

John Andersen og Søren Gundelach, UdviklingsForum

Indsatsen over for socialt udsatte børn i dagtilbud

Casestudier i ni dagtilbud

AKF, Anvendt KommunalForskning
Danmarks Pædagogiske Universitetsskole – DPU, Aarhus Universitet
NIRAS Konsulenterne
UdviklingsForum

Delrapport 3



INDENRIGS- OG SOCIALMINISTERIET

Rapporten kan downloades fra hjemmesiderne:

www.ism.dk, www.dpu.dk, www.niraskon.dk, www.udviklingsforum.dk og www.akf.dk

© 2009 Indenrigs- og socialministeriet, AKF, Anvendt KommunalForskning, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole – DPU, Aarhus Universitet, NIRAS Konsulenterne og UdviklingsForum.

Forfatterne: Jill Mehlbye, Bente Jensen, Hanne Nielsen, Thomas Thorgaard, John Andersen og Søren Gundelach.

Mindre uddrag, herunder figurer, tabeller og citater er tilladt med tydelig kildeangivelse. Skrifter, der omtaler, anmelder, citerer eller henviser til nærværende, bedes sendt til AKF.

Udgiver: AKF, Anvendt KommunalForskning

ISBN: 978-87-7509-881-1

© Omslag og foto: Phonowerk, Lars Degnbol

I:\..\FORLAGET\JM\Udsatte boern\2800\del3\delrap3_ni_dagtilbud.docx

Maj 2009

Indenrigs- og socialministeriet

Holmens Kanal 22, 1060 København K

Telefon: 33 92 93 00

vfm@vfm.dk

www.ism.dk

AKF, Anvendt KommunalForskning

Nyropsgade 37, 1602 København V

Telefon: 43 33 34 00

akf@akf.dk

www.akf.dk

John Andersen og Søren Gundelach

Indsatsen over for socialt udsatte børn i dagtilbud

Casestudier af ni dagtilbud

Delrapport 3

Forord

Denne rapport indeholder delresultater fra forskningsprojektet ”Indsatsen over for socialt udsatte børn i dagtilbud”. Opgaven udføres for Indenrigs- og socialministeriet og gennemføres i et samarbejde mellem AKF, DPU, NIRAS Konsulenterne og UdviklingsForum.

Formålet med det samlede forskningsprojekt er at undersøge:

- Karakteren og omfanget af indsatser i forhold til udsatte børn i dagtilbud.
- Udformningen af indsatserne i forhold til udsatte børn i praksis.
- Effekten af de anvendte indsatser og metoder på børnene, deres dagligdag og deres videre udvikling, samt hvilke barrierer og fordele der er i forhold til de forskellige indsatser.

Forskningsprojektet består af tre dele:

- En landsdækkende, kortlæggende, kvantitativ undersøgelse af indsatserne i kommunerne.
- En kvalitativ undersøgelse af indsatsen i ti kommuner.
- En kvalitativ undersøgelse af indsatsen og udviklingen i denne over et halvt år i ni dagtilbud.

Det foreliggende working paper indeholder den sidste delundersøgelse om indsatsen i ni udvalgte dagtilbud. Denne delundersøgelse er gennemført af UdviklingsForum ved cand.psych. John Andersen og cand.pæd. Søren Gundelach, som har haft ansvaret for dataindsamling og rapportering. Børn, dagtilbud og kommuner, som indgår i undersøgelsen er anonymiserede i rapporten.

I øvrigt er der udarbejdet følgende publikationer:

Delrapport 1: *Indsatsen over for socialt udsatte børn i dagtilbud – teori og praksis i landets kommuner* af Jill Mehlbye og Bente Jensen.

Delrapport 2: *Indsatsen over for socialt udsatte børn i dagtilbud – casestudier i ti kommuner* af Hanne Nielsen og Thomas Thorgaard.

Sammenfattende rapport: *Socialt udsatte børn i dagtilbud – indsats og effekt* af Jill Mehlbye (red.).

De dagtilbud, de ansatte og de forældre, der har deltaget i undersøgelsen, takkes hermed for deres bidrag til undersøgelsens gennemførelse.

John Andersen og Søren Gundelach
Marts 2009

Indhold

1	Sammenfatning og anbefalinger	7
1.1	Sammenfatning	7
1.2	Anbefalinger	11
2	Undersøgelsens formål	12
3	Undersøgelsens metoder	13
3.1	Udvælgelse af caseinstitutionerne	13
3.2	Udvælgelse af børn	15
3.3	Interview og observationer i dagtilbuddene	16
4	Værdier, mål og organisering i dagtilbuddene	20
4.1	Værdier	20
4.2	Mål	21
4.3	Procedurer og fremgangsmåder.....	22
4.4	Indsatsens fokus.....	23
4.5	Organiseringen af arbejdet.....	24
5	Begrebet socialt udsatte børn i dagtilbuddet	26
5.1	Forståelse af begrebet socialt udsatte børn	26
5.2	Caseinstitutionernes forståelse af begrebet socialt udsatte børn	27
5.3	Den generelle udvikling omkring begrebet ”udsathed”	28
6	Mål	30
6.1	Den svære målbeskrivelse	30
6.2	Eksempler på mål.....	30
7	Dagtilbuddenes indsats	33
7.1	Dagtilbuddets forståelse af, hvad der virker	33
7.2	Den daglige pædagogiske indsats	34
7.3	To pædagogiske grundholdninger	38
7.4	Samarbejde med forældrene	39
7.5	Eksempler fra forskellige daginstitutioner	39
8	Pædagogikkens betydning for inklusions- og eksklusionsprocesser i børnegruppen	51
8.1	Forskellene dagtilbuddene imellem.....	51
8.2	Type 1: Institutionen med stor systematik og faglighed.....	53
8.3	Type 2: Institutionen med afsæt i den personlige relation.....	53
8.4	Type 3: Institutionen med en klar ydre struktur	53
9	Det tværfaglige samarbejdes betydning for pædagogikken	54
9.1	Tværfaglige møder.....	54
9.2	PPR	54
9.3	Familieafdelingen.....	55
9.4	Støtte- og ressourcepædagogordningen	55
9.5	Nye tendenser.....	56
10	Forældrenes oplevelse af indsatsen	57

11	Eksempler på effekter hos børnene på udvalgte områder	59
11.1	Effektbegrebet	59
11.2	Effekt og forandring	59
11.3	Effekt af indsatsen set fra personalets side.....	60
11.4	Samarbejdspartners vurderinger af effekt.....	62
12	Systematiske effektmålinger	63
12.1	Effekt registreret ved hjælp af TRAS	63
12.2	Effekt registreret ved hjælp af SDQ/ICS-skemaerne.....	66
13	Sammenfatning.....	69
14	Litteraturliste.....	71
Bilag 1	Oversigt over de observerede børn i ni dagtilbud	72
Bilag 2	SDQ/ICS-skema	75
Bilag 3	Interviewguide og observationsskema til institutionsbesøg	80
3.1	Første besøgsrunde	80
3.2	Anden besøgsrunde	83
3.3	Observationsskema til brug for konsulentens observationer.....	85
Bilag 4	Interview med forældre og samarbejdspartnere.....	88
Bilag 5	Karakteristika ved de ni udvalgte kommuner	90

1 Sammenfatning og anbefalinger

1.1 Sammenfatning

I institutionsundersøgelsen sættes fokus på det enkelte dagtilbuds pædagogik og indsatsen over for de socialt udsatte børn. I undersøgelsen indgik ni dagtilbud (to vuggestuer, fire børnehaver og tre integrerede daginstitutioner). Det var ikke muligt at få en dagpleje til at deltage i undersøgelsen på trods af henvendelser til flere kommuner. Dagtilbuddene er udvalgt ud fra et variationskriterium.

De enkelte dagtilbud har udvalgt en række børn, som er fulgt nærmere over et halvt år. De enkelte børn, der indgår i undersøgelsen, skal opfylde mindst et af følgende kriterier for at indgå i undersøgelsen:

- Familiens sundhedsplejerske har over for institutionen fortalt, at hun er særlig opmærksom på barnet.
- Dagtilbuddet har afholdt samtale/samtaler med barnets forældre, hvor det er fortalt, at man i større eller mindre grad er bekymret for barnets trivsel eller udvikling.
- Barnet er henvist til tale-høre-pædagog, psykolog, børnepsykiatrisk afdeling eller lignende behandlingstilbud.
- Barnets familie modtager bistand fra kommunens familieafdeling, og den bistand, familien modtager, er med udgangspunkt i barnet og de problemer, barnet udviser.

De interviewede på det ledende kommunale niveau ønsker ikke at give en præcis definition på socialt udsatte børn. Denne holdning genfindes på dagtilbudsniveauet. I caseinstitutionerne er man betænkelig ved at stigmatisere de enkelte børn, ligesom man mener, at det er vanskeligt at anvende udtrykket socialt udsatte børn i samarbejdet med barnets forældre.

Kommunerne, der indgår i undersøgelsen, har forskellig vægtning af indsatsen. Der er kommuner, der er: 1. *Familieorienterede*. Det vil sige, at de især satser på en indsats med udgangspunkt i hele familien og evt. i egentlige familiebehandlingstilbud. 2. *Uddannelsesorienterede*. Det vil sige, at der især satses meget og systematisk på at uddanne personalet fagligt i arbejdet med socialt udsatte børn. 3. *Orienteret mod en inkluderende pædagogik*. Det vil sige, at der især satses på at skabe en inkluderende pædagogik i dagtilbuddene, som kan tilgodese de socialt udsatte børns behov. 4. *Særlig specialisering*. Det vil sige, at der især satses på at specialisere dagtilbuddene for eksempel ved at oprette sproggrupper og/eller andre specialgrupper i dagtilbuddet.

I flere af kommunerne er der en procedure, som skal benyttes ved indledningen til et forløb. De formelle fremgangsmåder ved opstarten af en sag er benyttet i flere af de børnesager, der indgår i caseundersøgelsen. Men når forløbet er startet, får de formelle procedurer omkring det tværfaglige samarbejde mindre eller ingen betydning, mens de uformelle kontakter til de forskellige samarbejdspartnere får mere betydning og i nogle tilfælde erstatter de formelle procedurer.

Det kan tolkes således, at procedurer og fremgangsmåder til at opspore de socialt udsatte børn fungerer, men at det efterfølgende arbejde med at støtte børnene mange steder langt fra fungerer optimalt.

Alle kommunerne har etableret det lovpligtige tværfaglige distriktsteam, sammensat med et større eller mindre antal faggrupper repræsenteret. Et tværfagligt team kan bestå

af psykologer, tale-høre-pædagoger, sagsbehandler og sundhedsplejerske. Alle daginstitutioner, skoler og klubber kan hente rådgivning hos teamet om, hvordan konkrete problemstillinger kan håndteres, ligesom det tværfaglige team kan samarbejde om en fælles indsats i forhold til børn, unge og deres familier. De interviewedes erfaringer med de tværfaglige team beskrives modsætningsfyldt.

En mulig forklaring er, at teamet flere steder er gode til at analysere og beskrive barnet og barnets familie, uden at der følges tæt op med et systematisk planlagt forløb til gavn for barn og familie.

Undersøgelsen har også fokus på pædagogikken i dagtilbuddene, hvor der viser sig tydelige forskelle i graden af:

- 1 tydelige voksne – klarhed i kommunikationen,
- 2 anerkendende kontra en restriktiv kommunikation,
- 3 bevidst inddragelse af de socialt udsatte børn,
- 4 bevidst organisering med udgangspunkt i det enkelte socialt udsatte barn,
- 5 fleksibel organisering af børnegrupper,
- 6 faglig/pædagogisk specialisering af personalet.

På baggrund af disse forskelle kan dagtilbuddene inddeles i tre typer

- 1 *Institutionen med stor systematik og faglighed.* Institutionen er kendetegnet ved tydelige voksne, der har en høj grad af klarhed i kommunikationen. Organiseringen er fleksibel og tilpasses børnenes behov. Herunder de socialt udsatte børns behov. Der sættes bevidst på en anerkendende kommunikation med stor respekt for både forældre og børn.
- 2 *Institutionen med afsæt i den personlige relation.* Pædagogikken bygger på den antagelse, at det er det personlige forhold mellem voksne og børnene, der er det centrale. Der er ingen særlig organisering eller anvendelse af særlige metoder i forhold til de socialt udsatte børn.
- 3 *Institutionen med en klar ydre struktur.* Pædagogikken er kendetegnet ved tydelige voksne, der klart kommunikerer regler og rammer til børnene. Der er en del restriktiv kommunikation i betydningen, at der udstedes påbud og siges, hvad børnene må og ikke må, hvad børnene bør og ikke bør, og hvad børnene skal. De socialt udsatte børn får klare rammer, som de kan forholde sig til.

De interviewede har sjældent opstillet konkrete mål for arbejdet med de socialt udsatte børn. De mål, der er formuleret, er formuleret meget bredt og ukonkret. De formulerede mål drejer sig primært om mål formuleret med fokus på:

- tryghed og trivsel,
- udvikling af relationer,
- barnets følelser,
- sprog,
- overgangen til skolen.

For nogle af børnenes vedkommende er der ikke formuleret mål for indsatsen.

Når temaet for interviewet havde fokus på, hvad der har betydning for effekten af den indsats, der gøres i dagtilbuddet, var der flere af de interviewede, der havde svært ved at

svare. Det var dog et gennemgående træk i de interviewedes besvarelser. Alle mener, at et dagligt samvær præget af stabile tætte anerkendende relationer med nærværende voksne er det mest afgørende for, at dagtilbuddets indsats har en positiv effekt på barnets udvikling.

De konkrete indsatser, pædagoger og ledere i dagtilbuddene beskriver, de udfører med og for børnene, kan beskrives som pædagogisk indsats i form af følgende: Tæt kontakt og tryghed, inddragelse i de aktiviteter, der foregår, forudsigelighed og struktur, guidning af børnenes handlinger, formidling af den viden, som barnet ikke får hjemmefra, sprogstimulering under forskellige former og støtte- og ressourcepædagoger.

De interviewede havde betydeligt lettere ved at beskrive deres indsats end de havde ved at beskrive den effekt, de ønskede skulle være et resultat heraf. Undersøgelsen viste da som forventet, at der var forskellige former for effektmål bl.a.:

Effektmål knyttet til barnets udbytte omhandler generelt barnets intellektuelle og læringsmæssige udbytte af indsatser, dets emotionelle og sociale udvikling og en reduktion af risikoen for senere at havne i skolevanskeligheder, kriminalitet, teenagegraviditet og lignende.

En af casekommunerne har valgt at fokusere på *barnets udbytte* i opstillingen af effektmål for indsatsen over for socialt udsatte børn. Fokus i denne kommune er blandt andet børnenes livsglæde og kompetencer.

Effektmål knyttet til børns og forældres udbytte omhandler generelt en række direkte effekter rettet mod moderen, eksempelvis moderens involvering i barnets deltagelse i dagtilbud og moderens tilknytning til arbejdslivet. Som effekt heraf, det vil sige som en indirekte effekt af indsatsen, ses barnets udvikling og deltagelse og udbytte af opholdet i dagtilbuddet. Derudover fokuseres på udvikling via det pædagogiske miljøes sociale aspekter, kvalitet i dagtilbud mv.

De konkrete effekter, der opstår som en følge af dagtilbuddenes indsatser, beskrives som ændringer i barnets:

- 1 emotionelle adfærd
- 2 sociale udvikling
- 3 sprog og kommunikation
- 4 leg.

Dagtilbuddene finder det meget vanskeligt – og måske ikke relevant – at opstille klare, målbare mål for arbejdet med de socialt udsatte børn. Den manglende målafklaring og de meget brede og ukonkrete beskrivelser gør det vanskeligt at evaluere effekten af indsatsen.

Daginstitutionerne vurderer effekten gennem dialoger – primært når der skal afholdes møde med en eller flere af de tværfaglige samarbejdspartnere. I denne forbindelse beskrives effekten i et prosasprog. Det kan tyde på, at der mangler let tilgængelige, fagligt underbyggede materialer til at dokumentere arbejdet med de socialt udsatte børn på en måde, som kan understøtte en mere præcis og målrettet indsats.

Det var sjældent, at de interviewede beskrev sammenhænge mellem de opstillede mål, deres indsats og barnets udbytte heraf.

Sammenholdes de interviewedes beskrivelser af deres mål med indsatsen med de dialoger, der tog udgangspunkt i TRAS (Tidlig Registrering Af Sprogudvikling) og barneske-maet, viser de, at der mange steder mangler et fagligt sprog til at beskrive og analysere

barnets udvikling og til at opstille relevante mål, som er så konkrete, at de kan indgå i en systematisk evaluering af indsatsen.

Der mangler endvidere let tilgængelige, fagligt underbyggede materialer til at dokumentere arbejdet med de socialt udsatte børn på en måde, som kan understøtte en mere præcis og målrettet indsats. Forældrenes manglende indsigt i, hvad dagtilbuddet særligt gør for at støtte deres barn, viser, at der er en god kontakt til en del forældre, men at det samtidig er muligt, at der ikke er et særlig direkte samarbejde om den konkrete støtte til barnet. Mange steder oplever forældrene, at de får en god støtte af dagtilbuddet. Måske bør der i øget grad skabes et tæt samarbejde mellem forældre og dagtilbud om barnet samtidig med, at forældrene tilbydes en mere professionel støtte til deres egen livssituation.

I undersøgelsen blev det forsøgt at registrere de ændringer, der skete i løbet af det halve år, de enkelte børn blev fulgt. Det skete gennem en TRAS-registrering og en registrering gennem et særligt Børneskema.

I TRAS-registreringerne er der eksempler på ændringer inden for alle de registrerede områder: Samspil, kommunikation, opmærksomhed, sprogforståelse, sproglig bevidsthed, udtale, ordudvikling og sætningsproduktion. Ingen af børnene var på et alderssvarende niveau inden for alle områder i TRAS-registreringen ved undersøgelsens start, og der er ingen af børnene, der var kommet op på et alderssvarende niveau inden for alle områder ved undersøgelsens afslutning.

I SDQ/ICS -skemaerne er der stort set ikke registreret ændringer i, hvor alvorligt børnenes vanskeligheder opleves af pædagogerne. Der er stort set ikke registreret ændringer i børnenes følelsesmæssige og adfærdsmæssige udvikling samt selvstændighed, forholdet til jævnaldrende børn og barnets identitet/selvopfattelse og sociale fremtræden.

TRAS-registreringen og SDQ/ICS -skemaet blev introduceret for dagtilbuddet i forbindelse med undersøgelsen. Kun enkelte steder havde man tidligere haft ansatser til en systematisk registrering.

Med enkelte undtagelser anvender caseinstitutionerne ikke systematisk dataindsamling eller registrering til at vurdere effekten af deres indsats i form af registreringskemaer, konkrete operationaliserbare mål, test, systematiske udviklingsplaner eller systematiske logbøger.

Der er flere grunde til, at det er vanskeligt for dagtilbuddene at vurdere effekten af deres arbejde:

- Der udarbejdes ikke konkrete, meningsfulde fagligt funderede mål for indsatsen.
- Indsatsen beskrives sjældent set i en sammenhæng med opstillede mål og en vurdering af, hvad der konkret vil støtte barnet i sin udvikling.
- Der foretages ikke en systematisk vurdering af de forandringer, der er sket.

Det er vanskeligt for dagtilbuddet at vurdere, om årsagen til forandringerne, der blev registreret ved anvendelsen af TRAS, skyldes deres pædagogiske indsats, ændringer i hjemmet eller barnets almene samvær med de andre børn.

Det er med til at gøre arbejdet vanskeligt, at der mangler et fælles fagligt funderet sprog til at beskrive børn i deres udvikling. Et sprog, hvormed de ansatte kan beskrive de psykiske, sociale og sproglige ændringer, der er væsentlige for de pågældende aldersgrupper. Det er især vanskeligt, hvis der ikke er en grundlæggende viden om børns udvikling.

Casedagtilbuddene er kendetegnet ved, at der sjældent er en stringent systematik i den måde, de forsøger at vurdere effekten af deres indsats på – hvis de overhovedet gør forsøg herpå.

1.2 anbefalinger

1 Viden om socialt udsatte børn og børns udvikling

Undersøgelsen har vist, at der er et stort behov for mere konkret viden om børns udvikling – som kan kvalificere den refleksion om pædagogikken og den enkeltes involvering i samværet med børnene, som mange ønsker og afprøver.

2 Udvikling af materialer

Det anbefales, at der udvikles en række materialer, der kan kvalificere arbejdet med:

- beskrivelse af socialt udsatte børn og deres ressourcer.
- beskrivelse af mål for indsatsen med de socialt udsatte børn på måder, der ikke er stigmatiserende.
- beskrivelse af indsatser. Der mangler materialer, der kan støtte pædagogerne i beskrivelse af deres indsatser på en måde, som er meningsfuld, og som er med til at støtte op om udviklingen i den almene pædagogik – på måder, der ikke indebærer indførelsen af en gold skematik.
- dokumentation af forandring. Der mangler gode praktisk anvendelige materialer, der kan støtte op om en systematisk beskrivelse af de forandringer, der er sket og de kompetencer, som barnet har udviklet inden for forskellige områder, fx sociale kompetencer. TRAS kan være et eksempel på materialer, der er lette og meningsfulde at anvende af pædagoger i forbindelse med børns sproglige udvikling.
- inklusion af socialt udsatte børn. Der mangler gode materialer om det konkrete arbejde for at inkludere socialt udsatte børn og modvirke eksklusionsprocesser. Det er især vigtigt, da der er en risiko for, at netop denne gruppe af børn stigmatiseres.

3 Det tværfaglige samarbejde

Det tværfaglige samarbejde bør udvikles. Dagtilbuddet har behov for at kunne få supervision og sparring på det arbejde, de udfører med de socialt udsatte børn. De har endvidere behov for at kunne konsultere fagpersoner med specialviden på de områder, der er relevante i forhold til det enkelte barn. Et enkelt casedagtilbud købte denne viden uden for kommunen, da de ikke fandt den ekspertise, de kunne trække på i kommunen, tilstrækkeligt kvalificeret.

En måde at opprioritere det tværfaglige samarbejde på er at tillægge dagtilbuddet en mere central rolle heri. Det er dagtilbuddet, der møder barnet hver dag, og dagtilbuddet bør derfor være den centrale aktør i det tværfaglige samarbejde. Hvordan det konkret kan udformes må undersøges nærmere.

4 Tilbud til familier

Flere og forskellige former for tilbud til familien. På trods af, at mange af de socialt udsatte børns vanskeligheder er tæt knyttet til deres familiesituation, er der kun meget få eksempler på, at kommunerne kan tilbyde forældrene kvalificeret hjælp.

2 Undersøgelsens formål

Formålet med institutionsundersøgelsen er at sætte fokus på socialt udsatte børn og på det enkelte dagtilbuds pædagogik og indsats over for det enkelte socialt udsatte barn og undersøge sammenhængen mellem følgende tre elementer:

- De procedurer, fremgangsmåder og metoder, som er fremkommet gennem undersøgelsen på det kommunale niveau.
- Pædagogikken/aktiviteterne i dagtilbuddene – især med fokus på de socialt udsatte børn.
- Konsekvenserne heraf for de socialt udsatte børn og deres dagligdag samt for børnegruppen som helhed.

Undersøgelsens fokus er primært rettet mod dagtilbuddets arbejde med de socialt udsatte børn og effekten heraf. De data, der indsamles om børnene, skal således bruges til at belyse den indsats, der har været iværksat, og eventuelle effekter heraf. Der søges særlig fokus på effekten af indsatsen, og hvordan denne måles. Det er således ikke undersøgelsens formål at sammenholde undersøgelsens resultater med den udvikling, der foregår på det overordnede samfundsmæssige plan.

Denne delrapport skal læses i sammenhæng med de øvrige rapporter, der er offentliggjort i forbindelse med projekt ”Socialt udsatte børn”. I en af disse rapporter er det teoretiske grundlag for projektet og teorierne bag beskrevet (Mehlbye og Jensen, 2008). Dette working paper bygger således også på det teorigrundlag, der er beskrevet de øvrige rapporter.

3 Undersøgelsens metoder

3.1 Udvalgelse af caseinstitutionerne

Der blev udvalgt ti caseinstitutioner med udgangspunkt i ti udvalgte kommuner. I undersøgelsen indgik ni dagtilbud: nemlig to vuggestuer, fire børnehaver og tre integrerede daginstitutioner. Det var ikke muligt at få en dagpleje til at deltage i undersøgelsen på trods af henvendelser til flere kommuner¹. Det følgende datagrundlag baserer sig således på data fra de ni dagtilbud. Dagtilbuddene er udvalgt ud fra et variationskriterium. Det vil sige, at kommunerne er blevet bedt om at udpege forskellige institutionstyper, som har henholdsvis mange eller få udsatte børn. Der er således forskellige indsatser og forskellige tilgange til arbejdet med de socialt udsatte børn, ligesom der er udvalgt dagtilbud, der har henholdsvis en høj og en lav andel socialt udsatte børn, samt dagtilbud, hvis rammebetingelser er præget af at ligge i et område med henholdsvis mange og få sociale belastninger.² For eksempel ligger nogle institutioner i et boligsocialt område med høj andel af socialt udsatte grupper, og andre institutioner ligger i områder med høj andel af familier med en husstandsindkomst, der er over gennemsnittet. Det vil sige, at de socialt udsatte børn indledningsvis blev defineret ved deres sociale baggrund.

Der var overensstemmelse med forvaltningens og dagtilbuddets vurdering af, om der var mange eller få socialt udsatte børn i dagtilbuddet. Alle caseinstitutioner deltog i et projektseminar i oktober 2007. På dette seminar blev projektet introduceret i detaljer, og der blev undervist i de dataindsamlingsmetoder, som caseinstitutionerne skulle anvende.

Om caseinstitutionerne

Som nævnt baserer datagrundlaget sig på data fra ni dagtilbud. Herunder gives en kort præsentation af dagtilbuddene.

- 1 *Vuggestue A* er beliggende i en kommune, hvor det er den eneste vuggestue i kommunen. Dette betyder, at de både modtager børn fra forældre, der er meget ressourcestærke – forældrene har aktivt valgt vuggestue i stedet for dagpleje til deres barn – og ressourcevage forældre, der af kommunen er henvist til vuggestuen. Det er en 36 børns vuggestue beliggende i en gammel villa, og alle medarbejdere er uddannede pædagoger, ligesom der i arbejdet indgår pædagogstuderende, der er i praktik. Lederen har over 20 års anciennitet, og næsten alle de øvrige pædagoger har været der mere end 10 år. Vuggestuen har stort set intet sygefravær. Der er ikke støttepædagoger i vuggestuen. Vuggestuen er præget af at have en fagligt meget kompetent leder og en række fagligt ressourcestærke medarbejdere.
- 2 *Vuggestue B* er en stueopdelt daginstitution. Den er beliggende i et område med mange almennyttige boliger. De fleste socialt udsatte børn i området er indskrevet i denne institution. Daginstitutionen har et meget varmt og fagligt bevidst miljø, hvor de voksnes samvær med børnene prioriteres højt. Det enkelte barns behov bliver set og diskuteret. Det gælder også for de ikke socialt udsatte børn. Når pædagogerne er bekymrede for et barn, drøftes det straks med forældrene på en måde, så forældrenes oplevelser og ressourcer

¹ Dagplejen afslog at deltage med to begrundelser. Den ene var tidspres, og den anden var, at arbejdet med de socialt udsatte børn ikke fyldte i hverdagen.

² Se bilag 5: Karakteristika ved udvalgte 5 kommuner.

