



TIDLIG INDSATS I BØRNEHAVER

En kvalitativ undersøgelse af børnehavepædagogers arbejde
med tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig
mistrivsel

Hanne Ankersen

Studienr. 20201510

167.945 anslag

Vejleder: Pernille Wisti

ABSTRACT

This master's thesis is about early intervention and the significance it has for the practice of social work in daycare centers, when the pedagogues employed there work with early identification of children at risk. The method used is qualitative and six in-depth interviews with pedagogues in five different daycare centers in the Danish municipality of Aalborg have been conducted. The interviews have been done in daycare centers with children in the age range from three to six years. A philosophical hermeneutic method has been used and the aim has been to try to gain insight into the informants' experiences with and verbalizations of early identification of children at risk. I am using abductive reasoning.

For the analysis of my data, I have applied theoretical aspects from Berger & Luckmann and from Goffman and they reflect a social constructionist view and an interactionist view on deviance and microsociology respectively.

My analysis has shown three main points regarding the practice of social work in kindergartens when the pedagogues work with early identification of children at risk.

- The pedagogues distinguish between perceived risk and real risk. As for perceived risk the identification is based on the child's social and family background. When it comes to actual risk the identification is based on the child's behavior at the daycare center. Regarding the identification of risk based on children's social and family background it leads to a theoretical presumption that to a certain extent the concern is excessive and unfounded. Furthermore, I have found that there is a risk of stigmatization of a group of children based on factors relating to their social and family background.
- The pedagogues cooperate with different players in the process of identifying risk. One of them is the social workers. The cooperation between the pedagogues and the social workers is characterized by the fact that they belong to different "sub-worlds". That means that they belong to different professions with distinct knowledge about theory and work methods. This can have the implication that they assess risk differently. I have

found that the role among the pedagogues in relation to the social workers is best described as indefinable. It can be seen in different ways. Some let themselves be persuaded by the social workers not to make a referral to the welfare services, others choose not to blame the social workers if a case has been referred and nothing happens regarding early intervention. They for example find meaning by blaming it on lack of resources. In general, it can be said that maybe the cooperation between the pedagogues and the social works is more about passing information, or a referral on, than it is about reaching an agreement.

- Another very important player for the pedagogues in the process of identifying risk is the parents. The pedagogues assume a protector role towards the parents, but that can also be viewed from the viewpoint that the pedagogues in that process indirectly make the parents aware that they are deviant.

Indholdsfortegnelse

INDLEDNING	5
PROBLEMFELT	7
Det internationale aspekt.....	9
Risiko	10
Min interesse.....	13
PROBLEMFORMULERING	14
Arbejdsspørgsmål:	14
LITTERATURGENNEMGANG	15
PROJEKTDESIGN	17
FILOSOFISK HERMENEUTIK	19
Min tilgang til feltet	21
FORSKNINGSDESIGN	24
Casestudie	24
Interviews	26
Kvalitativ forskningsproces.....	29
Abduktiv tilgang.....	29
ANALYSESTRATEGI	30
Interviewanalyse	30
Meningskondensering	31
MIN EMPIRI SET I LYSET AF NOGLE AF BERGER & LUCKMANN'S TEORETISKE BEGREBER	34
Socialisering.....	34
Institutionalisering af pædagogers arbejde	35
Social kontrol og adfærdsregler for pædagoger	37
Konstruktion af pædagogernes objektive virkelighed	38
Pædagogernes arbejde med den tidlige forebyggende indsats.....	39
TOPI	42
Pædagogernes sprog som legitimeringsproces	45
Min forståelseshorisont	49
Forskellige institutionelle "sub-verdener"	50
MIN EMPIRI SET I LYSET AF NOGLE AF GOFFMANS TEORETISKE BEGREBER	54

Stigmatisering	54
Pædagoger identificerer på baggrund af afvigelse fra normen	56
Konsekvenser i børnehaver af kategorisering på baggrund af afvigelse fra normen	58
Social samhandling	59
Roller og facade	59
TOPI som klassifikationssystem.....	61
Pædagogers dobbeltrolle	64
Pædagogernes samarbejde med forældrene.....	65
Pædagogernes samarbejde med socialrådgiverne	67
EN BEGREBSLIG DISKUSSION	70
Kritik af Berger & Luckmann	70
Kritik af Goffman	70
Alternative teoretiske synsvinkler	71
EN ANALYTISK DISKUSSION	72
Betragtninger vedrørende identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel hos børn	72
Betragtninger i forhold til afvigelse.....	72
Besvarelse af arbejdsspørgsmål.....	73
KONKLUSION	76
PERSPEKTIVERING	80
METODISKE EFTERREFLEKTIONER	83
Reliabilitet	83
Validitet.....	85
Generalisering	85
LITTERATURLISTE	87

INDLEDNING

Dette speciale kredser om tidlig indsats. Det er en undersøgelse af pædagogers arbejde med tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel, og hvilke betydninger det får for det sociale arbejdes praksis i børnehaver.

For at forstå dette har jeg valgt at lave et casestudie blandt børnehavepædagoger i Aalborg Kommune, så jeg kan få afdækket, hvordan pædagogerne erfarer og italesætter risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel, samt hvordan de erfarer og italesætter samarbejdet med relevante aktører i forbindelse med at identificere risici.

Tidlig indsats iværksætter man for at forebygge. I Danmark har vi rent historisk haft tradition for forebyggelse, det at forhindre eller foregribe, i relation til børn og unge i en lang årrække (Hansen, 2015, s. 118-119). Dette startede med Børneloven i 1905 (Hansen, 2015, s. 119-120), og senest blev Servicelovens § 11, (lovtekst kan ses i bilag 1), som en konsekvens af Barnets Reform i 2009, ændret til en egentlig forebyggelsesparagraf. Her fastslås kommunernes pligt til en tidlig forebyggende indsats (Erlandsen, 2015, s. 241).

Formålet er at understøtte det tidlige forebyggende arbejde på børne- og ungeområdet, og give kommunerne mulighed for at sætte ind tidligt, inden problemerne vokser sig så store, at der bliver behov for mere omfattende indsatser. (Socialstyrelsen, 2017, s. 9)

Socialstyrelsen definerer tidlig forebyggelse ved at fastslå, at fagpersoner skal være opmærksomme på at forhindre problemerne i at opstå. Den tidlige opsporing defineres med en skærpet opmærksomhed fra fagpersoner på bekymrende adfærd hos eller bekymrende forhold omkring et barn i dagtilbud, skole eller sundhedsplejen, og sluttelig defineres den tidlige indsats med, at fagpersoner så vidt muligt skal afhjælpe problemer via en rettidig, koordineret og kvalificeret indsats (Socialstyrelsen, 2017, s. 9).

Her er vi ved dét, der er fokuspunktet i nærværende speciale; den tidlige opsporing defineres med skærpet opmærksomhed fra fagpersoner på bekymrende adfærd hos eller bekymrende forhold omkring et barn i dagtilbud. Jeg ønsker at undersøge, hvordan børnehavepædagogerne foretager denne tidlige opsporing, hvilke betydninger det får for det sociale arbejdes praksis i børnehaver, når de identificerer risici, hvordan de skaber erfaringer med arbejdet med den tidlige forebyggelse, og hvordan de skaber erfaringer via samarbejdet med relevante aktører.

PROBLEMFELT

Jeg er interesseret i tidlig indsats fordi, som Socialstyrelsen (2017, s. 9) fastslår; formålet med at understøtte det tidlige forebyggende arbejde er, at der kan sætte tidligt ind, inden problemerne vokser sig så store, at der skal mere omfattende indsatser til. Det lyder jo både rigtigt og besnærende, men hvad betyder det for det sociale arbejde?

Vigtigheden af at sætte tidligt ind hænger sammen med, at forskelle i livschancer grundlægges i de første leveår, og de tidlige år i et barns liv er en stor mulighed for læring og udvikling. Hvis denne mulighed ikke udnyttes, er det vanskeligt at rette op på senere hen i livet, for mistrivsel og adfærdsproblemer hos det lille barn øger risikoen for social udsathed på et senere tidspunkt. Med andre ord: jo tidligere der handles, jo bedre er chancerne for, at man kan undgå, at problemerne vokser sig store (Pöckel, u.å).

Den amerikanske økonom Heckman peger på, at man ud over at sikre en positiv udvikling for udsatte børn også rent økonomisk får et meget større udbytte ud af at gribe tidligere ind i udsatte børns liv end ved at vente til senere (Heckman, 2008, s. 4). I forskningsrapporter fra KREVI kan man læse om den såkaldte Sverigesmodel, og hvordan man i Sverige bruger færre penge på anbringelser af udsatte unge, men uden at få dårligere resultater. Her anbringer man relativt mange børn og unge i plejefamilier, herunder hos familie og netværk, i stedet for i institutioner, og anbringelsestiden er kortere. Derudover er der langt større fokus på forebyggelse (Mathiasen et al., 2011, s. 5-8). Den norske psykolog Tore Andreassen peger på, at lange institutionsanbringelser ikke nødvendigvis har en bedre effekt end korterevarende (Andreassen, 2005), og forskning fra SFI viser, at anbragte børn klarer sig dårligere end ikke-anbragte børn målt på beskæftigelse, indtægt, uddannelse, socialhjælp, kriminalitet, teenageforældreskab, tidlig død, psykiske forstyrrelser og risiko for selvmord (Egelund et al., 2009, s. 217).

Alt dette er man opmærksom på fra forskellige regeringers side, og Socialstyrelsen fastslår, at den tidlige forebyggende indsats betaler sig og giver en livslang effekt. Der peges på de store menneskelige, faglige og økonomiske gevinster ved at investere i forebyggelse, så man kan fastholde flest mulige børn i det almene system. Den tidlige forebyggende indsats gavner både børn og familier på såvel kort som lang sigt, og kan bidrage til at bryde en negativ social arv og forebygge at begyndende problemer vokser sig store og skader børns udvikling (Socialstyrelsen, 2017, s. 24). På baggrund af dette indgik Socialstyrelsen fra 2015 til 2017 et partnerskab med Herning, Hvidovre og Haderslev kommuner om at udføre et pilotprojekt baseret på Sverigesmodellen – eller som det blev udtrykt:

at videreudvikle indsatsen for børn og unge i socialt udsatte positioner eller risiko herfor til at være tidligere forebyggende og mere effektiv (Socialstyrelsen, 2018b, s. 4)

Da man evaluerer på dette i 2018, finder man overordnet, at det i vid udstrækning er lykkedes for de tre kommuner at ændre brugen af foranstaltninger og forebyggende indsatser i retning af en tidligere forebyggende og mere effektiv indsats (Socialstyrelsen, 2018a, s. 6). De ovennævnte erfaringer, principperne fra Sverigesmodellen samt den tidligere refererede forskning på området ligger til grund for det koncept, der blev udviklet for omlægningen af indsatsen for børn og unge i udsatte positioner til en tidligere forebyggende indsats (Socialstyrelsen, 2018b, s. 5).

Socialstyrelsen fastslår, at i forbindelse med den tidlige forebyggende indsats skal almenområdet, og herunder hører børnehaver, styrkes i tidligt og systematisk at kunne opspore og støtte socialt udsatte børn og unge med behov for særlig støtte eller børn og unge i risiko herfor (Socialstyrelsen, 2018b, s. 21). Ligeledes skal myndighedsområdet, herunder socialrådgivere, sætte tidligere og mere systematisk ind via et tæt samspil med almenområdet, og et af de vigtige punkter i den forbindelse er, at der skabes en fælles faglig forståelse mellem aktørerne på almen- og myndighedsområdet om, hvordan man definerer, hvornår der er en bekymring for et barn (Socialstyrelsen, 2018b, s. 17).

Det internationale aspekt

På baggrund af en litteratursøgning, (søgeprotokol kan ses i bilag 2), vil jeg tillade mig at konkludere, at tidlig forebyggelse (med efterfølgende tidlig indsats), som jeg har brugt det forudgående afsnit på at beskrive er et fokuspunkt her i Danmark, ser ganske anderledes ud i udlandet. Så vidt jeg kan analysere mig frem til, er det i høj grad afhængigt af, hvilket velfærdsregime det enkelte land tilhører. Når jeg taler om velfærdsregimer, er det i henhold til Esping-Andersens definition (Esping-Andersen, 1990, s. 111-114). Det skal understreges, at hvad jeg fandt, da jeg udførte min engelsksprogede litteratursøgning, var et fravær af egnede søgeresultater. Med andre ord kunne jeg ikke finde betydelig relevant litteratur. Deraf tillader jeg mig, baseret på fraværet af resultater, at antage, at tidlig forebyggelse stort set er ikke-eksisterende som andet end eksperimenter eller programmer målrettet få udvalgte børn med specielle behov i udvalgte lokalområder, når det gælder lande fra de residuale, liberale samt de korporative, konservative velfærdsregimer. Det kan med hensyn til et residualt, liberalt velfærdsregime eksemplificeres med følgende citat:

Examples of joined-up, national, regional and local early intervention strategies are hard to come by in a diverse, mixed-economy and residualist welfare system as in England and Wales (Pithouse, 2008, s. 1543)

Ostner & Stolberg (2015) beskriver, hvordan nylige udviklinger i Tyskland, som er et korporativt, konservativt velfærdsregime, godt nok har medført positive udviklinger, for så vidt der er implementeret øget støtte til forældre, så de får bedre forældrekompetencer, og der er også bedre muligheder for økonomisk støtte, men det er i høj grad rettet mod middelklassen og mere mod forældres rettigheder end børns. Det er desuden i høj grad afhængigt af frivilligt arbejde eller folk uden en professionel uddannelse. Forfatterne er dog håbefulde i forhold til, at der er tegn på, at der i fremtiden vil ske en styrkelse af den hidtidige svage offentlige sektor på området. Dette er dog stadig en bekræftelse af min antagelse om, at stater, som tilhører det korporative/konservative velfærdsregime, heller ikke har tradition for tidlig forebyggelse. For

ikke at anvende Danmark som det eneste eksempel på et universelt, socialdemokratisk velfærdsregime, vil jeg også fremdrage Norge med følgende citat:

Tidlig innsats er et sentralt prinsipp i den norske velferdsstaten, som må sees i sammenheng med målsetningen om sosial utjevning og det å gi alle barn like muligheter
(Nilsen, 2017, s. 11)

Derudover har jeg tidligere nævnt Sverige, da den såkaldte Sverigesmodel med tidlig indsats var et af de steder, den danske Socialstyrelse lod sig inspirere af. For at rekapitulere så mener jeg, at dette støtter op om mine indledende bemærkninger om, at tidlig forebyggende indsats kun bruges systematisk i de universelle, socialdemokratiske velfærdsregimer - og dermed også i den danske velfærdsstat.

Risiko

Definitionen på risikofaktorer, som jeg anvender i nærværende speciale, er forhold, der øger børns sandsynlighed for at pådrage sig sociale problemer (Ejrnæs, 2015, s. 49).

Seks danske forskere har lavet en undersøgelse af, hvordan de professionelle (socialrådgivere, pædagoger, lærere og sundhedsplejersker) vurderer risikoen for at pådrage sig et socialt problem, samt hvad de forstår ved høj og lav risiko – den sidste del vil jeg dog ikke komme nærmere ind på i dette speciale. Her konkluderer forskerne, at professionelle har en klar, de bruger faktisk ordet voldsom, overvurdering af risikoen for at pådrage sig sociale problemer. De professionelle anlægger en langt mere pessimistisk vurdering af børn og unges chancer for at undgå sociale problemer, end hvad der er berettiget, når man ser på de præcise faktiske risici. Når der er tale om flere end én risikofaktor, overvurderes risikoen endnu mere (Lyngholm et al., 2020, s. 43). Forfatterne påpeger, at professionsgrupperne adskiller sig meget lidt fra hinanden med hensyn til den store overvurdering (Lyngholm et al., 2020, s. 44). Jeg vil dog påpege, at hvis man går til den oprindelige forskningsrapport, som forfatterne har lavet til kommunerne i 2019 og ser på henholdsvis tabel 2 og tabel 4 (Ejrnæs et al., 2019, s. 10, 12) samt ser på tabel 2 i Lyngholm et al. (2020, s. 39), (alle tre tabeller kan ses i bilag 3), så fremgår det, at pædagoger

har en risikovurdering, som konsekvent ligger over socialrådgiveres. Denne forskel træder endnu tydeligere frem i beregninger, som Ejrnæs og Monrad har lavet på baggrund af den samme forskningsrapport. Her finder de statistisk signifikante forskelle mellem pædagoger og socialrådgivere på 5 procents niveau (Ejrnæs & Monrad, 2020, s. 110-112). Dette kan ses i tabellen i bilag 4. Jeg mener, at dette er interessant ud fra den betragtning, at pædagogerne som udgangspunkt må antages at repræsentere almenområdet, mens socialrådgiverne som udgangspunkt må antages at repræsentere myndighedsområdet.

Hvis vi ser på forklaringer på, hvorfor denne overvurdering af risikoen for at pådrage sig et socialt problem finder sted, så peger Lyngholm et al. (2020, s. 44) på, at det kunne skyldes en handlingsparat frontlinje, som har en særlig opmærksomhed på tidlig forebyggelse, men de afviser dog med det samme, at det kan være den eneste grund. De mener derimod, at når der fokuseres på risiko og risikofaktorer indenfor socialt arbejde, så skyldes det et ønske om at være i stand til at kunne pege på specifikke risikofaktorer, som man med stor sandsynlighed kan udråbe fører til sociale problemer. Hvis man kan gøre det, vil man også være i stand til målrettet at kunne sætte ind overfor de specifikke personer, som har en stor risiko for at pådrage sig sociale problemer, og på den måde kan man være handlingsanvisende. Det forholder sig bare således, at virkeligheden ikke afspejler dette, da det viser sig, at der ikke findes risikofaktorer, vi med sikkerhed kan pege på, giver børn/unge en meget stor risiko for senere at pådrage sig et socialt problem. Det problematiske i denne sammenhæng er, at det ikke er det, der formidles fra forskere til praktikere, da forskere som regel arbejder med relative risici, og der er stor forskel på, om vi taler om absolut eller relativ risiko (Lyngholm et al., 2020, s. 45). En absolut risiko kan illustreres med, hvor stor en andel af de børn og unge, som udviser risikofaktoren, der senere vil pådrage sig det sociale problem, man er interesseret i – det kunne være kriminalitet. Man kan altså forudsige, at der med en bestemt sandsynlighed vil opstå et kriminalitetsproblem. Er det relativ risiko, vi fokuserer på, så drejer det sig om, hvor meget større risikoen for at blive kriminel er, når den pågældende risikofaktor er til stede, i forhold til når den ikke er til stede (Ejrnæs, 2015, s. 49). Et fiktivt eksempel kan være, at hvis den absolutte risiko for at begå kriminalitet er 1,2 procent, og risikoen er 12 procent, hvis en bestemt

risikofaktor er til stede, så er den relative risiko altså ti gange større, hvis man vokser op med den konkrete risikofaktor. Den absolutte risiko kan således være lav, mens den relative risiko fremstår som meget høj, så hvis man fokuserer på relative risici, opstår risikoen for overdrevne risikovurdering (Ejrnæs, 2010, s. 226). Det er altså afgørende, at praktikere har kendskab til de absolutte risici for at kunne vurdere risikoens størrelse, men dette problematiseres af, at forskningen i risikofaktorer typisk opgøres i relative overhyppigheder, ikke i den absolutte risiko (Ejrnæs & Monrad, 2020, s. 117).

Hvis man ser på eventuelle konsekvenser af overdrevne risikovurdering, så er det oplagte problem, at udsatte børn og unge mødes med en forventning om, at de vil klare sig dårligere, end hvad det rent faktisk er muligt at dokumentere rent forskningsmæssigt (Ejrnæs & Monrad, 2020, s. 118). Rent faktisk forholder det sig således, at selv de børn og unge, som befinder sig i højrisikogruppen, har langt større sandsynlighed for at undgå problemerne end for at få dem (Christoffersen et al., 2011, s. 152) – i denne specifikke forskning er der set på kriminalitet. Ejrnæs fastslår, at der kun er en lille absolut risiko for at børn, der er opvokset i familier, hvor en af forældrene har haft et alvorligt problem, selv vil få et problem, som er lige så alvorligt. Børn med et vanskeligt børneliv har kun en begrænset risiko for at få et ungdoms- eller voksenliv med store sociale problemer (Ejrnæs, 2011, s. 226-227). Det vil sige, at hvis man laver forebyggende arbejde på baggrund af risikofaktorer, kan det blandt andet resultere i en kategorisering, som så kan indebære overdrevent negative forventninger mod børn og unge i udsatte positioner og dermed stigmatisering (Ejrnæs & Monrad, 2020, s. 118).

Der er i løbet af de seneste årtier sket meget på forskningsområdet indenfor børn og barndom, som blandt andet har betydet, at det barndomssociologiske perspektiv sætter fokus på at anskue børn som kompetente aktører i deres eget liv med muligheder for at øve indflydelse og skabe forandringer (Petersen, 2015, s. 248). Der kan dog ikke spores en lignende forskning indenfor udsathed blandt børn. Her fokuseres der ikke på at medtænke børn som aktive deltagere i deres eget liv og udvikling, men der er i stedet fokus på risikofaktorer, som børn er udsat for på grund af deres forældres socioøkonomiske livsforhold eller psykologiske

vanskeligheder. Udsatte børn bærer altså rundt på en række karakteristika, som er forbundet med barnet og/eller dets forældre (Petersen, 2015, s. 249).

Min interesse

For kort at sammenfatte så samler min interesse sig om den tidlige indsats og risikofaktorer. Socialstyrelsen fastslår, at børn og unge i udsatte positioner skal opdages på et tidligere tidspunkt, hvis man skal kunne sætte tidligere ind, og derfor har man i omlægningen i 2018 valgt at styrke almenområdet i tidligt og systematisk at opspore og støtte socialt udsatte børn og unge med behov for særlig støtte eller børn og unge i risiko herfor. Jeg er primært interesseret i børn i risiko for at blive socialt udsatte. Samtidig viser forskning, at der kan være problemer forbundet med overdrevne risikovurderinger. Socialstyrelsen skriver, at fagpersoner skal:

have faglig viden om (tidlige) tegn på mistrivsel og risikofaktorer til at handle relevant og rettidigt ved bekymring for et barn. (Socialstyrelsen, 2019, s. 14)

Jeg er interesseret i at undersøge, hvordan denne risikoopfattelse (viden om tegn på mistrivsel og risikofaktorer) viser sig i hverdagens erfaringer blandt børnehavepædagoger, og hvilke betydninger det får for det sociale arbejdes praksis i børnehaver.

PROBLEMFORMULERING

Min interesse for og viden om feltet har jeg søgt at udkrystallisere i følgende problemstilling og tilhørende arbejdsspørgsmål, som gerne skulle operationalisere den.

Hvilke betydninger får det for det sociale arbejdes praksis i børnehaver, når børnehavepædagoger arbejder med tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel hos børn?

Arbejdsspørgsmål:

1. Hvordan erfarer og italesætter børnehavepædagoger risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel?
2. Hvordan erfarer og italesætter børnehavepædagoger samarbejdet med relevante aktører i forbindelse med at identificere risici?

LITTERATURGENNEMGANG

For at belyse ovenstående problemstilling vil jeg nedenfor kortlægge den viden, der ligger til grund for dette speciale. Jeg har naturligvis læst rigtig meget, både fordi jeg mener, at dette er et spændende område, og fordi det er nødvendigt for at kunne komme tilstrækkelig dybt ned i emnet. For at det skal blive bare nogenlunde overskueligt, har jeg dog kun medtaget den mest overordnede litteratur nedenfor.

