

# Dagtilbudsledernes perspektiv på nyuddannede pædagoger

“Det er bare i gang med at arbejde”

Tænketanken DEA  
Fiolstræde 44  
1171 København K  
[www.dea.nu](http://www.dea.nu)

**Udarbejdet af:**

Sofie Amalie Larsen, konsulent  
Camilla Hjorth Weber, seniorkonsulent  
Karen-Lise Krog, projektassistent  
Silje Christensen, projektassistent

**Udgiver:** Tænketanken DEA

**Dato for udgivelse:** Juni 2019

**Design:** Spine Studio

# Indhold

<b>4</b>	<b>Forord</b>
<b>5</b>	<b>Introduktion</b>
5	Det undersøger vi
7	Hvordan har vi gjort?
<b>8</b>	<b>Hovedkonklusioner</b>
<b>10</b>	<b>Rapportens opbygning</b>
<b>11</b>	<b>I. Bagtæppe for en analyse af de nyuddannede i et aftagerperspektiv</b>
12	Overgang fra uddannelse til arbejde i et aftagerperspektiv er underbelyst
13	“Nødvendige kompetencer” for arbejdet i hverdagen
14	Den pædagogstuderende og vejen gennem uddannelsen
19	Pædagogstuderende i hovedtræk
<b>22</b>	<b>II. Nyuddannede pædagogers forudsætninger for opgaver i pædagogisk praksis set fra dagtilbudsledernes perspektiv</b>
23	Mellem vigtige opgaver og forudsætninger for arbejdet i praksis
27	Den nyuddannedes tilgang og indstilling til det pædagogiske arbejde
29	De nyuddannedes forudsætninger i relation til hverdagens opgaver
<b>31</b>	<b>III. Tematisk belysning af gaps</b>
32	1. nedslag: Den nyuddannede “som person”
33	2. nedslag: Manglende erfaringer
37	3. nedslag: Et fælles ansvar for uddannelsen af pædagoger
<b>40</b>	<b>IV. Opmærksomhedspunkter og bud på veje frem</b>
<b>43</b>	<b>Metode</b>
43	Spørgeskemaundersøgelse blandt aftagere
44	Kvalitative interviews
44	Workshop
<b>45</b>	<b>Litteratur</b>

# Forord

Danmark er et af de lande i verden, hvor flest børn har en stor del af deres hverdag i dagtilbud. Det giver en unik mulighed for at kunne give alle børn en god start på livet, og derfor er der også stor opmærksomhed på, hvordan vi understøtter børnenes udvikling og et godt børneliv i dagtilbuddene. Dagtilbuddene, pædagogerne og pædagoguddannelsen er i fokus som sjældent set før. Den store politiske bevågenhed på dagtilbudsområdet har afspejlet sig i en række politiske initiativer (fx en revideret Dagtilbudslov, Parallelsamfunds aftalen og 1.000-dages-programmet). Prioriteringen af midler ift. disse initiativer afspejler en tiltagende politisk opmærksomhed på sammenhængen mellem personalets faglige kvalifikationer og kvaliteten i daginstitutionerne. Både dansk og international forskning har slået fast, at uddannelsesbaggrund har afgørende betydning for kvaliteten af det pædagogiske tilbud, og at de voksne, børnene møder, skal være kvalificeret til at løfte det betydningsfulde og komplekse arbejde, der finder sted i dagtilbuddene (se bl.a. Bauchmüller, 2011; Sylva et al. 2010).

Samtidig er det pædagogiske arbejdsmarked "hedt", og der tales om pædagogmangel og rekrutteringsudfordringer, hvilket bl.a. kommer til udtryk i 900 forgæves rekrutteringer på det pædagogiske område i 2018 (STAR, 2019). Så i daginstitutionerne er der efterspørgsel efter kvalificerede pædagoger, som kan gå ind og være med til at løfte opgaverne på gul stue fra dag ét. De opgaver er dels relateret til det, man kalder "kerneopgaven" og dels til "arbejdet rundt om" børnene. Hvor førstnævnte kan være de pædagogiske aktiviteter, pædagogiske rutineopgaver som fx måltider, så handler sidstnævnte om det arbejde, der skal understøtte

en professionel praksis fx forældresamarbejde, dokumentation og tværfagligt samarbejde. Det pædagogiske arbejde er i dag mere og andet end "ren børnetid", og derfor skal de pædagoger, der træder ud på gul stue efter endt uddannelse, også have forudsætninger, der spejler bredden i arbejdet i daginstitutionernes hverdag.

Det er det pædagogiske arbejde, dimittenderne fra pædagoguddannelsen står overfor, når de som nyuddannede pædagoger ansættes i en daginstitution. Der uddannes årligt ca. 5.000 pædagoger, hvoraf ca. 2.500 har specialiseringen inden for dagtilbud.

I Tænketanken DEA har vi fra flere samarbejdspartnere mv. hørt om vanskeligheder med at rekruttere kvalificerede nyuddannede pædagoger til daginstitutionerne, og der har derfor været grund til at kigge nærmere på, hvordan dagtilbudslederne som aftagere af nyuddannede pædagoger oplever, at de nyuddannedes forudsætninger for opgavevaretagelsen kommer i spil i hverdagen. Såfremt aftagerne oplever en forskel mellem de vigtige opgaver i hverdagens praksis i 0-6 års institutionerne og de nyuddannedes forudsætninger for at løfte opgaverne, udfordres mulighederne for at levere et pædagogisk tilbud af høj kvalitet.

Denne rapport præsenterer resultaterne af en DEA-analyse, hvor vi har undersøgt de nyuddannede pædagogers forudsætninger for opgaver i pædagogisk arbejde set fra dagtilbudsledernes perspektiv. Analysen udfolder aftagernes oplevelse af overensstemmelsen mellem hverdagsopgavernes vigtighed og de nyuddannedes forudsætninger for at løfte opgaverne.

# Introduktion

Udgangspunktet for DEAs analyse har været at få udfoldet, hvorvidt de nyuddannede pædagogers forudsætninger<sup>1</sup> for arbejdet i praksis matcher aftagernes behov og opgaverne i daginstitutionernes hverdag. Aftagerperspektivet er væsentligt i diskussionerne om at sikre høj faglighed og dermed kvalitet i daginstitutionerne, om at understøtte et godt match mellem forudsætninger og krav/forventninger i praksis, og at give aftagerne et godt rekrutteringsgrundlag, når ledige pædagogstillinger skal besættes.

## DET UNDERSØGER VI

Fire undersøgelsesspørgsmål har guidet empiriindsamlingen og analysen:

1. Hvad karakteriserer den nyuddannede pædagog og hans/hendes vej frem mod pædagogtitlen?
2. I hvilken udstrækning er der forskel (gaps) mellem ledernes vurdering af de tilstedeværende forudsætninger hos de nyuddannede pædagoger, der ansættes i dagtilbud, og deres vurdering af opgavevigtighed, og er der områder, hvor en forskel særligt kommer til udtryk?

---

1 I rapporten bruger vi som udgangspunkt formuleringen 'forudsætninger', da vi i forbindelse med empiriindsamling har vi brugt formuleringen 'forudsætninger'. I rapporten bruges nogle steder 'kompetencer', når der refereres til vendinger eller andres analyser/fund, hvor formuleringen kompetencer anvendes.

3. Hvordan kan vi udfolde og forstå evt. gaps mellem vigtighed/prioritering og forudsætninger?
4. Hvad kan man gøre for at understøtte de områder, hvor analysen peger på de største gaps?

Udgangspunktet for DEA-analysen har været et ønske om at belyse aftagerperspektivet på nyuddannede pædagogers forudsætninger for at løfte hverdagens opgaver i daginstitutionerne. Analysens afsæt er 1) dagtilbudsledernes erfaringer og 2) det pædagogiske arbejde i hverdagen i en daginstitution. Der er derfor ikke tale om en analyse, der sigter mod at vurdere pædagoguddannelsens indhold og bestemmelser, eller matchet mellem bestemmelser og formål formuleret i lovgivning og de nyuddannedes forudsætninger. De nyuddannedes forudsætninger er vurderet ud fra aftagernes perspektiv på de *aktuelle* behov i daginstitutionerne og deres aktuelle oplevelser, frem for ud fra et fremtidsperspektiv og vurderinger af *fremtidige* behov.

Analysens afsæt indebærer også, at der alene er tale om de nyuddannede, der er blevet ansat i en daginstitution efter endt uddannelse, og det billede, der tegnes i rapporten, omfatter således ikke et ansøgerfelt af nyuddannede pædagoger, men afspejler alene de nyuddannede, der har opnået ansættelse.

Mangel på viden om aftagerperspektivet har betydet, at vi er gået eksplorativt til værks ifm. indsamling af empiri og analyse (læs mere i afsnittet "Metode"). Den eksplorative tilgang tillader, at vi går åbent til spørgsmålene frem for at tage afsæt i de fortællinger og myter, der er i spil på, når det handler om nyuddannede pædagogers forudsætninger ift. det pædagogiske arbejde.

### **"AFTAGERE AF NYUDDANNEDE PÆDAGOGER"**

"Aftager" er defineret som en leder af en daginstitution på 0-5 års området (kommunale, private eller selvejende), der har ansat eller været med til at ansætte en nyuddannet pædagog i en pædagogstilling. Det kan både være som institutionsleder, daglig leder, pædagogisk leder, afdelingsleder o.l. Lederen kan have personaleansvar, fagligt ansvar eller begge dele. Aftagerdefinitionen er således snæver og inkluderer ikke en bredere gruppe af aftagere af pædagogisk arbejde (som fx kunne omfatte forældre).

### **"EN NYUDDANNET PÆDAGOG"**

"En nyuddannet pædagog" er pædagoguddannet og ansat inden for dagtilbudsområdet det seneste 1,5 år, dvs. en nyuddannet ansat mellem august 2017 og februar 2019, som således har fulgt 2014-pædagoguddannelsen. Fokus er på nyuddannede pædagoger i dagtilbud, men det er ikke et kriterie, at den nyuddannede pædagog har fulgt dagtilbudsspecialiseringen, og der skelnes ikke mellem nyuddannede, der har fulgt dagtilbudsspecialiseringen, og nyuddannede med andre specialiseringer.

## DET PÆDAGOGISKE ARBEJDE I HVERDAGEN I EN DAGINSTITUTION: 12 OPGAVER

- Spørgeskemaundersøgelsen tager udgangspunkt i aftagernes vurderinger af 12 opgaveområder i daginstitutionerne:
- Praktiske rutineopgaver (fx åbne/lukke stuer, feje, rydde op)
- Pædagogiske rutineopgaver (fx bleskift, garderobe)
- Tværfagligt samarbejde (dvs. samarbejde med andre fagprofessioner, fx psykologer, støttekorps mv.)
- Forældresamarbejdet (fx den daglige kontakt og dialog, og formelle samtaler)
- Forståelse af institutionen som organisation (medarbejderens egen funktion i institutionen, og hans/hendes position som en del af en større arbejdsplads)
- At gennemføre samling med børnegruppen (fx rundkredsdialog, sanglege, fælles dialog om dag/årstid/vejr)
- Pædagogiske, strukturerede aktiviteter (fx rytmik, motorik, sansestimulering mv.)
- Arbejdet rundt om barnet (fx planlægning, møder, dokumentation, evaluering)
- Arbejdet med at se og understøtte det enkelte barn (fx arbejde ud fra den enkeltes udviklingstrin, motivere barnets interesser)
- Ledelse af børnegrupper (aktiviteter og understøttelse af børnefællesskaber)
- Den kollegiale sparring og refleksion over egen og børnehusets praksis
- At opsøge relevant faglig viden relateret til det pædagogiske arbejde.

## HVORDAN HAR VI GJORT?

DEAs analyse er baseret på empiri indsamlet ud fra en eksplorativ tilgang og tager afsæt i et mixed methods design. Empirien består således af data fra en spørgeskemaundersøgelse, kvalitative interviews og inputs fra en workshop. Herudover har vi løbende været i dialog med centrale aktører på området (repræsentanter for uddannelsesinstitutioner, forskere, organisationer mv.) om tematikker i relation til analysen.

Udgangspunktet for analysen er en spørgeskemaundersøgelse, som er besvaret af 350 dagtilbudsledere, der inden for det sidste 1,5 år har ansat en nyuddannet pædagog. Dette har givet viden om de nyuddannede pædagogers forudsætninger for arbejdet i praksis set fra aftagernes perspektiv. Der er

derudover gennemført otte kvalitative interviews med to interviewgrupper, hhv. dagtilbudsledere og nyuddannede pædagoger, som er udvalgt ud fra et kriterie om geografisk spredning. En workshop med repræsentanter fra dagtilbud, uddannelsesinstitutioner og kommunale forvaltninger har bidraget med flere relevante perspektiver på analysen med fokus på at drøfte udfordringer og bud på fremadrettede veje og løsninger på udfordringerne.

De anvendte metoder er udfoldet i rapportens afsnit "Metode" og i bilag 2 til denne rapport.

# Hovedkonklusioner

DEAs analyse af nyuddannede pædagogers forudsætninger for arbejdet i hverdagens praksis i et aftagerperspektiv peger på, at:

**Aftagerne oplever, at de nyuddannede er motiveret for arbejdet med børnene, og vurderer, at de har forudsætningerne for at varetage vigtige opgaver i hverdagens praksis**, det gælder blandt andet forudsætningerne for at varetage pædagogiske strukturerede aktiviteter, pædagogiske rutineopgaver, gennemføre samling og praktiske rutineopgaver. Det ses derfor især, at nyuddannede vurderes at have forudsætninger for børnenære opgaver i daginstitutionshverdagen. De nyuddannede beskriver ligeledes, at de føler sig klædt på til og har erfaringer med børnenære opgaver.