- også trækkes frem. Der er et godt samarbejde med flere af de specialister, som man kan henvende sig til i kommunen.
- 3 *Børnehaven A* er beliggende i et landdistrikt. Børnehaven modtager børn fra lokalområdet. Det er en børnehaven med fire grupper, og der er ansat både pædagoger og pædagogmedhjælpere. Lederen har været med til at oprette institutionen for over 20 år siden, og institutionen har meget lavt sygefravær og lav personalegennemstrømning. Institutionen har en ekstraordinær stor legeplads. Personalegruppen arbejder systematisk både i det daglige pædagogiske arbejde og på personalemøderne for eksempel med at give tilbagemeldinger på hinandens praksis. Der er ikke støttepædagoger i børnehaven.
 - 4 *Børnehaven B* er beliggende i en villakvarter i en landkommune, og børnehaven modtager børn fra de omliggende boligområder, der består af både villaer og etagebyggeri. Institutionen er bygget for ca. 10 år siden, og det er stadig den samme leder, der er ansat. Der er endvidere en af pædagogerne, der har været i børnehaven i en årrække. Børnehaven arbejder med at etablere en optimal dags- og ugerytme, så alle børn og voksne indgår i både udfordrende og forudsigelige rammer. Der er i børnehaven en støttepædagog. Støttepædagogen er ansat af PPR og p.t. ”udstationeret” i børnehaven 17 timer om ugen.
 - 5 *Børnehaven C* ligger i et gammelt villakvarter uden store sociale problemer og med en forældregruppe, hvoraf langt de fleste har gode ressourcer. Der er kun meget få socialt udsatte børn, der alle indgår i børnegruppen uden særlig støtte. Børnehaven har en åben plan pædagogik og lægger megen vægt på børnenes kreative udfoldelser. Der lægges ligeledes megen vægt på et direkte og tæt samarbejde med forældrene – der på mange måder viser, at de sætter stor pris herpå. Det er en institution, der i høj grad tager udgangspunkt i at det er det gode samvær, der er det bærende i pædagogikken.
 - 6 *Børnehaven D* er beliggende i et socialt belastet boligområde. Der er mange socialt udsatte børn i daginstitutionen. Børnene er tilknyttet en basisgruppe, men der er et meget åbent miljø, hvor børnene som regel får lov til at bevæge sig derhen, hvor de ønsker at være. Det vægtes bevidst, at der ikke skal være mange regler, som kan virke hæmmende for udfoldelsen. Der satses bevidst på at skabe en stor rummelighed over for en mangfoldighed af børn. Dagtilbuddet lægger stor vægt på at have en tæt kontakt med forældrene og ville gerne have mulighed for at arbejde mere direkte med forældrene til nogle af de socialt udsatte børn.
 - 7 *Den integrerede daginstitution A* er beliggende tæt på et boligkvarter, og institutionen modtager børn fra boligområdet, hvor der både bor danske familier og etniske minoritetsfamilier. Institutionen er bygget om for et par år siden. Ombygningen var en konsekvens af en sammenlægning af en vuggestue og en børnehaven til en integreret institution. Det er den tidligere børnehaves leder, der er leder af den integrerede institution. Der er ansat både pædagoger og pædagogmedhjælpere. Der er i børnehaven en støttepædagog. Støttepædagogen er ansat af PPR og p.t. ”udstationeret” i børnehaven 17 timer om ugen.
 - 8 *Den integrerede daginstitution B* er også beliggende tæt på et boligkvarter, og institutionen modtager både børn fra boligområdet, hvor der både bor danske familier og etniske minoritetsfamilier. Nogle børn kommer også fra

det bredere lokalområde. Institutionens vuggestueafdeling modtager både børn fra forældre, der er meget ressourcestærke og forældre, der af kommunen er henvist til institutionens vuggestueafdeling. Institutionen rummer også en specialgruppe på otte børn med handicap. Der er i hele huset ansat i alt tre støttepædagoger, der formelt er ansat af PPR, men reelt indgår som en helt integreret del af medarbejderne. Institutionen er sammenlagt af en vuggestue og en børnehave, og lederen har stået i spidsen for den sammenlagte institution i ca. 10 år. Institutionen har et stærkt fagligt miljø, hvor lederen gennem sin personlige ledelse sikrer et højt fagligt niveau.

- 9 *Den integrerede daginstitution C* er en stor integreret daginstitution beliggende i et socialt belastet boligområde. Der er mange socialt udsatte børn i daginstitutionen med forskellig etnisk baggrund. Der er en særlig sproggruppe i daginstitutionen. Den ekspertise, der er til stede i sproggruppen, anvendes også i daginstitutionens øvrige børnegrupper. Der er oftest tilknyttet flere støttepædagoger. Daginstitutionen forsøger at skabe en vis struktur og forudsigelighed i hverdagen og arbejder blandt andet med faste aldersopdelte grupper. Der er et samarbejde med PPR og familieafdelingen, der kommer jævnligt i daginstitutionen.

3.2 Udvalgelse af børn

Ved udvælgelsen af børn til undersøgelsen er der lagt vægt på, at det er børn, som tilbydes forskellige indsatser. For at nedsætte graden af subjektiv vurdering ved udvælgelsen af børnene, som betragtedes som socialt udsatte, blev begrebet socialt udsatte børn operationaliseret som børn, der opfylder mindst ét eller flere af følgende kriterier:

- Familiens sundhedsplejerske har over for institutionen fortalt, at hun er særlig opmærksom på barnet.
- Dagtilbuddet har afholdt samtale/samtaler med barnets forældre, hvor det er fortalt, at man i større eller mindre grad er bekymret for barnets trivsel eller udvikling.
- Barnet er henvist til tale-høre-pædagog, psykolog, børnepsykiatrisk afdeling og lignende behandlingstilbud.
- Barnets familie modtager bistand fra kommunens familieafdeling, og den bistand, barnet modtager, er med udgangspunkt i barnet og de problemer, barnet udviser.

Der er indhentet de nødvendige tilladelser og accept hos forældrene til at foretage observationerne af børnene og til at foretage interview med forældre, personale i dagtilbuddet og ansatte i det tværfaglige samarbejde.

Dagtilbuddenes praktiske udvælgelse af børnene bygger dels på ovenstående kriterier, dels på dagtilbuddets skøn over, hvilke forældre der ville sige ja til at deltage i undersøgelsen. Én forælder har sagt nej til at deltage, og i én institution var der to forældre med socialt udsatte børn, der selv henvendte sig, da de hørte om forskningsprojektet, fordi de gerne ville deltage. De er begge med i projektet. Alle, der har givet positivt tilsagn om at deltage, er med i undersøgelsen.

Nogle institutioner kunne skønne, at et barn ikke er "tilstrækkeligt" socialt udsat til at indgå i undersøgelsen. Der er endvidere eksempler på, at medarbejderne i caseinstitutionerne har skønnet, at relationen mellem medarbejdere og forældre er så skrøbelig, at

man ikke har ønsket at søge forældrenes tilladelse til at deltage i projektet. Det omvendte kan også have været tilfældet: at et barn er udvalgt, fordi relationen mellem forældre og ansatte er klar og positiv.

De udvalgte børn må således ikke betragtes som repræsentative for gruppen af socialt udsatte børn.

Ved undersøgelsens første besøg indgik der 21 børn i undersøgelsen. I perioden mellem første og andet besøg udgik to af børnene. Det ene barn fordi forældrene ikke ønskede at medvirke og det andet barn på grund af fraflytning. I alt indgår der således 19 børn i undersøgelsen. Ved undersøgelsens start er de mellem to-fire år. Således er det sikret, at ingen af de børn, der indgik i første besøgsrunde, havde forladt dagtilbuddet og startet i børnehaveklasse ved anden besøgsrunde.

Af de 19 børn er der 13 drenge og 6 piger. Selv om de udvalgte børn ikke kan betragtes som et repræsentativt udsnit, er det næppe tilfældigt, at der i denne gruppe børn er et flertal af drenge. Kønsfordelingen af socialt udsatte børn er i overensstemmelse med andre undersøgelser. (Jensen 2008 og Christensen 1996). En oversigt over børnene findes i bilag 1.

3.3 Interview og observationer i dagtilbuddene

Der er gennemført to besøg i hvert dagtilbud i henholdsvis 4. kvartal 2007 og 2. kvartal 2008. Forinden hvert besøg har dagtilbuddet:

- udvalgt et antal "projektbørn",
- indhentet relevante skriftlige tilladelser fra forældre samt videresendt forældretiladelse til de tværfaglige samarbejdspartnere,
- for hvert "projektbarn" udfyldt børneskema og TRAS-skema.

De to institutionsbesøg blev gennemført med et halvt års mellemrum med følgende indhold med henblik på at undersøge pædagogikkens og indsatsens virkning på barnet. På institutionsbesøgene blev der gennemført interview og observationer.

Interview

Der blev gennemført følgende interview:

- Et personligt interview med dagtilbudslederen.
- Et personligt interview med de pædagoger, der var tættest på "projektbørnene". I interviewet indgik de udfyldte TRAS-skemaer og SDQ/ICS -skemaerne, som pædagogerne havde udfyldt inden besøget.

Forældreinterview: I forbindelse med hvert besøg er der gennemført telefoninterview eller personlige interview med barnets forældre. Interview med de relevante tværfaglige samarbejdspartnere: PPR, familieafdeling, sundhedsplejerske. Udført som telefoninterview. I interviewet med leder og personalet blev der lagt særligt vægt på at få data om:

- leder og personales grundlæggende forståelse af, hvad der er et socialt udsat barn,
- de kommunale redskaber, der er til rådighed,
- måden det tværfaglige samarbejde fungerer på.
- en beskrivelse af de udvalgte børn,
- en beskrivelse af den pædagogiske indsats,

- effekterne af indsatsen, og hvordan den måles,
- samarbejdet med forældrene og forældrenes indsats i forhold til barnet,

I interviewet med forældrene blev der lagt særligt vægt på at få data om:

- forældrenes oplevelse af deres barns trivsel i dagtilbuddet,
- den daglige kontakt med pædagogerne,
- samarbejdet med pædagogerne,
- pædagogernes indsats over for barnet.

I interviewet med samarbejdspartnerne blev der lagt særligt vægt på at få data om:

- de kommunale redskaber, der er til rådighed for arbejdet,
- kontakten til dagtilbuddet,
- kontakten til forældrene,
- deres opgave og indsats i forhold til de udvalgte børn,
- deres forståelse hvad der er barnets problem,
- deres forståelse af hvad der er barnets ressourcer,
- barnets trivsel og inklusion i dagtilbuddet,
- effekten af deres egen indsats og hvordan effekten kan måles.

Ved det andet interview var det primære fokus på, hvilke forandringer der var sket inden for de forskellige områder, som indgik i interviewet i første interviewrunde.

Observationer

Der blev gennemført observationer i caseinstitutionen ved konsulenterne. Der blev gennemført observationer to gange i hvert dagtilbud, så vidt muligt blev der observeret både i strukturerede og ustrukturerede situationer. I observationerne blev der lagt vægt på at få data om:

- pædagogikken, særligt med henblik på, om den var inkluderende eller ekskluderende,
- de voksnes forhold til børnene,
- kommunikation, anerkendelse,
- konflikter og sanktioner,
- børnenes trivsel og muligheder for læring,
- børnenes relationer til hinanden.

Observationerne blev foretaget med den viden, at det ikke var muligt at få data på alle de ønskede områder ved observationer af så kort varighed, som det var muligt at gennemføre observationer.

TRAS-registrering

TRAS står for Tidlig Registrering Af Sprogudvikling i det daglige samspil. TRAS er et observationsmateriale med fokus på børns sprog og kommunikation. Materialet giver viden om barnets sprog, sprogudvikling og eventuelle vanskeligheder med sproget. Der er tale om sproglige områder med betydning for den sociale, emotionelle og kognitive udvikling: samspil, kommunikation, opmærksomhed, sprogforståelse, sproglig bevidsthed, udtale, ordudvikling og sætningsproduktion.

Tidlig registrering af sprogudvikling ved hjælp af TRAS giver mulighed for at vurdere barnets udvikling i forhold til, hvad der forventes på forskellige alderstrin. Ved at gentage en TRAS-registrering får man således mulighed for at vurdere barnets sprogudvikling over tid samt en registrering af barnets stærke og svage områder i samspil og kommunikation.

Ved hjælp af TRAS materialet er det ikke alene barnets sprog i den snævre betydning der registreres. Der foretages også en registrering inden for områder, der har betydning for den sociale, emotionelle og kognitive udvikling. Der foretages en registrering inden for følgende områder:

- Samspil
- Kommunikation
- Opmærksomhed
- Sprogforståelse
- Sproglig bevidsthed
- Udtale
- Ordudvikling
- Sætningsproduktion.

Inden for hvert område er der tre konkrete spørgsmål, der belyser barnets udvikling på det pågældende område. Materialet er opdelt i aldersgrupperne 2-3 år, 3-4 år og 4-5 år. For hvert barn udfyldes et skema. I forskningsprojektet om socialt udsatte børn var det en klar erfaring, at en registrering med et halvt års mellemrum kunne synliggøre ændringer i barnets udvikling.

Materialet hjælper pædagogerne til at registre barnet inden for en faglig begrebsramme.

En TRAS-registrering tager ikke udgangspunkt i, at der er opstillet konkrete mål for det enkelte barn, men vurderer barnet ud fra, hvad der kan forventes på det pågældende alderstrin. Samtidig er det muligt at bruge TRAS til at sammenligne barnets nuværende niveau med det niveau, barnet havde ved den foregående registrering.

SDQ/ICS skemaet

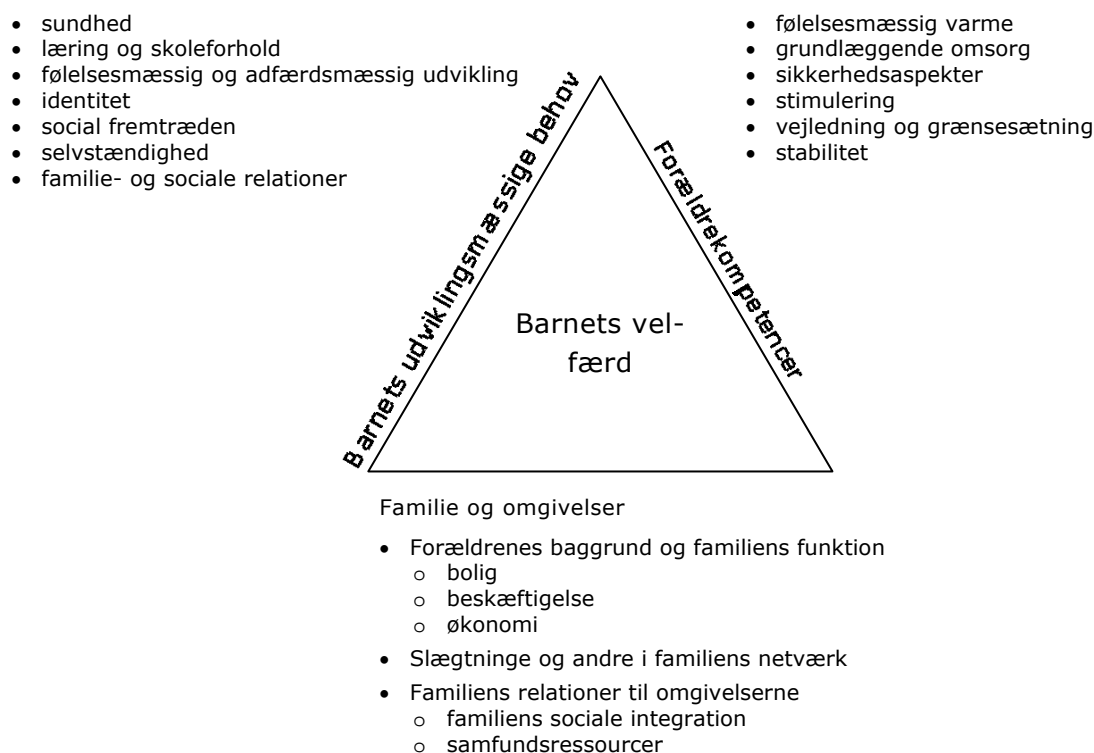
Til brug for observation af barnets psykiske velvære og evt. socioemotionelle problemer er anvendt en kombination af spørgsmål i SDQ/ICS-skemaerne (Mehlbye 2007).

SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire) måler det psykiske helbred fortrinsvis hos de 4-16-årige børn og unge. Skemaet er internationalt anerkendt og standardiseret. Det består af 25 udsagn omkring følgende temaer: barnets emotionelle situation, adfærd, hyperaktivitet, problemer i forhold til jævnaldrene samt i hvor vid udstrækning barnet er belastet af sine evt. problemer (se bilag 2 A).

ICS står for Integreret Children System og er udviklet af en række engelske forskere og baseret på forskningsmæssig viden om børns udvikling og behov (Mehlbye 2007). ICS er en tankemodell som basis for udredningsarbejdet med børn, der udviser problemer og som har behov for en indsats. ICS-modellen er en udviklingsøkologisk model, idet barnet skal ses i den kontekst, det vokser op i, dvs. den nære familie og de nære sociale omgivelser og tager udgangspunkt i, at det især er barnets styrkesider og ressourcer, der skal tages udgangspunkt i (jf. følgende figur 3.1). I forbindelse med ICS-modellen er der udviklet en række aldersopdelte tjekspørgsmål med henblik på at afdække de enkelte områder i venstre side af trekanten (jf. figur 3.1).

Aktuelt anvendes ICS som teoretisk grundlag for §50 og 51-undersøgelsen i de kommuner, som deltager i Indenrigs- og socialministeriets og KL's DUBU projekt (se www.social.dk), som omfatter 19 af landets kommuner.

Figur 3.1 ICS-trekanten



(Mehlbye, 2007)

Til brug for den foreliggende undersøgelse er anvendt tjekspørgsmål for de 3-4-årige på følgende områder: følelsesmæssig og adfærdsmæssig udvikling, identitet og selvstændighed (jf. bilag 2 B).

SDQ/ICS-skemaet indeholder dermed en række spørgsmål, hvor observatøren – her vil det sige pædagogen i caseinstitutionen – skal observere, om barnet har vanskeligheder på et eller flere af de nævnte områder i SDQ- og ICS-skemaet.

4 Værdier, mål og organisering i dagtilbuddene

Resultatet af interviewene i dagtilbuddene viser – når man sammenholder interviewene fra kommuneundersøgelsen (Nielsen og Thorgaard 2009) med interviewene fra institutionsundersøgelsen – at der er fundet sammenhænge mellem ”det, der sker” på det overordnede kommunale niveau, dvs. det administrativt ledende niveau og/eller det politiske niveau, og ”det, der sker” på dagtilbudsniveau.

Det er primært på følgende områder, at der på dagtilbudsniveau kan ses sammenhænge eller ønsker om sammenhænge mellem det, der foregår i dagtilbuddet (indsatsen i dagtilbuddet), og de beslutninger, der bliver taget på det overordnede kommunale niveau. Det drejer sig om følgende områder:

- 1 *Værdier*, som ønskes implementeret i dagtilbuddene. Det kan for eksempel være, at man på det overordnede kommunale niveau beslutter, at der skal arbejdes ressourceorienteret eller arbejdes anerkendende med rummelighed, inklusion, med barn og familie o.l.
- 2 *Målene* for arbejdet. Det kan for eksempel være, at man på det overordnede kommunale niveau har besluttet, at det er et mål, at så få børn som muligt anbringes uden for eget hjem – hvilket har betydning for arbejdet og forventninger til indsatsen i dagtilbuddet.
- 3 Konkrete *procedurer og fremgangsmåder* i arbejdet med socialt udsatte børn. Det kan for eksempel være, at der på det kommunale overordnede niveau er besluttet faste procedurer for, hvordan man henvender sig til de tværfaglige samarbejdspartnere.
- 4 *Indsatsens fokus*. Det kan for eksempel være, at man på det overordnede kommunale niveau har besluttet, at der skal fokuseres mere eller mindre på forældrene eller bestemte typer af støtte (støttepædagog, ressourcepædagog m.m.).

4.1 Værdier

Begreber som ”tidlig indsats”, ”ressourcer”, ”rummelighed”, ”anerkendelse” og/eller ”inklusion” er nøglebegreber for politikerne og de ledende embedsmænd. Der er tale om begreber, der signalerer, i hvilken retning man ønsker, at indsatsen skal udvikles, men på et meget overordnet plan. Nogle af de interviewede fandt, at det var en fordel, at begreberne ikke blev defineret præcist, fordi der er en stor mangfoldighed i de problemstillinger, de ansatte, der arbejder med socialt udsatte børn, møder. Der er eksempler på, at de interviewede udtrykker, at de er bange for, at en for præcis definition vil få en vis grad af vilkårlighed og virke for statisk.

Det, at der ikke ønskes en præcis definition på det overordnede niveau, går igen på dagtilbudsniveauet, hvor nogle af de interviewede mener, at det ikke giver mening at definere værdierne meget præcist, fordi de står over for en mangefacetteret og mangfoldig virkelighed.

Nogle få af de interviewede på dagtilbudsniveauet betragter værdibegreberne som begreber, der typisk bruges af de ledende embedsmænd, uden at de har den store indholdsmæssige værdi for dem i det daglige arbejde.

På to punkter er der grundlæggende forskellige måder at udtrykke, hvad der er værdifuldt.

Det første drejer sig om, hvordan børnene skal benævnes: Socialt udsatte børn eller noget andet knap så stigmatiserende. En kommune har af samme grund på en konference besluttet at anvende begrebet ”fokusbørn”, fordi alle de øvrige betegnelser enten blev vurderet som stigmatiserende eller var vanskelige at anvende i samtalerne med forældrene.

Det andet drejer sig om begreberne rummelighed og inklusion. Det kan for eksempel være, at man anvender begrebet inklusion og ikke ønsker at anvende begrebet rummelighed, eller at man på overordnet kommunalt niveau taler om inklusion, men at man i dagtilbuddet taler om rummelighed. Dette er tilfældet i mindst én af casekommunerne. (Madsen, 2005)

Når begreberne rummelighed anvendes i casekommunerne, anvendes begrebet i den betydning, at børn med vanskeligheder og særlige behov skal kunne være i normalgrupperne og indgå i det sociale fællesskab her – eventuelt med særlig støtte. Rummelighed drejer sig således om en udvidelse af den praksis, der eksisterer i forvejen, og at alle børn skal kunne være til stede i samme fysiske rum. Det er individet, der skal kunne rummes i børnegruppen.

Alle kommunernes børnesyn er baseret på en relationsbaseret tilgang. Det betyder, at fokus ikke alene er rettet på barnet selv, men i høj grad også på de relationer, omgivelser og netværk, som barnet indgår i. Heri ligger opfattelsen af, at barnet i problemer er en konsekvens af den situation, barnet er i, og at der derfor skal arbejdes med barnets relationer og den sociale kontekst, barnet indgår i.

Relationstænkningen og inkluderende pædagogik lægges til grund for det anlagte fokus i kommunens indsatser: Det handler ikke om børn med problemer, men børn i problemer. (Leder)

Der har vi i Sølvbæk Kommune mulighed for det, der hedder tværfaglig rådgivning. Og det er det, kommunen egentlig anbefaler, at man får dem løftet op til tværfagligt rådgivningsmøde, hvor forældrene deltager, og hvor alle samarbejdspartnere omkring familien deltager. (Leder)

En indsats formes typisk af det konkrete tilfælde – det vil sige, at det tilpasses det enkelte barn og de omstændigheder, der gør sig gældende (familie, institution, netværk osv.). Det anses ligeledes for værdifuldt at kunne rumme så mange børn og unge som muligt i det almene dagtilbud.

I de fleste interview fremgår det, at man anser kvaliteten i de personlige og faglige relationer til børn og forældre som vigtigere faglige metoder i arbejdet.

4.2 Mål

De interviewede ansatte i dagtilbuddene og de tværfaglige samarbejdspartnere havde generelt meget ringe eller ingen kendskab til kommunens overordnede målsætninger omkring arbejdet med socialt udsatte børn. I flere kommuner siger de interviewede i dagtilbuddene, at de godt ved, at kommunen har en børnepolitik og mål for området, og at de har hørt om det engang. Enkelte kan henvise til en pjece – men de bruger ikke de børnepolitiske mål i det daglige arbejde.

På det overordnede kommunale niveau udtrykkes der ofte sikkerhed om, at målene er kendte blandt medarbejderne, og at målene vil blive ved med at være kendte.

4.3 Procedurer og fremgangsmåder

Flere kommuner har nedskrevne procedurer for, hvordan arbejdet med socialt udsatte børn skal gribes an. Det er især opsporingen af de socialt udsatte børn og starten af en sag, der er procedurer for. Det kan dreje sig om bekymringsbarometre, børnelineal og lignende, der beskriver, hvornår i et barns problemudvikling der skal handles og tages kontakt med andre faggrupper i kommunen, og det kan dreje sig om måden, denne kontakt skal gribes an på. For eksempel kan procedurer, kompetencer og ansvar for det tværfaglige samarbejde være beskrevet i en fælles manual. Ifølge denne skal man fx i Sølvbæk Kommune søge at afholde tværfaglige møder hver 14. dag – det er så her, man som dagtilbud skal henvende sig, hvis der skal etableres et tværfagligt samarbejde omkring et barn. I andre kommuner henvender dagtilbuddet sig direkte til PPR.

Der er eksempler på, at de formelle procedurer ikke følges i kommunen. For eksempel at et dagtilbud henviser en familie til familiebehandling, uden at familiens sundhedsplejerske, der har den primære kontakt med familien, er eller bliver orienteret.

Af andre eksempler kan nævnes, at sagsbehandleren har udarbejdet en handleplan sammen med familien, men psykologen, der er dybt involveret i forløbet og jævnligt superviserer dagtilbuddet, ved ikke, at der eksisterer en handleplan og får først kendskab til denne i forbindelse med interviewet.

I flere cases tager dagtilbuddet initiativ til samarbejde med de parter, som det er muligt at få kontakt med. Det vil sige, at valget af samarbejdet ikke tager udgangspunkt i barnets behov, men i de praktisk mulige samarbejdsmuligheder. Der er for eksempel to cases, hvor det ikke har været muligt at få kontakt med tale-høre-pædagogen i et halvt år – på trods af flere henvendelser, og i et andet eksempel har det ikke været muligt for dagtilbuddet at få telefonisk kontakt med sagsbehandleren gennem flere måneder på trods af henvendelser ”gentagne gange”, som det blev udtrykt.

Der er ikke fundet eksempler på, at institutionerne direkte har anvendt bekymringsbarometre og lignende i deres faglige vurderinger af børnene. Disse metoder beskriver institutionerne alene som faglige referencer, de har i baghovedet, når de har fokus på børnenes styrker og svagheder. Dette skal ses i sammenhæng med, at disse redskaber på kommunalt niveau fremhæves som vigtige arbejdsredskaber, der skal danne grundlaget for opsporingen af de socialt udsatte børn (Nielsen og Thorgaard 2009).

I flere af kommunerne er der som tidligere beskrevet en procedure, som skal benyttes ved opstarten af et forløb. De formelle fremgangsmåder ved opstarten af en sag er benyttet i nogle af de børnesager, der indgår i caseundersøgelsen. Men når forløbet er startet, får de formelle procedurer omkring det tværfaglige samarbejde mindre eller ingen betydning, mens de uformelle professionelle kontakter træder i stedet.

I nogle af sagerne er konsekvensen, at dagtilbuddet koordinerer indsatsen bedst muligt ved at opretholde kontakt med og indgå aftaler med de fagpersoner fra det tværfaglige samarbejde, som de har mest tillid til og de bedste erfaringer med. I nogle af eksemplerne på denne form for direkte kontakt til de tværfaglige samarbejdspartnere er kommunens formelle procedure om det tværfaglige arbejde ikke blevet fulgt.

I de konkrete indsatser over for børnene, som er undersøgt, er de personlige relationer mellem de forskellige fagpersoner af afgørende betydning for det, der sker – eller ikke sker. For eksempel er der i nogle af kommunerne planer om, at de involverede i det tværfaglige samarbejde skal mødes med jævne mellemrum. I de forløb, der er fulgt, er der flere eksempler på, at der ikke har været holdt et eneste tværfagligt møde i det sidste halve år på trods af, at mindst to af de interviewede mener, at der er stort behov herfor.

I en kommune holdes der møder i de tværfaglige grupper³ med fastlagte mellemrum, og her følges der op på alle relevante sager. Det giver stor gennemsigtighed, og alle ved, hvor de skal adressere deres forslag og ønsker til, hvordan forløbet kan organiseres bedst muligt.

