

"Hun er jo mit barn, men det er deres sted"

–Hverdagslivets grænsedragninger mellem forældre og pædagoger

Juhl, Pernille; Westerling, Allan; Dannesboe, Karen Ida

Published in:
Barn

DOI:
[10.23865/barn.v41.5204](https://doi.org/10.23865/barn.v41.5204)

Publication date:
2023

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

Citation for published version (APA):

Juhl, P., Westerling, A., & Dannesboe, K. I. (2023). "Hun er jo mit barn, men det er deres sted": –Hverdagslivets grænsedragninger mellem forældre og pædagoger. *Barn*, 41(1), 38-53. <https://doi.org/10.23865/barn.v41.5204>

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact rucforsk@kb.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



”Hun er jo mit barn, men det er deres sted” – Forældre og pædagogers grænsesøgning i hverdagens samarbejde

Pernille Juhl

Roskilde Universitet, Danmark
E-post: peju@ruc.dk

Allan Westerling

Roskilde Universitet, Danmark
E-post: allanw@ruc.dk

Karen Ida Dannesboe

Århus Universitet, Danmark
E-post: kida@edu.au.dk

Sammendrag

I denne artikel viser vi, hvordan det daglige samarbejde mellem pædagogisk personale og forældre præges af stigende institutionalisering af forældreansvar, og af at arbejdsdelingen mellem daginstitution og familie ændrer sig. Artiklens analyser bygger på empirisk materiale fra to forskningsprojekter i danske daginstitutioner. Projekterne har haft henholdsvis pædagogers og forældres perspektiver på samarbejdet om børns tidlige læring i fokus. I denne artikel sætter vi primært fokus på forældrenes perspektiver og inddrager kun i mindre omfang pædagogernes perspektiver. Teoretisk tager vi afsæt i en forståelse af familien som social praksis forbundet til andre praksisser og i forlængelse heraf en forståelse af forældreskab som et fænomen, der udspiller sig i og formes i mødet med omsorgsgivere andre steder – fx i daginstitutionen. Analytisk bruger vi begrebet grænsesøgning til at sætte fokus på, hvad forældre og pæagoger hver især gør for at håndtere samarbejdet mellem familie og daginstitution i hverdagens møder, og hvordan arbejds- og ansvarsfordeling forhandles.

Nøkkelord: *forældresamarbejde, daginstitution, grænsesøgning, hverdagsliv*

Abstract

”She’s my child, but it’s their place” – Boundary work in everyday life

In this article, we show how the daily collaboration between pedagogues and parents is characterised by increasing institutionalisation of parental responsibility, and that the boundaries between day care institution and family have changed. The analyses in this article are based on empirical data derived from two research projects in Danish day care institutions. Theoretically, we take as our starting point an understanding of the family as social practice connected to other practices, and in an understanding of parenthood as a phenomenon that is shaped and developed in the daily encounters with caregivers elsewhere – e.g., in the day care institution. Analytically, we use the concept of boundary work to focus on what parents and pedagogues do to deal with collaboration between family and day care in everyday encounters, and how the division of labour and responsibilities is negotiated.

Keywords: *parental collaboration, ECEC, boundary work, everyday life*

Introduktion – ansvarsfordelinger mellem forældre og pædagoger

I de nordiske lande lever hovedparten af små børn (1–5 år) deres hverdagsliv i både daginstitution og familie. Små børns udvikling, trivsel og læring er derfor organiseret som en delt opgave mellem forældre og pædagogisk personale i det, forskere betegner som et delt omsorgsarrangement (Andenæs, 2011, 2012) eller ”shared care” (Singer, 1993). Samarbejde med pædagogisk personale i daginstitutionen er ofte førstegangsførelses første erfaringer med at dele ansvaret for barnet med andre omsorgsgivere end familiens medlemmer og dermed forholde sig til professionelles daglige inputs til deres forældreskab. Forældre og pædagogisk personale udgør hver især det, Andenæs (2011) kalder for ”led i en omsorgskæde” (s. 49), og de respektive omsorgsgiveres bidrag skal derfor koordineres (Kousholt, 2011). De senere års politiske udvikling i Danmark betyder, at fordeling af opgaver og ansvar mellem pædagoger og forældre aktuelt er under forandring. Med en ændring af dagtilbudsloven (Børne- og Undervisningsministeriet, 2018) er der nemlig fra 2018 kommet krav om, at pædagogisk personale skal samarbejde med forældrene om børns læring på tværs af familie og dagtilbud, og at pædagogerne skal hjælpe forældre med at etablere læringsmiljøer i hjemmet (Juhl, 2019; Westerling & Juhl, 2021). Det nye er, at læringsopgaver, som historisk har været en professionel opgave for daginstitutionerne, nu også er en opgave, som forældre forventes at varetage hjemme. I flere danske kommuner ses ændringen ved, at forældre til daginstitutionsbørn systematisk får opgaver med hjem, som de skal løse med deres børn og på den måde skabe et såkaldt hjemmelæringsmiljø, som skal støtte op om daginstitutionens læringsmiljø. Det kan eksempelvis være opgaver som højtlesning efter særlige metoder (fx dialogisk læsning), ordforråd, der skal øges, træne farver, tælle, øve koncentration, måle forskellige ting (eksempelvis ingredienser til madlavning).

Idéen med at inddrage forældre som ressourcer i forhold til at styrke de yngste børns læringsmiljøer på tværs af familie og daginstitution bygger især på international forskning, der argumenterer for, at forældres indsats i forhold til at styrke børns tidlige kognitive og

sociale udvikling vil resultere i, at flere børn klarer sig bedre i skolen og uddannelsessystemet senere i livet (Heckman, 2006). Idéen om hjemmelæringsmiljø stammer især fra USA og England og er gennem det seneste årti blevet stadig mere udbredt i EU, hvor potentialet understreges i rapporter fra eksempelvis OECD (2011; 2012). I én af rapporterne fremhæves det eksempelvis, at:

The quality and frequency of parent-child interactions have strong positive effects on children's cognitive (e.g. math) and literacy development" [...] HLE [home learning environment] includes activities from which children's development can benefit, such as reading to children, singing songs and nursery rhymes, going to the library and playing with numbers.