## **Der er de største gaps mellem forudsætninger og opgaver omkring ikke-børnenære opgaver.**

Analysen viser, at der relativt set er de største gaps ved:

- forældresamarbejdet
- tværfagligt samarbejde
- forståelse af institutionen som organisation
- kollegial sparring og refleksion

De største gaps ses ved opgaver, som ikke er i direkte relation til børnene. Dagtilbudsbudsledere og nyuddannede beskriver ligeledes, at det bl.a.

er opgaver, som studerende ikke nødvendigvis skifter bekendtskab med i fx praktikkerne.

**Opgaver, der har udvikling og forandring som omdrejningspunkt, vurderes som de vigtigste i hverdagen.** De opgaveområder, lederne vurderer vigtigst, er kendetegnet ved at være opgaver, som aktuelt er i fokus på praksisfeltet. Det drejer sig om opgaver i relation til arbejdet med at se og understøtte det enkelte barn, forældresamarbejdet, ledelse af børnegrupper og den kollegiale sparring og refleksion.

## **At være fagligt kompetent handler om andet og mere end at kunne varetage de vigtige opgaver.**

De forudsætninger, der i højest grad påvirker ledernes overordnede vurdering af de nyuddannedes faglige kompetence, relaterer sig til opgaver, der fylder i hverdagens program. De nyansatte, som vurderes at have gode forudsætninger ift. pædagogiske rutineopgaver, pædagogisk strukturerede aktiviteter, arbejdet med den enkelte og at opsøge fagligt relevant viden, er de nyuddannede, som aftagerne samlet set vurderer højt på at være praktisk og teoretisk velfunderede. Forudsætninger for at løfte disse fire opgaver kan således ses som drivere for en overordnet vurdering af faglig kompetence.

**Nyuddannede oplever at være overvældet over ansvaret, der følger med pædagogtitlen, og i 43 % af dagtilbuddene møder nyuddannede ikke introforløb.**



De interviewede nyuddannede pædagoger beskriver overraskelse over ansvaret i daginstitutionshverdagen, når de møder en forventning om, at “når du er pædagog, er du pædagog”.

**Derudover viser analysen, at aftagerne er optaget af:**

- Mangel på praksiserfaring blandt de nyuddannede
- Person-relaterede forhold omkring de nyuddannede bl.a. personlighed, alder og arbejdsmarkedsforståelse
- Deres mulighed for at få indflydelse på uddannelsen af deres kommende kollegaer

# Rapportens opbygning

## I

I del I præsenteres tre tematiske områder, som er bagtæppet for analysen, og har guidet, hvad der er relevant at undersøge ud fra et aftagerperspektiv.

## II

I del II præsenteres resultaterne af en spørgeskemaundersøgelse, som belyser de nyuddannedes forudsætninger set fra ledernes perspektiv. Her præsenteres bl.a. resultater af, hvor analysen viser de største gaps mellem de nyuddannedes forudsætninger og opgavernes vigtighed.

## III

I del III udfoldes tematikker, som relaterer sig til de gaps, del II har peget på. Fokus er på at udfolde udvalgte "gaps" og på at få en dybere forståelse af det, der knytter sig til den nyuddannede som person og 'personlige kompetencers' betydning, en oplevet mangel på erfaring og barrierer for, at aktørerne griber deres del af det fælles uddannelsesansvar.

## IV

I del IV præsenteres opmærksomhedspunkter og bud på mulige handlinger på baggrund af analysens resultater.

# I. Bagtæppe for en analyse af de nyuddannede i et aftagerperspektiv

Forord

Introduktion

Hovedkonklusioner

Rapportens opbygning

I. Bagtæppe for en analyse af de nyuddannede i et aftagerperspektiv

II. Nyuddannede pædagogers forudsætninger for opgaver i pædagogisk praksis set fra dagtilbudsledernes perspektiv

III. Tematisk belysning af gaps

IV. Opmærksomhedspunkter og bud på veje frem

Metode

Litteratur

DEAs analyse har ikke taget afsæt i en generisk model for aftageranalyser eller i generiske kompetencer, man opnår gennem en uddannelse. Tanken har været, at de generiske modeller ville have vanskeligt ved at indfange og udfolde feltet. Analysen tager afsæt i en desk research, som har peget på forhold inden for tre tematiske områder<sup>2</sup>, som, vi ser, har betydning for, hvordan aftagerperspektivet og feltet kan belyses. De forhold handler for det første om, at perspektivet er underbelyst, da der ikke tidligere er gennemført en landsdækkende analyse af aftagerperspektivet på nyuddannede pædagoger, for det andet at der ikke er en standardbeskrivelse eller -forståelse af "nødvendige kompetencer" for en nyuddannet pædagogarbejde i pædagogisk praksis og for det tredje om at have blik for, hvad der kendetegner pædagoguddannelsen og de pædagogstuderende. Samlet set er viden om disse tre tematiske områder med til at "åbne feltet op" og at kvalificere og forstå analysens resultater.

## OVERGANG FRA UDDANNELSE TIL ARBEJDE I ET AFTAGERPERSPEKTIV ER UNDERBELYST

Der findes hverken meget dansk litteratur eller danske undersøgelser af aftagerperspektivet på pædagogområdet i overgangen fra uddannelse til praksis. Dog har kandidatperspektivet – altså den nyuddannedes oplevelse af overgangen fra pædagoguddannelse til arbejdsmarked – været belyst i flere danske studier.

### Viden om de nyuddannedes perspektiv

Tidligere undersøgelser af nyuddannede pædagogers første erfaringer med arbejdet i den pædagogiske praksis har peget på, at pædagogers

jobdebut kan forbedres, da mange nyuddannede oplever den første tid i job som turbulent og kaotisk (Bayer & Brinkkjær, 2003; Hjort, 1999; Weber, 1998). Et studie af 300 pædagoger uddannet i 1998 (Bayer & Brinkkjær, 2003) viser, at hver fjerde nyuddannede pædagog (26 pct.) er blevet negativt overrasket efter et år på arbejdsmarkedet, at 30 pct. af pædagogerne overvejer at skifte branche efter to år i job, og at de nyuddannede generelt efterlyser mere videreuddannelse (Bayer & Brinkkjær, 2003). Ligeledes finder Bøje og Nielsen (2011) i en undersøgelse med fire nyuddannede pædagoger, at starten på arbejdslivet opleves som en omstilling, men også lidt som et "chok". Det skyldes især arbejdsmængden og -intensiteten, men også uindfrie forventninger om at lave noget "pædagogisk". Et nyere studie (Nielsen & Bøje, 2018) udfolder det "chok", den nyuddannede oplever i ansættelsen efter uddannelsen, og beskriver bl.a., at der:

*udover bevis på uddannelsesmæssig eller 'teoretisk viden' om arbejdet, forventes der i betydelig grad en bred menneskelig eller 'personlig indstilling' til de pædagogiske udfordringer, som trækker på holdninger, kompetencer og et bredt engagement, der kun i begrænset grad kan læres på uddannelserne*

– Nielsen & Bøje, 2018

I den forbindelse nævnes det, at nyuddannede pædagoger oplever udfordringer ved overgang til pædagogisk praksis og studiet påpeger, at der mangler en diskussion af den nyuddannedes overgang fra uddannelse til arbejde (Nielsen & Bøje, 2018). Nyere analyser fra Uddannelseszoom viser imidlertid, at billedet ikke er helt entydigt. I disse analyser peger de nyuddannede pædagoger på, at deres egen oplevelse er, at pædagoguddannelsen har rustet dem til deres job (gennemsnittet blandt nyuddannede pædagoger er en score på 3,97 ud af 5 jf. Uddannelseszoom, Uddannelses- og

---

<sup>2</sup> Disse tre tematiske områder er bl.a. kvalificeret i dialogen med centrale aktører på feltet.

Forskningsministeriet). Og til spørgsmålet om: *“Der er overensstemmelse mellem det, jeg har lært på min uddannelse, og de kompetencer, der efterspørges af min arbejdsgiver”* er gennemsnittet 3,7.

### Viden om aftagernes perspektiv

De seks professionshøjskoler gennemfører aftagerundersøgelser blandt de lokale aftagere. En aftageranalyse fra University College Sjælland (det nuværende Professionshøjskolen Absalon) gennemført i 2014-16 peger på, at der blandt aftagerne på dagtilbudsområdet er 44 pct., der mener, at de nyuddannedes kompetencer “i meget høj grad eller i høj grad” lever op til arbejdspladsernes behov, 48 pct. mener at dette “i nogen grad gør sig gældende” og otte pct. “i mindre grad”<sup>3</sup> (University College Sjælland, 2016). Undersøgelsen viser samtidig, at der er forholdsvis god sammenhæng mellem aftagernes vurdering af vigtigheden af kompetencerne og deres vurdering af de nyuddannedes niveau, om end aftagerne vurderer vigtigheden af kompetencerne lidt højere end niveauet. I analysen fremgår det endvidere, at selvstændighed og ansvar er evner og kompetencer, aftagerne vægter højt.

En anden nyere analyse fra professionshøjskolen VIA (2017) undersøger kompetencer inden for it og sociale medier og peger på, at aftagerne af pædagoguddannelsen vurderer, de nyuddannede har gode kompetencer til at bruge nye it-redskaber, at besidde relationelle kompetencer til at arbejde med børn, unge og voksne ved hjælp af it-redskaber og it-platforme samt at lære børn, unge og voksne at bruge sociale medier, it-redskaber og it-platforme (Rambøll, 2017).

Fælles for disse aftageranalyser er imidlertid, at de alene dækker professionshøjskolens geografiske område, og at de ofte omfatter flere uddannelser (hvoraf pædagoguddannelsen er én af flere) og tager udgangspunkt i alle aftagermålgrupper (dvs. også skoler, fritidsinstitutioner, døgn- og specialtilbud mm.).

### “NØDVENDIGE KOMPETENCER” FOR ARBEJDET I HVERDAGEN

Der findes ingen autoritativ definition eller fælles forståelse af “nødvendige kompetencer” for arbejdet i pædagogisk praksis eller for stillingsbeskrivelsen for en pædagog i dagtilbud. I Dagtilbudsloven skitseres de formål og regler, der generelt er gældende for dagtilbudsområdet, ligesom “Bekendtgørelsen om pædagogiske mål og indhold i seks læreplanstemaer” beskriver den del af det pædagogiske arbejde, som udgør rammen for dagtilbuddets arbejde med børns trivsel, læring, udvikling og dannelse. Der er således her fokus på den (centrale) del af det pædagogiske arbejde, som relaterer sig til at skabe et godt læringsmiljø for børnene. I bekendtgørelsen for pædagoguddannelsen kan de beskrevne færdighedsmål grupperes i færdigheder, der sigter mod at give de studerende færdigheder i relation til strukturelle forhold, metoder og tilgange og fagspecifikke temaer og aspekter (se bilag 1).

Ifm. evalueringen af den tidligere pædagoguddannelse (Rambøll, 2012) udarbejdede man en kompetenceprofil for pædagoger. I kompetenceprofilen er udgangspunktet grundlæggende kompetencer for pædagogisk arbejde i bred forstand, og der skelnes således ikke mellem specialiseringerne. Kompetenceprofilen rummer 16 kompetencer, bl.a. relationskompetence, omsorgskompetence, kommunikativ kompetence, handlekompetence (se Rambøll, 2012: 44-45 for den fulde profil). Der er derudover nogle kommuner (fx Horsens Kommune),

---

3 I undersøgelsen indgår 125 aftagere, der tilsammen er nærmeste leder for 210 nyuddannede pædagoger (svarende til 18 pct. af det samlede antal dimittender i perioden), primært inden for daginstitutionsoverområdet (52 pct.).

der har udarbejdet stillingsprofiler for ansatte i de kommunale dagtilbud, som betoner forskellige faglige kompetencer (Pædagogisk kernefaglighed, Data, analyse og evaluering, Refleksion, feedback og sparring, Kommunikation og sprog) og personlige kompetencer.

Disse kompetence- og stillingsbeskrivelser afspejler pointen om, at pædagogisk arbejde og udfordringer i pædagogisk arbejde dels trækker på uddannelsesmæssige/faglige kompetencer på den ene side og dels personlige kompetencer (jf. Nielsen & Bøje, 2018). Denne skelnen beskrives andre steder som en skelnen mellem "profession" og "person" (se bl.a. Bayer, 2003; 2017). Såvel profession/faglighed som person beskrives som betydningsfulde for pædagogens forudsætninger for at varetage opgaverne i pædagogisk praksis. Det skyldes bl.a. betydningen af relationsarbejdet, som er centralt i det pædagogiske arbejde. Et studie blandt 1.100 danske pædagoger har eksempelvis peget på, at pædagoger på tværs af generationer vægtede det personlige som det vigtigste frem for erfaringer eller teorier og undersøgelser (Bayer, 2017: 95). Forskning har peget på, at personlige kvalifikationer fremmer relationsdannelse, og at det ikke er muligt i professionsuddannelser, som fx pædagoguddannelsen, at trække skarpe grænser mellem kundskaber og færdigheder på den ene side, og personlige værdier, holdninger, ideologier og engagement på den anden side (se bl.a. Hjardemall & Jordell, 2011).

Skelnen mellem profession og person er interessant, fordi det knytter sig til en forståelse af de former for autoritet, en person kan udøve. Inden for klassiske embedsmandsprofessioner tilskrives en (fag)person autoritet ud fra uddannelse, regelsæt og vidensbaserede skøn og afgørelser. Taler man derimod om, at autoritet tilskrives ud fra "noget ikke alle har", fx ekstraordinære kvaliteter og karisma, så handler det om personlige kvaliteter (Bayer, 2018).

Opmærksomheden på de to forskellige perspektiver er relevant her, fordi aftagerne af pædagoguddannelsen – som en del af det pædagogiske felt – må antages at orientere sig mod kompetencer, der knytter an til såvel "profession" som "person", når de vurderer en nyuddannelsens kompetencer. For at kunne indfange, hvilke kompetencer der efterspørges og har betydning for arbejdet i hverdagen, er det således nødvendigt at have blik for, at det kan være vurderinger af såvel faglige som personlige kompetencer.