I en anden kommune kommer der med jævne, aftalte mellemrum en psykolog ud i dagtilbuddet. Her kan så gives supervision, og børn, der vækker bekymring, kan drøftes på et tidligt tidspunkt i forløbet. Dagtilbuddet oplever her, at de formelle procedurer svarer til deres behov.

En institution med mange børn, som er socialt udsatte, fortæller, at det tværfaglige samarbejde fungerer fint, fordi sagsbehandler, psykolog og tale-høre-pædagog har deres gang så jævnlige i institutionen, at "de ordner de øvrige sager, når de er der alligevel". (Leder af dagtilbud)

Der er ud fra de gennemgåede forløb ingen tvivl om, at det i casene er det uformelle, personrelaterede samarbejde, der er det bærende, uanset hvilke former for procedurer og fremgangsmåder der formelt er beskrevet for det tværfaglige samarbejde i kommunen.

4.4 Indsatsens fokus

Indsatser over for socialt udsatte børn i dagtilbud er som udgangspunkt orienteret mod barn, familie eller børnegruppen i dagtilbuddet. Der er dog her store forskelle mellem de enkelte dagtilbud. Nogle daginstitutioner ser opgaven meget klart og tydeligt med et stærkt fagligt fokus alene på barnet i dets mangfoldige relationer til andre børn, andre har også fokus på forældrene. Andre institutioner beskriver et noget løsere fokus.

Ud fra en analyse af de indsamlede data fra kommuneundersøgelsen (Nielsen og Thorgaard 2009) kan kommunerne deles op i fire kategorier alt efter, hvor de mente, at de havde en særlig satsning i forbindelse med deres arbejde med socialt udsatte børn. Det drejer sig om kommuner, der er:

- 1 *familieorienterede*. Det vil sige, at de især satser på en indsats med udgangspunkt i hele familien og evt. egentlige familiebehandlingstilbud.
- 2 *uddannelsesorienterede*. Det vil sige, at der især satses meget og systematisk på at uddanne personalet fagligt i arbejdet med socialt udsatte børn.
- 3 *orienteret mod inkluderende pædagogik*. Det vil sige, at der især satses på at skabe en inkluderende pædagogik i dagtilbuddene, som kan tilgodese de socialt udsatte børns behov.
- 4 *særlig specialisering*. Det vil sige, at der især satses på at specialisere dagtilbuddene for eksempel ved at oprette sproggrupper og/eller andre specialgrupper i dagtilbuddet eller ved at uddanne dele af personalet, så de får specielle kompetencer inden for særlige områder, for eksempel tosprogede børn.

I nogle af dagtilbuddene var der ingen spor af en særlig kommunal satsning. Hverken i pædagogik, organisering eller måden at forholde sig til børn og forældre på.

Blandt de øvrige dagtilbud er der eksempler på, at dagtilbuddet så en sammenhæng mellem satsningen på det overordnede kommunale niveau og muligheden for en indsats i dagtilbuddet. Det er for eksempel tilfældet i en kommune, hvor der var satset særligt på uddannelse inden for udvalgte områder som sprogudvikling og arbejdet med tosprogede

³ Alle kommuner skal ifølge servicelovens §49 nedsætte tværfaglige grupper.

børn. Her fortæller et dagtilbud, at det, at der er nogle af de ansatte, der har en særlig viden, påvirker de andre pædagoger i dagtilbuddet og er med til at give et højere niveau. Et dagtilbud fortæller, at det, at de har en særlig sproggruppe, hvor børnene for eksempel kan komme nogle timer om ugen, giver stærkere fokus på sprog og sprogudvikling i hele dagtilbuddet.

Indsatsen kan også være kendetegnet ved, at der er skiftet fokus, således at der ikke sættes på støttepædagogarbejde. I stedet bruges kommunens ressourcer til særlig støtte til børn med behov ved at fordele ressourcerne mellem institutionerne, der så selv styrer, hvordan de tildelte ressourcer anvendes, uden at de skal igennem ansøgningsprocedurer og skriftlige indstillinger på enkeltbørn.

4.5 Organiseringen af arbejdet

Den måde det tværfaglige samarbejde er organiseret på har for dagtilbuddene en stor betydning både for det konkrete samarbejde og det klima, der er omkring samarbejdet.

Med enkelte undtagelser ser de ansatte i dagtilbuddene den organisering, der eksisterer, som den organisationsform, der er for tiden, og som *"nok snart bliver lavet om igen"* (*leder*). De beskriver kommuner med mange ambitioner, der går på organisering, procedurer og netværk. Samtidig beskriver nogle af de interviewede i det tværfaglige samarbejde deres muligheder for at skabe fleksible løsninger med udgangspunkt i barnets og familiens behov som meget små eller ikke eksisterende.

1) *Distriktsorganisering*. Den hyppigste organisering af det tværfaglige samarbejde er en form for distriktsorganisering. Det giver mulighed for en tæt kontakt med få samarbejdspartnere. Dog skal dette ses i lyset af, at nogle af de interviewede beklagede sig over hyppige personaleudskiftninger.

De interviewede beskriver, at en konsekvens af distriktsorganiseringen er, at "fagfolkene" bliver generalister inden for deres fagområde frem for at udvikle en ekspertviden. Dagtilbuddene oplever nogle gange, at de har brug for specialiserede fagfolk – men de var svære eller umulige at få kontakt til. De er for eksempel knyttet til et andet distrikt i kommunen end deres eller findes slet ikke i kommunen.

Ifølge lederne fremtræder fordelene/styrkerne ved den tværfaglige rådgivning i de distrikter, hvor normeringen *"passer til belastningen"*. Er distriktet mere belastet, ses det af og til som en hæmsko, at man skal bruge tid på at behandle en sag tværfagligt. Dagtilbuddet fortæller, at de har så stor erfaring med den type sager, at det ville være mere effektivt, hvis det var dagtilbuddet selv, der styrede sagsforløbet, og havde ansvaret for kontakten til de tværfaglige specialister, uden at der først skulle involveres et tværfagligt team.

En anden organisationsform – der kan supplere distriktsorganiseringen eller være en integreret del af denne – er dannelsen af tværfaglige team. Der er flere former for organisering af de tværfaglige team. Her skal beskrives to former, som er beskrevet i de udvalgte kommuner.

2) *Det tværfaglige distriktsteam* kan være sammensat med et større eller mindre antal faggrupper repræsenteret. I et stort distriktsteam deltager psykologer, tale-høre-pædagoger, sagsbehandler og sundhedsplejerske. Alle daginstitutioner, skoler og klubber kan hente rådgivning hos distriktsteamet om, hvordan konkrete problemstillinger kan håndteres, ligesom distriktsteamet kan samarbejde om en fælles indsats i forhold til børn,

unge og deres familier. Rådgivningen kan være anonym, så længe der ikke er oprettet en egentlig sag.

Nogle af fordelene ved den anonyme rådgivning er, at det er muligt at drøfte børn på et meget indledende stadium og at få sparring på, hvordan forældrene kan kontaktes første gang. Af ulemper kan nævnes, at nogle af deltagerne kender hinanden og dagtilbuddet så godt, at det nogle gange reelt er umuligt at opretholde anonymiteten – men at man lader som om, man ikke ved, hvem der tales om.

3) *Teamnetværket* kan have (afhængigt af teamets sammensætning og uddelegeret kompetence) kompetence til at iværksætte de indsatser, der er behov for inden for en konkret sag, så længe der ikke er tale om behov for foranstaltninger, der har en særlig indgribende karakter. I sidstnævnte tilfælde overgår sagen til et centralt visitationskontor via institutionschefen eller chefen i familieafdelingen. I teamnetværket vurderes det, om der er behov for en skriftlig underretning. Der er blandt medarbejderne enighed om, at teamnetværksmøderne er et godt redskab i forhold til at forebygge underretninger – og oplevelserne er, at der i stigende grad indkaldes til sådanne møder. Fordelen ved denne organisering sammenlignet med tidligere forklares endvidere med følgende ord: *”Det, der tit skete i sagerne, var, at en socialrådgiver kom til at stå i midten, og vi ville hellere, at det var familien, der stod i midten, og vi kunne se, hvad behovet var, og vi kunne hjælpe”* (medarbejder). Det er således hensigten med den aktuelle organisering, *”at det er sagen, som afgør, hvilke faggrupper der skal inddrages”*.

Flere kommuner prøver at organisere arbejdet således, at organiseringen giver muligheder for at:

- 1 gøre noget for børnene *”der, hvor de er”*, samt *”ønsker at bruge ressourcerne tidligt i forløbet”* med henblik på at fastholde børnene i alment systemet,
- 2 skabe *”en sammenhængende indsats, hvor de forskellige faglige enheder ved, hvad de andre gør”*,
- 3 skabe en tæt kontakt og faglig sparring ved, at der kommer en psykolog fast i institutionen hver anden måned, hvor der kan drøftes enkelte børn og gives supervision.

5 Begrebet socialt udsatte børn i dagtilbuddet

5.1 Forståelse af begrebet socialt udsatte børn

Som det fremgår af projektets Delrapport 1 ”Indsatsen over for socialt udsatte børn i dagtilbud – teori og praksis i landets kommuner” (Mehlbye og Jensen 2009) ses, at begrebet socialt udsatte børn ikke defineres entydigt hverken i den nationale eller i den internationale forskning. Dog kan de forskellige operationaliseringer, der er forsøgt, samles i følgende hovedkategorier:

- familiære risikofaktorer og risikoadfærd såsom alkoholisme, stofmisbrug, teenagemødre, kriminalitet, depression samt biologiske faktorer såsom handicap, lav fødselsvægt.
- sociologiske faktorer såsom fattigdom (poverty), lavstatusfamilier, lav indkomst, overførselsindkomst (low-income), lavt uddannelsesniveau, singleforældre, etnicitet/tosprogethed og kombinationer mellem sociologiske og det psykologiske forhold.
- kontekstuelle faktorer – og nyere forståelse af udsathed som et kontekstuel og samfundsmæssigt problem. Målgruppen for intervention er, at børn har ”ret” til lige vilkår for læring og uddannelse – og en del af problematikken handler endvidere om social eksklusion. (Mehlbye og Jensen 2009)

Kommuneundersøgelsen (Nielsen og Thorgaard 2009) viser, at når casekommunerne skal beskrive, hvad de mener med socialt udsatte børn, så har de mest fokus på de familiære risikofaktorer. De tegn og indikatorer, som særligt fremhæves, er således:

- familiens manglende sociale relationer eller kommunikation. Dette kan være både familiens private netværk og familiens professionelle netværk, for eksempel forholdet til dagtilbuddets personale eller sundhedsplejen.
- misbrug, fysisk og psykisk sygdom, skilsmisse, teenagemødre og fravær af forældreansvar.
- graden af barnets udsathed der ligeledes vurderes ud fra forholdet mellem ”belastningsfaktorer”⁴, som stilles over for ”beskyttelsesfaktorer”⁵. En forståelse, der lægger sig op ad brugen af begrebet ”risikofaktorbegrebet” (Mehlbye og Jensen 2009).

Samtidig giver studierne i casekommunerne (Nielsen og Thorgaard 2009) et billede af, at medarbejderne i kommunerne oplever, at sociologiske og kontekstuelle faktorer ikke er et anvendeligt udgangspunkt for forståelsen af socialt udsatte børn. Oplevelsen er, at social udsathed ikke nødvendigvis er forbundet med børn fra samfundets ”nederste lag” som for eksempel forældrenes fattigdom eller lave uddannelsesniveau. Man oplever i stigende grad, at også børn fra (økonomisk) ressourcestærke familier er socialt udsatte eller er i risiko for at blive det (Nielsen og Thorgaard 2009).

⁴ I interview samt kommunale politikker nævnes herunder bl.a. misbrug, sygdom, psykisk sygdom, skilsmisse og fravær af forældreansvar.

⁵ I interview samt kommunale politikker nævnes herunder bl.a. tæt og stabilt netværk, omsorgsfuld og synlig omsorgsperson samt børnenes og de unges egne ressourcer.

5.2 Caseinstitutionernes forståelse af begrebet socialt udsatte børn

I interviewene med lederne af caseinstitutionerne var det et tema, *om* man i caseinstitutionerne anvender begrebet "socialt udsatte børn" og i givet fald, *hvordan* man i caseinstitutionerne opfatter begrebet "socialt udsatte børn".

Ingen af de interviewede ledere eller pædagoger anvender begrebet "socialt udsatte børn", ligesom der ej heller anvendes en præcis betegnelse for de socialt udsatte børn. Der anvendes ordene: gråzonebørn, sværmere, behovsbørn, sprog børn, børn med vanskeligheder, fokusbørn, børn med brug for en ekstra indsats samt børn "i" frem for "med" problemer, og hvor der dermed ses mere på den kontekst, barnet er i, frem for det enkelte barn som problemejer.

I caseinstitutionerne er der en vis utilbøjelighed til at være meget specifik i kategoriseringen af børnene, idet man er betænkelig ved at stigmatisere de enkelte børn, ligesom det siges, at det er vanskeligt at anvende udtrykket socialt udsatte børn i samarbejdet med barnets forældre.

Jeg kan ikke lide "sociale børn" eller "socialt udsatte børn". Det sætter et stempel på dem efter min opfattelse. (Leder)

Der er samtidigt eksempler på en vis overensstemmelse mellem det sprogbrug, som kommunen anvender, og det, som dagtilbuddet anvender om de pågældende børn. Ligesom der er eksempler på, at en caseinstitution præcis kan nævne, hvilken betegnelse man i den kommunale forvaltning anvender om de pågældende børn.

Nogle ledere og medarbejdere beskriver det som børn, der har behov for en særlig indsats. Det vil sige, at man anvender en definition, de knytter an til de opgaver, som man ser i forhold til det konkrete barn.

Vi har egentlig aldrig sådan diskuteret – lige præcis begrebet udsatte børn. Men sådan tænker jeg det ikke. Jeg tænker, at vi jo arbejder med de børn, som vi nu har. (Leder)

For mig er det ganske almindelige børn, og jeg vil gerne have, at de bliver opfattet som ganske almindelige børn med den respekt, de nu har krav på, men de har bare brug for lidt ekstra. En ekstra hånd, en ekstra hjælp. Det gælder også forældrene rigtig meget. (Leder)

Et socialt udsat barn, når jeg sådan lige skal tænke det – og så bliver det lige mine ord nu – er jo et barn, som, jeg og vi ser, ikke rigtig trives. Ikke er rigtig glad. Græder meget måske. Har svært ved at få sagt farvel om morgenen. Et barn, som kommer i konflikt. (Leder)

I en kommune (Piledal) var der på dette punkt sket en ændring mellem første og andet besøg i dagtilbuddet. Ved det andet besøg havde kommunen afholdt en kommunal konference blandt andet for dagtilbuddene, og her havde man introduceret begrebet "fokusbørn" som en ny betegnelse for socialt udsatte børn, ligesom der var introduceret en model, hvor både belastningsfaktorer, risikoadfærd, sårbarhed og beskyttende faktorer spillede en rolle ved vurderingen af, om der var grund til bekymring for det pågældende barn – og dermed behov for en ekstra indsats.

Det er en mere positiv og anerkendende indfaldsvinkel – også når vi skal tale med forældrene ... sådan mere anerkendende. (Leder)

Ingen af de interviewede anvendte en præcis definition af begrebet socialt udsatte børn. Men kobler man begrebet socialt udsatte børn til de udsagn om børn, der har behov for en ekstra indsats, så kan der peges på særlige opfattelser blandt dagtilbuddene af henholdsvis ”det sociale” og det at være ”udsat”.

Dagtilbuddene beskriver ”det sociale” i fire overlappende og ikke præcist afgrænsede betydninger.

- Det sociale i forhold til andre børn – for eksempel ikke at kunne indgå i adækvate legerelationer, eller at barnets talte sprog ikke er alderssvarende.
- Det sociale i forhold til barnets forældre – for eksempel, at barnet ”kører rundt” med sine forældre, der har svært ved at sætte grænser for barnet, eller at barnet udviser symptomer på en usikker tilknytning i forhold til forældrene.
- Det sociale i forhold til de ansatte i dagtilbuddet – for eksempel, at relationen mellem medarbejdere og barnet er konfliktfyldt, eller at barnet trækker sig fra kontakt.
- Det sociale forstået som rammebetingelser for barnets liv i familien – for eksempel, at familien har lav indkomst, begge forældre er på overførselsindkomst, tilhører en etnisk minoritet, forældrene har en psykisk lidelse, dårlige og trange boligforhold o.l.

Det udsatte barn bliver ofte beskrevet som en konsekvens af det sociale, dvs. barnet ses med udgangspunkt i den sociale kontekst, det indgår i. Det vil sige, at dagtilbuddene beskriver, at når barnet ikke magter ”det sociale” som nævnt ovenfor, så kæder dagtilbuddene det sammen med risikoen for udsathed.

Hvis barnet har få eller ingen legerelationer, bliver det at være udsat ofte beskrevet som at være *på kanten af* for eksempel kammeratskabsgruppen – nogle gange er man inde, og andre gange er man ude.

Hvis barnet har store vanskeligheder med relationerne til både børn og voksne, bliver det udsatte barn beskrevet som, at barnet i realiteten er sat udenfor.

Som det således ses, er der ikke en entydig forståelse af, hvad man i de observerede dagtilbud forstår ved begrebet socialt udsatte børn.

Nogle steder ses en sammenblanding af baggrunden for – eller årsagen til – at et barn er socialt udsat og de symptomer, der ses hos barnet.

5.3 Den generelle udvikling omkring begrebet ”udsathed”

Generelt er der de seneste år sket en bevægelse fra at ”udbedre fejl og mangler” hos det enkelte barn i form af en individorienteret indsats til en ændring af pædagogikken i retning af en mere gruppe- og ressourceorienteret indsats (Mehlbye og Jensen 2009). Forskningen viser samtidig, at ”der er sket en bevægelse fra et individsyn til et risikofaktorsyn i forskningen og videre til begreber om social arv i en identifikation af problemstillinger vedrørende udsatte børn” (Mehlbye og Jensen 2009).

Der er ligeledes en tendens til, at grundsynet, som tager afsæt i en forståelse af, at det socialt udsatte barn har en række ”mangler”, er ændret til, at der tages afsæt i barnets ressourcer og muligheder (Mehlbye og Jensen 2009). Som en konsekvens heraf er der en

stor forskel på indsatser, der retter sig mod barnet og indsatser, der retter sig mod omgivelserne.

I caseinstitutionerne fokuserer de interviewede ikke direkte på børnenes fejl og mangler, men nogle benyttede et sprogbrug, der tager udgangspunkt i de behov, som de ansatte mener, børnene har. For eksempel siges ikke, at Peter har en dårlig udtale, men Peter har brug for at øve sig i at udtale ordene.

I caseinstitutionerne var der meget fokus både på det enkelte socialt udsatte barn, og hvad der kunne gøres direkte i relation til barnet, og der var samtidig fokus på, hvordan omgivelserne kunne ændres, således at barnet selv kunne skabe de sammenhænge, det havde brug for. Det kunne for eksempel ske gennem dannelse af aktivitetsgrupper med en gruppesammensætning, som de ansatte vurderede muliggjorde, at der kunne opstå venskaber mellem et socialt udsat barn og de øvrige børn.

De indsamlede data fra caseinstitutionerne bekræfter således den generelle tendens, der er beskrevet i projektets Delrapport 1 (Mehlbye og Jensen 2009).

6 Mål

6.1 Den svære målbeskrivelse

Forskellige typer af mål

I Delrapport 1 (Mehlbye og Jensen 2009) opdeles mål for arbejdet med de socialt udsatte børn i:

- produktmål
- procesmål
- aktivitetsmål
- udviklingsmål.

Formålet med denne opdeling er at nuancere beskrivelsen af de mulige mål for arbejdet med de socialt udsatte børn og at danne en ramme for tolkningen af de mål, som beskrives i interviewene af pædagoger og samarbejdspartnere.

Imidlertid viser det sig, at de interviewede har meget svært ved at beskrive, hvad de gerne vil opnå med deres indsats, især hvis de interviewede bliver bedt om at gøre målbeskrivelserne konkrete.

Nogle af de interviewede i dagtilbuddene fortæller, at de ikke har opstillet mål for, hvad de vil opnå. Andre fortæller, at de er i en undersøgelsesfase, hvor opgaven består i at finde ud af, hvad der er barnets problem, og hvad der er baggrunden herfor. Atter andre formulerer målene for det, de vil opnå, meget bredt.

6.2 Eksempler på mål

I interviewene i dagtilbuddene fremkommer en række meget bredt formulerede mål. Her er en række eksempler på de interviewedes målformuleringer. Målet er:

Tryghed og trivsel

- at barnet skal i bedre trivsel/øge barnets trivsel (bruges også af pædagogernes tværfaglige samarbejdspartnere),
- at opnå større tryghed.

Udvikling af relationer

- at barnets relationer til voksne og børn skal blive alderssvarende,
- at skabe større gensidighed i barnets relationer til andre,
- at barnet skal have styrket sine relationer til de voksne og til de andre børn,
- tilpasning til de sociale normer,
- at støtte barnet i legen – så det kan indgå heri på lige fod med de andre børn.

Barnets følelser

- at lære barnet at mærke, hvad det har lyst til,
- at lære barnet at styre sit temperament,
- ikke at gå i hårdknude,
- at barnet får mindre følelsesmæssige udsving.

Sprog

- bedre udtale,
- bedre sprog,
- at barnet skal blive bedre til at tale.

Overgangen til skolen

- at barnet skal gøres parat til skole.

Nogle af de interviewede fortæller i det første interview, at de ikke har opstillet konkrete mål for arbejdet – og det kan konstateres, at det har de heller ikke et halvt år efter ved det andet interview. Her er en række eksempler:

- Der er ingen klare mål ud over, at det skal gå barnet bedre, end det går dets søster.
- Pædagogerne ved ikke præcist ”hvad det handler om” og har derfor – efter deres eget udsagn – svært ved at sætte mål.
- Pædagogerne fortæller, at de er ”på bar bund” og derfor ikke har opstillet mål.
- Pædagogerne har ikke opstillet mål. De har ønsket at se tiden an og observere barnet noget mere.
- Målet er at få klarlagt, hvad der er galt.

Det ikke at vide, ”hvad det handler om”, eller at være ”på bar bund” viser både, at pædagogerne har meget svært ved at beskrive det særlige ved barnet (herunder barnets vanskeligheder og ressourcer), og at barnet ikke kan placeres i de kategorier, som pædagogerne har til rådighed.

Enkelte af børnene har en handleplan, fx udarbejdet af sagsbehandleren, men den indgår ikke i de interviewedes udsagn. Der er eksempler på, at de interviewede (både pædagoger og nogle af deres tværfaglige samarbejdspartnere) ved, at der findes en handleplan, men de kender ikke handleplanens indhold.

De upræcise målbeskrivelser er i nogle dagtilbud et udtryk for et bevidst valg for ikke at stemple det socialt udsatte barn, og i andre dagtilbud er det et udtryk for, at man ikke har de redskaber og den faglige viden, der skal til for at opstille relevante konkrete mål, der kan evalueres på.

Flere af de interviewede pædagoger henviste til afsnittet i institutionens pædagogiske læreplaner, hvor indsatsen for socialt udsatte børn er beskrevet. Imidlertid var målene, som var beskrevet i den pædagogiske læreplan, ikke operationaliserbare mål. Tilsvarende resultat er fundet i den nationale evaluering af de pædagogiske læreplaner (Sloth m.fl. 2006).

Målet med samarbejdet

Ud over målene for barnet kan der også være mål for samarbejdet, der retter sig mod forældrene – ud fra den betragtning, at hvis de opfyldes, vil det have betydning for barnets trivsel og dermed for realiseringen af de mere børnerettede mål.

Målet med samarbejdet mellem forældre og ansatte i dagtilbuddet er primært, at de ændrer deres samvær med barnet. Så de handler mere hensigtsmæssigt set ud fra barnets udviklingsmæssige behov. Det kan fx dreje sig om, at forældrene:

- oplever nye sider ved deres barn og får nye nuancer på deres oplevelser. Fx at barnet ikke afbryder for at irritere, men fordi det ikke har lært at vente på sin tur,
- bliver bedre til at indleve sig i barnets behov, tanker og følelser. Fx at man ikke lader sig overvælde af sine egne umiddelbare følelser, men også lige overvejer, hvad det er barnet oplever,
- bryder uhensigtsmæssige handlemønstre,
- får en bedre kontakt med barnet,
- får flere glædesfyldte oplevelser og færre konflikter.

Familiepladser og familieinstitutioner

I nogle kommuner er der mulighed for at tilbyde nogle forældre til socialt udsatte børn hjælp i form af støtte til familien i en form for familieinstitution. Formålet med denne type indsats er at styrke vejledningen af forældrene i deres rolle som forældre.

I praksis kan familieindsatsen fx være flere familiesamtaler og opsøgende og støttende arbejde i forhold til forældrene. Den familieorienterede, forebyggende indsats integreres i institutionernes læreplansarbejde.

Formålet med indsatsen er at udvikle forældresamarbejdet gennem styrkelse af kommunikationen og de kulturelle relationer mellem de ressourcetsvage forældre og pædagogerne til gavn for de udsatte børn. Det udspringer af ideen om, at en styrket dialog og forståelse mellem forældre og pædagoger vil komme de udsatte børn til gode. Der arbejdes med forældreinddragelse bl.a. for at skabe en større fælles forståelse over for barnets trivsel, sætte fokus på de forskellige forældres ressourcer og styrke personalets og forældrenes gensidige indsigt og forståelse af hinandens hverdag.

7 Dagtilbuddenes indsatser

7.1 Dagtilbuddets forståelse af, hvad der virker

Når temaet for interviewet i dagtilbuddene havde fokus på, hvad der har betydning for effekten af den indsats, der gøres i dagtilbuddet, var der flere af de interviewede, der havde svært ved at svare. Dels var det et tema, de ikke havde reflekteret over tidligere, dels var der spørgsmål, som de interviewede i sig selv fandt, det var vanskeligt at besvare. Ordet effekt virker ikke umiddelbart meningsfuldt i institutionerne.

De interviewede samarbejdspartnere giver kun meget sparsomme oplysninger om, hvad det er, de mener virker og har en positiv effekt på barnet. De få besvarelser, der er, beskriver, at det tætte nærvær og det tætte samspil med pædagogerne har en virkning i sig selv, og det systematiske arbejde med børnenes sprogudvikling virker gennem den sprogtræning, der foregår nogle steder.

Derimod er der en række pædagoger, der fortæller om, hvad de mener virker.

Det daglige samvær

Der var flere gennemgående træk i pædagogernes besvarelser. Alle mener, at et dagligt samvær præget af stabile, tætte, anerkendende relationer med nærværende voksne er det mest afgørende for, at dagtilbuddets indsats har en positiv effekt på barnets udvikling.

Flere af de interviewede mener, at det, at barnet oplever en tæt kontakt og et stort nærvær, i sig selv virker udviklende på barnet. For at muliggøre denne kontakt nævner flere af de interviewede, at det kræver mange ressourcer til ”gulvpædagogerne”.

Derudover blev nævnt, at den grundlæggende pædagogik skal være i orden. Det vil sige en ambition om, at alle medarbejdere i hele institutionen dagen igennem på alle dage skal været præget af en høj pædagogisk faglighed og en åben og dynamisk organisering af personalets arbejde, der sætter børnenes trivsel, udvikling og læring i centrum.

Systematisk sprogarbejde

Flere af de interviewede nævner, at et systematisk arbejde med børnenes sprog virker positivt. Det kan både være én til én-sprogarbejde, hvor en pædagog har en planlagt situation med barnet for eksempel højtlesning, vendespil, puslespil, tegne, og det kan være gruppeaktiviteter. Sprogstøtte indgår i mange af relationerne mellem pædagog og barn. For eksempel ved borddækning og andre praktiske gøremål, eller når barnet skal fortælle om en episode. Sprogstøtten gives både i pædagog-barn-relation og i barnets relation til andre børn. Her består pædagogens indsats for eksempel i at indgå i relationen og sikre alle børnenes deltagelse i kommunikationen, for eksempel ved at spørge ind til barnets udsagn og vejlede i almene spilleregler for samtale. Flere nævner, at dette kræver ansatte med en høj kompetence på området.

