiske, men de kan være seje i deres modstand mod forandring. Det kræver et langt, kontinuerligt og vedholdende træk at ændre en kultur – og tilbageskridt blev også observeret, som nævnt f.eks. i forbindelse med sygdom, personalefravigelse eller lederskift.

DEL I: Introduktion af projektet

1. Baggrund for projektet

Forskning viser, at ikke alle børn i Danmark fra begyndelsen af livet har de samme muligheder for trivsel, udvikling og læring. Nogle børn er fra fødslen mere udsatte end andre i forhold til de udviklingsbetingelser, de vokser op i, hvilket på sigt kan føre til ringere vilkår for uddannelse, familieliv og jobmuligheder. Studier peger på en øget sandsynlighed for udviklingsvanskeligheder hos børn i udsatte positioner og for problemer senere i livet (Christensen & Ottosen, 2002; Christoffersen et al., 2014; Rockwoolfonden, 2023a; 2023b).

Samtidig viser undersøgelser, at daginstitutioner kan spille en vigtig rolle i at understøtte udviklingen hos børn i udsatte positioner og give dem bedre muligheder for en positiv livsbane (f.eks. Sylva et al., 2004; Head Start, 2016; Christoffersen, 2014). Forskning tyder dog også på, at den sociale ulighed og negative arv til stadighed ikke brydes gennem dagtilbud og skole i Danmark (f.eks. Jensen, 2015).

Der kan være flere grunde til dette. Undersøgelser indikerer f.eks., at børn fra socialt udsatte hjem oftere går i daginstitutioner med lavere kvalitet end børn fra socialt stærke hjem. Dette kan blandt andet hænge sammen med bopæl og med, at socialt stærke forældre i højere grad aktivt vælger daginstitutioner med høj kvalitet til deres børn (f.eks. Ringsmose & Kragh-Müller, 2014; Andersen et al., 2019; Kloppenborg & Wittrup, 2015).

Viden fra både international og national forskning (f.eks. Holstein, 2022) understreger betydningen af, at interventioner eller indsatser med fordel kan organiseres tværfagligt og tæt på de kontekster, børnene færdes i – f.eks. hjem, daginstitution og sundhedspleje. Derudover peger forskningen på, at indsatser med hyppig kontakt og kontinuitet ser ud til at have den største effekt (f.eks. Kragh-Müller & Ringsmose, 2020; Andersen et al., 2019).

2. Projektets formål

Projektets formål var – sammen med aktørerne i de samfundsmæssige handlesammenhænge, som børn færdes i – at forbedre børns betingelser for trivsel, læring og udvikling i de givne kontekster og på tværs af disse i barnets første 1000 dage (Christoffersen et al., 2014; Heckman, 2008).

Formålet var desuden at generere forskningsbaseret viden om emnet, som kan anvendes af pædagoger i daginstitutioner som baggrund for arbejdet med at udvikle den pædagogiske kvalitet – både i samarbejdet med børn og familier i udsatte positioner og i samarbejdet med

andre faggrupper. Indsatsen har strakt sig over flere kontekster og fagligheder, herunder sundhedspleje, familier og vuggestue.

Forskning i, hvad der udgør pædagogisk kvalitet i børns dagligliv, har dannet udgangspunkt for arbejdet med at skabe gode betingelser for trivsel, læring og udvikling – både i hjemmet og i vuggestuen. Der har derfor været fokus på, hvordan man kan skabe spændende og inspirerende omgivelser, arbejde med udviklingsfremmende relationer mellem børn og voksne samt sikre gode legebetingelser og alderssvarende aktiviteter. Andre forhold, som undervejs viste sig at have betydning, er også blevet inddraget i projektet.

Gennem projektets tre år – fra efteråret 2021 til efteråret 2024 – er der arbejdet med at følge de deltagende børns betingelser for trivsel, læring og udvikling i hjemmet, i overgangen mellem hjem og vuggestue og i vuggestuen som udviklingsrum. I overensstemmelse med projektets formål er der arbejdet med følgende tre indsatsområder:

- 1) **Indsats i hjemmet det første år** – via sundhedsplejersken – med det formål at undersøge, hvordan barnet får de bedst mulige betingelser for trivsel, læring og udvikling i de første måneder af livet, samt at indhente forældrenes perspektiver på samarbejdet med sundhedsplejen og vuggestuen i forhold til deres barns udviklingsbetingelser.
- 2) **Barnets overgang mellem hjem og vuggestue** – med fokus på en styrket indsats i overgangen og på det tværfaglige samarbejde mellem sundhedsplejerske og vuggestue i og omkring denne overgang.
- 3) **Intervention i vuggestuen** – med fokus på udvikling af den pædagogiske kvalitet allerede før barnets opstart, så både barnet og alle børn i institutionen får de bedst mulige betingelser for at trives, lære og udvikle sig. Derudover blev der ydet supervision til pædagogerne, da arbejdet med at understøtte udviklingen hos børn i udsatte positioner ofte stiller særlige faglige krav (f.eks. Diderichsen, 1997; Holstein et al., 2022).

Formålet var ikke alene at arbejde individorienteret med de deltagende børn og familier, men at opnå høj pædagogisk kvalitet – og derigennem bedre udviklingsbetingelser – i daginstitutionen som helhed.

Ud over fokus på pædagogisk kvalitet blev der – i tråd med barnets alder og udviklingsniveau – lagt vægt på at sikre betingelser for grundlæggende omsorg, tryghed og tilknytning, samt støtte barnets udvikling af et stærkt selv, selvværd og selvregulering (emotionsregulering, opmærksomhedsstyring og mentalisering), sociale færdigheder, sproglig udvikling og begyndende forståelse for verden omkring dem (kognitiv udvikling). Indsatsen fokuserede derfor særligt på de relationer, som børn indgår i med voksne, og hvordan disse kan understøtte barnets udvikling.

Med afsæt i både teori og forskning blev der i udviklingsdelen af projektet særligt arbejdet med at udvikle sjove, spændende og stimulerende omgivelser for børnene, udviklingsfremmende relationer samt gode legemuligheder og deltagelse i aldersrelevante aktiviteter.

I denne rapport er det valgt primært at fokusere på, hvilke forhold der fremmer og hæmmer pædagogisk kvalitet i vuggestuen, og dermed hvilke betingelser, der har stor betydning for børns trivsel, læring og udvikling i dette centrale udviklingsrum. Baggrunden for dette valg er, at projektet udspringer af forskning, som viser, at daginstitutioner kan spille en væsentlig rolle i at understøtte udviklingen og forbedre livschancerne hos børn i udsatte positioner (f.eks. Sylva et al., 2004; Head Start, 2016; Christoffersen, 2014). Samtidig peger forskning dog også på, at den sociale ulighed og negative arv fortsat ikke brydes gennem dagtilbud og skole i Danmark (f.eks. Jensen, 2015).

3. Teori for projektet

Teorien for projektet tager overordnet afsæt i en sociokulturel udviklingsforståelse med inddragelse af begreber fra den kritiske psykologi. Menneskets liv og udvikling forstås som indlejret i det samfund, det vokser op i. Barnet fødes ind i en given historisk og kulturel sammenhæng, der eksisterer, før barnet selv bliver født. Gennem sin udvikling tilegner barnet sig kendskab til sig selv som person samt til det samfund og den kultur, det vokser op i (Vygotsky, 2004).

Den samfundsmæssige udvikling herhjemme har medført, at næsten alle danske børn begynder i vuggestue omkring etårsalderen. Det betyder, at både familien og daginstitutionen i stigende grad fungerer som udviklingsrum for barnet. I forhold til en tidlig indsats bliver det derfor centralt at inddrage begge – og at styrke det tværfaglige samarbejde mellem sundhedsplejen, familien og vuggestuen.

Barnet fødes som et intentionelt og socialt rettet individ, der danner mening i enhver situation og handler ud fra de forståelser og handlemuligheder, der er til stede i omgivelserne (Dreier, 2008). Udvikling sker i en dialektisk vekselvirkning mellem barnets parathed og de udviklingsbetingelser, det møder i sine omgivelser – især i familien og i daginstitutionen. Hvis barnet ikke indgår i udviklende samspil med voksne og børn eller befinder sig i stimulerende omgivelser, vil dets udviklingsmuligheder forringes.

Det er de voksne, der formidler verden til barnet (Vygotsky, 2004). De kulturelle redskaber – både fysiske og psykologiske – samt samfundets værdier, gives videre til barnet og fører det ind i den eksisterende kultur. Ifølge Vygotsky (2004) er der intet i det indre (intrapyskiske), som ikke først har været til stede i det ydre samspil (interpsykiske) mellem barnet og dets omgivelser.

Mennesket påvirkes ikke ensidigt af sine omgivelser. Der er tale om en gensidig og dialektisk proces, hvor individet både formes af og er med til at forme sin omverden (Holzkamp, 1977; Nielsen & Tanggaard, 2013; Jartoft, 1996). Projektets metateoretiske udgangspunkt er derfor en materialistisk-dialektisk grundforståelse.

Det er centralt for menneskelig udvikling, at individet oplever indflydelse på egne livsbetingelser (Holzkamp, 1977). I udviklingen af selvbestemmelse spiller følelser en betydelig rolle, fordi de danner grundlag for individets vurdering af, hvilke handlemuligheder der opleves som mulige og meningsfulde i en given situation (Holzkamp-Osterkamp, 1979). Derfor er det vigtigt, at voksne understøtter barnets evne til at mærke og udtrykke sine oplevelser, hensigter og følelser.

Relationen mellem barn og voksen spiller en væsentlig rolle for barnets udvikling, idet voksne både er omsorgsgivere og formidlere af samfundets livsformer (Vygotsky, 2004). I den kritiske psykologi skelnes der mellem subjekt-subjekt-relationer, hvor begge parter mødes som individer med ret til egne oplevelser, og instrumentelle relationer, hvor den ene bruger den anden som middel til at opnå egne mål (Holzkamp-Osterkamp, 1979).

Ifølge den norske forsker B. Bae (2017) kan daginstitutioner være præget af rummelige eller trange mønstre. Rummelige mønstre er karakteriseret ved en åben dialog, gensidig udveksling af oplevelser og tanker, hvor pædagogen forsøger at forstå og dele børnenes interesser og erfaringer. I de trange mønstre tager pædagogen kontrol over, hvordan processer og interaktioner foregår. Børnenes rolle er at svare på pædagogens initiativer, og pædagogen er mindre sensitiv over for børnenes signaler. Dialogen er styret af den voksne. Denne forståelse er f.eks. interessant i forhold til at forstå, hvilken grad af frihed der er til stede, når pædagogerne tilrettelægger børns muligheder for aktiviteter og leg, f.eks. i forhold til, om legen kommer i stand og udfolder sig på baggrund af børnenes udgangspunkter og interesser eller om voksne forsøger at bidrage til eller indgå i legen med egne formål..

Bae bygger på Schibbyes teori om, at mennesker formes i gensidige og ligeværdige relationer (Schibbye, 2010). At blive til som menneske sker i relationen, når man oplever sig anerkendt af den anden. Relationens karakter formes af begge parter i en dialektisk vekselvirkning.

Anerkendelse forstås ikke som en metode, men som en grundlæggende livsholdning. Det handler om at lytte, sætte sig i den andens sted, bekræfte den andens oplevelse og handle responsivt – dvs. handle med inddragelse af barnets perspektiv (Schibbye, 2010).

Også barnets intentionalitet udvikles gennem den tidlige relation til omsorgspersoner (Hedegaard (2022)). Hedegaard beskriver, hvordan barnet udvikler intentionalitet og agency netop gennem et emotionelt samspil som bunder i omsorg og kærlighed.

Mennesket udvikler sig hele livet, men de første leveår er særligt betydningsfulde. Det er her, fundamentet for senere kognitiv, social og følelsesmæssig udvikling lægges (Elman et

al., 1996). Hjernen er i denne periode særlig plastisk og modtagelig for erfaringer fra omgivelserne (Shonkoff, 2000; Fox et al., 2010).

Udviklingspsykologisk forskning giver en nuanceret forståelse af børns udvikling og de betingelser, der fremmer den (f.eks. Stern, 2000; Bowlby, 1994; Fonagy & Target, 2006; Elliot, 1999; Schore, 2006). Forskning i familiens betydning for børns udviklingsmuligheder (Hedegaard, 2008; Kousholt, 2011) samt forskning i daginstitutioners kvalitet (Kärby, 1993; Sylva et al., 2004; Bauchmüller et al., 2011; Kragh-Müller, 2013; Ringsmose & Kragh-Müller, 2020; Christoffersen et al., 2014; Hansen & Nordahl, 2016) bidrager med viden om, hvilke betingelser og pædagogiske handlinger der er forudsætning for et kvalitativt godt miljø i daginstitutioner for børns trivsel, læring og udvikling.

4. Metoder i projektet

Projektet var en kvalitativ undersøgelse, der rummede både et udviklingsprojekt og en forskningsdel. I udviklingsdelen blev der arbejdet med, hvordan sundhedsplejersker kan understøtte gode betingelser for trivsel, læring og udvikling for børn i de første leveår i familien, og hvordan de – i samarbejde med forældre og pædagoger – kan bidrage til en god overgang til vuggestuen samt styrke det tværfaglige samarbejde. Parallelt hermed og over tre år blev der arbejdet med udvikling af pædagogisk kvalitet i de vuggestuer, børnene skulle begynde i. Desuden deltog sundhedsplejersker, forældre og vuggestuer i en række temamøder om pædagogisk-psykologiske emner, fx børns udvikling, betydningen af leg o.a., og forældrene fik udleveret forskelligt materiale til forskellige lege og aktiviteter med børnene.

I forskningsdelen blev der indsamlet data om, hvordan man kan arbejde med at skabe gode udviklingsbetingelser for børn – med særligt fokus på børn i udsatte positioner – i både familie og daginstitution i de første tre leveår.

I alt deltog 16 børn og deres familier samt fem vuggestuer i forsknings- og udviklingsprojektet. I kvalitativ forskning arbejdes der ofte med et mindre antal deltagere for at kunne gå i dybden med emnet og undersøge og forstå komplekse samspil i hverdagen.

De involverede samarbejdspartnere – familier, sundhedsplejersker og det pædagogiske personale – deltog som medforskere. Formålet med dette og med brugen af forskellige metoder var at opnå en bred og praksisnær viden, der kunne give deltagerne et så nuanceret grundlag som muligt for at udvikle praksis.

Med afsæt i den valgte teori blev en række metoder inddraget og anvendt med et dialektisk og interaktivt fokus i et sociokulturelt perspektiv (Hedegaard, 2008). Formålet med dette dobbeltfokus var både at udforske de omgivende betingelser for børns trivsel, læring og udvikling og samtidig at arbejde udviklingsmæssigt med at forbedre disse betingelser.

De data, der danner grundlag for rapporten, stammer fra noter fra hjemmebesøg, referater fra tværfaglige møder, supervision med sundhedsplejersker og pædagoger, temamøder, forældremøder samt personalemøder i vuggestuerne. Derudover blev der foretaget løbende observationer i vuggestuerne – både af etnografisk karakter og med udgangspunkt i en observationsguide – samt KIDS-observationer. Endelig er der gennemført interviews med forvaltning, sundhedsplejersker, forældre, ledere og pædagoger i de deltagende vuggestuer.

4.1 Interviews

Der blev gennemført individuelle interviews med forældre og ledere af vuggestuerne samt fokusgruppeinterviews med repræsentanter fra forvaltningen, pædagoger og sundhedsplejersker. Interviewene tog udgangspunkt i udarbejdede interviewguides og blev foretaget i begyndelsen af projektet med det formål at inddrage deltagernes perspektiver, ønsker og udgangspunkter i projektets tilrettelæggelse.