Mit primære fokus er tidlig indsats og tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel hos børn, og hvilke betydninger det får for det sociale arbejdes praksis i børnehaver. Med hensyn til tidlig indsats så har den amerikanske økonom Heckman (2008) set på, hvilket udbytte man får både økonomisk og menneskeligt af at gribe tidligt ind i udsatte børns liv. Den norske psykolog Tore Andreassen (2005) påpeger, at lange institutionsanbringelser ikke nødvendigvis har en bedre effekt end korterevarende. SFI har udført forskning, som viser, at anbragte børn klarer sig dårligere end ikke-anbragte på en lang række parametre (Egelund et al., 2009), mens KREVI har studeret den såkaldte Sverigesmodel og peger på, at man i Sverige bruger færre penge på anbringelser af udsatte unge, men resultaterne er ikke dårligere (Mathiasen et al., 2011). Disse ting har ført til, at Danmark har øget sit fokus på tidlig indsats, som Socialstyrelsen fastslår i megen litteratur og guidelines til kommunerne. VIVE har i 2020 lavet en erfaringsopsamling om, at der som en del af satspuljeaftalen for 2016 blev afsat midler til at understøtte landets kommuner i omlægning mod en tidligere forebyggende indsats på børn og ungeområdet. Forfatterne skriver:

Overordnet set viser erfaringsopsamlingen, at der er indikationer på, at:

- *Flere kommuner opsporer flere børn og unge i mistrivsel på et tidligere tidspunkt i problemudviklingen*
- *Børnene, de unge og familierne modtager en mere koordineret og helhedsorienteret indsats*

- *Der er et styrket fokus på forebyggelse af anbringelse uden for hjemmet (Iversen et al., 2020, s. 7)*

Mit fokus i dette speciale er at se på indsatsen på det niveau, hvor børnene befinder sig, og prøve at identificere hvordan børnehavepædagoger skaber erfaringer med arbejdet med tidlig forebyggelse.

Hvis vi ser nærmere på risikovurderinger, så har Lyngholm et al. (2020) og Ejrnæs et al. (2019) – det er i øvrigt det samme forskerteam – samt Ejrnæs og Monrad (2020) – en del af forskerteamet – set på, hvordan de professionelle, herunder pædagoger og socialrådgivere, overvurderer risikoen for at pådrage sig et socialt problem, og det problematiske i, at forskningen i risikofaktorer typisk opgøres i relativ risiko i stedet for absolut risiko, da den relative risiko typisk fremstår som meget høj, mens den absolutte risiko er lav. Her er mit fokus at kortlægge, hvilke konkrete faktorer børnehavepædagoger tillægger betydning, når de identificerer risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel.

Ovennævnte forskning samt litteraturlister og henvisninger derfra har ført til en bred orientering indenfor feltet, men det vil føre for vidt at redegøre for al anvendt litteratur. Min søgeprotokol kan ses i bilag 5. Ydermere vil jeg påpege, at jeg i mit problemfelt har redegjort for den internationale litteratur, eller rettere mangel på samme, på området.

PROJEKTDESIGN

I nærværende kapitel vil jeg beskrive, hvordan dette speciale er bygget op. Baggrunden er en stor interesse for udsatte børn, risikofaktorer samt tidlig indsats. Da jeg i forbindelse med et valgfag i efteråret 2021 læste en artikel af Ejrnæs og Monrad om praktikeres risikovurderinger, var jeg med det samme klar over, at mit speciale på en eller anden måde skulle beskæftige sig med dette. Det er på denne baggrund, min problemformulering er dannet.

I mit afsnit om problemfeltet har jeg redegjort for, hvilket felt jeg arbejder indenfor, og hvilken kontekst det indgår i. Jeg har så afledt min problemformulering og to arbejdsspørgsmål derfra – de udgør til sammen den røde tråd i mit speciale, da det er via besvarelsen af arbejdsspørgsmålene, at jeg skal blive i stand til at besvare min problemstilling. Efterfølgende er der en litteraturgennemgang med en kort præsentation af den forskning, der har dannet empirisk grundlag for specialet ud over mine egne data.

Dernæst redegør jeg for mit videnskabsteoretiske ståsted, som er filosofisk hermeneutisk. Derefter beskriver jeg mit forskningsdesign, som består af, at jeg udfører et casestudie ved at indhente data ved hjælp af dybdegående, strukturerede interviews. Metoden, jeg benytter mig af, er den kvalitative forskningsmetode og den abduktive tilgang. Så går jeg videre med en beskrivelse af min analysestrategi, hvor jeg som kodningsproces har valgt at bruge meningskondensering.

Derefter går jeg over til mine to analyseafsnit. De teoretiske perspektiver, som jeg har valgt at anvende til at belyse og analysere min empiri med, vil jeg løbende præsentere i analyseafsnittene. I det første analyseafsnit anvender jeg nogle af Berger & Luckmanns perspektiver om institutionalisering, og at virkelighedens objektivitet er menneskelig fremstillet og konstrueret. I det andet analyseafsnit anvender jeg nogle af Goffmans perspektiver om afvigelse og stigmatisering samt interaktionerne i hverdagslivet.

Efter analyseafsnittene har jeg først en begrebslig diskussion, hvor jeg tager nogle kritikpunkter op i forhold til de teoretiske perspektiver, jeg har anvendt, og desuden forholder jeg mig til andre teoretiske vinkler, der kunne have bidraget med nye syn på empirien i mit speciale.

Derefter følger en analytisk diskussion og en samlet konklusion på analysen.

Efterfølgende har jeg i en perspektivering forsøgt at relatere mine fund til andre relevante bidrag på feltet.

Afslutningsvis har jeg et afsnit med metodiske efterreflektioner, hvor jeg forsøger at forholde mig til mit speciales validitet, reliabilitet og generalisering.

FILOSOFISK HERMENEUTIK

I dette kapitel vil jeg beskrive mit videnskabsteoretiske fundament, og den betydning det får for mit speciale, at jeg tager udgangspunkt i den filosofiske hermeneutik.

Hermeneutik er læren om, hvordan man fortolker forskellige kulturudtryk og samfundsmæssige fænomener, herunder handlinger (Gilje, 2017, s. 127). Vi må erkende, at forståelse og fortolkning er uløseligt forbundet med vores væremåde, og at vi aldrig kan frasige os alle vores historiske, sociale og kulturelle forudsætninger. Man kan altså ikke tale om, at vi starter med et ubeskrevet blad, men at enhver forståelse er betinget af en forudgående forståelse – dette betegnes også som forforståelse, hvilket er et vigtigt begreb, når vi opererer indenfor hermeneutikken. Dette medfører, at al forskning forudsætter, at forskeren bygger på en vis grad af forforståelse (Gilje, 2017, s. 135). Ligeledes har vi alle en række fordomme, som påvirker vores fortolkning af virkeligheden. Vi har altså, før vi danner os en mening, haft formeninger om sagen, ligesom vi, før vi foretager en vurdering, allerede har fældet en række domme, som er fordommene. Vi kan ikke opnå forståelse uden at have fordomme. Hermeneutikken opererer altså med forforståelse, formeninger og fordomme. Det er de forudsætninger, som vi ser verden igennem, og vi kan ikke fjerne dem (Gilje, 2017, s. 135). Selv har jeg kendskab til og erfaringer med det sociale område – altså en grundlæggende forforståelse og har en formening/fordom om, at praktikere har en overdreven risikopfattelse, og dette vil jeg uddybe og eksplicite i et efterfølgende afsnit.

Vi er altså på ingen måde neutrale i vores møde med verden men derimod fordomsfulde i mødet med den sociale virkelighed. Man skal dog ikke nødvendigvis se dette som noget negativt, da fordomme kan være produktive for vores erkendelse, hvis vi sætter dem på spil i mødet med noget, som har vakt vores nysgerrighed eller noget som strider mod vores fordomme. Rent faktisk er forforståelsen et grundvilkår, og den er helt afgørende for, at man er i stand til at opbygge en ny forståelse. Vores nye forståelse vil altså tage afsæt i den eksisterende forforståelse, vi har, og den vil blive nuanceret og revideret (Monrad, 2018, s. 114). Man kan eksemplificere det med, at når man opnår ny viden gennem de fortællinger, man indhenter via sine interviews, så anvender man sin forforståelse til at forstå og fortolke denne

viden, og på den måde er der en kontinuerlig vekselvirkning mellem forforståelse og forståelse. Det vil sige, at den forskning, man foretager, er betinget af ontologiske antagelser, altså en bestemt opfattelse af hvordan verden er, så som metodologi, teorier, tavs viden og praktiske færdigheder (Gilje, 2017, s. 135). Samtidig har hermeneutikken nogle principper for fortolkning af fænomener, altså en metodologi, hvor der er tale om nogle principper og procedurer, som bruges til at gennemføre fortolkninger og forståelse med (Kristiansen, 2017, s. 155). Vi må erkende, at sandheden ikke er noget, som kan findes ved blot at anskue verden fra en enkelt persons perspektiv, den findes via en dialog mellem mennesker. Alle mennesker, inklusive forskere, har en horisont – det er det ståsted, man forstår og tolker verden ud fra. Den er skabt af vores forforståelse og fordomme. For at kunne forstå noget, skal vi begynde med den forståelseshorisont, som vi anskuer verden ud fra. Denne horisont skal nemlig bringes aktivt i spil, når der skal frembringes ny viden, da ny viden opstår, når man flytter sin horisonts grænser ved i mødet med andre mennesker at opnå en forståelse, så det, man førhen opfattede som fremmed, bliver sat i perspektiv, så man nu forstår det. Her er det så, at vi når frem til endnu et centralt begreb i hermeneutikken, nemlig horisontsammensmeltning. Essensen er, at man ikke skal forlade sin egen horisont for eksempel at nå frem til ens interviewpersons horisont. Man skal derimod søge at nå frem til et nyt fælles område, hvor de to forskellige horisonter smelter sammen, og i den proces opstår erkendelse og forståelse (Kristiansen, 2017, s. 158). Som forsker skal man altså eksplicitere og gøre sig sine fordomme bevidst, dernæst skal man via vidensindsamling og fortolkning søge at udvide og bearbejde sit materiale på en sådan måde, at man ender ud med en sammensmeltning af sin horisont og horisonten på det fænomen, man studerer. I forbindelse med mit speciale drejer det sig om min forforståelse af det sociale arbejdes praksis i børnehaver - som vil blive afspejlet i forståelseshorisonter fra seks pædagoger. Til slut skulle der gerne være opstået en horisontsammensmeltning, og jeg har forhåbentlig produceret en ny og mere kvalificeret forståelse af fænomenet. I den proces anvender jeg min forforståelse som et eksplicit og aktivt redskab, som beskrevet af Kristiansen (2017, s. 158-159). Som Kristiansen beskriver (2017, s. 159), vil jeg altså tage udgangspunkt i min forforståelse, og så antager jeg, at jeg min forforståelse vil blive påvirket i løbet af min

empiriindsamling, så min forforståelse forandrer sig, hvilket betyder, at der sker en horisontsammensmeltning, og dermed er der produceret en ny og mere kvalificeret forståelse. Endnu et centralt begreb er den hermeneutiske cirkel, forståelsens cirkularitet, som er den bevægelse, der sker i relationen mellem del og helhed i det, man undersøger. For at kunne forstå de enkelte dele og aspekter i det fænomen man studerer, er man nødt til at se på deres betydning i den store sammenhæng, i helheden. Omvendt vil man kun kunne forstå helheden, når man har set på alle delene. Det vil sige, at det man forstår, kan man kun forstå på baggrund af det, man allerede forstår. (Kristiansen, 2017, s. 160). I en undersøgelse er ens udgangspunkt således en klart fremlagt forståelse. Den udvider og kvalificerer man via fremadskridende del-helhed-fortolkninger, og man skulle gerne ende ud med en afsluttende fortolkning, en ny forståelse, som bidrager med en indsigt på en andet og højere niveau, end det man besad, inden man påbegyndte undersøgelsen (Kristiansen, 2017, s. 171).

Min tilgang til feltet

Målet for nærværende speciale er at finde ud af, hvilke betydninger det får for det sociale arbejdes praksis i børnehaver, når børnehavepædagoger arbejder med tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel hos børn. Jeg erkender at have viden indenfor det sociale arbejdes praksis og risikofaktorer, dels ved at have studeret området bredt i de forudgående tre semestre på kandidatuddannelsen i Socialt arbejde og dels ved at have lavet socialt arbejde med voldsramte kvinder og deres børn i de seneste 13 år. Derudover har jeg læst en del forskning på området om tidlig forebyggelse og risikofaktorer. Jeg havde et 15 ETC-points valgfag i sidste semester om Udsatte Børn, hvor jeg skrev en opgave om brugen af risikofaktorer i det sociale arbejde og medfølgende risici for stigmatisering af udsatte børn og unge. Mere specifikt har jeg taget udgangspunkt i den forskningsartikel Lyngholm et al. (2020) har lavet om praktikeres overdrevne risikovurderinger samt en artikel Ejrnæs og Monrad (2020) har lavet på baggrund af det samme forskningsmateriale. Som Kristiansen (2017, s. 158-159) peger på, så udgør denne viden og disse erfaringer min forforståelse og fordomme, som jeg vil forsøge at udvide og bearbejde gennem min empiriindsamling, så der til sidst gerne skulle ske en horisontsammensmeltning.

Som Gilje (2017, s. 135-137) beskriver, så forudsætter den hermeneutiske tilgang, som jeg har valgt i nærværende speciale, at jeg har forforståelser, formeninger og fordomme med om det felt, jeg undersøger, samtidig med at jeg vil forsøge at opnå en forståelse for pædagogernes forståelseshorisont, så der kan ske en horisontsammensmeltning. På den måde mener jeg, at den hermeneutiske tilgang bidrager med, at jeg kan være bevidst om at analysere mine fortolkninger. Den giver mig også mulighed for at undersøge og søge at forstå den verden, pædagogerne befinder sig i. Jeg vil således gennem interviews forsøge at forstå en del af helheden ud fra den kontekst, som pædagogerne befinder sig i, og hvordan de oplever og forstår det sociale arbejdes praksis.

Inspireret af Monrad (2018, s.116) er mit hermeneutiske sigte, når jeg laver interviews med pædagogerne, at opnå et dialogisk samspil mellem mig som interviewer og informanterne. Ud af dette samspil opstår der en fortælling og dermed viden.

Mine forforståelser er præget af en forståelse af, at pædagoger i forbindelse med tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel hos børn har en overdreven risikovurdering. Denne forståelse har jeg opnået ved at læse en forskningsartikel af Lyngholm et al. (2020) om praktikeres overdrevne risikovurderinger, samt en artikel som Ejrnæs & Monrad (2020) har lavet på baggrund af det samme forskningsmateriale. Dette i kombination med den tidlige forebyggende indsats overfor børn i udsatte positioner skaber en risiko for stigmatisering af børn, som rent faktisk har en langt større sandsynlighed for at undgå problemerne end for at få dem. Ydermere har jeg på baggrund af ovennævnte artikler en forståelse af, at socialrådgiverne også har en overdreven risikovurdering, men den er dog signifikant lavere end pædagogernes. Det kan muligvis give anledning til problemer, når pædagoger har identificeret et barn, hvor de mener risikoen for mistrivsel er så stor, at myndighedsområdet skal inddrages. Jeg vil nævne, at den overdrevne risikovurdering både hos pædagoger og socialrådgivere ifølge forskerne kunne skyldes en handlingsparat frontlinje, som har særlig opmærksomhed på tidlig forebyggelse, men de afviser med det samme, at overforsigtighed kan være den eneste grund (Lyngholm et al., 2020, s. 44). De mener derimod, at denne fokusering på risiko og risikofaktorer indenfor socialt arbejde skyldes et ønske om at være i stand til at kunne pege på specifikke risikofaktorer, som man med stor sandsynlighed kan udråbe til at føre til sociale problemer.

Hvis man kan gøre det, vil man også være i stand til målrettet at kunne sætte ind overfor de specifikke personer, som har en stor risiko for at pådrage sig det pågældende sociale problem. Det viser sig bare, at virkeligheden ikke afspejler dette, for det forholder sig således, at der ikke findes risikofaktorer, som man med sikkerhed kan pege på, giver børn/unge en meget stor risiko for senere at pådrage sig et socialt problem.

FORSKNINGSDESIGN

I dette kapitel vil jeg redegøre for, hvordan jeg har grebet min forskning an rent metodisk og ligeledes hvilke trin, der har været i selve forskningsprocessen. Det vil sige, at det blandt andet omhandler mine overvejelser i forbindelse med valg af forskningsdesign og dataindsamling. Ligeledes kommer jeg ind på, hvilken slutningsform og analysestrategi jeg har valgt at anvende.

Casestudie

Jeg har som forskningsdesign valgt at benytte mig af et casestudie. Det er altså den måde, hvorpå jeg afgrænser, hvad jeg vil studere (Hesse-Biber, 2017, s. 219-220).

The unique contribution of a case study approach is that it provides the researcher with a holistic understanding of a problem, issue or phenomenon within its social context
(Hesse-Biber, 2017, s. 221)

Som Hesse-Biber beskriver, er det en metode til at opnå en dybdegående og nuanceret forståelse for det, man studerer, i dets sociale kontekst, hvilket er mit mål.

Jeg har som forskningsgenstand valgt, hvilke betydninger det får for det sociale arbejdes praksis i børnehaver, når børnehavepædagoger arbejder med tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel hos børn. Det kan betegnes som en kompleks enhed på den måde, at der højst sandsynligt vil være et komplekst sammenspil af mange faktorer indenfor den store afgrænsning, som børnehaver generelt udgør. Jeg vil dog ved hjælp af et casestudie fokusere på, hvordan dette sammenspil erfares af nogle ganske få pædagoger i deres individuelle institutioner. Altså komplekse sammenhænge på nogle få analyseenheder (Frederiksen, 2018, s. 100).

Jeg har valgt Aalborg Kommune, da den er en af de fem største kommuner i Danmark, så der må kunne forventes at være en vis variation i befolkningssammensætningen og en vis volumen. Min oprindelige tanke var at interviewe stort set lige dele pædagoger fra henholdsvis Aalborg C og Aalborg Ø for at få en blanding af informanter fra et formodet ikke-belastet og et formodet belastet område af Aalborg. Aalborg C udgøres af et varieret område bestående af mange små,

gamle leje- og ejerlejligheder, nye, store ejerlejligheder på havnefronten, almenboliger, ejervillaer, studieboliger og erhverv. Der er selvfølgelig stor forskel mellem en liebhavervilla i Hasseris og en lille lejelejlighed i en ikke-renoveret ejendom, men generelt set så er det ikke et område præget af store sociale problemer. Aalborg Ø er en bydel, hvor en stor del af boligerne er almene etageboliger. En relativt høj andel af beboerne står uden for arbejdsmarkedet og har et lavt uddannelsesniveau. Der er samtidig en højere andel af beboere med ikke-vestlig oprindelse end i kommunen som helhed. En del af Aalborg Ø var fra 2013 til 2015 på ghettolisten, men blev i 2016 fjernet fordi der skete et fald i antallet af beboere med en dom (Knudsen & Beckman, 2017). Aalborg Kommune har i et samarbejde med Himmerland Boligforening og Aalborgs erhvervsliv i den såkaldte Aalborg-model med held fået løftet Kilde- og Sundparken i Aalborg Øst ved hjælp af renovering, boligsociale indsatser, erhvervsnetværk og lignende. Den samlede beskæftigelse er steget, andelen af personer udenfor arbejdsmarkedet er faldet, og det viser sig, at mange nytilflyttere nu er ressourcestærke (BL – Danmarks Almene Boliger, 2019, s. 1-2), så området har gennemgået og gennemgår stadig en kraftig udvikling. Med andre ord så er den beskrivelse, jeg gengav få linjer tidligere fra Knudsen & Beckman, på mange måder ved at være forældet, selvom man dog ikke kan tale om, at det er en bydel, hvor alle problemer er løst – så hurtigt får man ikke vendt udviklingen i et område med sociale problemer.

Den første gatekeeper, jeg talte med, var den pædagogiske leder af en integreret institution i Aalborg C. Hun har haft stillingen i tre år, men før det var hun leder af en børnehave i Aalborg Ø i 15 år. Hun sagde meget direkte til mig, at hendes erfaring var, at det var to forskellige verdener, og at hun stor set ikke følte, at der var behov for at diskutere risikofaktorer i Aalborg C. Blandt andet fordi der næsten ingen børn er fra socialklasse fem sammenlignet med i Aalborg Ø. Det var nok at sætte det på spidsen, men hendes råd til mig var, at hvis risikofaktorer var mit fokus, så skulle jeg koncentrere mig om at interviewe pædagoger i Aalborg Ø. Det var naturligvis hendes opfattelse, men på baggrund af hendes professionelle erfaring fik det mig alligevel til at flytte fokus væk fra Aalborg C, så jeg endte med at lave interviews med fem pædagoger fra Ø og en fra C. Jeg har dog bibeholdt et interview i Aalborg C, da børn efter min formodning godt kan være i risiko for mistrivsel og i egentlig mistrivsel på

trods af postnummer, så jeg ville ikke udelukke Aalborg C helt. Jeg vil her specificere, at jeg er optaget af Aalborg Kommune og pædagogernes praksis - ikke forældrenes socioøkonomiske status, så derfor er det i min optik ikke nødvendigvis særlig vigtigt, hvilket postnummer vi taler om.

Aalborg Kommune kommer altså til at fungere som min case, men konteksten er det sociale arbejdes praksis i børnehaver. Casen afgrænses yderligere ved, at jeg fokuserer på tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel hos børn. Ved at have valgt at foretage et casestudie får jeg, inspireret af Hesse-Biber (2017, s. 243), mulighed for at studere dette afgrænsede område i dybden. Det gør jeg med det formål at opnå indblik i pædagogernes forståelseshorisont samt at finde teoretiske forståelser.

Interviews

Som tidligere nævnt har jeg brugt gatekeepers til at identificere mine informanter. Før det har jeg, inspireret af Hesse-Biber (2017, s. 54-56) truffet en beslutning om, at jeg vil arbejde med et lille antal informanter, da jeg er optaget af en dybdegående forståelse af de erfaringer, de enkelte informanter har af den givne sociale situation. Det vil sige, at valget af informanter er baseret på forskningsspørgsmålet og de ressourcer, jeg har til min rådighed. Da jeg undersøger børnehavepædagoger, er det dem, jeg vil interviewe, og da jeg skriver speciale på egen hånd, vurderer jeg, at informationen fra seks informanter er, hvad jeg kan håndtere på meningsfuld vis. Jeg besluttede mig for, at den nemmeste måde at komme i kontakt med eventuelle informanter på, var at kontakte pædagogiske ledere, som ville fungere som gatekeepers. Jeg har så indsamlet data ved hjælp af dybdeinterviews med seks børnehavepædagoger. Når jeg har valgt at benytte mig af dybdeinterviews, skyldes det, at jeg vil bruge individerne som udgangspunkt for min forskning, da jeg antager, at individerne har vigtig viden om det sociale fænomen, som jeg vil studere, og at den viden er tilgængelig og delelig via verbal kommunikation (Hesse-Biber, 2017, s. 106). Der er altså tale om, at jeg er interesseret i en bestemt problemstilling, som jeg mener kan belyses ved at få information om den fra individer (Hesse-Biber, 2017, s. 107). Mine interviews er ret strukturerede, da jeg havde forberedt 12 spørgsmål, som blev stillet til hver informant, og da jeg kun havde en time til hvert interview, styrede jeg interviewene forholdsvist stramt. Det vil sige, at hvis informanten begyndte at gå ud

ad en tangent, som ikke var direkte relevant i forhold til min problemstilling og arbejdsspørgsmål, så forsøgte jeg at styre interviewet tilbage til mine forberedte spørgsmål. Selvfølgelig var der plads til, at informanterne kunne udfolde deres svar, og til at jeg kunne bede om uddybninger, men der skulle ikke skiftes til andre emner, som sikkert også kunne være interessante, men som ikke var relevante i forhold til mit forskningsfelt. Min interviewguide kan ses i bilag 6.