(OECD, 2012, s. 1ff)

I en nordisk sammenhæng er hjemmelæringsidéen iøjefaldende, fordi forældresamarbejde i forhold til børn i førskolealderen hidtil primært har handlet om forældres ret til at blive informeret om barnets liv i daginstitutionen, og om hvordan barnet udvikler sig dér. Forældres ret til inddragelse og information er særligt blevet understreget i den norske lovgivning (Sadownik & Skoglund, 2021). I Danmark synes der i disse år at ske en bevægelse i retning af, at det snarere er forældres forpligtelser til at støtte op om daginstitutionens institutionelle dagsordener, der fremhæves, end forældres ret til inddragelse og udveksling af information om barnets hverdagsliv (Westerling & Juhl, 2021). På trods af, at forældre involveres mere i de institutionelle dagsordener, og at forældres aktiviteter med børnene hjemme tillægges stor betydning for børns senere succes i uddannelsessystemet, mangler der viden om forældres perspektiver på arbejds- og ansvarsfordelingen mellem daginstitution og familie (Purola et al., 2021). Denne artikel bidrager med viden om, hvordan forældrenes håndteringer af ansvars- og opgavefordelingen er knyttet til deres forståelser af forældreopgaven i konteksten af det delte omsorgsarrangement. Det betyder, at vi ikke forsøger at forklare forældrenes måder at handle og erfare på ud fra eksempelvis en sortering i social baggrund, men derimod forsøger at forstå forældrenes subjektive perspektiver på grænsefladen mellem daginstitution og familie. Herigennem bidrager vi med indsigt i forældrenes subjektive perspektiver på politiske og samfundsmæssige betingelser for opgave- og ansvarsfordeling og i de subjektive betydninger af forandringer i denne arbejds- og ansvarsfordeling.

Forældresamarbejde i velfærdsstaten – forskningsperspektiver

Den måde, de nordiske lande har organiseret børn og forældres hverdagsliv på, medfører, at forældresamarbejde er et vigtigt aspekt af professionelt arbejde i daginstitutionen. Samtidig beskriver pædagoger samarbejdet med forældre som en vanskelig del af deres arbejde (Dannesboe et al., 2020; Juhl, 2021; Krøjer, 2018) og noget, der kræver en stor og løbende indsats (Høyrup, 2018). Dette kan også spores på andre felter, hvor forældre i stigende grad søges involveret, eksempelvis i skolen (se Akselvoll, 2022; Dannesboe, 2013;

Knudsen, 2012). Relativt få studier som Stefansen og Skogens (2010) og Wolfs (2019) beskæftiger sig med grænsedragninger i forhold til forældre og pædagogers samarbejde på daginstitutionsområdet, men emnet har været udforsket i mange studier på skoleområdet, eksempelvis hos Gillis (2008), Stefansen et al. (2017), Hein (2012), Knudsen (2012, 2019), Kousholt (2019) og Larsen (2014). Disse studier har oftest enten udforsket professionelles perspektiv, forældres perspektiv eller et policyperspektiv (Garvis et al., 2021). Vores studie involverer alle tre perspektiver, og vi er blevet opmærksomme på, at samarbejdet mellem pædagoger og forældre synes præget af en gensidig usikkerhed, som stiger i takt med, at forældre på den ene side bliver involveret mere i institutioners opgaver og samtidig møder udtalte normer for, hvordan de skal involvere sig, i hvad og hvor meget. Usikkerheden afspejles også i nordisk forskning, som viser, at forældre oplever, at rolle- og ansvarsfordeling mellem dem og pædagogisk personale ikke er tydelig (Alasuutari, 2010; Mahmood, 2013). Også for pædagogerne skaber de nye krav om involvering usikkerhed, fordi de ofte ikke har fået meget viden om forældresamarbejde gennem deres uddannelse (Garvis et al., 2021). På den ene side mødes pædagoger altså med krav om at samarbejde mere med forældre, og vigtigheden af forældres indsats understreges politisk, og på den anden side er arbejdsfordelingen uklar, og det er ikke et tema, der prioriteres i pædagoguddannelsen hverken i Danmark eller i de øvrige nordiske lande (Garvis et al., 2021). Med denne artikel er det derfor vores hensigt at bidrage med analyser af mødet mellem forældre og pædagoger, som kan invitere til refleksioner over forældresamarbejdet på det småbørns-pædagogiske område. Særligt ønsker vi at bidrage til refleksion over de forhandlinger om opgaver og ansvar, der konkret udspiller sig i hverdagen, som de opleves af forældre.¹ Med afsæt i observationer fra samarbejdet mellem pædagoger og forældre og kvalitative interviews med forældre undersøger vi følgende spørgsmål: Hvilke opgaver og hvilket ansvar forhandles mellem forældre og pædagoger og hvordan? Og i forlængelse heraf: Hvordan søges, skabes, opretholdes og overskrides grænser?

Datagrundlag

Vi inddrager empirisk materiale produceret i to forskellige forskningsprojekter i regi af Center for Daginstitutionsforskning.² Det ene projekt blev gennemført i to forskellige daginstitutioner i en større dansk kommune i 2018–2020. Her undersøgte vi gennem deltagende observationer og kvalitative interviews, hvordan de nye opgaver med at understøtte forældre i at etablere hjemmelæringsmiljø fik betydning for det pædagogiske arbejde og for forældresamarbejdet set fra henholdsvis et børneperspektiv, et pædagogperspektiv og et ledesperspektiv (Dannesboe et al., 2022). Det andet projekt blev gennemført i to daginstitutioner i den samme kommune i 2021–2022, og her undersøgte vi med deltagende observationer og kvalitative interviews, hvordan opgaver forbundet med små børns læring får betydning for familieliv og forældres forståelser af deres ansvar (Westerling & Juhl, 2020). Vi udvalgte daginstitutionerne, fordi de ligger i en kommune, som er langt fremme i forhold til at implementere de nye opgaver med hensyn til at støtte forældre i at skabe hjemmelæringsmiljø. De i alt fire daginstitutioner ligger i et område med både

alment, socialt boligbyggeri og villakvarterer, og børnene har varieret social baggrund. Klassebaggrund har dog ikke været et eksplicit fokus i udvælgelsen af forældre, idet vi har interviewet forældre til alle de børn, der fik hjemmelæringsmaterialer med hjem eller deltog i læringsgruppeforløb i daginstitutionen i den periode, hvor vi observerede i daginstitutionerne. I alt har vi interviewet 24 forældre og otte pædagoger, en sprogkonsulent og to ledere fordelt i de fire daginstitutioner. Derudover har vi observeret i alt ca. 30 børn og pædagogers dagligdag i daginstitutionen med særligt fokus på læringsaktiviteter. Vi har observeret forældrenes og pædagogernes interaktioner i hente- og afleveringssituationer, observeret møder mellem forældre og pædagoger i forbindelse med læringsforløb samt læst kommunens dokumenter om implementering af national lovgivning på området. Ved at observere pædagoger og forældre i hverdagsituationer, hvor familie og daginstitution grænser op til hinanden – særligt i forbindelse med hente- og afleveringssituationer – bliver det muligt at analysere forældres og pædagogers konkrete handlinger relateret til ansvars- og opgavefordeling.

