



Sommerfuglen & den professionelle

- om børns selvopfattelse og sociale udvikling i det postmoderne samfund

Bachelorprojekt – januar 2012

Relationers betydning for barnet og dets sociale udvikling

*The butterfly and the professional - about children's self-perception and social
development in the postmodern society*

Navn: Camilla Pam Larsen

Studienummer: 08618

Årgang: 080 – Pædagoguddannelsen København

Vejleder: Anette Roed

Sider: 45 – anslag: 95.744

Indhold

1 Indledning.....	2
1.1 Problemformulering	4
1.2 Afgrænsning	4
1.3 Metode	4
2 Teori.....	6
2.1 Et psykologisk perspektiv – om barnets selvopfattelse	6
2.1.1 Opsamlende diskussion	9
2.2 Den postmoderne barndom – et samfund i udvikling	9
2.2.1 Dobbeltsoialisering	10
2.2.2 Opsamlende diskussion	13
2.3 At indgå i professionelle relationer med børn	14
2.3.1 Opsamlende diskussion	15
2.4 Anerkendende relationer	16
2.4.1 Centrale dialektiske begreber.....	16
2.4.2 Anerkendelsesbegrebet.....	20
2.4.3 Opsamlende diskussion	25
3 Diskussion.....	27
3.1 Anerkendelse, værdsættelse og ros.....	27
3.2 Anerkendelse angrebet af en tigermor	29
4 Analyse	32
4.1 Problem eller individ?.....	32
4.2 Det narrative selv.....	35
4.3 At skabe et helhedssyn	36
4.4 Opsamling	38
5 Konklusion	39
6 Litteratur	42
7 Bilag	
Bilag 1: Artikel af Dannemand, Henrik (2011): <i>Et svirp fra verdens strengeste mor</i> (Berlingske Tidende)	

1| Indledning

Teorierne om børns udvikling og personlighedsdannelse har været mange gennem tiden. Fælles for den teori, som ligger til grund for vores forståelse af barnet i dag, er antagelsen om, at barndommen danner fundamentet for menneskets personlighedsdannelse og videre udvikling samt ses som determinerende for voksenlivet. Børnesynet har ændret sig i takt med udviklingen. Vi er gået fra opfattelsen af barnet, som værende passivt og med få udtryksmidler, til at opfatte barnet, som kompetent og socialt allerede fra fødslen. Ligesom barnets medfødte sociale kompetencer har det også et medfødt temperament. De psykodynamiske teorier satte fokus på den tidlige personlighedsdannelse og samspillet betydning – særligt mellem mor og barn. Vi ved i dag, at barnet rummer evnen til kommunikation med sine omgivelser samt at der i dette samspil er tale om en gensidig udveksling. Det lille barn er tilpasningsdygtigt, men har også evnen til at opbygge forventninger til sine omgivelser¹.

I nutidens postmoderne samfund har barndommen delt sig mellem familie og daginstitution. Størstedelen af børn fra 0-6 år er tilknyttet daginstitution² og her tilbringer de mange timer i ugens løb³. Dermed udspiller barndommen sig ikke mere kun i familien – den udspiller sig også i institutionsregi. Pædagoger tager derfor nu stor del i børns hverdag og har dermed også et større samfundsmæssigt ansvar at leve op til. Vi skal bidrage til at *fremme børns læring og udvikling af kompetencer* samt yde omsorg overfor det enkelte barn og *understøtte [dets] alsidige udvikling og selvværd samt bidrage til, at børn får en god og tryk opvækst*. Børnene skal desuden udvikle *selvstændighed [samt] evner til at indgå i forpligtende fællesskaber*⁴. Dette skal gøres ved at *indgå i professionelle relationer med børn (..), som tager hensyn til den enkeltes identitet og forudsætninger*⁵.

Relationsarbejdet er fundamentalt indenfor det pædagogiske felt, for som pædagoger arbejder vi med mennesker og det gør vi med udgangspunkt i det enkelte individ og med øje for fællesskabet. Inden for den pædagogiske verden er anerkendelse blevet et meget centralt begreb, som bruges i mange pædagogiske lære- og virksomhedsplaner. I praksis kan forskellen mellem anerkendelse og

¹Hauge;Brørup, 2005, s. 37-69

²BUPL, 2011

³Gennemsnitligt er børn de 3-6-årige i børnehave i 7,15 timer hver dag; Søndagsavisen, 2011

⁴Retsinformation, 2011, §7 stk. 2-4

⁵Undervisningsministeriet, 2004, s. 8

ros være svær at finde og opretholde, men hvad er egentlig forskellen og hvilken betydning har den for de professionelle relationer til børn, som pædagoger dagligt arbejder med? Det spørgsmål finder jeg interessant at undersøge nærmere i mit projekt.

Når vi i dag betragter børns udvikling og trivsel gøres det i et større perspektiv end tidligere, da det ikke kun er barnets forældre, som skaber udviklingsbetingelserne for barnet – det er også fx.. søskende, kammerater og pædagoger, samt de oplevelser, erfaringer og sociale relationer som barnet forholder sig til i en daginstitution⁶. Der stilles store krav til børn om at være tilpasningsdygtige og selvstændige. Nogle krav som – måske ikke helt tilfældigt – spiller godt sammen med det faktum, at barnet skal kunne håndtere at bevæge sig i og mellem de forskellige sociale arenaer, som er en uomtvistelig del af de fleste danske børns hverdag.

Jeg vil gennem projektet sætte fokus på relationers betydning for børns selvopfattelse og sociale udvikling, da jeg mener, at denne udvikling nødvendigvis må være påvirket af, at barndommen udspiller sig i flere forskellige sociale arenaer (hjem og daginstitution) med dertilhørende relationer. Jeg finder det interessant at se på, hvilke krav det stiller til børn i dag og hvilke udviklingsbetingelser, de tilbydes. Derudover vil jeg også rette mit fokus mod pædagogens rolle i denne sammenhæng samt se nærmere på begrebet anerkendelse, velvidende, at det er et begreb, som er meget oppe i tiden og nærmest figurerer overalt både indenfor den pædagogiske verden, mange andre uddannelsesretninger samt i organisationsteoretiske sammenhænge. Anerkendelse er derfor et begreb, jeg sikkert vil komme til at arbejde med, når jeg er færdiguddannet og det er min opfattelse, at begrebet rummer mange muligheder. Dog er det mit afsæt, at jeg skal bruge det på reflekteret vis og derved forsøge ikke at havne midt blandt de mistolkninger af begrebet, som synes at findes rundt omkring i daginstitutionerne, hvor anerkendelsesbegrebet har en tendens til at blive opfattet synonymt med positiv feedback eller ros. Jeg vil derfor undersøge, hvad begrebet anerkendelse indeholder samt få en forståelse af, hvordan det i tråd med grundtanken kan bruges indenfor den pædagogiske praksis.

⁶Hauge;Brørup, 2005, s. 37-69

1.1 Problemformulering

Hvordan skabes de bedste forudsætninger for børns selvopfattelse og sociale udvikling i det postmoderne samfund, hvor barndommen er delt mellem familie og daginstitution? Hvilken betydning har det for denne udvikling, at børn i daginstitutionen mødes af den anerkendende professionelle relation?

1.2 Afgrænsning

Jeg vil i projektet rette mit fokus mod det pædagogiske arbejde med børn i alderen 0-6 år indenfor normalområdet. Jeg har valgt at medtage både et psykologisk og sociologisk teoriudsnit og har her jeg udvalgt de mest relevante teoretikere, trods der er mange at vælge imellem. Det samme gør sig gældende i min gennemgang af anerkendelsesbegrebet. Jeg har valgt at sætte fokus på relationer og det vil jeg gøre ved primært at kigge på relationen mellem barn og pædagog i daginstitutionen. Jeg er bevidst om, at andre relationer har indflydelse på barnets selvopfattelse og sociale udvikling og derfor vil relationen til forældre samt jævnaldrende børn også løbende blive berørt.

1.3 Metode

Jeg vil starte min behandling af problemstillingen med et teoriudsnit. Her lægger jeg ud med et psykologisk perspektiv, hvor jeg tager afsæt hos spædbarnsforsker Daniel Stern. Sterns teori om barnets interpersonelle univers har rødder i psykoanalysen. Jeg vil benytte Sterns teori om relateringsformer til at beskrive udviklingen af barnets selvopfattelse samt de tidlige relationers betydning for barnets relationelle udvikling, da jeg finder hans tilgang meget aktuell i nutidens opfattelse af barnet. Trods teorien afdækker barnets udvikling allerede fra fødslen, hvor det endnu ikke er i relation til pædagoger, har jeg valgt at medtage alle perioderne, for dels at give en samlet forståelse samt understøtte Sterns pointe om, at kvaliteten af de tidlige relationer har betydning for barnets fremtidige relationelle udvikling – dermed også for de relationer som barnet vil tage del i, når det starter i daginstitution.

Jeg vil herefter kigge på samfundets betydning for/bidrag til barnets selvopfattelse og sociale udvikling. Gennem Lars Dencik, som er prof. i psykologi vil jeg se nærmere på det postmoderne samfund samt præsentere hans begreb om dobbeltsocialisering, som peger på, at barnet udfordres udviklingsmæssigt, idet barndommen er delt hjem og daginstitution.

Jeg vil også fokusere på, at pædagoger indgår i professionelle relationer til børn i daginstitutionen. Det vil jeg belyse gennem *Pædagogers kompetenceprofil*, der er udarbejdet af Undervisningsministeriet i 2004. Jeg vil se nærmere på pædagogens ansvarsområde samt på hvad der i profilen skrives om pædagogens bidrag til udviklingen af børns selvopfattelse og sociale udvikling.

I afsnittet om relationer vil jeg undersøge begrebet anerkendelse med udgangspunkt i psyk. Anne-Lise Løvlie Schibbye. Schibbye skriver om anerkendelse ud fra terapeut-klient-forholdet. Hendes tilgang er psykodynamisk og dialektikken og eksistentialismen er grundpiller i hendes relationstænkning. Jeg vil derfor lægge ud med en afklaring af centrale dialektiske begreber, inden jeg præsenterer selve anerkendelsesbegrebet, hvor jeg også vil inddrage børneforsker Berit Bae, da hun formår at bringe anerkendelsesbegrebet tættere på pædagogisk praksis. Jeg vil undersøge, hvad anerkendelsesbegrebet indeholder og indkredse dets bidrag til udviklingen af børns selvopfattelse og sociale udvikling. Jeg vil desuden nævne Georg Hegel, der er prof. i filosofi, da både Schibbye og Bae tager afsæt hos ham i deres gennemgang af anerkendelsesbegrebet.

Flere steder vil teoretikerne optræde i hinandens afsnit, hvis de kan bidrage til forståelsen af de udvalgte begreber. Der vil desuden optræde andre personer, som jeg vil introducere løbende, hvis jeg finder det relevant. Jeg vil afslutte hver teoridel med en opsamlende diskussion med egne kommentarer.

I mit diskussionsafsnit vil jeg diskutere anerkendelsesbegrebet med udgangspunkt i de mistolkninger, som synes at findes rundt omkring i daginstitutionerne samt undersøge betydningen heraf. Jeg vil desuden diskutere begrebet med udspring i en meget omdiskuteret bog, som den kinesisk-amerikanske juraprof. Amy Chua udgav i 2011, som afdækker sammenstødet mellem de vestlige og kinesiske opfattelser af børneopdragelse. Jeg vil her inddrage de jævnaldrenes betydning for barnets selvopfattelse og sociale udvikling.

I min analyse vil jeg gennem en case om Valdemar, som i vuggestuen slår og skubber til de andre børn, bringe min teori ind i den daglige pædagogiske praksis. Jeg vil herigennem belyse min teori med det formål at se nærmere på barnets selvopfattelse og sociale udvikling i det postmoderne samfund samt den anerkendende tilgangs bidrag i arbejdet med at løse en konflikt.

Jeg vil afslutte opgaven med en konklusion, hvor jeg opsamlende vil svare på min problemformulering ud fra projektets resultater.

2| Teori

2.1 Et psykologisk perspektiv – om barnets selvopfattelse

Det følgende afsnit er, hvis ikke andet er opgivet, baseret på Hauge; Brørup, 2005, s. 62-69.

Selvet forstås som: *den del af psyken, som indeholder individets opfattelse af sig selv (..) dvs. individet i dets totalitet af fysiske og psykiske egenskaber. Selvet er således den oplevede kerne i personligheden og helt afgørende for bl.a. adfærd overfor andre mennesker*⁷.

Stern har haft stor indflydelse på opfattelsen af barnets udvikling og hans teori belyser, at barnets indre liv er langt mere nuanceret end tidligere antaget, samt at barnet fra fødslen er aktivt, socialt og udadventt. Dermed er opfattelsen af barnet gået fra *det kliniske barn*, som forstås som passivt og med få udtryksmidler, samt som objekt for moderens påvirkning til *det observerende barn*, hvor fokus rettes mod barnets rolle i samspillet, da barnet bidrager til udformningen af dette gennem gensidig udveksling med moderen⁸. Stern retter sit fokus mod barnets interpersonelle univers, dvs. udviklingen af barnets selvopfattelse og selvforømmelse. Denne udvikling har betydning for barnets evne til at indgå i relationer til andre mennesker⁹. Stern arbejder med relateringsdomæner som omfatter fem relateringsformer, som udvikles i en særlig rækkefølge.

1. Det gryende selv (0-2 mdr.): Spædbarnet forholder sig udforskende og aktivt til sine omgivelser er i stand til at opfatte genstande og udviser interesse for omverdenen og andre mennesker. Barnet danner desuden en psykologisk model af moderen ud fra oplevelser og episoder, som generaliseres og fungerer som prototype for, hvad barnet kan forvente af lignende situationer. Herigennem udvikler barnet repræsentationer af sine interaktioner – det Stern kalder RIG'er. Det, som repræsenteres, er en slags gennemsnitsoplevelse af den pågældende situation samlet gennem mange oplevelser, der hver især har tilknytning til virkeligheden¹⁰.