Før jeg foretog disse interviews, havde jeg gjort mig en række etiske overvejelser inspireret af Kvale og Brinkmann (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 105-126). Mine overvejelser gik på, at jeg mente at kunne anonymisere mine informanter, da der jo findes mange børnehaver i Aalborg Kommune, og selvom jeg skulle nævne Aalborg Ø specifikt, så er der 11 børnehaver (inklusive en integreret institution) i den del af Aalborg Ø, som har postnummer 9220 Ø, og som nok kan betegnes som belastet eller tidligere belastet, da de ligger i eller meget tæt på det område, der tidligere har været på ghettolisten. Der ligger 38 børnehaver (inklusive 5 integrerede institutioner i det store område Aalborg Kommune selv betegner som Ø (Aalborg Kommune, u.å.a). Da der jo er ansat en del pædagoger i hver institution, vil jeg mene, at henførbarheden vil være stort set ikke-eksisterende. Det er dog heller ikke noget, som jeg følte var en bekymringsfaktor, da jeg arrangerede interviews, for ingen af de gatekeepers, jeg talte med, havde nogen forbehold. Desuden mener jeg ikke, at de tematikker, som jeg ville omkring i mine interviews var af særlig sårbar eller personlig karakter for mine informanter. Jeg informerede mine informanter om baggrunden for og formålet med mit projekt i mails før interviews, herunder hvordan de kunne bidrage. Ved samme lejlighed fik de tilsendt en samtykkeerklæring. Jeg startede alle interviews med igen at gennemgå baggrunden for og formålet med mit projekt samt samtykkeerklæringen, som informanterne derpå underskrev.

Inspireret af Monrad (2018, s. 133-134) har jeg opnået adgang til mine informanter via diverse gatekeepers. Disse gatekeepers er pædagogiske ledere i tre børnehaver og to integrerede institutioner, i de to sidste har jeg koncentreret mig om børnehavedelen. De har så udvalgt den eller de pædagoger fra deres institutioner, som jeg kunne få lejlighed til at interviewe. Jeg er selvfølgelig godt klar over, at mine gatekeepers kan have en interesse i, hvem i deres institution jeg fik adgang til at interviewe, da det kan være med til at tegne det billede af institutionen,

som de gerne vil have frem – formentlig et positivt billede af institutionen. Man kan forvente, at de udvælger pædagoger, som er erfarne med hensyn til at arbejde med tidlig forebyggelse og identificering af risici og samtidig er glade for at arbejde i institutionen. Der kan altså være tale om en vis grad af bias - mine data kan eventuelt blive påvirket forstået sådan, at det stadig vil være den informants erfaringer, men havde jeg interviewet en anden pædagog i institutionen, havde jeg muligvis fået en lidt anden erfaring at høre, altså lidt anderledes data. Som Monrad (2018, s. 133) udtrykker det, så er min adgang til feltet styret, og det kan selvfølgelig influere den forståelse, jeg kommer til at få for feltet. Denne diskussion vil jeg vende tilbage til i afsnittet om metodiske efterrefleksioner.

Jeg vil også adressere, at da jeg skulle udføre mine interviews i slutningen af februar/begyndelsen af marts hærgede omikron-varianten af Covid-19 i Danmark, og ansatte i daginstitutioner var hårdt ramt. Dette betød at en del af mine interviews blev udskudt, enten fordi den, jeg skulle have interviewet, var syg, eller fordi vedkommende ikke kunne afses til interview, fordi vedkommende var et af de få "kendte" ansigter i institutionen blandt mange indkaldte vikarer. Dette betød også, at i forbindelse med to af mine aftalte interviews endte det efter flere udsættelser med, at de pædagogiske ledere sagde, at de selv ville træde ind i stedet for de oprindeligt udpegede pædagoger. Mit valg var at acceptere det eller ikke få de to pågældende interviews. Jeg endte med at acceptere at interviewe de pædagogiske ledere i stedet for ansatte pædagoger i to tilfælde. Det betyder, at mine informanter reelt består af fire ansatte pædagoger og to pædagogiske ledere. Da jeg accepterede det, havde jeg først spurgt lederne, hvor meget de i hverdagen deltog i det "almindelige" pædagogiske arbejde, og de fortalte begge, at de rent principielt hver dag deltog i arbejdet ude på stuerne, for at kunne være med i institutionens daglige drift og være i kontakt med børnene og det pædagogiske arbejde. Jeg besluttede mig for at behandle alle seks interviews på lige fod og at kalde alle mine informanter for pædagoger - det vil sige ikke at lave en skelnen mellem pædagoger og pædagogiske ledere. Det handler jo i bund og grund om, at informanter er vigtige, og på grund af Corona-smitten i institutionerne, var dette måden at sikre et tilstrækkeligt antal informanter. Det bliver til, hvad Hesse-Biber (2017, s. 56) refererer til som "convenience sampling", altså et spørgsmål om at nogle gange må man som forsker acceptere, at udvalget af informanter bliver

begrænset af, hvem der er til rådighed. Dette vil jeg også vende tilbage til i afsnittet om metodiske efterrefleksioner.

Kvalitativ forskningsproces

Jeg benytter mig af kvalitativ forskning, da jeg, inspireret af Järvinen & Mik-Meyer (2017, s. 10), er optaget af at undersøge fortolkning af fortolkninger og i at analysere mening. Via interviews vil jeg altså få udsagn fra mine informanter, og de udsagn vil jeg fortolke på, mens jeg samtidig er bevidst om, at mine informanters udsagn også er et udtryk for deres egen fortolkning. Dernæst vil jeg forsøge at analysere mening ud af udsagnene. Som Järvinen & Mik-Meyer (2017, s. 10) ligeledes påpeger, arbejdes der i kvalitativ forskning med proces lige så meget som substans. Jeg er således interesseret i, hvordan risikovurderinger i forbindelse med den tidlige indsats får betydning for det sociale arbejdes praksis i børnehaver – altså en proces. Derudover er jeg, stadig inspireret af Järvinen & Mik-Meyer (2017, s. 11), interesseret i den kontekst, som mit fænomen eller med andre ord min forskningsgenstand indgår i. Jeg er klar over, at den er forankret i en kontekst, som den ikke kan løsrides fra, da det også er, hvad der muliggør den. For eksempel er tidlig indsats ikke noget, som pædagogerne selv har opfundet, men derimod noget som det rent politisk bliver meldt ud, at der skal fokuseres på i kommunerne.

Abduktiv tilgang

Jeg har valgt at arbejde abduktivt, hvor *"empirien influerer vore teorivalg, samtidig med at teori hjælper os til at fortolke og perspektivere vore empiriske fund"* (Järvinen & Mik-Meyer, 2017, s. 11). Med andre ord så er jeg startet ud med at opstille en problemstilling, som så har dannet baggrund for min empiriindsamling. I den efterfølgende analyseproces sker der så en vekselvirkning mellem empiri og teori, hvor jeg arbejder med empirisk baserede begreber, som gerne skulle sætte mig i stand til at nå frem til en konklusion. Helt konkret så skal min meningskondensering gerne resultere i nogle deskriptive udsagn, som igen gerne skulle inspirere mig til mine teorivalg. I den efterfølgende analyse skal empiri og teori så veksle og i sidste ende føre til mig en konklusion. Inspireret af Brinkmann (2015, s. 86) vil jeg altså drage slutning fra et observeret fænomen til den bedst mulige forklaring.

ANALYSESTRATEGI

Som tidligere beskrevet anvender jeg en filosofisk hermeneutisk tilgang i dette speciale. Det har resulteret i, at jeg har udført ret så strukturerede dybdeinterviews, som jeg på forhånd havde udarbejdet en interviewguide til. I den søgte jeg at stille forholdsvis åbne, ikke ja/nej-spørgsmål, da mit mål har været at få udvidet min forståelse for mine informanternes erfaringer. Det næste trin skulle så være at søge at opnå en horisontsammensmeltning mellem min forforståelse og den empiri, jeg har indsamlet, som gerne skulle give sig udslag i ny viden på området. Et af de første skridt i denne proces er behandlingen af mine indsamlede data, hvor jeg har valgt at benytte mig af meningskondensering. I nedenstående afsnit vil jeg beskrive min interviewanalyse generelt og de forskellige trin i meningskondenseringen.

Interviewanalyse

Jeg har i min interviewanalyse været inspireret af henholdsvis Hesse-Biber samt Kvale & Brinkmann. Som Hesse-Biber skriver, så er analyse og fortolkning ikke nødvendigvis adskilte faser i en forskningsproces, men der er tale om en meget mere flydende proces, da man som forsker på samme tid kan være i gang med at indhente data, analysere på data og fortolke på sine data (Hesse-Biber, 2017, s. 323). Det kan eksemplificeres med, at mens jeg sad og transskriberede mine interviews, hvilket foregik ind imellem, at jeg foretog interviews, da min interviewperiode strakte sig over tre uger, så fremhævede jeg bestemte ord og vendinger med rødt, da jeg med det samme havde en fornemmelse af, at de var centrale for fortolkningen og derfor skulle bruges senere hen. Jeg kan eksemplificere med dette fra interviewet med pædagog B.

*Risiko for mistrivsel, det er der, hvor vi holder øje med mønstre, og selvfølgelig giver vi det også noget tid, vi er nødt til at have noget **dataindsamling** undervejs, inden vi begynder at kaste os ud i at konstatere ting, men det er klart, vi kan hurtigt se, om noget eskalerer, eller er det her permanent.*

Her fremhævede jeg "dataindsamling" med rødt allerede i min transskribering, da det i sammenhængen stod frem som noget væsentligt for mig. Dette kom selvfølgelig til at indgå i den efterfølgende meningskondensering.

Meningskondensering

Der findes forskellige måder at kode på, men jeg har valgt at benytte mig af meningskondensering, fordi den skaber mening, mens man arbejder med sine data. Man bevæger sig frem og tilbage mellem empiri og teori i en cirkel, hvilket giver mening, når man arbejder hermeneutisk. Man starter ud med materialet i råtekst, mens man arbejder med sine data, får man en fortrolighed med teksten, og i kraft af det laver man en fortætning, som giver mulighed for at lave fortællinger ud fra informanternes erfaringsdannelser.

Jeg optog mine interviews ved hjælp af den iPad app, der hedder Voice Memos. Derefter transskriberede jeg dem ord for ord, og så tilpassede jeg dem i en mere flydende skriftlig form til det, Kvale og Brinkmann (2015, s. 246) kalder litterær stil. Så gik jeg over til at analysere og kategorisere ved hjælp af meningskondensering. Det vil, som Kvale & Brinkmann (2015, s. 269) forklarer, sige, at man laver en kortere formulering af de meninger, ens informanter har udtrykt. Jeg udførte min meningskondensering i fem trin, som skitseret af Kvale & Brinkmann (2015, s. 269-271). Første trin bestod af at læse hele interviewet igennem for på den måde at få en forståelse for helheden. Dernæst gik jeg over til andet trin, som bestod af at finde de naturlige meningsenheder, som informanterne havde udtrykt dem. Det vil sige, at jeg tog relevante citater, også kaldet "naturlige meningsenheder" ud af interviewet og satte dem ind i et skema. Tredje trin bestod af at omformulere temaet fra de naturlige meningsenheder så enkelt som muligt ud fra interviewpersonens synspunkt, som jeg havde forstået det. De omformulerede temaer blev også sat ind i skemaet. Her er et eksempel fra Pædagog F:

Trin 2	Trin 3
<i>"Der tænker jeg risiko for mistrivsel, det er også, hvis vi ser på baggrunden, barnets baggrund hvis der er nogle ting, hvor vi</i>	Risiko for mistrivsel er ting, der er i barnets familiebaggrund.

<i>tænker, det kan blive svært, eller familien har det svært. Det er ikke nødvendigvis, at barnet så er i mistrivsel, men så tænker vi, så er der måske en risiko, eller noget vi skal være ekstra opmærksom på.”</i>	
---	--

Fjerde trin bestod af, at jeg stillede spørgsmål til temaerne ud fra, om de gav mening ift. min problemformulering og arbejdsspørgsmål, og på den måde kategoriserede jeg dem. Rent praktisk udførte jeg dette trin ved at farvekode temaerne fra trin 3 med henholdsvis rød, gul og grøn. De røde var temaer, som jeg valgte fra, de gule var temaer som kunne have en vis relevans, men dog alligevel blev valgt fra, og de grønne var de temaer, som jeg valgte at anvende videre, da de helt klart var relevante. Denne kategorisering skete som beskrevet på baggrund af relevans i forhold til problemformulering og arbejdsspørgsmål. Her videre eksemplificeret med pædagog F.

Centrale temaer fra trin 3	Trin 4
Risiko for mistrivsel er ting, der er i barnets familiebaggrund	

Her indskød jeg så en yderligere behandling i trin 4, som ikke er beskrevet i Kvale & Brinkmann, men for mig gav den mening i bearbejdelsen og forståelsen af mine data. Jeg sammenfattede temaerne fra trin 4 i færre kategorier, så jeg fik et bedre overblik. Her vil jeg gøre opmærksom på, at et tema kan optræde i flere kategorier. Denne yderligere behandling kan eksemplificeres ved, at ved pædagog F gik jeg fra 31 temaer til 12 kategorier. Heraf var det dog kun 8 af kategorierne, som var relevante i forhold til min problemstilling og arbejdsspørgsmål, så det var kun dem, der blev ført videre til trin 5. Med hensyn til temaet fra trin 4, så kom det i en kategori kaldet "Risiko for mistrivsel/mistrivsel". Når jeg dannede kategorierne i trin 4, skete det på baggrund af en blanding af min forforståelse, og at ord og/eller begreber var blevet nævnt tilstrækkeligt ofte af min informant, eller at de fremstod som centrale ud af sammenhængen.

Trin 5 bestod af at binde de relevante temaer sammen til deskriptive udsagn, som jeg mente gav mening i forhold til at besvare min problemstilling. Kategorien fra før blev ført videre i et deskriptivt udsagn benævnt "Risiko for mistrivsel handler primært om tegn i barnets familiemæssige baggrund". Der blev der 7-10 deskriptive udsagn ved hver af de seks informanter. Sluttelig fusionerede jeg alle disse deskriptive udsagn til i alt 15 deskriptive udsagn, som er det, jeg har anvendt i forhold til at vælge teorier til brug for min analyse af mine data. Det deskriptive udsagn fra pædagog F gik videre til det fusionerede deskriptive udsagn benævnt "Ved risiko for mistrivsel ses primært på allerede eksisterende familieforhold/baggrundsfaktorer, og man har en opmærksomhed på barnet".

Da jeg var færdig med min meningskondensering, valgte jeg som det første at anvende nogle af Berger & Luckmanns teoretiske begreber, da jeg mente, at mine data pegede i den retning. Jeg vil dog tilføje, at efter det teorivalg, gentog jeg trin 4 og 5 i min meningskondensering, da jeg følte, at det gav mening at forfine processen på den måde. Jeg har altså ladet mine data været styrende i forhold til mit teorivalg, da jeg har valgt teorier, som jeg med udgangspunkt i mine deskriptive udsagn antog ville kunne være brugbare til at besvare min problemformulering. Samtidig har jeg været over kodningen igen efter mit teorivalg, hvilket jeg mener afspejler min abduktive tilgang.

Et eksempel på henholdsvis en hel meningskondensering og de fusionerede deskriptive udsagn fra alle seks interviews kan ses i bilag 7 og 8.

MIN EMPIRI SET I LYSET AF NOGLE AF BERGER & LUCKMANN'S TEORETISKE BEGREBER

I dette og det efterfølgende kapitel vil jeg ved brug af forskellige teoretiske perspektiver analysere mit datamateriale, så det kan sætte mig i stand til at besvare min problemstilling.

Da jeg var færdig med meningskondenseringen af mine data, kunne jeg blandt andet se, at de siger noget om, at pædagoger i børnehaver danner en hverdagsviden omkring risici og tidlig indsats, og den viden strukturer det sociale liv i dagligdagen i børnehaverne. Til at blive klogere på dette vil jeg i dette kapitel analysere mine data med udgangspunkt i den teoretiske forståelse, som Peter L. Berger & Thomas Luckmann udviklede i deres værk fra 1966: "Den sociale konstruktion af virkeligheden. En videnssociologisk afhandling." Det er på ingen måde min hensigt at komme med en tilbundsående redegørelse for denne analyse af den sociale virkelighed og de processer, der frembringer den. Jeg vil blot tilstræbe at komme med en kort redegørelse vedrørende de relevante aspekter, som jeg har udvalgt til min analyse. Jeg vil redegøre for aspekterne efterhånden, som jeg når til dem i analysen, men generelt kan det konstateres, at Berger & Luckmann placerer sig indenfor videnssociologi og socialkonstruktivisme, så afhandlingen er om alt, der ses som viden i et samfund og dermed også om den sociale konstruktion af virkeligheden i hverdagslivet for almindelige medlemmer af samfundet (Berger & Luckmann, 2003, s. 53, 57). Inden jeg dykker yderligere ned i mine data, vil jeg komme med en kort indføring i de mest centrale begreber og aspekter, som Berger & Luckmann opererer med, da det vil tydeliggøre, hvorfor netop deres teoretiske forståelse passer til analysen af mine data.

Socialisering

Ifølge Berger og Luckmann opnår man medlemskab af et samfund via henholdsvis primær og sekundær socialisering. Primær socialisering foregår i barndommen, og er den proces, som gør individet til medlem af det samfund, det er født ind i. Det handler om at internalisere betydningsfulde andres roller og holdninger og er en både kognitiv og en følelsesmæssig proces (Berger & Luckmann, 2003, s. 170-172). Denne socialiseringsproces er ikke det, jeg fokuserer

på, da min fokus er på voksne individer, nemlig børnehavepædagoger, men den danner naturligvis grundlaget for den sekundære socialisering. Den sekundære socialisering er de processer, som indfører et allerede primært socialiseret individ ind i nye sektorer af samfundet. Her handler det om at internalisere institutionelle "sub-verdener". Det er nødvendigt, så snart der er tale om en vis arbejdsdeling og en vis social fordeling af viden i samfundet. Man tilegner sig her en rollespecifik viden, hvor rollerne enten direkte eller indirekte har rod i den arbejdsdeling, der finder sted. En af forudsætningerne for den sekundære socialisering er, at de involverede tilegner sig det ordforråd, som er specifikt i forhold til den rolle, de udfylder. Det vil sige, at man internaliserer de ord, der hører til meningsfeltet på området, og som sørger for, at man kan strukturere fortolkninger og adfærd indenfor den institution, der er tale om. (Berger & Luckmann, 2003, s. 178-179).

Det skal bemærkes, at internalisering er en proces, hvorved individet "overtager" den verden, som andre allerede lever i (Berger & Luckmann, 2003, s. 170). Denne fokus på sproget og ord vil jeg vende tilbage til nedenfor, da det har sammenhæng med institutionalisering.

Institutionalisering af pædagogers arbejde

Min empiri viser blandt andet, at børnehavepædagogers praksis taler ind i begrebet institutionalisering. Pædagog A siger for eksempel: "*Det som vi gør her*", og pædagog F siger: "*Det er nok det, vi bruger her.*" Udtalelser som disse viser en form for rutine og vanedannelse, hvilket indgår i Berger & Luckmanns definition på institutionalisering. Dette er et centralt element for Berger & Luckmann. Menneskelig aktivitet er udsat for vanedannelse, som derfor kan reproducere uden større anstrengelse. Deres definition af institutionalisering er, at det indtræffer hver gang bestemte typer af vanemæssige handlinger står i et gensidigt forhold til bestemte typer af udøvere. Når det forekommer, er der tale om en institution. Det vil sige, at institutionen fastsætter, at handlinger af typen X udføres af aktører af typen X (Berger & Luckmann, 2003, s. 92). Den institutionelle verden opfattes af aktørerne som en objektiv virkelighed, som historiske og objektive kendsgerninger. Institutioner kan være uforståelige måske endda virke undertrykkende, men de er virkelige. Det er ikke desto mindre vigtigt at være opmærksom på, at denne objektivitet er menneskeligt fremstillet og konstrueret (Berger & Luckmann, 2003, s. 98-99).

Efter Berger & Luckmanns definition så finder den primære socialisering sted hjemme i familien, mens den sekundære socialisering finder sted blandt andet i institutioner i samfundet så som skoler, arbejdspladser og lignende. Det skal dog bemærkes, at den måde, de bruger begrebet institution på, er anderledes, end det vi i daglig tale beskriver som institution. I nærværende speciale beskæftiger jeg mig dog med handlinger blandt aktører, som foregår i en institution i både mere "klassisk" forstand og efter Berger & Luckmanns definition. Det er i den "klassiske" forstand, fordi det er blandt ansatte pædagoger i kommunale børnehaver, og nedenfor vil jeg redegøre for, hvorfor det også er det i henhold til Berger & Luckmann. Det er også deres definition, jeg vil referere til, når jeg bruger begrebet institution efterfølgende. Som ovenfor beskrevet, fastsætter en institution, at handlinger af typen X udføres af aktører af typen X. Som eksempel kan jeg pege på, at en vurdering af henholdsvis risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel (handling af typen X) foretages af pædagoger (aktører af typen X). Denne vurdering er en handling, og denne handling foregår i en bestemt kontekst, en børnehave, og vurderingen

indtræffer hver gang bestemte typer af vanemæssige handlinger står i et gensidigt forhold til bestemte typer af udøvere (Berger & Luckmann, 2003, s. 92)

hvilket er Berger & Luckmanns definition på institutionalisering. Det vil sige, at der foregår en institutionalisering, og der er derfor tale om en institution. Det er tydeligt gennem alle mine interviews, at vurderingen af risici foretages af de fastansatte pædagoger, ikke af hverken ufaglærte, vikarer, forældre eller andre. Den iagttagelse kommer jeg frem til ved, at alle pædagogerne enten siger jeg eller vi, når de omtaler, hvordan de erfarer henholdsvis risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel. Her eksemplificeret ved pædagog C:

Jeg er enormt opmærksom på, hvordan er det så hele vejen rundt. Og der er mistanken, jeg har ikke besluttet mig for, hvis man kan sige det sådan, at det her barn er i mistrivsel, ikke endnu. Så undersøger jeg og er ekstremt opmærksom.

og pædagog D siger: *"Er der noget, vi skal være opmærksomme på?"*. Begge pædagoger taler om mistrivsel eller risici herfor. I min empiri er der flere eksempler fra hver informant på, at de siger jeg eller vi, når de taler om at erfare henholdsvis risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel, hvilket peger på, at der her ifølge Berger & Luckmann er tale om en institutionalisering og dermed en institution. Dette indebærer, at den institutionalisering jeg henviser til, omhandler pædagogerne og deres arbejde med at identificere risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel.

Social kontrol og adfærdsregler for pædagoger

Det er ligeledes interessant, at Berger & Luckmann påpeger, at institutioner kontrollerer den menneskelige adfærd, fordi de har oprettet handlingsmønstre, som kanaliserer adfærden i en bestemt retning – det kalder de for social kontrol (Berger & Luckmann, 2003, s. 93). Dertil kan tilføjes, at der til alle institutioner hører en standardviden, som er overleveret, og som indeholder institutionens adfærdsregler. Det kan eksemplificeres med følgende udtalelse fra pædagog B:

Så kan man sige bekymringen, det er der hvor bum, man får en information, som kræver en ret resolut handling, i hvert tilfælde på ret kort tid. Så der kan man sige, vi bruger de begreber, men vi bruger også almindelige, som vi henter fra vores egen faglighed. Jamen det her med at være i behag eller ubehag.