I samarbejdet med både daginstitutionspersonale og forældre har vi arbejdet med afsæt i situeret etik (Kousholt & Juhl, 2021) som en måde at udforske og justere etiske fordringer i et samarbejde med forældre, pædagoger og ledere løbende gennem hele forskningsprocessen på. Vi har vægtet transparens højt og været særligt optaget af at sikre intern anonymitet, fordi vi har inddraget både forældres, professionelles og forvaltningspersoners perspektiver. Alle de deltagende parter har underskrevet erklæringer om informeret samtykke, og data er opbevaret og behandlet i overensstemmelse med danske universiteters code of conduct.

Teoretiske afsæt: Familieliv som social praksis og grænsearbejde

Det teoretiske afsæt for artiklens analyser er begrebet social praksis (Dreier, 2008) og *family practice* (Morgan, 2011; Sparrman et al., 2016). Disse begreber åbner for at forstå familien som en hverdagslivskontekst, der er forbundet til og delvist formet af andre hverdagslivskontekster, som forældre og børn deltager i (Kousholt, 2011). Familie og daginstitution forstås som samfundsmæssigt og historisk udviklede steder, hvor mennesker handler sammen om noget bestemt, og de sociale praksisser formes og udvikles dermed af de mennesker, der tager del i dem. Samtidig er det en vigtig teoretisk pointe, at de sociale praksisser også sætter betingelser for, hvordan mennesker kan handle – for eksempel hvordan man som forælder kan agere i henholdsvis daginstitutionen og familien, og for hvordan man kan skabe sammenhæng og adskillelse mellem de forskellige steder, man er en del af i sit hverdagsliv.

Vi inddrager med inspiration fra Nippert-Engs studie af, hvordan mennesker definerer grænser mellem arbejdsplads og familieliv (1996), begrebet grænsedragning (vores oversættelse af *boundary work*), som vi finder anvendeligt til at synliggøre de måder, hvorpå pædagoger og forældre forhandler deres egen og den anden parts ansvar og opgaver i relation til børns udvikling og læring. Nippert-Eng har i sine analyser fokus på grænserne mellem arbejdsliv og familieliv, og kun få studier har anvendt begrebet med fokus på forældre

og offentlig børneomsorg (Otonkorpi-Lehtoranta, 2021; Salonen et al., 2020). Analytisk retter begrebet vores blik mod møderne mellem pædagoger og forældre i hverdagen, hvad de hver især gør for at opretholde eller overskride grænser mellem familie og daginstitution, og hvordan de forhandler integration og adskillelse og dermed udfolder, fastholder og forandrer forestillingen om, hvad henholdsvis daginstitution og familie er (Nippert-Eng, 1996, s. 7). Begrebet hjælper os med at se efter de handlinger, der fremhæves som centrale i grænsedragning i hverdagen: “Boundary work [...] is what ultimately allows each of us to repeatedly define and refine the essence of and relationship between our home and work realms-what is unique to each place and what is shared between them” (Nippert-Eng, 1996, s. 8).

Nippert-Eng skriver her om grænser mellem arbejde og hjem. I vores observationer og interviews er det tydeligt, at der i samarbejdet især er tale om en form for kontinuerlig *afsøgning* af, hvem der har ansvar for hvad, hvor og hvornår i forhold til barnet. Nippert-Eng (1996) peger på, at der er to slags grænsedragninger; *grænsesætning* og *grænseoverskridelse*, og at der derfor er “two kinds of boundary work. The first focuses on boundary placement. The second focuses on boundary transcendence” (Nippert-Eng, 1996, s. 8). Nippert-Eng peger videre på, at når grænsen mellem eksempelvis daginstitution og familie er draget, så overskrides den: “Whenever we finish with the work of placing the boundary, we must turn to the work of transcending it” (Nippert-Eng, 1996, s.11). Som de følgende empiriske eksempler illustrerer, er grænserne for, hvilke opgaver der hører til i henholdsvis daginstitution og familie, ikke altid tydelige for forældrene og pædagogerne. I forhold til vores konkrete problemstilling har vi fundet det gavnligt at arbejde videre med begrebet grænsesøgning til at synliggøre de måder, hvorpå pædagoger og forældre i hverdagens samarbejde sammen forsøger at håndtere uartikulerede, uafklarede og subtile grænser og opgavefordelinger. Med afsæt i en dialektisk analysestrategi (Kousholt, 2018) sætter vi fokus på de måder, hvorpå opgaver og ansvar for børn forhandles, og hvordan disse forhandlinger kan situeres i henholdsvis daginstitutionen og familien som social praksis.

Forandrede betingelser – nye opgaver og ansvarsforskydninger

Nippert-Engs (1996) begreb om grænsedragning er som nævnt udviklet i studier af forholdet mellem arbejdsliv og familieliv. Set i forhold til daginstitution og familie er der nogle væsentlige forskelle, fordi grænserne i princippet hele tiden er åbne og overskrides i form af børns bevægelse på tværs af de to hverdaglivskontekster. En reel adskillelse er dermed umulig. De nye opgaver relateret til hjemmelæringsmiljø betyder, at daginstitutionens opgaver overskrider grænserne og rækker ind i familien og dermed også bliver forældrenes ansvar. På den måde ser der ud til at være en bestemt retning i forskydningen af opgaver; nemlig fra daginstitution til de enkelte familier.