Ved afslutningen af projektet blev der igen foretaget interviews med de involverede parter med henblik på at identificere, hvilke forhold der særligt havde bidraget til at skabe bedre udviklingsbetingelser for børnene:

- 1) Sundhedsplejerskernes perspektiver på deres samarbejde med familier og vuggestuer, samt deres oplevelse af projektets forløb og resultater.
- 2) Pædagogernes forståelser og perspektiver på det pædagogiske arbejde i dagligdagen – herunder arbejdet med børn i udsatte positioner og de problemstillinger, de oplever i denne sammenhæng – samt deres vurdering af projektets forløb og resultater.
- 3) Forvaltningens perspektiver på tidlig indsats generelt og på projektets forløb og resultater

4.2 Observation

Der blev foretaget observationer i de deltagende vuggestuer fire gange årligt. Observationer giver mulighed for at indsamle viden om hverdagspraksis i daginstitutionen (Pedersen, Klitmøller & Nielsen, 2012). I et sociokulturelt perspektiv muliggør observationer desuden en forståelse af barnet i samspil med de omgivende betingelser, som barnets udviklingsmuligheder er situeret i (Hedegaard, 2008).

Formålet med observationerne var både at følge udviklingen af den pædagogiske kvalitet i vuggestuernes daglige praksis, at følge børnenes trivsel og udvikling med henblik på supervision, samt at give pædagogerne mulighed for faglig refleksion.

Observationerne har dels været af etnografisk karakter, dels er der foretaget observationer på baggrund af en åben observationsguide, der overordnet tog udgangspunkt i forskning i,

hvad der kendetegner pædagogisk kvalitet i børns dagligliv. Endelig har KIDS (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020) været anvendt som baggrund for observationerne og for udviklingsarbejdet.

I observationerne har der været fokus på vuggestuens fysiske rammer – om disse var spændende og inspirerende for børnene – samt på relationer mellem børn og voksne, og på i hvilken grad der var gode legebetingelser og aldersrelevante aktiviteter til stede for børnene. Der blev også inddraget andre forhold, som i projektet viste sig at have betydning.

Resultaterne af KIDS-observationerne er efterfølgende blevet fremlagt på personalemøder med henblik på fælles refleksion og fastsættelse af mål for udvikling af den pædagogiske kvalitet. De konkrete tiltag, der blev anvendt i udviklingsprojektet, beskrives under de enkelte afsnit i rapporten.

4.3 Udvælgelse af børn, familier og vuggestuer til deltagelse i projektet

Børn, familier og vuggestuer blev udvalgt i samarbejde med de to deltagende kommuner. I alt indgik 16 børn og deres familier i undersøgelsen. Samtlige børn og familier deltog gennem hele forløbet, bortset fra ét barn, der flyttede til en anden kommune. Fem vuggestuer i to kommuner – to i den ene og tre i den anden – indgik i undersøgelsen.

Formålet i projektet var både at arbejde med at opnå gode betingelser for trivsel, læring og udvikling for børn i udsatte positioner og for børn mere generelt.

Social udsathed opstår, når risikofaktorer i bestemte kombinationer optræder over længere tid. Risikofaktorer kan f.eks. være økonomiske vanskeligheder, arbejdsløshed, enlig forsørgelse, sociale problemer hos forældrene, utilstrækkelig pleje og omsorg, psykisk eller fysisk overgreb, samt en høj belastningsgrad i daginstitutionen (Christoffersen et al., 2014).

Mange studier peger på flere faktorer og nævner ofte tre primære bagvedliggende forhold: lav socioøkonomi, flygtninge- eller indvandrerbaggrund samt forældre uden uddannelse og med løs tilknytning til arbejdsmarkedet. Under ugunstige livsbetingelser for familien ses ofte en ophobning af problemer – f.eks. sundhedsmæssige og psykiske – hvilket kan påvirke forældrenes overskud i forhold til børnene negativt (Owen & Andersson, 2017).

Flere studier har desuden peget på, at nogle børn i udsatte positioner kommer fra boligområder med mange familier med lav socioøkonomi og indvandrerbaggrund (McKeown et al., 2015). Dette kan øge belastningsgraden i daginstitutionerne i disse områder. I særligt belastede daginstitutioner ses ofte, at problemerne er komplekse og i høj grad knyttet til forældrenes sociale problematikker (Kloppenborg & Wittrup, 2015).

I projektet blev følgende kriterier anvendt i samarbejde med de deltagende kommuner som baggrund for udvælgelse af familier. Kriterierne var i forvejen gældende i kommunerne i forhold til vurdering af behov for en særlig indsats:

- Børn, der i Sundhedsplejens trivselsmåling er placeret i kategorien "bekymring"
- Førstegangsførældre (én eller begge forældre er førstegangsførældre, eller det er deres første barn i Danmark)
- Sårbare forældre og særlige grupper i Sundhedsplejen, som har tilbud om behovssundhedspleje og/eller særlige gruppetilbud

Sundhedsplejerskerne i de to kommuner udvalgte de deltagende familier ud fra de aftalte kriterier. Fem vuggestuer deltog i projektet, udvalgt af kommunerne ud fra kriteriet om, at det skulle være vuggestuer med børn og familier i udsatte positioner, og at de deltagende børn skulle være tilknyttet netop disse institutioner. Der var tale om fire integrerede institutioner (vuggestue og børnehave) og én ren vuggestue.

To af de udvalgte vuggestuer lå i boligområder med socialt boligbyggeri og havde en høj andel af børn fra udsatte positioner og børn med anden etnisk baggrund. Ifølge interview med forvaltningen i den pågældende kommune havde det ikke været muligt at fordele børnene til dagtilbud uden for boligområdet, da forældrene ikke ønskede, at vuggestuen skulle ligge længere væk fra hjemmet. I stedet blev det besluttet at give disse dagtilbud flere ressourcer i form af højere normering, færre børn i grupperne og faglig støtte fra kommunens PPR.

Vuggestuerne blev i projektet anonymiseret og benævnt som Regnbuen, Trappestigen, Mariehønen, Stjernen og Æblehaven.

Regnbuen, Trappestigen og Æblehaven lå i områder med både ejer- og lejeboliger, mens Mariehønen og Brombærvænget lå i områder med lav socioøkonomi og en høj belastningsgrad.

Petersen (2019) identificerer tre kategorier af daginstitutioner i forhold til social udsathed:

- Type A-institutioner: Institutioner, hvor pædagogerne vurderer, at der ikke er mange børn i udsatte positioner.
- Type B-institutioner: Institutioner, hvor pædagogerne vurderer, at de har en større gruppe børn, som ikke befinder sig i udsatte positioner, men også en gruppe børn, der indimellem er bekymrede for, og en gruppe børn i udsatte positioner.
- Type C-institutioner: Institutioner, hvor pædagogerne vurderer, at mange børn og forældre befinder sig i udsatte positioner. Disse institutioner er ofte placeret i boligområder med høj social belastning.

I projektet vurderede pædagogerne i Mariehønen og Stjernen, at deres institutioner svarede til type C, mens pædagogerne i Regnbuen, Trappestigen og Æblehaven vurderede, at deres vuggestuer svarede til type B eller lå midt imellem B og C. Det vil sige, at de havde både børn, som ikke befandt sig i en udsat position, og en stor gruppe børn, som gjorde.

Det fremgik af projektet, at "udsat position" ikke nødvendigvis er en statisk tilstand, men kan variere i takt med livsomstændighederne i familien. Faktorer som det at få et barn, arbejds-mæssige forhold, psykiske problemer, parforhold-sophør eller kulturel og etnisk baggrund kan påvirke familiens ressourcer og skabe perioder med større sårbarhed.

Sundhedsplejerskerne pegede på, at det ikke altid er muligt på forhånd at forudsige, hvilke børn og familier der vil stå i en udsat position. Interviews og observationer viste desuden, at både familier og vuggestuer varierede betydeligt i forhold til, hvilke ressourcer de voksne havde til rådighed for at håndtere de udfordringer, som et familieliv eller vuggestueliv kan rumme i en travl hverdag.

5. Disponering af rapporten

Rapporten er disponeret således, at der først sættes fokus på familien som udviklingsrum og sundhedsplejerskens rolle. Herefter præsenteres resultaterne fra overgangen mellem hjem og vuggestue samt det tværfaglige samarbejde. Afslutningsvis beskrives resultaterne fra arbejdet med at udvikle den pædagogiske kvalitet i vuggestuerne.

I rapporten er det valgt primært at fokusere på, hvilke forhold der fremmer og hæmmer pædagogisk kvalitet i vuggestuen, og hvilke betingelser, der har betydning for børns trivsel, læring og udvikling i dette centrale udviklingsrum. Baggrunden for dette valg er, at projektet udspringer af forskning, som viser, at daginstitutioner kan spille en væsentlig rolle i at understøtte udviklingen og forbedre livschancerne hos børn i udsatte positioner (f.eks. Sylva et al., 2004; Head Start, 2016; Christoffersen, 2014). Samtidig peger forskning dog også på, at den sociale ulighed og negative arv fortsat ikke brydes gennem dagtilbud og skole i Danmark (f.eks. Jensen, 2015).

Del II - indsatser i familien som udviklingsrum

1. Familiernes deltagelse i projektet

Familiens funktion og familieliv er ikke en statisk størrelse, men hænger tæt sammen med den samfundsmæssige udvikling og de livsbetingelser, familier har på et givent historisk tidspunkt og i et givent samfund. Familien udgør en af de samfundsmæssige handlesammenhænge, som har betydning for børns trivsel, læring og udvikling.

Familielivet i dag, i vidensamfundet, rummer på godt og ondt andre muligheder og udfordringer end for blot 60–70 år siden. Børn er i dag blevet inddraget i det demokratiske samfund, har fået rettigheder og bliver lyttet til – også fordi opdragelsen har bevæget sig væk fra en mere autoritær tilgang. Det er i dag vigtigt, at børn udvikler andre færdigheder og kompetencer, hvis de skal kunne begå sig i vidensamfundet, og dette kræver en anden tilgang til børneopdragelse. Den teknologiske udvikling og ikke mindst de sociale medier har givet øget adgang til viden og information på alle livsområder, men medfører også nye udfordringer i forhold til at navigere i denne strøm af information.

Børn udvikler sig med rivende hast i det første leveår, men altid i samspil med – og afhængig af – de udviklingsbetingelser, der er til stede i deres omgivelser. I projektet var det tydeligt, at børnene ved vuggestuestart havde meget forskellige udviklingsmæssige forudsætninger for at indgå i vuggestuens liv. Ingen børn møder vuggestuen som ubeskrevne blade. Undersøgelser viser, at børn allerede har erfaringer med verden, med mennesker og med relationer, når de træder ind i vuggestuen. Børn, der hjemmefra har negative forventninger til sociale relationer, vil ofte komme til at indgå i tilsvarende relationer til pædagogerne (Diderichsen, 1997), hvilket kan gøre det vanskeligt for vuggestuen at hjælpe barnet i trivsel.

Derfor ønskede vi i projektet – som tidligere beskrevet – at inddrage sundhedsplejersken i forhold til at skabe gode betingelser for barnets trivsel, læring og udvikling i familien det første år samt i det tværfaglige samarbejde mellem sundhedsplejersker og pædagoger i overgangen til vuggestue.

Som opstart blev alle familier besøgt sammen med sundhedsplejersken, da børnene var omkring fire måneder gamle. Ved besøget var der en samtale om, hvordan det er at få et lille barn – og hos familier med anden etnisk baggrund, hvordan det var at få barn i Danmark i forhold til det land, de kom fra. En del familier beskrev, at børn i Danmark har mere frihed og indflydelse, end de kendte fra egen kultur. De fortalte også, at de selv gik ind for, at børn blev lyttet til og fik frihed.

Som en del af samarbejdet med forældrene blev disse, sammen med pædagogerne og sundhedsplejerskerne, inviteret til at deltage i temamøder. Formålet var at give deltagerne et fælles begrebssæt omkring børns udvikling samt at formidle viden og forståelse for barnets udvikling i de første tre leveår. Indholdet i temamøderne omhandlede områder som børns udvikling, babytegn samt omsorg og udviklingsfremmende relationer.

I forbindelse med temamøderne blev det tydeligt, at det primært var forældre, der var fortløbende med dansk, som deltog. Efter ønske fra nogle vuggestuer blev der derfor tilbudt oplæg om børns udvikling ved forældremøder i hver vuggestue – både for at inddrage flere forældre og for at give alle forældre og personalet et fælles udgangspunkt for samarbejdet omkring børnenes udvikling. Ved disse møder deltog flere af forældrene – her med tolk. Tre familier deltog ikke i de fælles møder, men blev i stedet inddraget via hjemmebesøg og møder i vuggestuen.

2. Indsatser i hjemmet

Alle familier i Danmark får tilbudt besøg i hjemmet af en sundhedsplejerske med henblik på vejledning, støtte og sparring i forhold til pleje, omsorg og barnets udvikling. I dette projekt var det en del af formålet at styrke betingelserne for børnenes trivsel og udvikling i det første leveår i hjemmet, understøtte en tryk overgang mellem hjem og vuggestue gennem supervision af sundhedsplejersken samt sætte fokus på det tværfaglige samarbejde mellem sundhedsplejerskerne og pædagogerne i vuggestuen.

Som tak for deltagelse i projektet og med henblik på at inspirere familierne til udviklende samspil med deres børn, fik hvert barn desuden en lille rygsæk med legetøj – f.eks. bolde, rasleæg, et gennemsigtigt tørklæde til titte-bøh-leg – samt forslag til forskellige lege. Legene var inspireret af *Theraplay*-konceptet (Booth & Jernberg, 2010) og inviterede til ansigt-til-ansigt-kontakt og samspil om det fælles tredje. Omkring toårsalderen fik børnene en lille kuffert med forskelligt materiale og legetøj – f.eks. fjer, en bog med medfølgende trædyr, puslespil og legemad – med henblik på at inspirere til aldersrelevante lege derhjemme. Alle vuggestuer fik samme materiale, så børnene kunne genkende legene og materialerne hjemmefra, når de mødte dem i vuggestuen.

I den periode, hvor sundhedsplejerskerne havde kontakt med familierne, deltog de to gange årligt i supervision med fokus på samarbejdet med familierne omkring børnenes trivsel og udvikling, det tværfaglige arbejde og refleksion over deres praksis. Derudover deltog de i et kursus om børns udvikling og de temamøder, der blev afholdt for familier, sundhedsplejersker og pædagoger. Desuden indgik de i fælles supervision i vuggestuerne samt i overgangssamtaler og fællesmøder i forbindelse med børnenes start i dagtilbud.

Sundhedsplejerskerne har en fast tilstedeværelse i barnets første leveår og besøger familien kort efter fødslen, 10-14 dage senere, ved 3-4 uger, 2 måneder, 4-6 måneder og 9 måneder – og oftere, hvis der er behov. Ved barnets overgang fra hjem til vuggestue havde begge deltagende kommuner i projektperioden forsøgsvis indført overgangssamtaler mellem sundhedsplejerske og familie – enten i hjemmet eller i vuggestuen – med henblik på at skabe en mere sammenhængende indsats.