⁷Jerlang;Jerlang, 2006, s. 213

⁸Schibbye, 2007, s. 66

⁹Schibbye, 2007, s. 64

¹⁰Schibbye, 2007, s. 85

2. Kerneselv (2-6 mdr.): Barnets evne til socialt samspil begynder for alvor at udfolde sig og barnets sociale smil opleves, pludren opstår og barnet formår i længere tid fastholde øjenkontakt. Barnet har nu en integreret og oplevelsesmæssig fornemmelse af sig selv og andre og oplever sig selv som en fysisk helhed med grænser. Barnet fornemmer at kunne påvirke og regulere den ydre verden¹¹ og er ved at opbygge en forståelse for det ikke-sproglige sociale samspil. Stern betegner samspillet, som opstår mellem barnet og moderen eller andre nære personer, som ansigtsduetter – her lærer begge parter hinandens grænser at kende og kimen til udviklingen af empati, som er evnen til at kunne sætte sig i den andens sted, lægges. Barnet gennemlever desuden en identificeringsproces med dets nære omsorgspersoner.

3. Det intersubjektive selv (7-15 mdr.): Nu går det op for barnet, at det rummer egne oplevelser, som ikke er synlige for andre, men som kan deles med andre gennem affektiv afstemning, som Stern kalder det. Barnets intrapsyriske univers rummer bl.a. følelser, tanker, opmærksomhed og erindringer. Affektiv afstemning skal forstås som et (ubevidst) gensvar, hvor der sker en overensstemmelse mellem barnets følelser og den voksnes korresponderende udtryk hertil. Affektiv afstemning er ikke det samme som imitation, som rummer en efterligning af barnets adfærd, men snarere end følelsesmæssig afstemning, hvor moderen lever sig ind i barnets oplevelse og dette er med til at styrke barnets intrapsyriske udvikling. Moderen behøver ikke nødvendigvis at opleve den samme begejstring, som barnet udtrykker, det vigtige er blot, at moderen formår at genkende barnets følelse af begejstring i sig selv, så hun via genkendelsen kan genskabe en lignende følelse og herigennem dele barnets begejstring¹². En vel afbalanceret afstemning er med til at virkeliggøre barnets følelser samt med til at vejlede barnet ift. hvad det kan dele med sine omgivelser. Det har betydning for barnets evne til at danne relationer videre frem i livet¹³.

¹¹Schibbye, 2007, s. 80

¹²Schibbye, 2007, s. 75

¹³Jerlang;Jerlang, 2006, s. 9

4. Det verbale selv (15-30 mdr.): Barnet udvikler sit verbale selv og kan nu symbolisere og reflektere. Barnet udvikler også den indre fantasiverden samt evnen til selvrefleksivitet¹⁴. Den sproglige udvikling påbegyndes og dette åbner nye verdner for barnet, da det hjælper det til at strukturere oplevelser samt giver mulighed for brug af perspektiver som fortid, nutid og fremtid. Sproget kan bruges i leg og associationer – alene eller sammen med andre. For barnet kan sproget også være begrænsende, idet det afgrænser brugen af det velkendte ikke-sproglige system, som barnet indtil nu har benyttet. Barnet kan føle sig frustreret og er afhængig af, at forældre/pædagoger støtter dets forsøg på at finde sammenhæng mellem egne oplevelser og den sproglige tolkning deraf.

5. Historiernes verden (3-4 år): Barnet begynder at fortælle historier om egne oplevelser. Barnet fortæller historier om sig selv og sit liv og det narrative selv er under udvikling^{15/16}. Det er med til skabe barnets identitet, at barnet fortæller sin egen biografiske historie og hermed eksperimenterer det med at blive sig selv¹⁷. Barnet formår desuden at tolke andres intentioner og skabe fortællinger, der indeholder andres tanker og følelser¹⁸. Der kan fremkomme afvigelser mellem barnets fortælling og den reelle verden – barnet kan dermed både at skabe og bevare forvrængninger af virkeligheden, hvilket forældre og pædagoger skal være opmærksomme på.

Stern tager afstand fra den traditionelle faseinddeling, som mange teoretikere før ham, benyttede sig af¹⁹. Det er ikke Sterns synspunkt, at den ene fase afløses af den næste eller for den sags skyld bliver mindre betydningsfuld, som udviklingen skrider frem. Stern taler om udviklingslinjer²⁰ samt om livslange problemstillinger, der bearbejdes gennem hele livet²¹. Det er Sterns synspunkt, at barnets selvopfattelse påvirkes af både kognitive og emotionelle forhold samt at kvaliteten af barnets oplevelse af sig selv har betydning for dets måde at danne relationelle forhold til andre mennesker på.

¹⁴Schibbye, 2007, s. 81

¹⁵Schibbye, 2007, s. 82

¹⁶Ved det narrative selv forstås: *fortælling(er) om sig selv, fortalt med egne ord for at skabe mening og sammenhæng*, Jerlang;Jerlang (2001/2006), s. 166

¹⁷Hauge;Brørup, 2005, s. 66

¹⁸Schibbye, 2007, s. 82

¹⁹Fx. Freud eller Mahler

²⁰Schibbye, 2007, s. 79

²¹Kan fx. være knyttet til selvafrænsning, som jeg vil komme ind på senere i opgaven

2.1.1 Opsamlende diskussion

Sterns teori om barnet synes relevant for det pædagogiske arbejde og for det generelle syn på børn. I dag betragtes børn nemlig som sociale fra fødslen og vi er langt mere bevidste om barnets mangfoldige kompetencer. Det gør sig ikke kun gældende i daginstitutionen, men også hjemme i småbørnsfamilierne. Forældre i dag er langt mere oplyste om børns udvikling end tilfældet var tidligere – forældreguides og bøger om børns udvikling findes i hobetal og forældre taler om både *kompetente børn* og *kompetente forældre*²². Fokus på børns udvikling er derfor meget stort og familierne i dag er meget børnecentrerede. Stern tager sit udgangspunkt i mor-barn-relationen, men har også øje for øvrige omsorgspersoner og det er meget relevant, da familiemønstret har ændret sig gennem tiden. Faderen i familien har fået en ny position i takt med, at kvinderne også gør karriere. Desuden fungerer pædagogerne også som omsorgspersoner for barnet. De fleste børn starter i daginstitution omkring 1-års-alderen og mens deres intersubjektive selv er i udvikling. Dermed er det ikke kun vigtigt, at moderen formår at afstemme sig ift. barnet – her er flere omsorgspersoner i spil, når der arbejdes for at danne grund for barnets senere relationer. Barnets udvikling af det verbale selv samt perioden, hvor det narrative selv dannes, er også typisk delt mellem flere omsorgspersoner og dermed er Sterns teori også relevant i det pædagogiske arbejde.

2.2 Den postmoderne barndom – et samfund i udvikling

Det følgende afsnit er, hvis ikke andet er opgivet, baseret på: Dencik; Schultz Jørgensen, 1999, s. 19-26.

I dagtilbudsloven står følgende skrevet: *Dagtilbud skal give børn medbestemmelse, medansvar og forståelse for demokrati [og] skal som led heri bidrage til at udvikle børns selvstændighed, evner til at indgå i forpligtende fællesskaber og samhørighed med og integration i det danske samfund*²³. Som pædagoger skal vi altså bidrage til, at børn bliver en del af samfundet og denne socialiseringsproces²⁴ begynder allerede, når barnet starter i daginstitution, for her skal grundlaget for den integration i samfundet, som ønskes, lægges.

²²Det kompetente barn jf. Sterns teori, som jeg tidligere har gennemgået. Bøger henvendt til forældre: Juul (1998): *Dit kompetente barn* og Brun Hansen (2001): *De kompetente forældre* (2001)

²³Retsinformation, 2001, §7, stk. 4

²⁴Socialisering: *Den proces, hvorigennem et individ internaliserer de vurderinger og adfærdsmønstre, der er gældende i samfundet*, Dencik; Schultz Jørgensen, 1999, s. 21

Derfor er det vigtigt at sætte fokus på, hvad det er for et samfund, som børn i daginstitutionen skal gøres klar til at være en del af og det er egentlig ikke så enkelt. Samfundet forandrer sig konstant og i den postmoderne periode, som vi befinder os i, går denne udvikling meget hurtigt. Det er derfor svært at forudsige, hvad det er for et samfund, børnene bevæger sig ud i som voksne, da det ikke længere er bygget op om traditioner. Det er derfor problematisk for pædagoger (og forældre) at forberede børnene til deres voksne liv i et samfund, som endnu er ukendt – dermed giver det heller ikke længere mening, at forældre og pædagoger benytter sig af traditionel børneopdragelse eller tager afsæt i deres egen opvækst.

Barndommen i det postmoderne samfund er, som nævnt i indledningen, delt mellem hjem og daginstitution og dermed har samfundet fået en stor betydning for barndommen, idet størstedelen af børn i Danmark dagligt afleveres i daginstitution. Det er ikke længere muligt udelukkende at se på barnet som en isoleret enhed, der kan analyseres, vurderes og kategoriseres upåvirket af den kontekst, det er en del af. Tiden for at benytte de store teorier til at sikre børns udvikling og trivsel er forbi – ja, vel nærmest blevet et tabu. Før i tiden havde man en forestilling om, at børn udviklede sig indefra og gennemgik en række udviklingsstadier, som lå 'programmerede' i dem – var barndommen god, udviklede børnene sig rigtigt og blev til velfungerende mennesker. Dengang var fokus primært rettet mod de processer, der foregik indeni mennesket. I dag er blikket også rettet mod samfundet, når vi ser på børns udvikling og trivsel, for det ligger nu klart, at individet ikke kan ses uafhængigt af dette – det er derfor også nødvendigt at kigge på mennesket i dets relationer til andre og ikke kun på det, som foregår indeni den enkelte²⁵.

2.2.1 Dobbeltsocialisering

Det følgende afsnit er, hvis ikke andet er opgivet, baseret på: Dencik 2005, s. 18-32 + s. 107.

Dencik arbejder med begrebet dobbeltsocialisering, som kan defineres således: *Det, at barnet er udsat for forskellige menneskelige påvirkninger og forskellige materielle forhold i hhv. familien og daginstitutionen. Disse samtidige påvirkninger har betydning for barnets udvikling, personlighedsdannelse og kvalifikationer*²⁶. Dencik sætter dermed gennem begrebet fokus på, at

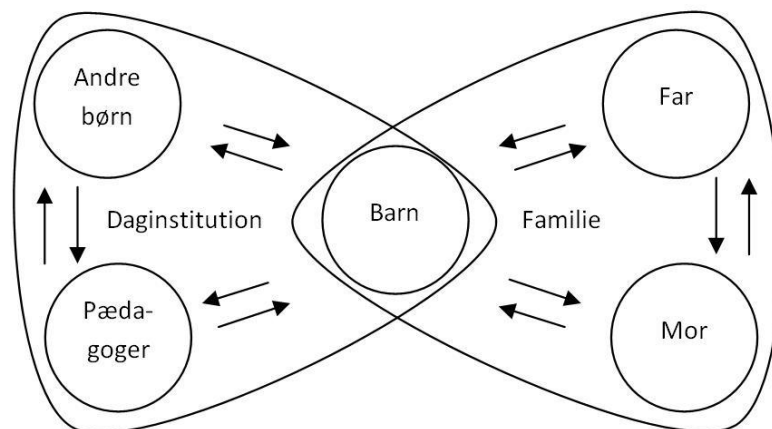
²⁵Dencik, 2005, s. 11

²⁶Jerlang;Jerlang, 2006, s. 45

barndommen udspiller sig i flere forskellige sociale arenaer og kigger på betydningen af dette for barnets socialiseringsproces²⁷.

Dencik påpeger, at det ikke længere er hensigtsmæssigt at arbejde ud fra den klassiske tænkning, hvor der tales om primær- og sekundærsocialisering²⁸. Det giver ikke mening at se isoleret på de påvirkninger, som barnet udsættes for i hhv. familien og daginstitutionen. I stedet mener Dencik, at vi skal fokusere på barnets egne aktiviteter inden for de forskellige sociale arenaer samt barnets håndtering af skiftet mellem dem. Dencik bruger et begreb, som han kalder auto-socialisation, der peger på, at barnet selv håndterer sin socialisation mellem sine to hovedarenaer²⁹. Dencik er gennem flere empiriske studier nået frem til, at barnet gennem aktiv deltagelse i sociale samspil udvikler sine sociale kompetencer og hermed formes dets udvikling ved egen kraft. Børn skal dermed ikke blive socialiseret, de skal socialisere sig selv og denne proces forløber if. Dencik således: *Først betragter barnet sin sociale sammenhæng, så imiterer det de betydningsfulde andre i dets omgivelser, for til slut at indordne sig (..) Dermed bliver barnet en del af gruppen*³⁰.

Dencik påpeger, at barnet, trods det ofte opfattes omvendt, tilbringer mest tid i familien set ift. daginstitutionen. Han peger desuden på, at familierne i det postmoderne samfund er meget børnecentreret, hvilket vil sige, at forældrene, er meget opmærksomme på deres forhold til barnet. Det er Denciks pointe, at dagtilbuddet supplerer familielivet, men at det aldrig kan fungere som en erstatning herfor. Til at forklare dobbeltsocialisationsbegrebet vil jeg præsentere Denciks model herfor:



Figur 1: Dobbeltsocialiseringsommerfuglen

²⁷Der være tale om flere sociale arenaer fx. fritidsinteresser

²⁸Primær socialisation [er] den grundlæggende socialisation, som barnet udsættes for, oftest i familien i modsætning til institutionens og skolens sekundære socialisation, Jerlang;Jerlang, 2006, s. 190

²⁹Jerlang;Jerlang, 2006, s. 22

³⁰Dencik, 2005, s. 107

Modellen er billedligt udformet som en sommerfugl med barnet som midtpunkt mellem de to vinger, som hver især repræsenterer de to sociale arenaer, som barnet dagligt færdes imellem (daginstitution og familie). I hver arena sker sociale interaktionsprocesser og disse er markeret med pile mellem de forskellige aktører. I begge arenaer interagerer barnet med flere aktører, som tilmed også interagerer med hinanden. Med barnet som centrum er det også her de to vinger eller sociale arena møder hinanden og det foregår igennem barnet, som er den eneste, der oplever begge miljøer og dette er en udfordring for barnet, der ikke har mulighed for dele sine sociale erfaringer med hverken pædagoger eller forældre.