## **DEN PÆDAGOGSTUDERENDE OG VEJEN GENNEM UDDANNELSEN**

Pædagoguddannelsen er med 17.000 studerende Danmarks største videregående uddannelse, og samtidig den uddannelse, der har det højeste antal 1. prioritetsansøgninger (6.382 i 2018-19). 713 ansøgere blev i 2018-19 ikke optaget på uddannelsen, fordi de ikke levede op til adgangskravene (Danske Professionshøjskoler, 2019).

Pædagoguddannelsen er som nævnt i højere grad genstand for opmærksomhed og politisk debat, end det tidligere har været tilfældet. Fokus har ikke været rettet mod uddannelsen i sig selv i denne analyse, og en række studier har beskæftiget sig mere indgående med forhold i og omkring uddannelsen (se bl.a. EVA, 2018a samt EVA 2018b). Pædagoguddannelsens opbygning og forhold beskrives her for at give indblik i det uddannelsesforløb, de nyuddannede har været igennem. I det følgende skitseres først strukturerne omkring pædagoguddannelsen (herunder opbygning, specialisering og praktik) og dernæst udvalgte karakteristika om de pædagogstuderende.

### **Vejen gennem pædagoguddannelsen**

Pædagoguddannelsen består af en grundfaglighed (fællesdel for alle, der studerer til pædagog) og en specialiseringsdel. Tilsammen udgør de

210 ECTS-point, hvoraf grundfagligheden består af 70 ECTS-point (inkl. 10 ECTS-point i praktik), mens de resterende 140 ECTS-point er tildelt den studerendes specialisering. Specialiseringsdelen er organiseret omkring et specialiseringsfag (60 ECTS-point), et tværprofessionelt element, tre praktikperioder (hhv. 30, 30 og fem ECTS-point)

samt et bachelorprojekt (15 ECTS-point). Professionshøjskolen har mulighed for at overføre ti ECTS-point fra specialiseringsdelen til grundfagligheden, hvis de ønsker at tilrettelægge et forløb med en særlig profil (jf. "Bekendtgørelsen om pædagoguddannelsen", retsinformation.dk, 2017).

### **PÆDAGOGUDDANNELSENS UDVIKLING: HISTORISKE NEDSLAG**

De første uddannelser til pædagog kan karakteriseres som græsrodsbevægelser, hvor uddannelsen fx var kurser, som blev tilbudt i tæt tilknytning til arbejdet i børnehaverne. Såvel børnehaverne som uddannelserne udsprang ofte af forskellige pædagogiske retninger og var drevet på privat-filantropisk initiativ. De politiske og lovgivningsmæssige rammebestemmelser gjorde, at stat og lovgivning var distanceret og neutral ift. uddannelsen af pædagoger i det meste af 1900-tallet.

I 1969 kom den første offentlige og lovbestemte pædagoguddannelse Lov om uddannelse af børnehave- og fritidspædagoger. Herefter blev hhv. fritidspædagoger og børnehavepædagoger uddannet med målgruppespecialiseringer (med separat uddannelse til de daværende socialpædagoger).

I 1992 blev de tidligere separate uddannelser og specialiseringer samlet til én fælles pædagoguddannelse, hvorefter de studerende blev uddannet til én profil.

I 2010 genintroducerede man målgruppespecialiseringerne, men bevarede en overordnet profil, og 34 ECTS-point ud af uddannelsens 210 ECTS-point var orienteret mod målgruppespecialiseringer.

Med revisionen af pædagoguddannelsen i 2014 indførtes kompetencemål og flere ECTS-point blev dedikeret målgruppespecialiseringerne, som siden da har været Dagtilbudspædagogik, Skole- og fritidspædagogik og Social- og specialpædagogik. En af tankerne med revisionen var at skabe større ensartethed på tværs af landets professionshøjskoler, om end uddannelsen ikke er identisk på alle udbudssteder, og modulerne kan variere mellem uddannelsesstederne. (Andersen, 2017)

## Opbygning af pædagoguddannelsen

Pædagoguddannelsen er opbygget omkring moduler, der går på tværs af faggrænser, og et modul kan derfor både indeholde idræt, musik og pædagogik. Typisk varer modulerne seks-syv uger og giver ti ECTS-point (nypædagoguddannelse.nu, u.å.). Nedenstående illustrationer give overblik over uddannelsens struktur, strukturen er dog kun vejledende for de pædagogstuderende.

### FIGUR 1.

---

*Pædagoguddannelsens opbygning: Moduler på fællesdelen*

#### 1. semester

---

1. modul (A , B eller C)  
+ Introduktion

2. modul (A , B eller C)  
+ Praksiskendskab

3. modul (A , B eller C)  
+ Praktikforberedelse og  
tildeling af 1. praktik

---

#### 2. semester

---

Praktik  
+ Studiedage og prøve

4. modul (D)  
+ Prøve i 1. kompetencemål

5. modul (E eller F)  
+ Specialiseringstildeling

---

#### 3. semester

---

6. modul (E eller F)  
+ Prøve i 2. kompetencemål

---



## FIGUR 2.

*Pædagoguddannelsens opbygning: Oversigt over moduler på specialiseringsdelen*

<b>3. semester</b>		
	7. modul (G)	2. praktik
<b>4. semester</b>		
2. praktik	2. praktik + Intern prøve	8. modul (H) (+ Valgfrit kompetenceområde : 1. del)
<b>5. semester</b>		
9. modul (I) (+ Valgfrit kompetenceområde : 2. del). Ekstern prøve .	10. modul (J) + Tværprofessionelt modul intern prøve	3. praktik
<b>6. semester</b>		
3. praktik	3. praktik + Ekstern prøve	11. modul (K)
<b>7. semester</b>		
12. modul (L) + Prøver i 1. og 2. kompetencemål	4. praktik	13. modul (M) + BA -forløb

## **Dagtilbud, special eller skole: Tildeling af specialisering**

Som nævnt er 140 ud af 210 ECTS-point på pædagoguddannelsen dedikeret de tre målgruppespecialiseringer. Specialiseringen skal (jf. professionshøjskolernes procedure) ikke ses som et karriereforløb i sig selv, og der er tale om et uddannelsesvalg frem for et karrierevalg. I den optik ses tildeling af specialisering ikke som bestemmende for, hvilke pædagogjobs den nyuddannede kan påtage sig efter endt uddannelse.

Professionshøjskolernes udbud af de tre specialiseringer bestemmes (dimensioneres) af områdets antal af praktikpladser og arbejdsmarkedets efterspørgsel (retsinformation.dk, 2017). Udgangspunktet for dimensioneringen er en 50-30-20-fordeling, hvor 50 pct. af de studerende allokeres til dagtilbudspecialiseringen, 30 pct. til social/special-specialiseringen og 20 pct. til skole/fritid-specialiseringen (nypaedagoguddannelse.nu).

Specialiseringstildelingen sker på 2. semester. Proceduren for, hvordan de studerende allokeres til de tre specialiseringer, fastsættes af professionshøjskolerne i studieordningen, og det er professionshøjskolerne ansvar at sikre, at der er praktikpladser svarende til antallet af pladser på specialiseringerne (retsinformation.dk). Professionshøjskolen tildeler den studerende en specialiseringsretning ud fra en helhedsvurdering, der foretages ud fra den studerendes prioriterede ønsker, begrundede motivation samt personlige og praktiske forhold relateret til professionsudøvelsen.

Den studerende har på dette tidspunkt haft mulighed for at stifte bekendtskab med de tre specialiseringsområder. Der er ingen fast ramme for specialiseringstildelingen, men processen indebærer typisk et fælles informationsmøde, en gruppesamtale med studievejledere, et spørgeskema med udfyldelse af den studerendes "prioriteringspoint" og et individuelt

interview, hvor den studerende fremlægger et case-arbejde. Grundlaget for tildeling af specialisering er beskrevet som et antal point, hver studerende tildeles. Disse point tager dels udgangspunkt i den studerendes ønsker, begrundede motivation og eventuelle personlige/praktiske forhold og dels i "supplerede tildelingspoint" ud fra case-arbejdet. Ifølge disse procedurer er der således ikke alene tale om, at den studerende vælger specialisering.

## **Praktik på pædagoguddannelsen**

Pædagoguddannelsen er en såkaldt vekseluddannelse, hvor uddannelse både sker i praksis i praktik og på professionshøjskolerne. Der er i alt fire praktikforløb under uddannelsen og praktikerne udgør 31 pct. af uddannelsen (Danske Professionshøjskoler, 2019). I disse forløb har den studerende kontakt med sit uddannelsessted gennem studiedage. Studiedagene skal understøtte, at den studerendes når de kompetencemål, der er beskrevet for den pågældende praktik. To af de fire praktikker er såkaldt "lange praktikker", som hører under specialiseringsdelen (3. og 5. semester). De er hver af seks måneders varighed, hvor den studerende får løn frem for SU og har en gennemsnitlig ugentlig arbejdstid på 32,5 time og ti studiedage på professionshøjskolen.

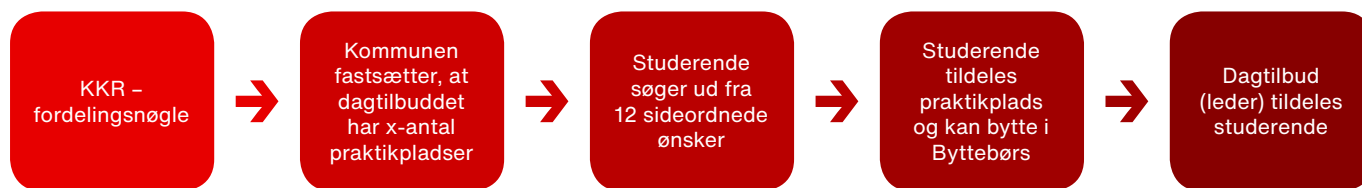
De to kortere, ulønnede praktikker ligger på hhv. 2. og 7. semester. Den første praktik er ikke tilknyttet specialiseringen og består af 32 arbejdsdage, mens den fjerde praktik (fem ECTS-point) er knyttet til specialiseringen og danner grundlag for indsamling af empiri til bachelorprojektet. Den gennemføres over 16 arbejdsdage (retsinformation.dk).

Fordeling af praktikpladser sker med udgangspunkt i Regionernes Praktikpladsforum (i regi af de kommunale kontaktråd, KKR), hvor kriterier og en fordelingsnøgle for praktikpladserne fastsættes. Processen er i korte træk illustreret i nedenstående figur:

**FIGUR 3.**

*Proces for fordeling af praktikpladser*

Kilde: Egen opsætning pba. blandt andet UCC (2018).



Ud fra fordelingsnøglen får kommunerne tildelt et antal pladser, og det er derefter kommunernes opgave at beslutte, hvilke institutioner der skal modtage én eller flere pædagogstuderende i praktik. Beslutningen meldes til den professionshøjskole, kommunen er tilknyttet, og det vil herefter fremgå i Praktikportalen, hvilke dagtilbud der tager studerende i praktik. I Praktikportalen kan de studerende lave en sidestillet prioriteringsliste, og der kan ønskes 12 praktiksteder (maks. fire ønsker inden for én kommune). Derefter fordeles praktikpladserne elektronisk, og de studerende får besked om, hvilken institution de er tildelt. Dernæst kan der være endnu en omfordeling, da de studerende har mulighed for at bytte deres praktikplads via Byttebørsen. Når denne proces er afsluttet, vil praktikinstitutionerne få besked om, hvilken studerende de skal have i praktik, og der kan derefter etableres kontakt mellem den studerende og praktikinstitutionen (UCC, 2018).

Institutioner, der har studerende i praktik, skal udarbejde en praktikbeskrivelse, der indeholder en beskrivelse af praktikstedet. I samarbejde med professionshøjskolen udarbejdes en uddannelsesplan for praktikperioden i overensstemmelse med kompetencemålene og med angivelse af relevant litteratur.

### **PÆDAGOGSTUDERENDE I HOVEDTRÆK**

Ser man på tværs af pædagoguddannelsen – dvs. studerende inden for alle tre specialiseringer – og på udviklingen over 2008, 2011, 2015 og 2018 kan følgende karakteristika og udvikling fremhæves:

- **Blandet optagelsesgrundlag.** De studerende på pædagoguddannelsen har en relativt blandet uddannelsesbaggrund set ift. studerende på andre professionsuddannelser (Danske Professionshøjskoler, 2018). Som det fremgår af figur 4, optages hovedparten fortsat med en anden gymnasial uddannelse end stx. Der er sket et fald i andelen af studerende, der optages med anden baggrund end en ungdomsuddannelse, og en stigning i andelen af studerende, der kommer fra eud eller eux.
- **Forskellige faglige forudsætninger, men høj motivation.** Knap 1/3 optages med et gennemsnit fra deres adgangsgivende uddannelse på under fire, og lidt mere end hver fjerde har inden optagelse på uddannelsen arbejdet som pædagogmedhjælper (DEA, 2017). Derudover oplever hver fjerde studerende på uddannelsen at have utilstrækkelige kompetencer til at anvende studieteknikker (EVA, 2018). En undersøgelse

blandt pædagogstuderende (EVA, 2018) har vist, de nyoptagne studerende generelt er meget motiveret for at starte på uddannelsen, og at en større andel blandt de studerende, som er optaget på et andet grundlag, svarer, at de i høj grad er motiveret for at starte på uddannelsen (90 pct.), mens det gælder mellem 75-80 pct. af studerende optaget på baggrund af deres gymnasiale uddannelse.