Ifølge interviewene med sundhedsplejerskerne dækkede deres opgaver i hjemmet blandt andet:

- At styrke forældrenes tillid til egne evner i rollen som forældre
- At vejlede om barnets trivsel, pleje, omsorg og udvikling
- At identificere eventuelle problemer i barnets eller familiens trivsel via screeninger og redskaber som fx ADBB (Alarm Distress Baby Scale) (Guedeney & Fermanian, 2001), PUF (psykisk udvikling og funktion) og trivselsvurderinger
- At støtte familien i kontakten med samfundets tilbud, fx læge, fysioterapeut, pladsanvisning, talepædagog mv.
- At introducere og vejlede om relevante gruppetilbud, fx mødregrupper, familieliv, forældreuddannelse mv.

Udgangspunktet for samarbejdet var familiens behov. Sundhedsplejerskerne beskrev, hvordan de altid forsøgte at tage udgangspunkt i dét, der var vigtigst for familien her og nu. Som en sagde: *“Nogle gange kan man tænke, at jeg skal lige nå det her, men så at tænke ‘OK, hvis det her er det vigtigste for forældrene, er det det, vi tager os af’*”. Der blev lagt vægt på at støtte forældrene i at få øje på det, de lykkedes med, og samtidig rette opmærksomheden mod barnets signaler og udvikling.

I forhold til de deltagende familier arbejdede sundhedsplejerskerne tæt sammen med disse om at skabe trygge og udviklende betingelser for børnenes trivsel og udvikling i hjemmene. Derudover hjalp de familierne med en bred vifte af udfordringer, f.eks. at finde vej i systemet for forældre med anden etnisk baggrund, finde støttegrupper, koordinere henvisninger til fysioterapeut eller sprogpædagog, hjælpe med kontakt til jobcentre eller arbejdspladser, eller støtte forældre i psykisk sårbare perioder.

3. Resultater

Resultaterne fra projektet viste, at sundhedsplejerskerne havde en betydelig positiv indflydelse på børnenes trivsel og udvikling i hjemmet – særligt for børn i udsatte positioner, eller hvor forældrene i perioder havde behov for ekstra støtte.

Sundhedsplejerskerne udtrykte ønske om at kunne følge familien, indtil barnet er omkring to år. Det er typisk i denne alder, at barnet begynder at vise tydeligere vilje, hvilket kan skabe nye spørgsmål og konflikter i familien. Ifølge sundhedsplejerskerne kunne mange forældre have glæde af støtte til at forstå barnets udvikling og få vejledning i håndtering af konflikter. Sundhedsplejerskerne fremhævede, at de – i kraft af deres relation og kendskab til familien – desuden havde mulighed for at tale med forældrene om svære emner, fordi der allerede var opbygget en tryk relation. En længere kontakt med familien ville også give mulighed for et længerevarende tværfagligt samarbejde, som ifølge sundhedsplejerskerne har stor betydning, når det gælder sårbare børn og forældre. Flere foreslog, at man med fordel kunne etablere tværfaglige teams, der kontinuerligt følger familien fra graviditeten og gennem barnets første leveår – eller længere.

Dog blev det også tydeligt, at samarbejdet mellem flere instanser kan skabe usikkerhed om, hvem der har det overordnede ansvar for at følge barnets trivsel og udvikling. Travlhed, sygdom og personaleskift – både blandt pædagoger og sundhedsplejersker – gjorde det til tider vanskeligt at sikre kontinuitet og opfølgning.

Sundhedsplejerskerne vurderede, at projektet havde styrket deres faglige viden om børns udvikling og givet mulighed for refleksion over egen praksis. De oplevede, at børnene blev fulgt mere systematisk og helhedsorienteret – både i hjemmet, i overgangen til vuggestuen og under selve vuggestueforløbet.

Pædagogerne understregede i interviewene, at det ville være en styrke, hvis deres pædagogisk-psykologiske faglighed i højere grad blev bragt i spil sammen med sundhedsplejerskernes sundhedsfaglige perspektiv allerede i barnets første leveår. Det kunne eksempelvis handle om at vejlede om udviklende aktiviteter og leg i hjemmet eller give inspiration til, hvordan forældre kan understøtte forskellige sider af barnets udvikling. Pædagogerne mente også, at sundhedsplejerskernes viden og erfaring kunne bringes mere i spil i vuggestuens hverdag men pegede samtidig på, at travlhed og praktiske forhold ofte stod i vejen. De efterlyste bedre muligheder for fælles opfølgning og foreslog blandt andet, at sundhedsplejersken kunne hjælpe med at introducere barnet til vuggestuen, fx gennem besøg før opstart.

Af forældreinterviewene fremgik det, at alle forældre oplevede samarbejdet med sundhedsplejersken som meningsfuldt for familiens trivsel og relationen til barnet. Forældrene fremhævede, hvordan sundhedsplejerskens støtte – f.eks. i forhold til udviklingsmæssige problemstillinger, akutte kriser i familien eller henvisning til støttegrupper – havde skabt mere ro og overskud i hverdagen. Dette havde igen positiv betydning for barnets trivsel og udvikling. Projektets vurdering er, at nogle af børnene kunne have været i risiko for trivsels- og udviklingsproblemer uden denne indsats. Flere forældre fremhævede, at et ekstra besøg i barnets andet leveår kunne være relevant, da barnets øgede selvstændighed ofte rejser nye

spørgsmål og udfordringer i opdragelsen, spørgsmål som nogle forældre fortalte, at de søgte råd om hos pædagogerne i vuggestuen.

De fleste forældre oplevede desuden, at temamøder og forældremøder havde været hjælpssomme i forhold til at forstå børns udvikling. En større forståelse for, hvorfor små børn handler, som de gør, gav færre konflikter og flere handlemuligheder i hverdagen. Nogle forældre pegede på, at ville hyppigere møder ville have været godt.

Det fremgik også af interviewene, at det legetøjs- og inspirationsmateriale, der blev udleveret som del af projektet, havde givet anledning til nye former for lege og aktiviteter i hjemmet. Både forældre og børn var meget glade for materialerne. En far fortalte f.eks.: *“Han var næsten for glad – når vi sagde, at nu var legen slut, blev han rasende”*

Af interviewene med forældrene fremgik det i det hele taget, at det at få et barn oplevedes som en helt ny verden, fyldt med glæder – men også med spørgsmål og bekymringer. Samtlige forældre pegede på, at besøgene fra sundhedsplejersken havde været til stor hjælp og haft betydning på mange områder i de første måneder af barnets liv. Det gjaldt især for familier i krise og for familier med anden etnisk baggrund, hvor forældrene ikke talte dansk.

Del III - Overgang mellem hjem og vuggestue og tværfagligt samarbejde

Overgangen fra hjem til vuggestue markerer en vigtig milepæl i barnets liv og udviklingsbetingelser. Det indebærer et skifte fra de nære familiemæssige relationer til en ny hverdag med flere voksne og andre børn. Hovedparten af børnene i projektet begyndte i vuggestue omkring etårsalderen, enkelte allerede som 9–10 måneder gamle.

Fra et udviklingspsykologisk perspektiv kan det være en sårbar periode at starte i daginstitution. Tilknytningen mellem barnet og dets primære omsorgsperson er ofte særlig stærk i denne alder, og barnet har endnu ikke udviklet de kognitive forudsætninger for at forstå forandringerne.

Et centralt mål i projektet var derfor at styrke overgangen mellem hjem og dagtilbud gennem en øget indsats og et trygt, samarbejdsorienteret møde mellem forældre og pædagoger. Her blev både sundhedsplejerskernes og pædagogens faglighed sat i spil – hver for sig og i samspil. Målet var at skabe bedre betingelser for barnet og familierne i en tid, hvor nye relationer og omgivelser skal falde på plads.

1. Overgange – forskellige tilgange og tværfagligt samarbejde

I begge kommuner udfyldte sundhedsplejersken et overgangsskema til vuggestuen med oplysninger om barnets første år: dets sundhed, vaner, styrker og særlige kendetegn, forældrenes overvejelser ved overgangen, kontakt til andre instanser, barnets motoriske og sproglige udvikling samt dets generelle trivsel.

I interviewene udtrykte pædagogerne ofte, at oplysningerne i skemaet var sparsomme eller helt fraværende. De efterlyste et tættere samarbejde med sundhedsplejen, så de bedre kunne forberede modtagelsen af barnet. Sundhedsplejerskerne forklarede, at de skrev mindre, når der ikke var bekymringer, og understregede samtidig, at skemaet blev udfyldt i samarbejde med forældrene, som lovgivningsmæssigt bestemmer, hvilke oplysninger de ønsker videregivet. Det var ikke usædvanligt, at forældre ønskede, at barnet skulle begynde på en frisk i vuggestuen – uden overførsel af oplysninger om eventuelle udfordringer. Dette er på den ene side forståeligt, men kan også være en udfordring, hvis barnet har behov for særlig støtte og forståelse fra starten.

I projektet var intentionen, at børn og forældre skulle have ét til to besøg i vuggestuen inden opstart. Her kunne de lære stedet at kende uden, at forældrene gik fra barnet. Forældrene kunne samtidig få inspiration til leg og samspil, og pædagogerne fik mulighed for at lære barnet og dets familie at kende – som fundament for et godt samarbejde.

Begge kommuner deltog desuden i forsøgsordninger med fokus på at lette overgangen og styrke det tværfaglige samarbejde mellem pædagoger og sundhedsplejersker. I den ene kommune blev der afholdt overgangssamtale før opstart og efterfølgende samtale efter tre måneder. I den anden kommune blev der tilbudt hjemmebesøg af en pædagog, hvor barnets familie og sundhedsplejersken – som også var mødeleder – havde forberedt besøget. Her blev der ligeledes afholdt en opfølgende samtale tre måneder efter.

En medarbejder fra projektet deltog i samtlige overgangssamtaler og tremånedersbesøg. Derudover blev der foretaget observationer af børnenes opstart i vuggestuerne for at identificere forløb, udfordringer og de forhold, der lettede overgangen for barnet.

Vi havde således mulighed for at følge tre forskellige overgangsformer:

1. Overgange, hvor barn og forælder mødte op i vuggestuen på første dag
2. Overgange, hvor der forinden var afholdt møde i vuggestuen
3. Overgange, hvor der forinden var gennemført hjemmebesøg i barnets hjem

1.1. 'Overgang' eller 'indkøring'?

I forbindelse med møderne omkring børnenes start i vuggestuen blev det diskuteret, hvilken betydning italesættelsen af en vuggestue star har for forståelsen af det, der finder sted. I en af vuggestuerne blev det trukket frem, at hvis man taler om indkøring viser den hen til den forståelse, at barnet skal føres ind i vuggestuens rutiner. Børns vilkår taler for betegnelsen "tilknytningsperioden". Helt relevant taler denne forståelse ind i betydningen, at barnet i vuggestuen har mindst en voksen, som det er knyttet til og føler sig tryk ved. Omvendt mistes her fokus på betydningen af barnets relation til de andre børn i overgangen. En anden anvendt betegnelse er "overgang" mellem hjem og vuggestue. Her flyttes fokus til en forståelse af barnet – den kontekst barnet kommer fra og den kontekst barnet skal komme til – en forståelse som projektet læner sig op ad. Man kunne dog kritisk tale for, at samarbejdet med hjemmet på sigt tillægges for lidt betydning, når man taler overgang.

1.2. Hvad hjælper til en god overgang?

Observationerne viste tydeligt, at de børn, der havde besøgt vuggestuen forud for opstart – fx i forbindelse med afhentning af større søskende – havde en lettere overgang, fordi de allerede kendte vuggestuen og personalet. Det blev derfor anbefalet, at også børn uden søskende besøgte vuggestuen inden opstart. Forældrene i projektet blev opfordret til at aftale sådanne besøg, når de havde fået tildelt en plads.

Hensigten om indledende besøg var dog svær at realisere i praksis. Selvom muligheden blev åbnet, kom de ekstra besøg sjældent i gang. I interviewene gav pædagogerne udtryk for, at det kunne være en god idé, hvis sundhedsplejerskerne i højere grad talte med forældrene om værdien af sådanne besøg – og eventuelt hjalp med at arrangere, at en mindre gruppe forældre og børn kunne komme sammen, så det føltes mere overkommeligt at tage kontakt.

Observationer og interviews viste tydeligt, at hjemmebesøg fungerede bedst som overgangsform. Her blev samtalen planlagt i fællesskab mellem sundhedsplejersken og forældrene og havde fokus på barnets første år i hjemmet – med udgangspunkt i familiens egne præmisser. Det gav pædagogerne en væsentlig indsigt i både barnets styrker og eventuelle udfordringer. At mødes i hjemmet gav samtidig mulighed for, at pædagogen kunne se barnet i vante omgivelser. En mindre – men tilstrækkelig – del af samtalen handlede om vuggestuens hverdag, fx rutiner, søvn, kost, tøj og sygdom.

Sundhedsplejerskerne fortalte i interviewene, at hjemmebesøg havde haft stor betydning for forældrenes tryghed og for overgangen til vuggestuen. De første møder blev langt mere personlige end ved møder i institutionen. Forældrene oplevede, at pædagogerne kendte dem bedre, og de følte det lettere at tage eventuelle problemstillinger op i det videre samarbejde.

Pædagogerne beskrev hjemmebesøg som en stor fordel. De oplevede, at det styrkede relationen, fordi de havde set barnet og familien i deres eget miljø. Det gav et bedre udgangspunkt for tillid og tæt samarbejde – og gjorde det lettere at tale om emner som søskendejalousi, familiemæssige belastninger, udviklingsmæssige udfordringer og lignende.

Overgangssamtaler i vuggestuen blev vurderet til at være bedre end blot at møde op på barnets første dag – men alligevel mindre givende end hjemmebesøg. Observationer viste, at samtaler i institutionen ofte handlede mere om vuggestuens dagligdag, rutiner og mad. Alle institutioner havde et skema om barnet, som blev udfyldt, men kontakten til barnet blev begrænset, og samtalen fik ofte en mere formel karakter.

Forældreinterviewene viste, at de fleste oplevede overgangssamtaler i vuggestuen som vigtige – men de, der havde haft hjemmebesøg, oplevede en større tryghed og bedre relation til pædagogerne. Flere udtrykte, at det gjorde en forskel, at pædagogen havde set deres hjem og kendte barnets baggrund.

Der fremkom også et vigtigt resultat i forhold til information og kommunikation: Nye tiltag og beskeder fra forvaltningen når ikke altid frem til vuggestuerne, hvilket i nogle tilfælde betød, at nogle familier ikke havde haft kontakt til institutionen før opstart. Når barnet havde søskende, og der allerede eksisterede en relation mellem forældre og pædagoger, gav det sjældent problemer. Men i familier i udsatte positioner skabte dette større udfordringer.

Der blev observeret flere tilfælde, hvor manglende kommunikation og misforståelser medførte et problemfyldt samarbejde mellem forældre og pædagoger. Det krævede ekstra møder

at opbygge tillid, og nogle børn fik ikke den nødvendige støtte i tide. Omvendt viste projektet også, at et velfungerende samarbejde mellem familie, pædagoger og sundhedspleje kunne føre til, at børnene hurtigt kom i trivsel og udviklede sig positivt.

1.3. Overgang i den konkrete dagligdag

Resultaterne fra projektet viste, at overgangen fra hjem til vuggestue overordnet set fulgte samme plan og blev tilrettelagt på lignende måde på tværs af institutionerne – selvom det blev understreget i alle fem vuggestuer, at overgangen tilpasses det enkelte barn.

Ifølge planen skulle barnet og en forælder besøge vuggestuen den første dag i cirka en time om formiddagen. På anden eller tredje dag var forventningen, at forælderen kunne forlade stuen i kortere perioder. Herefter skulle barnet gradvist være alene i længere tid – og i sidste ende kunne sove til middag i vuggestuen. Når pædagogerne talte om at tage udgangspunkt i barnets behov, handlede det typisk om, at børn var forskellige i forhold til, hvornår og hvor længe de kunne være adskilt fra forældrene.