For barnet er familie og daginstitution fundamentalt forskellige kontekster. Familien er arena for privat socialt liv, mens daginstitutionen er arena for offentligt socialt liv. I hver arena findes implicite interaktionslogikker, som barnet er underlagt for at kunne fungere i overensstemmelse med de normer, som er indbygget i den pågældende sociale arena. Dencik har i nedenstående skema opsat de grundlæggende forskelle mellem familien og daginstitutionen set ud fra barnets perspektiv:

Barnets sociale position	i Familien	i Daginstitutionen
	Unikt	Lige med andre
	Uerstatteligt	Udskifteligt
Barnets sociale relationer	Private	Offentlige
	Gennemvævet af følelsesmæssige bånd	Objekt for arbejde
Barn-barn forholdet	Få, stabile	Mange, skiftende
	Forskellige aldre	Sammen aldersgruppe

Figur 2: Grundlæggende forskelle mellem familie og daginstitution set fra barnets perspektiv

Som det fremgår af skemaet, er der stor forskel på barnets sociale position og sociale relationer i de to skitserede arenaer. Når vi kigger på barnets sociale position, ser vi, at barnet i familien er unikt og uerstatteligt, mens det i daginstitutionen er én blandt mange andre, som efter hensigten behandles lige. Desuden er de sociale positioner, som barnet oplever i daginstitutionen udskiftelige, idet enhver position kan besiddes af en anden. Når vi ser på barnets sociale relationer er forskellen igen stor. I familien er barnet stærkt emotionelt knyttet til de relationer, som det indgår i og dette er gensidigt. I daginstitutionen er barnet objekt for pædagogens arbejdsliv og dermed er relationen her ikke emotionel, men nærmere af professionel karakter. I familien er barn-barn-forholdet begrænset og udspiller sig typisk mellem søskende og på tværs af alder, dog

er de få relationer stabile pga. af familiemønsteret. I daginstitutionen møder barnet mange barn-barn-forhold til jævnaldrende, men disse forhold er meget skiftende.

Som nævnt taler Dencik om, at daginstitutionen skal ses som supplement til familien, da den aldrig vil kunne fungere som erstatning herfor og dette skyldes at konteksten her er meget ustabil – fx. er interaktionerne mellem børn og pædagoger meget varierede og af kortere varighed. Derudover involverer pædagogen sig ikke følelsesmæssigt i børnene, som jeg også var inde på tidligere. Det, Dencik ser som daginstitutionens supplement til familielivet og barnets udvikling, er, at barnets daglige færden mellem de to arenaer udgør en psykologisk udfordring for barnet, som stiller krav om, at barnet må være tilpasningsdygtigt, idet der gennem en enkelt dag sker flere skift. Det, at barnet dagligt skifter mellem den offentlige arena, som er præget af instrumentaliserede samværsformer og den private arena, hvor det følelsesmæssigt prægede familieliv udfolder sig, er en udviklingsudfordring for barnet, som if. Dencik kræver følgende sociale kompetencer: *Social og mental fleksibilitet; en skærpet social sensitivitet og en udtalt evne til selvartikulation; at have adgang til og effektivt kunne bruge et udviklet sprog i sin sociale kommunikation; at være i stand til at kunne reflektere over sig selv som deltager i en social sammenhæng, dvs. høj empatikompetence samt at kunne kontrollere sit følelsesliv og sine impulser – kort sagt, at mestre sig/sit selv*³¹. Det, at barndommen er splittet mellem to arenaer, er altså med til at udvikle en lang række sociale kompetencer hos barnet og udfordrer desuden barnets selvopfattelse.

2.2.2 Opsamlende diskussion

Jeg finder det meget relevant, at Dencik opfordrer til et helhedssyn på barnet, når man skal se på dets udvikling og trivsel – det giver god mening ift. at barndommen er delt mellem hjem og daginstitution og påvirkes af de mange samspil, som opstår her. *Dobbeltsofialiserings-sommerfuglen* tydeliggør dette på en fin og enkelt måde.

Jeg synes generelt at opleve, at pædagoger er meget bevidste om at hjælpe børnene i overgangen mellem arenaerne. De fleste daginstitutioner er stueopdelt med en fast børne- og personalegruppe tilknyttet. Her forsøges at begrænse antallet af skiftende relationer gennem dagen. I nogle daginstitutioner arbejdes der ud fra en primærpædagog-ordning, hvor hver familie tildeles en pædagog, der varetager det primære forældresamarbejde – her tilbydes den enkelte

³¹Dencik, 2005, s. 31-32

familie en fast relation, de kan henvende sig til samt opbygge et længevarende samarbejde med. I mange daginstitutioner er morgenerne afsat til aflevering af børn, hvor personalet står til rådighed for børn og forældre som skal sige farvel til hinanden. I de pædagogiske aktiviteter rettes fokus også af og til mod sammenhængen mellem hjem og daginstitution med projekter om identitet, besøg i barnets hjem eller små fotobøger med billeder af barnets familie. De fleste steder arrangeres der sommerfest og lign. arrangementer og nogle steder afholdes der spiseaftener, hvor barnet med sin familie spiser aftensmad i daginstitutionen sammen med de andre børn, deres familier og personalet. Gennem forældresamarbejdet rettes fokus mod barnets udvikling og trivsel og pædagogerne arbejder mod et helhedssyn på barnet. Dermed er det min opfattelse, at pædagoger er bevidste om, at overgangen og sammenhængen mellem hjem og daginstitution kan være svær for børnene og dermed forsøger at støtte op om dette.

2.3 At indgå i professionelle relationer med børn

Det følgende afsnit er, hvis ikke andet er opgivet, baseret på: *Pædagogers kompetenceprofil*, s. 7-14 (Undervisningsministeriet, 2004).

En relation kan forstås ved: *At indgå i et forhold til en anden; i moderne pædagogik tænkes her yderligere på problemerne omkring at indgå i forpligtende relationer og at formidle evnen hertil; i moderne psykologi anses det at indgå i en relation for en grundlæggende faktor af betydning for udvikling*³².

I indledningen var jeg inde på, at pædagoger har et samfundsmæssigt ansvar at leve op til og dette er bl.a. beskrevet i *Dagtilbudsloven*. I 2004 udarbejdede en arbejdsgruppe nedsat af Undervisningsministeriet en kompetenceprofil for pædagoger. Trods det pædagogiske arbejdsfelt er meget bredt, forsøger kompetenceprofilen samlet at beskrive de grundlæggende opgaver samt det ansvar, som pædagoger skal varetage. Kompetenceprofilen er delt op i seks professionelle grundkompetencer, bl.a. den personlige og relationelle kompetence³³.

I *Pædagogers kompetenceprofil* beskrives pædagogens samlede opgave og ansvar således: *Den samlede pædagogiske (..) opgave indebærer, at pædagogen selvstændigt og i samarbejde med andre skal understøtte og stimulere barnets (..) emotionelle, sociale, kognitive, motoriske og*

³²Jerlang;Jerlang, 2006, s. 204

³³For de andre grundkompetencer, se: Undervisningsministeriet, 2004

sproglige udvikling og læring. Gennem sit arbejde skal pædagogen etablere betingelserne for den enkeltes livskvalitet samt støtte, hjælpe og vejlede barnet (..) Dermed bliver den samfundsmæssige side af det pædagogiske ansvar relateret til den personligt-professionelle relation mellem pædagogen og barnet³⁴.

Relationen til barnet er if. kompetenceprofilen helt central i det pædagogiske arbejde og denne konstituerer og konstitueres af både pædagogen og barnet. Pædagogen skal desuden skabe rammer for børnene, der lægger op til aktiviteter og socialt samvær, hvor børnene har mulighed for at undersøge, afprøve, lære og erfare – samtidig skal pædagogen bl.a. skabe rum for og støtte børnenes fællesskaber og etablering af relationer i det institutionelle fællesskab - hun skal så at sige fungere som rammesætter.

Som pædagoger bidrager vi med vores personlighed i arbejdet med børn og derfor er det vigtigt, at vi forstår og mestrer at danne professionelle relationer: *Pædagogen skal kunne forholde sig personligt og professionelt til ethvert barn (..) hvorimod barnet (..) ikke på samme måde er forpligtet til at forholde sig til pædagogen. Det er (..) en magtrelation, der kan være ødelæggende, hvis den ikke bruges konstruktivt (..) derfor skal pædagogen være bevidst om sit grundlæggende menneskesyn, egne normer og værdier. At involvere sig professionelt med sin personlighed kræver en stor grad af rummelighed [og] en høj grad af professionelt fokus på barnets (..) behov (..) men ikke mindst evnen til at kunne skille private relationer fra de professionelle. Af pædagogen kræver det [bl.a.] (..) en høj grad af empati (..) samt en høj grad af faglig indsigt³⁵.*

2.3.1 Opsamlende diskussion

Det er ikke længe siden, at pædagoguddannelsen blev en professionsbacheloruddannelse³⁶. Ved en profession forstås: [En] *slags arbejde en person (..) er uddannet til at udføre³⁷*. Vi som pædagoger er altså uddannet til at varetage vores pædagogiske arbejde og kan vel omtale os selv som professionelle pædagoger. At være professionel er: *kendetegnet ved el. lever op til den (høje) faglige standard der gælder indenfor en bestemt profession³⁸*. Som professionelle skal vi altså se

³⁴Undervisningsministeriet, 2004, s. 7

³⁵Undervisningsministeriet, 2004, s. 14

³⁶ Vedtaget i Folketinget i 2006, se: Retsinformation, 2006

³⁷Hjorth;Kristensen, 2004, bind 4, s. 622

³⁸Hjorth;Kristensen, 2004, bind 4, s. 622

på, hvilke kompetencer, der er gældende indenfor professionen – dermed giver det for mig fin mening, at der udvikles en kompetenceprofil for pædagoger.

Den arbejdsgruppe, der står bag profilen definerer kompetencebegrebet således: *Kompetence forstås som individets potentielle handlingsberedskab i relation til en vis opgave, situation eller kontekst*³⁹. Kompetenceprofilen fortæller os, hvilke egenskaber og kvalifikationer, jeg som pædagog skal besidde og tydeliggør det brede arbejdsfelt, vi arbejder indenfor.

Jeg har kun medtaget en mindre del af kompetenceprofilen i mit projekt og det er nok til, at jeg mister pusten. Som pædagoger skal vi understøtte og stimulere barnets udvikling og læring indenfor en lang række områder, samt *etablere betingelserne for den enkeltes livskvalitet*. Begrebet livskvalitet indeholder flere elementer og kan defineres således: *Mål på menneskets totale eksistens, hvor der tages hensyn til 1) ydre forhold (..) 2) mellemmenneskelige forhold (..) [samt] 3) indre personlige forhold*⁴⁰ - som pædagoger må vi altså betragte barnet ud fra et helhedssyn og medregne de ydre forhold, det der foregår mellem mennesker og det, der foregår i den enkelte og det gør vi med alle børn, vi møder gennem en arbejdsdag.

Trods det er vigtigt, at pædagogen opretholder sin professionalisme, kan det, at hun inddrager sin personlighed i sit arbejde også være bidragende, fx. når hun ønsker at skabe en god, nærværende og medmenneskelig relation til børnene, som hun yder støtte og omsorg for. Dog skal pædagogen være bevidst om, at det personlige bidrag ikke bliver af privat karakter, da det kan have betydning for relationen til børn (og forældre) samt være problematisk for pædagogens professionelle udgangspunkt. Pædagogen skal i relationen desuden være sin magtposition ift. barnet bevidst, så denne ikke misbruges. Som pædagog har man altså mange bolde i spil forklædt som kompetencer.

2.4 Anerkendende relationer

2.4.1 Centrale dialektiske begreber

Det følgende afsnit er, hvis ikke andet er opgivet, baseret på: Schibbye, 2007, s. 17-41 + 86-104.

Dialektikken ligger til grund for Schibbyes syn på, hvordan selvet udvikles og dermed finder jeg det relevant, at inddrage en række definitioner af centrale begreber indenfor dette syn, der har

³⁹Undervisningsministeriet, 2004, s. 9

⁴⁰Hansen;Thomsen;Varming, 2008, s. 276

sammenhæng med begrebet anerkendelse, som jeg vil komme ind på senere. Dialektik er: *en logisk/filosofisk tænkemåde, hvor modsætninger konfronteres, hvorved der udvikles ny erkendelse*⁴¹. Schibbye kobler dialektikken sammen med eksistentialismen⁴², idet begreberne på flere måder er sammenlignelige. I dialektikken er synet på menneskets udvikling ikke lineær og her er fokus særligt rettet mod sammenhænge og relationer i forståelsen af individet med syn for cirkulære årsagssammenhænge, som betyder, at mennesker ikke kan observeres som separate objekter, men at man i stedet må benytte et helhedssyn. Schibbye retter også sit fokus mod forskellen mellem subjekt-objekt-synet og subjekt-subjekt-synet på mennesket. Dialektikken taler for et subjekt-subjekt syn, der rummer følgende antagelser⁴³:

1. *Individet har sin egen indre oplevelsesverden af følelser, tanker og meninger [samt] sine fortolkninger af verden, sine synspunkter og opfattelser, og det vil være krænkende hvis vi overser denne indre oplevelse (..) [da det] indebærer en fratagelse af individets evne til og ret til at have et syn på sig selv (..) Der bliver altså en grundlæggende mangel i opfattelsen af den anden, hvis vi ikke medtager dennes egen selvfortolkning i vores forståelse (..) Et subjekt-objekt-syn retter fokus mod problemet⁴⁴, mens subjekt-subjekt-synet fokuserer på oplevelsen.*
2. *Individet kan (..) ikke forstås uafhængigt af de relationer det står i til andre. Vi kan ikke unddrage os eller forstås uden for de relationer vi indgår i eller er en del af. Hvis vi ikke ser vores eget bidrag [i relationen] (..) og hvordan det påvirker [den anden], er det umuligt at se ham eller hende.*
3. *Intersubjektivitet⁴⁵ står centralt i en dialektisk relationsopfattelse. Antagelsen er her at barnets selvudvikling fremmes ved at affekter og oplevelser kan deles med den voksne. Barnet socialiseres ikke kun udefra og ind, men i samspil. Det drejer sig om to subjekter der har fælles oplevelser, men som samtidig er forskellige.*

⁴¹Jerlang;Jerlang, 2006, s. 42

⁴²Eksistentialisme: *vender sig mod ethvert forsøg på at udtømme menneskets væsen psykologisk eller biologisk og hævder, at individets eksistens går forud for enhver videnskabelig erkendelse og derfor står uden for denne; ethvert individ (..)skaber gennem sine valg sig selv, Jerlang;Jerlang, 2006, s. 52*

⁴³Schibbye, 2007, s. 36

⁴⁴Subjekt-objekt-syn: mennesket betragtes som opfyldt af en række drifter, som skal formes i overensstemmelse med de socialt accepterede normer. Mennesket udvikles og dannes gennem ydre påvirkning – skjult ligger forestillingen om at få andre til at føle, tænke og handle på en særlig måde. Subjektet i relationen er agenten, der handler, ved og ræsonnerer, mens objektet er den der respondere på subjektet, Schibbye, 2007, s. 34

⁴⁵Intersubjektiv: *det, som er fælles for flere personer, Jerlang;Jerlang, 2006, s. 108*

En sidste del af dialektikken, jeg vil medtage her er begreberne selvafrænsning og selvrefleksivitet, da disse evner er vigtige elementer i det anerkendelsesbegreb, jeg snart vil præsentere.