Her taler pædagogen om, at de bruger andre begreber end dem, der stammer fra styringssystemet TOPI, (som er et begreb, jeg vil vende tilbage til), og her henter de fra deres *"egen faglighed"*. Den pædagogiske praksis om, hvordan man gør her i institutionen, er altså udover TOPI hentet fra pædagogernes egen faglighed.

Ligeledes er det igennem denne standardviden, at de roller, der passer til institutionen, defineres og konstrueres (Berger & Luckmann, 2003, s. 104). Med andre ord kan man sige, at den enkelte pædagog ikke pludselig kan vælge ikke at ville være opmærksom på risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel, for institutionens eksistens som sådan er kontrollen, og man overholder adfærdsreglerne. Det, at mennesker med en bestemt uddannelse, her pædagoger

(aktører af typen X), udfører deres arbejde ved blandt andet at vurdere risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel (handling af typen X), er et så fastslået handlingsmønster, at der ikke er nogen, der stiller spørgsmålstejn ved det. Med fastslået handlemønster mener jeg ikke, at konklusionen på vurderingen som sådan er givet på forhånd, men at de processer, der ligger forud for konklusionen, er givet.

På grund af det fastslåede handlingsmønster vil det normalt ikke blive nødvendigt at skulle gå så langt som til at iværksætte sanktioner – det kunne være en samtale med lederen eller sågar sanktioner i henhold til Straffelovens §156, (paragraffens tekst kan ses i bilag 9), hvis man ikke arbejder på at identificere risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel - for der er ingen i institutionen, som kan forestille sig ikke at arbejde indenfor disse rammer. At der over en bred kam fokuseres på både risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel, kan jeg underbygge ved at påpege, at alle informanter har haft en eller flere beskrivelser af dette. Jeg vil eksemplificere det med følgende udtalelse fra pædagog B: *”Risiko for mistrivsel det bunder i mange ting. Særligt kigger vi jo på familieforhold”* og fra pædagog E:

jeg synes faktisk, at i den her institution, har vi en del børn, der falder i en kategori, hvor vi skal have en særlig opmærksomhed ift. trivsel.

For at opsummere så har jeg sandsynliggjort at når det gælder arbejdet med tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel hos børn, så har der fundet en institutionalisering sted blandt pædagoger i børnehaver i henhold til Berger & Luckmanns definition.

Konstruktion af pædagogernes objektive virkelighed

Jeg har i mine interviews haft fokus på tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel, så derfor er det naturligt, at mine informanter taler om det. Jeg vil ydermere påpege, at hvis der ikke foregik en identificering af disse ting i institutionerne, så ville interviewene ret hurtigt være ovre, da de fleste af mine spørgsmål som sagt kredser om dette, (min interviewguide kan ses i bilag 5), og jeg får via mine spørgsmål informanterne til at beskrive, hvilke ord og udtryk de bruger. Det kan både være i stedet for risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel men med samme mening, og hvordan de identificerer fænomenerne hos børnene. Da

interviewene på ingen måde gik i stå, og der også var stor villighed til at beskrive forskellige ord og udtryk, mener jeg at kunne udlede, at tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel faktisk er også et fokuspunkt for pædagogerne. Jeg kan eksemplificere ved pædagog E:

Altså vi bruger mistrivsel, og så bruger vi opmærksomhed og særlig opmærksomhed og trivsel. Det er de begreber, vi bruger i daglig praksis"

og ved pædagog F:

Ja, jeg tror også, vi tænker, om et barn trives eller ikke er i trivsel. Det er nok det, vi bruger her.

Jeg har ikke kvantificerbare fakta som viser, hvor stor en del af deres arbejdsdag, de bruger på dette i forhold til andre arbejdsopgaver, men mit indtryk var, at det fyldte meget, da det ligger let for i deres omtale af det. Jeg kan eksemplificere med pædagog B, som svarer således, når det gælder vurdering af risiko:

der er en mødevirksomhed, hvor noget af det centrale altid er børns trivsel, plus vi har det på vores personalemøde.

Pædagogernes arbejde med den tidlige forebyggende indsats

I forbindelse med ovenstående vil jeg fremhæve, at Berger & Luckmanns pointe er, at den institutionelle verden opfattes som en objektiv virkelighed, som historiske og objektive kendsgerninger. Det er dog ikke desto mindre vigtigt at være opmærksom på, at denne objektivitet er menneskelig fremstillet og konstrueret. Med andre ord så er det, at en stor del af pædagogernes opmærksomhed og tid bliver brugt på at identificere, om der er risici for mistrivsel eller egentlig mistrivsel ikke noget naturgivent, selvom det fremstår som det i institutionen, men det er et fokuspunkt, som på et tidspunkt er aktivt fremstillet og konstrueret af mennesker. Dette vil jeg gerne eksemplificere ved mit andet fokuspunkt, som er den tidlige

forebyggende indsats. Som beskrevet i mit problemfelt, så er det en indsats, som Socialstyrelsen for alvor lancerede i 2018 på baggrund af et pilotprojekt i tre kommuner baseret på Sverigesmodellen og diverse forskning. Det vil sige, at det er en måde at arbejde på, som er blevet introduceret for forholdsvis nyligt – altså et eksempel på hvordan virkeligheden på et tidspunkt bliver ændret til en konstruktion, som hurtigt bliver taget for givet.

I mine interviews spurgte jeg blandt andet: *”Kan du beskrive dit arbejde som pædagog i forhold til opgaven med tidlig forebyggende indsats?”* I den forbindelse gav jeg informanterne Socialstyrelsens (2016) definition heraf på følgende let tilpassede vis:

Der handles så tidligt som muligt for at forebygge sociale problemer, der har betydning for børns udvikling. Når fagprofessionelle, og det er i dette tilfælde jer pædagoger, identificerer, at et barn er i risikogruppen, viser konkrete tegn på mistrivsel, er i en uhensigtsmæssig udvikling eller lever under risikofyldte opvækstvilkår, skal en indsats, der støtter en positiv udvikling, hurtigt sættes ind, så børn får de bedst mulige betingelser for udvikling.

Alle informanterne bekræftede, at de arbejdede med tidlig indsats, selv om en tredjedel mente, at indsatsen slår fejl på grund af ressourcemangel. Her eksemplificeret med pædagog B:

”rammen om at få sat ind med tidlig indsats, det synes jeg fungerer ret godt.” Pædagog C udbrød: *”Det kan du tro”* efter oplæsningen af definitionen, og pædagog E sagde:

Det er det, vi alle sammen lever under og håber på sker. Praksis er desværre bare sådan, at der er mangel på hænder. Så vi kan sagtens sidde med børn, som har behov for noget, som ikke kan få det nu og her, for der er ikke ressourcer til det.

Jeg finder det interessant, at der på indeværende tidspunkt, omkring fire år efter at Socialstyrelsen officielt har lanceret, at nu skal der for alvor arbejdes med tidlig forebyggende indsats, så virker det som om, at den tilgang er blevet optaget som en del af den objektive virkelighed. Det skal påpeges, at Socialstyrelsen har lagt det ud til kommunerne at

implementere den tidlige indsats med en klar beskrevet strategisk ramme og faglig retningsanvisning (Socialstyrelsen, 2018b, s. 4), og det har Aalborg Kommune videreført ved at indskrive det i deres udviklingsstrategi med blandt andet disse ord:

Både internt i Aalborg Kommune og på tværs af andre relevante sektorer er der fokus på tidlig opsporing og forebyggelse (Aalborg Kommune, u.å.b)

Denne strategi implementeres blandt andet ved, at man har udarbejdet en håndbog til ledere og medarbejdere på almenområdet for at kvalificere den tidlige tværprofessionelle indsats. En af de ting, man finder heri, er en indsatsstrappe, som illustrerer, hvordan man vælger den rette indsats på det rigtige tidspunkt, som også gerne skal være den mindst indgribende indsats. Laveste trin er beskrevet som tidlige indsatser i almenområdet, og de er delt op i to: 1. tilbud og indsatser som alle børn, unge og familier tilbydes samt 2. tidlige og forebyggende indsatser før sag i familiegruppe (Aalborg Kommune, 2020, s. 11). Så der er lagt en politisk retning fra regeringsniveau, som følges på kommuneniveau, hvorfra der meldes ud til medarbejderne. Jeg vil påpege, at jeg finder, det er hurtigt, at man i løbet af knapt fire år ser dette konstrueret på institutionsniveau som en del af medarbejdernes objektive virkelighed. I hvert tilfælde hvis man tager det som en verifikation af den objektive virkelighed, at pædagogerne alle bekræftede, at de arbejder med tidlig indsats, og at de ikke stillede spørgsmål ved indsatsen som sådan, selvom en tredjedel mente, at det var svært at gennemføre den succesfuldt på grund af manglende ressourcer. Det vil med andre ord sige, at den institutionaliserede virkelighed, som møder børnene i børnehaverne, er, at de "udsættes" for en tidlig forebyggende indsats, hvor de vurderes i forhold til risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel. Det skal naturligvis ikke forstås sådan, at tidlig indsats var fraværende før Socialstyrelsen implementerede sit fokus på den i 2018, for pædagogerne fortæller om tidlig indsats, som ligger længere tilbage i tiden, her eksemplificeret ved pædagog C:

Men det var faktisk lidt mere tilbage i gamle dage, hvor jeg synes, der var tiltag, der lykkedes. Der synes jeg, det var så fedt, at det f.eks. lykkedes os at sætte et barn, der var

meget, meget udfordret, altså en af dem vi havde svært ved at inkludere, i en special-børnehave, og så møde det barn to år senere og så wow, hold da op, gud hvor var det godt.

Hvor den tidlige indsats førhen også skete i et vist omfang, som jeg ikke kan udtale mig om, da jeg ikke har undersøgt det omfang specifikt, så er den nu blevet til et krav i praksis.

TOPI

Endnu en måde, som kommunen har indarbejdet tidlig indsats på, er ved, at de har indført en opsporingsmodel som i daglig tale kaldes for TOPI – det står for Tidlig Opsporing og Indsats. Modellen er en it-understøttet udgave af Socialstyrelsen model ”Opkvalificering af den tidlige indsats i kommunerne”, som er lavet af Rambøll (Rambøll u.å.). Kommunen skriver selv, at de med modellen arbejder med tidlig opsporing, så man kan opdage manglende trivsel tidligt i barnets liv (Aalborg Kommune, u.å.c). I praksis indebærer det, at alle børn mellem 0 og 6 år trivselsvurderes som minimum to gange årligt og placeres i en af tre positioner: trivsel, ekstra opmærksomhed eller bekymring. Jeg har også spurgt mine informanter nærmere om TOPI og brugen af det. Her eksemplificeret ved pædagog B:

Men det er klart, at de terminologier, vi bruger ind i det, er en trivsel, særlig opmærksomhed eller bekymring. Det er dem vi går i, kan man sige. Så det er også dem, vi bevæger os i.

Pædagog E siger: ”Vi bruger egentlig TOPI hele året igennem”, og pædagog F har denne beskrivelse, da hun bliver spurgt om brugen af TOPI:

Jamen vi bruger den de to gange om året, hvor vi skal vurdere børnene, hvor vi så gennemgår alle de punkter og skemaer, der er. Der bruger vi det sådan formelt og sætter os ned og gennemgår og snakker sammen, men vi har det jo i baghovedet, tænker jeg, men det er ikke sådan, at jeg imellem de vurderinger lige hiver den frem, fordi så tænker jeg nok, at jeg har så meget erfaring, og vi har møder løbende, og der vil

det jo komme op, hvor vi også vender de børn, hvis vi altså har en bekymring om nogen. Så jeg vil sige, vi har den i baghovedet, men sådan helt formelt bruger vi den de to gange om året, ja.

Specielt den måde pædagog F fortæller om TOPIs indflydelse, finder jeg interessant. Hun bekræfter, at de følger de formelle retningslinjer med en gennemgang af alle børn to gange om året, og så kommer vi til det interessante, hvor hun beskriver, at *"vi har det jo i baghovedet"* og nogle få linjer længere ned gentager hun, *"Så jeg vil sige, vi har den i baghovedet"*. Det er altså lykkedes at få den tankegang, som ligger bag TOPI, og som handler om tidlig opsporing og indsats, inkorporeret i pædagogernes dagligdag. Jeg vil mene, at man her ser et eksempel på Berger & Luckmanns pointe om, hvordan den institutionelle verden opfattes som en objektiv virkelighed, men at det dog ikke desto mindre er vigtigt at være opmærksom på, at denne objektivitet er menneskelig fremstillet og konstrueret. Det er dog opfattelsen af den som objektiv virkelighed, der er central her, for hvis pædagogerne selv tænkte, at deres institutionelle verden var konstrueret, så ville de til enhver tid være villige til at stille spørgsmålstejn ved den og ændre den.

Jeg vil også knytte en kommentar til, at pædagog F siger, at hun ikke lige hiver TOPI frem mellem de to årlige vurderinger, for hun har sin pædagogiske erfaring at trække på. Det kan tolkes som et tegn på, at TOPI er form for et "pligtredskab", som pædagogernes faglighed og erfaring i teorien unødiggør. Det understøttes af følgende kommentar fra pædagog C:

Vi bruger TOPI rigtig meget, det gør vi. Men vi havde en gang sådan nogle mapper, og vi har også brugt Børnelinealen, men det er ligesom om, det virkede lidt poppet. Vi er jo mennesker, vi er jo uddannede, vi har jo øjne i hovedet, og vi kan godt se, hvornår er det her galt. Og det er nok det, jeg bruger mest.

Altså også her en understregning af at de bruger TOPI meget, men deres faglige uddannelse gør, at de godt kan se problemstillingerne alligevel.

Berger & Luckmann (2003, s. 103) skriver, at det er gennem sproget, den objektiverede sociale verden tillægges logik, og den logik er en del af det socialt forhåndenværende vidensforråd og bliver taget for givet som sådan. Termerne fra TOPI er som tidligere beskrevet trivsel, ekstra opmærksomhed og bekymring. Jeg har stillet følgende spørgsmål til mine informanter: *"Hvilke terminologier bruger I her i institutionen om børn i risici for mistrivsel og børn i mistrivsel?"* Her er en ordveksling med pædagog A:

Interviewer: *du bruger udtrykket ekstra opmærksomhed og bekymring. Jeg har et spørgsmål. Hvilke terminologier bruger I om børn i risiko for mistrivsel og børn i mistrivsel?*

Pædagog A: *Det er dem, vi bruger. De er ved at være så meget inde i vores sprog, at det er det.*

Interviewer: *Er det dem, der kommer fra TOPI?*

Pædagog A: *Ja.*

Ordvekslingen tyder på, at da TOPI blev implementeret så sent som den 1. november 2019, så kan pædagogen godt huske en tid før denne terminologi, men den er allerede blevet adopteret i en grad, så det nu er den gængse sprogbrug - *"de er ved at være så meget inde i vores sprog"*.

Pædagog B besvarer mit spørgsmål på følgende måde:

Pædagog B: *Man kan sige, vi er jo underlagt et kommunalt, systematisk styringsredskab.*

Interviewer: *Er det TOPI, du snakker om?*

Pædagog B: *Lige præcist. Og det gør noget, men det gør ikke det hele, og det er jo ikke det, vi baserer vores umiddelbare faglighed på. Vi bruger det som et redskab, fordi det selvfølgelig også er noget, vi er underlagt at skulle bruge, og så i det reducerede omfang vi bruger det der. Men det er klart, at de terminologier, vi bruger ind i det, er en trivsel, særlig opmærksomhed eller bekymring. Det er dem vi går i, kan man sige. Så det er også dem, vi bevæger os i.*

Her er der en eksplicit erkendelse af, at TOPI er et kommunalt redskab, som institutionen er underlagt, og pædagogen tilføjer senere, at de også bruger egne faglige termer så som behag/ubehag, men ikke desto mindre, så bruger de TOPI-terminerne – *”det er også dem, vi bevæger os i”*. Jeg vil antage, at hvis jeg gentog dette interview om nogle få år, så ville der højst sandsynligt ikke være de samme forbehold i form af, at de er ”underlagt” og ”reduceret omfang”, for de sproglige termer fra TOPI er introduceret, og de er begyndt at vinde indpas, og de vil på et tidspunkt blive taget for givet. Dette understøttes af, som jeg tidligere nævnte, at Berger & Luckmann (2003, s. 103) fremhæver, at det er gennem sproget, den objektiverede sociale verden tillægges logik, og den logik er en del af det socialt forhåndenværende vidensforråd og bliver taget for givet som sådan.

Pædagog E besvarer spørgsmålet på følgende måde:

Pædagog E: Altså vi bruger mistrivsel, og så bruger vi opmærksomhed og særlig opmærksomhed og trivsel. Det er de begreber, vi bruger i daglig praksis. Vi trivselsvurderer to gange årligt på alle børn.

Interviewer: Det er så TOPI, du referer til?

Pædagog E: Ja. Og ud fra dem der er der de her tre kategorier.

Her er der ingen tvetydighed overhovedet. Det lader til, at TOPI-begreberne er helt inkorporeret i institutionens sprog og bliver taget for givet. Det bliver så også til endnu et eksempel på, hvordan den institutionelle verden opfattes som en objektiv virkelighed, men vi skal huske på, at denne objektivitet er menneskelig fremstillet og konstrueret.

[Pædagogernes sprog som legitimeringsproces](#)

Som jeg har kredset om, så er Berger & Luckmann (2003, s. 103) blandt andet optaget af sproget, og de beskriver, at den sociale verden og dermed institutionerne tillægges en logik via sproget, som er legitimeringsprocessens vigtigste instrument. Derfor vil jeg i det følgende gå mere i detaljer med de ord, pædagogerne bruger, når jeg beder dem om at beskrive, hvordan de erfarer henholdsvis risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel. De bruger ord og udtryk som *”en agering, der stikker lidt ud”, ”sker der noget derhjemme?”, ”adfærd”, ”kigge på*

familieforhold,” ”det sociale derhjemme”, ”ked af det eller udadreagerende eller indadvendt”, ”hvis man har nogle forældre, hvor man tænker, her er noget socialt” og ”hvis vi ser på baggrunden”. I sammenhængen er det tydeligt, at man ved at se på sprogbrugen kan identificere, at når det gælder risici for mistrivsel, så lægger pædagogerne primært vægt på barnets sociale og familiemæssige baggrund, mens egentlig mistrivsel handler om at lægge vægt på barnets konkrete adfærd i institutionen. Et konkret eksempel på det sidste kommer fra pædagog E:

mistrivsel hos et barn, det er, at barnet ofte enten er ked af det eller udadreagerende eller indadvendt. Hvis man går og putter sig. Hvis man ikke kan finde ud af de sociale kontekster, altså hvordan er det, vi begår os sammen med hinanden og ikke kan finde ud af at være med i lege sammen med de andre.

Et konkret eksempel på, at ved en vurdering af risici for mistrivsel går pædagogerne ind og laver en vurdering, som tillægger faktorer i barnets sociale og familiemæssige baggrund betydning, ses her fra pædagog B:

Risiko for mistrivsel det bunder i mange ting. Særligt kigger vi jo på familieforhold. Det er et ret vigtigt parameter, som når vi har vores første møde med familier her... og vi har et indledende interview. Det har vi med alle familier, en såkaldt opstartssamtale. Der kan man sige, der er risiko for allerede der at få nogle informationer, som kan indikere, at vi måske har mulighed for eller bør kigge nærmere på noget. Det gør sig ret hurtigt gældende. Og så ser vi jo også selvfølgelig også oftest, at hvis vi får en henvendelse fra vores pladsanvisning, dem som tilskriver os børn. Der kan der også sommetider være en bemærkning allerede der om familien.

Hvis jeg går tilbage til nogle af mine bemærkninger fra mit problemfelt, så har Lyngholm et al. (2020, s. 43) påpeget, at professionelle klart overvurderer risikoen for at pådrage sig sociale problemer. De professionelle ser langt mere pessimistisk på børn og unges chancer for at undgå

sociale problemer, end hvad der er grund til, når man ser på de faktiske risici. Ved mere end én risikofaktor, overvurderes risikoen i højere grad. Det vækker bekymring, når jeg ligeledes har afdækket, at pædagogerne ser på børnenes sociale og familiemæssige baggrund, når de vurderer, om der er risiko for mistrivsel. Pædagogernes vurdering foretages ikke på baggrund af en observeret adfærd, men på baggrund af risikofaktorer i børnenes baggrund, som pædagogerne formentlig overvurderer i negativ retning, hvis man godtager forskningen fra Lyngholm et al. (2020, s. 43). Hvad det eventuelt kan få af stigmatiserende konsekvenser, vil jeg vende tilbage til i et senere analyseafsnit. Hvis vi går tilbage til Berger og Luckmann (2003, s. 105-106), så forklarer de, at sproget bruges til at objektivisere verden gennem viden, og denne viden bliver så via den sekundære socialisering i institutionen internaliseret som objektiv gyldig sandhed og subjektiv virkelighed. Denne virkelighed former individet, i dette tilfælde pædagogen, som nu besidder en særlig viden, som er socialt produceret og objektiviseret i relation til specifikt det at være pædagog. Pædagoger eksisterer således i en social verden, som er defineret og kontrolleret af denne vidensmængde. I og med at det er en institution, hvori der foregår en sekundær socialisering, overleveres denne vidensmængde til den næste generation. Med andre ord så eksisterer pædagogerne i en social verden, som er defineret og kontrolleret af den vidensmængde, som eksisterer i denne sociale verden, og i den forbindelse har jeg to pointer. Den første er at henvise tilbage til mit problemfelt, hvor jeg beskrev, at Ejrnæs & Monrad (2020, s. 117) har påpeget, at det er afgørende, at praktikere har kendskab til de absolutte risici for at kunne vurdere risikoen størrelse, men dette problematiseres af, at forskning i risikofaktorer typisk opgøres i relative overhyppigheder, ikke i den absolutte risiko. Da den rette viden i form af viden om risiko opgjort i absolutte tal ikke i tilstrækkelig grad er til stede i pædagogernes sociale verden, kan man dårligt klandre pædagogerne, hvis der kommer til at ske en overvurdering af risici for mistrivsel på baggrund af sociale og familiemæssige årsager. Jeg skal her påpege, at jeg ikke har afdækket kvantificerbare tegn på en overvurdering, da mine empiriske undersøgelser ikke har haft det som mål – det er blot teoretiske formodninger. Det er dog centralt i forhold til mit speciale at slå fast, at min analyse viser, at pædagogerne i forhold til den tidlige indsats identificerer risici for mistrivsel baseret på

familiemæssige og sociale faktorer, og rent teoretisk vil jeg formode at der til en vis grad er tale om en overdreven og dermed ubegrundet bekymring.