Reflekteret indgriben i konflikter

Et særligt område, som flere af de interviewede nævner, er de konflikter, som flere af børnene indgår i. Ud over den sprogstøttende dimension i konflikterne arbejder flere institutioner systematisk med at støtte og udvikle barnets sociale færdigheder. Nogle af børnene bliver i interviewene beskrevet som havende svært ved at indleve sig i andre børns perspektiv. Dette kunne komme til udtryk i både mindre konflikter og undertiden i voldsomme episoder, hvor barnet truer, slår o.l. Her lægger flere interviewede vægt på at

anvende en anerkendende og indlevende vinkel i den pædagogiske intervention. Også her nævnes personalets kompetencer som helt centrale.

Planlagte aktiviteter

Flere interviewede nævner, at barnet målrettet inddrages i institutionens planlagte aktiviteter på en støttende måde. Det vil sige med mere støtte end de "normale" børn får. Dette sker både i hverdagsaktiviteter som for eksempel oprydning, feje og i mere målrettede aktiviteter, som for eksempel, når hele børnehaven en formiddag har tema om blåmad.

Imidlertid fremstilles det ofte som en vanskelighed at støtte barnet på en adækvat måde. Det vil sige, at der i børnehaven ikke er mulighed for i alle situationer at have fokus på barnet med henblik på at støtte og hjælpe. Dette ses først og fremmest i de institutioner, der har særlige støttepædagoger tilknyttet barnet. Når støttepædagogen ikke er til stede i institutionen, oplever de øvrige pædagoger det meget vanskeligt at fortsætte den støttende indsats i forhold til barnet. I nogle af de institutioner uden støttepædagoger – eller med støttepædagogen helt integreret i personalet – nævnes det tilsvarende forhold, at det er meget vanskeligt at have et kontinuerligt fokus på barnet dagen igennem. I næsten alle institutioner begrundes det med manglende personaleresourcer.

7.2 Den daglige pædagogiske indsats

Der tegner sig to grundlæggende forskellige tilgange til indsatsen over for udsatte børn (Mehlbye og Jensen 2009):

- 1 En kompensationsorienteret tilgang, hvor der er fokus på at udbedre "fejl og mangler" hos det enkelte barn gennem behandlende indsatser. Det betyder i praksis, at barnets kognitive, sociale og emotionelle behov for stimulering søges dækket.
- 2 En mere innovativ og forebyggende tilgang, hvor der gennem en læringsorienteret og socialpædagogisk tilgang til indsatsen er fokus på børns ressourcer. Det betyder i praksis, at der sættes på en kompetenceudvikling med fokus på barnets styrkesider.

De to tilgange er ikke nødvendigvis modstridende. Det kan være nødvendigt med en stimulerende indsats, hvor barnet modtager fx en intensiv sprogtræning, samtidig med at der er fokus på barnets ressourcer for at styrke det personligt og kompetencemæssigt.

Ser vi på de konkrete indsatser, som de interviewede pædagoger og ledere i dagtilbuddene beskriver, de udfører med og for børnene, kan deres indsats beskrives inden for følgende kategorier:

- Tæt kontakt og tryghed
- Inddragelse
- Forudsigelighed og struktur
- Guidning
- Formidling af viden
- Sprogstimulering
- Støtte- og ressourcepædagoger.

Tæt kontakt og tryghed

Af interviewene fremgår, at det er afgørende for, om den pædagogiske indsats kan lykkes, at der bliver skabt en tæt kontakt med bestemte voksne, og etablering af omgivelser, som det socialt udsatte barn føler sig tryk i. Tryghed og tæt kontakt er ifølge de interviewede det fundament, som den øvrige indsats hviler på.

Flere af de interviewede er af den opfattelse, at den tætte kontakt og trygheden i sig selv giver barnet udviklingsmuligheder, der er tilstrækkelige for, at i det mindste en del af de udsatte børn kan komme over deres vanskeligheder.

Kl. er ca. 11.45 og de fleste af børnene er lagt ud at sove. Pædagogen står med ryggen til børnene ved et bord og ordner noget skiftetøj. Der er kun to af børnene tilbage på stuen. Det ene barn kravler undersøgende rundt. Det andet barn (fokusbarnet) leger med en dukkevogn, begynder at småklynke og kigger sig omkring. Pædagogen siger kort efter "Hej Emilie, kører du med dukkevognen". Emilie løfter blikket op mod pædagogen, der smiler til Emilie. Emilie kører videre med sin dukkevogn. (Observation i vuggestue).

Det, at der er mulighed for, at barnet kan være tæt sammen med én voksen, er således en meget vigtig indsats, både fordi den kan have en værdi i sig selv, og fordi den kan skabe muligheder for en yderligere indsats sammen med barnet.

Pædagogen læser højt for børnene lige inden frokost. Rasmus (fokusbarn) sidder i "smørhullet" og er dybt koncentreret om historien. (Observation i børnehaven)

Det er en bestemt voksen, der hele tiden sidder sammen med ham til samling og sidder med ham, når vi spiser. (fra interview med pædagog)

Vi giver 1:1 støtte til en pige, der har meget brug for den der tætte relation hele tiden. (fra interview med pædagog)

Vi skruer op for varmen. (fra interview med pædagog)

Hvis jeg sidder længe nok med ham, så falder han til ro. (fra interview med pædagog)

Der er eksempler på, at det er det enkelte barn, der er i fokus – også i de institutioner, hvor der er en meget stor andel af socialt udsatte børn. De interviewede beskriver, at de, så vidt det er muligt, prøver at:

- 1 tilpasse sig og koble sig til barnets specielle reaktionsmåder,
- 2 give barnet positiv opmærksomhed og værdsættende tilbagemeldinger,
- 3 undgå restriktive tilrettevisninger,
- 4 se og tilgodese barnets individuelle behov,
- 5 skabe anerkendende relationer,
- 6 reformulere beskrivelsen af barnets problematiske sider til fokus på barnets positive sider.

Inde i grupperummet: to drenge på henholdsvis 3 og 4 år kommer i klammeri om en stor legetøjsskraldebil. De begynder at slå ud efter hinanden. Pædagogen

går roligt hen til drengene, sætter sig på hug, så han er i øjenhøjde. Rører ved begge børn. Beder venligt, roligt, klart og tydeligt børnene om at lade være med at slå. (Observation i børnehave)

Et eksempel på en måde at skabe tryghed på ses i følgende eksempel. Et barn er meget utrygt ved, at hans mor overlader ham til daginstitutionens pædagoger. Han græder meget og er svær at trøste. En af pædagogerne søger at give ham tryghed på følgende måde:

Pædagogen fandt et godt billede af hans mor, som hun laminerede og satte fast på Peters trøje. Det gjorde Peter mere tryk at have billedet på sig, så han kunne se på hende en gang imellem. Det gjorde han tit i begyndelsen, men senere blev det med større og større mellemrum, indtil han "glemte" hende. De andre børn accepterede fuldt ud, at Peter gik med et billede af sin mor og fik blandt andet denne kommentar fra en af sine jævnaldrende: "Jeg savner også min mor nogle gange".

Eksemplet viser, hvordan pædagogerne med udgangspunkt i det enkelte barns særlige behov og væremåde konstruerer et konkret virkemiddel, som i dette tilfælde virkede fint – Peter blev mere tryk.

Inddragelse

Blandt de interviewede er der fokus på, at de socialt udsatte børn skal inddrages aktivt i det, der foregår i dagtilbuddet. Det sker både ved, at de ansatte prøver at inddrage barnet i den voksnes aktiviteter og i børnenes aktiviteter.

De voksne inddrager for eksempel et barn ved:

Jeg tager ham med i nogle ting, for eksempel når jeg skal hente noget i køkkenet, så kan han hjælpe.

Vi taler om pausebørn – det er børn, der har behov for en pause fra den store gruppe. Så sætter vi dem sammen i små grupper med aktiviteter, der giver høj status. (Pædagog)

Andre af de interviewede fortæller, at de prøver at tænke børnene med særlige behov ind i aktiviteter, der skal foregå.

Efter frokosten vil Judith ikke med ud i garderoben. Pædagogen, der er ved at rydde op i grupperummet, beder Judith om at hjælpe sig med at tørre rullebordet af. Judith tager kluden – tænder for vandhanen. (Observation i integreret institution)

Alle børn er på vej ud på legepladsen. Peter sidder på gulvet i garderoben. Pædagogen hjælper børnene – primært ved at give mundtligt støtte, viser og fortæller, at det ene ben skal i og så det andet ben. Peter er nærmest gået i stå. Er opmærksom på pædagogens opfordringer, men tager ikke tøjet på. Efterhånden er alle børn i tøjet og ude på legepladsen. NU er det kun Peter og pædagogen, der er tilbage. Pædagogen hjælper og støtter Peter, mens hun taler med ham og benævner alt, hvad de sammen fortager sig. Efter ca. 5 minutter har Peter med hjælp til selvhjælp fået sit overtøj på. (Observation i børnehave)

Inddragelsen af børnenes egne oplevelser og perspektiver fylder meget i den pædagogiske debat for tiden. Barneperspektiver og metoder til at arbejde med disse er efterspurgt, derfor er det påfaldende, at ingen af de interviewede fortæller om, at de skal eller bør inddrage barnets måde at se sin egen situation på med henblik på at forstå barnet bedre og dermed skabe nye muligheder for at støtte barnet i dets udvikling. Det kan tyde på, at det er en rimelig antagelse, at de socialt udsatte børn i højere grad, end det er tilfældet for de ikke socialt udsatte børn, bliver beskrevet med udgangspunkt i de ansattes handlinger og ikke som selvstændige subjekter med fokus på barnets perspektiv.

Det er interviewernes erfaring, at de dagtilbud, som lægger stor vægt på at inddrage børnenes perspektiver og oplevelser, ikke fortæller herom, når det drejer sig om socialt udsatte børn. De bliver nogle gange beskrevet mere udefra end det er tilfældet med beskrivelser af de øvrige børn i dagtilbuddet. Pædagogerne beskriver de socialt udsatte børns vanskeligheder og ressourcer samt de overvejelser, de selv har gjort sig om, hvad det er for en indsats, de har sat i værk. Først når interviewereren spørger ind til, hvordan barnet selv oplever sin situation, bliver barnets perspektiv inddraget i interviewet. Det var en situation, som gentog sig flere gange under interviewene.

Forudsigelighed og struktur

Flere af de interviewede tager udgangspunkt i, at der skal skabes gode rammer for det socialt udsatte barns udfoldelse. Nogle af børnene beskrives som børn, der har svært ved at overskue deres hverdag, og som derfor ofte kommer til at reagere uhensigtsmæssigt i sociale sammenhænge. For at afhjælpe dette arbejder man i nogle dagtilbud med at:

- 1 skabe forudsigelige rammer, for det barnet må/ikke må og skal/ikke skal,
- 2 hjælpe barnet til en struktureret hverdag, som barnet kan overskue for eksempel ved hjælp af piktogrammer og lignende symboler,
- 3 fastholde barnet i de krav, der stilles, så barnet ikke "flagrer" fra det ene til det andet,
- 4 hjælpe barnet ved, at der hele tiden er en voksen i nærheden, som kan gribe ind og/eller støtte barnet.

Alle børn er samlet på stuen til frokost. Både børn og pædagoger har faste pladser. Madpakkerne er pakket ud. Pædagogen: Nu skal vi lige have tændt stearinlyset først. Oskar, det er din tur i dag. Oskar rejser sig og pædagogen hjælper ham med tændstikker og lys. (Observation i integreret institution)

Guidning

Et pædagogisk virkemiddel, der nævnes af de interviewede, er, at de guider børnene – især det socialt udsatte barn. Mere konkret nævnes, at børnene:

- 1 bliver guidet i forhold til det sociale, så de kan begå sig sammen med de andre,
- 2 bliver støttet og vejledt løbende i løbet af dagen – efter behov.

Camilla får ekstra guidning. Det er ikke gået helt op i en højere enhed. Kun delvist. Vi har vores tværgrupper. Det er sådan nogle grupper med børn fra alle stuer og en voksen fra alle stuer, og så er temaet valgt af de voksne, noget de brænder for, og de har gjort sig nogle tanker om, at de har nogle børn på stuen, som ville have ekstra godt af det. (Pædagog)

Børnene sidder og spiser. De sidder fem børn ved hvert bord. Måltidet er ved at være færdigt og Jens – som har svært ved at skabe sociale kontakter – begynder at blive urolig. Det ser pædagogen og spørger ham om, hvad han har lyst, når de er færdige. Jens siger han vil lege med bilerne. Derefter spørger pædagogen Jens, om han har lyst til at lege med biler sammen med nogle af de andre børn. Han vil gerne lege med Peter. Pædagogen siger nu: ”Sig til Peter: Vil du lege med biler sammen med mig”.

Peter svarer ja, og pædagogen siger: ”Jeg syntes I skal rejse jer og gå hen og lege med bilerne”. (Ved at de opfordres på denne måde, sker der både en guidning af Jens og en sikring af at bilerne er ledige). (Observation i børnehave)

Guidningen kan også bestå i, at pædagogen viser eller fortæller, hvad barnet skal gøre, for at det skal kunne være med i fællesskabet. For eksempel kan pædagogen sige til et barn: ”Prøv at spørge Peter og Ulla, om du må være med i legen” eller ”det er rigtigt, det du gør” osv.

Formidling af viden og erfaringer

Der er børn, der lever i et miljø, hvor de ikke får en viden, som er på niveau med de andre børns viden. For at kompensere herfor målrettes aktiviteter til det enkelte barn, så det får den viden og de erfaringer, det ikke får hjemmefra.

For eksempel kan pædagogen tage en lille gruppe børn med på indkøb eller tage et barn med ud i køkkenet og gennem samtalen om det, der sker, give barnet en elementær viden om vores fødevarer.

Sprogstimulering

Arbejdet med de socialt udsatte børns sprog fylder meget, og det er i nogle casesdagtilbud en integreret del af et systematisk arbejde med alle børnene. Sprogarbejdet foregår i nogle af dagtilbuddene i et konkret samarbejde med tale-høre-pædagogen, hvis anvisninger nævnes som udgangspunkt for de konkrete indsatser.

Eksempler på konkrete indsatser i dagtilbuddene er:

- 1 at benævne ting og handlinger hele tiden,
- 2 at anvende piktogrammer og andre symboler,
- 3 at tale meget med barnet,
- 4 stor vægtning af højtlesning, sanglege, rim og remser m.m.

Derudover er der i nogle casesdagtilbud særlige sproggrupper og sprogværksteder, hvor børnene kan komme for eksempel en eftermiddag om ugen, hvor der kan foregå sprogtræning og sprogstimulerende lege ledet af en pædagog med særlig uddannelse eller kvalifikationer i børns sprog.

I et af dagtilbuddene kommer en kombineret kulturmedarbejder (til de tosprogede) og sprogpædagog rundt på stuerne i et 14-dages forløb, således at alle børn i dagtilbuddet kan få gavn af hendes særlige kompetencer.

7.3 To pædagogiske grundholdninger

I interviewene kommer der to grundholdninger frem i forhold til, hvilke indsatser der virker positivt på de børn, der har behov for særlig pædagogisk støtte.

Fortalerne for den ene grundholdning mener, at de socialt udsatte børn har de samme behov som alle andre børn, og at der derfor ikke skal tilrettelægges en særlig pædagogik for dem, men at de skal have den samme "normalpædagogik" (begrebet er fra et af interviewene) som alle andre børn, men noget mere intensivt.

Fortalerne for den anden grundholdning mener, at en del af de socialt udsatte børn også har brug for noget andet og mere end den øvrige børnegruppe. Det kan for eksempel dreje sig om træning af sproglige færdigheder, eller de har brug for at blive afskærmet fra for mange indtryk.

7.4 Samarbejde med forældrene

De interviewede nævner, at gode, stabile forhold i hjemmet er en af de væsentligste faktorer, der har betydning for, at der kommer en god effekt af dagtilbuddets indsats. Enkelte af de interviewede mener, at det gode samarbejde mellem forældre og dagtilbud er en forudsætning for, at der kan ske en forandring med barnet. Derfor vægtes et godt samarbejde mellem dagtilbud og hjem meget højt både af de ansatte og af forældrene.

Samarbejdet med forældrene kan i det ene dagtilbud næsten have karakter af forældreundersivning forstået på den måde, at pædagogerne i deres dialog med forældrene anviser handlemuligheder og giver gode råd om, hvordan de kan være sammen med deres barn.

Et af dagtilbuddene har besluttet, at de gerne vil være en familieinstitution med særlig vægt på at samarbejde og støtte forældrene. For eksempel ved at meget unge og usikre mødre kan komme i praktik i daginstitutionen.

Enkelte dagtilbud nævner, at det er nyttigt at bruge Marte Meo eller andre former for videooptagelser som et udgangspunkt for deres dialoger med forældrene. Videooptagelserne bruges primært til at vise barnets ressourcer, og at barnet trives i dagtilbuddet som en form for dokumentation over for forældrene. Enkelte gange bruges video som udgangspunkt for pædagogernes faglige refleksion.

7.5 Eksempler fra forskellige daginstitutioner

1) Daginstitution med høj grad af inklusion

Dette eksempel viser et dagtilbud, der arbejder med en høj grad af inkluderende pædagogik i dagtilbuddets hverdag. Det er endvidere et eksempel på, at en systematisk pædagogisk indsats i dagtilbuddet har en effekt, og at der er en sammenhæng.

Jørgen var meget lukket, da han startede i vuggestuegruppen. Han svinger meget følelsesmæssigt, kan være utryk og har et voldsomt temperament, derudover har han en dårlig udtale, men en god sprogforståelse. Mere positivt formuleret er han en kraftfuld dreng på en måde, der kan give konflikter. Han kan lave sjov med de andre børn på en måde, som de også synes, er sjovt.

Baunevang er en meget velorganiseret institution med en klar og fleksibel organisering, der kan skabe tryghed for børnene og med klare arbejdsdelinger blandt personalet – og et meget varmt og rummeligt miljø, hvor det enkelte barn bliver set og inddraget.

Det er en institution, hvor der satses meget på børnenes velbefindende, nærvær og varme anerkendende relationer mellem børn og voksne. Forældrene – også de socialt udsatte – betragtes som en ressource, og det vægtes højt at støtte dem i det, de selv magter at gøre for deres barn. Der tages så vidt muligt udgangspunkt i det enkelte barns behov. Det kan fx være, at Jørgen er ked af det og helst vil være lidt sammen med en voksen – så

tages han med ud i køkkenet, eller man prøver at samle et par af børnene, som man ved, at Jørgen har det godt sammen med, og han leger med biler sammen med denne lille skræddersyede gruppe. Det kan også være, at man sætter Jørgen, der ikke har så høj status, sammen med et par andre børn med høj status, så de kan gøre noget sammen for dermed at "løfte" Jørgen. Eller man "skruer op for varmen", når det er nødvendigt, med en mere massiv følelsesmæssig støtte, fx når Jørgen afleveres og bliver meget ked af det, som det var tilfældet en overgang.

Det er daginstitutionslederne, der skal indkalde til netværksmøder – der har ikke været nogen netværksmøder omkring Jørgen det sidste halve år.

Der er et teamnetværk, der har kompetence til at sikre de nødvendige indsatser, der er behov for inden for en konkret sag, så længe der ikke er tale om behov for udskilte foranstaltninger.

På trods af den klare struktur oplever en af de tætte samarbejdspartnere, at der tages beslutninger, der berører hendes arbejde, uden at hun er informeret – hun kunne ønske sig en bedre kommunikation parterne imellem, så alle er orienteret om, hvad der sker.

I denne sag er kommunens formelle fremgangsmåder ikke brugt. Institutionen bruger henholdsvis den formelle og den uformelle struktur alt efter, hvad de mener er hurtigst. Ofte satses på de personlige kontakter. Der er ingen tvivl om, at det er dagtilbuddet, der har det udadfarende initiativ.

Forældrene fortæller, at de har et meget godt samarbejde med pædagogerne og med den nuværende sundhedsplejerske, men ikke med den første, som moderen oplevede ikke forstod hende. Hun blev blandt andet foreslået at være i en gruppe med kolikbørn på trods af, at hendes problem var svære efterfødselsreaktioner, der gjorde, at hun ikke kunne tage ordentligt hånd om sit barn.

Hun blev ligeledes tilbudt korte samtaler med en sygeplejerske, der ikke forstod hende.

Hun spurgte, hvordan jeg havde det. Jeg sagde, at jeg havde det godt, og hun spurgte ikke mere ind til det, selv om jeg havde en fødselsdepression og i virkeligheden havde det elendigt.

Moderen fortæller, at de seneste fagpersoner, hun mødte i kommunen, kun spurgte ind til hendes fødselsdepression og ikke til hele familien – og slet ikke til, hvad det betød for hendes barn eller mand.

Moderen har den klare opfattelse, at en del af de fagpersoner fra kommunen, hun har haft kontakt med, ikke har kunnet hjælpe hende, fordi de ikke vidste noget om fødselsdepressioner. Det gjaldt både den ene sundhedsplejerske og psykologen i distriktet. Hun fortæller, at hun ikke fik den hjælp, som hun oplevede at have behov for. Først da hun selv kontaktede en privat psykolog, oplevede moderen, at psykologen havde den viden og gav den hjælp, hun kunne bruge.

Lige omkring tidspunktet for det sidste interview skulle hun starte i kommunens familietilbud efter opfordring fra dagtilbuddet.

De forandringer, der beskrives, er, at Jørgen i en periode var mindre lukket og kom ud i færre konflikter. Han har udviklet sig meget socialt og sprogligt. Han kommer i færre og mindre konflikter end tidligere med sine kammerater og har færre og mindre følelsesmæssige udsving.

De positive ændringer tilskriver personale og samarbejdspartnere, at han har deltaget i en sproggruppe og er blevet trænet her, samt at han i perioder:

- har været tæt sammen med en voksen,

- aktivt er blevet inddraget i det, der sker,
- er blevet beskyttet mod for meget pres,
- har været nær ved de voksne, som hele tiden har sørget for at give ham tryghed ved at gøre det muligt for ham at have visuel kontakt med en voksen,
- har oplevet anerkendelse fra de voksne.

I en periode, hvor der skete store ændringer i institutionen, gik det klart tilbage med Jørgens udvikling. Den grundlæggende tryghed forsvandt, og den tætte kontakt med personalet kunne ikke opretholdes i denne periode ifølge personalet. Der er nu ved at blive rettet op på dette.

En sammenligning mellem de to TRAS-registreringer, der er sket med ca. seks måneders mellemrum, viser, at der er sket store fremskridt i hans udtale, ordudvikling og opmærksomhed, mens hans sproglige bevidsthed og kommunikation ikke er udviklet tilsvarende – set i forhold til hans alder.

En sammenligning mellem de to SDQ/ICS -skemaer, der er udfyldt med ca. seks måneders mellemrum, har gjort det tydeligere for personalet, hvad det er, han har svært ved, og hvad det er, der påvirker hans forhold til sine kammerater. Hans følelsesmæssige udvikling, identitet/selvopfattelse, sociale fremtræden og forhold til sine jævnaldrene kammerater er stort set vurderet på samme måde ved de to test på trods af, at der over tid har kunnet forventes en positiv udvikling.

Forandringerne i forløbet skal ses i lyset af, at der har været nogen udefrakommende turbulens i dagtilbuddet, som ifølge pædagogernes notater har gjort ham noget indesluttet i perioder, mens han i andre perioder har livet meget op, været glad og trivedes godt.

2) Eksempel på daginstitution med stor systematik

Det følgende er et eksempel på et casedagtilbud, der arbejder med en høj grad af systematik og ud fra et anerkendende grundlag. Der arbejdes med metoder, som er fælles for alle børn, hvad enten de betragtes som værende socialt udsatte eller ej.

En af fremgangsmåderne er med jævne mellemrum at sætte fokus på et enkelt barn. Alle børn vil fx være et fokusbarn to gange på en måned. Barnet ved, at det er fokusbarn den pågældende dag.

Som en forberedelse til den dag, barnet skal være i fokus, har pædagogerne planlagt særlige aktiviteter, som man vurderer, er særligt relevante, og som det pågældende barn har behov for at lære. Det kan for eksempel handle om, at man planlægger lege med fysisk udfoldelse, som er tilrettelagt efter et barn, som er særligt tilbageholdende på dette område. Aktiviteterne tager altid udgangspunkt i barnets styrkesider, men har fokus på områder, hvor barnet har særligt behov for positive oplevelser, læring og udvikling.

Aktiviteten indgår i de almindelige dagsforløb, hvor der også er rig mulighed for mere frie og spontane aktiviteter med udgangspunkt i det børnene har lyst til. Efter at aktiviteten er slut, kan man tale med barnet (hvis det er en af de store børn i børnehaven) om aktiviteten.

Under alle omstændigheder skriver pædagogen nogle stikord, som kan danne baggrund for en fortælling om det, der er sket. Et forløb kan se således ud:

- 1 Barnet, der skal være i fokus, vælges.
- 2 Pædagogen overvejer, hvilke områder som hun mener bør styrkes hos barnet.
- 3 Området begrundes, og der opstilles en målformulering

- 4 Pædagogen overvejer og planlægger en aktivitet, som kan være med til at styrke det, der bør styrkes, og som fokusbarnet vil synes er sjov at deltage i.
- 5 Pædagogen begrundet, hvordan netop denne aktivitet er velegnet til at opfylde formålet.
- 6 Aktiviteten igangsættes – der vil ofte deltage flere børn i aktiviteten.
- 7 Pædagogen tager noter umiddelbart efter uden at tolke og med fokus på den udvikling, hun ser er sket eller er ved at ske.

Nogle af punkterne der arbejdes med kan se således ud:

Hvad er vanskeligt for barnet?	
I hvilke situationer går det bedst for barnet på det område, som er vanskeligt?	
Hvad kan vi gøre for at hjælpe barnet med at komme videre?	
Hvilke aktiviteter vil du sætte i gang med barnet?	
Begrundelse for valget af aktivitet	
Hvilke andre børn skal involveres i aktiviteten og hvorfor?	
En kollega til den, der er hovedansvarlig for aktiviteten beskriver barnet i aktiviteten – herunder, hvad der interesserer eller ikke interesserer barnet	
En kollega til den, der er hovedansvarlig for aktiviteten beskriver barnets oplevelse/engagement i aktiviteten	
Hvad magter barnet ikke selv, hvad kan barnet med hjælp, og hvad kan barnet uden hjælp?	

Denne model er en sammenfatning og systematiseret beskrivelse af deres arbejdsform.

Iagttagelserne bruges som dokumentation og sammenholdes med de opstillede mål og de tidligere udfyldte skemaer fra tidspunkter, hvor barnet har været fokusbarn. Det udfyldte skema kan også bruges til en refleksion over barnets udvikling set i lyset af den indsats som er gjort – og dermed til systematisk at justere pædagogikken så den passer til barnets behov og interesser.

3) Eksempel på, at en daginstitution har svært ved at støtte et barn

Peter er et barn, som har svært ved at kontakte de andre børn og skabe gensidige stabile relationer og har svært ved at lytte. Han søger ofte de voksne. Han har et stort ordforråd og er god til at fortælle. Han er kvik og velbegavet. Det gør hans situation vanskeligere, at han ikke kommer så ofte i institutionen, men personalet forsøger at inddrage ham i fællesskabet, så godt som det nu er muligt.

Pædagogerne mener, at det er vigtigt, at Peter lærer at danne relationer og få så megen viden som muligt. En forudsætning for, at det kan lykkes, er, at han kommer mere i dagtilbuddet.

At få Peter til at komme mere i dagtilbuddet kræver igen, at der arbejdes med moderen, som er positiv, men som ikke overholder de indgåede aftaler og ofte er fraværende ved de indbudte møder.

... det virkede ikke, som om det er dårlig vilje fra hendes side, af andre grunde sker det bare ikke. (Psykolog)

Moderen mangler overblik over dagligdagen, men fungerer ikke dårligt nok til at få en, der hjælper hende derhjemme i hjemmet.