If. Schibbye vedrører selvrefleksivitet en specifik menneskelig egenskab, som hun definerer således: *At kunne forholde sig til sig selv, at kunne være sit eget objekt, at kunne "observere" sig selv, stille sig udenfor sig selv, dvs. afgrænse, og betragte sig selv (..) Refleksivitet indebærer, dialektisk set, selvafrænsning. At kunne overskue oplevelser i sit eget selv hænger sammen med at kunne afgrænse oplevelserne fra andres (..) Selvafrænsning henviser således til individets evne til at sortere og skelne mellem egne og andres oplevelser, synspunkter, opfattelser eller repræsentationer (..) Indbygget i selvrefleksiviteten ligger evnen til at se hvordan man selv opfattes af den anden (..) [samt] at kunne se de andres perspektiv på deres egne oplevelser – og samtidig have indsigt i andres syn på ens eget selv⁴⁶.*

Schibbye nævner, at selvafrænsning handler om at kunne skelne mellem egne og andres oplevelser som fx. behov, følelser, tanker og meninger. If. Sterns relateringsdomæner starter selvafrænsningsprocessen, når barnet er mellem 2-6 mdr. – det er den periode, Stern kalder *Kerneselv*, som jeg tidligere nævnte. Selvafrænsningen er en proces, som udvikles over tid. Barnet afgrænser sig gennem modsætninger – særligt mellem forskelle og ligheder. Forskelle kan være mellem barnets oplevelser af egne handlinger – fx. at barnet gennem sine hænder oplever legetøjet på forskellige måder – eller at barnet bliver bevidst om forskellen mellem sig selv og moderen samt at moderens perspektiv er forskelligt fra barnets. At barnet stifter kendskab til disse mangfoldige modsætninger er bidragende til udviklingen af evnen til selvafrænsning.

Selvrefleksivitet handler om, at kunne være sit eget objekt. Schibbye skriver: *Selvrefleksivitet [betyder] at individet har en fleksibel, umiddelbar og direkte tilgang til oplevelse af egne selvprocesser⁴⁷.* Hun nævner, at det handler om, at individet udvikler et metasyn⁴⁸ på sig selv og den ydre verden – herunder sine relationer til andre. Selvrefleksiviteten hjælper desuden individet til at forholde sig reflektivt til andre og derved få et forhold til samt opnå en forståelse for deres indre oplevelsesverden samt udtryk og handlinger. Schibbye skriver følgende om

⁴⁶Schibbye, 2007, s. 86-87

⁴⁷Schibbye, 2007, s. 93

⁴⁸ Metasyn: individets evne til at betragte sig selv/den ydre verden som objekt

selvrefleksivitets betydning for individets relationer til andre: *Relationer drejer sig (..) om, at sortere følelser og kunne overskue egne selvprocesser*⁴⁹. Videre skriver hun: *Den reflekterende person (..) er i stand til at tyde hvilke psykiske processer der tilhører vedkommendes eget selv, og hvilke der tilhører den anden (..) refleksivitet indebærer et nærvær i forhold til processer i selvet [og] er forudsætningen for empati, indlevelse og medfølelse*⁵⁰.

Ligesom evnen til selvafgrensning sker processuelt, er det også tilfældet for selvrefleksiviteten. I Sterns opfattelse af barnets udvikling, er det i perioden, hvor barnet er mellem 15 og 30 mdr., at evnen til refleksivitet starter sin udvikling – barnet begynder i denne periode at bruge og forstå symboler og barnet formår at fremkalde erindringer og handle herefter. Dermed er det nu også muligt for barnet at udføre en handling, det har observeret og skelne mellem egen og andres udførelse af handlingen og modsætningerne heri. I denne periode øger barnet sin selvrefleksivitet og det kommer fx. til udtryk, når barnet formår at identificere sig selv med sit spejlbillede (se sig selv som objekt), omtaler sig selv med pronomen som ”jeg” samt når barnet opnår forståelse for køn. Et andet tegn på refleksivitetsudviklingen er, at barnet udvikler begyndende empati, herom skriver Schibbye: *Evnen til empati forudsætter et subjekt der kan se sig selv som et objekt fra en andens subjektive perspektiv, eller være objektiveret i den andens subjektive oplevelsesverden (..) Evnen til at kunne forstå den andens oplevelser, hensigter, synspunkter, anskuelser mv. er først fuldt udviklet når barnet er tre-fire år*⁵¹.

Udviklingen af refleksivitet afhænger af kvaliteten af barnets relationer til omsorgspersonerne og oplever barnet en tryk tilknytning er der grundlag for en positiv udvikling. Stern taler om affektiv afstemning og dette er også bidragende, når barnets refleksivitet skal udvikles, da den voksnes korresponderende udtryk til barnets følelser, giver barnet en oplevelse af at kunne kontrollere og regulere sin egen psykiske tilstand gennem sine omsorgspersoner. Schibbye opsummerer udviklingen af selvrefleksivitet og selvafgrensning med følgende punkter⁵².
Refleksivitet/afgrænsning:

⁴⁹Schibbye, 2007, s. 92

⁵⁰Schibbye, 2007, s. 93

⁵¹Schibbye, 2007, s. 98

⁵²Schibbye, 2007, s. 103

1. ...udvikles primært i relationen mellem barnet og omsorgspersonerne, en relation der udgør "stilladset" i selvets dannelse.
2. ...afhænger af at moderen tager barnets ønsker, fantasier og følelser ind i sin subjektive virkelighed. Derefter skal de "gives tilbage" som adskilte, men som noget der er fælles på det intersubjektive plan.
3. ...udvikles i leg med omsorgspersoner og andre⁵³.
4. ...udvikles, når omsorgspersonen taler om følelser.
5. ...udvikles når barnet observerer voksent samspil⁵⁴.

2.4.2 Anerkendelsesbegrebet

Anerkendelse er et filosofisk begreb, der har sine rødder hos Hegel⁵⁵. Overordnet kan anerkendelse defineres således: *Anerkendelse [er] i moralsk forstand ikke blot at anerkende et menneske for en særlig indsats, det har gjort, men grundlæggende at anerkende det som en person. Det vil sige at betragte forholdet til det andet menneske som et gensidigt forhold mellem ligeberettigede parter. En filosofisk teori om anerkendelse hævder, at et menneskes selvforståelse afhænger af den måde, det ser andre mennesker på. Anerkendelsesforholdet må være gensidigt for at lykkes. Hvis man ikke selv anerkender den modpart, som man søger anerkendelse fra, mister forholdet sin betydning*⁵⁶. Anerkendelse er et meget komplekst begreb som jeg nu vil introducere yderligere.

Hegel mente, at anerkendelse indebærer: *En evne til at tage den andens perspektiv [og] sætte sig ind i den andens subjektive oplevelse*⁵⁷ – her er altså tale om et subjek-subjekt-syn, som jeg netop ovenfor nævnte. For at kunne sætte sig ind i den andens indre oplevelsesverden er det vigtigt, at individet har forstået sin egen subjektivitet. Schibbye skriver: *Individets bevidsthed bliver til gennem den andens bevidsthed. At være anerkendende indebærer (..) netop at jeg må "opfange" den andens bevidsthed og give den tilbage som "anerkendt af min bevidsthed"*⁵⁸.

⁵³ Leg giver barnet mulighed for at afprøve ideer, roller og perspektiver som kan bidrage til større refleksivitet, Schibbye, 2007, s. 101

⁵⁴ Det, at parterne udtrykker følelser på forskellige tidspunkter og forskellige måder er med til at udvikle barnets selvrefleksivitet og afgrænsning, Schibbye, 2007, s. 103

⁵⁵ Hegels forståelse bringes gennem Schibbye, 2007

⁵⁶ Gyldendal, 2011

⁵⁷ Schibbye, 2007, s. 281

⁵⁸ Schibbye, 2007, s. 282

Helt grundlæggende for anerkendelsesbegrebet er tanken om gensidigt ligeværd i relationen. Hegel forklarer, at ligeværd ikke er ensbetydende med, at parterne i en relation er lige, der er nærmere tale om, at parterne har lige ret til deres egen oplevelse. Schibbye supplerer: *Ideen om ligeværd indebærer således en respekt for den andens ret til at opleve verden på sin måde. Det er netop denne respekt og accept der gradvis kan skabe følelse af fællesskab og menneskeligt nærvær (..) Det at kunne få "lov" til at have en oplevelse gør det muligt at forandre oplevelsen. Det modsatte er at bestemme hvad der er rigtigt for den anden at opleve. Det skaber vrede og modstand*⁵⁹. Schibbye nævner, at det kræver mod at forholde sig anerkendende til den anden for gennem det, at acceptere den andens oplevelse, bliver vi sårbare – særligt, hvis den andens oplevelse er meget forskellig fra vores egen. Denne sårbarhed skyldes, at vi gennem accepten tvinges til at rette blikket mod os selv og turde konfrontere angsten ved at skulle justere vores egen opfattelse og på den måde ændre os.

For at kunne anerkende den anden på en værdifuld måde, er det nødvendigt, at jeg er anerkendelsesværdig. Schibbye skriver: *Jeg [må] først anerkende at den anden er et ligeværdigt og afgrænset selv, og dermed anerkende vedkommende, inden den andens anerkendelse af mig kan få værdi (..) Ser vi ikke den andens ligeværdige center for indre oplevelser, bliver vi ikke selv anerkendt*⁶⁰.

En anden vigtig pointe er derfor, at for selv at opnå anerkendelse, må individet se den anden som subjekt. Individet er dermed afhængig af den anden for at opnå anerkendelse, derfor kan individet aldrig være absolut selvstændigt, for det er op til den anden, om det skal anerkendes eller ej.

Schibbye understreger, at anerkendelse ikke er noget, man har, men noget man er samt at anerkendelse ikke er en tilstand, men en proces, som udvikles kontinuerligt og hvor det at fejle er en del af forsøget på at bevare den anerkendende tilgang. Hermed gør hun det klart, at det er krævende at praktisere anerkendelse.

Da Schibbyes gennemgang af anerkendelsesbegrebet er knyttet til terapeut-klient-forholdet, vil jeg nu supplere min gennemgang af begrebet med Baes opfattelse, da denne kan dreje perspektivet over på anerkendelse i pædagogisk kontekst.

⁵⁹Schibbye, 2007, s. 282

⁶⁰Schibbye, 2007, s. 47

Bae tydeliggør – som Schibbye – at anerkendelse er en proces og understreger, at anerkendelse ikke er en metode til at opnå særlige mål. Benyttes anerkendelse til dette formål, arbejdes der strategisk og kommunikationen bliver voksenkontrolleret. Dermed formidles der ikke respekt og forståelse for den anden. Anerkendelse er desuden ikke nemt at tilegne sig, for begrebet har sammenhæng med værdier, som må være integreret i hele personligheden. Dermed advarer Bae også mod at definere andre som anerkendende eller ikke anerkendende⁶¹.

Bae benytter begrebet definitionsmagt til at tydeliggøre, at den voksne er i en overmægtig position ift. barnet, når det gælder dets oplevelse af sig selv. Bae skriver: *Børn er meget afhængige af de reaktioner, de får fra deres omsorgspersoner, for at kunne opbygge et billede af hvem de er, for at skabe sig selv [og] for deres egen selvagtelse*⁶². Denne magtposition kan af pædagogen bruges på to måder: *[Den] kan bruges på en måde som fremmer barnets selvstændighed, tro på sig selv, respekt for sig selv og andre, men den kan også bruges på måder der underminerer barnets selvrespekt og selvstændighed*⁶³.

Bae redegør i sin gennemgang af anerkendelsesbegrebet fire anerkendelsesdimensioner, som er inspireret af Schibbye, som har fremstillet en række væremåder i terapeutiske sammenhænge⁶⁴. Baes gennemgang er rettet mod pædagogisk praksis og den vil jeg introducere:

1. Forståelse og indlevelse: *Evnen til at kunne decentrere, perspektivudveksle, at kunne forstå og indleve sig samt at kunne fornemme, hvad der foregår i andre mennesker*⁶⁵. Dette kræver lydhørhed samt evnen til at kunne flytte opmærksomheden fra den pågældende handling til en refleksion over, hvad handlingen betyder for denne anden. Bae nævner, at pædagogen kan være observerende overfor metakommunikative signaler, der formidles nonverbalt gennem fx. øjekast, stemmeleje, tonefald og kropsholdning: *Når den verbale kommunikation tolkes sammen med den nonverbale, kan vi få informationer til at forstå intentionen eller meningen i et budskab, altså forstå den anden ud fra hans/hendes oplevelsesverden*⁶⁶.