Min anden pointe er at gribe fat i Berger & Luckmanns (2003, s.103) beskrivelse af, at sproget er legitimeringsprocessens vigtigste instrument. Når man i en institution (her igen brugt i Berger & Luckmanns betydning) anvender specifikke ord og begreber, så tjener de til en legitimering af den sociale verdens funktioner og fejlfunktioner, så man som iagttager får et indtryk af, at institutionen fungerer, som den skal. Med andre ord så er sproget med til at berettigg eksistensgrundlaget for en given institution, og for at gå tilbage til noget af det jeg indledte afsnittet om Berger & Luckmann med, så er en af forudsætningerne for den sekundære socialisering, at de involverede tilegner sig det ordforråd, som er specifikt i forhold til den rolle de udfylder. Det vil sige, at man internaliserer de ord, der hører til meningsfeltet på området, og som sørger for, at man kan strukturere fortolkninger og adfærd indenfor den institution, der er tale om (Berger & Luckmann, 2003, s. 178-179). Med andre ord så er sprogbrugen både med til at berettigg institutionen som sådan, og den styrer ligeledes fortolkning og adfærd. Når jeg via pædagogernes sprogbrug kan identificere, at når det gælder risici for mistrivsel, så lægger pædagogerne primært vægt på barnets sociale og familiemæssige baggrund, mens det ved egentlig mistrivsel handler om at lægge vægt på barnets konkrete adfærd i institutionen, så er det en del af institutionens fortsatte opretholdelse i og med, at hvis man foretager denne identificering, så er der brug for institutionen. Desuden styrer det fortolkninger af f.eks., hvad man skal være opmærksom på, og endelig styrer det adfærden blandt medarbejderne – man ved, hvad ens arbejdsopgave er. Opsummerende kan det med hensyn til de to pointer siges, at den tilgængelige sociale viden – i dette tilfælde risikovurderinger i absolutte tal - kan være mangelfuld samt at sprogbrugen styrer institutionens fortsatte opretholdelse samt adfærden blandt medarbejderne – i dette tilfælde i forbindelse med at identificere risici for mistrivsel.

Ved vurdering af egentlig mistrivsel handler det for pædagogerne om iagttagelse af barnets konkrete adfærd i institutionen, og her kan det være interessant at se nærmere på, hvordan pædagogerne rent sprogligt italesætter selve det at erfare denne adfærd. Pædagog A bruger termerne: *"nysgerrig"*, *"opdagelsesarbejde"*, og *"detektivarbejde"*, pædagog B bruger

udtrykkene: "mønstre", "dataindsamling" "data" og "undring", pædagog C bruger: "antenneude" "begynder at kigge" "undersøger" og "opmærksom", pædagog D siger: "nysgerrig" og "iagttagelser", mens pædagog E også bruger: "nysgerrige" og "observeret" og pædagog F bruger: "vurdere" og "opmærksom". Her vil jeg mene, at alle disse termer har et præg af objektivitet over sig forstået på den måde, at disse ord kunne være brugt i stort set enhver organisation, virksomhed eller institution i forbindelse med en undersøgelse af hvad som helst. I deres selvforståelse har pædagogerne på dette område en ret så neutral og objektiv rolle, hvis man skal dømmе efter sprogbugen. Der er med andre ord ingen ladet betydning i retning af, at man holder specielt øje med specifikke børn af en særlig årsag. Denne kommentar fra min side skal ikke forstås som om, at det er odionst for pædagogerne at observere børnene, for det er naturligvis en meget central del af deres arbejde. Min tankegang er blot, at nogle af de børn, der observeres, er dem, der er blevet identificeret som værende i risiko for mistrivsel, og hvis man accepterer argumentet, som Lyngholm et al. (2020, s. 43) fremsætter, så vil der være en del af disse børn, som rent faktisk ikke er i reel risiko for at pådrage sig sociale problemer, og derfor kan det betragtes som problematisk, at de bliver observeret så indgående. Som Ejrnes og Monrad (2020, s. 118) påpeger, så indebærer forebyggende arbejde på baggrund af risikofaktorer en kategorisering (her en identificering som værende i risiko for mistrivsel), som kan indebære overdrevent negative forventninger og dermed stigmatisering. Det vil sige, at der finder en stigmatisering sted, når familiemæssige og sociale faktorer tillægges en overdreven betydning i forhold til risiko for mistrivsel. De familiemæssige og sociale forhold betragtes som afvigende fra normen. Problemet med stigmatisering vil jeg vende tilbage til i det efterfølgende analysekapitel. Herudover gælder også mine ovenstående bemærkninger med hensyn til sproget som legitimeringsproces.

Min forståelseshorisont

Jeg vil gerne påpege, at min forståelseshorisont, inden jeg udførte mine interviews, med hensyn til risikovurderinger og børnehavepædagoger indebar, at jeg antog, at de havde en meget eksplicit anvendelse af risikofaktorer. Min erfaring, efter jeg har indhentet mine data og analyseret på dem, er, at det er en meget mere implicit anvendelse i og med, at de som tidligere nævnt kun anvender meget generelle udtryk så som "kigge på familieforhold", "hvis

man har nogle forældre, hvor man tænker, her er noget socialt” og ”hvis vi ser på baggrunden”. På baggrund af mine data er der næppe tvivl om, at når det gælder pædagogernes vurderinger af risici for mistrivsel, så lægger de primært vægt på barnets sociale og familiemæssige baggrund, og hermed er der tale om risikofaktorer, men min initiale forestilling var, at der var tale om en langt mere eksplicit fremgangsmåde, hvor man italesatte de enkelte risikofaktorer. På dette punkt har min forståelseshorisont ganske klart ændret sig. Det skal bemærkes, at når jeg taler om risikofaktorer, så benytter jeg mig af Ejrnæs’ (2015, s. 49) definition, som er, at det er forhold, der øger børns sandsynlighed for at pådrage sig sociale problemer.

Forskellige institutionelle ”sub-verdener”

Når man ser på de professionelle overvurdering af risici, så finder Ejrnæs & Monrad (2020, s. 110-112), at der er statistisk signifikante forskelle mellem pædagoger og socialrådgivere på 5 procent niveau. Det er pædagogerne, der konsekvent har en højere vurdering af risikoen, end socialrådgiverne har. Med den form for dataindsamling jeg har foretaget, har jeg ikke mulighed for at efterprøve dette forskningsresultat, og det har heller ikke været hensigten, men jeg har spurgt mine informanter om, hvordan de oplever, at socialrådgiverne hos kommunen opfatter alvoren af sagerne sammenlignet med pædagogens egen opfattelse af den. Hvis pædagogerne konsekvent mener, at socialrådgiverne opfatter alvoren af sagerne som mindre alvorlig, end pædagogerne selv opfatter den, vil det dog falde i tråd med Ejrnæs & Monrads resultater.

Pædagog A siger dette:

Det har jeg oplevet, det har mere været mindre.

Interviewer: *At de opfatter risikoen som mindre?*

Pædagog A: *Ja, og der kan jeg godt være i tvivl, om de rent faktisk gør det, eller om det er noget - der prøver jeg at være lidt opmærksom på min egen bias. For jeg står jo med følelserne og kendskabet. For mig er det jo ikke bare et navn på et stykke papir, for mig er det jo et barn med alt, hvad det er. Mig der står med det i hænderne og kan være bekymret på mange plan. Og hvor jeg kan blive frustreret over, hvorfor er det, de ikke sætter mere ind? Hvorfor er det, der ikke lige sker lidt mere? Hvor jeg en gang imellem har kunnet sidde med en følelse af, jamen kan du ikke høre, hvad det er jeg siger? Det er*

sådan den følelse, og jeg har ikke oplevet, det har været mere (her refereres til at socialrådgiverne skulle være mere bekymrede end pædagogerne).

Interviewer: *Nej?*

Pædagog A: *Nej, det synes jeg ikke. Og så er det der, hvor jeg godt kan være i tvivl om, jamen er det fordi, jamen de kommer og siger, det er det, der er det realistiske, og det er der, de kan, og mine følelser kan spille ind i det, og det kan jeg være lidt i tvivl om, om hvad der lige er hvad.*

Pædagog B siger "Ja, både og", og det kvalificerer han ved at forklare, at han tit indhenter uformelle vurderinger både via telefon og mail, og at han efter de diskussioner godt kan sidde tilbage med et ændret perspektiv. Pædagog C siger følgende:

Jamen, jeg synes faktisk, de er rigtig bekymrede på den rigtige måde. Det synes jeg, der har faktisk været nogle gange, hvor jeg tænkte: Gud, er jeg begyndt at være lidt blind på problemerne! Hvor de har været mere bekymrede, end jeg har.

Pædagog D har betragtninger om, at det kan være forskelligt fra person til person, men at det nok også hænger sammen med, hvor meget socialrådgiverne er pressede af ressourcer og økonomi. Pædagog E siger dette:

Nej, jeg synes ni ud af ti gange, der er vi enige i alvorligheden af sagerne. Så er der selvfølgelig nogen, hvor vi en gang imellem har en større bekymring, end de har, men ni ud af ti gange, så er vi enige om alvorligheden. Det er vi.

Pædagog F er ret så negativ og mener, at tingene ikke bliver taget alvorligt, det er for langsommeligt, og der bliver ikke skredet ind tidligt nok. Ud fra disse data kan jeg naturligvis ikke sige, at pædagogerne altid ser mere alvorligt på risikoen, end socialrådgiverne gør, men jeg mener, jeg kan pege på tegn på, at der er tale om to forskellige sociale "sub-verdener", for eksempel ved at en del af pædagogerne bruger følgende vendinger om socialrådgiverne "kan

du ikke høre, hvad jeg siger?”, ”de kommer og siger”, ”og ”der kan sagtens være en forskel i” og ”vi har den der med, at vi oplever tingene vidt forskelligt”. Her fastslås forskelligheden, forskellen mellem os og dem. De forskellige ”sub-verdener” gør, at man har forskellige oplevelser af den objektive virkelighed. Det er interessant, at denne forskellighed finder sted inden for den samme kommune, og ydermere når kommunen understreger, at den har fokus på et styrket tværprofessionelt samarbejde. Kommunen har udgivet en håndbog kaldet ”På tværs. Håndbog for medarbejdere i arbejdet med udsatte børn og unge på 0-18 års området i Aalborg Kommune”. Heri står der blandt andet, at der er fire spor i kommunens udviklingsstrategi og et af dem er, at

Styrke det tværprofessionelle samarbejde. Fælles sprog og forståelse styrker samarbejdet og understøtter, at børn og unge kan bevare deres sociale relationer (Aalborg Kommune, 2020, s. 8)

Som tidligere omtalt så beskriver Berger og Luckmann (2003, s. 178), at den sekundære socialisering foregår ved, at institutionelle eller institutionelt baserede ”sub-verdener” internaliseres. Det foregår blandt andet på arbejdspladser, og jeg har eksemplificeret, hvordan der er en institutionel ”sub-verden” blandt pædagogerne. Nu har jeg ikke fokuseret på socialrådgivere, men jeg vil antage, at man kan drage en parallel til dem og finde en lignende institutionalisering blandt socialrådgivere. Her vil det blot være andre ting, der ligger til grund for institutionaliseringen, Berger og Luckmann (2003, s. 178) skriver:

Den sekundære socialisering er internaliseringen af institutionelle eller institutionelt baserede ”sub-verdener”. Dens omfang og karakter er derfor bestemt af kompleksiteten i arbejdsdelingen og den ledsagende sociale fordeling af viden... her tænker vi på den sociale fordeling af ”specialviden” – viden, der opstår som et resultat af arbejdsdeling og varetages af institutionelt definerede ”bærere”.

Med andre ord så kan man af dette uddrage, at forskellige "sub-verdener", i dette tilfælde henholdsvis pædagogers og socialrådgiveres, har været udsat for forskellige sekundære socialiseringer på baggrund af forskellig social specialviden, og dette kan så være grunden til den statistisk signifikante forskel Ejrnæs & Monrad (2020, 110-112) finder samt til de erfaringer, pædagogerne giver udtryk for i mine interviews, hvor der godt nok ikke er enighed, men der kommer dog udtalelser, som i sprogbrugen understreger en forskel mellem os og dem og nogle beskrivelser af frustration. I de tilfælde hvor der er tale om frustration, kan man måske udlede, at det skyldes, at pædagogerne på sin vis er afhængige af, at deres bekymring omkring risici deles af socialrådgiverne, for hvis de ikke er lige så bekymrede, sker der ikke meget i det, der enten er eller kan blive til en sag. Frustration er dog ikke altid tilfældet, for som tidligere beskrevet, er der ikke enighed om dette, og for eksempel pædagog E siger, at der er enighed i ni ud af ti sager.

MIN EMPIRI SET I LYSET AF NOGLE AF GOFFMANS TEORETISKE BEGREBER

I dette analysekapitel har jeg valgt at analysere mine data med udgangspunkt i nogle af Erwin Goffmans sociologiske begreber. Han havde to primære retninger, som han forskede i, og det var henholdsvis menneskers hverdagsliv, og de sociale roller og den sociale facade vi ofte etablerer samt afvigelsessociologi, hvor det handler om udstødelsesprocesser med deraf følgende stigmatisering. Jeg vil begive mig ind på begge områder uden på nogen måde at dække nogle af dem bredt. Grunden til, at jeg har valgt at anvende nogle af Goffmans teoretiske begreber til min analyse, er, at mine data peger på, at der i den sociale interaktion i børnehaverne etableres kategorier af afvigelser, som kan medføre stigmatisering, samt at den problemstilling, jeg har lavet, kredser om det sociale arbejdes praksis i børnehaver, og i interaktionerne der, er det menneskers hverdagsliv, der udfolder sig. En yderligere grund til at anvende Goffman er, at jeg mener, de teoretiske aspekter, jeg anvender derfra, harmonerer med den ramme, som jeg har fået sat med Berger & Luckmann. Her har jeg blandt andet fastslået institutionaliseringen og de institutionelle "sub-verdener", og her mener jeg, at Goffmans mikrosociologi er velegnet til at se nærmere på interaktionen indenfor disse rammer. Inden jeg dykker yderligere ned i mine data, vil jeg komme med en kort indføring i et af de mest centrale begreber, som Goffman opererer med, da det vil tydeliggøre, hvorfor netop denne teoretiske forståelse passer til analysen af mine data.

Stigmatisering

Jeg har flere gange tidligere nævnt begrebet stigmatisering og vil nu kort opridse den teoretiske baggrund for begrebet. Goffman skrev i 1963 bogen *Stigma*, og det er hans teori derfra, jeg vil tage udgangspunkt i. Goffman (2009, s. 43-45) fremfører, at der i ethvert samfund er måder at kategorisere mennesker på, og denne kategorisering bestemmer, hvilke egenskaber man siger er naturlige og acceptable for de pågældende mennesker i kategorierne. Man får tildelt en social identitet, hvortil der knytter sig nogle normative forventninger, så det sociale miljø er altså med til at definere, hvilke kategorier af individer, man kan forvente at finde i det pågældende miljø, og hvilke egenskaber der opfattes som almindelige, og dermed også om et

individ besidder egenskaber, som afviger fra andre. Disse normative forventninger kaldes også tilsyneladende social identitet. De egenskaber et individ rent faktisk besidder, er dets faktiske sociale identitet, og hvis et individ adskiller sig negativt fra andre personer i den kategori, hvori han eller hun er indplaceret, vil vedkommende blive reduceret i vores bevidsthed, blive stemplet, og den stempling indebærer et stigma, en dybt miskrediterende egenskab. Med andre ord så bliver den person, som er blevet påført stigmaet, ikke anset som en "rigtig" person på linje med de andre personer i kategorien, og som følge af dette, bliver der derfor, og dette sker ofte utilsigtet, udøvet diskrimination mod den stigmatiserede person, og denne diskrimination medvirker til at begrænse den stigmatiserede persons udfoldelsesmuligheder.

Han besidder et stigma, han afviger fra vores forventninger på en måde, som gør ham uønsket. De af os, som ikke afviger negativt fra de specielle forventninger, der gælder ved en given lejlighed, vil jeg kalde de normale. (Goffman, 2009, s. 46).

Det centrale her er altså afvigelser fra det "normale", og det normale fremkommer ved fælles forventninger i det sociale liv i samfundet. Det er altså normen, normalitetsbegrebet, som er centralt her. Individer vælger ikke selv rollen som stigmatiseret, det er en social konstruktion, for det at afvige er ikke et medfødt karaktertræk. Goffman omtaler tre forskellige former for stigma; de fysiske misdannelser, de "tribale" så som race, nation og religion samt de karaktermæssige fejl (Goffman, 2009, s. 46). Det er de sidstnævnte, der er interessante i forhold til nærværende speciale.

I mit analysekapitel vedrørende Berger og Luckmann nåede jeg frem til, at når det gælder identificering af risici for mistrivsel, så tillægger pædagoger faktorer i barnets sociale og familiemæssige baggrund betydning, og når det gælder identificering af egentlig mistrivsel, så er det faktorer så som iagttagelse af barnets konkrete adfærd i institutionen, der tillægges betydning. Jeg mener, det er interessant, at det er muligt at adskille risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel på denne måde, og jeg vil i dette kapitel fokusere på risici for mistrivsel, da mit fokuspunkt jo er den tidlige indsats, så det interessante er den tidlige identificering.

Pædagoger identificerer på baggrund af afvigelse fra normen

Når jeg beder pædagogerne om at beskrive, hvordan de erfarer risici for mistrivsel, så er det udtryk som disse, der bruges: *"kigge på familieforhold", "at se på de forældre", "det sociale derhjemme", "barnet var meget usoigneret" "Nu lugtede han da vist lidt af spiritus, da han kom og hentede" og "familien"*. Ud fra dette mener jeg, der tegner sig det mønster, at når det gælder risici for mistrivsel, så lægger pædagogerne primært vægt på barnets sociale og familiemæssige baggrund samt ydre kendetegn så som påklædning og hygiejne. De ord, pædagogerne bruger, beskriver alle enten social baggrund eller ydre ting. Som det beskrives af blandt andet pædagog C:

Jeg kan blive opmærksom på, hvis et barn kommer, og det er først med de ydre ting, der er sådan forskellige ting, når jeg ser på barnet, der gør, at jeg får antennerne ud. Det kan være fysisk, det kan f.eks. være, hvis tænderne ikke er i orden, hvis de er uglede i året, hvis de er snavsede, når de kommer.

Fra pædagog D har jeg hentet dette eksempel: *"... det er det der med, at der er nogle ting i forhold til derhjemme"*. Pædagog F italesætter det, så det illustrerer min pointe på tydeligste vis:

Der tænker jeg risiko for mistrivsel, det er også, hvis vi ser på baggrunden, barnets baggrund hvis der er nogle ting, hvor vi tænker, det kan blive svært, eller familien har det svært. Det er ikke nødvendigvis, at barnet så er i mistrivsel, men så tænker vi, så er der måske en risiko, eller noget vi skal være ekstra opmærksom på.

Med pædagog F sættes min pointe faktisk på spidsen, nemlig at pædagogerne ser på barnets familiære baggrund, og hvis den giver pædagogerne grund til bekymring, så vil de være ekstra opmærksomme på barnet, også selvom barnet ikke udviser tegn på egentlig mistrivsel. Der tegner sig altså i mit datamateriale en normativ stillingtagen til, hvad pædagogerne identificerer som anderledes, som afvigende, og når det handler om risici for mistrivsel, så

gælder det primært forældrenes sociale baggrund samt ydre ting ved børnenes fremtoning så som påklædning og personlig hygiejne.

Hvis jeg går tilbage til nogle af mine bemærkninger fra mit problemfelt, så har Lyngholm et al. (2020, s. 43) påpeget, at professionelle overvurderer risikoen for at børn senere i livet vil pådrage sig sociale problemer. De professionelle ser langt mere pessimistisk på børn og unges chancer for at undgå sociale problemer, end hvad der er berettiget, når man ser på de præcise faktiske risici. Når der er tale om mere end en risikofaktor, overvurderes risikoen i endnu højere grad. Når jeg i mine data har fundet, at pædagogerne ser på børnenes sociale og familiemæssige baggrund, når de vurderer, om der er risici for mistrivsel, så vækker det bekymring. Det betyder jo, at der vurderes ud fra nogle risikofaktorer i børnenes baggrund i stedet for med udgangspunkt i en observeret adfærd, og disse risikofaktorer må man antage, at pædagogerne overvurderer i negativ retning, hvis man godtager de forskningsmæssige resultater fra Lyngholm et al. (2020, s. 43). Hvis man sammenholder dette med Goffmans teori om stigmatisering, så kan denne fokusering på baggrundsfaktorer, som ofte vil bunde i sociale og familiemæssige faktorer, danne grundlag for at kategorisere denne gruppe af børn med et stigma, fordi de afviger fra normen. Normen er det, som pædagogernes forventninger er til denne kategori, altså børnehavebørn. Som tidligere beskrevet, teoretiserer Goffman (2009, s. 47), at når vi har stigmatiseret et individ, så mener vi faktisk ikke, at denne person er et "rigtigt" menneske, og derfor udøver vi, ofte utilsigtet, forskellige former for diskrimination, som begrænser vedkommendes udfoldelsesmuligheder. Den modvilje, vi rationaliserer, udspringer ofte af andre skel, som for eksempel sociale klasseforskelle. Det skal understreges, at jeg ikke har empirisk belæg for at konstatere, om en sådan diskriminering finder sted, men der er ingen tvivl om, at en vis gruppe børn bliver identificeret udelukkende med udgangspunkt i deres baggrund og kendetegn så som dårlig påklædning og hygiejne, altså en afvigelse fra normen, og dette danner så baggrunden for at pædagogerne holder ekstra øje med denne gruppe børn. Som tidligere fremhævet bliver dette på tydeligste vis eksemplificeret ved pædagog F's udtalelse.

Konsekvenser i børnehaver af kategorisering på baggrund af afvigelse fra normen

Så er spørgsmålet, hvilken betydning den ekstra opmærksomhed får for denne gruppe af børn?

Det er et vigtigt spørgsmål at besvare, da det jo er en del af det sociale arbejdes praksis. Det er ikke min hensigt at gennemgå alle Goffmans diverse eksempler på reaktionsmønstre her men at koncentrere mig om situationer, hvor normale og stigmatiserede mennesker er i umiddelbar kontakt med hinanden, hvilket jo er tilfældet i dagligdagen i børnehaven. Her beskriver Goffman (2009, s. 58-59), at nogle af reaktionsmåderne kan være, at den stigmatiserede har en *"krybende, defensiv holdning"* eller en *"fjendtlig, pralende"* adfærd. Det er Goffmans beskrivelse, men blandt pædagogerne finder man udtryk som: *"udadreagerende"*, *"svært ved at deltage i aktiviteter"*, *"følelsesmæssigt svingende"*, *"er i konflikter"*, *"gøre voldsomme ting"*, *"overstimuleret"*, *"udfordret på de sociale spilleregler"*, *"[ikke kan] acceptere de regler og hverdagskrav, der er"*, *"svært ved at regulere sine følelser"* og *"reagerer sådan helt ude af proportioner"*. Hvis jeg skulle sætte en form for fællesnævner på disse udtryk, kunne det være, at det er en beskrivelse af, at man skiller sig ud fra den norm, som er defineret for den sociale kategori, som børnehavebørn er. Og for at rekapitulere, så er normen det, som pædagogernes forventninger er til kategorien. Det vil sige, at min empiri peger på, at pædagogerne identificerer via afvigelse fra normen. Denne kategorisering bidrager til pædagogernes opmærksomhed på barnet som afgivende, hvilket på mange måder sidestilles med risici for mistrivsel. Dette er dog ikke det samme som en direkte teoretisk sammenhæng fra afvigelse til mistrivsel. Jeg finder det relevant at påpege, at noget af den adfærd, man holder øje med, kunne være et resultat af den stigmatisering, der finder sted, når man identificerer en vis gruppe børn udelukkende baseret på deres baggrund. Jeg mener, det er problematisk med en sådan identifikation, da børn med et vanskeligt børneliv kun har en begrænset risiko for at få et ungdoms- eller voksenliv med store sociale problemer (Ejrnæs, 2011, s. 226-227). Jeg vil desuden påpege, at en sådan stigmatisering er en social konstruktion, for der er ikke tale om et medfødt karaktertræk. Bare det at man på denne måde har defineret, hvad der er normalt og ikke normalt, og har sat speciel fokus på visse børn, mens andre måske kan gå mere *"under radaren"* bør være et opmærksomhedspunkt.