De pædagoger, vi har interviewet, giver udtryk for, at denne grænseoverskridelse ikke er uproblematisk. En leder i en vuggestue fortæller om, at forældrene skal involveres mere i forhold til deres børns læring:

Det er i forhold til, at forældrene skal have ting med hjem, som de kan arbejde med i forhold til hjemmelæring, og at pædagogerne skal hjælpe med det. [...] Det er så her, vi som pædagoger går lidt på listefødder, for det kan virke lidt grænseoverskridende, at vi pludselig skal til at blande os i, hvad forældre laver hjemme.

I én af de vuggestuer, vi har lavet observationer i, får forældrene eksempelvis i forbindelse med et hjemmelæringsprojekt bøger med hjem.³ Forældrene får også en vejledning til, hvordan de skal læse højt for barnet og tale med barnet om bogen, der også læses i vuggestuen af pædagogerne. Det betones, at det er vigtigt, at forældrene tager sig tid til at tale om bogen før, under og efter læsningen, og at bogen skal læses hver dag i den uge, den er med hjemme – gerne flere gange. Efterfølgende skal forældre og pædagoger tale om, hvor ofte og hvordan forældrene har læst bogen højt. Derfor kan det, pædagoger anbefaler forældre at gøre, have stor betydning for forældres prioriteringer i organiseringen af familielivet. Forældrene får at vide, at det, de gør, har stor betydning for, hvordan deres børn klarer sig i skolen senere hen. Dermed bliver et (med)ansvar for en institutionel opgave i form af læringsaktiviteter pålagt de enkelte forældre. Der er således på den ene side tale om en privatisering af opgaven, og på den anden side at denne opgave er defineret institutionelt og skal løses ved hjælp af pædagogiske metoder. Målet er involvere forældrene og få dem til at tage ansvar for en institutionel dagsorden, som dette citat fra en pædagog illustrerer: “Det handler ikke om, om børnene bliver glade for en bog, men om at få forældrene motiveret”. Forældreansvaret handler i pædagogernes øjne dermed også om at være motiveret og påtage sig opgaver relateret til deres børns læring, som er defineret af daginstitutionen. Forældrene inviteres dermed ikke til at være med til at bestemme, hvad børnene skal lære og hvordan.

Opgaver forskydes i én retning

Nogle af de interviewede forældre fortæller, at de tager pædagogernes instruktioner og råd meget alvorligt – eksempelvis forældre til børn, der er bekymring for. En mor til en dreng, som ifølge pædagogerne og talepædagogen er bagud sprogligt, føler et stort ansvar for at bruge tid derhjemme på at lave de sprogøvelser, hun får med hjem fra vuggestuen hver uge – også selvom moren er alene med forældreopgaven, og selvom de øvelser, moren får fra daginstitutionen, ofte fører til konflikter mellem hende og drengen i modsætning til, når moren læser højt fra en bog, drengen selv vælger. Alle de forældre, vi har talt med, lægger vægt på, at de i forvejen læser med deres børn, og at børnene rigtig godt kan lide bøger, rim og remser. Samtidig er de forældre, hvis børn er udpeget som “sprogsvage” via tests, ekstra opsat på at følge pædagogernes instruktioner og opgaver, og forældre, som ikke selv er vant til at læse, tager pædagogernes vejledning og information om, hvordan de skaber stærke læsere ud af deres børn, ekstra alvorligt.

Selvom grænserne mellem forældres og pædagogers opgaver kan opleves som subtile og uartikulerede, bidrager begrebet grænsepermeabilitet (Nippert-Eng, 1996) til at illustrere, at det synes nemmere for pædagogerne at opretholde grænser i forhold til

forældrene end omvendt. Begrebet social praksis bidrager til at vise, at de to steder, familie og daginstitution, har forskellige opgaver og betingelser i samfundet, hvilket også afspejles i, at daginstitutionen og dens personale er reguleret af overenskomster og omfattet af regler for arbejdstider og arbejdsopgaver. Det er familierne og forældrene ikke, og når de institutionelle dagsordener og opgaver rækker ind i familielivet, er der i princippet ikke nogen grænser for, hvor meget og i hvilke opgaver, forældre kan blive involveret. Som en far udtrykker det:

Det er jo helt klart os, der skal indordne os under deres rammer – ikke omvendt. Det er meget tydeligt. Det er som om, at vi forældre ingen øvre arbejdstid har (vi griner), og der er ikke grænser for, hvad vi bliver bedt om at sørge for i forhold til alt det, der foregår i børnenes liv uden for familien.

Her udtrykker faren, at nogle opgaver i familien defineres af daginstitutionen, og at opgaverne rykker ind i familien og ikke omvendt.

Når familie forstås som en social praksis, rettes fokus mod, at det, der foregår i familielivet, ikke kun formes af familiemedlemmernes handlinger. Derimod sættes betingelserne for familielivet også andre steder fra. Forældrene skal derfor organisere hverdagslivet på måder, der tager højde for børn og forældres liv andre steder, om barnet for eksempel er ekstra træt, fordi det ikke har sovet i vuggestuen, eller at barnet skal tidligt afsted om morgenen, fordi forældrene skal møde tidligt på job. Med de nye læringsopgaver hjemme bliver der flere opgaver, som er defineret ud fra hensyn og mål fra andre steder og til andre tider end af det konkrete familieliv. Familiens opgaver bliver samlet set flere og opgaverne mere komplekse, men betingelserne i familien er anderledes end i daginstitutionen. Daginstitutionens voksne er pædagogisk personale, der er uddannet til at varetage lærings-, omsorgs- og udviklingsopgaver ud fra de metoder, der anvendes i hjemmelæringskoncepterne – for eksempel dialogisk læsning. Derudover arbejder pædagogerne ofte fokuseret med en mindre gruppe børn med eksempelvis sprogtræning, hvor der ikke er andre opgaver. Familiens voksne er forældre med forskellige forudsætninger for at løse sådanne institutionelle opgaver, ligesom forældrene ikke på samme måde som pædagogisk personale har mulighed for at arbejde fokuseret med eksempelvis en læringsaktivitet, fordi der ofte skal foregå mange forskellige ting – eksempelvis madlavning, vaske-tøj, indkøb m.m. – på få timer sidst på eftermiddagen, hvor børnene er trætte, og hvor der også kan være andre søskende at tage hensyn til. Betingelserne for at løse de institutionelle opgaver er dermed forskellige i daginstitutionen og i familien, ligesom familiers relationelle interaktioner udgør en helt anden kontekst for læringsaktiviteter end den professionelle, pædagogiske kontekst, som daginstitutionen udgør. Forældrene har ingen ”øvre arbejdstid”, som faren i citatet udtrykker det, og hans udsagn ser vi som et udtryk for, at familien kan pålægges mere og flere opgaver, og at det på den måde er uklart, hvor grænsen går for, hvilke opgaver der kan presses ind i familien – og ikke af forældrene selv men af velfærdsinstitutioner. Nippert-Eng (1996) retter med begrebet grænsepermeabilitet (*boundary permeability*) fokus mod sådan en asymmetri, som hun peger på kan kendetegne den

bevægelse, hvor grænser overskrides: “The attempt to pass through a boundary from one side may be a much harder or easier endeavor than trying to pass through it from the other side” (Nippert-Eng, 1996, s. 281ff).