⁶¹Bae, 1996, s. 8

⁶²Bae, 1996, s. 7

⁶³Bae, 1996, s. 7-8

⁶⁴Se: Schibbye, 2007, s. 284-300

⁶⁵Krogh;Smidt, 2007, s. 160

⁶⁶Bae, 1996, s. 10

2. Bekræftelse: *At dele eller møde barnet og dets oplevelser, dvs. at vise barnet, at man har forstået og ved, hvad det føler og oplever, gerne vil og ikke vil osv.*⁶⁷. Om bekræftelse skriver Bae: *Bekræftelse kan forstås som "at give kraft" til den andens oplevelse (..) Gennem bekræftende kommunikation baseret på forståelse og lytning oplever barnet, at det har ret til sin egen oplevelse, sine egne tanker og følelser. Når den voksne både verbalt og nonverbalt formidler, at han/hun forstår hvad barnet er optaget af, er det tryghedsskabende. Det gør barnet friere til at handle, føle og tænke ud fra sig selv. Kommunikation som formidler bekræftelse må ikke forveksles med umiddelbar tilfredsstillelse (..), enighed (..) eller ros (..) [for det] bidrager ikke nødvendigvis til at barnet føler det har ret til sin egen oplevelse*⁶⁸. Ved at stille åbne og undrende spørgsmål, der udviser accept, kan pædagogen åbne op for, at børnene selv reflekterer over, hvad en pågældende handling betyder for dem.
3. Åbenhed: *Evnen til åbent at undersøge, hvad der foregår i et andet eller andre mennesker*⁶⁹. Som jeg har været inde på tidligere kan det være svært at stille sig åben ift. dens anden oplevelse, men Bae skriver at dette kontroltab, som kan opleves, er nødvendigt, når man arbejder anerkendende: *Kontrol skaber forudsætning for at den anden ikke føler sig forstået ud fra egne præmisser og lukker af for den videre kommunikation*⁷⁰. Videre skriver Bae: *Åbenhed i relationen kan opleves som "farlig". Ved at være lyttende og opgive kontrollen kan man komme til at høre noget, man egentlig ikke har lyst til at forholde sig til (..) [eller] har vanskeligt ved at bekræfte, og som kan sætte gang i ubehagelige følelser i en selv*⁷¹.
4. Selvrefleksion og selvafgrensning: Denne dimension kan anskues som forudsætning for de foregående tre dimensioner⁷². Jeg har tidligere i min gennemgang af anerkendelsesbegrebet sat denne dimension i spil. Bae skriver: *Bekræftelse og åbenhed i forhold til den andens oplevelsesverden forudsætter, at man er i stand til at have perspektiv på sig selv, at man har et forhold til egne oplevelser*⁷³. Det forudsætter, at man skal kunne

⁶⁷Krogh;Smidt, 2007, s. 160

⁶⁸Bae, 1996, s. 12

⁶⁹Krogh;Smidt, 2007, s. 160

⁷⁰Bae, 1996, s. 13

⁷¹Bae, 1996, s. 15

⁷²Krogh;Smidt, 2007, s. 160

⁷³Bae, 1996, s. 16

skelne mellem det der foregår i en selv og det der foregår i andre⁷⁴. Desuden er det vigtigt, at pædagogen har øje for at tænke interaktionen sammenhængende samt forstå, at både hendes og barnets kommunikative udspil spiller sammen i en helhed. Derfor henviser dét barnet siger/gør til de forudsætninger pædagogen skaber for barnet. Bae skriver: *At være selvreflekterende indebærer også at tage barnets perspektiv på sig selv, at prøve at tænke sig ind i, hvordan egne handlinger kan se ud og opleves fra barnets synsvinkel*⁷⁵.

De ovenstående elementer i anerkendelsen skaber forudsætninger for udvikling af børns selvopfattelse og guider desuden pædagogen til, hvordan hun bruger sin definitionsmagt til at understøtte denne udvikling.

I relationen mellem voksne og børn ser Bae på kommunikationsmønstre som hhv. rummelige eller trange. Karakteriseret ved de rummelige kommunikationsmønstre er, at pædagogen lægger op til en gensidig forståelse af relationen samt skaber rummelige rammer for interaktionen og udviser tillid til barnets oplevelse og perspektiv. Pædagogen skal her møde barnet koncentreret og lyttende uden at vurdere eller kommentere det barnet formidler eller gør. De rummelige kommunikationsmønstre bidrager til, at barnet formår at genkende og adskille og/eller forbinde egne og andres oplevelser og tanker. De rummelige kommunikationsmønstre har betydning for barnets relationskompetence, idet oplevelsen af individualitet er en forudsætning for at opleve fællesskab med andre⁷⁶. De trange kommunikationsmønstre har den modsatte effekt og kan i værste tilfælde underminere barnets selv- og identitetsdannelse. Her mødes barnet af pædagoger, der definerer, vurderer og afviser barnets følelser, behov eller ytringer og det kan medføre, at barnet får en fornemmelse af, at dets oplevelse af verden er forkert eller mangelfuld – det kan skabe afstand i relationen, som ofte kan opleves træge⁷⁷.

Bae peger på, at det at arbejde med anerkendelse i praksis, kan være ganske kompliceret, fordi det af og til kan være vanskeligt at kommunikere anerkendende, hvis pædagogen har svært ved at se, hvordan en given episode kan gribes anerkendende an. Her opererer Bae med en betegnelse

⁷⁴Bae, 1996, s. 16

⁷⁵Bae, 1996, s. 18

⁷⁶Krogh;Smidt, 2007, s. 161

⁷⁷Krogh;Smidt, 2007, s. 161

kaldet "at hente sig ind igen"⁷⁸. Opstår en episode, hvor pædagogen ikke formår at bruge anerkendelsen i mødet med barnet, er det muligt at rette op på kvaliteten af interaktionen ved, at pædagogen ser sig selv udefra, justerer sit bidrag til interaktionen og på den måde ændrer kvaliteten i en anerkendende retning og hermed giver barnet plads til sin egen oplevelse⁷⁹.

At børn mødes anerkendende har betydning for deres selvopfattelse - Bae skriver: *Ved at møde forståelse og bekræftelse får barnet chancen for at drage positive konklusioner om sit eget værd*⁸⁰. Hun peger på endnu en gevinst ved brugen af anerkendelse: *I det omfang børn i daginstitution oplever, at personalet er interesseret i det, de bidrager med og at deres tanker bliver mødt med forståelse og tolerance, får de førstehåndserfaringer med, at de har ret til at blive bekendt med og få lov til at udtrykke det, som kommer fra deres eget selv*⁸¹.

Afslutningsvis vil jeg lige vende tilbage til Schibbye, der beskriver, hvorfor anerkendelse er en vigtig tanke: *De samværsmåder der indgår i anerkendelsen, bidrager til at skabe en atmosfære af tryghed og inkluderer desuden ideen om afstemning, empati, spejling, intersubjektiv deling og emotionel tilknytning*⁸².

2.4.3 Opsamlende diskussion

Gennem min undersøgelse af begrebet anerkendelse er det blevet mere tydeligt for mig, hvad det egentlig er begrebet rummer, samt at det ikke er ligetil, hvordan det bruges i praksis. Samtidig er jeg kun blevet mere opmærksom på, at begrebet let kan mistolkes og ikke mindst, at jeg selv i mine erfaringer med den anerkendende pædagogik, har handlet i uoverensstemmelse med begrebets oprindelige tanke.

Det, jeg finder relevant i den dialektiske tilgang, som Schibbye repræsenterer, er subjekt-subjekt-synet, hvor fokus rettes mod individets oplevelse af den pågældende situation frem for mod selve problemet. Jeg synes ofte at høre, at børn, der har en anderledes adfærd end flertallet stigmatiseres som "problembørn" – det skaber ofte en fastlåst opfattelse af barnet både blandt pædagoger, forældre og andre børn, som fx. "ham der altid slår". Her rettes opmærksomheden

⁷⁸Krogh;Smidt, 2007, s. 162

⁷⁹Bae, 2003, s. 65

⁸⁰Bae, 1996, s. 20

⁸¹Bae, 2003, s. 71

⁸²Schibbye, 2007, s. 283

primært mod problemet, der er, at barnet slår, frem for mod barnets oplevelse af situationen med det for øje, at komme nærmere en forståelse for, hvorfor barnet vælger at handle, som det gør. Endvidere er nemlig Schibbys opfattelse af, at barnet er en del af de relationer, som det færdes i samt tanken om, at børn socialiseres i samspil med andre⁸³ – dermed duer det ikke, hvis barnet bliver set gennem problemet, for hvem vil lege med én, der *altid* slår?

I Sterns periode *Historiernes* verden dannes det narrative selv gennem det, at barnet, når det er 3-4 år, fortæller biografiske historier om sig selv. Disse historier er med til at konstruerer og strukturer barnets oplevelser samt erfaringer og er bidragende i udviklingen af barnets selvopfattelse. Barnets narrative fortælling fortælles af barnet, men kan påvirkes af andres – især forældre og pædagogers – fortællinger om oplevelsen. Dvs. at et "problem-barn" kan skabe en fortælling om sig selv, som et problem, hvis det er den opfattelse, barnet møder gennem sin omverden.

Den anerkendende pædagog kan hjælpe barnets egne fortællinger på vej: *For at barnet kan udvikle sig til historiefortæller, kræver det nogle voksne, der lytter og anerkender barnet som fortæller. Voksne har en særlig betydning som historieforløbere og kan gennem anerkendelse af barnets egne oplevelser hjælpe barnet til større erkendelse*⁸⁴.

Selvrefleksivitet og selvafrænsning og deres gensidige afhængighed fandt jeg interessant ift. den anerkendende relation igennem vigtigheden af, at formå at se både sig selv og den anden som hhv. subjekt og objekt. At anerkendelse skal ske gensidigt var også nyt for mig – at jeg først skal anerkende den anden, før jeg selv kan blive anerkendt samt at det er op til den anden, om jeg overhovedet skal anerkendes.

At være anerkendende i sin pædagogiske praksis er en udfordring for pædagogen. Pædagogen skal kunne være ressourceorienteret og ikke problemfokuseret. Hun skal kunne afgrænse egne oplevelser fra børnenes samt kunne sætte sig i deres sted med en nysgerrighed, der kan igangsætte refleksion hos det enkelte barn. Trods en handling strider imod pædagogens normer og værdier, skal hun kunne rumme barnets perspektiv samt være undersøgende med henblik på,

⁸³Også if. sociolog Luhmanns systemteori, er det vigtigt, at pædagogen betragter barnet som en del af et eller flere større system(er), Jerlang;Jerlang, 2006.

⁸⁴Øhrgaard, 2008, s. 141-142. For yderligere introduktion til det narrative, henv. til psyk. Bruner, se fx. Sanderhage;Øhrgaard, 2008

at forstå barnets synspunkt og forsøge at tolke, hvad der ligger bag barnets handling. Trods et barn med en anderledes adfærd kan være forstyrrende i den daglige praksis bliver pædagogen nødt til at være rummelig og anerkendende for at hjælpe barnet på vej mod en mere hensigtsmæssig adfærd.

Schibbye nævnte, at det kræver mod, når pædagogen arbejder med den anerkendende tilgang, for det at stille sig åben over for barnet, kan gøre pædagogen sårbar, idet hun bliver nødsaget til at forholde sig åbent til barnets oplevelse, som kan igangsætte ubehag hos pædagogen. For at pædagogen kan rumme barnet og dets oplevelse, er en vigtig pointe, at pædagogen må være bevidst om sin egen subjektivitet.

Her vil jeg igen bringe det narrative i spil, men denne gang ift. pædagogen, idet hendes narrative fortælling kan have betydning for hendes måde at møde børnene: *Pædagogen må tage bestik af de erfaringer, barnet bringer med sig i børnehaven, samt overveje, hvordan hendes egen livshistorie har formet hendes barnesyn, og hvordan dette influerer på relationen (..) Det perspektiv, hun anlægger på det enkelte barn eller en børnegruppens sociale handlinger, udspringer grundlæggende af hendes egne værdier*⁸⁵.

Jeg ser klart vigtigheden i at bruge anerkendelsen i pædagogisk praksis, men forstår også at pædagogen er udfordret, både fordi det er svært at definere, hvad der er anerkendende og ikke anerkendende, samt at pædagogen i den anerkendende relation kan udfordres af sin egen personlighed i mødet med barnet.

Jeg finder diskussionen af anerkendelsesbegrebet meget interessant og vil derfor i opgavens kommende diskussionsafsnit diskutere det yderligere.

3| Diskussion

3.1 Anerkendelse, værdsættelse og ros

Jeg var i indledningen inde på, at jeg via mine erfaringer fra praksis har oplevet, at anerkendelse er svært at definere. Jeg har desuden oplevet – og selv praktiseret – at anerkendelse forveksles med

⁸⁵Øhrgaard, 2008, s. 130, 132

ros. I mit teoriafsnit tydeliggjorde Bae gennem sine anerkendelsesdimensioner, at dette er en misforståelse.

Anerkendelse handler om ligeværd. Ligeværdighed handler ikke om, at barnet og pædagogen er ligestillede, for det er klart, at pædagogen besidder flere erfaringer og kompetencer samt har et ansvar at leve op til. Derimod er der tale om, at pædagog og barn er ligeværdige som individer, som hver især har ret til deres egen oplevelse. Bae var i teoriafsnittet inde på, at ros og umiddelbar enighed ikke forudsætter, at barnet føler sig anerkendt og hendes pointe er netop kernen i de mistolkninger, jeg nu vil sætte fokus på, for at komme nærmere, hvad forskellen egentlig er og om det overhovedet har nogen større betydning.