Som tidligere nævnt opererer Goffman med begrebet tilsyneladende social identitet. Det er de normative forventninger, der rettes mod individer, altså forhåndsforestillinger. Her må det antages, at risikoen for mistriksel kobles på den tilsyneladende sociale identitet, for pædagogerne har her nogle normative forestillinger om forældrenes familiemæssige og sociale baggrund, som de, da de umiddelbart får ”mistanken”, ikke har haft nogen mulighed for at afgøre, om de rent faktisk også er dækkende for forældrenes faktiske sociale identitet. Dette betyder, at børnene stigmatiseres og kategoriseres som risikogruppe, og dermed sker der en stigmatisering på basis af kendetegn så som social baggrund samt dårlig påklædning og hygiejne.

Social samhandling

Når jeg vælger at fokusere på social samhandling, så handler det om, at min problemstilling kredser om det sociale arbejdes praksis i børnehaver, og det er et miljø, hvor individer mødes ansigt til ansigt. Det er interessant at se nærmere på, hvordan den interaktion reguleres, lige som det er interessant at se på, hvad der kommer ud af denne samhandling.

Goffman (2020, s. 284) afgrænser social samhandling ”*som det der udelukkende kommer til udtryk i sociale situationer, dvs. miljøer hvor to eller flere individer fysisk befinder sig i hinandens responsive nærvær*”. Bredere kalder han det samhandlingsordenen og specificerer, at det bevæger sig indenfor mikroanalysen (2020, s. 285). Vi taler med andre ord om det, der sker, når mennesker mødes ansigt til ansigt.

Roller og facade

Når jeg vælger at anvende begreberne roller og facade fra Goffmans teoretiske verden, skyldes det, at mine data peger på, at pædagogerne etablerer forskellige roller og facader i forbindelse med deres arbejde, så jeg mener, dette er et oplagt analyseredskab i forhold til min empiri. Goffman påpeger, at når en person er sammen med andre, så vil denne persons handlinger påvirke definitionen af situationen (Goffman, 2014, s. 57). Han bruger teatermetaforer, herunder roller og er meget optaget af indtryksstyring. Med indtryksstyring mener Goffman, at vi alle optræder i en rolle, som vi har iscenesat, og dermed har vi en effekt på andre. Vi forsøger at give andre et indtryk, som er i vores interesse (Goffman, 2014, s. 54). Sådan som vi ønsker at

blive identificeret og anerkendt i en bestemt social kontekst. Det skal dog bemærkes, at dette kan være enten bevidst iscenesat eller ej (Goffman, 2014, s. 56). Goffman bemærker:

Nogle gange vil de traditioner, der knytter sig til et individs rolle, medføre, at han gør et bestemt, nøje udformet indtryk, uden at han nødvendigvis er bevidst eller ubevidst indstillet på at gøre dette indtryk. (Goffman, 2014, s. 57-58)

Denne rolle optræder i en specifik social kontekst i hverdagslivet – i samhandlingsordenen. Det handler om interaktion, den sociale situation. Jeg vil i den efterfølgende analyse tage udgangspunkt i denne samhandlingsorden i børnehaven, og i at pædagogernes roller er en del af en tradition, så deres indtryksstyring er ubevidst.

Goffman taler også om facade. Med det mener han den del af en persons optræden,

som på en generel og fast måde tjener til at definere situationen for dem, der iagttager denne optræden (Goffman, 2014, s. 71).

Det er altså *”standard udtryksmekanismer, som individet forsætligt eller utilsigtet gør brug af under sin optræden ”* (Goffman, 2014, s. 71). For at blive ved teatermetaforerne, så er der også kulisser. En del udgøres af den geografiske placering, altså der hvor man rent fysisk befinder sig, og hvordan omgivelserne ser ud. I dette tilfælde er det i børnehaver, hvilket er der, hvor mine informanter spiller deres rolle. De er jo kun ansatte pædagoger, mens de udfører deres arbejde på den specifikke lokation. Som Goffman (2014, s. 71) udtrykker det, så *”kan man ikke påbegynde forestillingen, før man har indfundet sig på det rigtige sted, ligesom man er nødt til at afslutte den, når man forlader stedet.”* Hvis pædagogen møder forældre og børn i en anden sammenhæng, for eksempel i en park en lørdag eftermiddag, er det jo ikke pædagogernes opgave at holde øje med børnene i parken. Der er desuden også en mere personlig facade, som blandt andet har at gøre med selve dette at være pædagog, altså faget. Denne ydre facade fortæller os om den sociale status, og om man er i gang med en formel aktivitet så som arbejde.

TOPI som klassifikationssystem

Goffman går videre til at sige, at i en social organisation, hvilket en børnehave er, kan det blive nødvendigt at lave et forholdsvist simpelt klassifikationssystem (Goffman, 2014, s. 75). Jeg vil mene, at man her kan drage en parallel til TOPI, som er den opsporingsmodel, kommunen har indført for at understøtte arbejdet med tidlig indsats. Alle børn skal trivselsvurderes som minimum to gange om året. Jeg kan eksemplificere med dette fra pædagog A:

der har vi det her arbejdsredskab, og det har vi i hele kommunen, i hele landet, hvor vi skal ind og trivselsvurdere, hvor vi kan vurdere børnene enten i trivsel, i ekstra opmærksomhed eller i bekymring.

Her er der altså et eksempel på, hvordan TOPI er et klassifikationssystem, som virker således, at man får *”et mindre kompliceret system af identifikationer og handlemåder”* (Goffman, 2014, s. 75). Det kan eksemplificeres med følgende udtalelse fra pædagog D:

TOPI er nok meget mere systematisk, hvor det er alle børn, og jeg ved nogle har lavet handleplaner på børnene, men det bliver lidt noget af samme, hvor man går ind og vurderer.

Fra pædagog E lyder det:

jeg synes, det [TOPI] giver et rigtigt godt redskab til at få skabt en tidslinje over, hvor længe har det her problem faktisk stået på, og har det tiltaget, eller er det blevet formindsket, eller hvor er vi henne i det?

TOPI spiller altså en simplificerende og strukturerende rolle i forhold til pædagogernes arbejdsliv. Det hjælper pædagogerne til at få en systematik ind, når børnene skal vurderes, og det letter pædagogerne i deres arbejdsliv, at de har dette klassifikationssystem. Man kan måske sige, at TOPI er den formaliserende og styrende identifikation af mistrivsel. Man skal dog ikke

glemme, at der også sker en løbende vurdering udenfor TOPI-systemet. Dette kan eksemplificeres med denne udtalelse fra pædagog B:

Det [TOPI] er ikke så styrende. Det er det ikke. Det er den afrapportering, der foregår to gange om året, det er sådan, det er. Her der har vi jo personalemøder en gang om måneden, og så ... et såkaldt stuemøde også en gang om måneden. De danner også altid grundlag for at drøfte børn. Er der nogle, der er i vores kikkert for øjeblikket? Er der noget, som vi skal gå og være opmærksom på? Er der sket noget?

Der er også følgende ordskifte:

Pædagog A: TOPI vurderer jo to gange om året, og der kan jo sagtens ske noget lige efter, man har lavet en TOPI-vurdering.

Interviewer: Klart.

Pædagog A: Og det er jo der, hvor vi sparrer med hinanden.

Dette viser, at selvom der findes et klassifikationssystem, som simplificerer, så sker der stadig en løbende vurdering udenfor dette system, men som jeg påpegede i mit forudgående analysekapitel med Berger & Luckmann, hvor jeg blandt andet beskrev, hvordan den institutionelle verden opfattes som en objektiv virkelighed, så er den tankegang, som ligger bag TOPI, og som handler om tidlig opsporing og indsats, blevet inkorporeret i pædagogernes dagligdag. Der er således et vist overlap.

Vi er ifølge Goffman i hverdagslivets samhandlingsorden, og der er tale om, at der opretholdes visse facader. Pædagogerne kommer på arbejde i den rolle og med den facade, der hedder pædagog. Et af de redskaber, de bruger til at løse nogle af deres arbejdsopgaver, og som gør deres hverdag lettere, er TOPI. Vi skal derudover være opmærksomme på, at den sociale facade, man har som pædagog, ofte bliver institutionaliseret, så de forventninger, der er i

forhold til den, på et tidspunkt ikke blot består af de specifikke arbejdsopgaver, man udfører, men den bliver til en realitet i sig selv. Der er altså en specifik facade til en specifik social rolle, så en person er nødt til både at udføre rollens arbejdsopgaver og opretholde den facade, der hører til rollen (Goffman, 2014, s. 75). Med andre ord så er man som pædagog altså nødt til at udføre de opgaver, der hører med til at udfylde den sociale rolle, det er at være pædagog, og man er nødt til at opretholde den dertil etablerede facade. Man kan ikke bare lade være med at udføre sine opgaver som pædagog. Roller er foranderlige over tid, men i forhold til tidlig indsats vil jeg mene, at den opgave det er at identificere børn, som kan være i "fare" på en eller anden måde, den er ikke ny – det er måden, man udfører den på med TOPI, der er ny. Her en udtalelse fra pædagog F:

tidligere kunne man jo bede om en støttepædagog, der kom ud og kunne være med barnet eller være på stuen. Det var en, der også var med barnet – det var faktisk en reel hjælp. Og det er ikke fordi, det ikke hjælper, det der bliver gjort, og der bliver også gjort meget, men jeg har en følelse af, at det halser lidt bagefter hele tiden.

Sammenhængen er, at pædagogen beskriver sin frustration over, at den tidlige indsats bliver vanskeliggjort på grund af manglende ressourcer, og hun beskriver, hvordan det var tidligere, hvor der var flere ressourcer, og dermed beskriver hun indirekte, at der også foregik en tidlig indsats dengang. Den tidlige indsats førhen var muligvis ikke reguleret i et system, altså TOPI, men var en mere uformel vurdering, pædagogernes faglige vurdering i hverdagen. Det vil sige at det sociale arbejdes praksis har ændret sig rent formmæssigt på den måde, at der nu er et formaliseret system i form af TOPI, men så vidt jeg kan se ud fra mine data, så har der også førhen været en tidlig identificering af risici for mistrivsel. Jeg kan dog ikke sige noget om, hvor stor vægt der blev lagt på det i forhold til den vægt, der lægges på det i dag.

I forhold til, som ovenfor nævnt, at den sociale facade, man har som pædagog, ofte bliver institutionaliseret, så vil jeg trække en tråd til mit forrige analysekapitel med Berger & Luckmann, hvor jeg blandt andet har beskrevet, hvordan der i institutioner forefindes

standardviden, som definerer og konstruerer rollerne. Der eksemplificerede jeg det med TOPI og pædagogernes egen faglighed.

Pædagogers dobbeltrolle

Når vi taler roller og pædagogernes faglige rolle, har jeg kredset om, at de er normative, idet de går ind og vurderer, hvad der er rigtigt, og hvad der er forkert – altså hvad er det afvigende.

Man kan sige, at pædagogerne får en dobbeltrolle, for de har en rolle, hvor de rent faktisk optræder som vurderingsagenter, de fastlægger, hvad der er normalt, de er kontrollanter, men spørgsmålet er, om det i virkeligheden er den rolle, de vil have? Vil de ikke hellere være de fagprofessionelle? Jeg læner mig op ad Ejrnæs, når jeg her definerer fagprofessionelle som praktikere med en professionsidentitet, der indebærer, at de:

har en særlig viden om teorier og metoder, der gør dem kompetente til at yde støtte og hjælp mht. at behandle, afhjælpe, mildne eller forebygge sociale, sundhedsmæssige og pædagogiske problemer (Ejrnæs, 2017, s. 23)

Jeg kan illustrere med en udtalelse fra pædagog A:

i det pædagogiske arbejde er det virkelig med at holde tungen lige i munden, og så hele tiden have de der nysgerrige briller på.

Ligeledes siger pædagog E dette:

Og så sidder vi og bruger personalemødet på at justere vores praksis ind til, hvordan vi kan få skabt rammerne for, hvordan vi kan understøtte det her barns udvikling.

Det er gennemgående i mine informanternes fortællinger, at de taler om det pædagogiske arbejde, om hvordan de forsøger at tilpasse det til de enkelte børn, når der er problemer, at de bruger deres faglighed, som er et ord, der blandt andet bruges af pædagog B. Pædagog C taler om, at de er jo uddannede, og de har viden, mens pædagog D faktisk taler om at være

professionel og objektiv. Når jeg ser på disse data, mener jeg, de peger i retning af pædagoger, som ser sig selv som fagprofessionelle, som dem der ret fagligt er klædt på til at forebygge og afhjælpe pædagogiske og sociale problemer. Jeg vil bestemt heller ikke på nogen måde anfægte, at de er i stand til dette og også udfører dette arbejde, men jeg vil samtidig påpege, at mine data peger på, at de også har en anden rolle, nemlig den som vurderingsagent, så de har en dobbeltrolle.

Pædagogernes samarbejde med forældrene

Jeg vil nu gå over til at se på, hvordan pædagogerne beskriver samarbejdet med forældrene. Dette skal ses på baggrund af, at Goffman som tidligere nævnt bruger rollemetaforen til blandt andet at vise, hvordan man styrer og kontrollerer den opfattelse andre danner om en selv, altså til indtryksstyring. Her handler det altså om den rolle, pædagogerne tildeler sig selv i dette samarbejde. Dette vil belyse, hvordan pædagogerne erfarer og italesætter samarbejdet med forældrene i forbindelse med at identificere risici. Man kan måske sige, at dette handler om den sociale samhandling om mistrivsel. Pædagogerne understreger, at de har en løbende dialog med forældrene, hvor pædagogerne blandt andet gør forældrene opmærksomme på, når der er problemer med børnene, så det ikke kommer bag på forældrene, når de bliver indkaldt til et såkaldt dialogmøde, som er obligatorisk, når børn bliver vurderet til at være enten i bekymring eller ekstra opmærksomhed i forhold til TOPI-vurderingerne. Her eksemplificeret ved følgende udtalelse fra pædagog D:

Det som jeg gør, det er, at jeg altid har en dialog med forældrene. Hele tiden. Så de ved, hvad der sker, også for at jeg har en fornemmelse af, hvor jeg snakker, hvor der er nogle ting, der kan være svære, der er nogle udfordringer og sådan noget, hvor vi tager en snak. Og så taler vi, hvad er det lige her, sådan det ikke kommer bag på dem, når vi har det møde.

Og pædagog A siger følgende:

så er det vigtigt, at de [forældrene] er med hele vejen, og jeg tror rigtig meget på, især i hele det sociale arbejde og i svære snakke, at hele vores arbejde er gennemsigtigt, så det ikke kommer som et lyn fra en klar himmel.

Pædagog A beskriver ligeledes, at hun bruger neutrale ord, når hun taler med forældrene, og at hun siger til dem, at hun ikke ser på dem som dårlige forældre, fordi deres børn reagerer på den måde, de gør, men hun er blot nysgerrig på, hvad der sker. Her påtager pædagogerne sig altså en form for beskytterrolle overfor forældrene, for det, der går igen i pædagogernes udtalelser er både, at det ikke skal komme bag på forældrene, når de får en indkaldelse til et dialogmøde, da der skal have været en forudgående dialog, hvor de er orienterede om, at der er visse udfordringer med deres barn, samt at forældrene ikke skal føle sig udskammede. Det er klart, at disse uformelle samtaler også tjener til, at pædagogerne indhenter information, men den primære indtryksstyring i fortællingen er det beskyttende i forhold til forældrene. Den sociale samhandling om mistriksel er her beskytterrollen set fra pædagogernes side. Samtidig kan man vende argumentationen lidt om og sige, at det pædagogerne gør, når de forbereder forældrene, er, at de faktisk gør forældrene opmærksomme på, at der er en afvigelse, og når afvigelsen ligger i familien, i den sociale baggrund, i den måde forældrene klæder deres børn på eller deres hygiejne-standard, så gør de dermed også forældrene opmærksomme på, at de er afvigende.

Man kan også spørge sig selv, om pædagogerne virkelig er beskyttende, eller om deres handlemåde er udtryk for, at de er klar over, at de, som jeg tidligere påpegede, stigmatiserer på basis af kendetegn så som social baggrund samt dårlig påklædning og hygiejne. Og kommer dialogmøderne så til at fungere som en legitimeringsproces?

Her er en udtalelse fra pædagog C:

Både det der med ens adfærd men også med de fysiske ting. De hænger ofte sammen, det er i hvert tilfælde min erfaring, der siger mig det. Der er lige en lille ting mere, for når

jeg så begynder at kigge, så begynder jeg også at se på de forældre, og det er en fordom.

I forbindelse med at pædagog B fortæller om, hvordan de forbereder sig internt inden en kontakt til forældre, siger pædagogen følgende:

hvad er det lige, vi skal have sagt? Hvad for en observation har du? Og hvordan formidler jeg det videre, sådan at perspektivet bliver sådan, som vi gerne vil have det overfor familien.

Pædagog C lyder til at være bevidst om, at hun er fordomsfuld, når hun ser på forældrene, men om man kan sætte et lighedstegn derfra og til, at hun også er klar over, at hendes handlinger med identificering på baggrund deraf medfører stigmatisering er vist at strække analysen længere, end den kan holde, så det vil jeg ikke tillade mig at konkludere, blot holde muligheden åben. Med hensyn til pædagog B's udtalelse må jeg erkende, at den er endnu tyndere, da det her handler om, at han udtaler sig om, at pædagogerne vil forme deres kontakt med forældrene ud fra pædagogernes eget valgte perspektiv. Det kan jo betyde andet end det, jeg forsøger at dreje det hen på, nemlig at pædagogerne er klar over, at de er stigmatiserende, så den udtalelse er i den grad åben for fortolkning. Ved mine andre informanter har jeg ikke kunnet finde brugbare udsagn, så jeg mener ikke at kunne konkludere, at pædagogerne er klar over, at deres handlinger i forhold til identificering medfører stigmatisering, mens de samtidigt optræder beskyttende overfor forældrene. Da jeg ikke har kunnet påvise dette, bliver det også svært at påvise, at dialogmøderne fungerer som en legitimeringsproces i forhold til stigmatisering.

Pædagogernes samarbejde med socialrådgiverne

Jeg vil nu skifte fokus til samarbejdet mellem pædagoger og socialrådgivere og pædagogernes rolle der. Her er der en ret stor variation i, hvordan pædagogerne ser på samarbejdet med socialrådgiverne i forbindelse med risikoidentificering, så derfor er det vanskeligt at udkrystallisere en specifik rolle. Nogle siger, at holdningen til, om der skal laves en

underretning, kan skifte efter en uformel samtale med en socialrådgiver, en anden mener, at socialrådgiverne gør deres bedste, og en at der er et godt samarbejde, men der er dog den udfordring, at der sker en stor udskiftning i socialrådgivere. En mener, at socialrådgiverne har for travlt, og at de er underlagt økonomiske begrænsning, mens der også er den holdning, at der ikke bliver grebet ind tidligt nok. Det er jo en ret bred vifte, som nærmest går fra en yderlighed til en anden, så jeg mener, det er svært at pege på en specifik rolle bortset fra, at jeg vil mene, at det går igen, at med undtagelse af en, pædagog F, så er der en form for ubestemmelighed i rollen, eller måske noget der tenderer til at give mere abstrakte ting så som tid, økonomi og udskiftning men ikke socialrådgiverne personligt skylden, hvis tingene ikke lykkes. Beskrivelser spænder fra pædagog B, som beretter, hvordan man nogle gange kontakter socialrådgiveren med henblik på at lave en indberetning, men ender med at vente på grund af forskellige argumenter fra socialrådgiverens side. Pædagog C mener, at socialrådgiverne gør deres bedste, og hvis det ikke slår til, så er det på grund af lovgivningen, mens pædagog D mener det er travlhed og økonomi, der ligger til grund, hvis børn bliver tabt, og pædagog E taler om den store udskiftning blandt sagsbehandlerne som udfordringen. Her eksemplificeret med pædagog B:

der kan sagtens være noget forskel i, hvor jeg kunne have tænkt, her er jeg nødt til at skal lave en underretning, og så kan de sige, vent lidt, vent, prøv lige det her, eller prøv lige at holde ud, og det er særligt sådan noget gråzone noget.

Det er interessant at se på, hvilken rolle pædagogen spiller her. Er der tale om, at man lader myndighedspersonen tage over og bestemme, fordi pædagogen ikke anser sig selv for at være myndighedsperson, men ser sig selv i en helt anden rolle? Jeg kan eksemplificere med følgende udtalelse fra pædagog C:

Det er hele tiden barnet, der er centrum for mig. Helt sikkert. Det er derfor, jeg er på arbejde. Det er mit kald, det kalder hele tiden [griner].

Og pædagog D siger dette:

det er jo det, der i bund og grund er vores pligt, det er jo egentlig at få skabt en god relation, for når du får skabt en god relation, kan du jo også se meget mere. Altså det er jo egentlig at have tid til at se de børn, at få skabt relationen. Det er jo alfa og omega, vil jeg sige.

Pædagog E beskriver, hvordan hun hele tiden er opmærksom på, hvad det er for nogle børn, hun er sammen med, og hvordan hun får lært dem at kende, mens pædagog F taler om, at hun ser barnet hver dag, og derfor tænker hun ud fra barnets perspektiv, mens socialrådgivere oftere ser på helheden. Man kan måske sige, at pædagogerne ser sig i rollen som barnets stemme, som dem, der skal forsvare barnet, mens hvis man var myndighedsperson, så skulle man også tage andre hensyn, og det ikke der, pædagogernes interesse ligger. Man kan måske også sige, at det der sker her, i højere grad er en form for videregivelsen af stafetten, en overdragelse af information, af en underretning, end det afspejler et forsøg på at nå til enighed. Pædagogerne frasiger sig her myndighedsrollen.

EN BEGREBSLIG DISKUSSION

I dette kapitel vil jeg kort diskutere svagheder ved de teoretiske perspektiver, jeg har valgt til min analyse samt ligeledes kort diskutere et par andre teoretiske perspektiver, som kunne have været anvendt i stedet.

Kritik af Berger & Luckmann

Berger & Luckmann ligger placeret indenfor socialkonstruktivisme og videnssociologi, og jeg har tidligere beskrevet, hvordan pædagogernes objektive virkelighed konstrueres i hverdagen ifølge Berger & Luckmanns teori. Hvis man skal kritisere noget i denne forbindelse, så er det, at der i deres teoretiske ramme ikke er plads til menneskets egen autonomi og evne til at påvirke processen. Heller ikke til hvordan magt og interesser i samfundet påvirker processen. Det er vanedannelsen, som Berger & Luckmann fokuserer på, og man kan sætte spørgsmålstejn ved, om det er den eneste faktor, der spiller ind. Dette kan man også vælge at se som en svaghed i min analyse, da jeg så heller ikke får belyst nogle former for magtperspektiver på samfundsniveau.