Observationerne viste, at barnets første dag ofte blev planlagt sådan, at de øvrige børn på stuen legede udenfor, så det nye barn kunne være alene med sin primærpædagog og højst et par andre børn. Formålet var at skabe tryghed og give mulighed for en rolig relation til pædagogen – med afsæt i tilknytningsteorien og idéen om pædagogen som en *sikker base*.

En artikel (Marschall & Munck (2022)) problematiserer dog denne forestilling, hvor der primært fokuseres på barnets relation til pædagogen i overgangen. Også nyere forskning (Hygum & Sørensen, 2023) peger på, at små børn spiller en vigtig rolle for hinanden i overgangsprocessen. Meget forskning viser, at selv helt små børn er interesserede i og optagede af hinanden – og på en anden måde end af voksne (Siegler et al., 2006). Undersøgelser viser desuden, at små børn allerede tidligt foretrækker bestemte børn og danner spirende venskaber (Howes, 1996).

Observationerne fra projektet viste, at mange børn havde en svær overgang. Det blev især vanskeligt, når flere børn begyndte i vuggestuen på samme tid. Ofte forsøgte forældrene at gøre barnet interesseret i legetøj – dog som regel uden større effekt. Når barnet blev overladt til pædagogen, græd det ofte, når mor eller far gik. I mange tilfælde sad barnet derefter stille hos pædagogen, som med jævne mellemrum forsøgte at engagere det i leg. Flere børn græd, når de så op på pædagogen.

I supervisionen drøftede pædagogerne i alle vuggestuer, hvordan man bedst støtter barnet i overgangen – særligt spørgsmålet om, hvor længe et barn må græde, hvis trøst ikke virker. Der blev også observeret tilfælde, hvor forældrene fik at vide, at det var gået godt – selvom observationerne viste det modsatte. Det blev vurderet i projektet, at flere børn græd for længe, samt at forældrene gik for tidligt og blev væk for længe – før barnet havde opnået nok tryghed til at kunne være alene med pædagogen.

Observationerne peger på, at det kan være en fordel aktivt at tænke de øvrige børn på stuen ind som en del af overgangen. Flere gange blev det observeret, at det nye barn lyste op, blev mere interesseret og glemte savnet for en stund, når det så de andre børn. Det anbefales derfor, at der på barnets første dage er børn til stede på stuen – og at de øvrige børn betragtes som en aktiv del af overgangsprocessen.

1.4. En anden måde at tænke overgang på

I en af vuggestuerne arbejdede en pædagog med en tilgang til overgang, som adskilte sig fra de øvrige stuer. Hun udfordrede den udbredte antagelse, at barnet nødvendigvis er så knyttet til sine forældre, at adskillelsen fra dem i forbindelse med vuggestuestart må være svær og smertefuld. I interviewet udtrykte hun sin holdning sådan:

“Børn er som udgangspunkt nysgerrige, sociale og tillidsfulde – også den første dag i vuggestuen. Vuggestuen er spændende at begynde i.”

Med dette udgangspunkt tog hun imod barnet og forældrene. Hun fortalte:

“Jeg er meget aktiv i forhold til at etablere kontakt til barnet, og når jeg mærker, at kontakten er der, siger jeg: ‘Kom, skal du se – jeg vil vise dig noget spændende.’”

Herefter tog hun barnet med ind på stuen og gik på opdagelse i omgivelserne sammen med det. Når barnet på et tidspunkt begyndte at se sig omkring efter sin mor eller far, gik de ud til forældrene. Denne tilgang gentog hun de følgende dage, hvor barn og pædagog var sammen i gradvist længere tid – med forælder altid tæt på.

Pædagogen fortalte, at de øvrige stuer ikke arbejdede på denne måde, men at hun havde gode erfaringer med tilgangen. Hun oplevede, at børnene lettere fandt sig til rette, når de blev mødt med aktiv nysgerrighed og kontakten som kompetente og interesserede individer.

Det blev vurderet i projektet, at netop det, at pædagogen aktivt tog ansvar for at etablere en relation og samtidig formidlede en oplevelse af, at “her er det spændende at være”, kunne være med til at lette overgangen. Ligeledes at barnets kontakt med de andre børn blev prioriteret i overgangen. Det har endelig også betydning, at forældrene bliver tilkaldt, når barnet viser behov – og ikke først, når savnet er blevet til fortvivlelse.

2. Resultater: Det centrale i en god overgang og det tværfaglige samarbejde

Resultaterne fra projektet peger på en række forhold, der har betydning for en god overgang fra familie til vuggestue og på betydningen af et tværfagligt samarbejde. Disse forhold viste sig at have særlig betydning, når der er tale om børn fra udsatte positioner:

1.1. Overgang

- Sundhedsplejersken udbygger sin samtale med forældrene om vuggestuestart, så de ikke kun bliver klædt på til de praktiske forhold, men også får vejledning omkring besøg i vuggestuen, overgang til vuggestue, vuggestuens hverdag og betydning for børns trivsel og udvikling.
- Barnet har forudgående kendskab til vuggestuen, hvilket giver tryghed og gør overgangen lettere.
- Barnet føler sig tryk ved vuggestuens voksne, børn og rammer, inden forældrene forlader institutionen.
- Pædagogen er aktiv og opsøgende i etableringen af en tryk og omsorgsfuld kontakt med barnet og ikke blot venter på tilknytning. Det handler om at skabe fælles oplevelser med barnet og vise: "Her er spændende at være – jeg vil dig og er her for dig".
- Personalet kontakter forældrene i rette tid og inden barnet græder utrøsteligt..
- De øvrige børn betragtes som barnets nye relationer – og inddrages aktivt som en del af overgangen, fx ved at invitere dem med i leg og nysgerrighed.

1.2. Tværfagligt samarbejde

- Pædagoger opnår et godt kendskab til barnet og familien – og etablerer et gensidigt, respektfuldt samarbejde med forældrene som ligeværdige partnere, fordi forældrene rummer vigtig viden om deres barn.
- Der etableres et tæt og vedvarende tværfagligt samarbejde mellem sundhedsplejerske og vuggestue, så sundhedsplejerskens kendskab og perspektiv bringes i spil – sammen med pædagogernes faglighed.
- Særligt ved børn i udsatte positioner er det vigtigt, at dette samarbejde fortsætter ud over tremåneders samtalen. Af hensyn til kontinuitet er det en god ide, at en fast tovholder følger barnets trivsel og udvikling tæt – både hjemme og i vuggestuen.
- Hjemmebesøg af barnets kommende primærpædagog med deltagelse af sundhedsplejersken har stor betydning – det skaber tryghed for både barn og forældre og giver pædagoger et langt bedre afsæt for samarbejdet. Samtidig bliver det tværfaglige samarbejde styrket og mere meningsfuldt.

DEL IV: Indsatser i vuggestuen som udviklingsrum - udvikling af den pædagogiske kvalitet

1. Udvikling af den pædagogiske kvalitet

Det tredje indsatsområde i projektet handlede om pædagogens rolle for barnets trivsel, læring og udvikling i vuggestuen og at udvikle den pædagogiske kvalitet i de deltagende vuggestuer. Udgangspunktet for denne indsats var – som tidligere nævnt – forskning, der viser, at børn i udsatte positioner ofte går i dagtilbud med lavere pædagogisk kvalitet. Samtidig peger forskningen på, at høj kvalitet i daginstitutioner har betydning for alle børn – uanset baggrund. Derfor blev der iværksat en række tiltag med henblik på at styrke den pædagogiske kvalitet på tværs af vuggestuerne.

- **Temamøder:** To gange årligt deltog pædagogerne – sammen med sundhedsplejersker og forældre – i temamøder med oplæg om blandt andet børns udvikling, babytegn, *Circle of Security* (Powell et al., 2013; Mothander et al., 2017), socio-emotionel udvikling, selvstændighed og konfliktløsning. Møderne havde til formål at opbygge fælles viden og begrebssæt. Derudover blev der arbejdet med læring i praksis og praksisudvikling kontinuerligt gennem projektets tre år.
- **Observation og refleksion:** I hver vuggestue blev der gennemført observationer fire gange årligt, efterfulgt af fælles refleksion på personalemøder. Observationerne var dels af etnografisk karakter, dels struktureret med udgangspunkt i observationsguides, der fokuserede på tre hovedområder: fysiske omgivelser, relationer samt leg og aktivitet. De fire observationer var som følger:
- **Supervision og åben observation:** To gange om året blev der foretaget åbne observationer med henblik på efterfølgende supervision og refleksion på personalemøderne. Særligt i arbejdet med børn i udsatte positioner viste erfaringerne, at pædagogerne havde brug for faglig sparring og støtte. Formålet var både at følge børnenes udviklingsbetingelser og at understøtte pædagogerne i konkrete problemstillinger, som de selv havde valgt at arbejde med.
- **KIDS og heldagsobservationer:** Der blev to gange årligt gennemført heldagsobservationer med efterfølgende personalemøde, hvor fokus var på udvikling af den pædagogiske kvalitet i vuggestuen. Som supplement blev redskabet KIDS (Ringsmose & Kragh-

Müller, 2020) anvendt til at kvalificere observationerne og skabe systematisk viden som grundlag for videre udviklingsarbejde

2. Definition af pædagogisk kvalitet

Pædagogisk kvalitet er ikke et entydigt begreb. Hvad der opfattes som pædagogisk kvalitet afhænger af en række forskellige forhold. For eksempel er det, der betragtes som pædagogisk kvalitet, ikke det samme i forskellige samfund og kulturer – selv om der også kan identificeres fællestræk på tværs af forskellige udtryk og praksisser (f.eks. Tobin, Wu & Davidson, 1989; Kragh-Müller, 2013). Pædagogisk kvalitet kan desuden vurderes ud fra forskellige faglige perspektiver.

Pædagogisk kvalitet er således et komplekst fænomen, hvor mange forskellige faktorer tilsammen har betydning for kvaliteten i den enkelte daginstitution (Sheridan, Kärrby & Giota, 2003). Der er ikke et entydigt én-til-én-forhold mellem en enkelt parameter og god eller dårlig kvalitet.

I dette projekt blev der overordnet taget udgangspunkt i en forståelse af pædagogisk kvalitet som et udtryk for, hvordan man skaber de bedst mulige betingelser for børns trivsel, læring og udvikling – med henblik på, at børnene kan indgå i det samfundsmæssige liv, som de vokser op i og er en del af. Samtidig handler pædagogisk kvalitet om, at børn har et godt liv her og nu – det gode børneliv. Der henvises således til tre sammenhængende aspekter:

- 1) "Being" (at være – det gode børneliv)
- 2) "Belonging" (at høre til – som et grundlæggende menneskeligt vilkår)
- 3) "Becoming" (at udvikle sig og blive til som menneske).

I det konkrete arbejde med at udvikle den pædagogiske kvalitet i de deltagende vuggestuer, blev der – med afsæt i eksisterende forskning og projektets målsætninger – fokuseret på tre centrale områder: Relationer, fysiske omgivelser og leg og aktiviteter. Forskning (Belfield, 2005, Drugli, 2011) viser, at børn trives og udvikler sig bedre i daginstitutioner, hvor kvaliteten på disse områder er høj. Der har derfor været fokus på, hvordan man kan skabe spændende og inspirerende omgivelser, arbejde med udviklingsfremmende relationer mellem børn og voksne samt sikre gode legebetingelser og alderssvarende aktiviteter. Andre forhold, som undervejs viste sig at have betydning, er også blevet inddraget i projektet.

Pædagogisk kvalitet hænger samtidig sammen med en række baggrundsfaktorer (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020), der har betydning for de betingelser, det pædagogiske personale arbejder under. Disse faktorer er med til at påvirke, i hvilken grad det er muligt at opretholde og udvikle kvalitet i dagligdagen.

3. Vuggestuernes udgangspunkt for det pædagogiske udviklingsarbejde

Daginstitutioner – i dette projekt vuggestuer – betragtes som en samfundsmæssig handlesammenhæng med specifikke opgaver: at passe børnene, mens forældrene arbejder, og samtidig tilrettelægge et pædagogisk miljø, der understøtter børnenes trivsel, læring og udvikling. Det indebærer, at vuggestuer på en række områder kan forventes at ligne hinanden. De har samme samfundsmæssige funktion, er underlagt den samme lovgivning og bygger på fælles traditioner for opbygning og indretning. I Danmark har personalet desuden en fælles pædagogisk grunduddannelse, som giver dem en fælles faglig forståelse af arbejdet i en vuggestue, samt hvordan dette organiseres og tilrettelægges i praksis. Møbler og inventar handles ofte fra de samme leverandører, og der gælder samme regler om arbejdsmiljø og sikkerhed.

Men selv om der er mange ligheder institutionerne imellem, er der også væsentlige forskelle. En vuggestue kan være indrettet og organiseret på meget forskellige måder – afhængigt af både kommunale prioriteringer og de materielle og fysiske forhold, som er til stede på det konkrete sted.

Dette var også gældende for de fem vuggestuer, der deltog i projektet. På nogle områder lignede de hinanden ved projektets begyndelse. Det var f.eks. almindeligt, at grupperummene var indrettet med høje borde og stole, så alle børn kunne spise samtidig. Ligeledes var det typisk, at legetøjet var pakket væk i kasser, som personalet tog frem efter eget valg på dagen. Også dagsstrukturen var ensartet: formiddagen blev brugt på en aktivitet eller udeleg, derefter frokost og middagslur, og om eftermiddagen leg på stuerne.

Samtidig adskilte vuggestuerne sig også fra hinanden på mange områder. De var placeret i forskellige bygningstyper og havde forskellig størrelse. De lå i forskellige kommuner med hver deres organisering af dagtilbudsområdet. Der var forskel på ledelsesformer, personale-sammensætning, og hvordan lovgivningen blev udmøntet lokalt. Dertil kom, at hver vuggestue havde sin egen institutionskultur – altså en særlig måde at organisere og udøve pædagogik på. Det betød, at den pædagogiske kvalitet og måden, der blev arbejdet med den på, varierede betydeligt fra sted til sted.

Ved projektstart havde de fem vuggestuer meget forskellige udgangspunkter – også i forhold til pædagogisk kvalitet. I *Æblehaven* havde man i en årrække arbejdet systematisk med kvalitetsudvikling. I *Regnbuen* og *Trappestigen* havde man – med forskellige afsæt – i de senere år igangsat målrettet arbejde med udvikling af kvaliteten. I disse tre vuggestuer blev der derfor observeret en mindre afstand mellem pædagogiske målsætninger og daglig praksis, og en højere kvalitet, end det var tilfældet i *Mariehønen* og *Stjernen*, hvor dette arbejde ikke var på samme niveau ved projektets start.

På denne måde havde vuggestuerne meget forskellige forudsætninger for at deltage i projektet. Gennem interviews blev deltagernes ønsker og behov indhentet og inddraget. På det indledende fællesmøde blev projektets formål og metoder præsenteret, og der blev indgået aftaler om forløb, indhold og det gensidige samarbejde.

3.1. Supervision med efter følgende refleksion

Vuggestuerne blev tilbudt supervision hvert halve år med udgangspunkt i, at der i det pædagogiske arbejde løbende opstår forskellige problemstillinger, som kræver fælles refleksion og faglig sparring – ikke mindst i forhold til børn i udsatte positioner. Alle fem vuggestuer deltog i dette gennem hele forløbet.