Psyk. Bente Lynge er én af dem, der ser på forskellen mellem anerkendelse og ros, men først taler hun om forskellen på anerkendelse og værdsættelse: *Anerkendelse styrker oplevelsen af at føle sig set, hørt og forstået og dermed evnen til at mærke sig selv. Værdsættelsen styrker oplevelsen af at være en del af et socialt fællesskab, der rummer værdier og ambitioner, man kan tage del i eller tage afstand fra*⁸⁶. *Værdsættelse og ros ligger tæt op af hinanden, som f.eks. når man siger "Nej, hvor er din tegning flot". Ros er altså en måde at fortælle barnet, hvad man selv sætter pris på*⁸⁷. Episoden med tegningen er nok genkendelig for de fleste og Lynge nævner desuden, at rosen ofte kan falde rent automatisk uden den voksne egentlig har taget stilling til, om hun kan lide tegningen eller ej. Barnet kan hurtigt vænnes til rosen og derigennem forvente, at den voksne roser enhver indsats: *Ros kan skabe en afhængighed af den ydre verdens accept og fjerne fokus både fra barnets egen oplevelse og andres oprigtighed*⁸⁸. Ros giver altså ikke plads til barnets egen oplevelse ej heller plads til, at den voksne forholder sig til den, dermed er ros ikke det samme som anerkendelse.

Anerkendelse handler ikke om, at anerkende en særlig indsats, men om at anerkende den anden som person. Derfor finder jeg det relevant at bringe forskellen mellem selvværd og selvtillid i spil. Jeg vil benytte en definition af Bodil Høyer, der er cand. mag. i samfundsfag og religion. Hun skriver, at selvværd er at føle, at man har værd i sig selv, som det menneske, man er. Denne følelse giver indre ro, som nok kan forstyrres, men ikke forsvinder. Videre skriver hun, at selvtillid

⁸⁶Lynge, 2007, s. 39

⁸⁷Lynge, 2007, s. 42

⁸⁸Lynge, 2007, s. 42

derimod er bygget op om præstationer og denne er langt lettere at vælte, hvis en præstation fejler. Det betyder, at selvtillid er fint at have, men det allervigtigste er at gå gennem livet med et stærkt selvværd, da det fungerer som en iboende søjle, der sørger for, at individet ikke vælter omkuld i livets stormvejr⁸⁹.

Man kan sige, at anerkendelse, værdsættelse og ros alt sammen er dejligt, men at det langt fra er det samme. Der er stor forskel på, hvad det bidrager til i relationen til barnet samt ift. barnets selvopfattelse. Anerkendelse bidrager til barnets selvværd, da det her har ret til sin egen oplevelse af situationen og den voksne udviser åbenhed og nysgerrighed ift. denne. Værdsættelse sætter fokus på, hvilken betydning barnets bidrag til fællesskabet har for den anden og barnet oplever, at det har værdifuld betydning og plads i det sociale fællesskab. Ros sætter fokus på barnets præstationer og viser barnet, hvad omverdenen forventer, det skal præstere. I barnets forsøg på at opnå ros ved at opfylde andres behov og forventninger fjernes fokus fra barnets egen oplevelse, som er udgangspunktet for den anerkendende relation. Desuden kan udeblivende ros være nedslående for barnet, da dets væren i verden er bygget op om præstationer. Ros får selvtilliden til at vokse, men giver ikke næring til selvværdet, som holder barnet oprejst i modvind.

3.2 Anerkendelse angrebet af en tigermor

Det følgende afsnit er, hvis andet ikke er opgivet, baseret på: Dannemand, 2011 (artikel).

I 2011 udgav Amy Chua bogen med den danske titel *Kampråb fra en Tigermor*. Det startede en heftig debat i USA som hurtigt bredte sig til resten af verden – også til Danmark.

I bogen beskriver Chua sine metoder i opdragelsen af sine to døtre og afdækker her sammenstødet mellem de vestlige og asiatiske opfattelser af børneopdragelse. Efter bogen udkom, er hun blevet kaldt "verdens strengeste mor" og har oplevet en massiv kritik af hendes hårde opdragelsesmetoder.

Chua kritiserer de vestlige forældre for at være pylrede og slappe i deres opdragelse af børn og hun påpeger, at de vestlige forældre undlader at kritisere samt pace deres børn, fordi de er bekymrede for deres selvværd. Den vestlige opfattelse af, at det skal være sjovt at lære, tager Chua afstand fra.

⁸⁹Høyer, 2008, s. 392-393

Chua taler for den strenge og disciplinerede asiatiske børneopdragelse, hvor tigermødre gennem store krav forbereder deres børn til fremtiden. Målet er, at børnene bliver succesfulde og dermed sikres den bedste fremtid. Forældre i Vesten vil nok finde Chuas opdragelsesmetoder rimelig ekstreme og de forbud Chua opstillede for sine døtre, er også langt fra det, forældre i Danmark ville forbyde deres børn. Chuas piger måtte fx. aldrig: *Overnatte hos en veninde; have en legeaftale [eller] vælge deres egne fritidsaktiviteter*⁹⁰.

I Danmark blev bogen også højlydt debatteret. Børnepsyk. Margrethe Brun Hansen var én af kritikerne som tog afstand fra Chuas opdragelsesmetoder: [Chua] *repræsenterer en tankegang der ligger europæere meget, meget fjernt (..) Hun ser ikke sine børn som selvstændige individer, men som sin ejendom (..) Psykologien i dag siger jo lige det modsatte – at man skal betragte barnet som et selvstændigt individ (..) Vi skal lytte til dem, de skal have medbestemmelse, man må ikke slå eller håne dem*⁹¹. Dog mener Brun Hansen også, at vi i Danmark kan lære noget af Chua: *Børn kan godt selv være med til at bestemme (..) men hvis de ikke kan finde ud af det, så må forældrene bestemme. Der kan vores kultur lære lidt af Chua (..) Vi kan sagtens stille krav til børn. Det afgørende er måden, vi gør det på*⁹².

Jeg vil afslutningsvis knytte egne kommentarer til debatten baseret på mit teoriafsnit. Umiddelbart føler jeg mig også temmelig provokeret af Chuas opdragelsesmetoder, for de virker meget ekstreme og jeg vil påstå, at Chua og hendes døtre ikke har en ligeværdig relation, som er bygget op om en anerkendende grundholdning i tråd med Schibbye og Baes teorier. Desuden minder Chuas børnesyn langt fra om det, vi kender i Danmark. Vi forstår barnet som et socialt og udadvendt væsen, som rummer en unik personlighed og dette børnesyn er bl.a. inspireret af Stern.

I Danmark har pædagoger i daginstitutioner stort fokus på at socialisere børn og styrke deres selvværd. Vi arbejder med at udvikle kompetencer og selvstændighed, men det er langt fra med metoder, der er sammenlignelige med Chuas. Desuden er der tendens til, at vi i Danmark værner om barndommen. Det kommer bl.a. til udtryk gennem vores daginstitutioner, der ikke er

⁹⁰Chua, 2011, bogens omslag

⁹¹Dannemand, 2011

⁹²Dannemand, 2011

skoleorienteret, som det er tilfældet i andre lande, hvor børn starter i førskole allerede som 2-årige.

Et andet kritikpunkt, jeg vil fremhæve, er fratagelsen af de sociale relationer, som Chua benytter sig af. Her vil jeg inddrage Rudolph Schaffer, der er prof. i psykologi. Han ser på kvaliteterne i børns indbyrdes relationer og vigtigheden i dem set ift. barnets udvikling. Han nævner, at da magtforholdet børn imellem er afbalanceret vil barnet i selskab med jævnaldrende tilegne sig færdigheder, som er vanskelige at lære i selskab med voksne fx. konfliktløsning, at dele med hinanden samt at indordne sig efter andre. I relationen til jævnaldrende er det muligt at bytte roller, for børnenes færdigheder er nogenlunde sammenlignelige. For barnet er det vigtigste at føle sig vellidt og accepteret og gennem de jævnaldrende, kan barnet finde frem til sin egen sociale rolle, som er med til at forme barnets selvopfattelse. Barnet styrkes intellektuelt, når det i fællesskabet lærer at samarbejde og løse problemer, da der er rum for, at barnet opnår flere perspektiver, som bidrager til en revurdering af dets egne forestillinger, der kan føre til en ny forståelse, som det ikke nødvendigvis selvstændigt ville være kommet frem til. Herigennem pointeres vigtigheden af de sociale relationer⁹³.

Overført til den øvrige teori jeg har medtaget, nævnte Dencik, at barnet gennem socialt samspil udvikler sociale kompetencer. Schibbye skrev om barnets indre oplevelsesverden og om, at selvrefleksivitet bl.a. støttes gennem barnets relation til omsorgspersonerne, gennem voksent samspil samt gennem leg. Selvrefleksivitet hænger sammen med evnen til selvafrænsning og danner grundlag for udviklingen af fx. empati. Bae pegede på fire anerkendelsesdimensioner, som kan sikre en ligeværdig relation og Stern pegede på, at barnets selvopfattelse har stor betydning for dets adfærd overfor andre mennesker.

Chuas opdragelsesmetoder stemmer altså ikke overens med vores måde at se på eller opdrage børn. Det er svært at sige, hvem der gør det rigtige og hvem der er de bedste forældre, for afgrunden mellem de asiatiske og vestlige opdragelsesmetoder er stor. Forskellige opdragelsesmetoder bringer meget forskellige børn, dog er det vigtigt at anerkende kulturers forskelligheder og møde dem nysgerrigt med forestillingen om, at alle forældre vil deres barn det bedste og handler ud fra de forudsætninger, de har til rådighed. På trods heraf er der naturligvis

⁹³Schaffer, 2005, s. 149-159

en årsag til, at netop den anerkendende tilgang passer godt ind i vores kultur. Jeg tænker, at vi i Danmark har en grundlæggende stor indsigt i barnets udvikling og det gør sig gældende uanset, om man er professionel eller ej. Vi arbejder målrettet mod, at socialisere de danske børn til at indgå i det danske samfund, hvor det forventes, at den enkelte kan tage ansvar for sig selv samt være bidragende til fællesskabet – jf. *Dagtilbudsloven*. Barnets selvopfattelse og sociale udvikling er et must i vores del af verden og hermed virker den anerkendende tilgang oplagt.

4| Analyse

I min kommende analyse vil jeg benytte en opstillet case, for at bringe mine udvalgte teorier ind i pædagogisk praksis. Jeg har markeret casen med en anden typografi, da den løbende gennem analysen udvides. Jeg vil gennem casen frembringe mulige løsninger på den pågældende problematik ud fra teorien, som jeg præsenterede i mit teoriafsnit tidligere i opgaven.

4.1 Problem eller individ?

Valdemar⁹⁴ er to et halvt år. Han går i en integreret daginstitution og er tilknyttet vuggestuegruppen kaldet Sommerfuglene, der rummer 14 børn mellem et og tre år og personale bestående af to pædagoger og to pædagogmedhjælpere⁹⁵. V har gået i vuggestuen, siden han var omkring et år og er faldet godt til, men er dog for nylig begyndt jævnlige at slå og skubbe de andre børn og det gør pædagogen på stuen bekymret. Når det opleves, at V slår eller skubber, fjernes han fra situationen, får af vide, at det han gør er forkert og placeres for kortere periode i sofaen på stuen, hvor han skal blive siddende, til de voksne siger, at han må rejse sig. Trods pædagogens forsøg på at stoppe V's uhensigtsmæssige adfærd, fortsætter den nærmest forstærket og V synes ikke rigtig at reagere på pædagogens irettesættelser. V er efterhånden blevet et forstyrrende element i dagligdagen. V's sproglige udvikling er desuden væsentlig forsinket.

Når der opstår en problematik som ovenstående i vuggestuen, skal pædagogen gribe ind, for det er naturligvis ikke hensigtsmæssigt, at et barn slår eller skubber de andre børn.

Som både *Dagtilbudsloven* og *Pædagogers kompetenceprofil* i mit teoriafsnit belyste, så har pædagogen et ansvar at leve op til og det indebærer bl.a. at pædagogen støtter op om V's udvikling med øje for både det emotionelle, sociale, motoriske og sproglige. Desuden skal

⁹⁴Gennem analysen kaldet V

⁹⁵Jeg vil i min gennemgang rette fokus mod pædagogerne – omtalt som "pædagogen" – trods jeg ved at indsatsen sker i samarbejde med det øvrige personale

pædagogen bidrage til, at V udvikler selvværd og styrker sin selvopfattelse. Centralt er også, at pædagogen formår at opretholde en professionel relation til V, hvilket vil sige, at hun gennem refleksion over situationen, træffer beslutninger, der er i tråd med hendes profession og kompetencer. Det virker derfor fint, at pædagogen i vuggestuen er opmærksom på, at en problematik udspiller sig og forsøger at rette op på den.

Hvis vi kigger på problematikken med Schibbys dialektiske briller ser det umiddelbart ud til, at pædagogen har sit primære fokus på problematikken – V's handlinger og adfærd – hvilket i dialektisk forstand ikke er værd at stræbe efter. Dialektikken taler for et subjekt-subjekt-syn, hvor det er vigtigt, at pædagogen retter sit primære fokus mod V's oplevelse af situationen. Dette er vigtigt, da pædagogen ellers vil udvikle en mangelfuld opfattelse af V og de episoder, der udspiller sig i vuggestuen. At vende blikket mod V's indre oplevelsesverden kan være starten til at implementere den anerkendende holdning i det pædagogiske arbejde, hvor det er helt grundlæggende, at pædagogen formår at kunne sætte sig ind i barnets perspektiv.

For mig at se, kan vi i pædagogens relation til V, tale om, at hun benytter det Bae kalder et trangt kommunikationsmønster, for hun udviser ikke umiddelbart interesse for V's perspektiv, når en konflikt opstår. Pædagogen stiller sig ikke tydeligt åben ift. V og udviser ikke forsøg på at opnå forståelse for hans indre oplevelsesverden, da V "bare" placeres på sofaen med besked om, at det han gør, er forkert. Hermed lukker pædagogen af for, at V – med støtte fra pædagogen – kan reflektere over sin handling, dermed fratages han sin oplevelse og kan muligvis få fornemmelse af, at denne ikke er noget værd. Det kunne derfor være et ganske spændende fokus, at pædagogen begyndte at reflektere over sit kommunikationsmønster og gøre en indsats frem mod at skabe et mere rummeligt kommunikationsmønster ift. V.

