

48726: Arbejdet med børn i udsatte positioner

Udviklet af:

Maja Kellberg

Uddannelseskonsulent/Psykolog

SOSU Østjylland

mak@sosuoj.dk, tlf. 51541920

juli 2018

1. Uddannelsens sammenhæng til jobområde (FKB)

Moder-FKB:

2629 Pædagogisk arbejde med børn og unge

Endvidere tilknyttet følgende af EPOS FKB'er:

2223 Socialpsykiatri og fysisk/psykisk handicap

2726 Arbejde på klubområdet og i kulturhuse

Arbejdsfunktioner

Som det fremgår af NUBU's hjemmeside (Nationalt videncenter for Udsatte Børn og Unge) bliver cirka 35.000 børn hvert år mål for en kommunal indsats. For mange børn og unge strækker indsatserne sig over år. Disse børn og unge møder forskellige fagprofessionelle både i deres hverdag og ikke mindst over tid. Samlet set bliver der brugt mange ressourcer både fagligt, politisk, økonomisk og organisatorisk på indsatserne for udsatte børn og unge. Ofte er der på samme tid mange forskellige indsatser i gang i forhold til et udsat barn eller ung. Det stiller store krav til kontinuitet og sammenhæng – til gavn for barnet eller den unge.

I forhold til ovenstående, er det en vigtig pointe, at deltagerne på uddannelsen bliver bevidste om deres eget bidrag til en sammenhængende indsats.

Jobområdet omfatter forebyggende, støttende, udviklende og pædagogisk arbejde med børn i alderen 0-12 år. I arbejdet med børn i udsatte positioner er der brug for den nyeste viden om denne gruppe børn i forhold til, hvilke indsatser der virker, og hvordan de virker i forskellige sammenhænge. Det er vigtigt at have indsigt i børns reaktions- og handlemønstre, samt risiko-udsathed, i forhold til at forstå og støtte børnene i en positiv udvikling. Dette skal ske i et tæt og positivt samarbejde med forældrene.

Fagpersonen skal kunne identificere signaler fra børn, som ikke trives og ikke udvikler sig som de skal, og på baggrund af denne viden om tidlige tegn på mistrivsel, yde støtte og omsorg. Fagpersonen skal kende egen rolle og ansvar, igangsætte forebyggende aktiviteter, der understøtter lege og relationer mellem børn i et inkluderende læringsmiljø. Desuden er det væsentligt at fagpersonen kan udføre faglige observationer og evner at videreformidle dem både til forældre og i det tværfaglige samarbejde.

Deltagerforudsætninger

Målgruppen for uddannelsen er faglærte og ufaglærte medarbejdere, der arbejder inden for pædagogiske tilbud til børn (0-12 år), herunder dagtilbud og det specialpædagogiske - og socialpsykiatriske område. Det kan eksempelvis være dagplejere, pædagogmedhjælpere, pædagogiske assistenter, klubmedarbejdere, medhjælpere i pædagogiske døgntilbud og på opholdssteder, samt familieplejere.

AMU-uddannelsen kan sættes i relation til uddannelsen; *"Tidlig opsporing - børn i udsatte positioner"*, som er første del af screeningsarbejdet. Her arbejdes konkret med trivselsmodeller, handleguides og værktøjer i udarbejdelsen af en handleplan. Fokus er på screeningsmetoder, lovkrav og opsporingsmodeller, men også et helhedsorienteret samspil og samarbejde med forældre og professionelle støttemuligheder.

Dette inspirationsmateriale retter sig både mod de initiativer og indsatser der er på dagtilbudsområdet og dermed den styrkede pædagogiske læreplan. Der er derfor i denne uddannelse lagt en særlig handlingsorientering, - i forlængelse af et forudgående opsporings- og screeningsarbejde hos målgruppen af børn 0-6 år. I dette materiale vil der ligeledes være ideer til handlingsinitiativer for børn i 6-12 års alderen, som også har en stor politisk bevågenhed. Disse ideer vil primært vil være til målgruppen af klubmedarbejdere og SFO-medarbejdere, herunder medarbejdergrupper, der arbejder med

understøttende undervisning i folkeskolen. Endelig kan inspirationsmaterialet benyttes i undervisningen af familieplejere og medarbejdere, der arbejder med børn og unge inden for specialområdet.

I nogle institutioner/områder er der en stor koncentration af børn i udsatte positioner, mens andre næsten ingen har. Af samme grund kan der være deltagere, der har brug for viden og konkret hjælp til aktuelle praksisnære problemstillinger, mens andre deltager på uddannelsen, for at få den nyeste viden på området uden dog selv at have stor erfaring med denne gruppe børn. Der kan være stor forskel på, hvor meget pædagogmedhjælperne bliver inddraget i arbejdet med forældrene og samarbejdspartnere. Det kan være meget forskelligt, afhængigt af fagpersonens øvrige kvalifikationer og kompetencer. Forebyggende og tværfaglige indsatser vil dog som hovedregel altid iværksættes i et samarbejde med pædagoger og/eller leder.

Dagplejerne står som udgangspunkt alene med ansvaret både for børnene og for den daglige kommunikation med forældrene. ”De vanskelige, men nødvendige samtaler” og det tværfaglige samarbejde vil dog som regel foregå i et samarbejde med dagplejepædagogen.

Generelt viser erfaringen, at deltagerforudsætningerne kan være meget forskellige, så det anbefales at tænke meget praksisnært, hvilket betyder, at deltagerne selv skal være aktive i forhold til at inddrage eksempler fra egen praksis og bidrage til individuelle såvel som fælles refleksioner på holdet. Det kan anbefales i høj grad at give mulighed for dialog, fysisk aktivitet og variation af læringsmiljøet.

Relevante uddannelser at kombinere med

40624	Arbejdet med anbragte børns livshistorie
40993	Arbejdet med for tidligt fødte børn
48390	Arbejdet med lavaffektive metoder -Low arousal
47873	Arbejdet som familieplejer
42918	Arbejdet som dagplejer
48275	Brede læringsmål og evaluering af læringsmiljøet
48384	Den styrkede pædagogiske læreplan
48730	Forældreinddragelse i pædagogiske dagtilbud
44274	Konflikthåndtering i pædagogisk arbejde
47981	Mennesker med udviklings- og adfærdsforstyrrelser
48670	Mentalisering i omsorgs- og relationsarbejde
44887	Pædagogisk arbejde i skolefritidsordninger
48040	Pædagogmedhjælpere i daginstitutioner
48729	Refleksionsmetoder i pædagogisk praksis
47468	Samarbejde med plejebarnets forældre/netværk
42665	Samspil og relationer i pædagogisk arbejde
48668	Tidlig opsporing- børn i udsatte positioner

I relation til arbejdet med den pædagogiske læreplan på dagtilbudsområdet, se evt. model på EPOS' hjemmeside, hvor uddannelsen sættes i relation til en samlet indsats. <http://www.epos-amu.dk/Uddannelser/Kompetencebeskrivelser> klik på 'dagtilbudsområdet' i den røde bjælke.

2. Ideer til tilrettelæggelse

I tilrettelæggelsen af uddannelsen anbefales det at anvende en praksisfortælling. Praksisfortællingen er meget velegnet som metode til at fremme transfer, idet den kan følge deltagerne i før-, under- og efterfasen. I før-fasen udleveres en praksisfortællingsskabelon, som giver deltagerne mulighed for at beskrive en problemstilling med afsæt i egen praksis. Det er vigtigt, at praksisfortællingen introduceres til deltagerne med en overskrift, der guider deltagerne i retning af uddannelsens formål (arbejdet med børn i udsatte positioner) samt et fortrykt eksempel på en praksisfortælling. Dette kan anbefales for at undgå, at praksisfortællingens indhold falder uden for uddannelsens formål.

Under uddannelsen vil praksisfortællingen fungere som den røde tråd i læreprocessen og sikre, at undervisningstemaerne kontinuerligt bliver relateret til konkrete problemstillinger fra deltageres praksis.

Arbejdet med praksisfortællingen bliver på uddannelsens sidste dag grundlag for deltagernes udarbejdelse af en handleplan, som giver afsæt og retning for det videre arbejde i praksis. Såfremt deltagerne ikke har haft mulighed for, inden kursusstart, at udarbejde en praksisfortælling, så kan det anbefales, på dag 1, at lade deltagerne individuelt eller gruppevis udarbejde en praksisfortælling, som kan følge dem under uddannelsen.

I dette inspirationsmateriale er der i bilagene vedhæftet en skabelon til en praksisfortælling. Der er i denne skabelon givet to eksempler på en praksisfortælling fra henholdsvis arbejdet som familieplejer og arbejdet som dagplejer. Såfremt det er et meget blandede hold, med eksempelvis dagplejere, familieplejere, pædagogmedhjælpere og pædagogiske assistenter, kan det anbefales at supplere praksisfortællingen med eksempler fra børnehave, skole eller døgntilbud.

Uddannelsen kan afholdes som et samlet 3 dages forløb eller afholdes med split som hhv. 2 + 1 dag. Ved afholdelse med split anbefales det, at nærmeste leder informeres om den splitopgave deltagerne evt. sendes hjem med. Splitopgaven kan eksempelvis være en praktisk opgave, hvor deltagerne får mulighed for at afprøve metoder og modeller fra kurset og/eller en opgave der har afsæt i praksisfortællingen. Det er tanken, at nærmeste leder kan støtte deltagerne i splitopgaven og dermed støtte deltagerens læring og fremme transfer. Som en hjælp til lederen kan det aftales, at kursusmaterialet sendes til denne.

Praksisfortællingen kan fungere som et udgangspunkt for en splitopgave såfremt uddannelsen afholdes som 2+1.

3. Temaer

- Tema 1: Begrebsafklaring og forskning på området i forhold til børn i udsatte positioner, handle- og reaktionsmuligheder samt tilknytningsbehov.
- Tema 2: Fagpersonens rolle og ansvar med henblik på at styrke barnets position og nære relationer i inkluderende læringsmiljø, hvor legen er grundlæggende.
- Tema 3: Kommunikative og pædagogiske metoder der understøtter barnets udvikling, trivsel og behov.
- Tema 4: Forebyggende tværfaglige indsatser og samarbejde – herunder arbejdet under forskellige lovgivninger.

Nedenstående tabeller skal ses som et forslag til vægtningen af de 4 temaer under de 3 dage. Såfremt uddannelsen er tilrettelagt som et splitforløb, skal der til dag 2 udarbejdes en opgave som deltagerne kan tage med sig ud i splitperioden. Splitopgaven kan være klart beskrevet på forhånd, og uddeles til alle deltagerne, men den kan også udarbejdes med afsæt i den enkelte deltagers praksisfortælling. Tid til opsamlingen på splitopgaven skal naturligvis indlægges på dag 3.

Dag 1	Dag 2	Dag 3
Inddragelse af deltagernes praksisfortællinger	Tema 2 og 3 udfoldes med lige stor vægtning.	Tema 4 udfoldes om formiddagen
Tema 1 udfoldes fra midt formiddag til afslutning på dag 1.		
		Uddannelsen afsluttes med udarbejdelsen af en handleplan på baggrund af deltagernes praksisfortællinger.

Dag 1	Dag 2	Split	Dag 3
Inddragelse af deltagernes praksisfortællinger	Tema 2, 3 og 4 udfoldes indtil sidst på eftermiddagen.		Opsamling på splitopgave
Tema 1 udfoldes fra midt formiddag til afslutning på dag 1	Splitopgave introduceres til deltagerne		Udarbejdelsen af en handleplan på baggrund af deltagernes praksisfortællinger.

Tema 1: Begrebsafklaring og forskning på området i forhold til børn i udsatte positioner, handle-og reaktionsmuligheder samt tilknytningsbehov.

- Emne 1: Forskning på området
- Emne 2: Det dobbelte blik – styrkerne i det særlige hos børn og unge i udsatte positioner
- Emne 3: Hvad vil det sige at være et barn i en udsat position?
- Emne 4: Børns signaler på mistrivsel
- Emne 5: Barnets reaktions- og handlemuligheder i en given kontekst
- Emne 6 :Hvad betyder tilknytning- og tilknytningsbehov?

Formålet med dette første tema, er at give deltagerne den nyeste viden omkring børn i udsatte positioner med henblik på at deltagerne kan anvende denne viden i den daglige pædagogiske praksis. Der kan være mange årsager til at børn over tid kommer i en udsat position, og der kan være mange forskellige tegn på mistrivsel, hvilket tema 1 også vil berøre.

Metode:

Det er ikke hensigten, at underviseren udarbejder powerpoints med en omfattende præsentation af den nyeste viden på området. Erfaringen viser at deltagerne ved sådanne længerevarende, teoretiske præsentationer ikke i tilstrækkelig grad bliver inddraget i undervisningen, hvilket kan være en barriere for et optimalt læringsudbytte. Vælger underviseren at præsentere forskningspointer ved hjælp af powerpoint eller lignende, så er det vigtigt løbende at få inddraget deltagerne ved hjælp af refleksionsspørgsmål eller ved at invitere deltagerne til at stille spørgsmål.