- **På landsplan har de studerende samme alder ved studiestart i dag som for ti år siden.** Figur 5 viser, at der heller ikke er sket den store forskydning

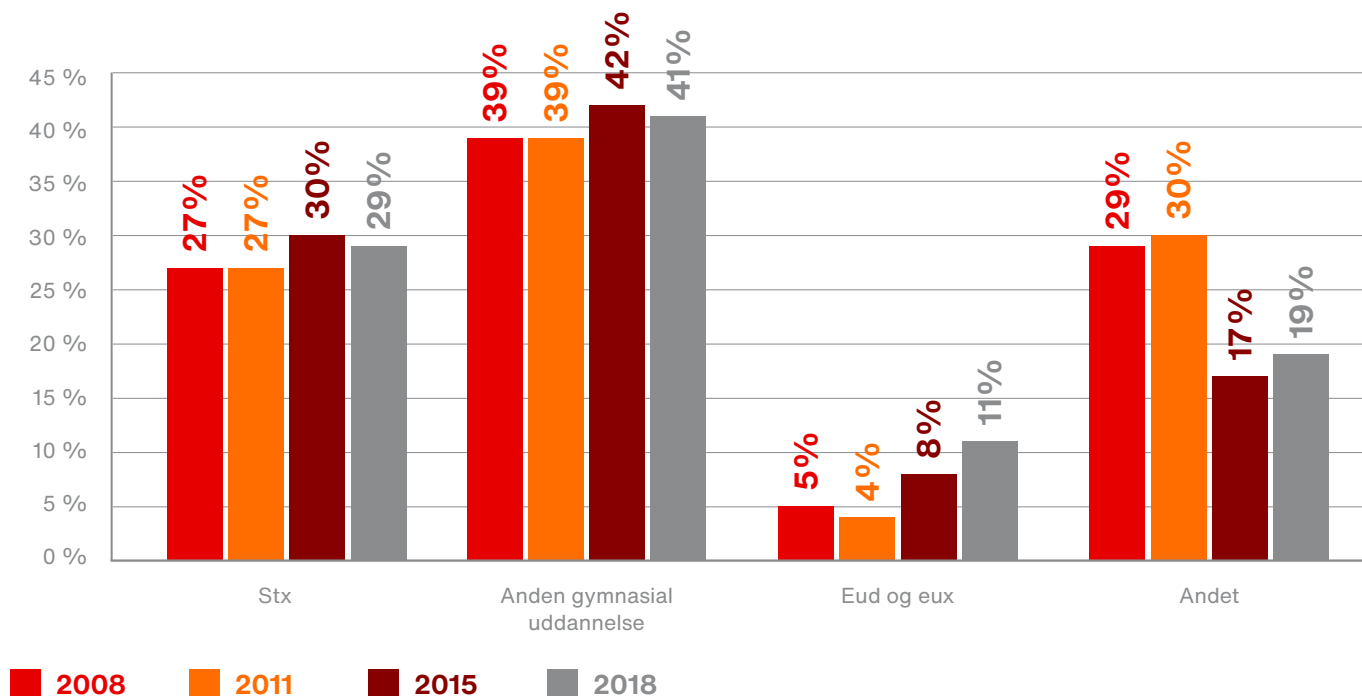
i de studerendes alder, når de bliver optaget på uddannelsen. Andelen af de studerende, som er 20, 21 eller 22 år, er lidt mindre i 2018 end i 2008, mens en lidt større andel af de studerende er mellem 26 og 30 år<sup>4</sup>.

- **Flere mænd starter på pædagoguddannelsen i dag end tidligere.** Kønsfordelingen for de optagne på pædagoguddannelsen har ændret sig en smule fra 2008 til 2018. Som figur seks viser, var det i 2008 lidt under hver femte pædagogstuderende (19 pct.) en mand, mens det i 2018 er lidt over hver fjerde (26 pct.).

## FIGUR 4.

Adgangsgrundlag for optagne på pædagoguddannelsen i 2008, 2011, 2015 og 2018

Kilde: Egne beregninger på baggrund af KOT-tal fra Uddannelses- og Forskningsministeriet.

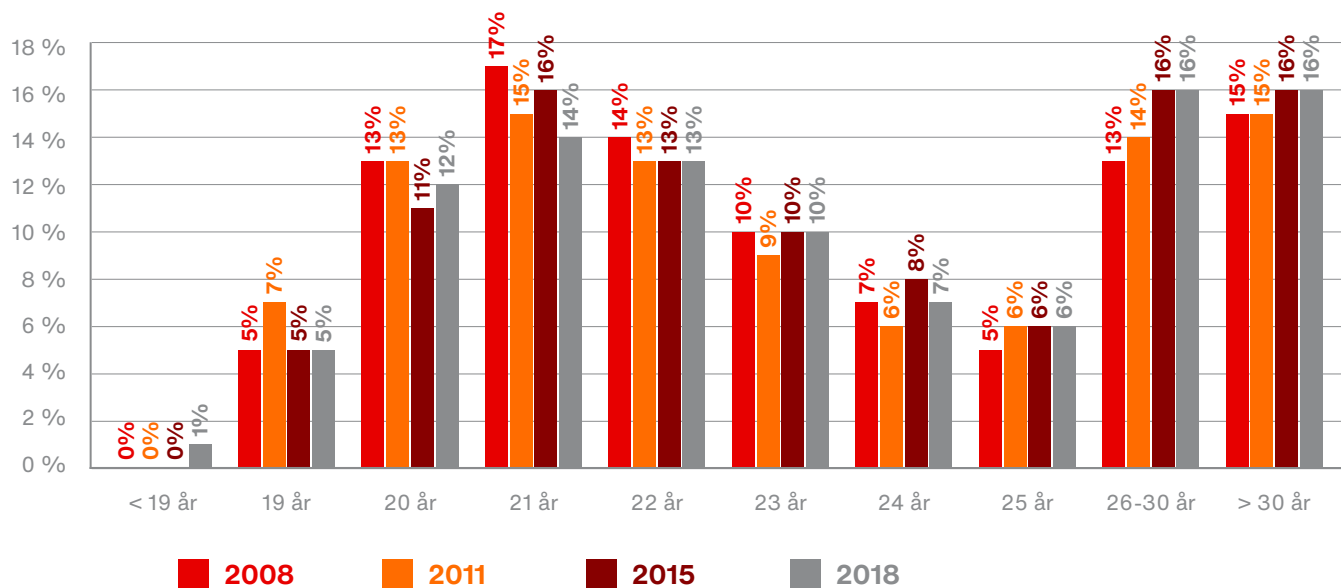


4 Det er på baggrund af disse tal ikke muligt at sige, hvorvidt det generelle billede dækker over forskelle i aldersfordelingen inden for de tre specialiseringer.

**FIGUR 5.**

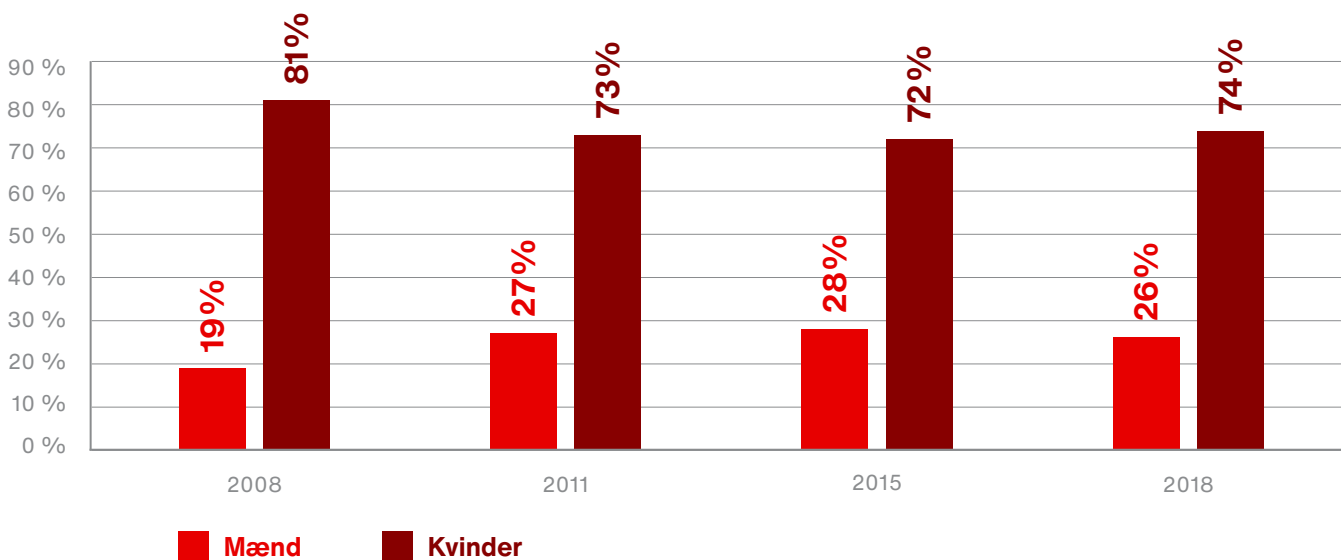
Aldersspredning for optagne på pædagoguddannelsen  
i 2008, 2011, 2015 og 2018

Kilde: Egne beregninger på baggrund  
af KOT-tal fra Uddannelses- og  
Forskningsministeriet.

**FIGUR 6.**

Kønsfordeling for optagne på pædagoguddannelsen  
i 2008, 2011, 2015 og 2018

Kilde: Egne beregninger på baggrund  
af KOT-tal fra Uddannelses- og  
Forskningsministeriet.



# II. Nyuddannede pædagogers forudsætninger for opgaver i pædagogisk praksis set fra dagtilbudsledernes perspektiv

Forord

Introduktion

Hovedkonklusioner

Rapportens opbygning

I. Bagtæppe for en analyse af de nyuddannede i et aftagerperspektiv

II. Nyuddannede pædagogers forudsætninger for opgaver i pædagogisk praksis set fra dagtilbudsledernes perspektiv

III. Tematisk belysning af gaps

IV. Opmærksomhedspunkter og bud på veje frem

Metode

Litteratur

Som aftagere af nyuddannede pædagoger, der dimitterer fra en af landets pædagoguddannelser, har dagtilbudslederne ansvar for rekruttering af nyuddannede pædagoger og indblik i de nyuddannedes overgang til hverdagens pædagogiske praksis. Dagtilbudslederne får de første indtryk af, hvordan den nyuddannede pædagog sætter sine kompetencer i spil i pædagogisk praksis uden for det "øverum", som pædagoguddannelsen er.

Aftagernes perspektiv bliver belyst med udgangspunkt i opgaver i hverdagens pædagogiske praksis, som den ser ud lige nu, og deres oplevelser og erfaringer med de nyuddannede pædagogers forudsætninger for at løfte disse opgaver i daginstitutionerne. Spørgsmålet om de nyuddannede pædagogers forudsætninger i et aftagerperspektiv belyses her gennem tre delanalyser. I delanalyse 1 er fokus på, hvilke opgaver aftagerne vurderer som vigtige i hverdagen, delanalyse 2 har fokus på, hvilke forudsætninger, der har betydning for ledernes overordnede vurdering af den nyuddannedes 'faglige kompetence', og delanalyse 3 belyser de opgaver, hvor dagtilbudsledernes oplever, at der er størst forskel mellem opgavernes vigtighed og den nyuddannedes forudsætninger for at løfte opgaven.

## MELLEM VIGTIGE OPGAVER OG FORUDSÆTNINGER FOR ARBEJDET I PRAKSIS

### Delanalyse 1. Dagtilbudsledernes rangering af opgaverne i hverdagens praksis

Dagtilbudsledernes oplevelser og vurderinger er i spørgeskemaundersøgelsen belyst med udgangspunkt i ledernes vurdering af vigtigheden af 12 opgaver i hverdagens pædagogiske praksis. Disse repræsenterer opgaver, der er i centrum for det pædagogiske arbejde i daginstitutionens hverdag og ikke opgaver, der relaterer sig til de nydannede alene. Lederne giver samtlige 12 opgaver

en gennemsnitsvurdering på over seks (på en skala fra et til syv) ift. opgavernes vigtighed. I figur 7 fremgår rangeringen af de forskellige opgaver efter vigtighed.

Fælles for de øverst placerede opgaver er, at det er opgaver, man kan betegne som udviklings- og forandringsopgaver i pædagogisk arbejde, og at det er opgaver, der aktuelt er i fokus i praksisfeltet, bl.a. som følge af den nye dagtilbudslov og arbejdet med den nye styrkede læreplan<sup>6</sup>. Opgaverne placeret nederst har deltagere i DEA's workshop om analysens resultater beskrevet som opgaver, der i højere grad handler om drift.

### FIGUR 7.<sup>5</sup>

Vurdering opgaveområdernes vigtighed, rangeret

Kilde: DEAs survey blandt dagtilbudsledere, 2019.

#### Øverst

Arbejdet med at se og understøtte det enkelte barn (6,9 ud af 7)  
Forældresamarbejdet (6,9 ud af 7)  
Ledelse af børnegrupper (6,9 ud af 7)  
Den kollegiale sparring, refleksion over egen og børnehushets praksis (6,8 ud af 7)

#### Midt

Pædagogiske, strukturerede aktiviteter (6,7 ud af 7)  
Forståelse af institutionen som organisation (6,7 ud af 7)  
Arbejdet rundt om barnet (6,7 ud af 7)

#### Nederst

Pædagogiske rutineopgaver (6,6 ud af 7)  
Tværfagligt samarbejde (6,6 ud af 7)  
At opsøge relevant faglig viden relateret til det pædagogiske arbejde (6,5 ud af 7)  
At gennemføre samling med børnegruppen (6,5 ud af 7)  
Praktiske rutineopgaver (6,1 ud af 7)

- 5 Det gælder eksempelvis fokus på forældresamarbejde, evalueringskultur mm.
- 6 Målet for overordnet vurdering af faglig kompetence er et indeks baseret på besvarelser på spørgsmålene "Hvor enig/uenig er du i... den senest ansatte pædagog er teoretisk velfunderet i sit pædagogiske arbejde" og "Hvor enig/uenig er du i... den senest ansatte pædagog er praktisk velfunderet i sit pædagogiske arbejde".