Anerkendelse kan, som Bae nævnte, godt være svært og særligt, når der er tale om en handling, som kan findes vanskelig at anerkende. Dog pointerede både Bae og Schibbye, at anerkendelse ikke handler om at anerkende en særlig indsats, men snarere om at anerkende den anden som person. Dermed er det ikke V's handling, pædagogen skal anerkende, men V som det subjekt, han er. Desuden er det vigtigt, at pædagogen har øje for, at det tager tid at implementere den anerkendende tilgang, da der er tale om en grundlæggende holdning, som skal justeres.

Pædagogen kan vælge at arbejde med anerkendelse ud fra Baes fire anerkendelsesdimensioner. Med udgangspunkt heri skal pædagogen arbejde med at stille sig åben overfor og indleve sig i V's indre oplevelsesverden og dermed udvikle en forståelse for hans adfærd. Da V's sproglige udvikling er forsinket, er de metakommunikative signaler meget væsentlige og pædagogen er nødt til at tolke på disse. Pædagogen skal altså rette fokus mod at komme nærmere V's hensigt med at slå – her skal hun hverken vurdere eller kritisere selve handlingen. Pædagogen skal have for øje, hvilken oplevelse af situationen, der er hendes og hvilken, som er V's. Det kan tænkes, at V bruger det at slå som en kommunikationsform, fordi han føler sig begrænset af sproget, som han endnu ikke mester på niveau som med jævnaldrende – dermed er det nok ikke V's hensigt at være til besvær. Pædagogen skal desuden arbejde med at bekræfte V's oplevelse – altså vise V, at hun ser ham og forstår ham.

Sammenfattende kunne pædagogen vælge følgende måde at håndtere en konflikt på: *Valdemar, bliver du vred, fordi Jeppe tager bilen, du leger med?* [pædagogen åbner gennem spørgsmålet op for V's selvrefleksivitet, idet det stilles åbent. Det giver if. Schibbye barnet indsigt i egne selvprocesser og bidrager til, at barnet forholder sig reflektivt til andre. Desuden kommunikerer hun på V's niveau, idet han med metakommunikative signaler fx. at nikke kan besvare spørgsmålet]. *Det kan jeg godt forstå, jeg synes, vi skal bede Jeppe om at give dig bilen i igen* [henvendt til det andet barn] *Jeppe, Valdemar kan ikke lide, du tager bilen, han leger med. Vil du give ham den igen? Så kan du lege med den bagefter* [pædagogen udviser empati overfor V's oplevelse og viser ham, hvordan hun ville løse problematikken og inspirerer hermed V til en mulig måde at løse konflikten på. If. Schibbye bidrager hun til, at drengene udvikler begyndende empati, idet de får mulighed for at se sig selv i den andens perspektiv].

Bae nævner, at pædagogen har mulighed for at "hente sig selv ind igen", hvis hun i interaktionen med V oplever, at samspillet kan præges i en mere rummelig og anerkendende retning. Bae taler også om, at pædagogen skal være sin definitionsmagt bevidst, da V i den anerkendende tankegang er afhængig af at opleve pædagogens reaktion på hans handling for at kunne opbygge sit selvbillede. Formår pædagogen at åbne op for et mere rummeligt kommunikationsmønster kan det bidrage til V's evne til selvafrænsning, der handler om, at V kan skelne mellem egne og andres oplevelser, som både Stern og Schibbye satte fokus på.

4.2 Det narrative selv

Hos Sommerfuglene har pædagogerne valgt, at børnene i de pædagogiske aktiviteter inddeles i to aldersopdelte grupper. V er en del af gruppen med de største børn, der består af syv børn mellem to og tre år. V er ny i gruppen og dermed også den yngste. V tager ikke rigtig del i det sociale fællesskab, men foretrækker at lege alene. Indgår han i fællesskabet, udtrykker han ikke rigtig forståelse for de sociale koder. V's adfærd begynder nu også at komme til udtryk gennem de andre børn samt deres forældres udtalelser. Når et barn i vuggestuen slår sig skydes skylden ofte over på V, til trods for at han ikke var til stede, da barnet kom til skade. V's adfærd begynder således at bekymre de andre børns forældre – af og til helt uden grund.

V befinder sig i øjeblikket i den periode, som Stern kalder *Det verbale selv*. Som nævnt er det i denne periode, at barnet udvikler sit sprog samt evnen til selvrefleksivitet. Denne periode kan for barnet rumme frustration, da det skal til at lære en helt ny kommunikationsform. V's sproglige udvikling er forsinket set ift. de andre børn i gruppen og det kan jeg forestille mig, gør det svært for V at deltage i det sociale fællesskab. Pædagogen oplever ikke, at V forstår de sociale koder og det kunne være årsagen til, at der ofte opstår konflikter, når V tager del i fællesskabet. Som jeg var inde på før, så ville jeg se det som en mulighed, at pædagogen hjælper V med at udtrykke sig. Set ift. Stern kan vi tale om, at pædagogen afstemmer sig V's indre oplevelse og selvom det egentlig hører til, når barnet er mellem 7-15 mdr., så husker jeg på, at Sterns teori ikke skal opfattes faseinddelt samt at ethvert barn udvikler sig individuelt. Gennem afstemning kan V's evne til at indgå i relationer styrkes og det virker relevant. Det giver også mening, at pædagogen arbejder med at styrke V's selvrefleksivitet, der, som Schibbye forklarede, er en forudsætning for empati, indlevelse, medfølelse og selvafgrensning.

V bevæger sig desuden frem mod Sterns periode, hvor det narrative selv dannes – det sker fra omkring 3-års-alderen og er bidragende til barnets identitetsdannelse. Sproget er her en vigtig kompetence, så jeg ser det relevant, at der arbejdes med V's sprog. Desuden finder jeg det fint, at pædagogen er opmærksom på, at V omtales som et problem blandt forældre (og børn) for hermed er det muligt at forsøge at rette op på denne opfattelse. Jeg nævnte tidligere, at barnets narrative fortælling kan påvirkes af andres syn på barnet, dermed kan det ske, at V ender med at føle sig som et problem.

Jeg var i mit diskussionsafsnit inde på, at barnets relationer til jævnaldrende skaber nogle andre udviklingsmuligheder for barnet end det kan opleve i voksen-barn-relationer. Dermed vil det at støtte V i at indgå i det sociale fællesskab, også være et oplagt pædagogisk fokusområde. For at styrke V's sociale position i vuggestuen kan pædagogen tage udgangspunkt i noget, V er glad for eller mestrer fint, for herigennem at bidrage til at børnene danner en mere nuanceret opfattelse af V. Når pædagogen som før går ind i situationen mellem V og Jeppe, hjælper hun også til at give det andet barn en forståelse for V's handling. I dette tilfælde slog V, fordi Jeppe tog bilen – dermed skal pædagogen ud fra den anerkendende tilgang arbejde med at skabe en gensidig forståelse for drengenes indre oplevelsesverdener samt det, der ligger til grund for deres adfærd. Pædagogen arbejder med, at drengene får forståelse for de sociale værdier, rutiner og vaner, som er centrale for relationen og herigennem styrkes deres selvopfattelse.

4.3 At skabe et helhedssyn

Pædagogen drøfter løbende V's adfærd med hans forældre. En eftermiddag, under en "garderobe-snak" mellem V's mor og pædagogen, udtrykker V's mor stor bekymring for V's adfærd og pædagogen vælger at tilbyde en forældresamtale, hvor forældre og pædagog i rolige omgivelser kan drøfte problematikken. Til samtalen er det vigtigt for pædagogen at høre, hvordan V trives derhjemme samt lytte til forældrenes oplevelse af situationen. Pædagogen bidrager herefter med, hvad de oplever i vuggestuen. V's storebror har en udviklingsforstyrrelse. Broren har intet sprog og bruger ofte en lidt voldsom kommunikationsform (fx. at slå eller skubbe). Dette aspekt tales der meget om og pædagogen og forældrene kommer frem til nogle fælles aftaler om håndteringen af den adfærd, der sætter V i en dårlig position ift. de andre børn. Det aftales, at fokus skal være rettet mod, at støtte V i hans kommunikation ved at italesætte det, V formodes at ville udtrykke. Desuden skal V's sproglige udvikling have et skub, da pædagogens formodning og erfaring siger, at det at mestre sproget formentlig vil hjælpe V ud af den uhensigtsmæssige adfærd og bidrage til hans sociale udvikling⁹⁶. Forældrene skal desuden blive bevidste om, at V er forskellig fra sin bror og dermed har et andet udviklingsmæssigt udgangspunkt.

Forældrene skal selvfølgelig inddrages i en sådan problematik og at det er sket løbende, virker som et godt udgangspunkt. Da V's hverdag – som så mange andre børns – udspiller sig delt mellem hjem og institution, er forældresamarbejdet et vigtigt element, for if. Denciks teori om dobbeltsocialisering, er V alene i skiftet mellem sine to sociale hovedarenaer. Pædagogen skal i

⁹⁶Jeg vil ikke gå nærmere ind i det sproglige arbejde

tråd med sin profession *vejlede og støtte forældre (..) i deres rolle over for barnet*⁹⁷. Da daginstitutionen if. Dencik kan forstås som et supplement til familien er et samarbejde mellem forældre og pædagoger et vigtigt aspekt. Gennem samtalen drøftes V's udvikling og trivsel i begge arenaer og dette bidrager til et fælles grundlag for samarbejdet. Schibbye taler om at benytte et helhedssyn på barnet, hvor fokus rettes mod cirkulære årsagssammenhænge, fordi det ikke kan forstås isoleret fra sine omgivelser. Dencik taler om, at menneskets sociale forhold er afgørende for, hvordan individet udvikler sig. Desuden danner helhedssynet også grundlag for styrkelsen af barnets livskvalitet, der omtales i *Dagtilbudsloven* og dermed virker tilbuddet om en samtale fint.

Med udgangspunkt i Denciks skema (s. 12), som viser de grundlæggende forskelle mellem familien og daginstitutionen set fra barnets perspektiv, er V's sociale position i de sociale arenaer forskellig. Det samme gør sig gældende, hvis vi kigger på pædagogen og forældrenes ansvarsområder. Pædagogen fik gennem samtalen et indblik i, hvordan V's hverdag i hjemmet udspiller sig og fik også overfor forældrene givet sine iagttagelser til kende. Det blev tydeligt for begge parter, at V's brors adfærd kan have indflydelse på V's lidt voldsomme kommunikationsform. Dermed blev det forældrenes opgave i hjemmet at ændre deres syn på V's udviklingsmuligheder, da dette måske er påvirket af brorens problematikker. Desuden arbejdes der i begge arenaer med V's sproglige udvikling, hans kommunikation samt hans sociale udvikling. Ved at pædagogen og forældre samarbejder om at skabe øget trivsel for V, arbejdes der mod at skabe det helhedssyn på V, som flere af mine teorier har sat fokus på.

Dencik brugte et begreb, han kalder autosocialisation, hvor barnet selv udvikler sine sociale kompetencer gennem det at indgå samspil med andre. Vi må derfor formode, at V socialiserer sig selv, men at han muligvis har behov for støtte til at kunne indgå i de udviklende sociale relationer. Dencik taler om, at barnet først iagttager, så imiterer, for til slut at indordne sig og blive en del af fællesskabet. V socialiserer altså som udgangspunkt sig selv, men både pædagogen og forældrene skal hjælpe ham på vej og støtte op den denne udvikling. De voksne har også en rolle, når det kommer til udviklingen af selvrefleksivitet og selvafræsning, for det udvikles if. Schibbye primært i relationen til og samspillet mellem barnet og dets omsorgspersoner.

⁹⁷Undervisningsministeriet, 2004, s. 14

Som barn i det postmoderne samfund udspiller V's barndom sig delt, hvilket Denciks dobbeltsocialiserings-sommerfugl tydeliggjorde. Her så vi, at V står alene mellem de to arenaer som sommerfuglens krop i centrum af modellen. Gennem forældresamarbejdet skabes en sammenhæng mellem sommerfuglens to vinger og herigennem støttes V's færden mellem de to forskellige kontekster. Dencik belyste desuden, at børn i dag stilles krav om at være tilpasningsdygtige og nævnte en lang række kompetencer, som vigtige i barnets omskiftelige hverdag. Her er både krav om mental og social fleksibilitet, hvor V skal kunne tilpasse sig og indordne sig i de forskelle sociale arenaer, han er en del af. V skal også kunne mestre sproget for at kunne bruge det i sin sociale kommunikation med de andre børn og voksne og skal kunne reflektere over sig selv som en del af en social kontekst. V skal udvise empati og kunne mestre sig selv dvs. kunne kontrollere sit følelsesliv. Det virker i dette tilfælde som om, at V har brug for støtte i udviklingen af disse kompetencer både fra pædagogen og sine forældre.

4.4 Opsamling

Pædagogen oplever gennem de næste måneder en betydelig forandring i V's adfærd. V benytter sig langt mere af pædagogens støtte og vælger ofte at hente en pædagog, når han finder noget svært at kommunikere. V udvikler både sit sprog og sine sociale kompetencer og begynder nu at lege godt med de andre børn i gruppen samt udvikle venskab med en ny dreng på stuen.