Nedenstående tekst om den nyeste forskning på området er af samme grund primært tænkt som inspiration til underviseren. Opgaven som underviser bliver derefter at anvende sin viden i sammenhæng med deltagerens analyse af deres praksisfortællinger, imellem øvelser og ved fælles refleksioner på holdet.

Det nye forskningsparadigme og det dobbelte blik:

Dilemmaerne i forhold til at beskrive og vurdere børn i udsatte positioner behandles i bogen *"Det dobbelte blik"* (2017), af forfatterne Hanne Warming, Signe Fjordside og Manon Alice Lavaud. I bogen konkretiseres og uddybes den nyeste forskning om og forståelser af børn i udsatte positioner.

I bogen *"Det dobbelte blik"* fremhæves det nyeste barndomsforskningsparadigme på området. Bogens ambition er at omsætte viden på området til praksis, hvilket må siges at være relevant for praksisnære uddannelser som AMU-uddannelserne repræsenterer.

I dette inspirationsmateriale trækkes nogle af pointerne frem, men det kan dog anbefales selv at læse hele bogen, da dette inspirationsmateriale ikke levner plads til en fuldstændig redegørelse af emnet.

Væsentlige pointer og forståelser fra det nye barndomsforskningsparadigme:

Det nye barndomsforskningsparadigme er en samlebetegnelse for den "...tværvideenskabelige, sociologisk orienterede tilgang til forståelsen af børn og deres liv, som opstod i 1990'erne" (, Warming 2017, s.28). Det betyder, at man anser barndom og børn som historiske og sociale konstruktioner, der forandrer sig over tid og sted, og på den måde er socialt, kulturelt og historiske forankret.

Denne forståelse kan med fordel kobles direkte på den første målpind i denne uddannelse, hvor målet sluttes af med ordene *"i en given kontekst"*:

Mål 1: Deltageren kan, ud fra en forståelse af børns reaktions- og handlemuligheder, samt risiko-udsathed, understøtte barnets udvikling, trivsel og tilknytningsbehov, i en given kontekst

I bogen beskrives børn i udsatte livspositioner som vidt forskellige i forhold til alder, handlemåder, reaktionsmønstre, refleksionsevne, kommunikative præferencer, kompetencer, frustrationer, drømme og som børn og unge med eller uden psykiatriske diagnoser. Én af bogens vigtigste pointer er at der i det

pædagogiske arbejde *ikke bør være børn fagpersonerne ikke ønsker eller ikke vurderer som egnede i forhold til at blive inddraget i deres eget liv*. Fremhæves denne pointe i undervisningen har underviseren en legitim anledning til at præcisere for deltagerne, at der ikke er nogen børn man kan beskrive som "uden for pædagogisk rækkevidde".

De nye forståelser kan ses som en form for forskningsopgør med tidligere tiders religiøse og filosofiske børnesyn og tilgange til børn. Herunder refereres til udviklingspsykologien, der med sin lineære opfattelse af børns udvikling, har bidraget til en forståelse af børns udvikling som en naturlig modningsproces, der *"...enten kan understøttes eller forstyrres"*. Set i dét lys skabes der forudsætninger for *"..en tydelig afgrænsning mellem det normale og det afvigende, samtidig med at en central pointe i teorierne er, at de tidligere stadier udgør fundamentet for resten"* (Warming, 2017, s.29).

Tilknytningsteorien, der teoretisk set er tæt knyttet til udviklingspsykologien, har bidraget til denne forståelse med sin fremherskende påstand om, at samspillet mellem barn og forældre har afgørende betydning for barnets videre udvikling. Omsorgssvigt i de tidlige år kan, ifølge teorien, medføre utrygge tilknytningsmønstre, som præger barnets videre udvikling og samvær med andre mennesker resten af livet. Denne teori og forståelse af børns liv er, ifølge Warming et al. (2017) problematisk i den måde den anvendes på i praksis, idet den fungerer som en videnskabelig standard for det sunde og normale. Barnet (og forældrene) bliver således målt og vejret op imod denne standard i et fremtidsperspektiv uden at inddrage børnenes aktuelle livspraksisser, livskvalitet og trivsel samt inddragelsen af deres egne perspektiver, og hvad der er behov for i en given kontekst. Dette perspektiv understreges i nedenstående citat fra bogen:

Under den udviklingspsykologiske overvågnings herredømme udsættes børn ikke blot for en uretfærdig sammenligning med deres jævnaldrende gennem prøver og ranglister, men også for en konstant bedømmelse ud fra det normale barns "guldmøntfod". (James et al.1999, s.31, Warming et al, 2017, s.31.)

Udfordringen af det traditionelle børnesyn vandt for alvor frem i 1990erne, og et af de væsentligste værker i den forbindelse er *"Den teoretiske barndom (1999)* af forfatterne Allison James, Chris Jenks, og Alan Prout. I denne nye teoretiske forståelse anskues børn som både "beings" og "becomings", hvilket tydeliggøres i nedenstående citat fra bogen *"Det dobbelte blik"* (2017, s.31), hvor både børn OG voksne beskrives:

"som på én gang kompetente, vidende, reflekterede, intentionelle, robuste aktører i eget og andres liv og samtidig som inkompetente, uvidende, ureflekterede, ubevidste, sårbare objekter for andres handlinger, fortolkninger og beslutninger".

Bogen *Det dobbelte blik* ønsker at opløse den entydigt negative stemping af børn og unge i en udsat position. Mindsettet i bogen baserer sig på en erkendelse af, at der ikke findes nogen klar eller fast skillelinje mellem det normale og det afvigende.

I lyset af at tidligere normaliseringsstrategier og redskaber til at bryde den negative sociale arv ikke har fungeret tilfredsstillende er tidlig opsporing af børn i udsatte positioner blevet et nationalt anliggende, hvor det handler om "at komme ned ad indsatsstigen", at sikre børns skolegang og styrke familierettede indsatser. Spørgsmålet som forfatterne til *Det dobbelte blik* stiller i den forbindelse er:

Er normalisering det rigtige mål at sætte sig?

Forfatterne til bogen har i stedet valgt at arbejde ud fra følgende hypotese, s.26:

Børnene og de unge er og kan noget helt særligt i kraft af de udfordringer, de har måttet håndtere. Der er derfor behov for at arbejde ud fra helt andre mål, med det dobbelte blik som både mindset og modus operandi.

Kort fortalt, så er det bogens intention at se børn i lyset af **både deres udfordringer og deres ressourcer**. Børn i udsatte positioner, i daglig tale omtalt som de "brændte børn", bliver, af fagpersoner, ofte mødt med bekymringer og mistillid i forhold til børnenes "gode vilje" samt krav om og opfordringer til at ændre sig. Denne måde at anskue børnene på kan, ifølge forfatterne til "det dobbelte blik", betyde en forringelse af børnenes muligheder for god trivsel både her og nu, men også i et fremtidsperspektiv. Bogen påpeger, at de "brændte børn" eksempelvis i en meget tidlig alder drager ansvar for søskende og svagt begavede, psykisk syge eller misbrugende forældre, og af samme årsag ofte får betegnelsen "små voksne". Denne betegnelse, samt andre prædikater, bidrager til narrativet om, at de opfører sig mere voksent og ansvarligt end, hvad man tænker, er naturligt for børn. Ud over at det i hverdagen kan virke belastende for et barn at blive vurderet i et normalitetsperspektiv kan det også skygge for den voksnes blik for de **ressourcer** der kan være udviklet **på baggrund af noget problematisk eller bekymrende i barnets opvækst**. Eks.: Hvis den voksne vurderer og beskriver barnet som "en lille voksen" er der en tilbøjelighed til at italesætte det som en bekymring og/eller en afvigelse fra det normale, hvilket kan skygge for de ressourcer og kompetencer barnet muligvis har tilegnet sig i kraft af at have levet sit liv som "en lille voksen". Kompetencer som eksempelvis ansvarlighed, selvstændighed, refleksivitet, evne til at aflæse andre menneskers behov og intention, retfærdighedsfølelse og ikke mindst en drivkraft i forhold til at kæmpe for sig selv og andre. Det bør dog også understreges at disse særlige kompetencer altid bør ses i sammenhæng med de udfordringer og lidelser, der kan være den anden side af mønten. Lidelser som angst, aggressivitet, lavt selvværd, ensomhed og selvhad.

Det kan anbefales at læse uddybende om begrebet *det dobbelte blik* i bogen af samme navn. I nedenstående kommer få udvalgte pointer om begrebet relateret til arbejdet som henholdsvis familieplejer, til medarbejdere som arbejder med understøttende undervisning samt til medarbejdere der arbejder inden for dagtilbudsområdet.

I forhold til at introducere deltagerne på uddannelsen for konkrete metoder, der kan anvendes i forhold til at arbejde med *det dobbelte blik* i praksis gives der i samme bog flere eksempler på sådanne metoder. Eksempelvis "Vend på hovedet-listen" eller de Bonos 6 tænkehatte.

Det dobbelte blik i plejefamilier:

Anbringelse i plejefamilie er den hyppigst anvendte anbringelsesform, dvs., seks ud af ti anbragte børn anbringes i dag i en plejefamilie. Ifølge Serviceloven anvendes der tre betegnelser for plejefamilier. Der findes således plejefamilier, kommunale plejefamilier og netværksplejefamilier. (For mere om dette se side 135-136 (Warming, 2017)). I forhold til at arbejde med *det dobbelte blik* i en plejefamilie, så kan der være kortere tid mellem tanke og handling i og med at der i dagligdagen ikke er andre samarbejdspartnere end familien selv. Ønsker familien at ændre på sin måde at møde barnet på eller tænke om barnet på, så er det relativt hurtigt at gå i gang. Ulempen ved at mangle kolleger kan være, at der ikke kommer nogen og "forstyrrer" familien i måden at tænke om barnet på. Udfordringen for plejefamilien kan også være, grundet den tætte relation til barnet, at det er vanskeligt at få øje på ressourcer og muligheder i en problemfyldt hverdag med f.eks. mange konflikter. Muligheden for at anvende den lovpligtige gruppesupervision kan her være én af flere løsninger på nogle af disse udfordringer.

Det dobbelte blik i skolen:

For medarbejdere, der arbejder med understøttende undervisning, er *det dobbelte blik* yderst relevant. Børn i udsatte positioner tilbringer mange timer i skolen, og dermed bliver skolen en vigtig aktør i forhold til at kunne gøre en positiv forskel og anvende *det dobbelte blik* i praksis.

For nogle børn kan det desværre også være en arena for nye nederlag og bekymringer såfremt skolens syn på børn i udsatte positioner primært er drejet i retning af en negativ opmærksomhed på barnet, negative tolkninger af intentionen bag barnets adfærd, italesættelse af barnets adfærd som forstyrrende og som et forsøg på at få opmærksomhed.

Barnet kan eksempelvis have svært ved at sidde stille på stolen, glemmer ofte bøger, idrætstøj eller penalhus, er højtråbende eller indadvendt og stille. Lærernes udfordring er, at de er underlagt nationale læringsmål, der bestemmer, hvad børn på et givent klassetrin skal kunne samt tests af om børnene har nået disse læringsmål. Disse læringsmål får betydning for synet på barnet og for børnenes vedkommende kan det være meget let at falde uden for, såfremt man ikke kan følge med i undervisningen. I sådanne tilfælde kan det være medarbejderen der arbejder med understøttende undervisning, der i kraft af sin pædagogiske indsigt og kompetencer, kan supplere lærerens arbejde med nye handleforslag, vinkler, iagttagelser eller forståelser af barnet i en udsat position. Elever, der oftest udsættes for magtanvendelser, er elever, der eksempelvis har vanskeligheder med:

- At navigere socialt i et frikvarter eller i en leg
- At planlægge og gennemføre aktiviteter
- Manglende impuls kontrol
- At vente
- At overskue tid
- At gennemskue konsekvenserne af egne handlinger
- At håndtere sanseindtryk

Bo Hejlskov Elvén beskriver i artiklen, "Alle magtanvendelser er et pædagogisk nederlag" (2014), at det er børn med særlige behov, der typisk udsættes for magtanvendelser, hvilket han anser for meget skræmmende i og med at det er disse børn, der har brug for særlig støtte og hjælp.

Elvén gør i sin artikel meget ud af at understrege, at fagpersonerne bør gøre sig umage med at evaluere en magtanvendelse og stille sig selv spørgsmålene: **Hvad var det der i forhold til pædagogikken og rammerne gjorde, at vi lavede den pågældende magtanvendelse og hvordan undgår vi det sker igen?**

Forhold der gør sig gældende i forhold til pædagogikken kan være, at fagpersonerne har haft for høje forventninger til barnet og/eller har stillet for store krav.