Pædagogerne definerer grænserne for familien i daginstitutionen

Pædagogernes måder at handle på i mødet med forældre viser, at de sætter grænser for, hvad daginstitutionen er for et sted, og hvad der skal foregå dér. Et eksempel er, når pædagoger oplever, at familiens omgangsformer trænger sig ind på dem. En pædagog fortæller om et eksempel, hvor en mor blev ved at kysse barnet efter, at pædagogen havde fået barnet i armene. Pædagogen fortæller, at i det tilfælde gav hun barnet tilbage til moren og sagde: “Når I er klar, er jeg klar”. Her bliver det pædagogen, der sætter en grænse for, hvad der kan gøres og hvordan forældre kan være over for deres børn, når børnene er i pædagogernes varetægt. At moren er “klar”, indebærer altså, at hun undlader bestemte ting som for eksempel at kysse sit barn, som ifølge pædagogen er en omgangsform, som hører familien og ikke daginstitutionen til. Det forventes, at forældrene går ind på præmisser, som pædagogerne definerer. Det gælder i forhold til, hvordan, hvornår og hvor længe, forældre kan opholde sig i daginstitutionen, men også i forhold til, hvem der definerer opgaver for hvem. Præmisserne for samarbejdet har ændret sig, ligesom balancen i forhold til, hvem der definerer og fordeler ansvar og opgaver, har ændret sig; det er forældrene, der forventes at støtte op om daginstitutionens dagsorden, ikke omvendt. Som en pædagog udtrykker det: “Når vi holder forældremøder, har vi jo en hel liste med krav og forventninger til forældrene. Ikke omvendt”. Der ser således ud til at være en asymmetri i samarbejdet mellem pædagoger og forældre, hvor opgaver og forventninger til adfærd kan flyde i én retning; nemlig fra daginstitutionen og ind i familien.

Delt omsorg set fra hverdagslivet – usagte og flertydige forventninger i hverdagens møder

Daginstitutioner er i udgangspunktet indrettet til børn og pædagoger og ikke til forældre. Forældrene har kun adgang i korte tidsrum morgen og eftermiddag bortset fra ved indkøring eller i sjældne tilfælde, hvis barnet bliver hentet midt på dagen – eksempelvis ved sygdom. De forældre, vi har interviewet, oplever ofte, at der er usagte og flertydige forventninger til, hvordan de skal agere i daginstitutionen, og hvor længe de forventes at blive. To pædagoger taler om en mor, der bliver ved at “hænge” i daginstitutionen både morgen og eftermiddag, og om hvordan de kan sætte en grænse for morens tilstedeværelse. Pædagogerne fortæller, hvordan de føler sig overvåget, og at det forstyrrer deres arbejde med børnene – særligt fordi moren virker meget iagttagende og spørgende, når hun er der. Pædagogerne føler, at moren kontrollerer, om de gør deres arbejde godt nok. Samtidig efterlyser de mere involvering fra forældre – men kun i forhold til bestemte opgaver. Eksempelvis taler pædagogerne om, at den samme mor ikke har tjekket den elektroniske samarbejdsplatform, Aula, hvor pædagogerne skriver instruktioner til forældrene om, hvilke aktiviteter de forventes at lave med deres børn derhjemme. Moren involverer sig dermed (ved at blive “hængende”

for længe) på en anden måde end dén (tjekke Aula), pædagogerne ønsker. Der ønskes altså meget forældreinvolvering, men ikke på hvilken som helst måde – eksempelvis anser mange af pædagogerne forældres spørgsmål om barnets trivsel som en kritik. I et interview fortæller den mor, som pædagogerne oplever, bliver hængende:

Man er jo usikker på, om ens barn har det godt. Leger hun med nogen? Er der nogle voksne, der tager sig tid til hende? Ser de mit barn? Hvordan har hun det, når vi ikke er der? Så jeg lurer så meget, jeg kan, når jeg afleverer og henter. Men jeg kan godt mærke, at de helst vil have, at jeg går. Jeg føler mig lidt som en uvelkommen gæst, de ikke kan lide at bede om at gå.

Moren udtrykker her en bekymring for, hvordan hendes barn trives i daginstitutionen, når moren ikke er der. Når hun er til stede i institutionen ved hente- og afleveringssituationer, bliver det dermed vigtigt for hende at se efter tegn på, om barnet trives eller mistrives. Moren ser i særlig grad på, hvordan pædagogerne handler, og det får pædagogerne til at føle sig overvåget og mistænkeliggjort. Samtidig er det i hente- og afleveringssituationerne, at pædagogerne ofte giver forældrene instruktioner og læringsmaterialer med hjem, og det betyder, at der er begrænset tid til at fortælle forældrene små historier fra børnenes dag. I vores observationer sker det meget sjældent, at pædagogerne direkte lader forældrene vide, hvis de er uønsket i daginstitutionen, men som moren i interviewet udtrykker det, så føler hun sig som en ”uvelkommen gæst, de [pædagogerne] ikke kan lide at bede om at gå”. Den oplevelse svarer til pædagogernes, når de fortæller, at de føler sig forstyrret af forældre, der bliver hængende for længe.

Nogle af de forældre, vi har observeret, forhandler grænserne, når pædagogerne forsøger at flytte pædagogiske opgaver hjem i familien. Fx siger en mor fra over for at få bøger med hjem. Hun begrundet det med, at hun har tillid til pædagogerne og synes, at de er dygtige til det, de gør i vuggestuen, men familiens opgaver er nogle andre, mener hun. Tilsvarende afviser en anden mor at overtage daginstitutionens mere målstyrede tilgang, som denne observation i daginstitutionen viser:

Leder: Ligesom vi som pædagoger skal tænke over, hvad formålet er, skal forældre egentlig også, så man tænker over det, man laver med børn, og om det udvider det, de kan.