Pædagogens og forældrenes tiltag overfor V har haft en tydelig effekt, men det er som altid svært at sige, hvad det er, der har gjort en forskel for det hele sker processuelt. Højest sandsynligt skyldes forandringerne en sammenblanding af de forskellige pædagogiske tiltag, der er igangsat. For det første kan det, at pædagogen rettede sit blik bort fra problemet og mod V, som subjekt have bidraget til, at stemningen omkring V er blevet mere positiv og ressourceorienteret. Den anerkendende tilgang kan have bidraget til, at V har følt sig mødt, set og forstået og dermed har kunne benytte sig langt bedre af pædagogens støtte, fordi han forstår, at hun kan hjælpe ham med det, han finder vanskeligt. Pædagogen har desuden forsøgt gennem sin tilgang til de konflikter, som er opstået, at inspirere V med sprogets kommunikationsmuligheder ved at gå ind og tolke, hvad V vil formidle og hjælpe ham med at formidle det. Herved er V's sproglige samt sociale udvikling også blevet styrket og de andre børn har fået mulighed for at opleve V på nye måder. Pædagogens tiltag er gjort ud fra hendes professionelle tilgang samt pædagogiske erfaring og det, at hun lagde op til et gensidigt samarbejde med forældrene har sikkert også sat gang i

udviklingen, da det har givet V en fælles forståelsesramme at udvikle sig ud fra. V's selvopfattelse er nok også blevet styrket, for teorierne taler for, at andres syn på individet har betydning for, hvordan individet ser sig selv og i forlængelse heraf har måden individet ser sig selv indflydelse på dets adfærd over for andre.

5| Konklusion

Jeg har gennem mit bachelorprojekt arbejdet med en række fokusområder, udspringende af min interesse for relationers betydning for barnet og dets sociale udvikling. Jeg har undersøgt problemstillingen gennem et psykologisk og sociologisk perspektiv samt set nærmere på den professionelle pædagog og på anerkendelsesbegrebet. Jeg har diskuteret anerkendelsesbegrebet gennem en række udvalgte synsvinkler og arbejdet med teorien gennem en case. Jeg vil i dette afsnit opsamlende konkludere på mit arbejde med emnet ud fra min problemformulering.

Jeg ønskede at finde frem til, hvordan de bedste forudsætninger for børns selvopfattelse og sociale udvikling skabes i vores postmoderne samfund. Det er et stort spørgsmål og mit svar vil derfor ikke være udtømmende, da de bedste forudsætninger kan skabes på mange måder og med forskellige tiltag. Jeg formoder at disse er forskellige alt efter, hvilket barn, der er tale om. Hvert barn er unikt med egne specifikke behov og ønsker. Jeg kan gennem min undersøgende tilgang til spørgsmålet give mit bud på, hvordan de bedste forudsætninger for børns selvopfattelse og sociale udvikling skabes i nutidens samfund.

Først vil jeg nævne vigtigheden af, at pædagoger (og forældre) har et nutidigt og opdateret syn på barnet. Dette aspekt er vigtigt i bevidstheden omkring barnets grundlæggende udviklingsmuligheder. Et skridt i retningen mod at skabe gode udviklings- og trivselsbetingelser for børn kan være, at pædagoger (og forældre) er bevidste om, at børnene vokser op i et foranderligt samfund, bevæger sig i og mellem to hovedarenaer samt at dette er en udviklingsmæssig udfordring for barnet. Dermed skabes opmærksomhed omkring, at barnets trivsel og udviklingsmuligheder skal betragtes som en helhed, for at opnå størst indsigt i og viden om barnet.

Barnet er i skiftet mellem arenaerne alene og derfor er forældresamarbejdet et centralt fokusområde i det pædagogiske arbejde, da et helhedssyn kan være svært at opbygge. Gennem forældresamarbejdet er det muligt både for pædagog og forældre at bidrage til det helhedssyn på

barnet, som synes at være nødvendigt. De daglige skift mellem arenaerne kan for nogle børn være så udfordrende, at de har behov for støtte.

Et helhedssyn danner grundlaget for, at barnet tilbydes de bedste udviklingsbetingelser. Som udgangspunkt tilbydes barnet i hjemmet kærlighed, tryghed og nærvær og fyldes på den måde op emotionelt. Daginstitutionen er en offentlig social arena, hvor barnet er én blandt mange andre og hvor relationerne er skiftende og af kortere varighed. Jeg ville gennem min problemformulering undersøge relationen mellem barn og pædagog nærmere set ift. barnets selvopfattelse og sociale udvikling.

Daginstitutionen fungerer som supplement til hjemmet og har en anden rolle end familien – dermed er det ikke pædagogens opgave at tilbyde barnet en emotionel relation. Hendes rolle er af professionel karakter og indebærer, at hun handler i overensstemmelse med den faglige standard, der hører hendes profession til. Pædagogen kan ikke undgå at inddrage sin egen personlighed i det pædagogiske arbejde, men dette skal gøres klogt og velovervejet. Når barnet er i daginstitution tilbydes det andre udviklingsmuligheder end i familien og dette kommer dels til udtryk gennem de pædagogiske aktiviteter, men især er der mulighed for, at barnet opbygger sine sociale kompetencer blandt jævnaldrende. Pædagogen fungerer som rammesætter for børnenes indbyrdes relationer, som bidrager til social udvikling af anden karakter end voksen-barn relationen.

Pædagoger har også et samfundsmæssigt ansvar at leve op til iht. *Dagtilbudsloven*. At barnets selvverd understøttes er centralt i det pædagogiske arbejde, da det gennem barnets videre liv, vil kunne støtte og opretholde individets værd som en integreret del af personligheden. Andres syn på individet har betydning for dets selvopfattelse, ligesom kvaliteten af denne har betydning for, hvordan det indgår i relation til andre. Derfor er det vigtigt, at barnet støttes både i udviklingen af sin selvopfattelse, men også i sine sociale kompetencer.

For pædagogen kan én måde at bidrage til barnets selvopfattelse og sociale udvikling være, at arbejde anerkendende. Denne tilgang er meget populær og jeg undersøgte den nærmere, da jeg har oplevet, at begrebet ikke bruges i tråd med grundtanken. Anerkendelse handler om, at ethvert individ har ret til sin egen oplevelse og de anerkendende relationer er kendetegnet ved at være ligeværdige. Barnets ret til sin egen oplevelse er ikke ensbetydende med, at alt hvad barnet gør og

siger skal accepteres eller mødes med enighed eller ros – nej, det er tanken, at barnet mødes anerkendende. Barnet kan så forvente at blive mødt af en pædagog, som åbent og nysgerrigt forsøger at indleve sig i og skabe en forståelse for barnets indre oplevelsesverden for herigennem at bekræfte og respektere denne. I konfliktsituationer er det vigtigt, at pædagogen retter sit fokus mod at anerkende individet. Det er pædagogens ansvar at undersøge og forstå, hvad der ligger bag barnets udsagn og handlinger og bidrage til at barnet føler sig set og hørt, trods det blot er en blandt mange. Det styrker barnets evne til selvafrænsning og selvrefleksivitet og bidrager til barnets selvopfattelse. Både selvafrænsning og selvrefleksivitet er grundsten for udvikling af empati, indlevelse og medfølelse, hvilket er nyttige kompetencer at besidde som del i den sociale kompetence, som gennem den anerkendende tilgang dermed også støttes.

Sammenfattende kan siges, at daginstitutionen og de anerkendende, professionelle pædagoger kan supplere med andre udviklingsmuligheder for børn end dem de tilbydes i familien. Det er dog særdeles vigtigt, at pædagogens brug af den anerkendende pædagogik er velovervejet samt at hun udviser forståelse for tilgangens egentlige tanke. Mistolkes tankegangen kan pædagogen tro, hun er anerkendende uden egentlig at være det – trods pædagogen udviser enighed med barnet eller roser dets handlinger, bidrager hun ikke nødvendigvis til, at barnet føler sig mødt og anerkendt, men nærmere vurderet, idet pædagogen retter sin opmærksomhed mod barnets præstation. Dette har indflydelse på barnets selvtillid, som enten kan styrkes eller svækkes og også kan have konsekvenser for barnets bevaringsværdige selvværd og derfor skal pædagogen arbejde varsomt med anerkendelse.

At arbejde anerkendende er ikke en metode til at opnå særlige mål og er ikke nem at tilegne sig. Pædagogen skal derfor være bevidst om, at det tager tid at implementere denne tilgang i hendes pædagogiske virke, da det er en grundholdning, der skal integreres i hele personligheden.

Det kan diskuteres, om vi i Danmark er *for* børnecentrerede og *for* anerkendende og der kan sættes spørgsmålstejn ved, hvilke børn, der træder ud i voksenlivet i fremtiden. Jeg synes, at diskussionen er både relevant og interessant samt værd at reflektere over. Dog tror jeg – som så mange andre – at anerkendelsesbegrebet er værd at anerkende.

6|Litteratur

Bøger:

Chua, Amy (2011): *Kampråb fra en tigmorm* (omslaget), Gads Forlag, 1. udgave, 1. oplag.

Dencik, Lasse (2005): *Mennesket i postmoderniseringen – om barndom, familie og identiteter i opbrud*, Billesø & Baltzer, 1. udgave, 1. oplag.

Dencik, Lars; Schultz Jørgensen, Per (1999): *Børn og familie i det postmoderne samfund*, Hans Reitzels Forlag.

Hauge, Lene; Brørup, Morgens (2005): *Gyldendals psykologi håndbog*, Gyldendals Bogklubber, Nordisk Forlag, 3. bogklubsudgave, 1. oplag.

Høyer, Bodil (2008): *Livsfortællinger i pædagogisk praksis I*: Høyer, Bodil; Hamre, Bjørn (2008): *Pædagoguddannelsen på tværs*, Frydenlund.

Krogh, Suzanne; Smidt, Søren (2007): *Anerkendelse og pædagogisk praksis I*: Gregersen, Thomas; Hedegaard-Sørensen, Lotte m.fl. (2007): *Pædagogik og pædagoger*, Kroghs forlag.

Lynge, Bente (2007): *Anerkendende pædagogik – om nærvær i børnehøjde*, Dansk Psykologisk Forlag, 1. udgave, 1. oplag.

Schaffer, H. Rudolph (2005): *Børnepsykologi*, Hans Reitzels Forlag, 1. bogklubudgave, 3. oplag.

Schibbye, Anne-Lise Løvlie (2007): *Relationer – et dialektisk perspektiv*, Akademisk Forlag, 1. udgave, 4. oplag.

Øhrgaard, Per (2008): *Kan pædagogen se barnet? – når børnesyn og børneadfærd kolliderer I*: Sanderhage, Tue; Øhrgaard, Per (2008): *Pædagogik – læring, udvikling og forandring*, 1. udgave, 1. oplag.

Opslagsværker:

Jerlang, Espen; Jerlang, Jesper (2006): *Pædagogisk psykologisk opslagsbog*, Hans Reitzels Forlag, 2. udgave, 1. oplag.

Hansen, Mogens; Thomsen, Poul; Varming, Ole (2008): *Psykologisk-pædagogisk ordbog*, Hans Reitzels Forlag, 16. udgave, 1. oplag.

Hjorth, Ebba; Kristensen, Kjeld (2005): *Den danske ordbog*, Gyldendal, 1. oplag, 1. udgave.

Artikler:

Bae, Berit (1996): *Voksnes definitionsmagt og børns selvopfattelse I*: Social Kritik 47/96, s. 6-21.

Bae, Berit (2003): *På vej i en anerkendende retning I*: Social Kritik 88/2003, s. 60-71.

Dannemand, Henrik (2011): *Et svirp fra verdens strengeste mor I*: Berlingske Tidende, 31.05.2011.
Hentet via Infomedia d. 5. december 2011, kl. 9.38 – vedlagt som bilag.

Elektroniske kilder:

BUPL (2011): *Indskrevne børn i procent*, hentet d. 4. november 2011, kl. 15.56:

http://www.bupl.dk/presse/paedagoger_i_tal?opendocument

Gyldendal (2011): *Den store danske – Gyldendals åbne encyklopædi*. d. 8. december 2011, kl. 13.04:

http://www.denstoredanske.dk/index.php?title=Samfund%2C_jura_og_politik/Religion_og_mystik/Almen_etik/anerkendelse

Retsinformation (2006): *Lov om uddannelse til professionsbachelor som pædagog*. Hentet 14. december 2011, kl. 14.33: <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=25070>

Retsinformation (2011): *Dagtilbudsloven*. Hentet 5. november 2011, kl. 10.34: <https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=137202>

Søndagsavisen (2011): *Børns arbejdsuge er længere end voksnes* af Persson, Charlotte Price; Nissen, Stig W., 2. januar 2011. Hentet d. 10. november 2011, kl. 13.34: <http://sondagsavisen.dk/2011/52/borns-arbejdsuge-er-laengere-end-voksnes.aspx>

Undervisningsministeriet (2004): *Pædagogers kompetenceprofil*. Hentet d. 17. november 2011, kl. 18.32: <http://www.bkchefer.dk/uploads/File/a040120a.pdf>

Figurer:

Figur 1: *Dobbeltsofialiseringsommerfuglen*, bearbejdet ud fra Dencik 2005, s. 24.

Figur 2: *Grundlæggende forskelle mellem familie og daginstitution fra barnets perspektiv*, bearbejdet ud fra Dencik, 2005, s. 23

Forside:

Forsidebillede bearbejdet, hentet via Google. 10. november 2011, kl. 19.33:

<http://www.google.dk/imgres?imgurl=http://www.thpc.scot.nhs.uk/images/hands.jpg&imgrefurl=http://www.thpc.scot.nhs.uk/&h=1024&w=683&sz=272&tbnid=W1aywZ3diLL9->

*Sommerfuglen og den professionelle
– om børns selvopfattelse og sociale udvikling i det postmoderne samfund*

[M&tbnh=275&tbnw=183&prev=/search%3Fq%3Dchild%2Band%2Badult%2Bholding%2Bhands%26tbnh%3D275&tbo%3Du&zoom=1&q=child+and+adult+holding+hands&hl=da&sa=X&ei=MHkmT_y3J4T64QSU1Kz7DA&ved=0CHwQ8g0&usq=LEFyW98HbR2xSg54Pg3eEEJyrLM=](https://www.google.com/search?q=child+and+adult+holding+hands&hl=da&sa=X&ei=MHkmT_y3J4T64QSU1Kz7DA&ved=0CHwQ8g0&usq=LEFyW98HbR2xSg54Pg3eEEJyrLM=)