Miniøvelse: ca.10 min

Det interessante og oplagte at gøre i denne forbindelse vil være at inddrage deltagerne på uddannelsen i at definere hvad pædagogik er. Efterfølgende kan underviseren udlevere denne definition som et teoretisk bud på spørgsmålet. Definitionen er Elvéns egen:

Pædagogik er at stille relevante krav, som eleven ikke havde stillet til sig selv på en måde, der indebærer at eleven siger ja.

(Elev skal naturligvis byttes ud med barn i forhold til de øvrige deltagere på holdet/uddannelsen)

Det dobbelte blik på dagtilbudsområdet:

Warming (2017) påpeger, at normerne for det forventelige, ønskelige og acceptable på dagtilbudsområdet indsnævres på samme måde som det gør sig gældende på folkeskoleområdet.

Grunden til dette er, at politikerne igennem de seneste ti år har haft et øget fokus på børns læring, trivsel og udvikling. Her tænkes især på indførelsen af den pædagogiske læreplan senest suppleret med den styrkede pædagogiske læreplan samt en øget opmærksomhed på tidlig forebyggelse og opsporing. Forskere har kritiseret disse tiltag for bl.a. at instrumentalisere børns leg, liv og udvikling.

Der skal i dag langt mindre til, for at et barn identificeres som afvigende fra det ønskede, forventelige og acceptable end tidligere, til at blive identificeret som 'under forventelig standard' (Nielsen og Kampman 2007, Warming 2011:151, Warming 2017 s.167)

Warming (2017) åbner op for den udfordring det pædagogiske personale på dagtilbudsområdet kan opleve, der er i forhold til brugen af det dobbelte blik i praksis, hvilket begrundes med følgende forklaring:

Udviklingspsykologiens skarpe opdeling i faser med anvisninger af, hvad der skal stimuleres hvornår og hvordan samt en tydelig skelnen mellem "sund og usund udvikling" ligger dybt forankret i den pædagogiske tænkning på 0-6 årsområdet. Denne dybe forankring i den udviklingspsykologiske forståelse kan betyde, at det opleves udfordrende at skulle gå ind i en kompleks og modsætningsfyldt tænkning som *det dobbelte blik* lægger op til. Når denne oplevelse sættes i sammenhæng med oplevelsen af at man som pædagogisk personale typisk laver brandslukning i stedet for pædagogisk arbejde, kan man forvente en vis skepsis over for brugen af *det dobbelte blik* i praksis. Ikke desto mindre vil brugen af det dobbelte blik betyde et ændret syn på egen praksis og et ændret syn på barnet.

Tilknytningens betydning for børn 0-12 år.

I forhold til udviklingspsykologiens teori om børns tilknytning – og tilknytningsbehov er det ifølge bogen "Det dobbelte blik" relevant at være kritisk over for denne teori i forhold til den måde teorien anvendes på i praksis. Med dette in mente, og ikke mindst italesættelsen af denne bekymring over for deltagerne på uddannelsen, er teorien dog meget brugbar som afsæt for undervisning i emnet omkring betydningen af trygge tilknytnings- og omsorgspersoner, hvilket vil blive beskrevet i nedenstående.

Barnet udviser tidligt i livet tilknytningsadfærd for at overleve, dvs., det græder, smiler eller klynger sig til mor – barnet kommunikerer sine følelser og behov.

Det er tilknytningspersonen, der lærer barnet, hvad det føler ved at spejle barnets indre tilstand og hjælper barnet med at regulere sine følelser.

Alle børn har en tilknytning til deres nærmeste omsorgspersoner. Barnets tilknytningsmønster er stabilt gennem årene – et tillidsfuldt barn vil sandsynligvis også blive en tillidsfuld voksen.

Der er tale om forskellige tilknytningsmønstre, hvilket kan ses i nedenstående beskrivelse af 4 tilknytningsmønstre:

- Sikker tilknytning
- Undgående tilknytning
- Ambivalent tilknytning
- Desorganiseret tilknytning

Sikker tilknytning:

- Barnet har en tryk base det kan udforske verden fra
- Barnet kan trygt udtrykke sine følelser
- Der er tilgængelige voksne som har tid til at spejle barnet

- Barnet kan altid finde hjælp – minus afvisning
- Barnet viser interesse og glæde ved at være sammen med andre mennesker
- Forældrene regulerer ned (trøster) eller op (leg og øvrig stimulering) efter behov

Utrygge tilknytningsmønstre opstår, når noget går skævt i forhold til de primære relationer. Eksempelvis kan omsorgssvigt, langvarig, alvorlig sygdom (eller fødselsdepressioner/psykoser) påvirke samspillet, trygheden og samhørigheden i negativ retning i flere generationer (Bentzen og Hart, 2017).

Fagpersonen får her en afgørende betydning for barnet i forhold til at støtte, vise omsorg og forståelse for barnet, der oplever en generel utryghed ved at være i verden.

De utrygge tilknytningsmønstre kan kategoriseres som følgende:

Undgående tilknytning

- Barnet viser ikke mange følelser når mor går – fysisk og psykisk distance til mor
- Svag reaktion på hendes tilbagevenden
- Barnet opsøger ikke selv mor eller er særligt opmærksom på hende
- Dæmpede forventninger til mor sandsynligvis på grund af tidlige erfaringer i forhold til at mor ikke altid er tilgængelig
- Barnet har lært at "skrue ned" for sine følelser og tilknytningsbehov

Ambivalent tilknytning

- Barnet "skruer op" for tilknytningsadfærden
- Skifter mellem en "klynkende" og afvisende adfærd
- Barnet reagerer voldsomt når mor forlader lokalet
- Meget svær at trøste når mor kommer tilbage

Desorganiseret tilknytning

- Ses ofte hos barnet der har været udsat for omsorgssvigt
- Barnet har svært ved at håndtere en stresset situation
- Udviser uforudsigelig adfærd
- Vil gerne mor - for kort tid efter at ignorere hende
- Ved gensyn løber barnet hen til mor men stivner inden og smider sig på gulvet
- Konflikt: Den person de skal søge trøst hos er også den person de har mange negative samspilsoplevelser med

(Deltagerne kan arbejde med at omsætte teorien om tilknytning til praksis ved casearbejde. Se kapitel 4 med Opgaver og undervisningsmaterialer)

Det kan anbefales at indlede undervisningen således:

Deltagerne udfolder i grupper deres medbragte praksisfortællinger, hvor omdrejningspunktet er de problemstillinger, de oplever at stå i som eksempelvis familieplejer, dagplejer, pædagogmedhjælper eller pædagogiske assistent i mødet med børn i alderen 0-12 år. Såfremt deltagerne ikke har udarbejdet en praksisfortælling på forhånd kan det anbefales at bede dem om at udarbejde en sådan i løbet af dag 1. Praksisfortællingens styrke som redskab til udvikling og læring understreges af sociolog Charlotte Brønsted (Inklusionsakademiet), der beskriver det således:

...fortællinger fra praksis kan ses som vinduer til hverdagens interaktion og de vanskeligheder der opstår i den. Hvis interaktionen skal forandre sig gennem fortællinger om den, skal det ske gennem en systematik i spørgsmål og refleksioner, som giver nye øjne og handlemuligheder på velkendte problematikker. På sigt gør det fagpersoner i stand til selv at kunne skabe læringsrum om egen og fælles praksis.

<http://inklusionsakademiet.dk/netvaerket/charlotte-bronsted/>

Bent Lund Madsen, der har skrevet adskillige bøger om socialpædagogik og om mennesker i udsatte positioner siger det således:

Hvis ikke man ved hvor man er, kan man ikke udstikke en kurs for den retning man ønsker at gå. For at kunne udvikle pædagogisk praksis er det vigtigt først at beskrive og synliggøre den eksisterende praksis, så man kan tage stilling til om hidtidig praksis fører frem mod de ønskede mål. Først da kan man vælge hvilken retning forandringen skal tage.

<http://inklusionsakademiet.dk/netvaerket/bent-lund-madsen/>

Øvelse: (ca. 2,5 time inklusiv analyse)

I forhold til at arbejde konkret med praksisfortællingen inddeles deltagerne i grupper á 4 personer. Det kan anbefales at introducere til gruppearbejdet ved hjælp af en aktionslæringsmodel, hvor deltagerne skiftes til at være henholdsvis:

Fokuspersion (1 person)

Interviewperson (1 person)

Reflekterende team (2 eller flere)

Formålet med denne indledende øvelse er, at deltagerne får fokus på praksis og de udfordringer/dilemmaer, de oplever, der er knyttet til at være i en praksis, hvor børnegruppen kan variere fra 0-12 år. Gennem erfaringsudveksling med andre fagpersoner får deltagerne mulighed for at italesætte egne udfordringer/dilemmaer samt mulighed for at få nye vinkler på denne praksis fra ligesindede. Det kan være en fordel at sammensætte grupperne med deltagere fra både dagtilbud, fritid og skole såvel som familieplejere, således at vinklerne bliver så mangfoldige som muligt. Ved øvelsens afslutning er det en fordel at gruppen laver en opsamling på de praksisfortællinger/problemstillinger der har været berørt med henblik på at lave en formidling til underviseren. Underviseren kan derefter vælge enkelte problemstillinger ud til en fælles analyse sammen med hele holdet. Der bør være mindst 15-20 min. til rådighed til hver enkelt deltager under gruppearbejdet samt ca 5 min. til formidling af de berørte problemstillinger/praksisfortællinger til underviseren. Underviseren vurderer hvilke af de berørte problemstillinger, der kan laves en analyse på.

Efter denne introduktion, hvor deltagerne er blevet inddraget i undervisningen fra start af, er det erfaringen, at de med stor velvillighed indgår i det fælles læringsrum for at blive klogere på deres praksis.

Under analysen af de enkelte praksisfortællinger får underviseren nu mulighed for at inddrage den nyeste forskning på området.

Efter analysen af de praksisfortællinger, der kan nås inden for den afsatte tid, kan temaet med fordel udfoldes yderligere med et videoklip af et interview med Søren Herz, Børne- og ungdomspsykiater, der har mange års erfaring med undersøgelser og behandling af børn og unge. Søren Hertz får i videoklipet

tydeliggjort den fremherskende diskurs vedrørende begrebet "en udsat position" og Søren Hertz sætter også en tydelig markering af fagpersonens opgave og ansvar i mødet med børn og unge i en udsat position.

Klip med Søren Hertz:

<https://www.emu.dk/modul/b%C3%B8rn-i-udsatte-positioner#>

Øvelse: (Ca 30 min inklusiv opsamling.)

Efter videoklipet med Søren Hertz inviteres deltagerne til, to og to, at drøfte, hvad de blev optaget af undervejs. Såfremt der er behov for det, kan underviseren hjælpe til med eksempelvis følgende spørgsmål:

Hvordan forklarede Søren Hertz begreberne udsathed og børn i udsatte positioner?

Hvad forstår du ved ovenstående begreber?

Hvilke tanker satte interviewet gang i hos dig i forhold til din egen pædagogiske praksis?

I hvor høj grad er du tilbøjelig til at se på barnet i en mangelkontekst i modsætning til en ressourcekontekst?

For bedre at kunne systematisere indsatser og behov for børn i udsatte positioner har man i bogen "Børn med særlige behov- hverdagen i dagtilbuddet" (2012) inddelt børnene i 3 hovedgrupper.

Børn i gruppe 1 tildeles ofte særlige støttetimer med henblik på at kunne rummes i et almindeligt dagtilbud. Det kan være børn med:

- syns- eller hørenedsættelser
- mildere former for funktionsnedsættelser i bevægeapparatet
- mindre grader af indlæringsvanskeligheder
- med mildere former for autisme eller ADHD

Børn i gruppe 2 må almindeligvis rummes inden for institutionens almindelige normering. Børn i gruppe 2 kan være børn der:

- har svært ved at lege med andre børn
- ikke udvikler sig alderssvarende på et eller flere områder
- lever i familier med svære problemer og få ressourcer
- mister forældre eller søskende
- udsættes for omsorgssvigt.

Børn i gruppe 3 har behov for det pædagogiske personales støtte i forhold til sprogtilegnelse og senere i skolen gives der mulighed for at få tildelt timer til sprogstøtte efter paragraffer i folkeskoleloven. Børn i gruppe 3 kan være børn:

- med andet modersmål end dansk
- der vokser op i et tosproget miljø, men ikke udvikler et alderssvarende dansk

For yderligere information om tidlig opsporing kan det anbefales at læse inspirationsmaterialet til AMU-uddannelsen "Tidlig opsporing – børn i udsatte positioner".

I dette inspirationsmateriale skal det imidlertid kort ridses op, nogle af de signaler børn udsender, hvis de ikke trives.

Her er der hentet inspiration fra bogen "Børn med særlige behov –hverdagen i dagtilbuddet" (2012), hvor der på s.28 nævnes en række signaler.