## Delanalyse 2. Fire forudsætninger driver lederens overordnede vurdering af 'faglig kompetence'

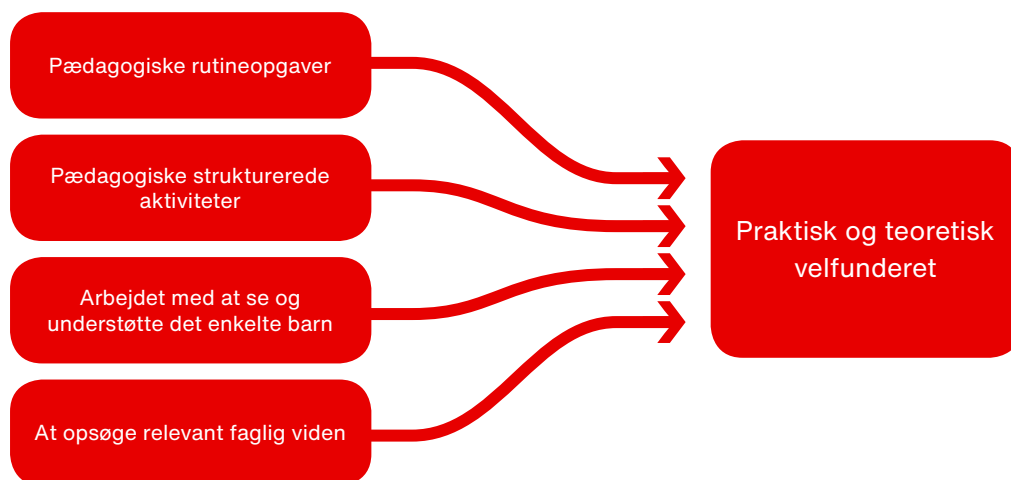
Vi har konstrueret et overordnet mål for 'faglig kompetence' på baggrund dagtilbudsledernes vurdering af den nyuddannedes teoretiske og praktiske fundament. Med dette mål for 'faglig kompetence' er der gennemført en analyse af, hvilke forudsætninger (ift. de 12 opgaveområder), der har størst betydning for vurderingen af overordnet faglig kompetence.<sup>7</sup>

Resultatet af analysen fremgår af figur 8, som viser, at fire forudsætninger er drivende for lederens overordnede vurdering af den nyuddannedes faglige kompetence<sup>8</sup>.

### FIGUR 8.

*Forudsætninger, der driver vurderingen af overordnet faglig kompetence*

Kilde: DEAs survey blandt dagtilbudsledere, 2019. Se bilag 1 for beregning og metode.



- 7 Dette er gjort ved hjælp af regressionsanalyse, og den nærmere metode og de samlede resultater fra regressionsanalysen er præsenteret i bilag 1. Regressionsanalysen viser, at disse fire parametre har signifikant, positiv betydning for vurderingen af faglig dygtighed. Modellen vurderes som stærk, da den har en adjusted  $r^2$  på 0,55, jf. bilag 1.
- 8 Rangeringens tre niveauer er baseret på en relativ fordeling, hvordan opgaveområderne rangeres ud fra hinanden.

Forudsætninger ift. at varetage pædagogiske rutineopgaver, pædagogisk strukturerede aktiviteter, arbejdet med den enkelte og at opsøge fagligt relevant viden har således særligt betydning for, hvorvidt den nyuddannede har et stærkt teoretisk og praktisk fundament.

Der er her tale om forudsætninger for at varetage pædagogiske kerneopgaver, hvor nogle kan karakteriseres som mere "driftsbetonede" (rutineopgaver, aktiviteter) og andre som "udviklingsopgaver" (at se og understøtte det enkelte barn, at opsøge viden).

### Delanalyse 3. Gap-analyse: Største gaps ved ikke-børnenære opgaver

En forskel mellem opgavernes vigtighed og vurderingen af de nyuddannedes forudsætninger for at

løfte disse kaldes her "et gap", og resultaterne af gap-analysen giver indblik i de områder, hvor der er størst forskel mellem oplevede forudsætninger og opgavevigtighed.

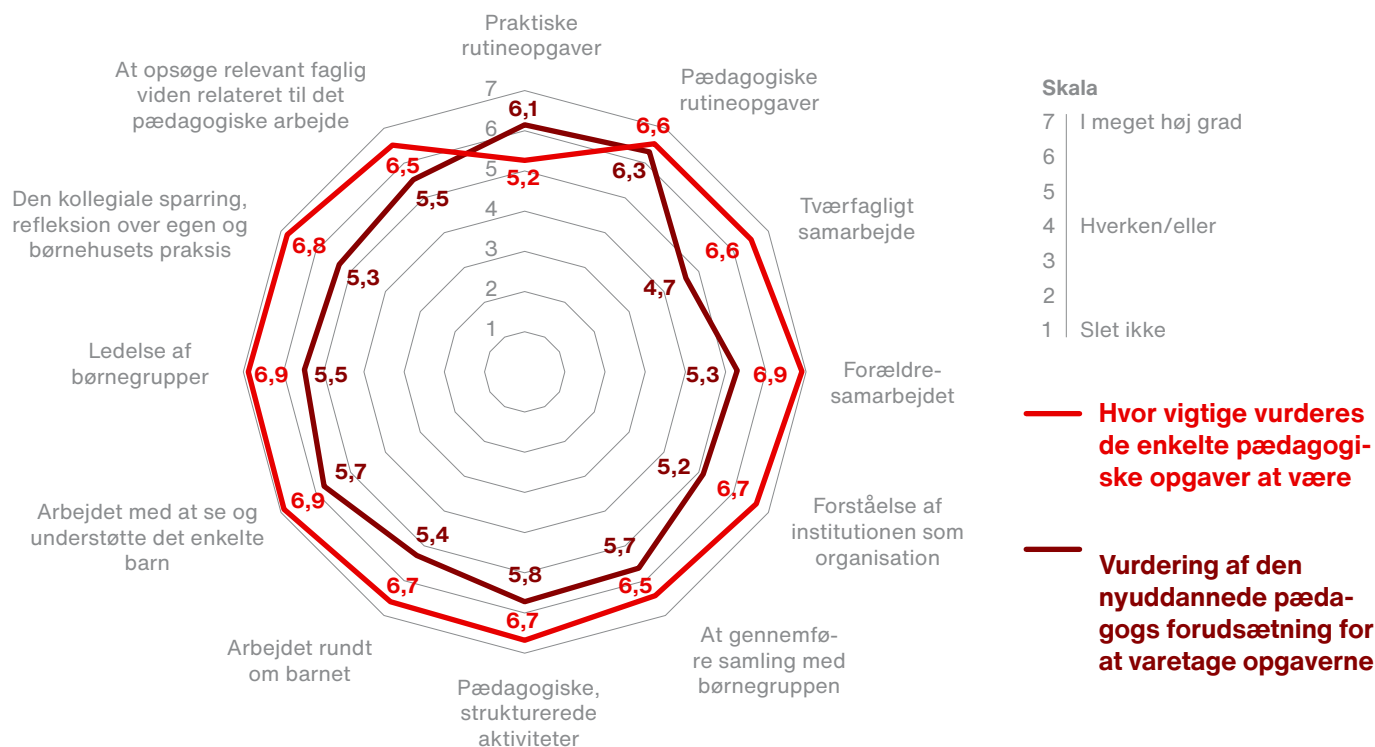
Som det fremgår af figur 9, er der på ét parameter ud af 12 overensstemmelse mellem de nyuddannedes forudsætninger og aftagernes prioritering af opgavens vigtighed. Det fremgår derudover, at gabet er størst relativt set, når det kommer til:

- Tværfagligt samarbejde
- Forældresamarbejde
- Forståelse af institutionen som organisation
- Den kollegiale sparring inkl. refleksion over egen og børnehusets praksis

**FIGUR 9.**

*Gap mellem opgavernes vigtighed og de nyuddannedes forudsætninger*

Kilde: Egne beregninger på baggrund af DEAs survey blandt dagtilbudsledere, 2019. N = 348.



Det største gap ses ift. opgaveområdet 'det tværprofessionelle samarbejde', hvor der er en gapscore på 1,9 mod 1,6 for det næststørste gap. I del IV af rapporten beskriver vi nærmere, hvad aftagerne ser som kendetegnende for disse fire opgaveområder.

## **DEN NYUDDANNEDES TILGANG OG INDSTILLING TIL DET PÆDAGOGISKE ARBEJDE**

Aftagernes oplevelse af den nyuddannede pædagog og hans/hendes forudsætninger for arbejdet i praksis kan, som beskrevet i del I, også afspejle lederens oplevelse af "personlige kompetencer" eller mere generelle forudsætninger for arbejdet i praksis. Her er tale om forhold, som ikke knytter snævert an til de konkrete opgaver og ikke handler om faglige eller uddannelsesmæssige kompetencer.

### **De nyuddannede er motiverede, men mangler forståelse for vilkår og rammer**

I spørgeskemaundersøgelsen har dagtilbudslederne tilkendegivet deres oplevelse af den nyuddannedes tilgang til arbejdet som pædagog.

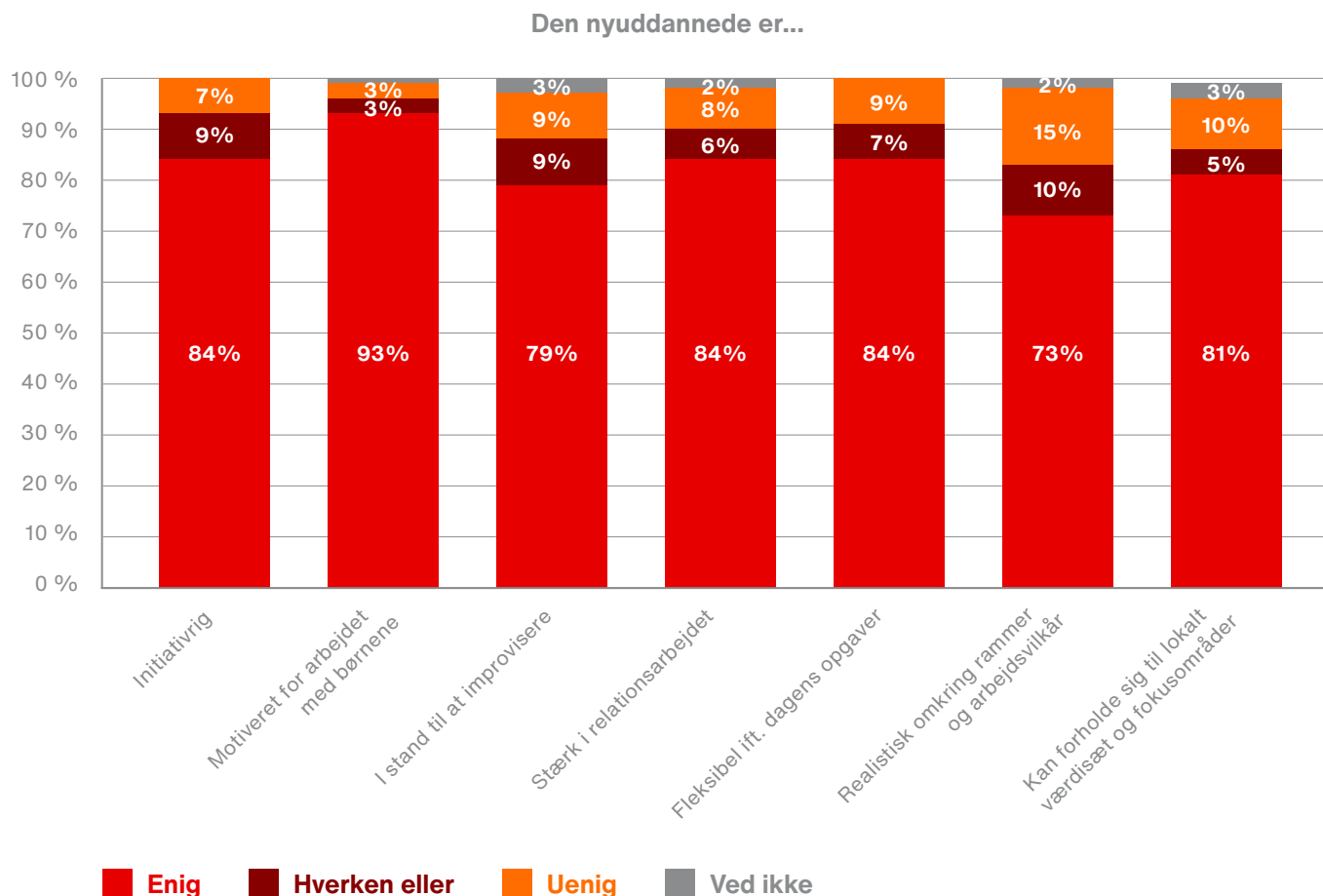
Som det fremgår af figur 10 oplever 93 pct., at de nyuddannede er motiveret for arbejdet med børnene. Det er også i relation til spørgsmålet om motivation, at den laveste andel af ledere (3 pct.) svarer, at de er uenige i, at udsagnet gælder for den senest nyansatte nyuddannede (jf. figur 10). Oplevelsen af motivation afspejler fund fra tidligere undersøgelser af pædagogstuderendes motivation, som pegede på, at de studerende i høj grad var motiveret for deres studier (DEA, 2017 samt EVA, 2018).

Derudover vurderer 84 pct. af lederne, at den senest ansatte nyuddannede er 'stærk i relationsarbejdet', 'initiativrig' og 'fleksibel ift. dagens opgaver', mens omkring otte ud af ti vurderer, at den nyuddannede er 'i stand til at improvisere' (79 pct.) og 'kan forholde sig til det lokale værdisæt' (81 pct.). Figur 10 viser, at den største andel af ledere erklærer sig uenige i udsagnet omkring at være 'realistisk om rammer og vilkår' for det pædagogiske arbejde.

**FIGUR 10.**

Dagtilbudsledernes vurdering af andre forudsætninger

Kilde: Egne beregninger på baggrund af DEAs survey blandt dagtilbudsledere, 2019. N = 348.