Børnehaven har en sproggruppe, en sprog- og kulturmedarbejder, en støttepædagog og en AKT-medarbejder⁶. Der er således en høj grad af faglig ekspertise til stede i institutionen, som medvirker til, at der generelt er en stor viden om socialt udsatte børn. De pædagoger, der har en specialiseret viden, arbejder ikke kun med de børn, der har særligt behov, men de kommer rundt i huset, således at deres specielle kompetencer kommer alle børnene til gode.

I forhold til Peter arbejder dagtilbuddet især med at skabe en forudsigelig hverdag og på at inddrage ham i aktiviteterne, når han er til stede. Derudover målrettes pædagogikken, så han kan få den viden og erfaring, som han ikke får i hjemmet.

Det er et stort problem, at Peter er meget fraværende. Det store fravær er med til at mindske hans muligheder for at få udbytte af dagtilbuddet. Familierådgiveren og Peters mor har en skriftlig aftale om, at han skal møde frem, og at der sendes en mail til hende, når det ikke sker. Dagtilbuddet har udarbejdet en handleplan for Peter – familierådgiveren har ikke været involveret i udarbejdelsen heraf.

Dagtilbuddets indsats består primært i, at man prøver at kompensere for moderens mangler og forsøger at lære ham at håndtere kravsituationer. Derudover ønsker man at få en støttepædagog, ”som kan hjælpe ham med at relatere sig til de andre jævnaldrende børn, han skal indgå i relation til”.

Dagtilbuddet har et højt ambitionsniveau og en meget fleksibel organisering – ifølge flere af de interviewede måske en lidt for udflydende måde at forholde sig til de socialt udsatte børn på.

Det tværfaglige samarbejde omkring Peter sker primært pr. telefon, og det er oftest dagtilbuddet, der tager initiativ til en samtale om Peter.

Der er både en sagsbehandler og en psykolog koblet til Peter og hans mor. De telefoniske interview viser imidlertid, at der stort set ikke er kontakt mellem psykolog og sagsbehandler – der begge har kontakt med daginstitutionen med nogle måneders mellemrum. Det er således daginstitutionen, som forsøger at koordinere den samlede indsats.

Samarbejdet fungerer langtfra optimalt – en af de implicerede i sagen udtaler:

Sagsbehandlerne er træge. (Pædagog).

Samtidig er der flere måneders ventetid på den psykologundersøgelse, som han er indstillet til på grund af de mange ”små ventetider, der er i systemet”.

Psykologen har forsøgt at få moderen til at lade sig undersøge af en psykiater for at få hjælp til sine vanskeligheder og for, at hun derigennem kunne blive en bedre mor for Peter, men hidtil uden held.

Og vi har jævnligt haft møder med sagsbehandleren og med Peters mor og lavet aftaler og handleplaner, og jeg ved ikke hvad, men Peters mor har en lidt anden opfattelse af, hvordan tingene er, end vi har ... Men nu har sagsbehandleren sagt op, så der kommer en ny – men vi havde aftalt mødet, og vores psykolog skulle med, og jeg sagde til vores psykolog, at jeg ikke vidste, om han var inte-

⁶ AKT står for Adfærd, kontakt, trivsel. En AKT-medarbejder er en medarbejder, der har en særlig uddannelse i at håndtere børns socioemotionelle og andre problemer.

resseret i at deltage, når sagsbehandleren ikke kom, men vi ville gerne holde mødet, fordi vi havde brug for at holde fast i mor. Det ville han rigtig, rigtig gerne. (Pædagog)

Det har ikke været muligt af få kontakt til moderen – og sagen kan derfor kun belyses med udgangspunkt i de professionelle oplevelser.

Peter begynder at kunne danne relationer til andre end de voksne, og han føler sig værdsat, når han er i daginstitutionen, men hans udvikling er langt fra tilstrækkelig, så det overvejes at lave en §50-undersøgelse.

Dagtilbuddet beskriver kommunens overordnede arbejde på børneområdet med stor respekt. Det har da også været direkte medvirkende til det høje faglige niveau, der er i dagtilbuddet. Samtidig kan det konstateres, at det tværfaglige samarbejde, der fungerer omkring Peter, ikke tager udgangspunkt i de formelt vedtagne strukturer, men stort set alene er båret af de uformelle kontakter, der er mellem dagtilbuddet og de relevante samarbejdspartnere.

En sammenligning mellem de to TRAS-registreringer skal tages med et meget stort forbehold, da Peter har været meget fraværende i perioden. Men generelt tyder sammenligningen af de to TRAS-registreringer på, at Peter sprogligt kun har udviklet sig meget lidt.

En sammenligning mellem de to SDQ/ICS -skemaer, der ligeledes er udfyldt med ca. seks måneders mellemrum, viser, at pædagogerne stadig vurderer, at Peter har alvorlige vanskeligheder. Samtidig vurderer de, at der stort set ikke er sket nogen forandringer med Peter i forhold til hans følelsesmæssige og adfærdsmæssige udvikling eller hans selvopfattelse og sociale fremtræden. Han har stadig vanskeligheder ved at skabe kontakt til de andre børn. Han er stadig tryk ved at være sammen med de voksne og kan tilpasse sig daginstitutionens rutiner.

Samlet vurderer pædagogerne, at forandringerne er meget små, og at hans situation er stærkt bekymrende.

Der er planlagt et tværfagligt møde, hvor der skal tages stilling til, hvad man vil gøre i fremtiden.

4) Eksempel at der er sammenhæng mellem den overordnede målsætning og dagtilbuddets arbejde

Rasmus er fire år og har før gået i vuggestuen, så børnehaven har fulgt ham i over tre år. Han kender rytmen i børnehaven, og den er han faldet til ro med. Han har meget svært ved at finde ud af at lege med de andre børn, hvordan man kontakter et barn, hvordan man deler nogle ting med et barn.

Jamen, han kan gå hen bare og skubbe til det andet barn eller stille sig op og råbe ad det andet barn, eller han kan – ja, bare tage tingene fra dem. (...) Det er jo ikke fordi, det er så atypisk for et mindre barn, men han er jo udviklingsmæssigt bagud – han bliver jo tjekket med en Kuno Beller⁷ årligt. Og der er nogle steder, hvor han meget tydeligt viser, at han ikke er alderssvarende. (Pædagog)

Man skal sætte sig ned ved siden af ham, og så skal man sige, nu skal du tage dine hjemmesko af – altså, han skal have besked for besked. (...) Han kan jo stå

⁷ Udviklingsbeskrivelsen er opdelt i otte områder: Legemspleje og kropsbevidsthed; Omverdensbevidsthed; Social og følelsesmæssig udvikling; Leg; Sproglig udvikling; Kognitiv udvikling; Grovmotorik; Finmotorik.

og skrige og være helt frustreret, men lige så snart man sætter sig ned stille og roligt sammen med ham, så er det noget helt andet. (Pædagog)

Rasmus har svært ved at tage hensyn til, at der er andre omkring ham. Hvis han skal have sin madkasse i køleskabet, så skal de andre flytte sig, og så skubber han dem væk.

Det sværeste for ham er faktisk forståelsen for andre og sig selv som værende årsag til noget. Han kan godt komme til mig og sige: Han slår mig. Og så går vi hen til barnet, og så siger det barn, der sidder overfor: Jamen, du slår mig. Og Rasmus siger "Han slår mig". Rasmus kan ikke se, at han måske selv har startet noget ved at gøre noget ved et andet barn. (...) Det samspil, der har været imellem, det kan han ikke forstå. Og det gør det svært for ham. (Pædagog)

"Fælles børnesyn for ansatte i Sølvbæk Kommune" bliver lagt til grund for flere af kommunens andre politikker herunder den sammenhængende Børn og Ungepolitik og Dagtilbudspolitikken. Det fremgår af dette "Fælles børnesyn", at det i højere grad er et sæt værdier; en redegørelse for, hvad der forventes af de ansatte i institutionerne, snarere end det er en beskrivelse af synet på børn.

Sølvbæk Kommune har fokus på organiseret, forebyggende arbejde blandt andet gennem AKT og sundhedsplejen. Dette søges blandt andet realiseret ved at uddanne medarbejdere til "AKT-korpset". Korpsets primære opgaver er at være sparringspartnere for såvel forældre som kolleger både i forhold til forældreinddragelse, enkeltbørn og kammeratskabsgrupper. Der er gode erfaringer med sprogscreening, hvor stort set alle 2-3-årige børn blev testet:

Med den indsats fik vi opsporet mange. (Leder)

I kommunen findes ikke en officiel fælles definition på et socialt udsat barn i kommunen. I forhold til identifikationen af et socialt udsat barn i det daglige arbejde er det opfattelsen, at forskellige faggrupper tilsyneladende har en højere eller lavere "tærskel", før en bekymring opstår. Den umiddelbare opfattelse tager udgangspunkt i familiære risikofaktorer og risikoadfærd som for eksempel misbrugsformer, teenagemødre og faktorer som fattigdom, lavt uddannelsesniveau og etnicitet. Der er fokus på kontekstuelle faktorer.

Institutionen er beliggende i et boligsocialt område med høj andel af socialt udsatte grupper – både etnisk danske familier og familier fra etniske minoriteter.

Pædagogikken er præget af et positivt og optimistisk livssyn, og der er hos leder og medarbejdere en opfattelse af, at alle børn og forældre er gode til noget. Alle forældre og børn betragtes som ressourcer. Selv om alle forældre ikke altid magter at gøre det bedste for deres barn, så er det opfattelsen blandt leder og medarbejdere, at alle forældre vil børnenes bedste. Denne grundopfattelse er tilgangen til samarbejdet med forældrene.

Der bliver taget mange individuelle hensyn til de enkelte børn, og institutionen søger at skabe en god balance mellem hensynet til det enkelte barn og til gruppen.

Vi skal ikke tænke på børnene som en gruppe, men som individer. Og det kan godt være, at Mads har mere brug for at sidde på den voksne, end Peter har. Og at det er i orden.

Dagsrytmen er baseret på tryk genkendelighed, og stemningen i institutionen er kendetegnet ved livfuldhed og stor respekt for børnenes egne udtryksformer. Hvis der bliver

megen larm og faren omkring – for eksempel i garderoben – griber personalet konsekvent ind og dæmper børnenes udtryk på en respektfuld måde.

Det er grundopfattelsen, at børnene først og fremmest skal lege, og børn, der ikke ”af sig selv” lærer det, der forventes af dem, får en hjælpende hånd. Dette gælder både de børn, der har et andet modersmål end dansk, og de børn, der har vanskeligheder ved at indgå i adækvate relationer til andre børn og til personalet.

Det tværfaglige arbejde i kommunen foregår i grupper, hvor de faste deltagere er psykolog, sundhedsplejerske og socialrådgiver. Desuden deltager andre fagpersoner ad hoc. Det er i dette arbejde, at ”den tidlige indsats” håndteres. Henvisning til grupperne foregår via barnets sundhedsplejerske, via dagpleje eller daginstitution.

PPR er inddelt i team af støttepædagoger, tale-høre-konsulenter, tosprogskonsulenter, ergoterapeuter og fysioterapeuter. Hvert team har en leder, der på baggrund af indstillingerne til PPR foretager en vurdering og prioritering af behovet for fx støttepædagogtimer i de enkelte sager. Det er visitationsudvalget, der i sidste ende tildeler timerne. Hvert distrikt er som udgangspunkt tildelt en portion timer, således er det også teamledernes ansvar at få timerne til at slå til:

Det er klart, at der altid er en smule tilfældighed i tildelingen af støtte, når man tildeler dem til områderne, som man gør. Der er jo tildelt et antal timer til hvert område. (Institutionsleder)

”Børn, unge og familie” består blandt andet af:

- et behandlerteam, der er en gruppe medarbejdere med særlig efteruddannelse og/eller erfaring med behandlingsarbejde. Teamet tilbyder praktisk, pædagogisk støtte, vejledning eller behandling af ”børn med særlige behov” og deres familier. Behandlerteamet tilrettelægger tilbud om indsatser i samarbejde med familien. Forløbenes varighed varierer fra måneder til år. Børn/familier visiteres hertil på baggrund af en socialfaglig undersøgelse.
- et småbørnsteam, der håndterer småbørn med særlige behov ved tidligt at finde den rette placering/det rette dagtilbud i forhold til det enkelte barn. Teamet diskuterer sager om småbørn med særlige behov: For eksempel tages for tidligt fødte eller børn af meget unge mødre op, når de skal ud i pasning.

Vi har jo ikke uanede mængder af vuggestuepladser, som vi kan henvise til, ikke nok til det behov, der er, så det er småbørnsteamets store opgave at prioritere over de vuggestuepladser, der er. (Institutionsleder)

I det tværfaglige samarbejde om Rasmus er det PPR, der, sammen med institutionen, tager initiativ til møder. Der bliver løbende afholdt statusmøder, hvor støttepædagogen fremlægger Rasmus’ udviklingsbeskrivelse⁸. I disse møder deltager forældrene, familierådgiver/familiekonsulent og støttepædagogen samt en pædagog fra Rasmus stue.

Møderne følger effekten af den indsats, som institutionen yder til Rasmus set i lyset af, at han er tildelt 17 støttepædagogtimer af PPR. Institutionen beskriver møderne som gode og givende, og der er et godt samarbejde med ”dem på forvaltningen”.

Moderen er alene med Rasmus, og hun er ikke i arbejde. I perioder har ”Børn, unge og familie” ydet hende støtte i form af familiekonsulent, rådgivning og vejledning. Moderen er særdeles tilfreds med institutionen.

⁸ Se forrige note.

Han har det godt nu. Han er rigtig glad for at være her og føler sig godt tilpas med de voksne. Og så har han en støttedame. Hun er sat på til at være specielt sammen med Rasmus 15 timer om ugen, hvor hun så hjælper ham med de ting, han har haft svært ved. (Mor)

Hun er glad for samarbejdet med støttepædagogen, og hun giver udtryk for, at både hun og Rasmus får et stort udbytte af institutionens indsats.

Jeg synes, de er gode til (...at støtte Rasmus) – hvis det er sådan, at Annette hun ikke er der, så har han Lene og Lone, han knytter sig til, som han ser som sine mennesker eller pædagoger. (Mor)

Hun tilstræber at have en god kontakt med støttepædagogen.

Det er rigtig godt. Jeg sørger så vidt muligt for at snakke med hans støttedame en gang om ugen i hvert fald. Men ellers så har vi en bog, vi kommunikerer i. Den ligger ude ved hans plads, og hvor hun skriver noget til mig, eller jeg kan skrive noget til hende, og de andre pædagoger snakker jeg jo bare lige med. (Mor)

Hun er også meget tilfreds med samarbejdet med leder og medarbejdere.

Når jeg kommer her, så føler jeg ikke, at jeg snakker med nogle pædagoger, jeg føler, jeg snakker med mennesker. Det er ikke noget med, at de siger – næsen op eller – det er bare sådan lige vej. (Mor)

Der er sket en række forandringer med Rasmus. Hans sproglige udvikling er blevet styrket.

TRAS-registreringen viser, at det særligt er ved sprogforståelse, ordudvikling og ud-tale, der er sket forbedringer.

SDQ/ICS-skemaet viser, at han stadig har vanskeligheder med samspillet med de øvrige børn, og at han stadig har tydelige vanskeligheder på det følelsesmæssige område. Institutionens målrettede indsats med Rasmus har resulteret i, at Rasmus sammen med medarbejderne har ”lært at leve med” sine vanskeligheder. Det vil sige, at personalet – anført af støttepædagogen – har

... fundet sådan nogle – man kan kalde det kodeord – hvis der er et køretøj, han gerne vil have, og han bliver vred over, at han ikke må få det, så er vi nået der-til nu, hvor vi kan sige: Jamen, det er ikke din tur. Ok, det forstår han så, og det har han lært nu at koble med, at så bliver det min tur – så kommer den senere til mig. Det har han fundet ud af nu, at man kan gøre det på den måde. (Støttepædagog)

Dog er det stadig karakteristisk for ham, at

... han har meget store vredesudbrud. Når Rasmus reagerer, så reagerer han meget voldsomt. Han smider sig på jorden og skriger, men der er så fordelen ved det, at vi kan aflede ham. Sådan her. Så kan vi gå videre. (Støttepædagog)

Når jeg sådan tænker på Rasmus, og når jeg sådan skal prøve at beskrive ham, så vil jeg egentlig sige, at de ting, han udvikler sig med, det er ting, jeg har bestemt mig for, skal udvikles. Jeg oplever meget sjældent, at det er noget, der kommer fra ham selv. Hvis jeg nu fx synes, det kunne være smart, at han lærer farverne, så lærer jeg ham farverne. (Støttepædagog)

Imidlertid har Rasmus behov for fortsat massiv støtte. Hans egne initiativer til at komme i udvikling og trivsel skal permanent støttes og opmuntres fra hans omgivelser.

5) Eksempel på, at et barn ikke får den nødvendige støtte

Ved det første interviewbesøg i 4. kvartal 2007 fortæller pædagogen, at Thomas startede i børnehaven tre år gammel. Han kom fra en anden børnehave i byen. Han kunne ikke være der, fordi han var for impulsstyret og voldsom, og der var mange konflikter. Forældrene valgte så at flytte ham herover, uden at fortælle os om Thomas' vanskeligheder. Den første dag han kom i børnehaven, overfaldt han et andet barn.

Vi oplevede ham som en dejlig dreng fyldt med energi og meget impulsstyret, og ham skulle vi have noget struktur omkring og tydelighed. (Pædagog)

Den adfærd er nu accelereret så meget, at det også bliver farligt for de andre børn. Han bliver rigtig ked af de mange konflikter. Han overskrider deres grænser hele tiden verbalt eller fysisk. Så meget, at det også bliver farligt for de andre børn. Hans legekammerater er som regel børn, der er lidt følsomme, lidt svage eller specielle børn.

De leger sådan set godt sammen, men han overskrider andres grænser hele tiden. Selv om denne her dreng siger nej, og du skal stoppe, så overskrider han hele tiden, både verbalt og fysisk. Så slår han, og så vipper han ham med en pind og sådan noget. Men meget ofte i pudrummet, så leger de slåsleg. Kalder ham grimme ting, grimme ord. Han nægter også at lukke ham ud af pudrummet, så denne her dreng adskillige gange må råbe om hjælp ud af vinduet ud på legepladsen.

Thomas er en klog dreng. Han elsker samling, han elsker at lære nyt også. Da måtte vi simpelthen lære ham, nu skal du lige holde pause, fordi nu er det en andens tur.

Så har han altså også moonet (det vil sige vist sin bare numse) til nogen, der gik forbi herude på den anden side hegnet. Vi siger til ham, det vil vi ikke have. Det skal du stoppe med. Så kommer der sådan en kort forklaring, og så kommer faderen i det samme og siger, hvad er der galt. Så siger jeg, vi vil simpelthen ikke have, at Thomas trækker bukserne af de andre eller viser sin bare numse til dem, der går forbi. Det er ikke en opførsel, vi synes er i orden. Nå, sagde han, han kunne da selv finde på at gøre, og for ham var det en meget almindelig opførsel af en 4-årig dreng.

Da det så er, at det her barn blive klemt på halsen, da synes jeg, at det bliver for farligt. Der kommer nogle meldinger fra forældrene, at når han har haft nogle børn med inde i pudrummet, så begynder de at få mareridt om natten. De kan ikke forklare, hvad det er. De ved jo, at det måske handler om, at han krænker – overskrider deres grænser. Efterhånden så ved vi simpelthen ikke, hvad vi

skal gøre. Så indkalder jeg forældrene igen, og vi sidder sammen og snakker om det. Jeg kan godt mærke, at nu er de ved at være lidt trætte af børnehaven, og som de siger, han er så god derhjemme. Han behøver ikke ses og høres hele tiden og sådan noget. Jeg kan jo godt se, at det her samarbejde det – ja, det bliver svært at få forældrene med på, at vi laver en henvisning til PPR. (Pædagog)

Ved det andet besøg i 2. kvartal 2008 fortæller pædagogen, at Thomas stadigvæk er meget voldsom, udadrettet, og at han ikke viser nogen tegn på empati.

Han har meget svært ved at se sin egen rolle i tingene – meget impulsstyret. Det er det, vi ser hernede, og den hjemlige situation er stadigvæk – altså, der er ikke noget, der har ændret sig. Forældrene har stadigvæk svært ved at se, at han også har den side, fordi han også er rar derhjemme. (Pædagog)

En rigtig typisk situation med ham er, at de for eksempel er ude på legepladsen. De leger fangeleg. Han er vild med computer og riddere og monstre og skeletter alt det, han altid har været – han elsker de der drengelege, gang i den, fangeleg, slåsleg. Og det ender altid med, at han ikke holder i tide. Han bliver fuldstændig besat af det, og så det barn, han lige har udset sig som offer, bliver det jo så til, får simpelthen så mange tæsk enten fysisk eller verbalt. Så almindelige lege, som egentlig er fangeleg, udvikler sig til sådan noget. (Pædagog)

Der kom en klage fra nogle forældre, fordi deres store dreng ikke ville ned i storebørnsgruppen, fordi han bliver mobbet verbalt og slået fysisk af Thomas. Blandt andet derfor henviser børnehaven Thomas til støtte hos PPR. Der har efterfølgende været afholdt samtale med PPR én gang. Her deltog både forældre og pædagoger.

Der havde forældrene den holdning, at han bare var dreng med stort D. Forældrene kunne ikke se det store problem i det, og de mente, at vi i børnehaven havde set spøgelser. Men han har også nogle andre ting, der giver ham nogle problemer i forhold til hans samspil med andre. Det havde de sgu' svært ved at forstå. Men det giver ham for mange nederlag. Det er det, der er vores begrundelse. (Pædagog)

Thomas' mor giver udtryk for, at han trives godt i institutionen. Der er ikke for frit i institutionen, så det er godt med nogle faste regler. Moderen fortæller, at Thomas har et godt udbytte af at gå i institutionen, men hun kritiserer, at institutionen har været for ubeslut-som i forhold til at tilkalde psykologhjælpen.

De burde have handlet noget tidligere. (Mor)

Moderen udtrykker, at det da indimellem er svært. Hun fortæller om et godt samarbejde med pædagogerne. Dog mener hun, at pædagogerne burde have sagt til og fra noget tidligere i forløbet. Moderen mener ligeledes, at institutionen godt kunne gøre mere for Thomas.

Som det fremgår af pædagogens fortælling om Thomas, har han et meget fint og veludviklet sprog. Det har ikke ændret sig væsentlig fra 4. kvartal i 2007 til 2. kvartal i 2008. I institutionens samlede vurdering af barnet angives, at han fortsat har alvorlige vanskeligheder, og at disse vanskeligheder påvirker barnets dagligdag meget, ligesom det er en belastning for børnegruppen som helhed. I forbindelse med ovenstående konkrete sag,

har der kun været få kontakter mellem institutionen og PPR. Der er her afholdt én samtale i institutionen, hvor en PPR-psykolog deltog sammen med forældre, institutionens leder og stuepædagogen. Institutionen har i denne konkrete sag ikke været i kontakt med familieafdelingen.

8 Pædagogikkens betydning for inklusions- og eksklusionsprocesser i børnegruppen

8.1 Forskellene dagtilbuddene imellem

I projektet er der sammenholdt data fra observationerne med data fra interviewene. Her fremkommer der følgende forskelle i casedagtilbuddene, som viser forskelle i dagtilbuddenes pædagogiske praksisser.

Der ses forskelle mellem institutionerne i graden af

- 1 tydelige voksne – klarhed i kommunikationen,
- 2 anerkendende kontra en restriktiv kommunikation,
- 3 bevidst inddragelse af de socialt udsatte børn,
- 4 bevidst organisering med udgangspunkt i det enkelte socialt udsatte barn,
- 5 fleksibel organisering af børnegrupper,
- 6 faglig/pædagogisk specialisering af personalet.

Alle dagtilbud satser meget på at have et godt samarbejde med de socialt udsatte børns familier.

I casedagtilbuddene bruges begrebet inklusion stort set kun som et overordnet begreb – som et mangetydigt og diffust ideal. Dette gælder også i de kommuner, hvor man har en inkluderende tænkning som et kommunalt besluttet mål for indsatsen over for socialt udsatte børn. Et enkelt af casedagtilbuddene har forholdt sig bevidst og reflekteret til teorier om inkluderende pædagogik. De betragtede mest diskussionen som en teoretisk diskussion, som foregår uden for dagtilbuddet og uden en dybere forståelse for de problemer, dagtilbuddet står i i hverdagen.

Begrebet inklusion bruges af Madsen (2005) i den betydning, at der dannes sociale fællesskaber, hvor alle individer er bidragende og har betydning. Inklusionsbegrebet fokuserer således på, at der skal være diversitet i børnegruppen, og at der skal være mulighed for at danne forskellige læringsfællesskaber. Forskellighed ses principielt som en ressource og ikke som et problem. Det vægtes højt, at det ikke er individet med de relationer, det indgår i, der er det centrale ved inklusionstænkningen. Sideløbende med, at der arbejdes på at skabe inkluderende miljøer, arbejdes der også på at modvirke de processer i samværet, der kan fremme en eksklusion (Madsen 2005).

Socialt udsatte børn kan således godt rummes i normalgruppen, uden at der er tale om en social inklusion.

De interviewede taler meget om rummelighed i den betydning, at der skal være plads til alle, og at man så vidt muligt skal inddrage det enkelte barn i de aktiviteter, der foregår, og give det enkelte barn ”noget særligt”. Et rummeligt dagtilbud er ifølge de interviewede et dagtilbud, hvor der er god kontakt med alle børnene, alle bliver set, alle har mindst én god ven og indgår i forskellige af dagtilbuddets grupper og aktiviteter. I et dagtilbud med en rummelig kultur er der plads til alle – uanset deres individualitet.

Udviklingen af et rummeligt dagtilbud knyttes i flere institutioner sammen med udviklingen af en anerkendende kommunikation.

Alle caseinstitutionerne mener, at de kan rumme de socialt udsatte børn på en god måde. Enkelte af de interviewede samarbejdspartnere mener dog, at nogle af institutionerne er for rummelige i den betydning, at de ansatte er lidt for flydende og diffuse i de-

res relation til børnene. De mener, at børnene har brug for mere klarhed i relationerne til pædagogerne.

Inklusion og eksklusion er ikke aktuelle begreber i vores institution. (Leder)

Vi bruger ikke begrebet inklusion, det er mest de overordnede, der gør det. (Leder)

Jeg synes, vi ser hvert barn, hvad det har brug for. (Pædagog)

Jeg synes også, vi er rummelig på den måde, at vi har nogle børn, som er super velfungerende og velvidende, at når fx Ulla skal have lidt mere, så får de andre lidt mindre. Ingen af børnene har særlig støtte. Så vi er ikke de ekstra hænder. Vi er den normering, vi er, og så må vi løse det inden for det. Og så også diskutere sådan fagligt, hvad er pædagogisk forsvarligt, for de andre børn skal jo også have, men så må vi jo diskutere med kolleger, at bliver man bakket godt op hjemmefra, så kan man måske selvstændigt nogle andre ting, og så er det Ulla, der mangler lidt, hænger lidt i pumpen, så må vi tanke ekstra op og lægge vores ressourcer der. (Leder)

I casedagtilbuddene arbejder pædagogerne meget bevidst med at inddrage de socialt udsatte børn, men når der spørges til eksklusions- og udstødelsesprocesser, er det tydeligvis et tema, som de ikke er optaget af. Det var næsten umuligt at få de interviewede til at udtale sig herom.

I observationerne er der enkelte eksempler på manglende inklusion af et fokusbarn.