Barnet

- Har svært ved at lære nyt
- Virker angst eller skræmt
- Mangler nysgerrighed og interesse for omgivelserne
- Holder sig meget for sig selv eller ekskluderes af de andre børn og/eller voksne
- Orienterer sig mod de voksne eller forsøger at undgå dem
- Virker aggressiv i konflikter med andre
- Frygter bestemte steder eller bestemte personer
- Har fysiske tegn på omsorgssvigt, så som ringe hygiejne, søvn, mad og påklædning
- Er overdrevent ansvarlig og tilpasningsvillig
- Virker deprimeret
- Græder meget
- Udforsker omverdenen uden at søge støtte og anerkendelse hos de voksne

Øvelse med refleksionsspørgsmål (ca.15 min)

Kan jeg genkende nogle af signalerne hos de børn, jeg har i min nærhed i kraft af mit arbejde?

Ved jeg nok om deres behov for at give dem støtte?

Har vi i personalegruppen eller i plejefamilien tydelige aftaler om, hvem der har ansvaret for barnet/børnene?

Sociolog Charlotte Brønsted fra Inklusionsakademiet (<http://inklusionsakademiet.dk/netvaerket/charlotte-bronsted/>) har også givet sit bud på nogle mere overordnede betragtninger og kendetegn ved børn i udsatte positioner:

- For børnene kan det blive en identitet at være udsat og forkert
- Det er børn, der får mange erfaringer med eksklusion
- Der er ofte publikum til eksklusionen
- Medarbejdere bidrager eller er vidende om eksklusionen
- Personalet er afmægtigt
- Det er børn med tvivl på egne muligheder
- Det er børn med begrænsede erfaringer med at bede om hjælp
- Det er børn der i forhold til tilknytning søger efter "tillidsfulde emner at koble sig til"

Filmklip:

Såfremt der er tid til det på dag 1, kan det anbefales at understøtte undervisningen med filmklip. Filmen, "The Florida Project" (2017), kan således varmt anbefales som kilde til viden om børn i udsatte positioner i sammenhæng med begrebet *Det dobbelte blik*. I og med at filmen har en varighed af 1 time og 55 min, og næppe kan blive vist i sin fulde længde, bliver det op til underviseren at vælge relevante klip ud. Her skal det understreges, at klippene bør ledsages af en indledende fortælling om filmens konflikttemaer. Filmen sætter lys på den problemstilling, der ofte følger børn i udsatte positioner, når deres liv skal beskrives og vurderes. I stedet for at beskrive og vurdere barnets liv og udvikling ud fra både et mangel- OG ressourceperspektiv er der en tilbøjelighed til at lægge såkaldte normalitetsstandarder ned over fortolkningen af både barn og forældre. Denne normalitetstænkning kommer desværre ofte til at skygge for de helt særlige kompetencer børn i udsatte positioner har med sig **på grund af** deres særlige opvækstvilkår.

Tema 2: Fagpersonens rolle og ansvar i mødet med barnet i en udsat position

- Emne 1: Fagpersonens rolle og ansvar – hvordan understøttes barnets udvikling?
- Emne 2: Legens betydning for barnet i en udsat position

Formålet med dette tema er at give deltagerne en forståelse for deres rolle og ansvar i mødet med børn i udsatte positioner. Ofte vil det være en opmærksom fagperson, der får en særlig rolle, når et barn er i problemer. En fagperson, der forstår at igangsætte aktiviteter er én ting, men en fagperson, der evner at give støtte, udgøre en tryk og sikker base for barnet og med ægte nysgerrighed, glæde og interesse forpligter sig på et barns trivsel, kan være dét, der gør den berømte forskel for et barn i en udsat position.

Metode:

Fagpersonen skal ifølge tilknytningsteorien (beskrevet under tema 1) udgøre den sikre base for barnet. Det betyder, at barnet i den udsatte position kan profitere betydeligt af, at fagpersonen har vilje og evne til at se og forstå de behov det enkelte barn udtrykker. At kunne se bagom problemskabende adfærd, dvs. forstå de vanskeligheder adfærden er et udtryk for, og kontinuerligt understøtte et trykt læringsmiljø, kan være altafgørende for børn i udsatte positioner.

Fagpersonens evne til at reflektere og analysere over ovenstående er væsentlig at få taget op som et fokuspunkt i undervisningen.

Indledningsvis kan det være en god idé, at skrive følgende sætning op på tavlen til fælles refleksion:

”Enhver handling er et udtryk for noget fornuftigt, rigtigt og meningsfuldt for den, der står bag handlingen - uanset om handlingen forekommer problematisk og uhensigtsmæssigt for dig”

Når holdet har haft mulighed for at give feedback i forhold til, hvordan de forstår sætningen, kan det være en god idé, at koble praksisfortællingen på igen (se introduktion til praksisfortællingen under tema 1) og stille deltagerne spørgsmålet:

Hvad tænker du barnet og/eller forældrene har oplevet som fornuftigt, rigtigt og meningsfuldt i relation til den situation, du har beskrevet i din praksisfortælling?

Ved at svare på spørgsmålet er der mulighed for at deltagerne får øje på og forståelse for den konflikt/krise barnet eller forældrene befinder sig i. Uanset om det udefra set kan opleves som mangel på empati, mangel på omsorg, mangel på selvregulering osv.

Interviewpersonen får nu til opgave at stille yderligere spørgsmål til fokuspersonen ud fra følgende spørgsmål:

- Hvornår oplever du, det er svært, at udgøre den sikre base for barnet?
- Hvordan reagerer du hvis/når barnet udviser vrede, frustrationer eller kalder dig ”grimme ting”?
- Hvilke vanskeligheder tænker du ligger til grund for barnets adfærd?
- I hvilke situationer oplever du afmagt?
- Er der situationer, hvor du spørger andre om hjælp?
- Oplever du at få hjælp, når du efterspørger den?
- Hvornår oplever du at barnet lykkes og har succes?
- Har du gjort dig overvejelser i forhold til, hvordan du kan hjælpe barnet til at lykkes endnu mere? Hvem kan evt. hjælpe dig for at nå dette mål?

En anden mulighed kan være at uddele nedenstående case med titlen **"Pigen med de onde øjne"**. Casen er taget fra en **virkelig** fortælling fra en medarbejder med pædagogfaglig indsigt og baggrund. Casen kan lægge op til en drøftelse af, hvad fagpersonen kan og bør gøre for at leve op til sin rolle og ansvar i denne eller lignende situationer. Såfremt underviseren har flair for det, og mod på det, kan han/hun lave et rollespil, hvor han/hun agerer pædagog, der sidder og fortæller historien til resten af holdet. På den måde kan underviseren meget levende illustrere pædagogens modvilje mod barnet og barnets handlinger i form af "de stirrende øjne og de stive fingre". Erfaringen har vist, at deltagerne bliver meget chokerede over, at historien er sand og virkelig har fundet sted. Samtidig bliver det svært ikke at føle empati for pigen, der tydeligvis har været i store vanskeligheder og som i høj grad er afhængig af den voksnes evne til at se og forstå hendes behov for hjælp.

(Det skal nævnes, at pigen efterfølgende har fået diagnosen autisme. Faren og moren har store socioøkonomiske vanskeligheder og kæmper med at få familien til at hænge sammen.)

Pigen med de onde øjne.

"Vi har fået en ny pige i vores børnehave. Hun er 5 år gammel, hendes mor er fra Filippinerne og hendes far er fra Danmark. Jeg er målløs over hende – og jeg er mindst ligeså målløs over, at vi ikke har fået hjælp til at håndtere hende. Hun har den mærkeligste adfærd, ja det er faktisk som om hun er besat af dæmoner. Ligeså snart de andre børn råber højt eller græder, er det som om pigen stivner, og hendes øjne bliver stirrende og onde. Hendes hænder stritter, og hun rejser sig nærmest i trance og går hen til det barn der græder. Her prøver hun så at slå ud efter barnet eller ruske det. Det er som om hun er fyldt med dæmoner, og jeg bliver helt bange for hende. Den anden dag, da vi skulle på tur, fik hun lige pludselig et "anfald" og sparkede til alt omkring sig, imens hun bare skreg og skreg. Min leder, Birgit, kom tilfældigvis ud i garderoben og overværede "anfaldet". Birgit satte sig ned hos pigen og tog hende ind til sig og så sad pigen som en "sugemalle" på min leder. Hun ville simpelthen ikke give slip igen.

Jeg må indrømme, at jeg synes, pigen er mærkelig, og jeg har bare overhovedet ikke lyst til at stå alene med hende. Nu er det så kommet frem, at pigen sandsynligvis har været udsat for omsorgssvigt fra morens side af, da de boede på Filippinerne. Der går bl.a. en fortælling om, at hun har været låst inde i et skab. Desuden er der mistanke om at pigen er autist, da hun tit går rundt og "dimser" med tingene. Hun kan f.eks. også være rolig, når hun sidder foran børnehavens vaskemaskine - her kan hun sidde længe og stirre ind i vaskemaskinen uden at sige et ord."

Ovenstående case kan suppleres med følgende refleksionsspørgsmål:

- Hvad tror du lægger til grund for fagpersonens modvilje mod pigen?
- Hvilke vanskeligheder tænker du kan ligge til grund for pigens adfærd?
- Hvilken betydning tænker du det har for barnet, at fagpersonen ikke evner at udgøre den sikre base for barnet?
- Hvad er fagpersonens rolle og ansvar i ovenstående case?
- Hvordan reagerer du selv hvis/når børn udviser vrede, frustrationer eller kalder dig "grimme ting"?
- Har du eksempler på, hvor du har handlet på en måde, der fik afgørende positiv betydning for et barn i problemer?

I forhold til hvilke grunde der kan være medvirkende til at børn kommer i udsatte positioner fremhæver Charlotte Brønsted følgende:

- Egenskaber, ved barnet eller forældrene, som omverdenen ikke forstår eller ikke bryder sig om

- Voksenstyrede aktiviteter – de voksne kan bidrage til at børn kommer i en udsat position i kraft af de aktiviteter de vælger at sætte i gang
- Børnefællesskaber – børn vælger hinanden fra ift til lege og aktiviteter PLUS at de voksne bidrager til eksklusionen ved at fjerne de "forstyrrende elementer" fra legen/aktiviteten

Ovenstående kobler hun på en fortælling om Viktor, der er beskrevet i nedenstående cases (Vogt & Ryel: Foranderlige fortællinger. Fredensborg 2014)

Vil du ud, ud eller ud?

Ved samlingen på stuen vil Viktor ikke sidde stille og bliver ved med at prikke til de andre børn. En dreng rækker hånden op for at fortælle om vulkaner. Viktor afbryder drengen og vil også fortælle. Jeg beder Viktor om at række hånden op og vente til det bliver hans tur. Han rækker hånden op, men taber hurtigt tålmodigheden og laver ansigter til en af pigerne. Dette er en typisk samling, hvor han forstyrrer de andre børn. Jeg er ved at løbe tør for løsninger og tænker at de andre børn måske kan hjælpe til med forslag. Jeg spørger: 'Hvis vi skal hjælpe Viktor med hvordan man skal opføre sig til samling, hvad kunne vi så gøre?' Børnenes fingre ryger i vejret. Én siger: 'Vi kan sende ham uden for.' En anden siger: 'Han skal sætte sig ud i garderoben.' En tredje, at han ikke får lov til at være med i samling. Nu rækker Viktor selv fingeren i vejret: 'I kunne sige at jeg skal gå ud og komme ind igen efter samling.' En af de store piger siger: 'Han kunne også sidde hos dig, så du kan hjælpe ham.' Viktor kommer over til mig og sidder, og de næste tre minutter af samlingen går nogenlunde.

Bagefter tænker jeg over børnenes forslag. Vi har jo brugt dem alle. Kun et barns forslag var af inkluderende karakter.

Åbenlyst fravalgt.

I vuggestuen, formiddag

Jeg spørger Anders og Victor, om de vil ind og lege i det lille rum. Anders siger, at han ikke vil derind sammen med Victor. Han bliver ved med at stå ved døren, og han vil ikke have Victor med ind i det lille rum. Carla stiller sig hen ved siden af Anders og jeg spørger om hun vil ind i det lille rum og lege. Det vil hun gerne, så Carla og Anders går ind og leger

Døren står på klem og Victor ser det. Han vil rigtig gerne ind til de to andre, men straks kommer Anders ud og siger, at Victor ikke må være derinde, fordi han ødelægger deres leg. Jeg bliver derfor nødt til at hente Victor ud igen.