I de kvalitative interviews sætter en leder "rammer" i relation til institutionens arbejdskultur:

*Men den der nysgerrighed på faglighed og på arbejdsmiljøet og arbejdskulturen. Hvor jeg tænker, at det er den største udfordring. De er ikke vant til at indgå i arbejdsfællesskab, og de regler og rammer der er – det er sværest. De har ikke den ballast og erfaring.*

– Dagtilbudsleder, Jylland

I del III udfolder vi gennem viden fra kvalitative interviews, hvordan dagtilbudslederne ser, at den nyuddannedes forståelse af arbejdskultur har betydning for oplevelsen af den nyuddannedes forudsætninger for at varetage opgaver i hverdagens praksis.

## DE NYUDDANNEDES FORUDSÆTNINGER I RELATION TIL HVERDAGENS OPGAVER

De tre delanalyser har med forskellige greb beskrevet de nyuddannedes forudsætninger fra et aftagerperspektiv. De har bl.a. beskrevet aftagernes oplevelse af de tilstedeværende forudsætninger og deres prioritering af opgaver, der er vigtige i hverdagen.

Resultaterne på tværs af delanalyserne tegner ikke et entydigt billede af, at der er markante gaps ift. de 12 opgaveområder. Når man kigger nærmere på forudsætningerne for at varetage de 12 opgaveområder, viser analysen, at aftagernes oplevelse af den nyuddannedes praktiske og teoretiske fundament handler om at have forudsætningerne for at løfte nogle opgaver, mens dagtilbudslederne vurderer andre opgaver som vigtigst for hverdagen mere generelt.

### FIGUR 11.

*Udvalgte resultater på tværs af delanalyser*

Kilde: DEAs survey blandt dagtilbudsledere, 2019.

<b>DELANALYSE 1. Vigtigste opgaver for hverdagens pædagogiske praksis</b>	<b>DELANALYSE 2. Driverne for vurdering af faglig kompetence</b>	<b>DELANALYSE 3. De største gaps</b>
Arbejdet med at se og understøtte det enkelte barn	Arbejdet med at se og understøtte det enkelte barn	Tværfagligt samarbejde
Forældresamarbejdet	At opsøge relevant faglig viden ift. til det pædagogiske arbejde	Forældresamarbejdet
Ledelse af børnegrupper	Pædagogiske, strukturerede aktiviteter	Den kollegiale sparring, refleksion over egen og børnehusets praksis
Den kollegiale sparring, refleksion over egen og børnehusets praksis	Pædagogiske rutineopgaver	Forståelse af institutionen som organisation

Resultaterne peger på, at rangering af vigtige opgaver i hverdagens praksis ikke 1:1 kan oversættes til en "tjekliste" for, hvad en nyuddannet skal kunne for at blive oplevet som "fagligt kompetent nyuddannet" – der er mere i spil end alene at varetage de vigtigste opgaver.

Der er dog nogle opgaveområder, hvor analysen peger på større gaps end på andre områder. Det gælder eksempelvis forældresamarbejdet, som er en opgave, aftagerne oplever som en af de vigtigste, hvilket også gør sig gældende i relation til 'kollegial sparring og refleksion over praksis'. I del III udfoldes og tematiseres disse fund for at give et nærmere indblik i, hvad der kan gøre sig gældende i relation til de opgaveområder, hvor analysen viser de største gaps.

# III. Tematisk belysning af gaps

Forord

Introduktion

Hovedkonklusioner

Rapportens opbygning

I. Bagtæppe for en analyse af de nyuddannede i et aftagerperspektiv

II. Nyuddannede pædagogers forudsætninger for opgaver i pædagogisk praksis set fra dagtilbudsledernes perspektiv

**III. Tematisk belysning af gaps**

IV. Opmærksomhedspunkter og bud på veje frem

Metode

Litteratur

I del II i rapporten er det beskrevet, at nogle tematiske områder er interessante at undersøge nærmere for at blive klogere på, hvad der kan ligge i aftagernes oplevelse af gaps mellem forudsætninger og opgavernes vigtighed. Som vi i det følgende vil uddybe, har vi gennem kvalitative interviews og en workshop med aftagere, uddannelsesinstitutionsrepræsentanter og kommunale forvaltningsrepræsentanter fået udfoldet de fund, der er gjort i spørgeskemaundersøgelsen. På baggrund af viden fra interviews og workshop er indsigterne tematiseret inden for tre områder, som relaterer sig til:

1. Den nyuddannede "som person"
2. Manglende erfaringer
3. Et fælles ansvar for uddannelse

## 1. NEDSLAG: DEN NYUDDANNEDE "SOM PERSON"

Faglighed og de forudsætninger, nyuddannede pædagoger har til arbejdet i hverdagspraksis, er ét aspekt. Et andet er, at dagtilbudsledere i interviewene også beskriver andre aspekter, som kan have betydning for nyuddannedes forudsætninger. Her kommer person-relaterede forhold i spil, bl.a. forhold ved pædagogen som person, og hvad aftagerne omtaler som "det der" (jf. pointer fra rapportens del I). I et studie af nyuddannede pædagogers overgang til praksis (set fra den nyuddannedes perspektiv) beskriver Nielsen og Bøje udfordringen med at indfange og forstå "det der":

*Uddannelsesmæssige kompetencer kan være en udmærket indgang til arbejdet – men uddannelsesbeviset gør det langt fra alene – og skaber ikke sjældent nye udfordringer og forhindringer, når de nyuddannede ansættes (...) Udover bevis på uddannelsesmæssig eller 'teoretisk viden' om arbejdet, forventes der i betydelig grad en bred menneskelig eller 'personlig indstilling' til*

*de pædagogiske udfordringer, som trækker på holdninger, kompetencer og et bredt engagement, der kun i begrænset grad kan læres på uddannelserne, men som alligevel forudsættes for at kunne udføre ret almene dimensioner af arbejdet med kvalitet.*

– Nielsen & Bøje, 2018

### Personlighed og naturlighed

Udfordringen i at udfolde det, der knytter sig til den nyuddannede som person, ses også i DEAs analyse. I interviews og workshop er dette forsøgt udfoldet for at få en bedre forståelse af, hvad det er, der er på spil, når aftagerne henviser til "det der" og "personlighed". En dagtilbudsleder peger på, at de nyuddannede kan "komme i vejen for sig selv":

*De er godt fagligt funderede, men deres personlighed er en hindring for, at det kommer rigtigt i spil: De er for generte eller er for optaget af at vise, hvor dygtige de er.*

– Dagtilbudsleder, Jylland

Andre ledere beskriver, at forudsætninger for at løse opgaver i den pædagogiske praksis også kan relatere sig til en naturlighed, som den nyuddannede kan besidde:

*Nogle har en naturlig tilgang og kan agere i naturlig respekt og kan begrunde det fagligt til forældre. Det handler om at skabe sig en naturlig autoritet, og det er der nogle der er gode til – og andre skal bruge rigtig meget krudt på det*

– Dagtilbudsleder, Sjælland

Der er derfor både i interviews og workshop kommet et fokus på, hvad der kan skitseres som personlige egenskaber, når lederne omtaler nyuddannedes forudsætninger for at løse hverdagens opgaver. Det er blandt andet med ord som "personlighed" og "naturlighed".



## Alder og arbejdsmarkedsforståelse

Et andet 'person-relateret' forhold, aftagerne refererer til, er den nyuddannedes alder. En dagtilbudsleder beskriver, at det at være oprøvet som nyuddannet ikke nødvendigvis er en udfordring i sig selv, men i kombination med en ung alder kan det blive det:

*Så kan det godt være svært for en nyuddannet, men det kommer også an på alderen. Hvis det er en ung nyuddannet, så kan de ikke – så får de ikke det rum. Hvis det er en rutineret nyuddannet, som fx har været frisør, så har de meget nemmere ved at indtage rummet. Vi har en nyuddannet, som har haft egen frisørsalon i 20 år, og som skal omskoles – hun har ingen problem med at tage det rum (...) overhovedet. Hvor den 26-årige ikke kunne på samme måde. Det har åbenbart noget at gøre med aldershierarkiet*  
– Dagtilbudsleder, Fyn

Som det fremgik af figur 5 ("Aldersspredning ved optag") viser disse tal ikke, at de pædagogstuderende i dag er markant yngre end tidligere. Tallene kan imidlertid dække over, at de studerende før i tiden generelt har været længere tid om at gennemføre uddannelsen og derfor var ældre ved dimission, end de studerende er ved dimission i dag. Men det er gennemgående i interviewene med dagtilbudslederne, at forholdet omkring alder knyttes til et spørgsmål om organisatorisk forståelse og forståelsen af den arbejdskultur, man bliver en del af som ansat:

*Nogle af dem [red. studerende i praktik], som vi får, de er ret unge og kan være generte og komme ud uden forståelse for arbejdskultur – de aner ikke, hvad det er – faste mødetider, aftaler og det kan ikke nytte noget, at du går ud og ryger først, så dine kollegaer skal vente. Det skal tillæres, det er nok ungdommeligheden, det må man nok acceptere i dag.*

– Dagtilbudsleder, Sjælland

Som det ses i citaterne, bliver den nyuddannedes alder bl.a. knyttet sammen med at "kunne tage rummet", og at alderen ses i relation til en overordnet arbejdsmarkedsforståelse.

## Hvad er "det der"?

En optagethed af person-relaterede forhold, såsom "personlighed", "det der" eller "naturlighed" ift. de nyuddannede pædagogers forudsætninger er gået igen i interviews og workshop. Som tidligere studier (jf. del I) har peget på, er temaet imidlertid vanskeligt at gribe om, og DEAs analyse peger på, at informanterne har svært ved at koble, hvilken betydning det har for forudsætningerne for arbejdet i hverdagen. Det gør det uklart, hvilke forventninger til forudsætninger, de nyuddannede vurderes ud fra, og hvem der kan spille en rolle i at imødegå de udfordringer, det skaber, hvis en nyuddannet ikke har "det der" eller aldersmæssigt er ung.

## 2. NEDSLAG: MANGLENDE ERFARINGER

I de kvalitative interviews og i workshoppen har et gennemgående tema været ledernes omtale af "manglende (praksis)erfaringer" hos de nyuddannede pædagoger. Da pædagoguddannelsen som nævnt er en vekseluddannelse, hvor 31 pct. af uddannelsen foregår i praksis i forbindelse med praktikker, har det været et opmærksomhedspunkt at få dette tema udfoldet.

### Gap ved ikke-børnenære opgaver afspejler manglende erfaring med opgaverne

Som tidligere nævnt er opgaver, hvor gap-analysen viser mindst gaps, kendetegnet ved at være børnenære opgaver. Og interviews med nyuddannede peger på, at "hverdagsarbejdet" og opgaver forbundet med børnene på stuen er dér, hvor de nyuddannede selv føler sig bedst klædt på. Omvendt ser vi i gap-analysen, at lederne oplever de største gaps ved ikke-børnenære opgaver. En nyuddannet

pædagog beskriver sin overraskelse over omfanget af opgaver, der ligger "rundt om":

*Pædagog: Det er, hvor meget der ligger i det – alle de møder og huske at have iPad med og tjekke op hver dag og flere gange om dagen. Alle de her ting (...) Jeg synes virkelig, at der er meget. Det er forskellige styresystemer, som vi bruger til forskellige ting. Jeg skal kunne navigere rundt i det fra dag et, og det er svært.*

*Interviewer: Så det er tingene rundt om børnene?*

*Pædagog: Ja! Altså der er ikke noget problem i at være sammen med børnene, og det synes jeg selv, at jeg er meget kompetent i – og jeg kan se mange ting ift., om de har kognitive eller motoriske vanskeligheder og til at hjælpe og støtte på bedst mulige måder. Men alt det udenom, det er rigtig svært.*

– Nyuddannet, Fyn

Som den nyuddannede beskriver, så oplever vedkommende at have forudsætningerne for at varetage børnenære opgaver, men opgaverne, der ikke knytter sig tæt til arbejdet med børnene, er udfordrende.

I interviewene beskriver dagtilbudslederne, at man som leder har en mulighed og et ansvar ift. at præsentere disse opgaver (forældresamarbejde, tværfagligt samarbejde, kollegial sparring m.m.) allerede i praktikkerne. De konstaterer ligeledes, at der er udviklingspotentialer i at inddrage de praktikstuderende i andre typer opgaver, end det er tilfældet i dag:

*Ja (...) Altså jeg tænker, jeg ved ikke, om det [red. forældresamarbejde] er det sværeste. Men det er der, at de bliver mest udfordret. Det er der deres usikkerhed kommer op i dem (...) Og i praktikstederne kunne de deltage i forældre-samtaler som observant, og se hvordan det foregår. Det kunne VI som praktikplads blive bedre til – til at give dem ballast og kobling.*

– Dagtilbudsleder, Jylland

De nyuddannede peger ligeledes på, at den manglende fortrolighed med ikke-børnenære opgaver afspejler, at de ikke har gjort sig erfaringer (på uddannelsen eller i praktikken) med at stå med ansvaret for disse opgaver:

*Det [red. forældre- og tværprofessionelt samarbejde] har været sådan noget, som ... som mange nok oplever i praktikken, at det bliver man ikke overladt til og inddraget i. Det er sjældent at studerende får lov.*

– Nyuddannet, Jylland

I forbindelse med DEAs workshop omtalte lederne, at de praktikstuderende har fokus rettet mod den konkrete hverdag, de børnenære opgaver og på fordybelse i eksamensemnet og i mindre grad møder opgaverne, som ligger herudover. Dagtilbudslederne beskriver desuden, at de oplever en stærk teoretisk forståelse hos de nyuddannede, og at de nyuddannede har "rygsækken" fyldt op:

*Men generelt for alle [red. nyuddannede] er, at de er meget godt teoretisk velfunderede, og de har en god teoretisk baggrund.*

– Dagtilbudsleder, Sjælland

*De er meget up to date. Det der er tidens pædagogiske trend, det vil de gerne diskutere.*

– Dagtilbudsleder, Fyn

Men lederne beskriver, at de oplever, de nyuddannede bliver udfordret, når de skal koble deres teoretiske forståelse med den praksis, de står i, og lederne beskriver, at dette afspejler en mangel på praksiserfaring:

*Udfordringen er, at når man er 22 år og har gået i gymnasium og så skole [red. pædagoguddannelsen], så mangler man praksiserfaring." (...) De mangler praksiserfaring. Og de kræver noget mere støtte.*

– Dagtilbudsleder, Sjælland

Disse indsigter fra de kvalitative interviews og workshop peger således på, at de opgaver, hvor analysen viste størst gaps, knytter sig til opgaver, man som nyuddannet har begrænset erfaring med – uagtet at den teoretiske forståelse for arbejdet kan være god.