Mor: Ja ... Det tænker du nok som uddannet pædagog, men jeg tænker da egentlig, at det også er meget fint at gøre noget, bare fordi det er hyggeligt, og uden at der er et mål med det.

I observationerne var der kun få eksempler på, at forældre kom i institutionen uden for hente- og afleveringssituationerne. Disse få tidspunkter anser vi imidlertid for illustrative eksempler på, hvordan pædagoger og forældre er i en konstant grænsesøgning. En pointe i det følgende eksempel er, at barnet, som jo både færdes i hjem og daginstitution, ikke ser ud til at bemærke de grænser, som forældre og pædagoger afsøger.

Grænsesøgning uden for "besøgstid"

I et interview med et forældrepar fortæller de om en periode, hvor deres datter stadig fik penicillin efter en netop overstået halsbetændelse. I den periode kom forældrene på skift i vuggestuen i forbindelse med frokost for at give datteren medicinen, fordi pædagogerne ikke måtte give det. Efterfølgende fortæller forældrene om, hvordan det var at komme i vuggestuen på et usædvanligt tidspunkt:

Faren: Det var meget anderledes at komme der midt på dagen. Det var jo især det her med at træde ind på deres [pædagogernes] område, og samtidig er det jo mit barn ... det er jo mig, der er faren, men jeg var faktisk meget ... ja nok usikker i den situation, fordi jeg ikke rigtig vidste, hvad jeg måtte gøre, og om jeg forstyrrede.

En frokostsituation, hvor faren kommer ind i datteren Sallys vuggestuegruppe, hvor pædagogen Sarah og en mindre gruppe børn er ved at spise, forløber således:

Sally rækker armene ud mod faren. Han går hen og krammer hende. Han tager en ledig stol i et hjørne og sætter sig ved siden af Sally. Hun spiser. Det går langsomt. Faren snakker lidt med hende om maden, og pædagogen, Lone fortæller, hvad de har lavet. [...] Sally rækker en agurk frem mod faren, og han siger "ja, det er en agurk, den kan du godt lide". Sally: "nej!" og griner. Hun kaster agurken mod ham. Han griber den og griner. Sarah siger, at Sally skal sidde pænt og spise sin mad. Faren lægger agurken tilbage på hendes tallerken.

I det efterfølgende interview med Sallys forældre spørger vi til situationen. Faren fortæller, at de har en leg hjemme, hvor han og Sally plejer at kaste agurker til hinanden som en flyvende tallerken, når de får agurk. Faren fortæller videre, at han ikke følte, at det ville være i orden at lege legen i vuggestuen, men at det var svært, fordi Sally gjorde fuldstændig, som de plejer, når de får agurker, uanset at de nu befandt sig i vuggestuen, og at det gjorde ham usikker på, hvordan han kunne agere. Ikke bare i forhold til legen med agurk men i det hele taget:

Faren: Det var faktisk noget, jeg tænkte over; det her med at sidde med Sally [...] Det gjorde mig faktisk ret usikker, fordi det jo er mit barn, men det er alligevel ikke mig, der "har" hende i den situation, og det er ikke mig, der ved, hvad der skal ske, og hvad jeg må gøre.

Moren: Det er noget andet om eftermiddagen for der kan man straks mærke, at så snart pædagogerne får øje på én, selvom man ikke engang er kommet ind på stuen, så er man dén, der er den [de griner begge].

Faren: Ja, der er der ingen tvivl om, at man så er den, der tager Sally med ud og i tøjet.

Her beskriver forældrene, hvordan der er stor forskel på at være i daginstitutionen midt på dagen, som kan siges at være uden for "besøgstid". På det tidspunkt er det ikke meningen,

at forældrene skal være til stede, og forældrene træder ind i rutiner og regler, de ikke kender. Sally, som er vant til at spise agurk på én måde i vuggestuen sammen med de andre børn og pædagogerne og på en anden måde sammen med sine forældre i familien, gør det hun plejer, når hun spiser agurker, og hendes far er til stede; hun kaster den til ham, som de plejer. Han er usikker på reglerne og rutinerne, så han afsøger grænserne for, hvad han kan og ikke kan. Sarah, som heller ikke er vant til at have forældrene på stuen under frokosten, fortæller senere, at hun også er lidt usikker i sådanne situationer, men at hun er fokuseret på at opretholde rutiner, som børnene kan genkende. Hun er usikker på, om det får forældrene til at føle sig uvelkomne, men det forstyrrer rutinerne og skaber derfor mere arbejde til pædagogerne, når forældrene er på stuen, forklarer hun. På trods af, at faren er til stede på et usædvanligt tidspunkt og dermed kan siges at overskride grænserne mellem hjem og daginstitution, er det en pointe, at han ikke prøver at fastholde den adfærd og de rutiner, han ellers har med sin datter. I stedet indordner faren sig og justerer sine handlinger i forhold til daginstitutionens rutiner. Familiens samværsformer kan dermed ikke tages med ind i daginstitutionen, på trods af at familiens medlemmer i denne situation er til stede i daginstitutionen. Modsat forventes daginstitutionens pædagogiske opgaver at blive løst af familiens medlemmer som en del af familiens hverdagspraksis.

Konklusion

I artiklen har vi beskrevet en række empiriske eksempler på, hvordan forældre og pædagoger forhandler ansvar og opgaver i hverdagens møder. Med de nye opgaver relateret til hjemmelæringsmiljø som eksempel har vi peget på, at der sker en stigende institutionalisering af forældreansvar. Afhentningssituationer er i takt med nye opgaver for pædagogerne blevet forum for instruktion til forældre. Én konsekvens er, at der bliver mindre tid til udvekslinger om emner, som forældrene synes er vigtige, og som de kan bidrage til på lige fod med pædagogerne (Westerling & Juhl, 2021). En anden konsekvens kan være, at mindre tid til gensidig udveksling af viden kan føre til, at forældrene bliver utrygge og endda mister tilliden til, at der drages god nok omsorg for barnet i daginstitutionen. Omvendt kan pædagogerne også være usikre på, om forældrene gør det, de forventes at gøre derhjemme i forhold til at engagere sig i for eksempel højtlesning for deres børn som del af sprogindsatser i daginstitutionen. Denne gensidige usikkerhed og den konstante grænsesøgning kan betyde, at parterne kommer til at vogte på hinanden i stedet for at mødes som ligeværdige parter i et delt omsorgsarrangement med barnet i fokus.