Ovenstående cases kan i høj grad fungere som metode til forståelse og refleksioner i forhold til dette tema, der netop omhandler fagpersonens opgave og rolle i mødet med børn i udsatte positioner. Her tænkes især på børn, der ikke kan honorere de krav, de stilles over for. Gruppevis kan deltagerne i forlængelse heraf reflektere over følgende spørgsmål:

- For hvem er adfærden uacceptabelt og hvorfor?
- Hvad er der på spil for barnet?
- Hvilke intentioner og motiver ligger der bag barnets adfærd?
- Medarbejderens forståelse af barnet

Legens betydning for barnet i en udsat position:

Omkring barnet i en udsat position er der mange mennesker, der i kraft af deres faglige position, i mere eller mindre grad, kan få indflydelse på barnets liv og udvikling. Det kan være sundhedsplejersker, pædagoger, sprogvejledere, inklusionsmedarbejdere, socialrådgivere, lægen, psykologer osv. Deltagerne på denne uddannelse er måske på grund af dette faktum ikke altid bevidst om den store betydning de selv kan

have for et barn, der ikke er i god trivsel. Ud over det ansvar og den vigtige rolle de har i forhold til at udgøre den sikre base for barnet og yde den basale og livsnødvendige omsorg og tryghed, så har deltagerne et redskab, der er let tilgængeligt, åbenlyst og mere virksomt end så mange andre pædagogiske og kommunikative metoder, og det er **legen**.

Om legens betydning for barnets trivsel og læring, skriver Daniela Cecchin, cand. Psych, (<https://bupl.dk/artikel/legens-vaesen-betydning/>)

At lege er at "lade som om", det vil sige at agere inden for en fiktiv verden. Og den psykiske forudsætning for at kunne "lade som om" er forestillingsevnen, fantasien.

Hvad angår fantasien, påpeger Cecchin, at det er evnen til at bearbejde, omforme, og overskride virkeligheden. Fantasien er den del af forestillingsevnen, som overvejende henter sit stof fra billeder, sansninger, fornemmelser, stemninger, indtryk og drømme. Heri ligger blandt andet kimen til kreativiteten og den abstrakte tænkning. I legen "øver" børnene sig i at forholde sig søgende, udforskende og skabende i forhold til deres omgivelser. Hermed skabes i legen alternative muligheder til det her og nu givne og kendte.

Leg og legetøj kan dog ikke i sig selv kompensere for ensomhed eller mangel på nærvær og opmærksomhed. Føler et barn utryghed og usikkerhed, bruger det energien forkert og kan have svært ved at lege. Er barnet uroligt, eller virker forstyrrende på andre, kan det være udtryk for, at barnet har brug for den voksnes fulde opmærksomhed, hvilket kan ske gennem legen. Et barn, der udtrykker et sådan behov, vil i høj grad føle sig værdifuldt og værdsat, når den voksne svar på det er en invitation til leg og samvær i stedet for skældud eller irettesættelser. Barnet er her meget afhængig af den voksne blik for, hvordan legen kan bryde en fastlåst konflikt eller forebygge at der optrappes en konflikt.

Såfremt fagpersonen kan igangsætte, understøtte og deltage i legen gives barnet en mulighed for at udvikle selvbestemmelse, en følelse af kontrol over eget liv, bearbejde indtryk, for en stund glemme frustrationer og lavt selvværd, hente ny energi til en hverdag, der kan opleves som en serie af endeløse krav og ikke mindst indtage en anden position end den udsatte og sårbare. For børn generelt og i særdeleshed for de helt små børn kan legen således være en åben pædagogisk dør til trivsel, udvikling og læring.

Legen kan desuden bidrage til inklusion, idet selv små børn i problemer kan vise deres styrkesider og kompetencer i en gensidigt udviklende leg med både børn og voksne. I legen kan barnet eksempelvis være helt, prinsesse, far, mor, søster, bror, "voksen", skuespiller, bjergbestiger osv. Legen er vigtig, fordi, forstået som evnen til at opnå stadig større indflydelse på – og, sammen med andre.

I legen kan barnet handle med betydningsfulde aspekter af virkeligheden på en for barnet hensigtsmæssig og oplagt måde. Både alene og sammen med andre børn. I den sociale fantasileg skaber børn en fælles historie ud fra individuelle interesser og behov. Det er her, at fantasien tager over og en ide' kan forfølges næsten i uendelighed. Når fantasilegen er fælles og stor kan børn opleve en intens følelse af hengivelse, medrivelse og dyb samhørighed. En følelse af skabende fællesskab.

I legen er det essentielt for barnet, at det er barnet og KUN barnet, der råder over legen, dens indhold og form. Legen er karakteriseret ved at være frivillig, spontan og umiddelbar, dvs., at den ikke kan reguleres ude fra. Den voksne har dog en vigtig pædagogisk rolle at spille i nærhed af det legende barn, i relation til

barnets udvikling og læring. Ved at hægte sig på legen og bruge legens logik og det legende aspekt kan pædagoger tilrettelægge betydningsfulde kontekster for liv og læring.

Gennem legen sammen med barnet kan der udvikles en tæt relation, som kan understøtte en positiv udvikling, hvor der over tid udvikles en tillid til omverdenen samtidig med at barnets selvværd styrkes.

Cecchin fremhæver, at børn ikke leger for at lære og heller ikke for at fremstille et eller andet produkt (som fx. i arbejde). Børn leger for at lege. Legen er således en aktivitet, hvor mål og motiv falder sammen. Og legen udspringer af umiddelbare behov og interesser i mødet mellem barnet og omgivelserne. Hermed ikke sagt at børn ikke sætter sig konkrete mål i deres leg, og at de ikke lærer noget når de leger. Men set ud fra et barneperspektiv er målopnåelse og læring ikke det primære i legen.

Derved udvikler barnet gennem legen grundlæggende forudsætninger for at kunne være en kompetent, aktiv deltager i den moderne verden.

Cecchin taler ligeledes om legens logik:

...(den) er kendetegnet ved narrativitet, det vil sige det, at tænke og handle i og gennem historier og fortællinger. Det at behandle og agere med – og omkring temaer, som er væsentlige og betydningsfulde. Det at forholde sig nysgerrigt, søgende, undersøgende og skabende til virkeligheden. Det at være sammen om noget af fælles interesse. Det at lade sig gribe følelsesmæssigt og blive dybt engageret i noget betydningsfuldt.

Daginstitutioner udgør en af det moderne barndoms mest oplagte sociale arenaer. Det er her, at børn, uden for familien, møder, konfronteres og følges med andre børn og voksne. I vuggestuer, børnehaver, SFO'er og fritidshjem lægger børn byggesten til udvikling af personligheden. Herved danner børn menneskelige, sociale grundformer for at kunne deltage i samfundet og kulturen.

Man kan sige, at pædagoger skaber rum for børns udvikling af væsentlige dimensioner inden for selvbestemmelse. Det vil sige selvfølelse, nemlig at kunne mærke og give udtryk for egne følelser, behov og interesser. Det vil sige situationsbevidsthed, nemlig at kunne gennemskue muligheder og begrænsninger i en bestemt situation samt udvikling af konkrete færdigheder. Det indebærer evnen til at sige til og fra på en nuanceret måde og hermed markere et personligt standpunkt over for andre, evnen til at turde give sig i kast med nye udfordringer, og evnen til at skelne mellem godt og ondt som er vigtigt i relation til udvikling af moral og etik.

Såfremt legen er igangsat af de voksne, er det vigtigt, at fagpersonen er i stand til at vurdere, om alle børn har mulighed for deltagelse. Er der i legen indbygget elementer, der kræver kompetencer som det udsatte barn ikke har, bør fagpersonen vurdere om legen er egnet eller kræver hjælp fra kolleger (eller forældre) med henblik på, at barnet får styrket sine kompetencer og ikke mindst oplever en succes.

Cecchin påpeger, at barnet gennem legen kan tilegne sig forskellige kompetencer så som:

- at give udtryk for egne følelser, behov og interesser og lytte på andres
- at tro på sig selv og turde nye udfordringer
- at ha' mod på livet
- at forfølge egne motiver
- at øve indflydelse på deres liv

For yderligere inspiration se <https://bupl.dk/artikel/legens-vaesen-betydning/>

Øvelse: ca.15 min. Refleksionsspørgsmål til deltagerne:

Hvor ofte igangsætter du en leg?

Hvor ofte deltager du i legen?

Hvor ofte iagttager du børnenes leg?

Hvordan bruger du legen som en åben pædagogisk dør til at understøtte børns trivsel og udvikling?

Hvordan tænker du, at du kan bruge legen som et pædagogisk redskab i forhold til barnet i en udsat position?

Tema 3: Kommunikative og pædagogiske metoder i et ressourceorienteret perspektiv:

- Emne 1: Aktiv lytning
- Emne 2: Empatisk kommunikation

Formålet med dette tema er at give deltagerne yderligere indsigt i konkrete pædagogiske og kommunikative redskaber til arbejdet med børn i udsatte positioner. Det er væsentligt, at deltagerne bliver bevidste om den forskel der er på pædagogik på almenområdet i forhold til den pædagogik, der bør anvendes inden for det social- og specialpædagogiske område.

Pædagogiske metoder:

Der findes mange pædagogiske metoder, der er anvendelige inden for arbejdet med børn i udsatte positioner. Nedenstående link er et udmærket sted at lade sig inspirere således at underviseren selv kan vurdere, hvilke metoder der ønskes særligt belyst i undervisningen.

<http://www.boernogunge.dk/internet/boernogunge.nsf/0/DC1C34F6959379ADC1257A0700426D2F>

<https://adhd.dk/wp-content/uploads/sites/2/2014/11/25-r%C3%A5d-og-redskaber-opslag.pdf>

Kommunikative metoder:

Nedenstående klip med Bo Hejlskov Elvén er et rigtig godt sted at starte, når det handler om professionel og positiv kommunikation med børn i udsatte positioner. Hans forståelse af målgruppen og hvad der kan være på spil i mødet med de voksne er et væsentligt og nødvendigt bidrag til denne uddannelse.

Bo H. Elvén sætter fokus på, hvordan vi som fagpersoner forholder os til vores kontrol og hvordan vi forholder os til andre mennesker, når de mister kontrollen i forskellige situationer. I forhold til at forstå, hvorfor børn og unge "lyver, kaster med ting, flygter fra situationen" o.a., er Bo Hejlskov Elvén en nødvendig og passende forstyrrelse.

Elvén taler om, hvordan vi kan have en tendens til at forsøge at løse situationer ved at tage kontrol, og hvordan det i stedet kan være med til at forværre en konflikt frem for at løse den og han giver konkrete eksempler på og forslag til, hvordan man i forskellige situationer kan arbejde aktivt med at løse en konflikt frem for utilsigtet at komme til at eskalere den.

Klip med Bo Hjelkskov Elvén:

<https://www.emu.dk/modul/problemskabende-adfærd>

<https://www.youtube.com/watch?v=02DDL9DYtdU&index=10&list=PLKTRJMUssET2Yef6sgLfEwGdHkIAGau ez>

Aktiv lytning:

Indledningsvis er det vigtigt at påpege, at deltagernes evne til at kommunikere, principielt bør omhandle alle de relationer man som fagperson indgår i. Dvs., relationen til barnet, forældrene, kollegerne og tværfaglige samarbejdspartnere osv. Dog vil nedenstående emne om aktiv lytning først og fremmest blive beskrevet i relationen til barnet.

Undervisningen kan med fordel indledes med en lille øvelse i aktiv lytning. Flere af deltagerne har sandsynligvis gennem årene prøvet denne eller lignende øvelser i relation til diverse kompetenceløft, men ikke desto mindre er det erfaringen, at der ofte kan være langt fra at kende til begrebet til at man er kompetent i anvendelsen af begrebet. Med nedenstående øvelse kan der lægges op til nogle refleksioner over, hvad der umiddelbart føles svært, når det handler om at skulle lytte aktivt til et andet menneske. Især hvis der er optræk til en konflikt eller megen uro knyttet til det aktuelle møde mellem fagpersonen og det enkelte barn.

Øvelse i aktiv lytning (ca.20 min.)

Tænk på en situation, hvor I oplevede, det var svært for et barn at samarbejde.

Fortæl jeres sidemand historien.

Lytteren skal forsøge at matche øjenkontakt, mimik og kropssprog.

Byt roller efter fem min.

Fortæl den samme historie som før.

Nu bliver det sidemandens opgave at mismatche, dvs., at kigge ud af vinduet, gabe, stirre op i loftet, vende ryggen til eller kigge på klokken.

I bytter efter – kort tid!

Som opsamling på øvelsen inviteres deltagerne til at italesætte, hvordan de oplevede, at blive mødt med henholdsvis en nærværende og en fraværende kommunikation, og ikke mindst handler det om, at få dem til at reflektere over, hvad det må betyde for børn, der er i en afmagtssituation eller har behov for opmærksomhed, at blive mødt af en henholdsvis nærværende eller fraværende kommunikation i mødet med de voksne.

Et tydeligt kropssprog kan invitere til en tillidsfuld relation og fagpersonens evne til at opfange og fortolke barnets kropssprog får afgørende betydning for kvaliteten i kommunikationen. Fagpersonen bør være opmærksom på den fysiske nærhed til barnet og om sin egen mimik. Et konfronterende og truende kropssprog for tæt på barnet eller hævede øjenbryn/rynke i panden kan give anledning til uro og i sig selv være årsag til en konflikt.