Kamilla går alene omkring på legepladsen og ser trist ud. Hun går hen imod to andre piger, som ikke ser hende. De to piger er optaget af noget sammen og får betydeligt hurtigere kontakt end Kamilla, der aldrig får kontakt med dem. Nogle af drengene løber omkring og har gang i en leg, hvor de skal fange hinanden. En af drengene kommer til at støde ind i Kamilla, som et øjeblik har svært ved at holde balancen. Hun bryder ud i en voldsom gråd. Nu bliver hun set af en medhjælper, som kommer og forklarer, at det bare var et uheld, som drengen ikke kunne gøre for. Hendes triste grundstemning blev ikke set, og der blev ikke reageret på den. (Observation i børnehave)

I en institution, hvor observationerne viser, at de er meget rummelige, siger de interviewede, at rummelighedsdiskussionen ikke er aktuel for dem for tiden. I caseinstitutionerne er der således ikke nogen direkte sammenhæng mellem det, der udtales om inklusion og rummelighed, og rummeligheden i den praktiske pædagogik.

I nogle af casedagtilbuddene tales således om rummelighed i betydningen: Det enkelte barn inddrages bevidst og er accepteret af nogle af de andre børn. I andre dagtilbud tales om anerkendende pædagogik og inklusion (bruger ordet meget bredt), som noget der stræbes efter. I andre dagtilbud bruges begreberne ikke, når den daglige pædagogik skal beskrives.

Med udgangspunkt i de seks ovennævnte forhold kan caseinstitutionerne inddeles i tre typer:

- Institutionen med stor systematik og faglighed.
- Institutionen med afsæt i den personlige relation.

- Institutionen med en klar ydre struktur.

Det skal understreges, at de tre typer ikke udelukker hinanden.

8.2 Type 1: Institutionen med stor systematik og faglighed

Institutionen er kendetegnet ved tydelige voksne, der har en høj grad af klarhed i kommunikationen. Der satses bevidst på en anerkendende kommunikation med stor respekt for både forældre og børn. Der arbejdes systematisk på, at alle børn ses og har en god kontakt med de voksne og de andre børn. De socialt udsatte børn inddrages bevidst i samværet både med børn og voksne. Blandt andet bruger pædagogerne her metoden at inddrage barnet i fælles gøremål sammen med den voksne. Der skabes fleksible organiseringer med henblik på at kunne tilfredsstille alle børnenes behov – herunder de socialt udsatte børn. For eksempel tilrettelægges de forskellige aktiviteter på en sådan måde, at alle børn – også socialt udsatte børn, kan deltage. Med lederen i spidsen satser personalegruppen på en høj grad af faglighed. Ofte er der kun meget få eller ingen pædagogmedhjælpere ansat i denne type. Medarbejderne har en klar og tydelig arbejdsdeling – ikke kun i tilrettelæggelse af hverdagens lærings-, udviklings- og trivselsmiljø, men også i form af, at der arbejdes med milde specialiseringer blandt de ansatte. For eksempel har nogle pædagoger stor erfaring med og oparbejdet omfattende viden om det særlige for eksempel ved tale-høre-børn, børn med føtal alkohol syndrom osv.

8.3 Type 2: Institutionen med afsæt i den personlige relation

Pædagogikken bygger på den antagelse, at det er det personlige forhold mellem voksne og børn, der er det centrale. Det er her energien – og dermed udviklingsmulighederne – ligger. Klarheden i kommunikation, og de voksnes tydelighed over for børnene, baserer sig primært på et individuelt fundament, og relationen til det enkelte barn bliver afhængigt af den enkelte voksnes personlige relation til de enkelte børn. Der stræbes efter en anerkendende kommunikation. De socialt udsatte børn betragtes ikke som en særlig gruppe, men som en del af den samlede børnegruppe, og børnene skal inkluderes i fællesskabet. I overensstemmelse hermed arbejder man ikke med en særlig organisering omkring de socialt udsatte børn med henblik på at skabe en særlig struktur og forudsigelighed for de udsatte børn, ligesom der heller ikke tilstræbes en faglig specialisering af personalet. Der tænkes meget i at skabe rummelighed til, at børnene kan udfolde deres individualitet.

8.4 Type 3: Institutionen med en klar ydre struktur

Pædagogikken er kendetegnet ved tydelige voksne, der klart kommunikerer regler og rammer til børnene. Der er en del restriktiv kommunikation i betydningen, at der udstedes påbud og siges, hvad børnene må og ikke må, hvad børnene bør og ikke bør, og hvad børnene skal. De socialt udsatte børn får klare rammer, som de kan forholde sig til. Der er ikke nødvendigvis en organisering omkring det enkelte barn, men det socialt udsatte barn får besked på, hvordan det skal opføre sig i den eksisterende børnegruppe, ligesom medarbejderne søger at tilrettelægge et forudsigeligt miljø omkring det socialt udsatte barn. Der satses ikke på en faglig specialisering af personalet.

9 Det tværfaglige samarbejdes betydning for pædagogikken

Undersøgelsen af casekommunerne viser, at det er kommunernes intention, ”at pædagoger eller institutionsledere ved en bekymring eller ved behov for sparring eller lignende retter henvendelse til det tværfaglige distriktsteam” (Nielsen og Thorgaard 2009). Distriktsteamene har således primært en sparrende og visiterende funktion.

Kommuneundersøgelsen viser endvidere, at der langt fra er sammenhænge mellem de procedurer, der er i kommunerne, og den måde praksis fungerer på. I praksis er det i nogle kommuner de uformelle og personlige kontakter, der ”... er styrende for, hvor og til hvem dagtilbuddene retter henvendelse, og hvordan indsatsen tilrettelægges i praksis”. Der er andre kommuner, hvor der er overensstemmelse mellem praksis og de vedtagne procedurer⁹.

Denne vægtning af de uformelle kommunikations- og beslutningsveje går igen i case-dagtilbuddenes beskrivelser. Det skal dog understreges, at de indsamlede data ikke drejer sig om opstarten af et forløb, men om igangværende sager.

9.1 Tværfaglige møder

Alle kommunerne har som en del af deres struktur en eller anden form for tværfaglige team, hvor institutioner i kommunen kan komme og fremlægge en sag med henblik på vurdering. Ofte er det en indgang til at starte en sag – eller der kan være tale om en anonym fremlæggelse, hvor der bliver givet råd og vejledning.

Alle caseinstitutionerne udtrykker meget stor tilfredshed og velvilje over for disse team. Dog bemærker nogle, at den faglige støtte, som det lokale tværfaglige team kan give, ikke altid er optimal og er for afhængigt af, hvilke personer der deltager i teamet.

Som en del af indsatsen for de socialt udsatte børn bliver der i de fleste af caseinstitutionerne afholdt lokale møder/konferencer om enkelte børn. Der er ofte tale om regelmæssige møder (ca. hvert halve år) med deltagelse af institutionsleder, primærpædagog, eventuelt støttepædagog, forældre, ansatte fra PPR og eventuelt sagsbehandler fra familieafdelingen. Her fremlægges observationer, test, indtryk og resultater af indsatsen i institutionen. Caseinstitutionerne lægger stor vægt på disse møder, og de drøftelser og beslutninger, der sker på møderne, har vigtige konsekvenser for det daglige pædagogiske arbejde. Det er møder, hvor man følger de effekter af indsatserne, som dagtilbuddene, PPR og familieafdelingen har udført i forhold til barnet og eventuelt i forhold til familien. Dagtilbuddene beretter, at man på disse møder får en særdeles god føling med, om barnet er på rette vej og en meget sikker fornemmelse af, hvilke pædagogiske indsatser og aktiviteter barnet profiterer af.

9.2 PPR

PPR er aktiv i forhold til en del af de observerede børn. PPR er i flere kommuner indgangen til det tværkommunale støttesystem. Oftest er der tale om sprogproblemer, men også adfærds-, kontakt- og trivselsproblemer er anledningen til første henvendelse til PPR. Nogle caseinstitutioner beretter, at det er nemt og ukompliceret at arbejde med PPR. Der

⁹ Der skal i denne sammenhæng gøres opmærksom på, at flere af casekommunerne endnu er i opstartsfasen i brugen af tværfaglige grupper i forbindelse med udsatte børn.

er relativt kort ventetid. Nogle caseinstitutioner mener dog, at kvaliteten af den pædagogiske psykologiske indsats fra PPR i form af vejledning og rådgivning til pædagoger og forældre er for svingende. Der fortælles om stor personaleudskiftning, og at det nogen gange er meget unge og uerfarne psykologer, der står for psykologarbejdet. Der er også eksempler på caseinstitutioner, der udtrykker meget stor tilfredshed med den rådgivning og vejledning, som man modtager fra PPR.

Undersøgelsen af casekommunerne viser, at der er et tæt samarbejde mellem PPR og daginstitutionerne, ”hvor det desuden flere steder fremhæves, at en tæt personlig relation er medvirkende til at skabe et tillidsfuldt forhold, som udnyttes, når en institutionsleder inddrager eksterne personer i arbejdet med socialt udsatte børn” (Nielsen og Thorgaard 2009).

Af kommuneundersøgelsen fremgår det ligeledes, at mange oplever, at det er lettere at kontakte de relevante samarbejdspartnere direkte end at bruge den formelle vej gennem det tværfaglige team. Dette er i overensstemmelse med de indsamlede data fra institutionsundersøgelsen.

”Det fremgik endvidere i landsundersøgelsen, at familieafdelingen i kommunerne ikke indgår i det tætte samarbejde mellem dagtilbud og PPR.” (Mehlbye og Jensen 2009) Dette billede bekræftes i flere af casekommunerne (Nielsen og Thorgaard 2009). Det beskrevne billede bekræftes ligeledes af interviewene i dagtilbuddene.

9.3 Familieafdelingen

Caseinstitutionerne beretter om et ad hoc-samarbejde med familieafdelingen. Der er ikke fundet eksempler på afholdelse af faste møder. Caseinstitutionerne beretter om, at det er en fordel at kende personerne i familieafdelingen, ligesom der fortælles om personaleudskiftninger, der hæmmer kontinuiteten i samarbejdet. Nogle af caseinstitutionerne havde erfaring med at skulle udarbejde statusmateriale, observationer o.l. i forhold til børn, hvis familie har en sag løbende i familieafdelingen. Der er blandt caseinstitutionerne ønsker om et tættere samarbejde med familieafdelingerne, men også stor forståelse for, at man i familieafdelingerne har meget travlt.

Flere caseinstitutioner beskriver familieafdelingen både som en savnet og perifer samarbejdspartner, og det er meget vanskeligt at komme i kontakt med en sagsbehandler, også fordi de oplever, at der meget ofte er personaleudskiftninger, der besværliggør et kontinuert samarbejde. Det gør, at dagtilbuddet reelt bliver dem, der koordinerer det tværfaglige samarbejde. Flere dagtilbud udtrykker et ønske om at få en mere central rolle i forbindelse med de socialt udsatte børn, fordi der er en umiddelbar interesse i, at koordineringen omkring sagen fungerer optimalt, fordi de er sammen med børnene hver dag.

Nogle dagtilbud udtrykker, at ”der ikke sker noget”, medmindre de selv tager initiativ hertil og indkalder de relevante samarbejdspartnere til møde om barnet.

9.4 Støtte- og ressourcepædagogordningen

Blandt de ni caseinstitutioner er der fire, der anvender støttepædagog som særlig foranstaltning. Støttepædagogen er i nogle kommuner ansat i PPR med tjeneste i institutionen. I de kommuner, hvor støttepædagogen er ansat i PPR, refererer hun til og modtager vejledning og rådgivning herfra.

Støttepædagogkorpsset som en konstruktion, hvor en særlig kvalificeret pædagog, der gør tjeneste i en daginstitution, mens hun fagligt referer til et ekspertsystem, viser sig –

ifølge pædagogerne – at have en del positive effekter i forhold til de observerede børn. Der er ofte tale om, at støttepædagogen har en høj faglig ekspertise, og hun – ud over at arbejde i det direkte pædagogiske arbejde med barnet – også har som opgave at yde rådgivning og vejledning til det øvrige personale angående støttebarnet.

I en af caseinstitutionerne, som er en almindelig børnehave med almindelige aktiviteter, og hvor der er få socialt udsatte børn, får de to socialt udsatte børn løbende støtte – dels fra støttepædagogen, som er i institutionen 15 timer om ugen – dels fra personalet. Støttepædagogen foretager kontinuerligt vejledning og rådgivning af det øvrige personale. Blandt andet som en effekt af støttepædagogens rådgivning og vejledning har denne caseinstitution nu besluttet at ændre rum-, tids- og relationsstruktur, så hverdagen bliver mere overskuelig for alle børnene, herunder også de sårbare børn.

I en anden caseinstitution, der er beliggende i et socialt belastet område, har én 17-timers støttepædagog ét barn. Også her yder støttepædagogen løbende rådgivning og vejledning om det pågældende barn til de øvrige medarbejdere.

De almindelige pædagoger i disse institutioner giver udtryk for, at de ikke kan gøre nok for de socialt udsatte børn, og at de ønskede, at støttepædagogerne havde flere timer i institutionen.

I en tredje af caseinstitutionerne er der tre støttepædagoger, som formelt er ansat af PPR, men reelt fungerer støttepædagogerne side om side med de almindelige pædagoger som en del af grundnormeringen. Støttepædagogerne har en høj faglig ekspertise og udgør sammen med lederen og øvrige pædagoger institutionens pædagogiske kerne. I institutionen har man løbende samarbejde med PPR i form af regelmæssige møder (hver eller hver anden uge). Institutionen giver udtryk for, at den løbende justerer sin pædagogik i overensstemmelse med behovene hos de relevante børn.

9.5 Nye tendenser

Det skal understreges, at der også er støttepædagogkorps, der ikke er organisatorisk knyttet til PPR. I andre (ikke case-)kommuner er der en del eksempler på, at støttepædagogkorpsen kan være organiseret på flere måder. For eksempel kan det være en selvstændig organisation med egen ledelse. I enkelte af casekommunerne er der en udvikling på vej, der i højere grad giver støttepædagogerne rådgivende og undersøgende funktioner. Der er tanker om, at de på sigt kan:

- udføre iagttagelser, test, beskrivelser m.m. Fx iagttage relationen mellem to eller flere børn,
- give sparring på de øvrige pædagogers relationer til barnet,
- undersøge, hvordan barnet fungerer i forskellige situationer,
- give særlig støtte i en periode og derefter formidle sine erfaringer til pædagogen.

Støttepædagogen med mere rådgivende funktioner har således en intern konsulentfunktion i institutionen og har fokus på, at der sker en læring og spredning af viden i institutionen (Andersen 2004).

10 Forældrenes oplevelse af indsatsen

I dette afsnit præsenteres forældrenes oplevelse af den indsats, som dagtilbuddene udfører i forhold til de udvalgte børn. Data er indsamlet primært som telefoninterview og i fire tilfælde tillige som personlige interview.

De interviewede forældre har meget svært ved at beskrive, hvilke særlige indsatser de ansatte bruger i samværet med deres barn.

Jeg er der jo ikke, så jeg ved ikke, hvad der sker. (Mor)

Det følgende er en opstilling af de indsatser, som forældrene nævner i interviewene, og som betyder noget for dem som forældre.

- 1 Pædagogerne læser meget for børnene.
- 2 Pædagogerne taler meget med børnene.
- 3 Pædagogerne skaber ro.
- 4 Pædagogerne leger med børnene.
- 5 Pædagogerne sætter aktiviteter i gang, når børnene har fart på.

Det er en generel erfaring fra de gennemførte interview med forældrene, at det er meget vanskeligt for dem konkret at beskrive, hvilke indsatser institutionen gennemfører, men de oplever de ansatte som meget aktive sammen med deres børn.

Derudover nævner flere af forældrene, at pædagogerne tager dem alvorligt og respekterer dem, samt at pædagogerne henvender sig til forældrene, når barnet har problemer i dagtilbuddet.

Næsten alle forældre giver udtryk for meget stor tillid til institutionen, og alle er meget tilfredse med at have barnet i institutionen. De fleste af institutionerne har en kontaktpædagogordning, og det er forældrene meget tilfredse med. Samarbejdet med kontaktpædagogen bliver som oftest fremhævet som meget positivt.

Det (samarbejdet) er rigtig godt. Jeg sørger så vidt muligt for at snakke med hans støttepædagog en gang om ugen i hvert fald. Men ellers så har vi en bog, vi kommunikerer i. Den ligger ude ved hans plads, og hvor hun skriver noget til mig, eller jeg kan skrive noget til hende, og de andre pædagoger snakker jeg jo bare lige med. (Mor til 4-årig dreng)

I den daglige kontakt er de fleste forældre meget glade for den ånd og det samarbejds-klima, som er i institutionen.

Der fortæller de mig det, hvis der har været nogle ting i løbet af dagen. Hvis han har været oppe at toppes med nogen eller har været specielt højroset den dag eller har været ked af det eller sådan noget. Og så snakker vi så om – ja – men bare om løst og fast. Hvis der ikke er noget at snakke om, så gør jeg det bare hurtigt, og så går vi. (Mor til 4-årig dreng)

Næsten alle forældre fremhæver institutionen som åben og imødekommende.

Den er så hjemlig. Man føler sig hjemme, man føler sig velkommen, når man kommer. Både min mand og jeg er hjemmegående. Jeg går og venter på at få afsluttet min sag, for jeg er i gang med en pensionssag, og min mand får pensi-

on. Men vi oplever aldrig, at vi bliver set ned på, fordi vi ikke lige har et arbejde. (Mor til 2-årig pige)

Flere forældre fremhæver netop den institution, som deres barn går i, som særlig god og bedre end andre institutioner, de kender til.

Sp: Hvad synes du, er særligt godt for dit barn her i institutionen?

Sv: Det er den faste struktur. Det lægger vi også meget vægt på derhjemme, også fordi både min mand og jeg har en psykisk lidelse, som gør, at hvis der er alt for mange løse ender, så kan vi ikke overskue det. (Mor til 3-årig dreng)

Meget få forældre fortæller om uoverensstemmelser med medarbejderne.

Jeg har indtil nu kun haft en lille uoverensstemmelse med en nyansat, fordi hun ville tage sutten fra min dreng, der bliver 3 år, selv om han ikke var klar til at give hende den, da han kom. (Mor til 2-årig dreng)

Der er et enkelt eksempel på en mor, der er utilfreds med, at institutionen blandede sig i de hjemlige forhold.

En enkelt gang (blev) vi lidt stødt, fordi både min mand og jeg er rygere, og der blev påpeget, at barnet åbenbart lugtede af røg. Det skrev vi en e-mail om til lederen, og der blev taget fat i det, og vi fik snakket det igennem. (...) Nu hører vi aldrig noget om, at hun lugter af røg eller noget. (Mor til 2-årig pige)

En enkelt mor beretter om, at hun synes, at institutionen virker lidt for svævende og væglsindet i forhold til, hvad der egentlig skal ske i forhold til samarbejdet med PPR.

Først sagde de, han (drengen) skulle til psykolog, og bagefter sagde de, at vi skulle vente lidt. Det er som om, at de ikke selv kan finde ud af det. (Mor til 5-årig dreng)

Næsten ingen forældre fortæller om aktiviteter i institutionen, som ikke er gode for deres barn, og næsten alle forældre fremhæver, at deres barn har et meget positivt udbytte af at gå i institutionen.

Det er hun i hvert fald blevet meget bedre til (at koncentrere sig). Også i takt med at hun er blevet større (...) Og så elsker hun at være meget udenfor – og dyr. Det gør de meget. De går ned og ser hestene hernede for enden af vejen. Det tror jeg også har været et plus for hende, at de er så meget ude af huset nogen gange, som de er. De går ture ned og fodrer ænderne i parken. For det er jo ikke altid, at vi lige har ressourcer til det derhjemme. (Mor til 2-årig pige)

Samlet set kan det konkluderes, at forældrene til de observerede børn er meget tilfredse med børnenes dagtilbud, og nogle mener, at deres barn har udbytte af indsatsen. Dette skal dog ses i forhold til, at det nok især er de forældre, som har et positivt samarbejde med deres barns institution, som har sagt ja til, at de selv og deres barn medvirkede i undersøgelsen.

11 Eksempler på effekter hos børnene på udvalgte områder

11.1 Effektbegrebet

Studiet af den internationale forskning i delrapport 1 viser, at effektbegrebet falder inden for tre kategorier eller niveauer: 1) barnets udbytte, 2) kombination af barn og forældreudbytte og 3) samfundsmæssige gevinster (policyperspektiv) (Mehlbye og Jensen 2009).

Effektmål knyttet til barnets udbytte omhandler generelt barnets intellektuelle og læringsmæssige udbytte af indsatser, dets emotionelle og sociale udvikling og en reduktion af risikoen for senere at havne i skolevanskeligheder, kriminalitet, teenagegraviditet og lignende.

Effektmål knyttet til børns og forældres udbytte omhandler generelt en række direkte effekter rettet mod moderen, eksempelvis moderens involvering i barnets deltagelse i dagtilbud og moderens tilknytning til arbejdslivet. Som effekt heraf, det vil sige som en indirekte effekt af indsatsen, ses barnets udvikling og deltagelse og udbytte af opholdet i dagtilbuddet. Derudover fokuseres på udvikling via det pædagogiske miljøes sociale aspekter, kvalitet i dagtilbud mv.

De samfundsmæssige effektmål knytter sig til gevinster for samfundet og omhandler økonomisk udvikling på samfundsniveau, implementering af indsatser og fremme af børns livschancer gennem modarbejdelse af eksklusion. De samfundsmæssige effektmål i casekommunerne relaterer sig i overvejende grad til reduktion af antallet af børn, der har behov for foranstaltninger, herunder døgnanbringelser. Hertil er knyttet mål om at bevare den samlede økonomiske ramme og flytte midler fra specialområdet til normalområdet og til de generelle og forebyggende indsatser.

Det skal understreges, at flere kommuner i deres politik satser på tilbud til familien (eller rettere forældrene) ud fra den antagelse, at en del af barnets vanskeligheder stammer fra samspillet i familien, og at en udvikling i familiens samspil derfor vil være en stor fordel for barnets udvikling (Nielsen og Thorgaard 2009).

Det overordnede resultat af casekommuneundersøgelsen (Nielsen og Thorgaard 2009) er, at casekommunerne primært har udarbejdet relativt overordnede mål for indsatsen over for socialt udsatte børn, og at der kun i ringe omfang er erfaringer med at gennemføre systematiske evalueringer af tiltag og indsatser. Som følge heraf er det ikke overraskende, at casekommunerne ligeledes kun i ringe omfang har fokuseret på at operationalisere forskellige typer af effekter.

I undersøgelsen af dagtilbuddene er der alene fokus på den første kategori: barnets udbytte.

11.2 Effekt og forandring

Dansk Evalueringsseksselskab definerer effekt som en ”tilsigtet eller utilsigtet ændring som direkte eller indirekte følge af en indsats”. For de interviewede ledere og medarbejdere i caseinstitutionerne giver effektbegrebet ingen mening.

I stedet taler de interviewede om forandringer og udvikling, hvoraf nogle forandringer kan kobles til det pædagogiske arbejde, talepædagogarbejde m.m. Andre forandringer kobles til det, at barnet er blevet ældre, eller at barnet har skiftet fra vuggestuegruppen til børnehavegruppen i institutionen, og at det har givet nye udfordringer.

En typisk beskrivelse af de ændringer, der er sket, ses i følgende beskrivelse:

Jonas er blevet lidt bedre. Det sker nogle gange, at hvis han bliver ked af et eller andet, så render han sin vej og gemmer sig, og lige pludselig så tænker man, hvor er Jonas, og så finder man ham et eller andet sted, hvor han er ked af det, fordi han ikke har formået at sætte ord på det, han blev ked af. Det synes jeg, han er blevet bedre til. Det sker stadigvæk indimellem, men slet ikke tit. Det er ikke sådan noget, der sker hver uge eller sådan. Så jeg synes, Jonas er blevet lidt bedre til at bruge os også. Det er ikke noget med at sidde på skødet og putte eller noget i den stil. Det er når han helt konkret vil et eller andet eller vil være med til en aktivitet, der synes jeg faktisk, at han er blevet endnu bedre til at melde sig, hvis han ser, at der sker et eller andet spændende. Hvad skal du lave? Er du på vej på tur? Må jeg komme med? Det er han blevet bedre til.... Og her på det sidste er de jo begyndt at få en anden rolle i drengegruppen, fordi nu er de lige pludselig nogle af de rigtigt store, så de er kommet mere på banen i forhold til at byde ind på aktiviteter og sådan nogle ting. (Leder)

Den forklaring, den interviewede giver på forandringen, er, at ”han er blevet bedre sprogligt”, og at det gør, at det er lettere for ham at kommunikere med de andre. Det har igen givet ham nye muligheder for sociale kontakter. Samtidig henvises til den nok mest brugte forklaring, nemlig at han er blevet ældre.

Når de forandringer, der er sket, skal beskrives, sker det oftest med henvisning til ændringer inden for følgende kategorier: Personlighedstræk, social adfærd, kommunikation, sprog, konflikter og leg.

11.3 Effekt af indsatsen set fra personalets side

Emotionel adfærd

Et eksempel på ændringer i et barns emotionelle adfærd – her i negativ retning – er følgende:

Ulrik er blevet mere apatisk. Tidligere græd han, når han blev afleveret, men på det sidste er det, som om han er blevet mere apatisk... Tidligere græd han jo tit, når han blev afleveret, fordi det var ligesom at starte forfra på ny, men nu virker han sådan opgivende og apatisk og – ja, han græder ikke mere.

Eksemplet illustrerer det spørgsmål, som de interviewede må forsøge at besvare, når de skal vurdere effekten af deres indsats. Det er spørgsmålet om, i hvor høj grad ændringerne hos barnet skyldes deres indsats eller andre forandringer i omgivelserne. Fx mere stabile eller ustabile forhold i hjemmet. I eksemplet med den negative udvikling vil de fleste pædagoger nok vægre sig ved at sige, at ændringen er en effekt af deres indsats. De vil givet forklare den negative ændring ved, at der må være sket en forværring af forholdene i hjemmet, som de ikke har kunnet kompensere for i det daglige samvær med barnet.

Andre eksempler på forandringer i en positiv retning:

Han bliver stadig sur og tvær ved at honorere de krav, vi sætter, men jeg synes, at han er blevet hurtigere til at komme over det, ligesom han har fundet ud af, at vi mener det, når vi siger det.

Han er meget impulsstyret – har svært ved at sidde stille – det går bedre nu.

Han er blevet mere åben, men han er jo også blevet lidt ældre.

Der er kommet liv i øjnene igen.

Han kan mere kontaktmæssigt.

Social udvikling og adfærd

Der er ingen tvivl om, at barnets sociale udvikling vægtes højt og også betragtes i sammenhæng med barnets konfliktniveau og kommunikation, som omtales senere.

Han er blevet bedre til at være sammen med de andre på en god måde.

Han er blevet meget mere social med mange flere end bare de to, han førhen har leget med.

Pædagogerne bruger begrebet social om det, at et barn kan begå sig med de andre uden konflikter, at kunne give og tage i et samspil med andre og at kunne tilpasse sig en situation. Når ændringer i et barns konfliktniveau skal beskrives, er der to områder, der er i fokus. Den ene er konflikter med de andre børn, og den anden er konflikter med forældrene ved afleveringen og afhentningen. Konflikterne beskrives ofte i brede vendinger som:

Hans konfliktniveau er blevet mindre.

Konflikterne er blevet færre.

Sprog og kommunikation

Når de ansatte bliver interviewet om børnene, omtaler de stort set altid deres sproglige udvikling, hvad enten den volder problemer eller ej. Der er meget fokus på børnenes sprog, og det er et område, hvor der er stor klarhed over, hvor de ansatte kan få støtte til, hvordan de skal forholde sig.

Han er blevet betydeligt bedre sprogligt.

Udtalen er gået frem.

Han udtaler ordene bedre.

Hun er blevet lidt bedre til at sætte ord på, hvis der er et eller andet, der plager hende, i stedet for bare at løbe over og gemme sig.

Ændringer i barnets kommunikation beskrives ikke altid i sammenhæng med ændringer i barnets sproglige udvikling. Når det er kommunikationen, er der næsten altid fokus på, hvordan barnet bruger sproget til at skabe sociale sammenhænge og kontakt til enten de voksne eller i legen.

Han er gået baglæns i kommunikationen.

Han er blevet bedre til at give udtryk for, hvad han vil.