Kritik af Goffman

Jeg har tidligere nævnt, at jeg blandt andet har valgt at anvende Goffman, fordi jeg mener, at hans mikrosociologi er velegnet til en analyse indenfor de rammer, som jeg fik sat med min analyse med Berger & Luckmann. Man kan kritisere Goffman for, at han holder sig til at analysere på samhandlingsordenen og kun ser på interaktionerne mellem mennesker. Jeg har dog bevidst valgt at bruge Goffman af denne grund. Desuden kan man sige, at der er et link til det større samfundsniveau via stigmatiseringsbegrebet, da Goffman her kommer ind på, at det er de dominerende antagelser i samfundet, som er bestemmende for, hvad normen er. Det påvirker så interaktionen i hverdagslivet i forhold til, hvem der kategoriseres som udenfor normen. Endnu et kritikpunkt, som kan anføres, er, at med Goffmans teoretiske begrebsapparat mangler man muligheden for at undersøge de bagvedliggende årsager til, hvorfor mennesker handler, som de gør i interaktionen. Hvad er deres motivation og drivkraft? Man kan sige, at det ville være hensigtsmæssigt, hvis det var muligt at få indblik i dette. I min

analyse ville det ganske afgjort være interessant at få afklaret, hvilken motivation der ligger bag pædagogernes handlinger, også set i lyset af at jeg i kritikken af Berger & Luckmann påpeger manglen af perspektivet på menneskets egen autonomi.

Alternative teoretiske synsvinkler

Sluttelig vil jeg kort påpege, at jeg i min analyse af mine data kunne have valgt nogle helt andre teoretikere, hvilket ville have givet nogle ganske andre synsvinkler. Havde jeg for eksempel anvendt Bourdieu, havde jeg måske fået øje på strukturelle magtformer, som skaber symbolsk vold. Så ville jeg muligvis også have set på, hvilken betydning den kollektive habitus har for pædagogerne, og hvordan deres doxa kan være med til at reproducere social ulighed. Jeg kunne også have valgt at anvende Lipsky og se på pædagogerne som frontlinjearbejdere. Så ville jeg muligvis have set på hvordan socialpolitikken, her den tidlige indsats, bliver omsat til praksis, og hvordan implementeringen af nye arbejdsmetoder så som TOPI i forbindelse med den tidlige indsats bliver udformet i praksis, og hvilke modsigelser der kan ligge mellem de politiske krav og ønsker, de ledelsesmæssige beslutninger via bureaukratiet og de idealer og etiske krav, pædagogerne har i deres arbejde med børnene og deres forældre. Hvordan sætter pædagogerne børnene og forældrenes behov først, når de samtidig er underlagt bureaukратиets rammer? Hvordan bliver det sociale arbejdes praksis i børnehaven så?

Der er mange forskellige teoretiske aspekter, som jeg kunne have anvendt, og havde jeg valgt nogle af disse i stedet for henholdsvis Berger & Luckmann og Goffman, antager jeg, at udfaldet af min analyse ville have været anderledes – det ville i hvert tilfælde være andre aspekter, der ville være blevet belyst. Dette blot for at fastslå, at for det første har jeg valgt at se på mine empiri med den prisme, som disse teoretikere giver mig, og jeg er klar over, at der findes andre prismer, som ville sætte fokus på andet. For det andet så er det klart, at havde der været mere tid og flere tegn til rådighed, så ville det have været oplagt at udforske nogle af disse andre prismer.

EN ANALYTISK DISKUSSION

Efter at have analyseret mine data ud fra både nogle af Berger & Luckmanns samt nogle af Goffmans teoretiske begreber, vil jeg i dette kapitel diskutere nogle af min væsentligste analytiske fund.

Betragtninger vedrørende identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel hos børn

I det kapitel, hvor jeg har analyseret min empiri ud fra relevante teoretiske begreber fra Berger & Luckmann, har mine fund været, at når det gælder arbejdet med tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel hos børn, så har der fundet en institutionalisering sted blandt børnehavepædagoger. Med institutionalisering mener jeg her den sandhed, der ligger i børnehavens praksis – sådan gør vi her. Desuden har jeg fundet at den institutionelle verden, altså børnehavens daglige praksis, opfattes som en objektiv virkelighed af pædagogerne, men vi skal være opmærksomme på at denne objektivitet er menneskelig fremstillet og konstrueret. Det skal desuden bemærkes, at sproget er legitimeringsprocessens vigtigste instrument. Sprogbrugen er både med til at berettigg institutionen som sådan, og den styrer ligeledes fortolkning og adfærd.

Det er centralt for mig at slå fast, at min analyse viser, at pædagogerne i forhold til den tidlige indsats identificerer risici for mistrivsel baseret på familiemæssige og sociale faktorer samt ydre forhold så som påklædning og hygiejne, og rent teoretisk vil jeg formode, at der til en vis grad er tale om en overdreven og dermed ubegrundet bekymring.

Den tilgængelig sociale viden – i dette tilfælde risikovurdering i absolutte tal – kan være mangelfuld og sprogbrugen styrer institutionens fortsatte opretholdelse samt adfærden blandt medarbejderne – i dette tilfælde med at identificere risici for mistrivsel.

Betragtninger i forhold til afvigelse

I det kapitel, hvor jeg har analyseret min empiri ud fra relevante teoretiske begreber fra Goffman, har mine fund været, at der ikke er nogen tvivl om, at en vis gruppe børn bliver identificeret udelukkende med udgangspunkt i deres sociale og familiemæssige baggrund samt

ydre kendetegn så som dårlig påklædning og hygiejne, og dette danner så baggrunden for, at pædagogerne holder ekstra øje med denne gruppe børn. Det vil sige, at min analyse peger på, at pædagogerne identificerer via afvigelse fra normen. Denne kategorisering bidrager til pædagogernes opmærksomhed på barnet som afvigende, hvilket på mange måder sammenstilles med risici for mistrivsel. Man kan dog ikke derfra drage en direkte teoretisk sammenhæng fra afvigelse til mistrivsel, men man kan pege på en sammenhæng mellem afvigelse fra normen og pædagogernes måde at erfare og italesætte risici for mistrivsel på. Det skal dog bemærkes, at noget af den adfærd, man har opmærksomheden rettet mod, kunne være et resultat af den stigmatisering, der potentielt kan finde sted, når en vis gruppe børn bliver identificeret udelukkende ud fra deres baggrund. En sådan identifikation på basis af baggrund finder jeg problematisk, da børn med et vanskeligt børneliv kun har en begrænset risiko for at få et ungdoms- eller voksenliv med store sociale problemer (Ejrnæs, 2011, s. 226-227).

Det skal bemærkes, at en sådan stigmatisering er en social konstruktion i og med, at der ikke er tale om et medfødt karaktertræk hos børnene. Det bør derfor være et fokuspunkt, at man sætter speciel fokus på visse børn på baggrund af en specifik definition af normalt og ikke normalt, mens andre børn måske kan gå mere "under radaren".

Pædagoger ser sig selv i rollen som fagprofessionelle, som dem der rent fagligt er klædt på til at forebygge og afhjælpe pædagogiske og sociale problemer, hvilket jeg bestemt heller ikke vil anfægte, at de er, men min empiri peger ligeledes på, at de samtidig har en anden rolle, nemlig den som vurderingsagent i forhold til hvad det normale er, så de har en dobbeltrolle. Ydermere påtager pædagogerne sig en form for beskytterrolle overfor forældrene, så der ikke er noget, der kommer bag på dem, når de bliver indkaldt til et dialogmøde i børnehaven.

Besvarelse af arbejdsspørgsmål

Mine fund har gjort mig i stand til at besvare mit første arbejdsspørgsmål, der lyder som følger:

Hvordan erfarer og italesætter børnehavepædagoger risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel?

Jeg har blandt andet fokuseret på børnehavepædagogers sprog i forbindelse med, hvordan de erfarer og italesætter henholdsvis risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel. Min analyse viser, at når det gælder identificering af risici for mistrivsel, så er det faktorer i barnets sociale og familiemæssige baggrund, samt ydre kendetegn så som påklædning og hygiejne der tillægges betydning både i erfaringsdannelsen og italesættelsen. Når det gælder identificering af egentlig mistrivsel, så er det faktorer så som iagttagelse af barnets konkrete adfærd i institutionen, der tillægges betydning i erfaringsdannelsen, mens pædagogerne i italesættelsen holder sig til en mere neutral og objektiv form for sprogbrug.

Da min analyse viser, at pædagogerne adskiller risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel, og da mit fokuspunkt jo er den tidlige indsats, så er det interessante her den tidlige identificering af risici for mistrivsel. Det vil sige, at hvis man kun ser på den del af arbejdsspørgsmålet, så peger min analyse på, at pædagoger erfarer risici for mistrivsel via en identifikation af afvigelse fra normen, og de italesætter den ved at fremstå som de fagprofessionelle, der rent fagligt er klædt på til at forebygge og afhjælpe pædagogiske og sociale problemer.

Ligeledes har mine fund sat mig i stand til at svare på mit andet arbejdsspørgsmål, der lyder som følger:

Hvordan erfarer og italesætter børnehavepædagoger samarbejdet med relevante aktører i forbindelse med at identificere risici?

Hvis jeg ser på forældrene som en relevant aktør, så er italesættelsen en beskytterrolle, for det, pædagogerne fortæller, er, at det ikke skal komme bag på forældrene, når de får en indkaldelse til et dialogmøde, da der skal have været en forudgående dialog, hvor de er orienterede om, at der er visse udfordringer med deres barn, samt at forældrene ikke skal føle sig udskammede. Man kan dog sige, at pædagogerne dermed også samtidigt fortæller forældrene, at de er afvigende. Den sociale samhandling er dog primært beskytterrollen fra pædagogernes side.

Nu vil jeg gå over til at se på en af de andre relevante aktører for børnehavepædagogerne, som er socialrådgiverne, med hvem pædagogerne har et tæt samarbejde blandt andet i forbindelse med underretninger. Med hensyn til det samarbejde kan jeg udlede, at de erfaringer, pædagogerne giver udtryk for, ikke afspejler enighed, men der kommer dog udtalelser, som i sprogbrugen understreger en forskel mellem os og dem og nogle beskrivelser af frustration i samarbejdet mellem pædagogerne og socialrådgiverne. Denne forskel kan tillægges, at de tilhører forskellige institutionelle "sub-verdener". Det vil sige, at de tilhører forskellige fagprofessioner, hvor de har hver deres viden om teori og arbejdsmetoder. Altså grupperinger med egne logikker som er blevet socialiserede i kraft af kontekst og særlig viden. Derudover peger min analyse på, at selvom der er variationer imellem pædagogernes erfaringer, så er den gennemgående tendens, at pædagogerne indtager en noget ubestemmelig rolle i forhold til socialrådgiverne, hvilket blandt andet ses ved, at pædagogerne i nogle tilfælde lader sig overtale til ikke at foretage en indberetning. Ligeledes kan det siges, at hvis der ikke sker en tilstrækkelig tidlig indsats i forvaltningen, forsøger nogle af pædagogerne at finde mening ved at forklare det med ressourceknaphed eller andet, som ikke reflekterer direkte på socialrådgiverne. Pædagogerne starter ud som vurderingsagenter, men man kan sige, at her sker der det, at "stafetten" bliver givet videre til socialrådgiverne med hensyn til, hvad der videre skal ske i sagen – nu tager de over og bliver vurderingsagenter. Der er måske mere tale om at videregive information, end det er et spørgsmål om opnåelse af enighed. Jeg har også udsagn i mine data, som viser, at pædagogerne i italesættelsen ser sig i rollen som barnets stemme.

KONKLUSION

Jeg har i nærværende speciale gennem anvendelse af indsamlet empiri og diverse teoretiske aspekter analyseret mig frem til at besvare min problemstilling, der lyder som følger:

Hvilke betydninger får det for det sociale arbejdes praksis i børnehaver, når børnehavepædagoger arbejder med tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel hos børn?

Jeg kan konkludere, at i den daglige praksis i børnehaverne identificerer pædagogerne risici for mistrivsel baseret på faktorer i barnets sociale og familiemæssige baggrund samt ydre kendetegn så som påklædning og hygiejne. Når det gælder identificering af egentlig mistrivsel, så er det faktorer så som iagttagelse af barnets konkrete adfærd i institutionen, der tillægges betydning. Det, at der foretages en sådan skelnen på denne baggrund, er et væsentligt fund. Ydermere giver identificering af risici for mistrivsel på basis af social og familiemæssig baggrund anledning til en teoretisk formodning om, at der til en vis grad er tale om en overdreven og dermed ubegrundet bekymring. Dette begrundes jeg med, at børn med et vanskeligt børneliv kun har en begrænset risiko for at få et ungdoms- eller voksenliv med store sociale problemer (Ejrnæs, 2011, s. 226-227). Desuden viser min analyse, at når pædagogerne identificerer risici for mistrivsel, så gør de det via en identifikation af afvigelse fra normen. Det vil sige, at der ud fra mine data tegner sig en normativ stillingtagen til, hvad pædagogerne identificerer som anderledes, som afvigende, og i dette tilfælde gælder det primært forældrenes sociale baggrund samt ydre ting ved børnenes fremtoning så som påklædning og personlig hygiejne. Børnene vurderes altså her ud fra nogle risikofaktorer, som tilskrives deres baggrund i stedet for at tage udgangspunkt i deres adfærd, og disse risikofaktorer må man antage, at pædagogerne overvurderer i negativ retning, hvis man godtager forskningsmæssige resultater på området (Lyngholm et al., 2020, s. 43). Hvis man sammenholder dette med Goffmans teori om stigmatisering, så kan denne fokusering på baggrundsfaktorer, som ofte bunder i sociale og familiemæssige faktorer, danne grundlag for at kategorisere denne gruppe af børn med et

stigma, fordi de afviger fra den norm, pædagogerne har fastsat om, hvad for eksempel et godt familieliv er. Det kan altså konkluderes, at der er en risiko for stigmatisering af en gruppe af børn på baggrund af sociale og familiemæssige faktorer. Det vil sige at tidlig identificering af risici for mistrivsel kan få den uheldige bivirkning, at det sociale arbejde medfører stigmatisering for en vis gruppe af børn. Pædagogerne har her en rolle som vurderingsagent i forhold til, hvad det normale er.

Pædagogerne har forskellige aktører, de arbejder sammen med i forbindelse med at identificere risici. En af disse aktører er socialrådgiverne, som pædagogerne samarbejder med blandt andet i forbindelse med underretninger. Jeg kan konkludere, at der blandt pædagogerne ikke er enighed om dette samarbejde, da erfaringerne spænder vidt. Erfaringerne, som pædagogerne giver udtryk for, understreger dog en forskel mellem dem og os. Min analyse viser, at forskellene mellem pædagoger og socialrådgivere kan tilskrives, at de tilhører forskellige "sub-verdener". Det vil sige, at de tilhører forskellige fagprofessioner, hvor de har hver deres viden om teori og arbejdsmetoder. Altså grupperinger med egne logikker som er blevet socialiserede i kraft af kontekst og særlig viden. Denne viden har de opnået ved at have fået forskellige uddannelser og været i forskellige faglige miljøer. Denne forskel i "sub-verdener" kan have den betydning for det sociale arbejdes praksis, at pædagoger og socialrådgiver har en væsentlig forskellig risikovurdering, som Ejrnæs og Monrad (2020, s. 110-112) påpeger. Mit sigte har været at fokusere på pædagogernes perspektiv. Jeg har ikke data for socialrådgivernes perspektiv, men derimod for hvordan pædagogerne oplever og erfarer samarbejdet. I de tilfælde, hvor pædagogerne udviser frustration over samarbejdet, kan man måske udlede, at det skyldes, at pædagogerne på sin vis er afhængige af, at deres bekymring omkring risici deles af socialrådgiverne, for hvis de ikke er lige så bekymrede, sker der ikke meget mere i det, der enten er eller kan blive til en sag. Derudover så er den gennemgående tendens, at pædagogerne indtager en noget ubestemmelig rolle i forhold til socialrådgiverne, hvilket blandt andet ses ved, at pædagogerne i nogle tilfælde lader sig overtale til ikke at foretage en indberetning. Ligeledes kan det siges, at hvis der ikke sker en tilstrækkelig tidlig indsats i forvaltningen, forsøger nogle af pædagogerne at finde mening ved at forklare det med

ressourceknaphed eller andet, som ikke reflekterer direkte på socialrådgiverne. Man kan måske generelt sige, at samarbejdet mellem pædagoger og socialrådgivere mere handler om at få givet en stafet, her en underretning, en informationsdeling, videre, end det nødvendigvis behøver at handle om at nå til enighed. Når stafetten er givet videre, er det socialrådgiverne, der nu er vurderingsagenterne, førhen var det pædagogerne. De vil hellere se sig selv som fagprofessionelle end som vurderingsagenter. Jeg har også udsagn i mine data, som viser, at pædagogerne i italesættelsen ser sig i rollen som barnets stemme.

En anden meget relevant aktør for pædagogerne i arbejdet med at identificere risici er forældrene. Her tegner der sig et billede af, at pædagogerne i denne sociale samhandling påtager sig en beskytterrolle overfor forældrene, da pædagogerne fortæller, at det ikke skal komme bag på forældrene, når de får en indkaldelse til et dialogmøde. Der skal have været en forudgående dialog, hvor forældrene er orienterede om, at der er visse udfordringer med deres barn, og forældrene skal i den forbindelse ikke føle sig udskaammede. Man kan samtidig vende denne argumentation lidt om og påpege, at det pædagogerne gør, når de forbereder forældrene, er, at de rent faktisk gør forældrene opmærksomme på, at der er en afvigelse. Når denne afvigelse ligger i familiebaggrunden, den sociale baggrund, og/eller i den måde forældrene klæder deres børn på eller deres hygiejne-standard, så gør pædagogerne dermed også forældrene opmærksomme på, at de er afvigende. Det får så den betydning for det sociale arbejdes praksis, at pædagogerne indirekte påpeger, at forældrene er afvigende. Hvilket egentlig betyder, at pædagogerne i deres praksis bruger tid ikke blot på at forebygge og afhjælpe pædagogiske og sociale problemer hos børn, men også på at forsøge at påvirke afvigende adfærd hos børnenes forældre.

Som en rekapitulering kan det siges, at de tre hovedbetydninger for det sociale arbejdes praksis i børnehaver med baggrund i pædagogernes arbejde med tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel er:

- at der er risiko for stigmatisering af en gruppe af børn på baggrund af sociale og familiemæssige faktorer

- at samarbejdet mellem pædagoger og socialrådgivere er præget af, at de tilhører forskellige "sub-verdener", hvilket kan have den betydning for det sociale arbejdes praksis, at pædagoger og socialrådgivere har en væsentlig forskellig risikovurdering, som Ejrnæs og Monrad (2020, s. 110-112) påpeger. Ligeledes kan man tale om, at pædagogerne bevæger sig fra at være vurderingsagent til at give stafetten videre til socialrådgiverne, som så overtager rollen som vurderingsagent, så der er måske mere tale om informationsdeling end enighed.
- at pædagogerne påtager sig en beskytterrolle overfor forældrene, men man kan vende den argumentation om og påpege, at pædagogerne i denne proces rent faktisk også indirekte gør forældrene opmærksomme på, at de er afvigende.

Da jeg startede på arbejdet med nærværende speciale, var det min hensigt at bidrage til at undersøge børnehavepædagogers risikoanvendelser. På daværende tidspunkt havde jeg en forståelse af, at børnehavepædagoger i forhold til vurderinger af risici havde en meget eksplicit anvendelse af risikofaktorer, med en italesættelse af de enkelte risikofaktorer. Jeg har nu undersøgt børnehavepædagogers praksiserfaring på området og mener på den baggrund at kunne bidrage med ny og kvalificeret forståelse omkring denne praksiserfaring – altså hvordan bliver disse erfaringer til, og i hvilke kontekster indgår de. Min forståelse har ændret sig til, at anvendelsen af risikofaktorer er meget mere implicit, da pædagogerne kun bruger mere generelle termer så som familieforhold, socialt, baggrund og lignende. Ydermere så startede jeg arbejdet med dette speciale med en meget uklar fornemmelse for, hvilken forskel der kunne være mellem identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel. Her har jeg fået et klart indblik i, hvilken forskel der er, og jeg mener, det er et væsentlig fund i mit speciale. Denne nye og kvalificerede forståelse har givet mig indblik i den betydning, disse faktorer får for det sociale arbejdes praksis i børnehaver.

PERSPEKTIVERING

I dette afsnit vil jeg relatere mine fund til andre relevante bidrag på feltet, som kan understøtte og perspektivere mine fund yderligere.

Pernille Juhl, som er lektor i psykologi og ph.d. på Roskilde Universitet, hvor hun forsker i småbørns og familiers hverdagsliv, tidlig indsats og social intervention har i et interview i Politiken nogle interessante betragtninger omkring tidlig indsats. I interviewet fremhæver Juul, at samfundet har stillet en række krav og betingelser, som reflekterer middelklassenormer, op som rettesnor for pædagogerne i form af checklister og dokumentationskrav (Thøgersen, 2021), og her vil jeg mene, der blandt andet kan trækkes en lige linje til TOPI-systemet. Hun mener videre (Thøgersen, 2021), at landets kommuner går for langt i forhold til at opspore børn i mistrivsel, før problemerne opstår, og dermed flyttes fokus fra det almindelige hverdagsliv og over til, at vi tror, der er noget særligt på færde. Hun mener, at opsporingmodellerne har for abstrakte markører for, hvornår man skal blive bekymret for et barn. Et bid behøver ikke at betyde andet end, at barnet er frustreret i den konkrete situation – det behøver ikke at betyde, at der er grund til bekymring over familiebaggrunden. Fokus bliver flyttet fra problemet i den konkrete situation til et spørgsmål om forældreevner. Hun mener, at opsporingsmodellerne og checklisterne bygger på en forkert opfattelse af, at man kan forudse børns sociale problemer på baggrund af forældrenes udfordringer. Desuden mener hun, at det ideelle familieliv reflekterer middelklassenormer, men hvem siger, at de normer er de rette, og hvad er det gode forældreskab? Forældrene bør i langt højere grad inddrages, så man interesserer sig for, hvor de selv mener, de har brug for hjælp - så de føler, at de bliver inddraget som eksperter på deres egne børn i stedet for at blive mistænkeliggjorte. Juul fremhæver blandt andet, at der er brug for mere forskning på området samt mere tid, for når man skal nå mange familier, er checklister besnærende, da det går hurtigt, når man anvender den tilgang. (Thøgersen, 2021). Altså et synspunkt som handler om, at checklister og opsporingsmodeller a la TOPI-systemet bygger på middelklassenormer og er med til at flytte fokus væk fra hverdagslivet over på familiebaggrunden, hvorved man skaber unødvendig mistænkeliggørelse og ofte tilbyder en

forkert form for hjælp. Det falder i tråd med nogle af mine fund. Her har Juuls udgangspunkt dog været, at problemet er forskydningen af fokuspunktet væk fra den konkrete situation i hverdagslivet til forældrenes udsathed.

Søbjerg et al., (2020) har lavet en større undersøgelse af underretninger i to danske kommuner. De har analyseret og set på forskellige parametre i forhold til, hvad det er, der får frontlinjearbejdere til at lave en underretning. Der er forskellige interessante forhold, som jeg vil fremhæve. For det første viser det sig, at de fleste børn, der bliver lavet indberetninger på, er ældre børn. Det viser sig, at det kun er 4 procent af alle indberetningerne, der kommer fra daginstitutioner. Det virker overraskende, når man tager i betragtning, at 85 procent af danske børn tilbringer en stor del af deres dag i daginstitution. Umiddelbart ville man mene, at det skulle give pædagogerne rig mulighed for at observere børnene og afgøre, om der skulle være brug for en særlig indsats ud over, hvad institutionen kan tilbyde. Forfatterne mener, det kan skyldes, at det er vanskeligt at afgøre, at der er behov for en sådan særlig indsats, så længe børnene er så små. Lignende tal gør sig gældende i Sverige. Jeg vil indskyde, at i forhold til tidlig indsats og den fokusering der er på det fra statens side via Socialstyrelsen, kan man diskutere, om indsatsen skulle målrettes skolerne mere end daginstitutionerne, hvis det er så vanskeligt at afgøre, om der er behov for en sådan særlig indsats så tidligt i barnets liv. Kombineret med mine fund omkring risiko for stigmatisering aktualiseres dette spørgsmål blot endnu mere.