Forud for hver supervision blev der foretaget observationer i vuggestuerne – dels af mere etnografisk karakter, dels med afsæt i projektets overordnede formål om at understøtte børns trivsel, læring og udvikling. Derudover kunne pædagogerne selv udvælge og bringe aktuelle problemstillinger i spil fra deres dagligdag, som de ønskede at drøfte.

Nogle institutioner deltog i supervision gennem hele forløbet med alle pædagoger, andre med hele personalegruppen ved nogle lejligheder og kun pædagogerne ved andre. Antallet af uddannede pædagoger i de deltagende vuggestuer varierede, hvilket også havde indflydelse på, hvem der deltog i supervision. Nogle steder var det oftest forskellige medarbejdere, der deltog. I flere vuggestuer havde sygdom og pædagogmangel indflydelse på deltagelsen fra gang til gang. Det blev dog også tydeligt, at lederens prioritering spillede en vigtig rolle i forhold til pædagogernes mulighed for at deltage i supervisionen.

Der blev taget mange forskellige emner op og reflekteret over i supervisionen. Pædagogerne bragte blandt andet temaer op som børns selvudvikling – særligt hvordan man gennem udviklingsstøttende relationer i hverdagen kan understøtte børns følelsesmæssige udvikling og deres evne til emotionsregulering. Omsorgstræthed – især i arbejdet med børn i udsatte positioner – blev også drøftet, herunder oplevelsen af ikke at slå til i relationen til børnene.

Andre temaer blev rejst på baggrund af observationerne, både med fokus på den generelle pædagogiske kvalitet og i forhold til deltagende børns specifikke udviklingsbetingelser. Observationerne viste for eksempel, at der sjældent blev talt med de mindste børn, som endnu ikke havde udviklet sprog, og at enkelte børn ofte gik formålsløst rundt på stuerne eller legepladsen i længere perioder. Et konkret eksempel fra et barn i projektet var en usædvanligt kort koncentrationsevne i forhold til barnets alder.

Refleksionerne tog udgangspunkt i disse observationer og projektets overordnede mål. Der blev f.eks. drøftet, hvordan man kunne undgå, at børn gik rundt uden mål og mening, hvordan man kunne organisere situationer, hvor flere voksne var sammen med børnene, og hvordan man kunne opsøge kontakt til og kommunikere mere med børn uden sprog. Der blev også diskuteret, hvordan man bedst støtter børn, der har svært ved at koncentrere sig. Ved

at tage udgangspunkt i konkrete børn blev der ikke blot skabt forståelse for den enkelte situation, men også udviklet generel viden om pædagogisk praksis og strategier, der kunne anvendes bredere.

Forældresamarbejdet blev løbende inddraget i supervisionen – herunder betydningen af at inddrage forældrenes perspektiv og viden om barnet, særligt når familierne havde anden etnisk baggrund. Der blev arbejdet med at fremme nysgerrighed over for børn og familiers forskellige kulturer og at bringe denne viden i spil i samarbejdet – et mål, som dog viste sig vanskeligt at realisere i praksis.

Ved hver supervision blev også rummets betydning som den "tredje pædagog" drøftet. Det handlede blandt andet om, hvordan man kan skabe inspirerende og stimulerende omgivelser, der understøtter børns selvinitierede og fælles leg – særligt med tanke på, at meget tid i vuggestuer går med praktiske opgaver som at skifte ble, lægge børn til at sove og spisning. Observationerne viste tydeligt, at kvaliteten af legen steg markant i rum, der inspirerede børnene, og at børns interaktioner blev mere meningsfulde og fokuserede.

Endelig blev der i løbet af supervisionerne løbende drøftet, hvordan man understøtter børn, der har svært ved at indgå i fællesskaber. Dette omfattede både pædagogiske idéer til konkrete lege og aktiviteter for vuggestuebørn og strategier for at inddrage børn, der ellers havde svært ved at blive en del af fællesskabet.

3.2. Heldagsobservationer med efterfølgende personalemøde

Formålet med heldagsobservationerne med efterfølgende personalemøde var at understøtte en kontinuerlig udvikling af den pædagogiske kvalitet i vuggestuerne. Observationerne havde primært et etnografisk afsæt, og derudover blev KIDS (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020) anvendt som redskab.

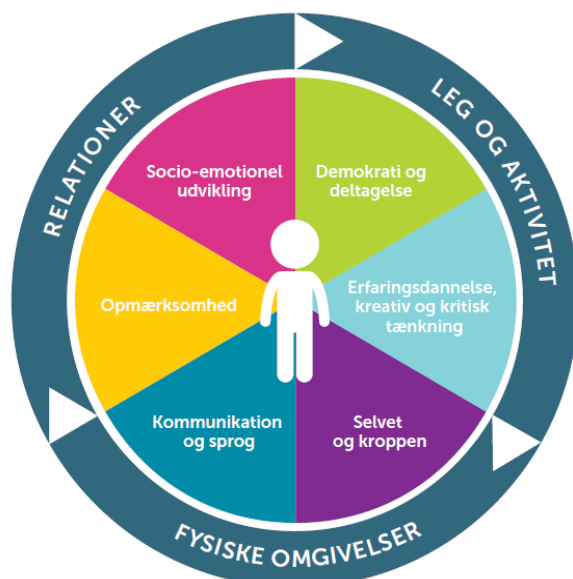
KIDS-metoden blev valgt, fordi den giver mulighed for at indsamle systematisk viden om specifikke aspekter af børns betingelser for trivsel, læring og udvikling i hverdagen. Samtidig kunne KIDS supplere de mere åbne observationer, som skabte blik for forhold, der ikke nødvendigvis er indeholdt i metoden.

4. KIDS som redskab

KIDS er en teori- og forskningsbaseret metode, der er udviklet til danske forhold og i samarbejde med danske pædagoger som et redskab til at evaluere og udvikle den pædagogiske kvalitet i daginstitutioner (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020).

Ligesom andre tilgange til arbejdet med pædagogisk kvalitet, skal KIDS forstås som ét blik blandt flere. Metoden gør ikke krav på at være den eneste måde at arbejde med pædagogisk kvalitet på og omfatter ikke alle aspekter af begrebet. I projektet blev KIDS anvendt som

afsæt for pædagogfaglig refleksion med fokus på udvikling af kvaliteten i den daglige praksis – i overensstemmelse med projektets formål.



KIDS-modellen rummer ni områder, som pædagoger kan arbejde med i praksis, og som bygger på forskningsbaseret viden om, hvad der har betydning for pædagogisk kvalitet. Metoden kan derfor supplere øvrige observationer og refleksionsformer med viden, der giver mulighed for at sætte mere systematisk fokus på konkrete forhold i hverdagen.

Oprindeligt var det hensigten, at KIDS-observationerne skulle udføres af pædagogerne i samarbejde med forskerne. I nogle af vuggestuerne opstod dog forbehold vedrørende observation af kollegaers praksis, og dette gjorde, at målet kun blev delvist realiseret. Til gengæld viste resultaterne en tydelig effekt i de vuggestuer, hvor både ledere og pædagoger deltog aktivt i observationerne.

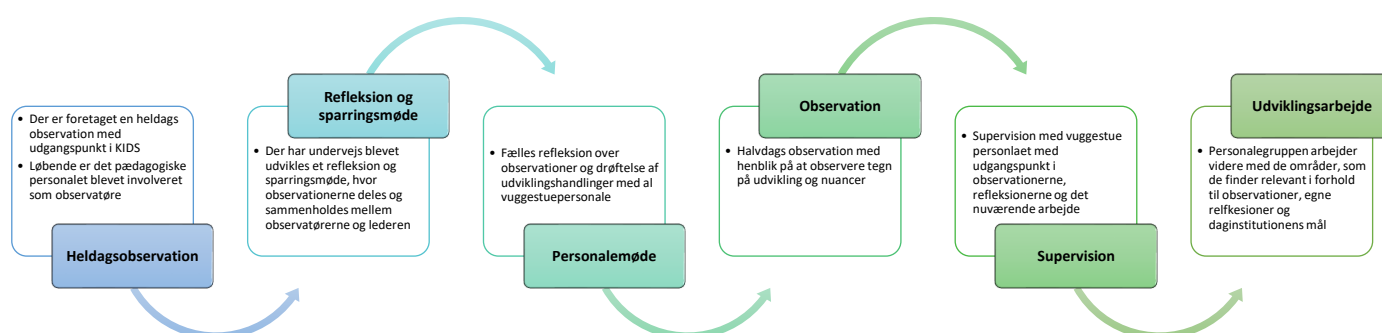
Alle vuggestuerne deltog i tilbagemeldinger, fælles pædagogisk refleksion og planlægning på baggrund af resultaterne. Her blev KIDS oplevet som praksisnært og anvendeligt bidrag i de pædagogiske refleksioner. Pædagogerne vurderede, at KIDS bidrog til, at diskussionerne i højere grad blev båret af faglige begreber og i mindre grad af individuelle holdninger

5. Observationer, sparring og refleksion.

Overordnet set blev de fem vuggestuer tilbudt det samme forløb med heldagsobservationer, efterfulgt af sparring og fælles refleksion med henblik på udvikling af den pædagogiske kvalitet. Forløbet blev tilrettelagt fleksibelt, så fremgangsmåden blev tilpasset den enkelte vuggestues ønsker og lokale betingelser. Tilbagemeldingerne fandt derfor sted på forskellige

tidspunkter – nogle steder for hele personalet samlet, andre steder gruppevis – afhængigt af behov, forudsætninger og rammer.

En af vuggestuerne udgik delvist af denne del af projektet som følge af uforudsete problemer og ledelsesskift. Dette havde i sidste ende betydning for i hvor høj grad, man nåede projektets mål i den pågældende vuggestue. Interventionen i vuggestuerne er illustreret i modellen nedenfor:



Der har været tale om et fleksibelt forløb, hvor der kontinuerligt blev arbejdet med at udvikle den pædagogiske kvalitet på en række områder, men med fokus på de fysiske rammer, relationer – både mellem børn og voksne, og den voksne støtte til børnenes indbyrdes relationer og inklusion af børn, samt kvaliteten i leg og aktiviteter. Overordnet set med det formål at skabe gode betingelser for børns trivsel, læring og udvikling,

Der er desuden blevet foretaget KIDS vurderinger med fremlæggelse og refleksion af resultaterne på det efterfølgende personalemøde med henblik på indsatsområder i dagligdagen.

5.1. Mere refleksion end tal

Observationerne og resultaterne fra KIDS blev anvendt som oplæg til faglig refleksion på personalemøderne – i tråd med projektets mål om at inddrage det pædagogiske personale som medforskere. Med medforskerperspektivet følger en grundlæggende antagelse om, at verden opleves subjektivt (Højholt, 2005; Petersen, 2019). Derfor blev observationerne præsenteret som en invitation til fælles undren og refleksion – ikke som konklusioner udefra.

I denne tilgang er det ikke forskerens opgave at komme som ekspert, men snarere at deltage i en fælles udforskning, hvor forskellige fagligheder og udgangspunkter bringes i spil. Mørck (2000) beskriver denne tilgang som et "joint venture", hvor forsker og medforskere sammen undersøger praksis og udviklingsmuligheder.

Personalemøderne blev således ikke kun brugt til at fremlægge observationer, men i høj grad til at undre sig sammen – også over, hvordan scoren fra KIDS har bevæget sig over tid. Refleksionsspørgsmålene, der blev stillet undervejs, var mange og kredsede blandt andet om:

- Kan vi genkende det, der er blevet observeret?
- Hvad oplever vi i hverdagen?
- Hvad har udviklet sig?
- Hvad er stadig vanskeligt?
- Hvilke forhold har ikke ændret sig?
- Hvilke indre eller ydre omstændigheder har haft betydning for de betingelser, vi ønsker at skabe for børnene?

5.2. Vuggestuernes udvikling i forhold til udvikling af kvalitet

Udviklingen af den pædagogiske kvalitet kan aflæses i tal ud fra KIDS-vurderingerne, men skal også findes i mange andre forhold end netop tallene. Tallene er alene anvendt som redskab til at følge udviklingen og give tilbagemelding på en konkret og genkendelig måde. De fleste pædagoger vurderede, at denne tilgang gjorde arbejdet mere håndgribeligt og støttede deres faglige udvikling. Det kunne selvfølgelig opleves som nedslående, når der blev registreret en tilbagegang eller en lav score, men samtidig gav det noget at tage fat i. Omvendt var det motiverende og tilfredsstillende at se fremskridt i de valgte indsatsområder.

Udviklingen må også ses i sammenhæng med de øvrige elementer i projektet, såsom temamøder og supervision. Ofte begyndte forløbet med en fase, hvor medarbejderne "skulle se, hvad det var" og opbygge kendskab og tillid til projektmedarbejderne. Udviklingen af den pædagogiske kvalitet tog typisk fart mellem anden og tredje observationsrunde. I denne fase begyndte pædagogerne at finde et fælles fagligt sprog og en tydeligere fælles retning. Kvalitetsløftet stabiliserede sig herefter – f.eks. på den måde, at forskellen mellem de enkelte stuers kvalitet blev mindre.

Et eksempel herpå var observationer i én vuggestue, hvor pædagogerne gennem hele dagen systematisk mødte børnenes oplevelser og følelser med anerkendelse. Det kunne være i form af: *"Du blev ked af det. Du faldt og slog dig"*. Eller: *"Du blev glad – det var så sjovt at rutsje"*. Her blev pædagogernes opmærksomhed på børns følelser og intentioner tydelig i samspillet.

Fra og med tredje observationsrunde blev der observeret fortsat udvikling, dog med forskellig retning og styrke i de fem vuggestuer. I de to vuggestuer, hvor man i forvejen arbejdede målrettet og systematisk med faglig refleksion og kvalitet, fortsatte udviklingen støt.

Den øgede pædagogiske kvalitet kunne aflæses i KIDS-profilen, men endnu vigtigere i den måde, pædagogerne sammen skabte og udviklede en rummelig og reflekterende kultur. Her var samspillet med børnene præget af udviklingsfremmende relationer, og de voksne engagerede sig i børnenes perspektiver og interesser. Også de fysiske omgivelser blev prioriteret, og begge steder arbejdede man med at skabe læringsmiljøer, der stimulerede børnenes leg

og nysgerrighed. Endelig var der øget opmærksomhed på leg og legens betingelser i dagligdagen, samt forskellige former for aldersrelevante aktiviteter. Sammenhængen mellem overordnede værdier og målsætninger og dagligdagens praksis blev løbende reflekteret.

Selv i én af de to vuggestuer, hvor der i projektperioden var lederskift, kun to uddannede pædagoger i en periode og hele tre genhusninger, lykkedes det at bevare en relativt høj kvalitet. Det skyldes formentlig en stærk pædagogfaglig ledelse, der arbejdede systematisk med at introducere nye medarbejdere og vikarer til institutionens værdier, mål og praksis – og med at støtte personalet i dagligdagen. Projektet viste, at når arbejdet med pædagogisk kvalitet først er blevet en del af institutionskulturen, bliver det lettere at fastholde – også i presede perioder.

I én af vuggestuerne, som tidligere ikke havde arbejdet systematisk med kvalitet, blev der observeret en markant stigning i kvaliteten. Det var tydeligt, at det krævede en stor indsats at fastholde dette under vanskelige vilkår. Observationerne viste, at den tidligere institutionskultur – præget af at tilpasse børnene til dagens praktiske rutiner – gradvist var blevet erstattet af en ny bevidsthed i dagligdagen. Der var nu relevante og inspirerende legeomgivelser, alderssvarende aktiviteter og mere nærværende samspil. Ikke mindst var der opstået en refleksiv praksis, som én medarbejder udtrykte: *"Efter du spurgte, hvorfor vi lagde hagemækkene under tallerkenerne, spørger jeg hele tiden mig selv: Hvad er den faglige begrundelse for, at vi gør, som vi gør?"*. Dette blev et vendepunkt og markerede en reel kulturændring.