Øjenkontakten med barnet har stor betydning – kigger man væk i dét øjeblik barnet forsøger at formidle sit behov kan det opleves som en afvisning. Stemmens klang i forhold til om den er varm, irriterende, formel, trist eller klangløs vil også smitte af på kommunikationen såvel som talens tempo. Taler man for langsomt kan barnet miste opmærksomheden, omvendt kan barnet måske ikke nå at forstå en besked, hvis der tales for hurtigt.

Et vigtigt opmærksomhedspunkt er stilhed eller pauser i kommunikationen. Måske kan barnet profitere af en lille pause efter at fagpersonen har stillet et krav. Pauser kan af fagpersoner tolkes som, at barnet ikke "gider at høre efter" og/eller som mangel på respekt. For barnet kan pausen derimod være en bro mellem "nu'et og det næste nu". Det betyder, at barnet med pausen får mulighed for at forstå kravet, omstille sig fra den nuværende aktivitet til den næste aktivitet og opnå en følelse af kontrol. Pausen kan give både

barnet og den voksne mulighed for at reflektere over udsagn i samtalen. Eksempelvis kan barnet –efter en lille pause- spørge: må jeg så ikke spille computer mere i dag? Barnet får her mulighed for at udtrykke et behov for kontrol og indflydelse på situationen og måske en følelse af afmagt i mødet med den voksne. Denne plads til at udtrykke behov og følelser er essentiel for barnet og kan få uvurderlig betydning for relationen mellem barn og fagperson i og med at magten gives tilbage til barnet.

I forhold til at kommunikere professionelt med barnet er empatisk kommunikation et yderst relevant redskab (Pabian, 2016). Empatisk kommunikation kan i private såvel som professionelle sammenhænge skabe forståelse og nærvær mellem mennesker. Empatisk kommunikation kan desuden åbne op for et godt samarbejde og samspil, der bygger på en ægte dialog og empati.

Empatisk kommunikation består af 4 trin:

1. Fakta:

Det konkrete jeg sanser, som bidrager (eller ikke bidrager) til mit velbefindende.

Jeg har set...

Jeg hørte...

2. Følelser/tanker:

Hvad jeg tænker og føler bundet til de konkrete handlinger, som fx:

Jeg bliver ked af det, når jeg ser...

Jeg bliver så glad, hver gang jeg oplever...

Jeg bliver forvirret, når...

Jeg tænker på...

3. Behov:

Forventninger og værdier der frembringer mine tanker og følelser

Jeg har brug for...

Jeg mangler...

Det er nødvendigt for mig...

4. Handlinger:

Den konkrete adfærd jeg kunne tænke mig

Jeg kunne tænke mig, at vi...

Jeg vil helst...

Jeg kunne derfor ønske, at du...

Underviseren kan til inspiration komme med følgende eksempler på empatisk kommunikation.

Fakta: når du sukker

Følelser/tanker: bliver jeg usikker

Behov: jeg har brug for at vide, hvordan du har det med.....
Handling: vil/kan du fortælle mig, hvordan du har det?

I en krav-og overgangssituation kan fagpersonen anvende empatisk kommunikation sådan her:

Fakta: det ser ud som om du er godt i gang med at spille computer

Pause....

aftensmaden er snart færdig- vi skal have.....

Følelser/tanker: jeg glæder mig til at hygge med dig og høre lidt om (af nedenstående eksempler er det kun tænkt, at man vælger ét eksempel, så barnet ikke bliver forvirret af alt for mange ord)

- hvor langt du er nået i spillet eller
- hvordan din dag har været eller
- hvilken bog du gerne vil have læst som godnathistorie eller
- hvad Anders sagde til din nye skoletaske osv.

Behov: du har nok brug for lidt tid til at gøre spillet færdig eller evt. sætte det på pause

Konkret anmodning: jeg stiller uret, så det ringer om 5 minutter. Bagefter skal vi spise.

I en konfliktsituation kan fagpersonen anvende empatisk kommunikation sådan her:

Fakta: jeg kan se og høre, at du er frustreret over, at du ikke længere kan spille computer

Følelser/tanker jeg forstår udmærket, det er træls, når spillet lige nu går så godt og du hygger dig efter en lang dag i skolen

Pause.....barnet kan høre, at der er forståelse og accept.

Behov: du vil gerne spille, og jeg har brug for at vi spiser aftensmad

Konkret anmodning: Mit forslag er at vi spiser aftensmad om 5 min og bagefter spiller et spil sammen....

eller læser en bog sammen....

eller sætter os i sofaen....

hvad tænker du om det?

Den kritiske deltager vil sandsynligvis sætte spørgsmålstegn ved det sidste eksempel og spørge om barnet ikke vil opleve, at den voksne er usikker og utydelig i sin kommunikation. Svaret til dette er, at den voksne skal stå fast på kravet om, at barnet efter aftalt tid skal forlade sin computer for at spise aftensmad sammen med de andre. Ved at sætte ord på barnets følelse, og udtrykke sin forståelse for denne følelse, samtidig med at der lægges op til, at barnet kan få medbestemmelse og indflydelse på, hvad der skal ske bagefter, vil barnet opleve en tydelig, men inkluderende og varm voksen, der inviterer til en dialog. En dialog om de forhold, der sikrer at barnet kan få kontrol over sin situation.

Øvelse: (ca.30 min)

Lad deltagerne sidde sammen to og to og brainstorme over nogle af de samspil, de har oplevet som vanskelige i deres pædagogiske praksis. Deltagerne får nu mulighed for selv at komme med forslag til, hvad de fremadrettet kan gøre anderledes ved hjælp af empatisk kommunikation ved at udarbejde konkrete eksempler.

Deltagerne kan efterfølgende inviteres til fælles opsamling på holdet, hvor underviseren indsamler alle de nye, gode eksempler på empatisk kommunikation i mødet med børn i udsatte positioner.

Tema 4: Forebyggende tværfaglige indsatser og samarbejde.

- Emne 1: Gældende lovgivning
- Emne 2: Forebyggelse – hvad og hvordan?
- Emne 3: Tværfaglig indsats og -samarbejde

Tema 4 har til formål at sætte fokus på, hvordan fagpersonen i et tværfagligt samarbejde med pædagoger, ressourcepersoner, lærere, sundhedsplejersker o.a. relevante samarbejdspartnere, kan bidrage til forebyggende indsatser. Forebyggende indsatser der skal forhindre at barnets udsathed forværres. Intentionen med temaet er desuden at bevidstgøre deltagerne om, at det påhviler fagpersonen at holde sig (eller blive) orienteret om, hvordan man i praksis skal forholde sig, når dilemmaer og udfordringer i det pædagogiske arbejde skal håndteres. Det bør dog understreges, at fagpersonen som hovedregel skal forsøge at inddrage børnene og deres forældre med respekt i en forståelse af, at livssituationer kan være yderst komplekse og at dialogen i sig selv kan virke forebyggende.

Metode:

Forebyggende indsatser:

Som det fremgår af bogen "Børn med særlige behov –hverdagen i dagtilbuddet" (2012) kan det pædagogiske personale ved hjælp af gode pædagogiske metoder og aktiviteter, professionel kommunikation med børn, forældre, kolleger og tværfaglige samarbejdspartnere bidrage til tidlige indsatser med henblik på at fremme trivsel, udvikling, læring og leg for barnet i en udsat position. Det daglige møde med børn og forældre forløber i langt de fleste tilfælde uden det er nødvendigt at gribe til yderligheder.

Den nødvendige forældresamtale som forebyggende indsats:

I forhold til denne type samtale er det afgørende at den ikke bliver udskudt eller forsinket. 3 måneder kan føles som rigtig længe i et barns liv, og det pædagogiske personale kan medvirke til at problemstillinger forværres og måske helt går i hårdknude på grund af manglende inddragelse af forældrene.

Forberedelse

Hvem: Overvej hvem det er relevant at have med. Det vil ofte være nyttigt med begge forældre. Det anbefales altid at være to professionelle. Aftal på forhånd hvilket ansvar I hver især har i forhold til samtalen.

Hvordan: Øv jer på forhånd i, hvordan I finder sætninger, der både er respektfulde og imødekommende uden, at I bliver upræcise og vævende.

Selve samtalen

Byd forældrene velkommen og anerkend dem for at være kommet.

Gennemgå rammerne for mødet (dagsorden og tidsplan).

Orienter forældrene om, at I skriver referat af samtalen, som forældrene efterfølgende vil få.

Formuler gerne, at både I og forældrene har samme ønske om, at barnet/den unge skal trives bedst muligt.

Bevar fokus på barnet/den unge. Men undlad ikke at være opmærksom på, at barnets/den unges manglende trivsel kan have sammenhæng med eventuelle vanskeligheder i familien.

Gennemgå konkrete observationer, herunder:

Hvor længe har de været?

Hvad har eventuelt forandret sig undervejs?

Undlad at citere barnet/den unge direkte af hensyn til barnets/den unges loyalitet over for forældrene. Fortæl forældrene, at barnet/den unge gør det så godt det kan, men at barnet/den unge har brug for hjælp til at komme ud af vanskelighederne, så det kan trives og videreudvikle sig. Hvad oplever og tænker forældrene

Hvilke tanker gør forældrene sig om det, de hører?

Hvad har de selv observeret?

Hvad er forældrenes bekymring. Ser de eventuelt nogle andre grunde til barnets/den unges manglende trivsel?

Hvilke forestillinger har forældrene om, hvad barnet/den unge tænker, og hvilke oplevelser har de i forhold til det, barnet/den unge siger?

Fortæl at forældrenes situation kan påvirke barnets/den unges trivsel. Det kan f.eks. være psykiatriske problemstillinger, sygdom, måden at bruge rusmidler på, skilsmisse osv.

Afslutning

Aftal hvilke ændringer der skal ske, hvem gør hvad.

Præciser hvilke handlinger eller følger, der bliver, hvis ikke de aftalte ændringer sker.

Aftalt eventuelt et nyt møde.

Husk at spørge forældrene, hvad de vil tage med sig fra samtalen. På denne måde får I indblik i, hvordan forældrene har forstået de behandlede punkter og budskabet i samtalen.

Opfølgning

Skriv referat og sørg for at forældrene modtager det.

Afhold næste møde, hvor I sammen evaluerer, om de aftalte ændringer er sket.

Præciser hvilke handlinger eller følger, der bliver, hvis ikke de aftalte ændringer er sket.

Observationer:

Som det fremgår af den nødvendige samtale, er det vigtigt, at deltagerne har lavet forarbejdet godt og grundigt i form af gode observationer.

At lave gode observationer er et fagligt redskab, som kræver øvelse og atter øvelse. Til dette formål kan det anbefales at introducere deltagerne til forskellige observationsmetoder.

Underviseren kan under dette emne indlede med at stille deltagerne følgende spørgsmål:

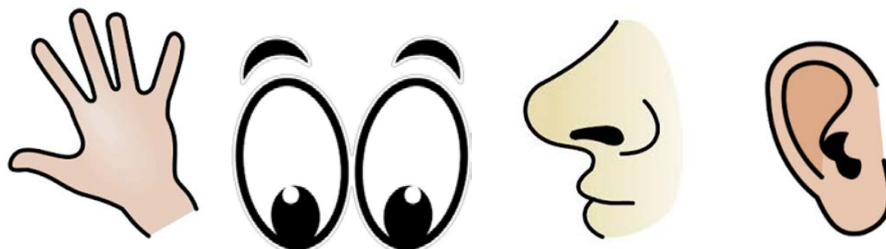
Lige før en forældresamtale tænkes tilbage på situationer og episoder med det pågældende barn og ved hjælp af hukommelsen rekonstruerer fagpersonen sit generelle indtryk af, hvad der mere eller mindre tilfældigt har gjort så stort indtryk, at det dukker op i skriveprocessen. Ved forældremødet omtales de mere eller mindre strukturerede situationer og episoder måske som:

”Angående jeres barn så har jeg gennem en længere periode observeret følgende....”.

Denne måde at observere på er ikke hverken faglige eller så objektive som det kræves i dette arbejde med børn i udsatte positioner.

Formålet med en observation er at finde frem til de ændringer, der kan foretages, for at forbedre børnenes hverdag, dvs., fagpersonen skal gøre sig overvejelser i forhold til, hvordan observationen får positive konsekvenser for barnet. I nedenstående kommer der flere kendetegn på en faglig observation:

- En faglig observation skal kvalificere den professionelle til at træffe velovervejede valg
- Fagpersonen kan træffe et valg om at fokusere dér hvor barnet viser trivsel og udvikling
- Der er magt i observationer – så husk det etiske aspekt
- Foretag helst observationen med fokus på relationen
- Observationer er iagttagelser af, hvordan mennesker handler og interagerer i forskellige sammenhænge og situationer på det konkrete tidspunkt og sted, hvor situationerne udspiller sig.
- En observation er et redskab til at undersøge noget – således er man nysgerrig efter at få øje på noget, man ikke vidste i forvejen
- Man bruger sine sanser



- En observation kan siges at være objektiv, hvis det er muligt at tage en person ind fra gaden og denne person ville sanse det samme som du selv gjorde.
- Observationer kan aldrig være 100 % objektive sandheder –de kan være et bud på virkeligheden

Øvelse: Ca.30 min.