Forskerne (Søbjerg et al., 2020) har også konstateret, at der er forskel på, hvordan forskellige former for frontlinjearbejdere opfatter risici. De slår lærere og pædagoger sammen i en kategori og beskriver, at de i deres underretninger ser på en række af ting så som indlæringsvanskeligheder, udadreagerende adfærd, social tilbagetrækning, beklædning som ikke er passende, dårlige madpakker og andre former for adfærd, som handler om personlige eller kulturelle forhold. Det stemmer jo godt overens med, hvad min analyse viser.

Forskerne (Søbjerg et al., 2020) ender ud med fem hypoteser omkring hvorfor/hvordan en frontlinjearbejder tager en beslutning om at lave en underretning. Her er det specielt den femte, der er interessant i lyset af mine fund.

1. Man mener, man er forpligtiget til at underrette eller er bange for repressalier, hvis man ikke gør det.
2. Man tøver med selv at træffe afgørelsen om en særlig indsats ud over, hvad institutionen kan tilbyde og vil hellere have, at socialrådgiverne træffer afgørelsen.
3. Det er en måde at bede om ekstra ressourcer til institutionen.
4. Når man bruger en formular, som indeholder felter til både risiko-og beskyttelsesfaktorer, kan en fokusering på beskyttelsesfaktorer lede til, at risikofaktorer nærmest neutraliseres, og det omvendte kan også ske.
5. Opfattelsen af risiko kan blive påvirket af anmelderens egen opfattelse af risiko og vedkommendes egen sociale position. Hvis man anerkender, at opfattelsen af normalitet og afvigelse kan formes af et middelklasseperspektiv eller den professionelles personlige identitet og oplevelser, så har det indflydelse på risikoopfattelsen.

Jeg finder denne forskningsartikel interessant, fordi den ser på de forskellige grunde til, at frontlinjemedarbejdere foretager en underretning. Min analyse har fokuseret på erfaringsdannelsen omkring tidlig identificering af risici og er dermed også kommet ind på TOPI-redskabet samt samarbejdet med socialrådgiverne, men det er spændende at se forskning, som går ind og ser bredt på beslutningsprocessen vedrørende underretninger.

Jeg vil mene, at disse bidrag peger i retning af, at nogle af de ting, som min analyse fremhævede, så som betydningen af opsporingsmodeller samt opfattelse af risici, er ting, som er vanskelige at komme uden om, når man beskæftiger sig med tidlig indsats og risiko. De er yderst relevante at diskutere og kan ses på fra forskellige vinkler. Det sætter mit bidrag i perspektiv og øger samtidig min interesse for at arbejde videre indenfor feltet.

METODISKE EFTERREFLEKTIONER

Når man taler om undersøgelser og deres troværdighed, er det som regel begreberne objektivitet, reliabilitet, validitet og generalisering, der hentes frem. Problemet er bare, at disse begreber i høj grad er kvantitativt baserede, ikke kvalitativt, og dette er jo et speciale, som baserer sig på kvalitativ metode. Som hermeneutiker kan jeg kun træffe informerede domme på grundlag af mine fordomme, og jeg må tilstræbe at få indsigt i mine fordomme og fremlægge dem eksplicit i mit speciale – dette indebærer en reflektiv objektivitet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 314-315). Jeg mener selv, at jeg har forsøgt at eksplicite mine fordomme vedrørende pædagogers brug af risikofaktorer og identifikation af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel på baggrund af dem. Ud over dette mener jeg ikke, det er frugtbart at gå ind i en diskussion af objektivitet, da præmisserne ikke er objektivitet og neutral viden.

Reliabilitet

Reliabilitet, som handler om pålidelighed, vedrører konsistensen og troværdigheden af de forskningsresultater, man når frem til. Det dukker derfor tit op, når man diskuterer, om resultatet en undersøgelse er kommet frem til, ville kunne reproducere af en anden forsker på et andet tidspunkt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 317-318). Med andre ord ville en anden specialestuderende kunne være kommet frem til det samme resultat som jeg? Ville mine informanter give de samme svar på de samme spørgsmål, hvis en af mine medstuderende gik ud og interviewede dem? Det vil jeg antage. Jeg har ikke interviewet mine informanter under specielle forhold og heller ikke om et kontroversielt emne, så jeg vil antage, at svarene ville blive stort set de samme, hvis vi forudsætter, at jeg ikke har stillet ledende spørgsmål, og det mener jeg ikke, jeg har, men det kan man få indblik i i bilag 6, da jeg har holdt mig til interviewguiden. Et mere springende punkt er fortolkningen af interviewet. Jeg har benyttet mig af meningskondensering, og her er et af trinene at tematisere udsagnene ud fra interviewpersonernes synspunkt. Det er selvfølgelig sket ud fra forskerens, altså mit synspunkt. Spørgsmålet er, om en medstuderende ville have tematiseret på samme måde? Det er ikke nødvendigvis sikkert, men man kan diskutere, om det ikke er legitimt, at der er en flerhed af fortolkninger (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276-277). Ligeledes kan man sige, at hvis de

forskningsspørgsmål, der er stillet, er tilstrækkelig eksplicite, og det vil jeg mene, at både min problemstilling og arbejdsspørgsmål er, så er der mulighed for, at en anden forsker vil kunne analysere på det samme materiale og enten komme frem til de samme eller andre fortolkninger end jeg. Hvad enten resultatet er det samme eller ej, så er der tale om en tydelig proces, og der er ikke nødvendigvis noget forkert i, at der er tale om forskellige fortolkninger (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278).

Spørgsmålet om valget af informanter har jeg beskæftiget mig med i mit metodeafsnit, og det har naturligvis også indflydelse på reliabiliteten. Som jeg skrev i det afsnit, kan der eventuelt være tale om en vis grad af bias, da jeg forventer, at mine gatekeepers udvælger pædagoger, som er erfarne med hensyn til at arbejde med tidlig forebyggelse og identificering af risici og samtidig er glade for at arbejde i den pågældende institution. Den påvirkning, der eventuelt kan være på mine data, er, at jeg naturligvis vil få den pågældende informants erfaringer udtrykt i interviewet, men havde jeg interviewet en anden pædagog i institutionen, havde jeg muligvis fået en lidt anden erfaring at høre, og derved opnået at indsamle lidt anderledes data.

Spørgsmålet er dog, hvor meget anderledes erfaringen ville have været. Jeg har fastslået, at tidlig forebyggelse og identificering af risici er noget, som alle institutioner ikke blot i Aalborg Kommune men alle institutioner i Danmark arbejder med, da det er fastsat fra Socialstyrelsens side. Så det er et vilkår, alle pædagoger arbejder med. Det lader så den faktor tilbage, at jeg kunne være kommet til at tale med en pædagog, som muligvis ikke var tilfreds med at arbejde i institutionen. Til det vil jeg sige, at med den basalt set ikke-eksisterende arbejdsløshed der hersker i pædagogfaget (Nørby, 2022), vil jeg antage, at hvis man ikke bryder sig om at være i en institution, så kan man søge arbejde et andet sted og få det stort set med det samme. Derudover så har mine interviewspørgsmål ikke kredset om trivsels- og samarbejdstematikker i institutionen, så jeg tvivler på, at jeg ville have fået væsentligt forskellige data, hvis mine gatekeepers havde udpeget andre informanter.

Jeg har også i mit metodeafsnit berørt det faktum, at to af mine informanter faktisk er pædagogiske ledere, men at jeg på trods af det valgte ikke at skelne mellem dem og pædagogerne i min analyse. Jeg har ræsonneret, at min dataindsamling handler om den daglige sociale praksis i børnehaven, hvilket den pædagogiske leder også deltager i. Derudover er

lederne også uddannede som og har praktisk erfaring som pædagoger, de har altså den samme fagprofessionelle baggrund. Jeg vil også påpege at mine spørgsmål ikke decideret har kredset om hverken samarbejds- eller ledelsestemaer, så jeg mener ikke, at ledernes besvarelser bør være væsentligt forskellige fra pædagogernes. Dette er grunden til mit valg om ikke at dele informanterne op i grupper, og jeg mener ikke, det anfægter reliabiliteten i væsentlig grad.

Validitet

Validitet handler om styrken af et udsagn, så ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s. 318) er det et spørgsmål om, *”hvorvidt en metode undersøger det, den har til formål at undersøge”*. Her kan man se på, om forskningsprocessen som sådan har haft en vis kvalitet. Er der udvist godt forskningsmæssigt håndværk? Er der overensstemmelse mellem problemfelt og indsamlet empiri? Er den teoretiske fortolkning foregået på god vis? Har analysen været kritisk? (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 319-321). Jeg kan kun anføre, at jeg har forsøgt at opfylde disse kriterier, men da dette speciale på ingen måde er perfekt, er der uden tvivl områder, hvor dette kunne have været gjort på bedre vis. Jeg har dog på bedste vis forsøgt at se på og fastholde sammenhænge i mine data og mine teoretiske begrundelser samt lægge det så tydeligt ud, at det kan kontrolleres, om min metode undersøger det, jeg har sat som mit formål at undersøge. Jeg har afgrænset min problemstilling og arbejds spørgsmål samt min case. Jeg har udarbejdet en relevant interviewguide, som burde sætte mig i stand til at besvare min problemstilling. Min interviewguide er udarbejdet med åbne spørgsmål, ikke ja/nej-spørgsmål, som gerne skulle afspejle mit hermeneutiske udgangspunkt. Jeg har ladet mine data styre mit teorivalg og har foretaget en analyse på baggrund deraf. Alt i alt mener jeg, at der er en rimelig høj grad af validitet i nærværende speciale.

Generalisering

Generalisering eller overførbarhed er ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 333-335) indenfor kvalitativ forskning ofte et spørgsmål, om man kan generalisere fra en case til andre cases. Om man kan overføre den viden, der produceres i en specifik interviewsituation til andre relevante situationer. Ifølge Hesse-Biber (2017, s. 226) er formålet at få en kompleks og righoldig forståelse af data via en intens og dybdegående udforskning af processen, sådan så de fund,

man får i en enkelt case, indeholder rigelig med overførbare viden, som kan anvendes på andre cases. Jeg vil mene, at jeg har fået tilbundsgående kendskab til mine data, og jeg har analyseret dem fra flere vinkler, så ud fra disse kriterier er der en vis mængde overførbare viden, men der skal dog stadig tages hensyn til den pågældende case. Det skal også samtidig bemærkes, at jeg som hermeneutiker ikke har haft dette som mit mål. Jeg har været interesseret i mine informanternes livsverden, og jeg har valgt at fokusere på en specifik case, som udgør et vist antal pædagoger i Aalborg Kommune. Jeg har ikke haft som mål, at mine resultater skulle kunne overføres som sådan, men gerne at mine fund skulle kunne inspirere til, at man kigger kritisk på de konsekvenser, det har for den sociale praksis i børnehaver, at man arbejder med tidlig identificering af risici for mistrivsel og egentlig mistrivsel.

LITTERATURLISTE

Aalborg Kommune (2020). *På tværs. Håndbog for medarbejdere i arbejdet med udsatte børn og unge på 0-18 års området i Aalborg Kommune*. Aalborg Kommune.

<https://mail.google.com/mail/u/0?ui=2&ik=775c5f4f81&attid=0.1&permmsgid=msg-f:1721006937833105812&th=17e23eb111866994&view=att&disp=safe>

Aalborg Kommune (u.å.a). *Find din daginstitution*. Aalborg Kommune. Lokaliseret den 22. februar 2022 på: <https://www.aalborg.dk/familie-og-boern/boernepasning/daginstitutionoversigt>

Aalborg Kommune (u.å.b). *Udviklingsstrategi for børn, unge og familier 2016-2021*. Aalborg Kommune. Lokaliseret den 7. april 2022 på: <https://www.aalborg.dk/politik/strategier-og-politikker/udviklingsstrategi-for-boern-unge-og-familier-2016-2021>

Aalborg Kommune (u.å.c). *Sammen om Trivsel – en model for tidlig opsporing*. Aalborg Kommune. Lokaliseret den 7. april 2022 på: <https://www.aalborg.dk/familie-og-boern/trivsel/sammen-om-trivsel>

Andreassen, T. (2005). *Behandling av ungdom i institusjoner*. Barne- og familiedepartementet. <https://www.forebygging.no/Artikler/2007-1998/Behandling-av-ungdom-i-institusjoner/>

Berger, P. L. & Luckmann, T. (2003). *Den sociale konstruktion af virkeligheden. En videnssociologisk afhandling*. (Originale bog udgivet i 1966). Akademisk Forlag.

BL - Danmarks Almene Boliger (2019). *De første resultater af Aalborg-modellen*. https://bl.dk/media/11415/defoersteresultater_aalborgoest.pdf

Brinkmann, S. (2015). Forståelse og fortolkning. I M. H. Jacobsen, K. Lippert-Rasmussen & P. Nedergaard (Red.). *Videnskabsteori i statskundskab, sociologi og forvaltning*. (3. udgave). Hans Reitzels Forlag.

Christoffersen M. N., Olsen P. S., Vammen K. S., Nielsen S. S., Lausten M. & Brauner J. (2011). *Tidlig identifikation af kriminalitetstruede børn og unge. Risiko- og beskyttelsesfaktorer*. SFI. Det Nationale Forskningscenter for Velfærd. <https://www.vive.dk/media/pure/4513/273634>

Egelund, T., Christensen, P. S., Jakobsen, T. B., Jensen, T. G. & Olsen R. F. (2009). *Anbragte børn og unge. En forskningsoversigt*. SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd. <https://www.vive.dk/media/pure/4108/271953>

Ejrnæs, M. (2010). Risikoanalyser i den anvendelsesorienterede socialforskning. I M. Ejrnæs & J. Guldager (Red.), *Helhedssyn og forklaring i sociologi, socialt, sundhedsfagligt og pædagogisk arbejde* (s. 173-228). Akademisk Forlag.

Ejrnæs, M. (2011). Praktikerens holdninger i socialt arbejde – normalitet og afvigelse. I K. Bo, J. Guldager & B. Zeeberg (Red.), *Udsatte børn – et helhedsperspektiv* (s. 200-229). Akademisk Forlag.

Ejrnæs, M. (2015). Risiko, risikofaktorer og resiliens. I T. Erlandsen, N. R. Jensen, S. Langager & K. E. Petersen (Red.), *Udsatte børn og unge – en grundbog* (s. 47-58). Hans Reitzels Forlag.

Ejrnæs, M. (2017). Tværprofessionelt samarbejde. Begreber og teori. I C. K. Moesby-Jensen (Red.), *Når professioner samarbejder – praksis med udsatte børn og unge* (s. 19-46).

Samfundslitteratur.

Ejrnæs, M., Jacobsen, I. S., Michelsen, R. R., Moesby-Jensen, C. K., Lyngholm, L. T. M. & Monrad, M. (2019). *Professionelles faglige risikovurderinger – rapport til kommunerne*.

https://www.ucviden.dk/portal/files/68132886/Professionelles_faglige_risikovurderinger.pdf

Ejrnæs, M. & Monrad, M. (2020). Praktikeres risikovurderinger: brugen af risikofaktorer i forebyggelsen af ungdomskriminalitet. *Nordisk Tidsskrift for Kriminalvidenskab*, 2, 104-121.

<https://tidsskrift.dk/NTfK/article/view/124868/171693>

Erlandsen, T. (2015). Forebyggende foranstaltninger for udsatte børn og unge. I: T. Erlandsen, N.R. Jensen, S. Langager & K. E. Petersen (Red.), *Udsatte Børn og unge – en grundbog* (s. 233-245). Hans Reitzels Forlag.

Esping-Andersen, G. (1990). The Three Political Economies of the Welfare State. *International Journal of Sociology*, 20(3), 92-123. <http://www.jstor.org/stable/20630041>

Frederiksen, M. (2018). Design. I S.P. Olesen & M. Monrad (Red.), *Forskningsmetode i socialt arbejde* (s. 83-106). Hans Reitzels Forlag.

Gilje, N. (2017). Hermeneutik – teori og metode. I: M. Järvinen & N. Mik-Meyer (Red.), *Kvalitativ Analyse. Syv traditioner* (s. 127-152). Hans Reitzels Forlag.

Goffman, E. (2009). *Stigma. Om afvigerens sociale identitet*. (2. udgave). Samfundslitteratur.

Goffman, E. (2014). *Hverdagslivets rollespil*. Samfundslitteratur.

Goffman, E. (2020). *Social samhandling og mikrosociologi* (2. udgave). Hans Reitzels Forlag.

Hansen, C. H. (2015). Forebyggelse – empiriske eksempler og teoretiske perspektiver. I: T. Erlandsen, N.R. Jensen, S. Langager & K. E. Petersen (Red.), *Udsatte Børn og unge – en grundbog* (s. 118-129). Hans Reitzels Forlag.

Heckman, J. J. (2008). Early Childhood Education and Care. The Case for Investing in Disadvantage Young Children. *CESifo. DICE Report. Journal for Institutional Comparisons*, 6(2), 3-8. <https://www.ifo.de/DocDL/CESifoDICEreport208.pdf>

Hesse-Biber, S. N. (2017). *The Practice of Qualitative Research. Engaging Students in the Research Process*. (3. udgave). Sage.

Iversen, K., Strandby, M.W., Schmidt, A. & Kloppenborg, H. S. (2020). *Kommunernes omlægning til en tidligere forebyggende indsats på børn og unge-området – Erfaringsopsamling*. VIVE – Viden til Velfærd. <https://www.vive.dk/media/pure/14706/3783761>

Järvinen, M. & Mik-Meyer, N. (2017). Kvalitative analysetraditioner i samfundsvidenskabelig forskning. I: M. Järvinen & N. Mik-Meyer (Red.), *Kvalitativ Analyse. Syv traditioner* (s. 9-26). Hans Reitzels Forlag.

Knudsen, L. B. & Beckman, A. W. (2017). *Aalborg Kommunes befolkning og boliger*. Trap Danmark på lex.dk. Lokaliseret den 22. februar 2022 på: https://trap.lex.dk/Aalborg_Kommunes_befolkning_og_boliger

Kristiansen, S. (2017). Fortolkning, forforståelse og den hermeneutiske cirkel. I: M. Järvinen & N. Mik-Meyer (Red.), *Kvalitativ Analyse. Syv traditioner* (s. 153-172). Hans Reitzels Forlag.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Interview. Det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3. udgave). Hans Reitzels Forlag.

Lyngholm, L. T. M., Jakobsen, I. S., Ejrnæs, M., Monrad, M., K. Moesby-Jensen, C. K. & Michelsen, R. R. (2020). Professionelle praktikers risikovurderinger - og de faktiske risici. *Udenfor Nummer: Tidsskrift for forskning og praksis i socialt arbejde*, 20. årgang/2020 (Vol. 40), 34-47. https://www.ucviden.dk/ws/portalfiles/portal/124423800/40_UdenForNummer.pdf

Mathiasen, S. H., Kollin, M. S. & Eriksen M. (2011). *Den svenske model. Et første nærbillede af den svenske praksis på området for udsatte børn og unge*. KREVI.

<https://www.vive.dk/media/pure/9243/2051735>

Monrad, M. (2018). Tilvirkning af data. I: M. Monrad & S.P. Olesen (Red.), *Forskningsmetode i socialt arbejde* (s. 107-143). Hans Reitzels Forlag.

Nilsen, A. C. E. (2017). *Bekymringsbarn blir til. En institusjonell etnografi av tidlig innsats som styringsrasjonal i barnehagen*. Universitetet i Agder. <http://hdl.handle.net/11250/2435426>

Nørby, J. (2022, 10. marts). Flere job end pædagoger: Så få ledige er der i din kommune. *BUPL*. <https://bupl.dk/politik-og-presse/maerkesager/flere-job-end-paedagoger-saa-faa-ledige-er-der-i-din-kommune-0>

Ostner, I & Stolberg, C. (2015). Investing in Children, Monitoring Parents: Parenting Support in the Changing German Welfare System. *Social Policy & Society* 14:4, 621-632. <https://www.proquest.com/docview/1710910503/fulltextPDF/A58E60B9B19649A1PQ/1?accountid=8144>

Petersen, K. E. (2015). Udsatte børn i vuggestue og børnehave. I: T. Erlandsen, N.R. Jensen, S. Langager & K. E. Petersen (Red.), *Udsatte Børn og unge – en grundbog* (s. 118-129). Hans Reitzels Forlag.

Pithouse, A. (2008). Early Intervention in the Round: A Great Idea But ... *British Journal of Social Work* 38, 1536-1552. <https://academic.oup.com/bjsw/article/38/8/1536/1670745?login=true>

Pöckel, K. M. (u.å). Hvad er tidlig indsats? Og hvorfor er det så vigtigt? Via University College. Lokaliseret den 4. februar 2022 på: <https://viden.via.dk/evu/hvad-er-tidlig-indsats-og-hvorfor-er-det-saa-vigtigt>

Rambøll (u.å.). *Tidlig opsporing og indsats (TOPI)*. Rambøll Management Consulting. Lokaliseret den 29. april 2022 på: <https://hjernenhertet-dk.ramboll.com/dagtilbud/topi>

Serviceoven. (2022, LBK nr. 170 af 24/01/2022). *Bekendtgørelse af lov om social service*. Social- og Ældreministeriet. <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2022/170>

Socialstyrelsen (2016). *Vidensportalen på det sociale område*. Social- og Ældreministeriet. Lokaliseret den 21. januar 2022 på: <https://vidensportal.dk/temaer/Tidlig-indsats/definition-1>

Socialstyrelsen (2017). *Serviceovens §11, stk. 3 – den tidlige og forebyggende indsats*. Social- og Ældreministeriet. <https://socialstyrelsen.dk/udgivelser/inspirationsmateriale-serviceovens-ss-11-stk-3>

Socialstyrelsen (2018a). *Evaluering af omlægning af indsatsen for udsatte børn og unge. Resultat- og analyserapport*. Social- og Ældreministeriet. <https://socialstyrelsen.dk/udgivelser/evaluering-af-omlaegning-af-indsatsen-for-udsatte-born-og-unge/@@download/publication>

Socialstyrelsen (2018b). *Strategisk ramme & Faglig retning for omlægning til en tidligere forebyggende indsats*. Social- og Ældreministeriet. <https://socialstyrelsen.dk/udgivelser/strategisk-ramme-faglig-retning-for-omlaegning-til-en-tidligere-forebyggende-indsats/@@download/publication>

Socialstyrelsen (2019). *Tidlig opsporing og reaktion på mistrivsel hos små børn – Seks faglige kernekompetencer*. Ældre- og Socialministeriet. <https://socialstyrelsen.dk/udgivelser/tidlig-opsporing-og-reaktion-seks-faglige-kernekomponenter/@@download/publication>

Straffeloven. (2021, LBK nr. 1851 af 20/09/2021). *Bekendtgørelse af straffeloven*. Justitsministeriet. <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2021/1851>

Søbjerg, L. M., Nirmalarajan, L. & Villumsen, A. M. (2020). Perceptions of Risk and Decisions of Referring Children at Risk. *Child Care in Practice*, 26:2, 130-145. <https://www.tandfonline-com.zorac.aub.aau.dk/doi/full/10.1080/13575279.2019.1685460>

Thøgersen, S. (2021, 19. december). Vi går alt for lang i vores iver efter en "tidlig indsats". *Politiken*. <https://apps-infomedia-dk.zorac.aub.aau.dk/mediemarkiv/link?articles=e89a5b32>