To vuggestuer havde mere svingende resultater. I perioder blev der observeret fremgang, men det blev efterfulgt af stilstand eller tilbagegang. Den ene vuggestue deltog i en periode ikke i det kvalitative udviklingsarbejde, men var optaget af andre projekter. Projektet peger på, at når der igangsættes mange indsatser uden tilstrækkelig tid og forankring, bliver det vanskeligt at implementere dem i praksis. Nogle pædagoger udtrykte i interviewene, at det kunne føre til følelsen af aldrig at gøre det godt nok, hvilket tappede dem for energi.

I den anden vuggestue var det svært at ændre på en fasttømret rutinepræget institutionskultur. Der blev arbejdet med at udvikle legeområder, men det var vanskeligt at føre planerne ud i livet. Der blev observeret forskelle i kvaliteten mellem stuerne og kun få voksenstyrede aktiviteter. Først mod slutningen af projektet blev der set tydelige ændringer: bedre fysiske omgivelser, øget samarbejde og kollegial støtte. Personalet beskrev, hvordan tillid og faglig udvikling havde taget tid at opbygge – og at hyppige lederskift før projektets start havde skabt modløshed.

I forhold til de tre indsatsområder – fysiske omgivelser, relationer samt leg og aktiviteter – var det bemærkelsesværdigt, at mange steder kæmpede med at ændre den klassiske "borde-og-stole-tradition" til mere inspirerende læringsmiljøer. Når det gjaldt relationer, var sygdom og udskiftning af personale en af de største barrierer i forhold til kontinuitet i at etablere

udviklingsfremmende relationer. I forhold til leg og aktiviteter efterspurgte pædagogerne konkrete ideer og inspiration til gode legemuligheder for små børn.

6. Resultater: forhold der fremmer og hæmmer udvikling af pædagogiske kvalitet i vuggestuer

I dette afsnit samles projektets resultater i forhold til de forhold, der henholdsvis fremmer og hæmmer udviklingen af pædagogisk kvalitet i en daginstitution. Det er vigtigt at understrege, at disse forhold ikke bør betragtes isoleret, men i sammenhæng med hinanden.

6.1. Forhold der fremmer udvikling af pædagogisk kvalitet.

Udvikling af pædagogisk kvalitet i en daginstitution tager tid – og er ikke noget, der kan opnås én gang for alle. At skabe bedre betingelser for vuggestuebørns trivsel, læring og udvikling er ikke en hurtig proces. Den pædagogiske og organisatoriske udvikling sker ikke lineært, men kræver vedvarende fokus og mulighed for faglig fordybelse. Det handler ikke blot om tid i sig selv, men om hvordan tiden anvendes og prioriteres. Udviklingsarbejdet kan strække sig over lang tid eller koncentreres over kortere forløb, men effekten afhænger af, hvorvidt tiden er investeret med et klart formål og en fælles faglig retning.

Erfaringerne fra projektet viste, at udvikling ikke følger en lige linje, men snarere bevæger sig i sving med fremskridt og tilbagefald. Dette hænger sammen med de mange komplekse og ofte uforudsigelige forhold, der påvirker en daginstitutions kvalitet – både internt og eksternt. Økonomi, personale- og lederskift, børnesammensætning og deltagelse i andre projekter er blot nogle af de faktorer, der spiller ind.

Observationer, supervision og personalemøder i projektet gav indblik i netop disse bevægelser. Udviklingen af pædagogisk kvalitet kan bedst beskrives som "snørklet" – præget af skiftende vilkår og behov for løbende justeringer.

Den mest markante udvikling i projektet fandt sted mellem anden og tredje observationsrunde. På dette tidspunkt havde vuggestuerne været i gang i cirka et år og havde haft mulighed for at arbejde konkret med deres fysiske rammer, relationelle praksis og legemuligheder. I denne fase sås tydelige fremskridt i udviklingen af inspirerende og indbydende miljøer for børnene – både ude og inde – samt mere bevidste og udviklingsfremmende relationer mellem voksne og børn.

Det blev dog også tydeligt, at tilbagefald til gamle mønstre og kulturer ofte opstod i perioder med pres. Det kunne eksempelvis være i forbindelse med lederskift, ansættelse af nye medarbejdere, sygdom eller mange nye børn, der begyndte samtidig. Sådanne perioder udfordrede kontinuiteten og viste, hvor sårbar kvalitetsudviklingen kan være, når institutionskulturen endnu ikke er fuldt forankret.

6.2. Betydningen af pædagogfaglig ledelse

Ledelse i en daginstitution rummer mange forskellige elementer – herunder administration, samarbejde udadtil, personaleansættelser og personalepleje – men ikke mindst pædagogisk ledelse. Et af de mest tydelige resultater i projektet var, at pædagogfaglig ledelse har stor betydning for udviklingen af den pædagogiske kvalitet.

Pædagogisk ledelse handler om at gå forrest i arbejdet med at skabe betingelser for det pædagogiske arbejde. Det indebærer at sikre et fælles grundlag for de pædagogiske værdier og målsætninger og at bidrage til, at disse bliver omsat til konkret praksis.

I de deltagende vuggestuer blev der observeret forskellige tilgange til pædagogisk ledelse. I de institutioner, hvor den pædagogiske kvalitet blev løftet mest, var der samtidig en leder, der var aktivt involveret i det pædagogiske arbejde. Det kunne f.eks. være en leder, der var synlig på stuerne, som fulgte op på aftaler, stillede spørgsmål til den daglige praksis og var nysgerrig på, hvornår noget lykkedes – og hvad der stod i vejen, når det ikke gjorde. Der blev sat tid af til planlægning og faglig refleksion. Derimod blev der i de institutioner, hvor ledelsen ikke fulgte op på samme måde, heller ikke observeret samme grad af udvikling.

Pædagogisk ledelse har således betydning og herunder:

- At ledelsen besidder pædagogfaglige kompetencer og har blik for det, der udspiller sig i hverdagens praksis med børnene. Dette er fundamentalt, da ledelsens forståelse af pædagogik og daglig praksis er grundlaget for effektiv ledelse. Uden denne kompetence vil andre indsatsområder have svært ved at få succes.
- At ledelsen holder fokus på det pædagogiske sigte, så det ikke forsvinder i travlhed og praktiske hensyn. Det er vigtigt, at ledelsen bevarer det langsigtede pædagogiske perspektiv, så det ikke drukner i dagligdagens praktiske udfordringer. Dette skaber retning og giver de nødvendige rammer for udvikling.
- Hvordan der skabes et mulighedsrum, hvor personalet får tid og opbakning til at fastholde og videreudvikle de faglige indsatser. Et mulighedsrum, hvor personalet kan reflektere og udvikle deres praksis, er betydningsfuldt i forhold til en kontinuerlig faglig udvikling. Det understøtter også et fælles fagligt fundament for hele institutionen.
- At lederen engagerer sig i pædagogiske møder, refleksion og projekter og viser retning i det faglige samarbejde. Ledelsens aktive engagement i de pædagogiske processer sikrer, at fokus holdes på udviklingen af kvaliteten i det daglige arbejde og at der er et klart fagligt sigte.
- At aftaler – både internt og med eksterne samarbejdspartnere (forskere, konsulenter, PPR m.fl.) – bliver fulgt op og løbende afstemt. Opfølgning på aftaler er nødvendig for hæmme arbejdet.

- At det daglige arbejde med at omsætte pædagogiske intentioner til praksis bliver fastholdt. Det er nødvendigt, at pædagogiske intentioner bliver konkretiseret og fastholdt i praksis for at skabe konkret værdi for børnene. Uden denne forankring bliver intentionerne hurtigt abstrakte.
- Observationer viste, at børn, der ikke skabte opmærksomhed i hverdagen, let blev overset og dermed gik glip af udviklingsmuligheder. Omvendt viste det sig, at vuggestuer, hvor lederen fulgte aktivt op på barnets trivsel og udvikling, skabte bedre udviklingsbetingelser for børnene.
- At nyansatte – både pædagoger, assistenter, medhjælpere og vikarer – bliver introduceret til stedets værdier og målsætninger og får indsigt i, hvordan disse ser ud i praksis. En grundig introduktion af nyansatte er vigtig for at sikre, at alle medarbejdere arbejder ud fra de samme værdier og mål. Det skaber en fælles forståelse og forhindrer, at der opstår uklare eller modstridende tilgange til arbejdet.

Særligt i forhold til børn fra udsatte positioner spiller det en stor rolle, at lederen ved noget om børns udvikling og kan hjælpe med at opdage, hvis der er behov for en indsats i forhold til et barn. Observationerne viste, at man i dagligdagen som pædagog, eller hvis der ingen pædagoger er, let kan komme til at overse faresignaler i forhold til børn, der har behov for udviklingsstøtte. Projektet viste, at man måske nok fik øje på børn, der tiltrak sig opmærksomhed gennem at forstyrre de daglige rutiner, men omvendt blev der observeret mange børn i udsatte positioner – også deltagende børn i projektet, der mere stille gik under radaren med negative konsekvenser for deres udvikling. Når omvendt ledelsen hjalp personalet med at få øje på børnene og fulgte indsatsen omkring dem, blev der observeret en del eksempler på, hvordan dette havde en positiv betydning for børnene.

6.3. "Spis dit rugbrød". Betydningen af værdier og et overordnet pædagogisk pejlemærke

Arbejdet i en vuggestue kan tilrettelægges på mange forskellige måder og med mange forskellige retninger. Resultaterne fra projektet viser, at det har betydning for den pædagogiske kvalitet, at der findes et klart og enkelt overordnet pejlemærke og en målsætning for arbejdet, som er i overensstemmelse med vuggestuens grundlæggende værdier. I forhold til udviklingen af pædagogisk kvalitet er det ikke ligegyldigt, hvilket pejlemærke man vælger. Det har betydning, at det er i tråd med institutionens menneskesyn, værdier og forståelse af kvalitet.

I Regnbuen var den bærende værdi deres menneskesyn – at alle mennesker handler med intentioner og oplevelser bag deres adfærd, og at man skal søge at forstå disse intentioner, før man handler. Dette princip gjaldt både i mødet med børnene, forældrene, i samarbejdet mellem pædagoger og i relationen mellem ledelse og medarbejdere. Observationerne i

projektet viste, at denne tilgang gennemsyrede det pædagogiske samspil i vuggestuen. Der var desuden etableret arbejds gange, der sikrede, at nye medarbejdere blev introduceret til at arbejde i retning af det fælles pædagogiske pejlemærke.

I Æblehaven arbejdede man med begrebet *stemninger* – som henviste til, om der på ethvert tidspunkt var rart at være og en god stemning i vuggestuen. Især små børn påvirkes af de nonverbale udtryk og den stemning, der omgiver dem. Observationerne viste, at denne værdi blev tydeligt omsat til daglig praksis.

Pædagogerne i Mariehønen blev inspireret af denne tilgang og begyndte at forholde sig mere aktivt til stemninger i hverdagen. En pædagogisk assistent fortæller:

"Jeg begyndte at lægge mærke til en ret dårlig stemning, når vi spiste. Vi sagde hele tiden til børnene: 'Spis dit rugbrød, spis dit rugbrød', og vi havde konflikter med dem om det. Vi tog det op på et møde, og vi blev enige om, at det vigtigste ved måltidet var, at vi kunne spise i en god og tryk stemning. Nu siger vi aldrig 'spis dit rugbrød' – og det er så rart, når vi spiser"

I dette eksempel blev fokus på stemninger afsat for refleksion over praksis. Den ændrede tilgang førte til mere udviklingsfremmende dialoger og relationer mellem pædagoger og børn – og blev en væsentlig brik i den markante kvalitetsudvikling, som fandt sted i vuggestuen.

6.4. Faglige refleksioner som vendepunktet

Et vendepunkt i processen med at udvikle den pædagogiske kvalitet fandt sted i overgangen fra at betragte praksis som en selvfølge – "*sådan er en vuggestue*" – til i højere grad at spørge: "*Hvorfor gør vi, som vi gør?*". Der skete et skifte fra primært at have fokus på at gennemføre dagens strukturer og rutiner til i stedet konsekvent at stille spørgsmålet: "*Hvad er de faglige begrundelser for, at vi gør, som vi gør?*" Et konkret eksempel opstod i en supervision, hvor spørgsmålet blev rejst: "*Hvorfor lægger vi børnenes hagesmække under deres tallerken, når de skal spise?*"

Selvom det i sig selv kan virke som et lille spørgsmål, pegede det på noget større: et behov for at undersøge vaner og rutiner ud fra et fagligt perspektiv. I interviewene fremhævede pædagogerne, at netop dette spørgsmål blev startskuddet til overvejelser, som medvirkede til at ændre kulturen i vuggestuen. Kulturen blev gradvist mere refleksiv, fleksibel og fagligt forankret – i stedet for at være styret af rutiner og vanetænkning. Denne udvikling kunne samtidig spores i en stigning i den pædagogiske kvalitet.

De praksisnære drøftelser, der fulgte, blev omdrejningspunkt for at skabe faglig forankring i det daglige arbejde. Spørgsmål som "*Hvad betyder begrebet anerkendelse – og hvordan ser det ud i praksis?*" eller "*Hvordan viser vi vores menneskesyn i hverdagen, fx når Naja ikke vil have skiftet ble?*" blev vigtige pejlemærker i den videre udvikling af pædagogisk praksis.

6.5. Normering og høj pædagogisk faglighed

Mange undersøgelser peger på, at en tilstrækkelig normering har stor betydning for børns trivsel og udvikling i daginstitutionen (Svinth & Henningsen, 2021). Men som tidligere beskrevet spiller også andre faktorer ind. En tilstrækkelig normering er en forudsætning for god kvalitet – men i sig selv ikke tilstrækkelig.

Et andet centralt forhold er pædagogens uddannelse og faglige niveau. Projektet viser, at pædagoger med høj faglighed i højere grad søger hen til institutioner med høj kvalitet. I projektets løb blev det tydeligt, at der i flere vuggestuer ikke var tradition for, at pædagoger modtog regelmæssig supervision eller arbejdede systematisk med faglitteratur. Dette kan skyldes flere forhold – ikke mindst mangel på tid til forberedelse og faglig fordybelse. Det kan derfor anbefales, at der afsættes tid i daginstitutionerne til forberedelse og fagligt udviklingsarbejde.

Denne erfaring peger også på behovet for, at kommende pædagoger i løbet af deres uddannelse bliver bedre rustet til de opgaver, som arbejdet i daginstitutioner indebærer. Det er samtidig væsentligt at understrege, at uddannelse ikke er en afsluttet proces – det pædagogiske arbejde kræver løbende udvikling, refleksion og opkvalificering. Pædagogerne i vuggestuerne, der deltog i projektet, pegede samstemmende på, hvor vigtig supervision er – særligt i arbejdet med børn og familier i udsatte positioner, hvor problemstillingerne ofte er komplekse og kræver et højere niveau af faglig refleksion og støtte.

6.6. Omsorg, etik, værdier og følelser i den professionelle relation

Det er tidligere nævnt, at grundlæggende værdier kan fremme udviklingen af pædagogisk kvalitet i en vuggestue – som en grundlæggende holdning til arbejdet med andre mennesker.