Når opgaver forskydes i én retning, fra daginstitutionen til familien, sker der en institutionalisering af en del af forældres opgaver, hvilket kan føre til en ændring af omgangsformer og relationer mellem børn og forældre. Der bliver på den måde tale om en privatisering af opgaver, når ansvaret placeres i de enkelte familier, og samtidig instrueres og vurderes den måde forældrene udfører læringsaktiviteter i familien på af pædagogerne. Samarbejdet er derfor organiseret ud fra en præmis om, at det er daginstitutionen, der udpeger, hvad forældrene skal involvere sig og bidrage til og hvordan, og ikke omvendt hvordan daginstitutionen kan støtte op om familielivet. Et vigtigt opmærksomhedspunkt for professionelle

på daginstitutionsområdet er, at familien og daginstitutionen er to forskellige sociale praksisser, at disse praksisser hver især rummer led i omsorgsarrangementet, og at forældre og pædagoger har forskellige betingelser, opgaver, krav, hensyn, muligheder og begrænsninger for at bidrage til små børns udvikling. En særskilt pointe her er, at der på tværs af forskellige familier også er forskellige betingelser, og at forældre har vidt forskellige muligheder for at kunne tage læringsopgaverne op. Disse forskelle hænger ikke udelukkende sammen med forældres personlige forudsætninger for at arbejde med børns læring. De afhænger også af, hvilket hverdagsliv børn og forældre lever, hvordan læringsopgaver spiller ind i hverdagslivet og familielivets organisering, og hvilke prioriteringer forældre har lyst til og mulighed for at lave. Nogle studier peger på, at jo højere social klasse, des mere involvering (Wolf, 2019), mens andre studier viser, at forældre, hvis børn der er bekymring for, gør ekstra meget for at involvere sig og følge professionelles råd og instruktioner (Juhl, 2016, 2022). I artiklen her har vi ikke analyseret forskelle i forældres måder at involvere sig på ud fra klassebaggrund, da ambitionen ikke har været at kortlægge allerede eksisterende magtforhold, men derimod at undersøge, hvordan magtforhold og arbejdsdelinger forhandles og forandres igennem forældre og pædagogers møder i hverdagslivet. Her har vores analyser vist, at der er en konstant grænsesøgning af, hvilke opgaver der skal løses hvor, hvordan og af hvem, og begrebet social praksis har bidraget til at synliggøre, at forældres forskellige måder at involvere sig på hænger sammen med familien og daginstitutionen som samfundsmæssigt og historisk udviklede steder med forskellige betingelser, opgaver og ansvar. Vi har i velfærdsstaten organiseret samarbejdet mellem forældre og pædagoger på den måde, at familien og daginstitutionen har forskellige opgaver i det delte omsorgsarrangement, og forældre og pædagoger udgør dermed forskellige dele af omsorgskæden, men det er selve denne arbejds- og ansvarsfordeling, som aktuelt er under forandring. Når opgaver forskydes og grænser nedbrydes, kalder det derfor på en refleksion over forældre og pædagoger som to forskellige led i omsorgskæden for at modvirke gensidig usikkerhed og mistillid.

Referencer

- Alasuutari, M. (2010). Striving at partnership: Parent-practitioner relationships in Finnish early educators' talk. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(2), 149–161.
- Akselvoll, M. (2022). *Det grænseløse forældreskab*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Andenæs, A. (2012) The task of taking care of children: Methodological perspectives and empirical implications. *Child & Family Social Work*, 19(3), 263–271.
- Andenæs, A. (2011). Chains of care. *Nordic Psychology*, 63(2), 49–67. <https://doi.org/10.1027/1901-2276/a000032>
- Bach, D., Dannesboe, K. I., Ellegaard, T., Kjær, B., Kryger, N. & Westerling, A. (2020). Parate børn i mødet mellem pædagoger og forældre. I A. Westerling, D. Bach, K. I. Dannesboe, T. Ellegaard, B. Kjær & N. Kryger (Red.), *Parate børn: Forestillinger og praksis i mødet mellem familie og daginstitution* (s. 230–242). Frydenlund Academic.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2018). *Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven)*. <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2022/454>