Deltagerne kan gruppevis prøve at lave observationer på hinanden.

Den deltager, der skal observere, kan hjælpes på vej med følgende spørgsmål:

Hvad skal observationen bruges til?

Hvad vil du observere?

Hvem skal informeres om din observation?

Hvem kan evt hjælpe dig med din observation?

Hvad skal der ske på baggrund af din observation?

Hvordan vil du observere?

Spørgsmålene kan direkte overføres til deltagerens pædagogiske praksis, da det er de samme spørgsmål man skal kunne besvare i virkeligheden.

Det sidste spørgsmål lægger op til at anvende observationsmetoder. Til dette formål er der vedhæftet to metoder som bilag i dette inspirationsmateriale. Se kap.4.

Tværfagligt samarbejde

Som pædagogisk personale modtager man enten børn i hjemmet eller i institutionen. Som familieplejer har man barnet boende. I alle tilfælde betyder det, at der er flere forskellige tværfaglige samarbejdspartnere, der hver især yder en indsats i relation til barnet og familien og ikke mindst familien selv. Familien er, som

det fremhæves i bogen, "Børn med særlige behov –hverdagen i dagtilbuddet" (2012), de vigtigste og naturligste samarbejdspartnere, når det gælder børn i udsatte positioner.

I forhold til professionsfaglige samarbejdspartnere kan der være tale om:

- tale-høre-pædagogen
- den pædagogiske konsulent
- psykologen
- sundhedsplejersken
- handicapkonsulenten
- fysioterapeuten
- integrationskonsulenten
- sagsbehandleren
- politiet

Det er i kraft af Barnets reform, der trådte i kraft 1.januar 2011, at det er blevet muligt for de professionsfaglige samarbejdspartnere at have et tættere tværfagligt samarbejde om børn i en udsat position. Fagpersonerne har lettere ved at udveksle oplysninger i situationer, hvor børn har brug for særlig støtte, herunder i det såkaldte SSD-samarbejde: Socialforvaltning, skole og politi.

(For yderligere information om servicelovens § 49 a s.105-114 i bogen "Børn med særlige behov – hverdagen i dagtilbuddet" (2012)). Her beskrives "værdispringsreglen", hvilket kan være relevant at informere deltagerne på uddannelsen om, i og med at den er en genvej for pædagogisk personale såfremt der er mistanke om alvorlige og truende svigt over for børn.

Refleksionsspørgsmål (ca.20 min.) (med inspiration fra "Børn med særlige behov –hverdagen i dagtilbuddet" (2012):

I hvilken grad har vi indsigt i kommunens børnepolitik?

Hvilken viden har vi om kommunens struktur og organisering af børne/familieområdet?

Hvem er p.t. vores tætteste samarbejdspartnere omkring børn i udsatte positioner?

Hvordan er forholdet til vores samarbejdspartnere?

Er der faggrupper i kommunen vi gerne ville have et tættere samarbejde med?

Hvordan kan jeg/vi skabe bedre betingelser for arbejdet med børn i udsatte positioner?

Gældende lovgivning:

At undervise i gældende lovgivning kan være en udfordring, i og med at det kan opleves som "tørt stof". Dette kan underviseren med fordel komme smidigt omkring ved at gøre det forholdsvis kort og praksisnært i form af et dilemma.

Følgende dilemma er lavet med inspiration fra bogen "Børn med særlige behov – hverdagen i dagtilbuddet" (s.89). Svaret på dilemmaet: Såfremt forældre ikke reagerer eller handler på det pædagogiske personales opfordring om at lade barnet undersøge eller få hjælp, skal det pædagogiske personale kontakte socialforvaltningen, der om nødvendigt kan lade en sådan undersøgelse foregå uden samtykke fra forældrene af jf. servicelovens §51.

(Svaret eller handlingen på nedenstående dilemma kan underviseren involvere deltagerne i efter fællesrefleksion i grupper.)

Du og det øvrige personale i børnehaven Solsikken har gennem en længere periode været tiltagende bekymret for Viktor. Han er et barn i store problemer. Du har, i samarbejde med din leder og pædagogen,

forsøgt at italesætte jeres bekymring over for forældrene. Forældrene virker pressede og kommunikerer ikke godt sammen, hvilket I tænker, er med til at forværre Viktors situation. Selvom I har talt med forældrene og forsøgt at handle forebyggende, så sker der ikke noget.

Refleksionsspørgsmål: (ca.15 min)

Hvori består dilemmaet?

Hvad kan du i samarbejde med det øvrige pædagogiske personale/leder gøre i denne situation – hvilken lovgivning tænker du kan give bemyndigelse til handling? Begrund gerne dit svar.

I forhold til undervisningen i dette emne, så er det væsentligt at henvise til de forskellige lovgivninger, der findes på henholdsvis dag-, fritids- og klubtilbud, skole og i familieplejeregime med henblik på at deltagerne bliver opmærksomme på, hvor de skal kigge, såfremt de er i tvivl om noget, der vedrører børns eller forældres rettigheder og forpligtelser. Det vil altid være i samarbejde med en pædagog, pædagogisk leder, leder eller kommunen, at deltagerne skal forholde sig til lovgivningen, men som minimum bør man vide, hvilken lov og hvor henne man finder loven.

Herunder henvises til lovgivningen på alle relevante områder

- Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven) stk. 4. Det skal fremgå af den pædagogiske læreplan, hvilke relevante pædagogiske metoder, aktiviteter og eventuelle mål, der opstilles og iværksættes for børn med særlige behov.
- Bekendtgørelse af lov om folkeskolen
- Bekendtgørelse af loven om sociale service

Når det gælder den skærpede underretningspligt er deltagerne forpligtede til at lave en underretning, såfremt de finder, at et barn har brug for hjælp til at håndtere sin livssituation.

Skærpet underretningspligt:

Kommunerne modtog 64.652 underretninger om børn i udsatte positioner i de sidste ni måneder af 2014. I alt handlede underretningerne om 42.484 børn.

I kraft af deres pædagogiske arbejde, hvor deltagerne er i tæt kontakt med børn og unge, er de særlig forpligtede til at underrette kommunen om eventuelle bekymringer for et barn eller en ung.

Der stilles ikke krav til, at fagpersonen har et kendskab til barnets eller den unges forhold. Den skærpede underretningspligt betyder, at fagpersonen har pligt til at reagere, alene på baggrund af forhold, der giver formodning om, at et barn eller en ung har behov for særligt støtte.

Den særlige underretningspligt er **ikke** opfyldt ved, at fagpersonen opfordrer sin nærmeste leder til at underrette kommunen. Den skærpede underretningspligt gælder alene, hvis fagpersonen bliver bekymret for et barn eller en ung i forbindelse med udøvelse af sit erhverv som fagperson.

Hvis fagpersonen bliver bekymret for et barn eller en ung uden for sit erhverv som fagperson gælder den almindelige underretningspligt.

Opfølgning på underretningen

Som fagperson har man nu ret til at høre, om der handles over for dem, som man har underrettet om. Kommunen skal således, med mindre særlige forhold gøre sig gældende, videregive oplysninger til den fagperson, der har underrettet, om hvorvidt underretningen har givet anledning til undersøgelser eller foranstaltninger for barnet eller den unge under 18 år.

Kommunen kan orientere den faglige underretter om, hvilke type foranstaltning, den har sat i værk. Det kræver, at oplysningerne vil kunne have væsentlig betydning for den støtte, som underretter kan yde barnet. <https://ast.dk/born-familie/underretninger/fagpersoners-saerlige-underretningspligt>

Ud over at have en skærpet underretningspligt i forhold til bekymrende forhold i og omkring børns liv, så har dette tema som formål, at sætte fokus på det ansvar og den rolle fagpersonen har i relation til børn i udsatte positioner.

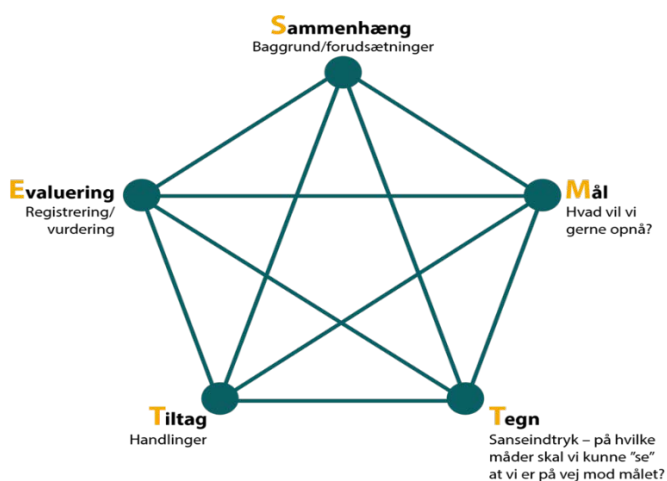
Afslutning på dag tre:

Undervisningen bør altid slutte af med en handleplan med henblik på at deltagerne bliver bevidste om, hvilke tiltag de kan gå hjem og iværksætte i den daglige praksis. Denne handleplan bør udarbejdes som en afslutning på den medbragte praksisfortælling. Modellen kan på samme tid fungere som en form for dokumentations for læringsudbytte.

En model til dette arbejde kan eksempelvis være SMITTE-modellen, med eller uden I (inklusion).

SMITTE-MODELLEN – en refleksionsmodel til pædagogisk udvikling og organisationsudvikling

Kilde: <https://paedagogik.systeme.dk/index.php?id=345>



SMITTE-modellen er oprindeligt udviklet i Norge til folkeskolen og det pædagogiske område, men kan også bruges som en metode ifm. organisationsudvikling og strategiudvikling.

SMITTE-modellen. De 6 spidser indeholder hver sit element, der er forbundet med de fem andre. Modellen skal opfattes som et dynamisk redskab, hvor man kan springe frem og tilbage mellem de seks elementer.

SAMMENHÆNG

Baggrund, forudsætninger

Hvorfor iværksættes indsatsen?

Hvilken forhistorie er forbundet med indsatsen?

Hvor er vi nu?

Hvad er det vigtigst at gøre noget ved nu?

Hvorfor er vi optaget af dette emne/område?

Hvad er situationen?

Hvilke rammer arbejder vi inden for?

Hvilke værdier og prioriteringer ligger bag?

På hvilken baggrund og ud fra hvilke forudsætninger iværksættes indsatsen?

MÅL

Hvad vil vi gerne opnå?

Er målet Specifikt, Målbart, Attraktivt, Realistisk og Tidsbestemt?

INKLUSION

Hvordan sikres ressourcefokusering og en anerkendende tilgang?

Hvordan sikres et fokus på de sociale relationer og på læringen gennem fællesskabet?

Hvilke redskaber skal inddrages og hvorfor?

TILTAG

Hvad gør vi?

Hvad skal skabe ændringer?

Hvad skal bidrage til opfyldelse af målene?

Hvad er indholdet?

Hvad skal vi gøre for at nå de enkelte mål?

Hvem gør hvad hvornår?

TEGN

Sanseindtryk, konkretisering af målene

Hvad skal der holdes øje med for at se, om man nærmer sig målet?

Hvad skal man se, høre og mærke, på vej mod, og når målet er nået?

EVALUERING

Hvilke tegn er der på, at vi har nået målene?

Hvordan skal de enkelte mål evalueres?

Hvilke værktøjer vil være velegnede til at evaluere de enkelte mål?

(undersøgelse og registrering vha. spørgeskema, logbog o.a.)

Hvad skal evalueres?

Hvem skal evaluere?

Hvordan skal der evalueres?

Hvem skal evalueringen formidles til?

Hvordan kommer vi videre?

4. Opgaver og undervisningsmaterialer

Cases fra henholdsvis dagtilbudsområdet og familieplejeområdet til brug i forhold til tilknytningsteorien fra tema 2:

Dagtilbudsområdet:

Signe har haft en meget svær start på livet grundet svigt fra sine omsorgspersoner, og hun blev meget hurtigt anbragt i en plejefamilie. Efter næsten et år i pleje ansøgte faderen om - og fik den fulde forældremyndighed over pigen. Aktuelt er pigen dog grundet forskellige omstændigheder anbragt hos sin farmor og farfar, som er blevet plejeforældre.

Far og datter er blevet fulgt af div. instanser (familierådgiver, socialrådgiver og PPR).

Det er her dagplejen kommer ind i billedet. Dagplejeren har en stor, men meget spændende udfordring i samarbejdet med barn, plejeforældre, familierådgiver, psykolog, socialrådgiver og dagplejepædagog – og så i kulissen – mor og far. Far og mor er ikke længere sammen, men begge har overvåget samvær med deres datter. Signe virker glad for dem begge, men dagplejeren kan i den grad mærke på hende, når hun har haft samvær. Hun bliver lettere frustreret og selv små krav kan gøre hende urolig og ked af det.