I interviewene peger mange pædagoger på, at den professionelle omsorg i arbejdet med børn involverer følelser – at man engagerer sig følelsesmæssigt i relationen og har barnets trivsel og velfærd på sinde. Det kan være vanskeligt at udpege enkelte faktorer som særligt betydningsfulde for pædagogisk kvalitet, fordi området er komplekst. Observationerne i vuggestuerne viste dog, at en følelsesmæssig forbindelse mellem pædagoger og børn var et centralt tegn på høj kvalitet. Når denne forbindelse manglede, havde det negativ indflydelse på flere områder af det pædagogiske arbejde.

Interviewene viste også, at det kunne være følelsesmæssigt belastende for pædagogerne, hvis de oplevede ikke at slå til i relationen. Dette blev især fremhævet i de to vuggestuer, hvor belastningsgraden var høj.

7. Forhold der hæmmer udvikling af pædagogisk kvalitet

Man kan anskue forholdene, der fremmer udvikling af pædagogisk kvalitet, ud fra den modsatte vinkel og sige, at hvis disse faktorer mangler, vil det hæmme pædagogernes muligheder for at skabe kvalitet i praksis. Resultaterne fra projektet peger på, at udviklingen af pædagogisk kvalitet kan bremses, hvis der løbende introduceres nye tiltag, uden at der er tid til at forankre det ene, før det næste begynder.

Mangelfuld pædagogisk ledelse kan også være en barriere, ligesom fraværet af fælles værdier og pædagogiske mål. Projektet viser desuden, at stor afstand mellem det formulerede mål og den faktiske daglige praksis kan hæmme kvaliteten. Derudover identificerede projektet følgende forhold, som kan stå i vejen for udviklingen af pædagogisk kvalitet i en vuggestue:

7.1. Når hverdagen overhaler

Et gennemgående resultat i projektet var, at en række uforudsete hændelser løbende ændrede de overordnede betingelser og vanskeliggjorde vuggestuernes planlagte udviklingsarbejde. Projektets formål, metode og medarbejderinvolvering blev flere steder forstyrret undervejs. Det har krævet tid og ikke mindst et vedvarende ledelsesengagement, før der kunne observeres en udvikling, som kunne vedligeholdes i de enkelte vuggestuer.

F.eks. havde fire ud af de fem vuggestuer lederskift i projektperioden – nogle steder endda mere end én gang. I to vuggestuer var der i perioder midlertidig ledelse, og i enkelte tilfælde fungerede én leder for to institutioner samtidigt. Ét sted opstod der usikkerhed omkring en mulig fusion med en anden institution. I en af de vuggestuer, hvor kvaliteten var lav ved projektstart, havde der allerede forud været flere lederskift. Erfaringerne fra projektet viser, at lederskift har væsentlig indflydelse på både den aktuelle pædagogiske kvalitet og muligheden for at arbejde systematisk med udvikling.

Udskiftning blandt medarbejdere og ledere viste sig tydeligt at hænge sammen med lavere pædagogisk kvalitet – i flere tilfælde over længere perioder. I tre af vuggestuerne var der i perioder kun én eller to uddannede pædagoger ansat, fordi det ikke var muligt at rekruttere kvalificeret personale. Sygdom og brug af mange vikarer prægede også billedet flere steder. Samlet set viste mangel på uddannet personale sig at have direkte betydning for den pædagogiske kvalitet. I én vuggestue blev børnegruppen og personalet desuden genhuset tre gange under projektet på grund af bygningsmæssige forhold.

Projektet viser tydeligt, at det tager tid og kræver ressourcer at introducere nye medarbejdere, studerende og vikarer til stedets værdier, arbejds gange og pædagogiske praksis. Særligt lederskift viste sig at være en udfordring, som krævede energi og i perioder medførte omsorgstræthed blandt det faste personale.

Som beskrevet tidligere var det en målsætning i projektet at støtte personalet i at udvikle den pædagogiske kvalitet. Men baggrundsfaktorerne spiller en rolle for personalets muligheder for at lykkes med dette. Et af de centrale forhold viste sig at være børnesammensætningen. Jo flere børn i udsatte positioner, jo større belastning af personalet, med øget risiko for sygemeldinger og personaleudskiftning til følge. Omvendt pegede data på en opadgående spiral i vuggestuer, hvor andelen af børn i udsatte positioner var lavere, og kvaliteten i forvejen høj. Her var sygefraværet lavere og personalegennemstrømningen mindre.

Vuggestuer med højere kvalitet var generelt bedre rustet til at modstå forstyrrelser undervejs. Ét eksempel herpå var en vuggestue, som trods både lederskift og hele tre genhusninger var i stand til at bevare en stabil og gennemgående kvalitet.

7.2. Fastlåste institutionskulturer som hæmmende for udvikling af pædagogisk kvalitet

Alle organisationer – også daginstitutioner – udvikler med tiden deres særlige arbejdsgange, rutiner, vaner og måder at være sammen på. Det gælder både strukturer og samspil, men også hvordan medarbejderne relaterer sig til hinanden, hvordan der reflekteres over mål og arbejdsformer – og ikke mindst de værdier og den etik, der præger arbejdet. Den norske forsker Berit Bae (2017) skelner i den forbindelse mellem to mønstre i daginstitutionskulturer: de rummelige mønstre og de trange mønstre.

Rummelige mønstre er præget af åben dialog og gensidig udveksling af oplevelser og tanker, hvor pædagogen aktivt forsøger at forstå og dele børnenes interesser og erfaringer. I trange mønstre tager pædagogen styringen over, hvordan processer og samspil foregår. Her bliver børnenes rolle primært at svare på pædagogens initiativer, og pædagogen er ofte mindre lydhør over for børnenes signaler. Det er den voksne, der styrer dialogen. Denne skelnen er relevant i forhold til at forstå graden af frihed i børns leg og aktiviteter – fx om legen udspringer af børnenes initiativ og interesser, eller om de voksne har et forudbestemt formål med legen.

Resultaterne fra projektet viste, at trange mønstre – som fx et overordnet fokus på at få børnene gennem rutinerne – kan være svære at erstatte med refleksion og faglig udvikling. Institutionskulturer kan være fasttømrede og kræver ofte en lang og vedvarende indsats at ændre. Projektet viste også, at der var tilbøjelighed til tilbagefald til tidligere mønstre – fx i forbindelse med lederskift, sygdom blandt personalet eller ved mange nye børn i gruppen.

8. Pædagogernes vurdering af udviklingsprojektet i vuggestuen

Analysen af interviewene med pædagogerne og ledere i de fem vuggestuer viste, at de havde fundet forløbet med at udvikle den pædagogiske kvalitet i vuggestuerne relevant og

spændende.

Det var gennemgående, at pædagogerne pegede på, at det havde været givende, at udviklingsforløbet havde strakt sig over så lang tid. Det lange forløb gav tid til at komme i dybden med forståelse af ny viden og faglige begreber, samt til at arbejde over tid med, hvordan den opnåede viden, nye mål og planer kunne omsættes i den daglige praksis. F.eks. kommenterede en pædagog:

"Det lange forløb har givet tid og mulighed for at arbejde med refleksion. Vi ser på egen praksis, vi tør nu blive evalueret og tale om det sammen."

I tre af vuggestuerne fremhævede pædagogerne, at institutionskulturen havde ændret sig. De beskrev, hvordan man kan stirre sig blind på den "gode gamle institutionspædagogik", men at det, at der kom nogen udefra, betød, at man kunne få øje på helt andre måder at arbejde på, som så kunne diskuteres. En pædagog forklarede f.eks.:

"Vi har virkelig rykket os. Vi har hele tiden faglig refleksion i stedet for at snakke holdninger. Den ændrede institutionskultur sidder i væggen nu – det kører bare."

Nogle pædagoger fortalte, at der var kommet en anden stemning i vuggestuen. Børnene havde flere fordybede lege, og der blev mere ro på stuerne. Pædagogerne oplevede, at de havde mere tid og mulighed for at sætte sig ned med børnene og have det sjovt sammen med dem. En pædagog sagde:

"Vi har fået andre øjne på praksis. Det har rykket ved vores faglighed og refleksion. Humor og faglighed smitter også og giver god energi i arbejdet."

Pædagogerne bemærkede, at supervisionen havde gjort dem endnu mere fintfølelse overfor forældrene – særligt i forhold til, hvordan man møder dem og taler med dem. Andre pædagoger pegede på, at de havde fået en større nysgerrighed i forhold til forældrenes baggrund, som de inddrog i forståelsen af barnet og familien i samarbejdet.

KIDS som metode til vurdering og udvikling af pædagogisk kvalitet var én af metoderne i projektet. Pædagogerne oplevede, at både supervision og arbejdet med KIDS havde givet dem øje for faktorer, der spiller en rolle for pædagogisk kvalitet i vuggestuen. De oplevede også, at især KIDS gav inspiration til, hvordan man mere konkret og systematisk kunne arbejde med kvalitetsudvikling i hverdagen. Hvad angår de talmæssige KIDS-opgørelser, oplyste pædagogerne, at det var opmuntrende, når man konkret kunne se fremgang. Omvendt gav tilbagegang i områder af kvaliteten også anledning til refleksion og nytænkning. Pædagogerne havde været glade for at arbejde med supervision. En pædagog sagde f.eks.:

"Supervisionen kan altid noget. Det medfører ny refleksion, og det betyder noget i forhold til at dele viden på tværs af stuerne. Vi får det gode med fra alle stuerne. Vi hører hinanden på møderne."

I den kontinuerlige supervision af pædagogisk kvalitet beskrev pædagogerne, at der især var arbejdet med følgende områder:

- 1) De fysiske rammer og stuerne indretning – med fokus på at skabe spændende legeområder, hvor pædagogerne flere gange om dagen satte op til leg. Det blev påpeget, at gode legemuligheder kunne ses direkte i børnenes undersøgelse og leg.
- 2) Udviklingsfremmende relationer – både mellem barn og voksen og mellem børnene indbyrdes. Den øgede viden om børns udvikling og om relationer havde gjort det lettere at forstå børnene og samspillet i hverdagen. En pædagog sagde: "Vi ser på barnet, sætter ord på og forstår, før vi handler."
- 3) Børnenes lege- og aktivitetsmuligheder – herunder hvordan man kan give børn gode betingelser for sprogudvikling, både for børn med og uden talesprog.

I forhold til temamøderne beskrev pædagogerne, at det havde været vigtigt at få ny viden på forskellige områder og fælles begreber i arbejdet. En pædagog sagde f.eks.:

"Det var vigtigt at få viden om børns udvikling. Hvad sker der oppe i hjernen på de små, hvordan forstår de verden – og i forhold til deres følelser, hvordan man kan forstå dem og være der for dem, f.eks. når de er kedede af det eller vrede"

Flere pædagoger pegede på, at det havde betydning, at der deltog personale fra andre vuggestuer, sundhedsplejersker og forældre i temamøderne. Det gav anledning til en anden type diskussion, refleksion og udveksling af erfaringer. Endelig blev det nævnt i interviewene, at når man generelt i en vuggestue arbejder med at udvikle pædagogisk kvalitet – og kvaliteten stiger – så kommer det alle børn til gode, men i særdeleshed børn i udsatte positioner

9. Hvordan gik det børnene?

Projektet har haft til formål at undersøge, hvordan man gennem en tidlig og tværfaglig indsats kan styrke børns betingelser for trivsel, læring og udvikling i de første leveår – særligt med fokus på børn i udsatte positioner. Indsatsen har strakt sig over flere kontekster og fagligheder, herunder sundhedspleje, familie og vuggestue, og har omfattet både kvalitative observationer og samarbejde med praksisfeltet.

Der var således ikke tale om en effektundersøgelse, hvor de deltagende børn blev sammenlignet med en kontrolgruppe for at se virkningen af indsatsen i forhold til børnenes udvikling. I projektet blev børnene fulgt gennem tre år med henblik på at skabe gode betingelser for deres trivsel, læring og udvikling – i hjemmet via sundhedsplejersken, i overgangen mellem hjem og vuggestue i det tværfaglige samarbejde mellem sundhedsplejersker og pædagoger, samt i vuggestuen.

I forbindelse med observationer efterfulgt af supervision blev børnenes udvikling fulgt med henblik på, hvordan man i vuggestuen kunne tilrettelægge gode betingelser for deres trivsel og udvikling og løse eventuelle opståede problemstillinger. Af interviewene med sundhedsplejerskerne fremgik det, at de fandt det en vigtig brik i den tidlige indsats i projektet, at børnenes trivsel og udvikling var blevet fulgt kontinuerligt gennem vuggestueforløbet – fordi det havde betydet mulighed for intervention i tide, når der opstod behov for dette.

I forhold til børnene blev der konkret i supervisionen arbejdet med, hvordan man kunne give børn ekstra omsorg i vuggestuen i perioder med travlhed – enten i vuggestuen eller hjemme. Der var også børn med manglende koncentrationsevne, samt børn, der havde svært ved at indgå i sociale sammenhænge. Her blev det drøftet, hvordan man i dagligdagen kunne skabe gode betingelser for udvikling på disse områder, hvilket havde synlig effekt.

I supervisionen blev det også drøftet, hvordan man kunne understøtte børns betingelser for sproglig udvikling – særligt i forhold til børn med anden etnisk baggrund, hvor børnene havde udfordringer med at tilegne sig flere forskellige sprog.

Ved børnenes overgang fra vuggestue til børnehave blev der i begge kommuner foretaget sprog- og trivselsvurderinger. I projektets sammenhæng blev disse vurderinger sammenholdt med pædagogernes egne vurderinger af børnenes udvikling. Kun en mindre del af børnene havde ved overgangen til børnehaven problemer, der nødvendiggjorde fortsatte indsatser – primært i forhold til sproglige udfordringer.

10. Opsamling

Formålet med projektet var at understøtte børns betingelser for trivsel, læring og udvikling i de første 1000 dage på tværs af familie og vuggestue. Resultaterne peger på, at udvikling af pædagogisk kvalitet i vuggestuer kræver vedvarende opmærksomhed. Det er et gennemgående fund, at pædagogfaglig ledelse spiller en central rolle for, om og hvordan kvalitet udvikles og fastholdes i praksis. Ligeledes fremgår det, at refleksion og medejerskab blandt det pædagogiske personale har været af stor betydning for forankringen af indsatsen.

Samtidig viser projektet, at kvalitet er sårbar over for hverdagsvilkår som personaleudskiftning, sygdom, manglende ledelsesstabilitet og sammensætning af børnegruppen. Disse forhold har i perioder haft betydelig indflydelse på vuggestuernes mulighed for at fastholde pædagogiske mål og udviklingsinitiativer. Projektet bidrager således med konkret viden om, hvordan man i praksis kan arbejde med udvikling af kvalitet – og om de betingelser, der kan fremme eller hæmme denne proces.

Overordnet kan det konkluderes, at pædagogisk kvalitet ikke er noget, man opnår én gang for alle. Det er et forhold, der vedvarende skal arbejdes med systematisk. Dagligdagen kan til tider overhale de gode intentioner – f.eks. når der er sygdom, personaleudskiftning, nye

børn der begynder, særlige opgaver omkring børnene, samt personale- og forældresamarbejde. Det sker også let, at når der har været en særlig indsats omkring udvikling af kvaliteten, og denne afsluttes – eller dagligdagen trænger sig på – så glider man tilbage til gamle mønstre eller institutionskulturer.