Leg

Når de interviewede skal beskrive de forandringer, der er sket, er et af de hyppigste områder, de henviser til, ændringer i barnets leg. Der er ingen tvivl om, at de tillægger legen en meget stor betydning både for barnet og som en indikator for, hvordan barnet fungerer. Her er et par eksempler:

Han kan godt lege lidt ved siden af eller måske deles med sine små figurer i en meget kort periode, men det er ikke ret længe.

Hun er blevet bedre til at lege.

Nu bruger han sproget til at forhandle i legen – bliver ikke så sur.

Han kan lege sammen med de andre børn i længere tid ad gangen.

Barn-forældre-relationen

Når de ansatte er blevet spurgt, om der er sket ændringer i barnets relation til dets forældre på en række konkrete områder, siger de ansatte stort set samstemmende om børnene, at der stort set ikke er sket nogen ændringer. Der er nogle få undtagelser. For eksempel har en far fået hjælp til at klare afhentningen af sit barn på en bedre måde, så der opstår færre konflikter.

11.4 Samarbejdspartners vurderinger af effekt

I interviewene med samarbejdspartnerne har udsagnene om de ændringer, der er sket, været ret sparsomme. Der er eksempler på, at de har udtrykt, at de ikke er klar over, hvilke ændringer der er sket i løbet af det sidste halve år. Det vil sige, at de indgår i et tværfagligt samarbejde, hvor det er uklart, hvilke ændringer der skabes som et resultat af indsatsen.

Vurderingen af, om der er sket ændringer, hviler således primært på pædagogernes iagttagelser og den formidling, de giver heraf til de tværfaglige samarbejdspartnere. En undtagelse er måske tale-høre-pædagogerne, som vurderer eller tester barnets sproglige udvikling.

De samarbejdspartnere, der har beskrevet ændringer, har typisk beskrevet ændringer i konfliktniveau, social udvikling og sproglig udvikling

12 Systematiske effektmålinger

12.1 Effekt registreret ved hjælp af TRAS

Tidlig registrering af sprogudvikling ved hjælp af TRAS giver mulighed for at vurdere barnets udvikling i forhold til, hvad der forventes på forskellige alderstrin. Ved at gentage en TRAS-registrering får man således mulighed for at vurdere barnets sprogudvikling over tid samt en registrering af barnets stærke og svage områder med hensyn til sproglig udvikling.

Da gruppen af udvalgte børn ikke er repræsentativ for gruppen af socialt udsatte børn var hensigten med TRAS-registreringen ikke at gennemføre statistiske analyser af de forandringer, der var sket over tid, men at bruge den systematiske registrering og de forandringer, der var sket med de enkelte børn, til refleksioner over de ændringer, der var sket, og sammenhængen med den indsats, som havde fundet sted i dagtilbuddet.

Det skete ved, at alle caseinstitutionerne i forbindelse med konsulentbesøgene anvendte TRAS på hvert fokusbarn. Der var enkelte institutioner, der anvendte TRAS før projektet – dog ikke som et led i en systematisk registrering af effekter af deres indsats.

Interviewene med de involverede pædagoger synliggjorde:

- 1 Begreberne, som blev anvendt i TRAS-registreringen, var med til at give de ansatte et fagligt sprog.
- 2 Begreberne, som blev anvendt i TRAS-registreringen, åbnede øjnene hos pædagogerne for dele af den sproglige udvikling, som de hidtil ikke havde været opmærksomme på.
- 3 Hos enkelte børn var der sket en negativ udvikling, som de nu kunne beskrive mere præcist, når de to TRAS-registreringer blev sammenlignet.
- 4 Pædagogerne var overraskede over de ændringer, som havde fundet sted. De blev først opmærksomme på ændringerne, når de to TRAS-registreringer blev lagt ved siden af hinanden og sammenlignet.
- 5 Der var sket flere positive ændringer, end de havde været opmærksomme på.
- 6 Enkelte af de interviewede fik en oplevelse af, at deres indsats havde tet¹⁰.

Flere var som sagt overraskede over, hvor meget barnet havde udviklet sig, og i enkelte tilfælde viste en sammenligning af de to TRAS-registreringer, at et barn på enkelte områder var gået tilbage.

TRAS-registreringerne er et godt fagligt udgangspunkt at interviewe ud fra. Det gjorde interviewene konkrete og tog udgangspunkt i et datasæt, som den interviewede ikke altid selv, men nogle gange en kollega, havde udfyldt.

Et eksempel på anvendelse af TRAS

Her vises et eksempel på, hvordan der kan registreres forandringer i barnets sproglige udvikling. Det kan i nedenstående figurer ses, hvordan barnet udvikler sit sprog over en periode på et halvt år. Der er tale om et TRAS-skema. TRAS-skemaet er opbygget på følgende måde:

¹⁰ Det skal understreges, at der alene er tale om de interviewedes oplevelser og ikke om en dokumenteret årsags-sammenhæng.

- Den inderste cirkel repræsenterer udviklingen i alderen 2-3 år.
- Den midterste cirkel repræsenterer udviklingen i alderen 3-4 år
- Den yderste cirkel repræsenterer udviklingen i alderen 4-5 år

Pædagogen udfører en iagttagelse af barnet. Iagttagelsen har otte hovedtemaer, der på skemaet er grupperet i tre farver:

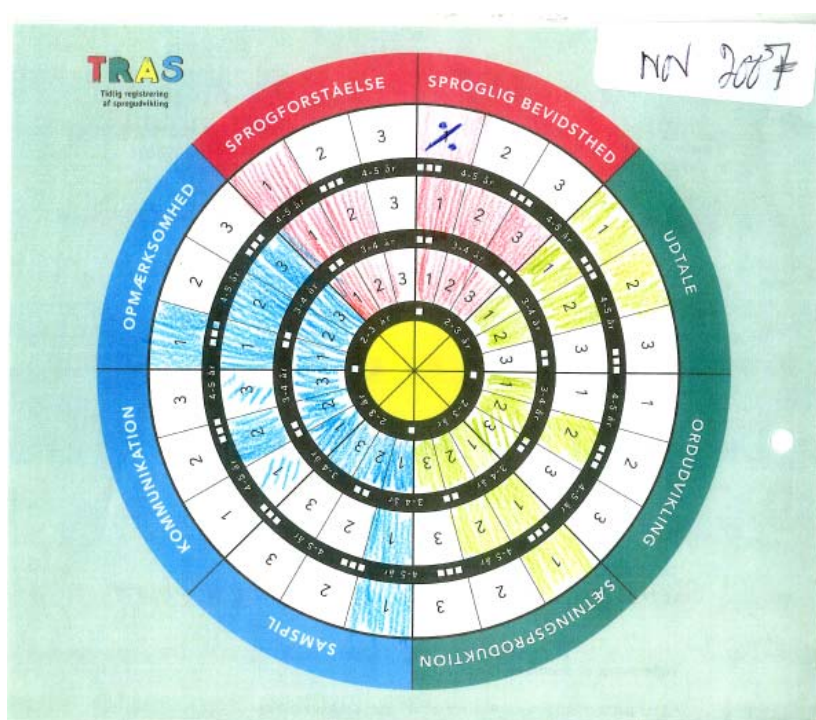
- 1 Sprogforståelse 2) Sproglig bevidsthed (rød).**
- 2 Udtale 4) Ordudvikling 5) Sætningsproduktion (grøn)**
- 3 Samspil 7) Kommunikation 8) Opmærksomhed (blå)**

For hvert af de otte hovedtemaer er der for hver af de tre aldersgrupper tre iagttagelsespunkter, der markerer en sproglig færdighed. For eksempel udsagnet ”Kan barnet skrive sit navn?” i temaet **Sproglig bevidsthed aldersgruppe** 4-5 år (yderste cirkel).

Hvis barnet ikke behersker færdigheden skal det tilsvarende felt i cirklen stå tomt. Hvis barnet kun behersker færdigheden delvist, skraveres feltet. Hvis barnet behersker en færdighed fuldt ud, fyldes feltet fuldt ud.

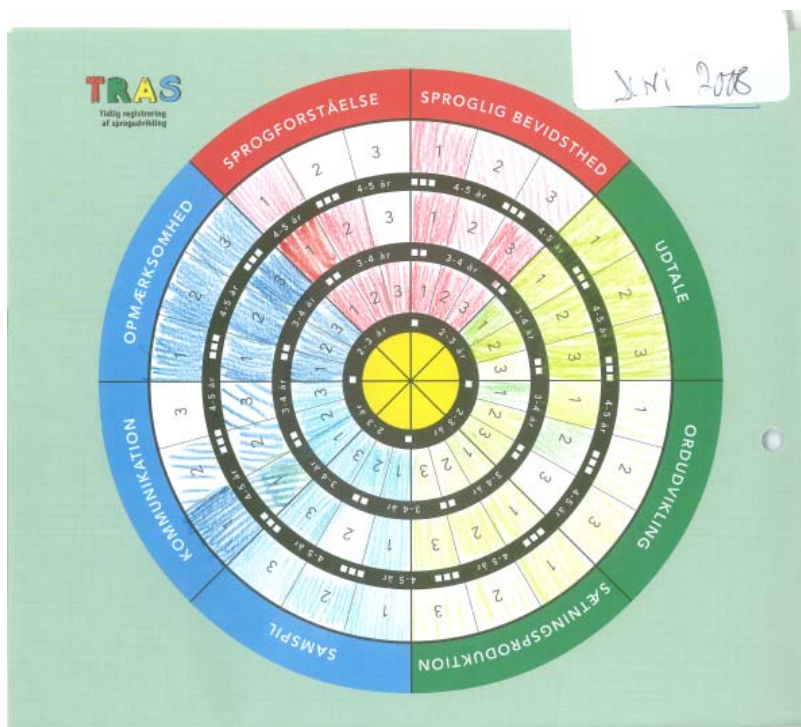
Nedenstående figur 1 viser en status på Rasmus’ sproglige udvikling i november 2007, hvor han er 4 år og 11 måneder.

Figur 12.1 Udfyldt TRAS-skema for Rasmus (4 år og 11 måneder) i november 2007



Figur 12.2 viser en status på Rasmus’ sproglige udvikling i juni 2008, hvor han er 5 år og 5 måneder.

Figur 12.2 Udfyldt TRAS skema for Rasmus (5 år og 5 måneder) i juni 2008



Når figur 12.1 og figur 12.2 sammenlignes, kan det ses, at der er sket en udvikling på syv af de otte temaer. Det er kun i temaet **Sproglig bevidsthed**, der ikke er sket udvikling.

I figur 12.1 kan det i den yderste kreds af hele cirklen ses, at Rasmus i november 2007 har 18 tomme felter og syv skraverede felter.

I figur 12.2 kan det ses i den yderste kreds af hele cirklen, at Rasmus i juni 2008 har tre tomme felter og syv skraverede felter.

De tomme, de skraverede og de udfyldte felter tjener både som inspiration til pædagogisk indsats og som dokumentation af Rasmus' sproglige udvikling. Endvidere anvendes TRAS-skemaerne til refleksioner over de ændringer, der er sket, og sammenhængen med den indsats, som havde fundet sted i dagtilbuddet.

Sammenfatning af effekten set ud fra TRAS-skemaet

Der var mange eksempler på, at det først var, når de to TRAS-skemaer blev sammenlignet, at de ansatte blev klar over, at der var sket en udvikling med det enkelte barn – og i enkelte tilfælde en negativ udvikling.

Det vil sige, at der sker positive, og for enkelte børn negative, ændringer over tid, som ikke bliver set og dokumenteret, fordi der ikke sker en systematisk registrering af børnene og deres udvikling.

I TRAS-registreringerne er der eksempler på ændringer inden for alle de registrerede områder: Samspil, kommunikation, opmærksomhed, sprogforståelse, sproglig bevidsthed, udtale, ordudvikling og sætningsproduktion.

Hos nogle af børnene er der sket en positiv udvikling. Hos enkelte af børnene er der ikke sket en udvikling. Der er ingen børn i undersøgelsen, hvor det er gået tilbage med udviklingen set ud fra TRAS-registreringen.

Ingen af børnene var på et alderssvarende niveau inden for alle områder i TRAS-registreringen ved undersøgelsens start, og der er ingen af børnene, der var kommet op på et alderssvarende niveau inden for alle områderne ved undersøgelsens afslutning.

Pædagogerne fandt TRAS-registreringen brugbar og anvendelig i forbindelse med en evaluering af de forandringer, der havde fundet sted.

12.2 Effekt registreret ved hjælp af SDQ/ICS-skemaerne

SDQ/ICS-skemaerne

Der blev udfyldt et SDQ/ICS skema for alle børnene med et halvt års mellemrum. Sammenligningen af de SDQ/ ICS -skemaer, der var udfyldt med et halvt års mellemrum for hver enkelt barn viste stort set ingen ændringer. Samtidig gav udfyldelsen af skemaet ikke pædagogerne nye indsigter om barnet eller om deres egen indsats. Nogle nævnte, at formuleringerne i SDQ/ICS -skemaet ikke svarede til den måde de tænkte på, og at de derfor kun udfyldte dem, fordi de havde lovet det i forbindelse med projektet. Flere af de interviewede konstaterede, at de havde udfyldt skemaet og havde derudover kun meget få eller ingen kommentarer hertil.

En første antagelse, der kan forklare den manglende udvikling hos børnene på de sociale og følelsesmæssige områder kan være, at tidsrummet mellem registreringerne var for kort til at indfange eventuelle ændringer på de mere komplekse, følelsesmæssige, sociale og personlige områder af barnets udvikling som registreres i skemaerne. Ændringer på de pågældende områder som følge af den indsats, der sættes i værk, kræver måske et længere tidsforløb for at slå igennem. En anden antagelse er, at indsatsen ikke har været tilstrækkelig i omfang og relevans til, at der kan ske positive ændringer. En tredje antagelse kan være, at skemaet ikke ligger tæt nok op ad pædagogernes forståelsesramme, når der er tale om børn med socioemotionelle problemer. En sidste kan være, at der ikke er opstillet relevante mål i forhold til den indsats, der sættes i værk, og i forhold til det SDQ/ICS-skemaet kan måle.

Et eksempel på anvendelse af SDQ/ICS-skemaet

1. Samlet vurdering af barnet

Ved den samlede vurdering af barnet blev pædagoger og samarbejdspartnere samt forældre blandt andet spurgt, om barnet havde vanskeligheder på et eller flere af følgende områder: det følelsesmæssige område, koncentration, adfærd, samspil med andre mennesker.

Hos Jens var forskellen på den første og den anden udfyldelse af skemaet, at det i første omgang blev registreret, at han havde mindre vanskeligheder og i anden besvarelse betydelige vanskeligheder. Det forklarede pædagogerne ikke med, at hans vanskeligheder var blevet større, men ved at de nu kendte ham bedre og derved bedre kunne se, at han havde det svært, selv om de havde vanskeligt ved at beskrive, hvordan hans vanskeligheder kom til udtryk.

Endvidere vurderede de ud fra spørgsmålene, at han kun var lidt påvirket af sine vanskeligheder i sin hverdag, men at hans sociale problemer var en belastning for børnegruppen.

2. Barnets følelsesmæssige og adfærdsmæssige udvikling samt selvstændighed

Her var der ikke sket ændringer i løbet af det halve år. Alle besvarelser var identiske.

Skemaet skal udfyldes ved at sætte kryds i ”ja”, hvis barnet opfylder det, der står i udsagnet. Hvis barnet ikke opfylder det, der står i udsagnet, sæt kryds i ”nej”. Der er nogle af spørgsmålene, som ikke kan besvares for de yngste børn – hvis det er tilfældet, skal de springes over.

Spørgsmålene er formuleret således:

Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Er som regel roligt og tilfreds
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Er generelt let at trøste, når barnet er ked af det
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan se ting fra andre menneskers synsvinkel
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Er interesseret i at lege med kendte voksne
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Er udtalt passivt og svær at aktivere
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan synes meget forsigtigt og meget på vagt
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Har en voldsom adfærd, der påvirker barnets sikkerhed (kan let komme til skade)
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Udviser en selvskadende adfærd (river sig selv, banker hovedet ind i væggen)
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Forsøger at klæde sig selv på
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Spiser selv

3. *Barnets forhold til jævnaldrende børn*

Her var der sket enkelte ændringer, idet Jens nu var lige så god som de andre børn til at deles om tingene med andre børn og til at deltage i planlagte aktiviteter. Spørgsmålene var formuleret således:

Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan lide at være sammen med andre børn
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan etablere en legekontakt med andre børn
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Er god til at lege med andre børn set i forhold til, hvad man kan forvente af et barn på denne alder
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Viser opmærksomhed og er sød i sin omgang med andre børn
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan dele ting med andre børn
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Leger godt alene
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Viser interesse for de andre børn, og er interesseret i at få kontakt med dem
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Synes tryk ved de voksne
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan tilpasse sig dagens rutiner i pasningsituationen
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan deltage i de aktiviteter, man har i daginstitutionen (planlagte lege og aktiviteter for børnene)

4. *Barnets identitet/selvopfattelse og sociale fremtræden*

Her var der ikke sket ændringer i løbet af det halve år. Alle besvarelser var identiske. Her var der i testen udformet en række spørgsmål svarende til de tidligere eksempler.

Disse besvarelser skal ikke tages som et udtryk for at Jens er kommet til at fungere dårligere i løbet af det halve år der var gået, men er ifølge pædagoger et udtryk for at de andre børn har udviklet sig endnu hurtigere, end det er tilfældet for Jens. Samtidig udtrykte de, at udfyldelsen af skemaet ikke gav dem ny viden, og at en række af spørgsmålene ikke blev vurderet som vigtige, hvis der skulle udarbejdes en beskrivelse af de ændringer, der var sket med Jens i perioden.

Registreringen for Jens synliggjorde, at der var sket nogle få, men positive forandringer i hans sprogforståelse, sætningskonstruktion og ordudvikling, mens der ikke var registreret forandringer i hans kommunikation og samspil.

Effekten set ud fra SDQ/ICS-skemaet

I undersøgelsen har der stort set ikke kunnet registreres ændringer i, hvor alvorligt børnenes vanskeligheder opleves af pædagogerne. For enkelte børns vedkommende vurderes vanskelighederne som værende alvorligere ved slutningen af forløbet end ved starten. For et af børnenes vedkommende forklarer pædagogerne det med, at de først nu har lært barnet rigtigt at kende og dermed bedre kan se omfanget af hans problemer. For et andet barn, at både pædagoger og samarbejdspartnere vurderer, at barnets vanskeligheder er blevet større, og at de derfor har planlagt at drøfte, hvordan der skal gribes ind over for familien.

Sammenfatning om resultatet af de systematiske observationer

19 børn er blevet fulgt via observationer og interview over et halvt år i de ni dagtilbud. Pædagogerne i de ni dagtilbud har anvendt SDQ/ICS-registreringsskemaer til deres observationer. SDQ måler børnenes sprog og kommunikation. ICS måler børnenes socioemotionelle og psykiske udvikling.

Omkring halvdelen af de 19 børn var i alderen 3 og derunder, og havde især sproglige vanskeligheder. Den anden halvdel af børnene var omkring 4 år og derover og havde især socioemotionelle problemer.

Der var fortrinsvis en positiv registreret effekt at se blandt de mindre børn med sproglige vanskeligheder, mens der ingen effekt kunne registreres blandt de større børn med socio - emotionelle problemer.

Det kan både være fordi ICS-skemaet ikke har været tilstrækkelig fintfølende, men også at den pædagogiske indsats ikke har haft nogen effekt, måske fordi der ikke har været anlagt en særlig pædagogik. Effekten blandt de mindre børn med sprogproblemer kan både ses som resultat af en målrettes sproglig stimulering evt. i sproggruppe, men også som en udvikling der ville have fundet sted under alle omstændigheder, deres alder taget i betragtning.

13 Sammenfatning

Kun enkelte af caseinstitutionerne anvender systematisk dataindsamling eller registrering til at vurdere effekten af deres indsats, hverken i form af registreringskemaer, konkrete operationaliserbare mål, test, systematiske udviklingsplaner eller systematiske logbøger.

Derimod vurderer flere af daginstitutionerne effekten gennem mundtlige dialoger – særligt som forberedelse til, at der skal afholdes møde med en eller flere af de tværfaglige samarbejdspartnere. I denne forbindelse beskrives effekter i et hverdagsprog, det vil sige ikke et fagligt funderet sprog. Der udarbejdes ikke altid skriftlige mødereferater, og de skriftlige referater tjener ikke alle til at fastholde et fokus på barnets udvikling.

Det kan tyde på, at der mangler let tilgængelige, fagligt underbyggede materialer til at dokumentere arbejdet med de socialt udsatte børn på en måde, som kan understøtte en mere præcis og målrettet indsats.

Der er flere grunde til, at det er vanskeligt for dagtilbuddene at vurdere effekten af deres arbejde.

- Der udarbejdes ikke konkrete, meningsfulde fagligt funderede mål for indsatsen.
- Indsatsen beskrives sjældent set i en sammenhæng med opstillede mål og en vurdering af hvad der konkret vil støtte barnet i sin udvikling.
- Der foretages ikke en systematisk vurdering af de forandringer der er sket.
- Det er vanskeligt for dagtilbuddet at vurdere om årsagen til forandringerne skyldes deres pædagogiske indsats, ændringer i hjemmet eller barnets almene samvær med de andre børn.

Det er med til at gøre arbejdet med at vurdere effekten af indsatsen vanskelig, at der mangler et fælles fagligt sprog til at beskrive børn i deres udvikling. Et sprog, hvormed de ansatte kan beskrive de psykiske, sociale og sproglige ændringer, der er væsentlige for de pågældende aldersgrupper. Det er især vanskeligt, hvis der ikke er en grundlæggende viden om børns udvikling.

Casedagtilbuddene er kendetegnet ved, at der sjældent er en stringent systematik i den måde de forsøger at vurdere effekten af deres indsats på – hvis de overhovedet gør forsøget herpå. Det er kun nogle elementer i nedenstående systematik, der beskrives. En systematisk evaluerbar indsats vil oftest kræve overvejelser over følgende punkter:

- 1 Opstilling af begrundede mål for det, vi gerne vil opnå med vores indsats.
- 2 Beskrivelse af indsatsen. Hvem gør hvad hvornår, og hvordan skal det gøres?
- 3 Overvejelser over, hvordan indsatsen vil føre til en forandring, der går i retning af de opstillede mål.
- 4 Hvilke nye oplevelser og muligheder vil indsatsen give barnet til at reagere anderledes, end det plejer og til at lære?
- 5 Hvilke tegn vil kunne ses på, at de opstillede mål er opnået?

Skal der være fokus på en systematisk dokumentation af forandringen, vil det oftest kræve overvejelser over følgende punkter:

- 1 Hvordan måler vi forandringen?
- 2 Hvad betyder forandringen for barnet?
- 3 Hvad betyder forandringen for barnets forældre?

4 Hvilken sammenhæng kan vi se mellem de opnåede mål og vores indsats?

I casedagtilbuddene er der enkelte steder fundet flere elementer af ovenstående, men som nævnt blev de ikke anvendt systematisk og sammenhængende som en integreret del af arbejdet med socialt udsatte børn.

14 Litteraturliste

- Andersen, John (2004): *Ressourcepædagoger i Kolding*. UdviklingsForum og Kolding Kommune.
- Christensen, Else (1996): *Daginstitutionen som forebyggende tilbud til truede børn – en undersøgelse af 796 daginstitutioner*. Socialforskningsinstituttet 96:5. København.
- Jensen, Bente (2008): *Kan daginstitutioner gøre en forskel? En undersøgelse af daginstitutioner og social arv*. Socialforskningsinstituttet 05:08. København.
- Madsen, Bent (2005): *Socialpædagogik. Integration og inklusion i det moderne samfund*. Hans Reitzels Forlag, København: 207 ff.
- Mehlbye, Jill (2007): *En vurdering af børns behov og udvikling: Integrated Children's System (ICS)*. AKF, København.
- Mehlbye, Jill & Bente Jensen (2009): *Indsatsen over for socialt udsatte børn i dagtilbud – teori og praksis i landets kommuner*. Delrapport 1. AKF, DPU, Aarhus Universitet, NIRAS Konsulenterne, UdviklingsForum (udført for Indenrigs- og socialministeriet).
- Nielsen, Hanne & Thomas Thorgaard (2009): *Indsatsen over for socialt udsatte børn i dagtilbud – casestudier i ti kommuner*. Delrapport 2. AKF, DPU, Aarhus Universitet, NIRAS Konsulenterne, UdviklingsForum (udført for Indenrigs- og socialministeriet).
- Obel, Carsten, Søren Dalsgaard, Hanne-Pernille Stax & Niels Bilenberg (2003): Spørgeskema om barnets styrker og vanskeligheder (SDQ-Dan). Et nyt instrument til screening for psykopatologi i alderen 4-16 år. *Ugeskrift for Læger*, 165 (5): 462.
- Sloth et al. (2006): *Evalueringsrapport af loven om pædagogiske læreplaner*. Midtvejsrapport, Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender.

Bilag 1

Oversigt over de observerede børn i ni dagtilbud

Identifikation	Alder	Problem	Mål	Indsats	Virkede indsatsen
1. Dreng	2,8 år	Dårlig udtale, men god sprogforståelse. Var meget lukket i starten. Svinger meget følelsesmæssigt. Kraftigt temperament. Har svært ved at hjælpe andre. Kan være utryg.	Bedre udtale. Større tryghed og mindre følelsesmæssige udsving. Styre sit temperament.	Er i sproggruppe. Være tæt sammen med en voksen. Inddrager ham i det, der sker. Undgå for meget pres. Familien får familiebehandling efter undersøgelsens afslutning.	Stor positiv virkning, men et dyk efter, at der skete store ændringer i institutionen.
2. Dreng	3,5 år	Talevanskeligheder. Dårlig udtale og lille ordforråd. Kan vanskeligt gøre sig forståelig. Kan gå i hårdknude. Ser ked ud af det, og siger ikke et ord. "Krudt i røven". Det er sproget, der er problemet.	Bedre sprog. Ikke at gå i hårdknude. Lære ham at mærke, hvad han har lyst til.	Træning af tidligere talepædagog. Pædagogerne læser meget. Pædagogerne taler meget med børnene. Pædagogerne sikrer ro, når de har fart på.	Sprog bedre.
3. Pige	3,3 år	Bagud sprogligt. Mangler ord. Tilbageholdende. Ofte ked af det – græder.		Støtte hende. Have opmærksomhed.	Er blevet mere aktiv.
4. Dreng	3,5 år	Svært ved det sproglige. Meget handlende. Forældrene har svært ved at sætte grænser.	Han skal i bedre trivsel.	Forudsigelighed og tæt kontakt med en voksen.	Han har ikke problemer. Er nu et "almindeligt" barn.
5. Pige	2,3 år	Meget dårligt sprog. Svært ved relationer til andre børn.	Hendes sprog skal blive bedre, og hun skal have styrket sine relationer til de voksne og til de andre børn.	Hun får ekstra opmærksomhed og guidning.	Hendes sprog har udviklet sig. Relationer er fortsat et problem.