### **Som uddannet pædagog “er det dig, der har den”, og ansvaret overvælder**

Nogle dagtilbudsledere beskriver, at den manglende erfaring for nogle kan udmønte sig i et praksischock:

*Jeg tænker, at jeg kunne godt tænke mig, at de fik lidt mere hår på brystet. De oplever praksischock – det gør de, fordi vi ... de bliver ikke uddannet i det.*

– Dagtilbudsleder, Fyn

Men de nyuddannede fremhæver andre overraskelser eller udfordringer, der følger med den nye titel som pædagog, som især handler om det ansvar, man står med, når man er færdiguddannet.

*Man kan sige, at man havde ét ansvar, da man var studerende – men et helt andet ansvar, når du er færdiguddannet, og der er jeg bare blevet kastet ud i det, ikke. Og jeg skal til møde her efter påske med sagsbehandler og ledelse – og det føler jeg bare overhovedet ikke, at jeg er parat til. Men sådan er det, når man er færdig. Der ville jeg nok i mine praktikker gerne have prøvet at være med til forældresamtaler og sådan nogle møder – så man ved hvad der foregår, og hvad man skal sige.*

– Nyuddannet, Sjælland

I såvel workshop som i de kvalitative interviews er forventningen om, at man som nyuddannet fra dag ét kan træde ind og løfte opgaverne, gået igen. En dagtilbudsleder italesætter, at der med titlen følger nye forventninger:

*Her i huset, hvis du er pædagog, så er du pædagog. Og så ved jeg godt, at der er nogle forskelle i erfaringstrin på lønsedlen. Men er du pædagog, er du pædagog.*

– Dagtilbudsleder, Fyn

I spørgeskemaundersøgelsen viste dagtilbudsledernes besvarelser, at der i 56 pct. af tilfældene er et introforløb for den nyuddannede i institutionen – men for mere end fire ud af ti nyuddannede følges overgang fra uddannelse til praksis ikke med et introforløb.

## FIGUR 12.

*Er der i institutionen, hvor du er leder, et introforløb til nyansatte? Det kan være et introforløb for nyuddannede og/eller nyansatte med erfaring – introforløb i institutionen/ børnehuset*

Kilde: DEAs survey blandt dagtilbudsledere, 2019.

	Antal	Procent
Ja	194	55,75
Nej	151	43,39
Ved ikke	3	0,86
I alt	348	100,00

Et perspektiv, som figur 12 ikke afspejler, er indholdet af de introforløb, der finder sted. Flere nyuddannede og ledere beskriver, at introforløb (også) handler om sikkerhedsinstruks og evakueringsplaner. Det beskriver en nyuddannet bl.a. således:

*Interviewer: Har du haft introforløb – om hvad?  
Informant: Nej. Det er det, som har været kritiseret. Vi skal finde ud af rigtig meget selv – hvordan gør vi det her, hvilket system bruger vi til handleplaner og alle mulige ting. Det skal vi selv finde ud af. Det har været det gængse, hvis det fx opstår brand – men det er bare i gang med at arbejde.*

– Nyuddannet, Fyn

For de nyuddannede, der ikke har et introforløb, en mentorordning eller andre rammer omkring opstarten, kan overraskelsen over dette ansvar være endnu større:

*Jeg har tænkt meget over, at det handler helt vildt meget om, hvilken institution og ramme man kommer ind i. Jeg tror, at jeg ville have fået chok og overraskelse, hvis jeg havde været alene og fået ansvaret.*

– Nyuddannet, Jylland

### **Praktikerfaring ≠ praksiserfaring**

Tematikken omkring manglende erfaring ift. de opgaver, hvor analysen pegede på gaps, er udfoldet med aftagernes beskrivelser af, hvordan de ser, det udfordrer de nyuddannede. Temaet omkring manglende erfaring og “chok” har været et omdrejningspunkt, hvilket kan være en overraskelse i relation til en uddannelse, hvor 31 pct. af uddannelsen foregår i praksis. Indsigterne fra denne del af analysen har peget på, at der er tale om manglende erfaringer med opgaver, man som praktikstuderende ikke får fingrene i: Der er erfaringer med elementer af arbejdet som pædagog, man som nyuddannet ikke har gjort sig, og som kan virke overvældende,

når man træder ind på stuen efter endt uddannelse. Og i den forstand giver erfaringerne fra praktikerne ikke "al" den erfaring, lederne ser, der skal til, hvis den nyuddannede skal have forudsætningerne for at løfte opgaverne i en daginstitutionshverdag. Men det har samtidig vist sig vanskeligt at få konkretiseret, hvad praksiserfaringer indebærer, og hvordan de (bedst) tilvejebringes.

### 3. NEDSLAG: ET FÆLLES ANSVAR FOR UDDANNELSEN AF PÆDAGOGER

Det er i del I beskrevet, at såvel uddannelsesinstitutioner som daginstitutioner og kommuner har en rolle i forbindelse med uddannelsen af pædagogerne. De spiller således en rolle i at understøtte, at de studerende under praktikerne gør sig erfaringer med den praksis, deres uddannelse sigter mod. DEAs undersøgelse har ikke haft særskilt fokus på praktikerne eller forhold under uddannelsen, da udgangspunktet for at belyse aftagerperspektivet har været et fokus på hverdagens praksis. Men i de kvalitative interviews og i forbindelse med workshoppen har dagtilbudslederne refereret til forhold omkring praktikerne og brugt de praktikstuderende som referencepunkt for beskrivelsen af deres erfaringer med de nyuddannede pædagoger.

#### Samarbejde og ansvar er komplekst

Uddannelsesinstitutioner, daginstitutioner og kommuner spiller alle en rolle i uddannelsen af pædagogerne, og samarbejdet om at understøtte den studerendes uddannelsesvej er et komplekst system med en række samarbejds- og koordineringsflader. Det, vi i rapporten kalder for "et fælles uddannelsesansvar", afspejler, at disse aktører i fællesskab har et ansvar for de nyuddannede pædagogers uddannelse. Som analysen har vist, er lederne opmærksomme på, at der i praktikerne er et ansvar og en mulighed for at understøtte den studerendes faglige udvikling. Ifm. DEAs workshop blev det komplekse

samspil mellem uddannelsesinstitutioner, praksis, studerende og forvaltninger sat i relation til udfordringen omkring udveksling mellem teori og praksis og til den studerendes dobbeltrolle som både ansat og studerende. Denne dobbeltrolle kan gøre det utydeligt, om de praktikstuderende primært er (og skal ses som) studerende eller ansatte:

*De har jo et ansættelsesbrev og er ansat 32 timer om ugen, og så skal de samtidig være studerende, og det skal vi jo give plads til (...) Men de er med i normeringen.*

– Dagtilbudsleder, Sjælland

Som praktikstuderende skal man således både afprøve uddannelsens teorier og viden og udvikle sig fagligt i processen, men det skal ske inden for de vilkår og rammer, der er for daginstitutionerne. I den forbindelse har deltagerne i DEAs workshop peget på, at det er en hæmsko for uddannelsesrummet i praktikerne, hvis hverdagen er for presset og ikke efterlader tilstrækkeligt rum til, at den studerende kan være studerende. En nyuddannet udfolder i et kvalitativt interview udfordringen i, at man som praktikstuderende også selv har et ansvar i at være opsøgende:

*Der tror jeg, at det er vigtigt, at man er meget undersøgende og undrende – og jeg har selv sagt, jamen jeg vil gerne være med til at lave en handleplan. Men man skal nok være endnu mere mandhaftig og sige, jamen jeg vil nå igennem dét og dét. Jeg kan godt mærke nu, når jeg er kommet ud, så er der mange ting, som jeg gerne ville have haft prøvet af i mine praktikker.*

– Nyuddannet, Fyn

Kompleksiteten ifm. uddannelsesansvaret og aktørernes roller synes at fordrer en høj grad af koordinering og samarbejde på tværs. Det handler blandt andet om at sikre, at de forskellige aktører er bekendt med de vilkår og rammer, der gør sig gældende for

dem hver især – fx at man som praktikstuderende er i et krydsfelt mellem ansat og studerende. Og det handler om en mere fælles forståelse af, hvad de praktikstuderende får afprøvet og prioriteret i praktikkerne. I forbindelse med workshoppen tegnede såvel dagtilbudsledere som uddannelsesinstitutionernes repræsentanter generelt et billede af, at kendskabet til rammerne trods gode intentioner og fokus herpå fortsat ikke er lige stærkt blandt alle aktørerne.

## Mulighedsrum for at tage uddannelsesansvar

I de kvalitative interviews er temaet om uddannelsesansvar også beskrevet ud fra ledernes fortællinger og oplevelser af den nyuddannede på den ene side og de praktikstuderende på den anden side. Mens dagtilbudsledernes overordnet beskriver de nyuddannede som teoretisk velfunderede, stærke på tidens tendenser, engagerede, strukturerede og formbare, og de største udfordringer som overraskelsen over praksis, beskrives de praktikstuderende i termer af 'en forkert indstilling' til arbejdsmarkedet, vanskeligheder ved at indgå på en arbejdsplads, en gruppe med meget forskellige livsvilkår, højt fravær mm. Denne sondring peger på, at de nyuddannede beskrives i 'faglige termer', mens de praktikstuderende beskrives ud fra deres livsvilkår og arbejdsmarkedstilgang. Vi har set denne sondring som interessant, da de to grupper må antages i hovedtræk at være de samme, og det har derfor været et opmærksomhedspunkt i interview og workshop at få det udfoldet.

En faktor, der blev fremhævet, relaterer sig til, at landets kommuner er forpligtet som uddannelseskommuner til at stille praktikpladser til rådighed til de pædagogstuderende i løbet af deres uddannelse. Dagtilbudslederne giver udtryk for, at de derfor ikke formelt har mulighed for indflydelse på, hvilke studerende de får i praktik, da den studerende (jf. figur 3) tildeles uden formel ansøgning, samtale eller lign.

En anden faktor, som har betydning for ledernes oplevelse af indflydelse ifm. praktikkerne, handler om praktikprøven. Her beskriver lederne en oplevelse af ikke at have indflydelse på vurderingen af, om den studerende skal bestå eller ej. En leder fortæller således:

*Vi har oplevet at sige om en studerende, at han ikke var klar til at gå videre. Men det fik han så lov til af uddannelsesstedet.*

– Dagtilbudsleder, Sjælland

Formelt set får en studerende *ikke* godkendt sit praktikforløb, hvis: "En studerende kan kun bedømmes "Ikke Bestået", hvis der er enighed mellem bedømmerne om denne bedømmelse." (UCC, 2018). Lederne har oplevelsen af, at en godkendelse af praktikken alene handler om, at den studerende skal nå læringsmålene, mens faktorer, der har betydning for hverdagen (fx sygefravær og deltagelse), ikke vægter tungt i godkendelsen:

*De kan have for meget sygefravær og alligevel får de lov til at gå til eksamen. Det er læringsmålene, der er afgørende for at kunne gå til eksamen (...) Der er flyttet fokus fra, at det var os der godkendte praktik. Man bliver jo ikke en god pædagog af at kunne gå til eksamen*

– Dagtilbudsleder, Jylland

Derudover oplever lederne begrænset kontakt med professionshøjskolerne under praktikforløbet, og at der mangler rammer for, at de kan viderelevere viden, de får om de studerende, som er relevant for de studerendes videre uddannelsesforløb, til uddannelsesinstitutionerne.

*Det er vigtigt, at uddannelserne tager det alvorligt, når vi som praktiksted påpeger noget (...) Jeg kan være i tvivl om vores bemærkninger kommer videre (...) Vi vil jo gerne have, at de studerende bliver dygtige, for de bliver vores kollegaer en dag*

– Dagtilbudsleder, Sjælland

Disse fund giver anledning til at kigge nærmere på, om der er strukturelle forhold omkring praktikkerne, som kan påvirke lederens oplevelse af ejerskab for den del af uddannelsen, der foregår i praksis, og om dette kan være en hæmsko for at skabe et uddannelsesrum i praktikkerne.

Analysen har en blind vinkel i relation til de udfordringer, uddannelsesinstitutionerne og de kommunale forvaltninger evt. oplever omkring det fælles uddannelsesansvar, da disse aktørers perspektiv er underbelyst.

## DER MANGLER GODE RAMMER

Fundene i del III af DEAs analyse knytter an til en tematik omkring manglende praksiserfaring. Gennem de kvalitative interview har blandt andre dagtilbudslederne peget på, at ansvaret for, hvilke erfaringer, den nyuddannede har gjort sig under uddannelsen og i praktikkerne, ikke ligger hos én aktør alene. Det har givet anledning til indsigter omkring en styrket indsats om det fælles uddannelsesansvar, som en vej til at imødekomme udfordringerne omkring de nævnte gaps.

Derudover giver del III anledning til at rette opmærksomhed på de strukturelle barrierer for, at aktørerne hver især griber deres del af det fælles uddannelsesansvar:

- For de studerende kan det være vanskeligt, fordi de i praktikkerne har en dobbeltrolle som både ansat og studerende.
- For dagtilbudslederne kan det være vanskeligt, fordi de oplever en lille grad af indflydelse på, hvem der kommer i praktik hos dem, og hvem der kommer videre fra praktikken til uddannelsen og i sidste ende ud som pædagog. Det kan give en barriere for deres motivation ift. opgaven som uddannelsesinstitution.