Dagplejeren skal være meget opmærksom på Signe og skal allerhelst være 2 skridt foran i enhver situation. Signe er let "at læse" og meget intelligent. I løbet af et halvt år i dagplejen har Signe udviklet sig meget. Hun er blevet social og leger meget gerne med de 2 andre børn i dagplejen. Specielt glad er hun for den jævnaldrende pige, men også omsorgsfuld over for drengen på 1.

Familieplejen (med inspiration fra bogen "det dobbelte blik", s.120):

Sebastian er anbragt i familiepleje på grund af omsorgssvigt. Allerede som 2-årig bankede Sebastian på hos naboerne for at skaffe mad til sig selv. Han har været vant til at tage vare på sig selv, og undviger de fleste voksnes selskab og indblanding. Psykologen har beskrevet Sebastian som tidlig skadet og med tilknytningsforstyrrelser, hvilket italesættes som en forklaring på hans manglende evne til selvregulering. Plejeforældrene fortæller, at Sebastian kan blive meget vred og udad reagerende, at han kaster med ting på sit værelse, råber og skriger samt kalder sine plejeforældre for "grimme ting" og nogle gange også sparker ud efter dem.

Sebastian beskrives imidlertid også som en charmerende dreng, der har gode relationer til nogle af lærerne og pædagogerne i skolen. I disse relationer er han ikke udad reagerende, derimod beskrives han som fuld af humor, masser af energi og gåpåmod.

- **Begge cases kan suppleres med eksempelvis følgende spørgsmål:**

- Hvilke tilknytningsmønstre kan vi forstå og forklare Signe og Sebastians adfærd ud fra?
- Hvor i casene bliver det tydeligt, hvilke ressourcer børnene har på trods af deres problematiske udgangspunkt?
- Hvilken støtte og hjælp har børnene brug for fra de voksne?

TIP:

Deltagerne kan afslutningsvis præsenteres for Edvard de Bonos 6 tænkehatte, som et redskab til at reflektere over og realisere relevante tiltag for at understøtte Signe og Sebastians udvikling. For yderligere uddybning af de 6 tænkehatte og brugen af redskabet se s.120 i bogen "Det dobbelte blik" (2017).

Praksisfortælling:

Introduktion til arbejdet med praksisfortællingen

Som indledende øvelse til uddannelsen – Arbejdet med børn i udsatte positioner -skal du udarbejde en praksisfortælling.

Praksisfortællingen er en metode til:

Personlig og faglig refleksion

Læring og udvikling for dig og din arbejdsplads.

Med praksisfortællingen får du mulighed for at indkredse hverdagssituationer, der er betydningsfulde, fordi de rummer en bestemt situation, en problemstilling, et dilemma eller en pointe, som du er optaget af og gerne vil blive klogere på. Udgangspunktet for DIN praksisfortælling skal således være, hvad DU:

Oplevede i den pågældende situation

Har brug for at vide noget mere om

Ønsker at blive bedre til at håndtere

Praksisfortællingen skal følge dig gennem hele uddannelsen og inddrages løbende i undervisning og øvelser. Du får nærmere introduktion til dette på første kursusdag.

Eks. på en praksisfortælling

Familieplejer:

Min mand og jeg har børn i pleje, dvs., vi fungerer som plejefamilie. For øjeblikket har vi kun Gustav på 11 år. Gustavs barndom hos hans biologiske familie har været præget af faderens alkoholmisbrug og fysisk vold fra begge forældre. Gustav har udadreagerende adfærd, både i mødet med os og i forhold til lærerne i skolen. Problemstilling:

Den anden dag skulle Gustav lave lektier. Han sætter sig med sin nye computer ved spisebordet i det store køkken. Jeg går samtidig og gør lidt rent i køkkenskabene, så jeg er til stede og hurtigt kan sætte mig ved ham, hvis han bliver frustreret og får brug for min hjælp. Jeg tænker dog, at han også gerne må få lidt tid alene til at se opgaverne igennem uden min indblanding. Jeg er derfor flere gange henne hos ham for at hjælpe med søgning på nettet, formuleringer og opstilling af teksten.

Da han har siddet og arbejdet i ca. et kvarter, begynder han pludselig at blive urolig. Han sukker og bander. Jeg er straks henne hos ham for at høre, hvad der er galt. Han er frustreret, men siger, at det er noget teknisk, som han nok selv skal finde ud af, så jeg fortsætter med rengøringen. Gustav bliver dog mere og mere frustreret og ophidset, og det går op for mig, at problemet er, at det dokument, Gustav har

arbejdet med, er forsvundet fra computeren. Jeg tilbyder ham at hjælpe med at finde det, hvilket Gustav frustreret afviser. Jeg forsøger at forklare ham, hvad der kan være årsagen til det manglende dokument, men han nægter og kan ikke tage imod hjælp. Gustav bliver i stedet mere vred, rejser sig og tager computeren. Det er helt klart, at han i frustration vil slynge den ud i rummet.

Mine undrende spørgsmål:

Hvorfor reagerer Gustav pludselig på den måde han gør? (Jeg tilbyder jo ham min hjælp løbende...)

Hvad kunne/burde jeg have gjort anderledes for at støtte Gustav?

Hvad skal jeg gøre for at undgå, at det sker igen?

Dagplejer:

Jeg er dagplejer for 3 børn. Den ældste af børnene er i gruppen er Signe. Hun er 2,5 år og har haft en meget svær start på livet grundet svigt fra sine omsorgspersoner. Signe blev meget hurtigt anbragt i en plejefamilie. Efter næsten et år i pleje ansøgte faderen om - og fik den fulde forældremyndighed over pigen. Aktuelt er Signe dog grundet forskellige omstændigheder anbragt hos sin farmor og farfar, som er blevet plejeforældre.

Far og Signe er blevet fulgt af div. instanser (familierådgiver, socialrådgiver og PPR).

Det er her jeg kommer ind i billedet. Jeg har en stor, men meget spændende udfordring i samarbejdet med Signe, plejeforældre, familierådgiver, psykolog, socialrådgiver og dagplejepædagog – og så i kulissen – mor og far. Far og mor er ikke længere sammen, men begge har overvåget samvær med deres datter. Signe virker glad for dem begge, men jeg kan i den grad mærke på hende, når hun har haft samvær. Hun bliver lettere frustreret og selv små krav kan gøre hende urolig og ked af det.

Jeg skal være meget opmærksom på Signe og skal allerhelst være 2 skridt foran i enhver situation. Signe er dog forholdsvis let "at læse" og meget intelligent.

Mine undrende spørgsmål:

Hvad kan/skal jeg gøre for at understøtte Signes udvikling bedst muligt?

Hvad kan jeg gøre for at blive hørt i forhold til alle de andre fagpersoner, der omkring Signe?

Hvordan undgår jeg at komme i klemme mellem forældrene og bedsteforældrene, der langt fra er enige?

<p>Hold nr: kursusstart:</p> <p style="text-align: right;">eller dato for</p>	
<p>Min praksisfortælling (husk anonymisering af barnet, forældre og kolleger)</p>	<p>Hjælpe spørgsmål:</p>
	<p><u>Hvem handler det om?</u></p> <p><u>Hvornår skete episoden?</u></p> <p><u>Hvad er der sket?</u></p> <p><u>Hvor er det sket?</u></p> <p><u>Hvem var indblandet i episoden?</u></p> <p><u>Hvad gjorde du?</u></p>

	<u>Hvad gjorde barnet/ forælderen/kollegaen?</u>
Mine undrende spørgsmål til praksisfortællingen:	

Aktionslæringsmodel:

MODEL TIL AKTIONSLÆRING I LEGESTUEGRUPPERNE:



Metoder til observationer/iagttagelser (Pædagogik, pædagogisk assistent (2010):

Metoder til observationer:



Interaktionsanalyse:

Voksen	Barn A	Barn B	Barn C
Kan I så komme ud på legepladsen	Må vi ikke nok være inde? (smiler til B og C)		
Du kan ikke charme dig ud af det	Du er altid så sur	Må vi ikke nok være inde?	Det regner...
Jeg er simpelthen så træt af det vrøvl der altid er med jer tre, ud med jer			Jeg har ikke noget regntøj med (begynder at græde)

Brugen af interaktionsanalysen som metode (samspil):



Stil jer selv følgende spørgsmål:

Hvad skete der egentligt?

Hvordan var kommunikationen?

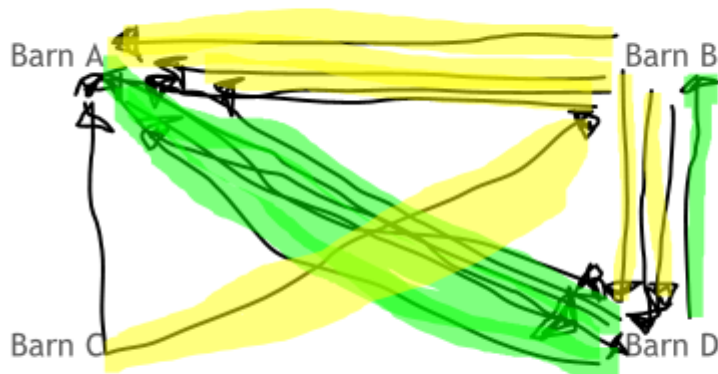
Hvordan var stemningen?

Hvorfor reagerede de involverede som de gjorde?

Hvilke tanker gjorde den voksne sig undervejs?

Sociometrisk måling:

Det sociometriske skema (fællesskab + måling)



Brugen af det sociometriske skema som observationsmetode:



Hvilke mønstre er der i de fire børns samvær?

Hvorfor er der tilsyneladende intet samspil mellem barn C og de øvrige børn?

Hvo længe har det været sådan?

Hvordan kan fagpersonen bidrage til at styrke samværet mellem de 4 børn?

5. Litteraturliste mv.

"At blive en samfundsborger – om socialiseringsprocesser" i "Pædagogik, introduktion til pædagogens grundfaglighed", David Thore Gravesen (red.) Systime 2015

Brønsted, Charlotte (2017) Oplæg ved konference i AMU-regi om børn i udsatte positioner. Der henvises her til Inklusionsakademiets hjemmeside. <http://inklusionsakademiet.dk/netvaerket/charlotte-bronsted/>

Cecchin, Daniela: <https://bupl.dk/artikel/legens-vaesen-betydning/>

Eriksen, Karian Estrup, Halkier, Lise (2012): Børn med særlige behov- hverdagen i dagtilbuddet. Kommuneforlaget.

James, Allison; Jenks, Chris, og Prout, Alan (1999): *Den teoretiske barndom*. Gyldendal

Madsen, B. & Brønsted, C. (2016): Inklusion i dagtilbud – en undersøgelse af det pædagogiske arbejde med inklusion i fem dagtilbud. Inklusionsakademiet

Madsen, B. (2017): Inklusion i dagtilbud anno 2017 – status og udfordringer. 0 – 14 nr. 1. 2017. Dansk Pædagogisk Forum.

Madsen, B. (2016): Pædagogik i en inklusions-tid. Tidsskriftet Vera, no. 77

Madsen, B. & Brønsted, C. (2016): Inklusion i dagtilbud – en undersøgelse af det pædagogiske arbejde med inklusion i fem dagtilbud. Inklusionsakademiet

Madsen, B. (2014): Udsathed. I: Brønsted, L. B. m. fl. (red.) Ny pædagogisk opslagsbog. Hans Reitzel

Madsen, B. (2013): Socialpædagogik – at hjælpe mennesker i udsatte positioner. I: Erlandsen, T. m. fl.: Socialpædagogik – en grundbog. Hans Reitzels Forlag

Madsen, B. (2009): Om at vide hvad der ekskluderer for at udvikle en pædagogik, der inkluderer. I: Pedersen (red.): Inklusionens Pædagogik. Hans Reitzels Forlag

Madsen, B. (2005): Socialpædagogik – integration og inklusion i det moderne samfund. Hans Reitzels Forlag

Madsen, B. m.fl. (2000): Tæt på relationen – betydningsdannelse i pædagogisk arbejde. Hans Reitzels Forlag

Pabian, Rikke D. (2016): Konflikthåndtering på arbejdspladsen. Kommuneforlaget.

"Portåbneren", artikel i Nul til fjorten – pædagogisk tidsskrift, Nr. 1/2012

"Pædagogisk arbejde i et velfærdssamfund" i "Individ, institution og samfund", Peter Mikkelsen og Signe Holm-Larsen (red.), Kroghs Forlag 2007

"Social inklusion i daginstitutionen, hvorfor og hvordan?" Legoglær. Gyldendal.dk, 2014

Warming, Hanne; Fjordside, Signe og Manon Alice Lavaud (1999): *Det dobbelte blik. Se styrkerne i det særlige hos børn og unge i udsatte positioner*. Akademisk forlag.