Identifikation	Alder	Problem	Mål	Indsats	Virkede indsatsen
6. Pige	2,9 år	Problemer med at lege med de andre. Er altid ved siden af. Tics. Græder og leger på en gang.	Få klarlagt, hvad der er galt. Støtte hende i legen. Ved ikke præcist, hvad det handler om, derfor svært ved at sætte mål.	Støtter hende især sprogligt – benævner ting hele tiden osv.	Kender flere ord.
7. Dreng	5,4 år	Han døjer lidt med at finde ordene og lidt med at få sproget sat sammen. Han laver omvendt ordstilling.	Han skal blive bedre til at tale.	Men vi har også altid bestræbelser på at give tryghed til forældrene og tryghed til barnet.	Hans sprog er blevet markant bedre.
8. Dreng	3,5 år	Bliver meget let sur. Hans følelser kører op og ned. Er meget sårbar. Kan ikke tåle positiv opmærksomhed, reagerer negativt herpå.	Er på bar bund – har ikke opstillet mål.	Almindelig pædagogik. Faste rammer. Ellers ingen særlig indsats.	Er blevet bedre sprogligt – ellers ingen ændringer.
9. Dreng	4,10 år	Han er isoleret i børnegruppen. Har meget svag sprogforståelse.	Han skal gøres parat til skole.	Medarbejderne søger at hjælpe ham ind i lege med andre børn. Han bliver trænet motorisk.	Den motoriske træning virker. "Kammeratskabsformidlingen" virker kun i nuet.
10. Pige	2,10 år	Ikke alderssvarende. Hun går i spåner hele tiden. Krav, almindelige små krav, eller hvis der er noget, der går hendes vilje imod, det kan hun ikke overskue.	Hun skal i trivsel.	Giver 1:1. Anvender pikto-grammer.	Hun er i en fortsat positiv udvikling.
11. Pige	2,10 år	Skrøbelig. Ekstremt voksensøgende. Kan "tænde af".	Hun skal i trivsel.	Giver 1:1 støtte. En pige, der har meget brug for den der tætte relation hele tiden.	Er i god udvikling.
12. Pige	2,10 år	Begyndende småproblemer minder om søsterens. Kan blive meget vred og meget hysterisk. Svært ved at fordybe sig.	Ingen klare mål ud over, at det skal gå hende bedre, end det går hendes søster.	Almindelig pædagogik. Er obs på hende. Afventer.	Ingen virkning ifølge de interviewede.

Identifikation	Alder	Problem	Mål	Indsats	Virkede indsatsen
13. Dreng	4,6 år	Voksensøgende. Ikke lyttende. Manglende gensidighed. Svært ved kontakten med andre.	Skabe større gensidighed.	Inddrager ham, når han er i institutionen (har et meget stort fravær).	Ingen – overvejer indstilling til fjernelse.
14. Dreng	2,8 år	Problemer med kontakten til de voksne. Kontakten er ofte negativ. Bliver meget sur, når han skal noget. Lidt bagud sprogligt. Har ikke stor tålmodighed. Overreagerer.	Har ikke opstillet mål.	Fastholder ham i kravene. Prøver at gøre gode ting med ham. Tager ham med i nogle ting.	Tilsyneladende ingen virkning.
15. Dreng	5,2 år	Han har mange adfærdsproblemer. Mange konflikter, udadreagerende i de situationer, hvor han føler sig presset, eller han ikke forstår, hvad det er, der skal ske.	Der er på skrift udarbejdet en række fokuspunkter for hans udvikling.	Han bliver støttet løbende i løbet af dagen – efter behov.	Hans udvikling er gået tilbage på væsentlige punkter. Er nu henvist til børnepsykiatrisk afdeling.
16. Dreng	4,2 år	Stærke følelsesudbrud og situationer, hvor han selv vil bestemme. Vanskeligt ved at indgå i relationer. Sprogligt kan han være svær at forstå.	Han skal i trivsel, og hans relationer til voksne og børn skal blive alderssvarende.	Der stræbes efter en tæt relation til en pædagog.	Det er tvivlsomt, om indsatsen reelt virker. Måske er han hjerneskadet.
17. Dreng	5,11 år	Impulsstyret og voldsom. Laver mange konflikter.	Han skal lære at være empatisk.	Løbende mandsopdækning. Gruppeflytning til større børn.	Ingen effekt. Problemet er blevet større.
18. Dreng	3,2 år	Bliver meget meget let ked af det. Meget fysisk følsomhed og specielle reaktioner med berøring. Følelsesmæssige udbrud. Er meget ustruktureret.	Der er ikke opstillet mål.	Prøver at tilpasse sig hans specielle reaktionsmåder. Hjælper ham til en struktureret hverdag.	Intet rapporteret
19. Dreng	4,11 år	Et barn, der ikke bliver stillet så mange grænser for.	Intet eksplicit mål. Underforstået mål: Han skal lære at "tilpasse" sig.	Han bliver fulgt tæt af pædagogerne.	Intet rapporteret.

Bilag 2

SDQ/ICS-skema

Observationsskema til brug for de ansatte i de ni dagtilbud

Barnets fornavn	
Barnets fødselsmåned og fødselsår (mm;åå)	
Barnets køn	Dreng <input type="checkbox"/> Pige <input type="checkbox"/>
Skriftligt forældresamtykke modtaget	

Barnet opfylder mindst et af nedenstående kriterier

- 1 Henvist til PPR/børnepsykiatrisk afdeling. (Skriv hvad)
- 2 Familien er i kontakt med familieafdelingen/socialforvaltningen
- 3 Sundhedsplejerske. Udvidet behovssundhedspleje
- 4 Pædagogamtale med forældrene om bekymring

Uddybning af kriterierne for udvælgelse af børn

- Ad. 1. Barnet er henvist til tale-høre-pædagog, psykolog, børnepsykiatrisk afdeling og lignende. Det vil ofte være PPR.
- Ad. 2. Barnets familie modtager bistand fra kommunens socialafdeling, og den bistand barnets familie modtager er med udgangspunkt i barnet.
- Ad. 3. Familiens sundhedsplejerske har over for jer fortalt, at hun er særlig opmærksom på barnet.
- Ad. 4. I har i jeres dagtilbud afholdt samtale/samtaler med barnets forældre, hvor I har fortalt, at I i større eller mindre grad er bekymret for barnets trivsel eller udvikling.

A: SDQ (Strengths and difficulties)

Vi vil bede dig vurdere, om beskrivelserne i skemaet ikke passer, passer delvist eller passer godt på barnet. Det vil være os en stor hjælp, hvis du besvarer alle spørgsmålene, også selv om du er i tvivl eller synes, at beskrivelserne ikke helt giver mening i forhold til barnets alder. Vi vil bede dig svare ud fra barnets opførsel inden for de sidste seks måneder.

Spørgsmål	Passer ikke	Passer delvist	Passer godt
Er hensynsfuld og betænksom over for andre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Er rastløs, "overaktiv", har svært ved at holde sig i ro i længere tid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Klager ofte over hovedpine, ondt i maven eller kvalme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Er god til at dele med andre børn (slik, legetøj, blyanter)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Har ofte raserianfald eller bliver let hidsig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Er lidt af en enspænder, leger mest alene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gør for det meste, hvad der bliver sagt.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bekymrer sig om mange ting, virker ofte bekymret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prøver at hjælpe, hvis nogen slår sig, er ked af det eller skidt tilpas.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sidder konstant uroligt på stolen, har svært ved at holde arme og ben i ro.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Har mindst én god ven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kommer ofte i slagsmål eller mobber andre børn.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Er ofte ked af det, trist eller har let til gråd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Er generelt vellidt af andre børn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Er nem at distrahere, mister let koncentrationen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Er utryg og klæbende i nye situationer, bliver nemt usikker på sig selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Er god mod mindre børn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lyver eller snyder ofte.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bliver mobbet eller drillet af andre børn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tilbyder ofte af sig selv at hjælpe andre (forældre, lærere, andre børn)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tænker sig om før han/hun handler.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stjæler fra hjemmet, dagtilbuddet eller andre steder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kommer bedre ud af det med voksne end med andre børn ..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Er bange for mange ting, er nem at skræmme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gør tingene færdige, er god til at koncentrere sig.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Har du andre bemærkninger eller bekymringer, kan du skrive dem her:

--

Samlet vurdering af barnet

Samlet, mener du, barnet har vanskeligheder på et eller flere af følgende områder:
det følelsesmæssige område, koncentration, adfærd, samspil med andre mennesker:

Nej	Ja, mindre vanskeligheder	Ja, tydelige vanskeligheder	Ja, alvorlige vanskeligheder
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hvis "Ja" – vær venlig at besvare følgende spørgsmål:

Hvor længe har disse vanskeligheder stået på?

Mindre end 1 måned	1 - 5 måneder	6 - 12 måneder	Mere end et år
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Er barnet ulykkeligt eller ked af disse vanskeligheder:

Slet ikke	Kun lidt	Ret meget	Virkelig meget
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Påvirker disse vanskeligheder barnets dagligdag:

	Slet ikke	Kun lidt	Ret meget	Virkelig meget
I forhold til jævnaldrende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Med hensyn til indlæring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Er disse vanskeligheder en belastning for dig eller for børnegruppen som helhed?

Slet ikke	Kun lidt	Ret meget	Virkelig meget
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B: ICS (Integrated Children System): udvalgte temaer og spørgsmål for de 3-4-årige

Barnets følelsesmæssige og adfærdsmæssige udvikling samt selvstændighed

Sæt kryds i ”ja”, hvis barnet opfylder det, der står i udsagnet. Hvis barnet ikke opfylder det, der står i udsagnet, sæt kryds i ”nej”. Der er nogle af spørgsmålene, som ikke kan besvares for de yngste børn – hvis det er tilfældet, skal du springe spørgsmålet over og gå videre til det næste.

Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Er som regel roligt og tilfreds
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Er generelt let at trøste, når det er ked af det
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan se ting fra andre menneskers synsvinkel
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Er interesseret i at lege med kendte voksne
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Er udtalt passiv og svær at aktivere
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan synes meget forsigtig og meget på vagt
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Har en voldsom adfærd, der påvirker dets sikkerhed (kan let komme til skade)
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Udviser en selvskadende adfærd (river sig selv, banker hovedet ind i væggen)
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Forsøger at klæde sig selv på
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Spiser selv

Barnets identitet/selvopfattelse og sociale fremtræden

Sæt kryds i ”ja”, hvis barnet opfylder det, der står i udsagnet. Hvis barnet ikke opfylder det, der står i udsagnet, sæt kryds i ”nej”. Der er nogle af spørgsmålene, som ikke kan besvares for de yngste børn – hvis det er tilfældet, skal du springe spørgsmålet over og gå videre til det næste.

Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Har generelt en positiv selvopfattelse
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kender sit eget køn
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kender sit eget navn
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Fastholder sine rettigheder over søskende og kammerater
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Har en begyndende fornemmelse af sin egen kultur
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Barnets sprog og adfærd er som regel socialt acceptabelt

Barnets forhold til jævnaldrende børn

Sæt kryds i "ja", hvis barnet opfylder det, der står i udsagnet. Hvis barnet ikke opfylder det, der står i udsagnet, sæt kryds i "nej". Der er nogle af spørgsmålene, som ikke kan besvares for de yngste børn – hvis det er tilfældet, skal du springe spørgsmålet over og gå videre til det næste.

Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan lide at være sammen med andre børn
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan etablere en legekontakt med andre børn
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Er god til at lege med andre børn set i forhold til, hvad man kan forvente af et barn på denne alder
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Viser opmærksomhed og er sød i sin omgang med andre børn
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan dele ting med andre børn
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Leger godt alene
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Viser interesse for de andre børn, og er interesseret i at få kontakt med dem
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Synes tryk ved de voksne
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan tilpasse sig dagens rutiner i pasningssituationen
Ja <input type="checkbox"/>	Nej <input type="checkbox"/>	Kan deltage i de aktiviteter, man har i daginstitutionen (planlagte lege og aktiviteter for børnene)

Det udfyldte spørgeskema sendes til:

UdviklingsForum, att.: John Andersen, Fruevej 16, 2870 Dyssegård
senest 1. december 2007.

Tak for besvarelsen

Bilag 3

Interviewguide og observationskema til institutionsbesøg

3.1 Første besøgsrunde

Interview med barnets forældre

- 1 Hvordan trives dit barn i daginstitutionen/dagplejen?
- 2 Hvordan er dit samarbejde med dagplejeren/pædagogerne (fx hvis du har problemer omkring dit barn eller spørgsmål til pasningen af dit barn)?
- 3 Hvordan fungerer din daglige kontakt til daginstitutionens/dagplejens personale (hente-bringe-situationer)?
- 4 Synes du, at dagplejen/daginstitutionen støtter dit barn, hvis det fx har vanskeligheder/konflikter i forhold til de andre børn, er ked af det? Hvordan/hvordan ikke?
- 5 Hvad synes du især karakteriserer institutionen evt. i forhold til andre institutioner?
- 6 Hvad gør de, som især er godt i forhold til dit barn – hvad er mindre godt?

Manual til interview med leder og personale

Grundforståelsen

- 1 Hvad forstår du ved socialt udsatte børn? På hvilke måder adskiller de sig i deres adfærd fra ”normale børn”?
- 2 Hvordan finder I ud af, om et barn er ”socialt udsat”?
- 3 Hvor mange socialt udsatte børn har I i dagtilbuddet?
- 4 Er der en fælles officiel definition i kommunen, passer den på de udsatte børn I har i dagtilbuddet?
- 5 Er der en politisk målsætning for indsatsen – er den brugbar, og passer den til jeres arbejde?
- 6 Hvor har I jeres inspiration fra (hvilke teorier/grundsyn bygger I jeres arbejde med udsatte børn på) (struktur, udgangspunkt i barnet, inklusion, rammebetingelser, målorientering, relationsorienteret osv.)?
- 7 Hvad skal der til for, at børn med særlige behov udvikler sig og tilegner sig det, de skal? Har I iværksat nogen særlige indsatser, hvilke?
- 8 Hvad er jeres særlige ekspertise på området?
- 9 Er der udarbejdet en handleplan for nogle af børnene?

De kommunale redskaber og tværfagligt samarbejde

- 1 Hvilke kommunale redskaber har I til støtte i arbejdet med socialt udsatte børn i jeres kommune? (Vi skal have et eksemplar af redskaberne).
- 2 Hvordan anvender du de kommunalt anviste redskaber og fremgangsmåder i hverdagen?

- 3 Har I i kommunen et tværfagligt rådgivende organ eller et organ, der koordinerer indsatsen over for socialt udsatte børn? Hvis ja – hvordan synes du, det fungerer? Er det en hjælp for jer i jeres arbejde?
- 4 Hvordan fungerer det tværfaglige samarbejde omkring de enkelte socialt udsatte børn i dagtilbuddet – med psykologen/sagsbehandleren/sundhedsplejersken?
- 5 Hvem har I mest samarbejde med og om hvad?
- 6 Er der nogen, I savner et samarbejde med?
- 7 Får I faglig supervision og fra hvem?
- 8 Får I tilstrækkelig faglig hjælp udefra (forvaltning, pædagogiske konsulent, PPR osv.)? Hvad kunne være bedre?
- 9 Har I særlige tilbud i jeres dagtilbud, som de ikke har andre steder?

Børnene

- 1 Hvordan er barnets/børnenes kontakt til personalet?
- 2 Hvordan er barnets/børnenes relationer til personalet?
- 3 Hvordan er barnets relationer til de andre børn i dagtilbuddet?
- 4 Hvordan fungerer barnet intellektuelt sprogligt, motorisk og emotionelt?
- 5 Hvad har det/de pågældende barn/børn vanskeligt ved?
- 6 Beskriv det/de pågældende barns/børns ressourcer?
- 7 Hvordan lærer de socialt udsatte børn bedst? Hvordan støtter I i praksis deres læring?
- 8 Beskriv barnets/børnenes forløb i dagtilbuddet fra indskrivningen til i dag.
- 9 Hvordan er barnets relationer til dets forældre?

Indsatsen

- 1 Beskriv, hvilke særlige indsats typer og samværsformer I anvender i forhold til de børn, som indgår i undersøgelsen? Begrund valget af indsats typer og samværsformer – hvilke problemer/vanskeligheder er de største? Hvorfor tror I, barnet har de problemer, det har?
- 2 Hvad vil I opnå med jeres indsats?
- 3 Hvad er effekten af jeres indsats?
- 4 Hvor rummelig/inkluderende er jeres pædagogik? Hvordan udøver I det i praksis?
- 5 Hvordan kan I se, om I kan rumme/inkludere de pågældende børn?
- 6 Ville andre indsatsformer have været bedre? Hvilke? Hvorfor blev disse ikke anvendt?

Effekterne

- 1 Hvordan vil I/har I målt effekten af jeres indsats – og på hvilken måde (med hvilke metoder og hvilke mål)?
- 2 Er der nogen (fx i forvaltningen eller PPR), der har hjulpet jer med måling af effekt af indsatsen?
- 3 Beskriv de effekter, som du mener, der er kommet ud af indsatsen (positive og negative) (fokus både på læring og udvikling).

- 4 Er effekten noget, I har drøftet i jeres personalegruppe?
- 5 Er der noget, der hæmmer effekten af jeres indsats?
- 6 Hvad kan fremme de positive effekter af jeres indsats?

Forældrene

- 7 Beskriv jeres samarbejde med forældrene.
- 8 Hvad gør forældrene for at støtte deres barn?
- 9 Hvordan er forældrenes relation til deres barn, hvad angår:
 - a. følelsesmæssig varme,
 - b. grundlæggende omsorg,
 - c. barnets sikkerhed,
 - d. vejledning og grænsesætning,
 - e. stimulering,
 - f. stabilitet.

Manual til interview med samarbejdspartnere

- 1 Hvilke kommunale redskaber til arbejdet med socialt udsatte børn findes i jeres kommune (vi skal have et eksemplar af redskaberne)?
- 2 Hvordan anvender I de kommunalt anviste redskaber og fremgangsmåder?
- 3 Hvilke politiske mål findes for indsatsen, og kan I bruge dem som styringsredskab for jeres indsats?
- 4 Hvordan fungerer det tværfaglige samarbejde i kommunen omkring udsatte børn – overordnet – og omkring det enkelte barn?
- 5 Hvordan er samarbejdet med dagtilbuddet om de pågældende børn?
- 6 Hvordan fungerer kontakten til dagtilbuddets leder og personale?
- 7 Hvordan fungerer kontakten til forældrene?
- 8 Hvilken form for indsats bidrager du/I med i forhold til det pågældende barn? Begrund valget af indsats. Hvordan er den forbundet med den øvrige indsats omkring barnet?
- 9 Er der udarbejdet en handleplan for barnet – beskriv – har du været involveret i udarbejdelsen?
- 10 Hvad er barnets største problem – vigtigste ressource?
- 11 Får barnet/børnene den optimale indsats – hvorfor/hvorfor ikke?
- 12 Hvor inkluderende/rummelig er dagtilbuddet?
- 13 Bliver barnet rummet/inkluderet i dagtilbuddet?
- 14 Hvordan oplever du dagtilbuddets metoder og særlige samværsformer i forhold til de pågældende børn?
- 15 Beskriv dagtilbuddets problemer og ressourcer i forbindelse med arbejdet med de pågældende børn. Hvordan synes du, effekten af indsatsen kan måles – og med hvilke metoder?
- 16 Hvilken effekt mener du, der er af indsatsen?
- 17 Hvad er det, der skaber denne effekt?

18 Hvilke barrierer har der været for indsatsens effekt?

3.2 Anden besøgsrunde

Interview med barnets forældre

- 1 Hvilke ændringer er der sket i dit barns trivsel i daginstitutionen i det sidste halve år?
- 2 Hvad tror du er grunden til de ændringer, der er sket?
- 3 Er der sket ændringer i dit samarbejde med de ansatte (fx hvis du har problemer omkring dit barn eller spørgsmål til pasningen af dit barn)?
- 4 Er der sket ændringer i din daglige kontakt til daginstitutionens personale (hente-bringe-situationer)?
- 5 Er der sket ændringer i den måde, daginstitutionen støtter dit barn på, hvis det fx har vanskeligheder/konflikter i forhold til de andre børn, er ked af det?
- 6 Hvad gør de, som især er godt i forhold til dit barn – hvad er mindre godt?

Manual til interview med leder og personale

Grundforståelsen

- 1 Er der sket ændringer i kommunens holdning til og arbejde med socialt udsatte børn i løbet af det sidste halve år? Hvilke?

De kommunale redskaber og tværfagligt samarbejde

- 1 Er der kommet nye kommunale redskaber til støtte i arbejdet med socialt udsatte børn i jeres kommune (vi skal have et eksemplar af redskaberne)? Hvordan anvender du de nye kommunalt anviste redskaber og fremgangsmåder i hverdagen?
- 2 Er der sket ændringer i det tværfaglige samarbejde omkring de enkelte socialt udsatte børn i dagtilbuddet – med psykologen/sagsbehandleren/sundhedsplejersken? Hvilke? Hvordan er ændringerne opstået?

Børnene

- 1 Er der sket ændringer i barnets/børnenes kontakt til personalet? Hvad er efter din mening årsagen til ændringerne?
- 2 Er der sket ændringer i barnets relationer til de andre børn i dagtilbuddet? Hvad er efter din mening årsagen til ændringerne?
- 3 Er der sket ændringer i, hvordan barnet fungerer intellektuelt sprogligt, motorisk og emotionelt? Hvad er efter din mening årsagen til ændringerne?
- 4 Er der sket ændringer i, hvad det pågældende barn har vanskeligt ved? Hvad er efter din mening årsagen til ændringerne?
- 5 Er der sket ændringer i det pågældende barns ressourcer? Hvad er efter din mening årsagen til ændringerne?
- 6 Er der sket ændringer i barnets relationer til dets forældre? Hvilke ændringer? Hvad er efter din mening årsagen til ændringerne?

Indsatsen

- 1 Beskriv, hvilke særlige indsattstyper og samværsformer I anvender i forhold til de børn, som indgår i undersøgelsen? Begrund valget af indsattstyper og samværsformer – hvilke problemer/vanskeligheder er de største? Hvorfor tror I, barnet har de problemer, det har?
- 2 Hvad vil I opnå med jeres indsats?
- 3 Hvad er effekten af jeres indsats?
- 4 Hvor rummelig/inkluderende er jeres pædagogik? Hvordan udøver I det i praksis?
- 5 Hvordan kan I se, om I kan rumme/inkludere de pågældende børn?
- 6 Ville andre indsatsformer have været bedre? Hvilke? Hvorfor blev disse ikke anvendt?

Effekterne

- 1 Hvordan vil I/har I målt effekten af jeres indsats – og på hvilken måde (med hvilke metoder og hvilke mål)?
- 2 Er der nogen (fx i forvaltningen eller PPR), der har hjulpet jer med måling af effekt af indsatsen?
- 3 Beskriv de effekter, som du mener, der er kommet ud af indsatsen (positive og negative) (fokus både på læring og udvikling).
- 4 Er effekten noget, I har drøftet i jeres personalegruppe?
- 5 Er der noget, der hæmmer effekten af jeres indsats?
- 6 Hvad kan fremme de positive effekter af jeres indsats?

Forældrene

- 1 Er der sket ændringer i jeres samarbejde med forældrene
- 2 Er der sket ændringer i, hvad forældrene gør for at støtte deres barn?
- 3 Er der sket ændringer i, hvordan forældrenes relation til deres barn er, hvad angår:
 - a. følelsesmæssig varme,
 - b. grundlæggende omsorg,
 - c. barnets sikkerhed,
 - d. vejledning og grænsesætning,
 - e. stimulering,
 - f. stabilitet.

TRAS- og spørgeskemaet

Hvis der er ændringer i TRAS- og spørgeskemaet, spørges der ind til, hvad de mener, der er grunden hertil.

Manual til interview med samarbejdspartnere

- 1 Er der kommet nye kommunale redskaber til arbejdet med socialt udsatte børn i løbet af det sidste halve år? Hvilke? Og hvordan bliver de anvendt (vi skal have et eksemplar af redskaberne)?
- 2 Er der sket ændringer i det tværfaglige samarbejde i kommunen omkring udsatte børn – overordnet – og omkring det enkelte barn?
- 3 Er der sket ændringer i samarbejdet med dagtilbuddet om de pågældende børn?
- 4 Er der sket ændringer i kontakten til dagtilbuddets leder og personale?
- 5 Er der sket ændringer i kontakten til forældrene?
- 6 Er der sket ændringer i den form for indsats, du bidrager med i forhold til det pågældende barn?
- 7 Hvilke?
- 8 Hvorfor?
- 9 Effekt
- 10 Er der sket ændringer i en evt. handleplan for barnet – beskriv – har du været involveret i udarbejdelsen af ændringerne?
- 11 Er der sket ændringer i, hvad der er barnets største problem – vigtigste ressource?
- 12 Hvordan er ændringerne opstået?
- 13 Får barnet/børnene den optimale indsats – hvorfor/hvorfor ikke? Hvor inkluderende/rummelig er dagtilbuddet?

3.3 Observationsskema til brug for konsulentens observationer

Der observeres både i strukturerede og ustrukturerede situationer.

1. Inkluderende eller ekskluderende pædagogik

Den voksne

- griber børnenes intentioner – overser eller afviser børnenes intentioner,
- inddrager børnenes erfaringer,
- lytter til børnene (en bevidst intentionel lytten),
- inddrager af det enkelte barn (inddrager aktivt – udelukker aktivt eller overser),
- inddrager på barnets egne betingelser – inddrager barnet i noget, der er givet på forhånd ud fra der, ”hvor barnet er”,
- har et formål med aktiviteten sammen med barnet (som er synligt eller usynligt for børnene),
- er anerkendende/ikke anerkendende (anerkender børnenes forskellighed – overser eller respekterer ikke børnenes forskellighed),
- sanktionerer hvordan – og hvordan reagerer børnene på det?
- kommunikerer åben/lukket,
- stiller krav – skaber muligheder,

- forsøger at skabe sammenhæng og fællesskab.

Børnene

- er engagerede – er passive,
- lytter til den voksne – overhører den voksne,
- søger de voksne meget – kontakter aldrig de voksne,
- inddrager/hjælper andre børn – eller er ligeglade – har kun fokus på sig selv,
- er aktive (medskabere eller destruktive),
- er i dialog med den voksne,
- er i dialog med de andre børn,
- er accepteret/ikke accepteret af de andre børn, fx vil de andre børn gerne lege med barnet, eller det modsatte – vil ikke lege med barnet. Mobning, er det et problem?
- oplever selvtillid, tro på sig selv – eller det modsatte?

2. Konflikter og konflikthåndtering (fokus er på interaktionen)

- Undviger
- Påtaler
- Undersøger/tydeliggør behov og interesser bag konflikten
- Fokuserer på problemer
- Fokuserer på intentioner og ønsker
- Søger løsninger/konsensus
- Fokuserer på relationer (i stedet for at søge løsninger)
- Fokuserer på følelser
- Fokuserer på handlinger.

3. Hvad hæmmer eller understøtter børnenes trivsel?

- Den voksnes adfærd
- Fysiske omgivelser
- Organiseringen, struktureringen af dagligdagen
- De andre børn, som ikke er med i aktiviteten
- Intellektuelle eller sproglige udfordringer.

4. Hvad hæmmer eller understøtter børnenes, læring, udvikling og trivsel?

- Den voksnes adfærd
- De voksnes indstilling til læring
- Fysiske omgivelser
- Organiseringen
- De andre børn, som ikke er med i aktiviteten, intellektuelle eller sproglige udfordringer.

5. Individualitet og fællesskab

- Fungerer børnene som en gruppe omkring et fælles mål?

- Optræder børnene som uafhængige individualister?
- Hvad fremmer eller hæmmer de to ovenstående punkter?
- Er der ro på stuen/kan børnene koncentrere sig/kan de lege uforstyrret?

Bilag 4

Interview med forældre og samarbejdspartnere

Oversigten viser også, hvilke fagpersoner der er involveret i projektperioden

Kommune / barn	Forældre	Sagsbehandler	Familievejleder/ familiebehandler	Ergoterapeut	Psykolog	Tale-høre- pædagog	Sundheds- plejerske
1. Akselrød							
Jørgen	X	X	X				
Peter	X			X			
Frederikke	X			X			
Pia	X					X	
Niels	Kunne ikke træffes					X	
2. Vådevang							
Robin	X		X		X		
Patricia	X		X				
3. Jelshøj							
Simon	X						X
4. Cederholm							
Jonas	X						
Andreas	X						
5. Sølvbæk							
Mads			X			X	
Rasmus						X	
6. Dyssehøj							
Michael	X					X	
Kim	X					X	
Bolette	X					X	
Mikkel						X	

Kommune / barn	Forældre	Sagsbehandler	Familievejleder/ familiebehandler	Ergoterapeut	Psykolog	Tale-høre- pædagog	Sundheds- plejerske
7. Ovrehøj							
Thomas	X					X	
Jette	X					X	
Anne	X					X	
8. Piledal							
Jonas	X					X	
Andreas	X					X	
9. Kløvedal							
Kamilla	X	X					
Emilia		X					
Klaus	X	X					