- Dannesboe, K. I., Westerling, A. & Juhl, P. (2022). Making space for 'learning': Appropriating new learning agendas in early childhood education and care. *Journal of Education Policy*. <https://doi.org/10.1080/02680939.2021.1979659>
- Dannesboe, K. I., Kjær, B. & Bach, D. (2020). Tid, tilpasning og konflikt – pædagogers møde med forældre. I D. Bach, K. I. Dannesboe, T. Ellegaard, B. Kjær, N. Kryger & A. Westerling (Red.), *Parate børn – forestillinger og praksis i mødet mellem familie og daginstitution* (s. 132–159). Forlaget Frydenlund.
- Dannesboe, K. I. (2013). Den grænseløse skole? forhandling af nærvær og fravær af skole i familien. *Barn*, 31(4), 45–60.
- Dreier, O. (2008). *Psychotherapy in everyday life. Learning in doing. Social, cognitive, and computational perspectives*. Cambridge University Press.
- Garvis, S., Phillipson, S., Harju-Luukkainen, H. & Sadownik, A. R. (2021). *Parental engagement and early childhood education around the world*. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9780367823917>
- Hein, N. (2012). *Forældrepositioner i elevmobning* [Ph.d.-afhandling]. Aarhus Universitet, Institut for Uddannelse og Pædagogik.
- Høyrup, A. R. (2018). *Tillidsarbejde og tydelighed – Et studie af tillid, magt og afhængighed blandt pædagoger og forældre i danske vuggestuer* [Ph.d.-afhandling]. Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Århus Universitet.
- Juhl, P. (2022). *På sporet af det gode børneliv: Et børneperspektiv på tidlig indsats*. Frydenlund Academic.
- Juhl, P. (2021). Tillid i forældresamarbejdet i kontrollens skygge. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, (1), 72–86. <https://dpt.dk/temanumre/2021-1/tillid-i-foraeldresamarbejdet-i-kontrollens-skygge/>
- Juhl, P. (2019). Forældreskab og familieliv – analyseret i en velfærdsstatslig kontekst. *Nordiske Udkast*, 46(2), 4–20.
- Krøjer, J. (2018). Tillid: En emotionel relation i pædagogprofessionen. *Tidsskrift for professionsstudier*, 14(27), 34–43.
- KL. (2017). *Godt på vej – i samarbejde med forældrene*. <http://docplayer.dk/41414286-Godt-paa-vej-i-samarbejde-med-foraeldrene-godt-paa-vej-godt-paa-vej-i-samarbejde-med-foraeldrene.html>
- Knudsen, H. (2012). Lærerroller i skole-hjem-samarbejdet. I C. Madsen (Red.), *Grundbog i pædagogik til lærerfaget* (bind 34, s. 243–263). Klim.
- Knudsen, H. (2019). Fra publikum til performer: Skolens forventninger til forældrene gennem tre generationer. *Kvan – et tidsskrift for læreruddannelsen og folkeskolen*, 113(1), 7–17.
- Korsgaard, K. (2015). "Det er, hvad forældrene gør, og ikke hvem de er, der har betydning!". *Tidsskriftet Viden om Literacy*, 17, 6–14.
- Kousholt, D. & Juhl, P. (2021). Addressing ethical dilemmas in research with young children and families. Situated ethics in collaborative research. *Human Arenas*. <https://doi.org/10.1007/s42087-021-00236-9>
- Kousholt, D. (2019). Skolevanskeligheder set fra forældres perspektiver – om organisering af forældresamarbejde som opgave for PPR. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, 56(2), 69–84.
- Kousholt, D. (2018). Praksisteoretisk analyse – børnefamiliers hverdagsliv som eksempel. I L. Böttcher, D. Kousholt & D. Winther-Lindqvist (Red.), *Kvalitative analyseprocesser – med eksempler fra det pædagogisk psykologiske felt* (s. 263–286). Samfundslitteratur.
- Kousholt, D. (2011). *Børnefællesskaber og familieliv: Børns hverdagsliv på tværs af daginstitution og hjem*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Larsen, M. R. (2014). *Forældresamarbejde og inklusion: Afdækning af et vidensfelt i bevægelse* (rapport). Undervisningsministeriet.
- Mahmood, S. (2013). First-year preschool and kindergarten teachers: Challenges of working with parents. *School Community Journal*, 23(2), 55–85.
- Morgan, D. (2011). *Rethinking family practices*. Springer.
- Nippert-Eng, C. E. (1996). *Home and work: Negotiating boundaries through everyday life*. University of Chicago Press.

- OECD. (2012). *Starting Strong III: A quality toolbox for ECEC – Engaging families and community. Parental and community engagement (Highlights)*. <http://www.oecd.org/education/school/49360363.pdf>
- OECD. (2011). *Doing better for families*. OECD Publishing.
- Otonkorpi-Lehtoranta, K., Salin, M., Hakovirta, M. & Kaittila, A. (2021). Gendering boundary work: Experiences of work-family practices among Finnish working parents during COVID-19 lockdown. *Gender, Work & Organization*, 29(2), 1–17
- Purola, K., Harju-Luukkainen, H. & Kangas, J. (2021). Parental perspectives in the Finnish early childhood education context. I S. P. Garvis, H., Harju-Luukkainen & A. R. Sadownik (Red.), *Parental engagement and early childhood education around the world* (s. 90–97). Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9780367823917>
- Sadownik, R. & Skoglund, R. I. (2021). Parental involvement in Norway. I S. P. Garvis, H., Harju-Luukkainen & A.R. Sadownik (Red.), *Parental engagement and early childhood education around the world* (s. 174–184). Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9780367823917>
- Salonen, E., Sevón, E. & Laakso, M. L. (2020). Evening early childhood education and care: Reformulating the institutional culture. *Journal of Early Childhood Research*, 18(4), 418–432.
- Singer, E. (1993). Shared care for children. *Theory & Psychology*, 3(4), 429–449.
- Sparman, A., Westerling, A., Lind, J. & Dannesboe, K. I. (Red.). *Doing good parenthood: Ideals and practices of parental involvement*. Palgrave Macmillan.
- Stefansen, K. & Skogen, K. (2010). Selective identification, quiet distancing: Understanding the working-class response to the Nordic daycare model. *The Sociological Review*, 58(4), 587–603.
- Stefansen, K., Strandbu, Å. & Smette, I. (2017). Foreldre som “bakkemannskap” for ungdomsskolelever: klasserelaterte forskjeller. I O. Erstad & I. Smette (Red.), *Ungdomsskole og ungdomsliv. Læring i skole, hjem og fritid* (s. 113–132). Cappelen Damm Akademisk.
- Westerling, A. & Juhl, P. (2021). Collaborative instrumentalization of family life: How new learning agendas disrupt care chains in the Danish welfare state. *Nordic Psychology*, 73(2), 136–152. <https://doi.org/10.1080/19012276.2020.1817768>
- Wolf, K. D. (2019). Samarbeid i barnehagen – “Like barn leker best”? Perspektiver på samarbeid fra foreldre med ulik bakgrunn. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 103(2–3), 172–183. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2019-02-03-04>

Noter

1. Vi har undersøgt pædagogernes perspektiver andetsteds (Dannesboe et al., 2022; Westerling & Juhl, 2020).
2. <https://ruc.dk/research-centre/center-daginstitutionsforskning>
3. Sprogarbejdet er inspireret af programmet ”READ – sammen om læsning” (Hentet fra kommunens hjemmeside).

Forfatteromtaler

Pernille Juhl, ph.d. og lektor i psykologi på Institut for Mennesker & Teknologi, Roskilde Universitet og forsker i børn og familiers hverdagsliv, herunder livet i og på tværs af familie og dagtilbud, småbørns udviklingsbetingelser og tidlig indsats.

Allan Westerling, ph.d. og lektor i hverdagslivets socialpsykologi, Institut for Mennesker og Teknologi, Roskilde Universitet og forsker blandt andet i familieliv og forældreskab, særligt omkring fædre og forældresamarbejdet i daginstitutioner.

Karen Ida Dannesboe, ph.d. og lektor i pædagogisk antropologi, Århus Universitet og forsker i børns hverdagsliv på tværs af institutioner, forældreskab og samarbejde mellem skoler/daginstitutioner og familier.