Arbejdet med at udvikle og fastholde pædagogisk kvalitet i en vuggestue kræver, at der er en række betingelser til stede for pædagogerne for at nå målene – og her spiller den pædagogiske ledelse og en høj faglighed hos ledelsen en vigtig rolle.

11. Hovedkonklusioner og anbefalinger

Små børn færdes og udvikler sig i dag i flere forskellige kontekster, hvorfor en tidlig indsats for børn i udsatte positioner – og for børn generelt – må rette sig imod disse forskellige handlesammenhænge. I projektet var der tale om tre indsatsområder: Familien, overgangen mellem familie og vuggestuen og vuggestuen som udviklingsrum.

Projektets resultater viser, at for børn i udsatte positioner kan sundhedsplejerskens hjælp i barnets første leveår i familien bidrage til at løse en række opståede problemstillinger, hvilket får betydning for øget trivsel i familien, og dermed for barnets betingelser for trivsel og udvikling i denne kontekst. Den sundhedsfaglige rådgivning kunne med fordel, allerede i det første år, suppleres med en øget psykologisk og pædagogisk indsats, så forældrene får kendskab til, hvordan børns udvikling finder sted, hvordan børn forstår deres omgivelser, og hvorfor de handler som de gør. Det anbefales endvidere, at sundhedsplejersken i et tværfagligt samarbejde med pædagogerne i vuggestuen følger familier i udsatte positioner ud over barnets første leveår.

Ved barnets overgang fra familie til vuggestue har det tværfaglige samarbejde mellem sundhedsplejerske og pædagoger stor betydning for børn fra udsatte positioner. Det anbefales at barnet og familien får kendskab til vuggestuen allerede inden barnets startdato. Sundhedsplejersken kan med fordel hjælpe familien med en tidligere kontakt til vuggestuen, evt. ved at besøge vuggestuen med små grupper af forældre inden barnets start. Desuden anbefales hjemmebesøg hos familien, hvor barnets primære pædagog besøger familien, og hvor familien i samarbejde med sundhedsplejerske har planlagt besøget. Besøget øger vuggestuens kendskab til barnet og familien, samt skaber tryghed for barnet og forældrene og danner grundlag for et fortsat tillidsfuldt samarbejde mellem pædagoger og forældre. Det anbefales videre, at der følges op med regelmæssige tværfaglige møder med en fast tovholder i vuggestuen ud over tremåneders samtalen.

Det er betydningsfuldt for en god overgang, at barnet er tilstrækkeligt trygt ved vuggestuen og pædagogerne inden forældrene går, samt at barnets nye venner – de andre børn – aktivt inddrages i overgangen.

En god pædagogisk kvalitet i vuggestuen giver gode betingelser for alle børns trivsel, læring og udvikling. Resultaterne fra projektet viser, at en vuggestue med god kvalitet kan betyde en stor forskel i forhold til trivsel, læring og udvikling hos børn i udsatte positioner. Projektet viser, at høj kvalitet har en selvforstærkende effekt i forhold til at tiltrække kvalificeret pædagogisk personale og øge tilfredshed og trivsel i det daglige arbejde.

Projektet viser også, at pædagogisk daginstitution tager tid og ikke er vundet en gang for alle, men kræver kontinuerligt og vedholdende arbejde og indsats. Det anbefales, at personalet over en længere periode gives tid til at arbejde mod valgte pædagogiske målsætninger med udgangspunkt i etik, værdier og menneskesyn, frem for skiftende mål og emner uden tid til fordybelse og forankring.

I forhold til udvikling af pædagogisk kvalitet i en daginstitution er pædagogisk ledelse en afgørende og central faktor. Pædagogisk ledelse handler om at føre an i forhold til at arbejde for betingelser for samarbejde og sikre at de pædagogiske værdier og målsætninger bliver udmøntet i den pædagogiske praksis. Ledelsen spiller en vigtig rolle i at etablere et mulighedsrum, hvor personalet kan få tid, støtte og opbakning til at fastholde og arbejde videre med pædagogiske målsætninger, værdier og menneskesyn. Det har betydning, at lederen har stærke pædagogfaglige kompetencer og er tæt på det daglige pædagogiske arbejde. Det anbefales, at der sættes mere fokus på pædagogisk ledelse, fx med øget adgang til uddannelse og supervision.

Projektets resultater tyder på, at et afgørende spring i udvikling af pædagogisk kvalitet finder sted, når faglig refleksion erstatter fokus på at gennemføre de daglige rutiner og strukturer – når institutionskulturen bæres af rummelige i stedet for trange mønstre. I forhold hertil peger deltagerne på, at KIDS som redskab kan være - ikke den eneste men én måde at understøtte faglige refleksioner på.

Mange undersøgelser peger på betydningen af gruppestørrelse og normering for børns trivsel og udvikling i dagtilbud. Projektet bekræfter dette, men peger samtidig på, at andre faktorer spiller en rolle. Projektet viser, at en høj faglighed hos pædagogerne spiller en vigtig rolle for den pædagogiske kvalitet, og især for arbejdet med børn i udsatte positioner. Det anbefales, at der er kontinuerlig mulighed for efteruddannelse og supervision i praksis for pædagogerne, at der lægges vægt på fortsatte studier, samt at der afsættes mere forberedelsestid til refleksion og planlægning af det pædagogiske arbejde.

Det anbefales at kommende pædagoger, gennem pædagoguddannelsen, rustes bedre at håndtere de opgaver, der møder dem i praksis. Det anbefales, at pædagogerne får et tilstrækkeligt godt kendskab til pædagogik og pædagogiske mål, værdier og problemstillinger; psykologi, herunder relationer og samarbejdsprocesser, samt forskellige musiske og kreative aktiviteter, herunder hvordan man skaber gode betingelser for leg i daginstitutioner.

Referenceliste

Andersen, et al. (2019). Læringsmiljøer i danske familier – kortlægning af de forskellige læringsmiljøer i danske småbørnsfamilier. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Bae, B. (2017). Children and pedagogues as partners in communication: Focus on spacious and narrow interactional patterns. *Nordic Social Pedagogical Approach to Early Years*, 171-187.

Bauchmüller, et al. (2011). Kvalitet i dagtilbud - Pointer fra forskning. EVA – Danmarks Evalueringsinstitut.

Belfield, C., Nores, M., Barnett, W.S., Schweinhart, L. (2005): Updating the Economic Impact of the High/scope Perry School Program. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 27(3), 245-262.

Booth, P. B., & Jernberg, A. M. (2010). *Theraplay: Helping parents and children build better relationships through attachment-based play* (3. udg.). Jossey-Bass.

Bowlby, J. (1994). *En sikker base: Tilknytningsteoriens kliniske anvendelse*. Det Lille Forlag.

Christensen, E., & Ottosen, M. H. (2002). *Børn og familier* (02:08). SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Christoffersen, M. N., Højen-Sørensen, A.-K., & Laugesen, L. (2014). *Daginstitutionens betydning for børns udvikling: En forskningsoversigt*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Diderichsen, A. (1997). *Den professionelle omsorg og børns udvikling*. Social Forskning, marts. Socialforskningsinstituttet.

Dreier, O. (2008). *Psychotherapy in everyday life*. Cambridge University Press.

Drugli, M. (2011): *Liten i Barnehuset*. Oslo: Cappelen Damm.

Elliot, L. (1999). *What's going on in there? How the brain and mind develop in the first five years of life*. Bantam Books.

Elman, J. L., Bates, E., Johnson, M. H., Karmiloff-Smith, A., Parisi, D., & Plunkett, K. (1996). *Rethinking innateness: A connectionist perspective on development*. The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/5929.001.0001>

Fonagy, T., & Target. (2006). Tidlig indsats og udviklingen af selvregulering. I J. H. Sørensen (Red.), *Affektregulering i udvikling og psykoterapi* (s. 186–207). Hans Reitzels Forlag.

Fox, S. E., Levitt, P., & Nelson, C. A. (2010). How the timing and quality of early experiences influence the development of brain architecture. *Society for Research in Child Development*, 65(2), 1–18.

Guedeney, A., & Fermanian, J. (2001). A validity and reliability study of assessment and screening for sustained withdrawal reaction in infancy: The Alarm Distress Baby Scale. *Infant Mental Health Journal*, 22(5), 559–575. <https://doi.org/10.1002/imhj.1018>

Hansen, M. (2002). Børn og opmærksomhed. Om opmærksomhedens psykologi og pædagogik. København. Gyldendal, s. 68.

Hansen, O. H., & Norddahl, S. (2016). Uligheder og variationer – i dagtilbud: Resultater fra kortlægningsundersøgelse for 5 kommuner 2015 – Billund, Fredericia, Hedensted, Nordfyn og Svendborg. Aalborg Universitet.

Head Start. (2016). Head Start Program Facts: Fiscal Year 2016. <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov>

Heckman, J. J. (2008). Schools, skills, and synapses. *Economic Inquiry*, 46(3), 289–324. <https://doi.org/10.1111/j.1465-7295.2008.00163.x>

Hedegaard, M. (2008). Principles for interpreting research protocols. I M. Hedegaard & M. Fleer (Red.), *Studying children: A cultural-historical approach* (s. 46–64). Open University Press.

Holstein, B. E., Henriksen, T. B., Rayce, S. B., Ringsmose, C., Skovgaard, A. M., Teilmann, G. K., & Væver, M. S. (2022). Mental sundhed og psykisk sygdom hos 0–9-årige børn. Vidensråd for Forebyggelse. <http://www.vidensraad.dk/content/mental-sundhed-og-psykisk-sygdom-hos-0-9-%C3%A5rige-b%C3%B8rn-0>

Holtzkamp, K. (1977). Kan der være en kritisk psykologi indenfor rammerne af den marxistiske teori? Udkast – *Dansk Tidsskrift for Kritisk Samfundsvidenskab*, (2), 181.

Holtzkamp-Osterkamp, U. (1979). Erkendelse, emotionalitet, handleevne. I O. Dreier (Red.), *Den kritiske psykologi* (s. 237–348). Bibliotek Rhodos.

Howes, C. (1996). The earliest friendships. I W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (Red.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (s. 66–86). Cambridge University Press.

Hygum, E., & Sørensen, S. K. (2023). Børn er også hinandens omsorgspersoner. *Børn og Unge*, 22. marts 2023. <https://bupl.dk/paedagogik-og-profession/forskningsunivers/boerner-ogsaa-hinandens-omsorgspersoner>

Højholt, C. (2005). Praksisforskning: På tværs af almen- og specialpædagogik. I C. Højholt & B. Schraube (Red.), *Praksisforskning: Deltagelse i verden* (s. 21–42). Roskilde Universitetsforlag.

- Jartoft, V. (1996). Kritisk psykologi. I C. Højholt & G. Witt (Red.), *Skolelivets socialpsykologi*. Unge Pædagogers Serie.
- Jensen, B. (2015). VIDA – Vidensbaseret indsats over for udsatte børn i dagtilbud: Forskningsviden omsat i nye praksisser i dagtilbud. DPU, Aarhus Universitet.
- Kloppenborg, S., & Wittrup, I. (2015). Sårbare børn – Hvem er de, hvor bor de, og hvordan klarer de sig i skolen. Socialstyrelsen.
- Kousholt, D. (2011). Børnefællesskaber og familieliv – Børns hverdagsliv på tværs af daginstitutioner og hjem. Dansk Psykologisk Forlag.
- Kragh-Müller, G. (2013). Kvalitet i daginstitutioner. Hans Reitzels Forlag.
- Kärby, G. (1993). Kvalitet i pædagogisk arbejde med børn. Pædagogisk Bogklub.
- Marschall, A. & Munck, C. (2022): Betydning af tilhør: Oversete perspektiver på "den gode opstart" i vuggestuen. *Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse* 6(2), 12. <https://doi.org/10.7146/fppu.v6i2.134271>
- McKeown, K., Haase, T., Pratschke, J. (2015): Determinants of Child outcomes in a cohort of children in the free pre-school year in Ireland, 2012/2013. *Irish Educational Studies* 34(3), 245-263.
- Mothander, P. R., & Neander, K. (2017). Trygghetscirkeln som stöd till spä- och småbarnsfamiljer – Anvendbarhed og effekter. *Socialmedicinsk Tidsskrift*, 94(4), 426–436.
- Mørck, L. L. (2000). Practice research and learning resources. *Outlines. Critical Practice Studies*, 2(1), 61–84. <https://tidsskrift.dk/outlines/article/download/5131/4531/17146>
- Nielsen, K., & Tanggaard, L. (2013). *Pædagogisk psykologi – En grundbog*. Forlaget Samfundslitteratur.
- Owen, A., & Anderson, B. (2017). Informal community support for parents of pre-school children: A comparative study investigating the subjective experience of parents attending community-based toddler groups in different socio-economic situations. *Journal of Early Childhood Research*, 15(2), 212–224.
- Pedersen, M., Klitmøller, J., & Nielsen, K. (Red.). (2012). *Deltagerobservation: En metode til undersøgelse af psykologiske fænomener*. Hans Reitzels Forlag.
- Petersen, K. E. (2019). Dagtilbuddets betydning for børn i udsatte positioner (Pædagogisk Indblik Nr. 2). Aarhus Universitetsforlag.
- Powell, B., Cooper, G., Hoffman, K., & Marvin, R. (2013). *Circle of Security Intervention: Enhancing attachment in parent-child relationships*. Guilford Press.

- Ringsmose, C., & Kragh-Müller, G. (2020). KIDS – Kvalitetsudvikling i daginstitutioner (2. rev. udg.). Dansk Psykologisk Forlag.
- Rockwoolfonden. (2023a). En svær barndom kan trække spor langt ind i voksenlivet. <https://rockwoolfonden.dk/udgivelser/en-svaer-barndom-kan-traekke-spor-langt-ind-i-voksenlivet/>
- Rockwoolfonden. (2023b). Stort studie: Stressbelastning i barndommen øger risikoen for at komme på sociale ydelser. <https://rockwoolfonden.dk/medieartikel/stort-studie-stressbelastning-i-barndommen-oeger-risikoen-for-at-komme-paa-sociale-ydelser/>
- Schibbye, A.-L. L. (2010). Relationer: Et dialektisk perspektiv på eksistentiel og psykodynamisk psykoterapi (2. udg.). Akademisk Forlag.
- Schore, A. N. (2006). Kommunikation mellem forældre og spædbørn og de neurobiologiske aspekter af den emotionelle udvikling. I J. H. Sørensen (Red.), *Affektregulering i udvikling og psykoterapi* (s. 166–165). Hans Reitzels Forlag.
- Sheridan, S., Kärrby, G., & Giota, J. (2003). *Pedagogisk kvalitet i skolan – PQS*. Göteborgs Universitet.
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Red.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/9824>
- Stern, D. N. (2000). *Spædbarnets interpersonelle verden: Et psykoanalytisk og udviklingspsykologisk perspektiv*. Hans Reitzels Forlag.
- Svinth, L., & Henningsen, I. (2021). Normeringers betydning for kvalitet i daginstitutioner (Pædagogisk indblik Nr. 09). Aarhus Universitetsforlag. https://dpu.au.dk/fileadmin/edu/Paedagogisk_Indblik/Normeringer/Paedagogisk_indblik_09_Normeringers_betydning_for_kvalitet_i_daginstitutioner.pdf
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). *The effective provision of pre-school education (EPPE) project: Final report*. Institute of Education, University of London.
- Tobin, J., Wu, D., & Davidson, D. (1989). *Preschool in three cultures: Japan, China and the United States*. Yale University Press.
- Vygotsky, L. S. (2004). I G. Lindquist (Red.), *Vygotsky om læring som udviklingsvilkår*. Forlaget Klim.