# IV. Opmærksomheds- punkter og bud på veje frem

Forord

Introduktion

Hovedkonklusioner

Rapportens opbygning

I. Bagtæppe for en analyse af de nyuddannede i et aftagerperspektiv

II. Nyuddannede pædagogers forudsætninger for opgaver i pædagogisk praksis set fra dagtilbudsledernes perspektiv

III. Tematisk belysning af gaps

**IV. Opmærksomheds-  
punkter og bud på veje  
frem**

Metode

Litteratur



DEAs analyse af de nyuddannede pædagogers forudsætninger for arbejdet i hverdagens pædagogiske praksis set fra et aftagerperspektiv har peget på opgaveområder, der kan udfordre de nyuddannede. Udgangspunktet har været at skabe mere viden, der kan bidrage til en bedre forståelse af, hvad der skal til for at sikre høj faglighed og dermed kvalitet, understøtte et godt match mellem kompetencer og opgavebehov og give aftagerne et bedre rekrutteringsgrundlag, når ledige stillinger skal besættes.

I forbindelse med analysen har der vist sig nogle opmærksomhedspunkter, som er belyst i rapportens del II og III. Disse er blevet drøftet af deltagerne ved DEAs workshop. Workshop-deltagernes input har udmøntet sig i bud på mulige veje at gå for at understøtte et bedre match mellem tilstedeværende og efterspurgte kompetencer (se illustrationen). Det er ikke alle opmærksomhedspunkter eller bud, der knytter an til analysens undersøgelsesspørgsmål. Aftagerne, har som belyst i del III, inddraget perspektiver om blandt andet praktikerne, som ikke har været fokus for undersøgelsen.

Opmærksomhedspunkterne og bud på veje frem retter sig mod forskellige aktører på dagtilbudsfeltet: Daginstitutionerne/aftagerne, uddannelsesinstitutionerne, de kommunale forvaltninger og i nogen grad mod de studerende/nyuddannede pæagoger selv.

### **Opmærksomhedspunkter**

**Afstem forventningerne og sørg for, at der er klarhed om rollerne.** Analysen har peget på, at der er behov for at få afstemt forventningerne til det samarbejde, der venter, når den nyuddannede ansættes. Det kan imødekomme 'overraskelsen' over det ansvar, der følger med titlen, og aftagernes forventninger til de erfaringer, den nyuddannede har med sig. Herudover fremgik det ved workshoppen, at der mangler kendskab til hinandens og egne roller ifm. praktikerne.

**Styrk samarbejdet om uddannelsesansvaret.** Det er blevet påpeget af aftagere og nyuddannede, at gaps omkring fx forældresamarbejde og tværfagligt samarbejde afspejler, at de nyuddannede ikke har gjort sig fortrolige med disse opgaver gennem deres uddannelse. Såvel uddannelsesinstitutionerne som de studerende, daginstitutionerne (og kommunale forvaltninger) er alle aktører, der kan spille en rolle for at sikre en god kobling mellem uddannelse og institution, teori og praksis. Men analysen har også peget på, at der kan ligge et uforløst potentiale i at se "uddannelsesansvaret" som en fælles opgave, hvor såvel den studerende, som praktikinstitutionen, den praktikansvarlige i forvaltningen og uddannelsesinstitutionerne (og andre) påtager sig deres del af det fælles ansvar. Et opmærksomhedspunkt i den forbindelse er dog, hvorvidt strukturerne omkring praktikerne i tilstrækkelig grad understøtter aktørernes incitament til at tage deres del af uddannelsesansvaret på sig.

**Skab fælles forståelse af, hvad der er udgangspunkt for vurderingen af nyuddannede pædagogers kompetencer.** Optagetheden af kompetencer, som er "personlige", "det der" eller "naturlighed", har været et tema i analysen. Men udover henvisning til alder og en oplevelse af arbejdsmarkedsforståelse har det været vanskeligt at udfolde, hvad der nærmere ligger i dette. Det gør det uklart, hvad de nyuddannede vurderes ud fra, hvilke kompetencer der er i spil og hvem, der kan spille en rolle i at imødegå de udfordringer, det skaber, hvis en nyuddannet ikke har "det der". En fælles forståelse af, hvad der er tale om, kan eksempelvis gøre det tydeligere, om der er tale om noget, man som pædagogstuderende skal tage på sig; om der er tale om noget, der knytter sig til arbejdskultur og derfor bedst understøttes i praksis af dagtilbudslederne; eller om der er tale om noget, man som uddannelsesinstitution arbejder med, når man forbereder de studerende til praktikerne.

### Ledige dimittender kan være et vigtigt blindspot.

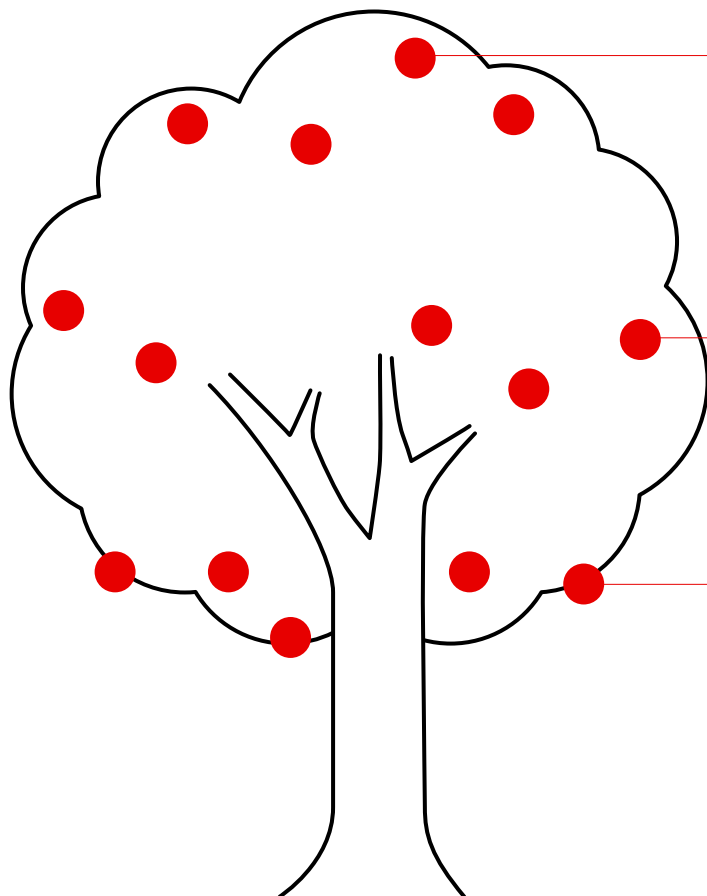
DEAs analyse har peget på, at aftagerne har rekrutteret nyuddannede pædagoger med forudsætninger for opgaverne i praksis, når det kommer til opgaverne tæt på børnene. Vi er opmærksomme på, at analysen alene har fokuseret på de nyuddannede, som dagtilbudslederne *har* ansat. Et interessant perspektiv i forlængelse heraf er, om der findes ledige dimittender, der *ikke* rekrutteres, og på hvilken måde denne gruppe adskiller sig fra de nyuddannede, aftagerne har rekrutteret. Tidligere analyser af ledighed blandt dimittender

fra pædagoguddannelsen har vist, at ca. ti pct. af de nyuddannede ikke er i job ni måneder efter endt uddannelse (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2018), samtidig med at der på det pædagogiske område var 900 forgæves rekrutteringer (dvs. ledige stillinger) i 2018 (STAR, 2019). Viden om, hvorvidt der knytter sig særlige udfordringer til 'ti pct.-gruppen' af nyuddannede, der ikke umiddelbart ansættes efter endt uddannelse, kan være væsentlig i relation til de aktuelle udfordringer med pædagogmangel og rekruttering i kommunerne.

### FIGUR 13.

*Bud på veje frem*

Kilde: Illustration og pointer er udarbejdet i forbindelse med DEAs workshop.



Skab mere viden om, hvordan strukturerne (på uddannelsen og i praksis) understøtter de forskellige aktørers mulighed for at tage det fælles uddannelsesansvar – eksempelvis om procedurerne for tildeling af praktikpladser, den lønede praktik og daginstitutionernes rolle ifm. praktikerne.

En stærkere systematik og bedre rammer for samarbejdet og relationerne mellem aktørerne, fx gennem besøg, fælles praktikant/vejlederfora ifm. studieindkaldelsesdagene og faste samarbejdspartnere i hhv. kommunale forvaltninger, institutionerne og på uddannelsesinstitutionerne.

Udbred og præcisér retningslinjer, der beskriver de fælles regler og aktørernes roller. Det kan være materiale, "tjeklister" o.l., som såvel uddannelsesinstitutionerne, daginstitutionerne/aftagerne og de studerende er med til at udvikle.

Skab mere viden om overgangen mellem pædagoguddannelse og praksis for at sikre fortsat udvikling af, hvordan koblingen mellem uddannelse og praksis, teori og hverdag bedre kan styrkes.

# Metode

DEAs analyse er gennemført med afsæt i en eksplorativ tilgang til feltet og undersøgelsesspørgsmålene. Derfor har viden fra desk research og pilottest informeret spørgeskemaundersøgelsen, viden fra spørgeskemaundersøgelsen informeret de kvalitative interviews m.m. Men viden opnået gennem de kvalitative interviews har også været med til at fokusere og udvikle de delanalyser, der er gennemført og præsenteret i del II.

Analysen baserer sig på desk research, en spørgeskemaundersøgelse, kvalitative interviews og en workshop. Der har derudover undervejs været dialog med centrale aktører og videnspersoner på feltet (uddannelsesrepræsentanter, kommunale repræsentanter, forskere, faglige aktører m.m.), hvis input er indgået i udvikling af projektet og af scope for empiriindsamling. Den indsamlede empiri (spørgeskema, interview og workshop) er blevet analyseret i en iterativ proces, hvor der har været en vekselvirkning mellem de forskellige fund. Spørgeskemaundersøgelsen har muliggjort en gap-analyse, som har været vejen ind til at undersøge problemstillingen med andre empiriske og analytiske greb. Resultaterne fra analysen af spørgeskemaundersøgelsen har været en indgangsvinkel til interviewene, og det har i analysen af interviews og workshop-materialet været muligt at genbesøge spørgeskemaresultaterne for at undersøge nye vinkler på problemstillingen.

## **SPØRGESKEMAUNDERSØGELSE BLANDT AFTAGERE**

### **Udvikling af indhold i spørgeskema**

Spørgeskemaet til dagtilbudslederne om deres erfaring og oplevelse af de nyuddannede pædagoger er udviklet ud fra et ønske om dels at få belyst ledernes erfaringer med de nyuddannedes forudsætninger for at løfte konkrete opgaver i den pædagogiske hverdag. Der har derfor været fokus på at definere et batteri af spørgsmål, som belyser relevant indhold i hverdagens pædagogiske arbejde. Det var med udgangspunkt i dette batteri, dagtilbudslederne dels skulle pege på hvilke opgaver, der var vigtige, og vurdere den nyuddannedes forudsætninger. Dette batteri blev udviklet ud fra kendskab til hverdagens rutiner og desk research med fokus på beskrivelser af pædagogiske opgaver (herunder Dagtilbudsloven, den pædagogiske læreplan, bekendtgørelsen om pædagoguddannelsen, studieordninger m.m.). Dette arbejde udmøntede sig i beskrivelsen af en række opgaveområder, hvis relevans er kvalificeret i dialog med otte aftagere (dagtilbudsledere). Spørgeskemaet har derudover inkluderet spørgsmål om lederens baggrund og forhold på institutionsniveau, som desk research og aftagere har peget på kunne være relevant at inddrage.

## Gennemførelse af spørgeskemaundersøgelse blandt dagtilbudsledere

Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført af Epinion for Tænk tanken DEA. Målgruppen for spørgeskemaundersøgelsen er ledere af 0-6 års daginstitutioner, som inden for det sidste 1,5 år har ansat en nyuddannet pædagog. Målgruppen er anslået til at udgøre mellem 44 pct. og 66 pct. af alle dagtilbudsledere.

Spørgeskemaet er udsendt til 2.350 respondenter. Der var en samlet svarprocent på 28 pct., og der var tale om relativt små afvigelser mellem kontakgrundlaget og de indsamlede besvarelser for så vidt angår fordeling på regioner og institutionstyper (jf. bilag 2 "Metodenotat – Spørgeskemaundersøgelse"). Der ses således afvigelser på maks. tre procentpoint i dagtilbuddenes fordeling på regioner, mens institutionstype varierer med maks. to procentpoint. Svarprocenten inden for de enkelte regioner varierer også i beskedent omfang (26-32 pct.), og det samme gælder mht. institutionstype (27-34 pct.).

I bilaget "Metodenotat – Spørgeskemaundersøgelse" beskrives den nærmere fremgangsmåde for gennemførelse af spørgeskemaundersøgelsen (invitation, rykkere mv.).

350 dagtilbudsledere deltog i undersøgelsen, hvilket giver et datagrundlag, der er stort nok til at den statistiske usikkerhed kommer under fem pct.

## KVALITATIVE INTERVIEWS

Der er gennemført semistrukturerede kvalitative interviews med otte informanter, der er rekrutteret efter to informantgrupperinger:

- nyuddannede pædagoger
- dagtilbudsledere

De nyuddannede pædagoger er udvalgt ud fra kriterier om, at de skal være færdiguddannet inden for det sidste 1,5 år og arbejde som pædagog i et dagtilbud. Dagtilbudslederne er udvalgt ud fra et kriterie om at have ansat en nyuddannet inden for det seneste 1,5 år og i ledelsesniveau tættest på personalet. Der er derudover taget højde for geografiske forhold, og interviewpersonerne spreder sig således geografisk over hele Danmark. Interviewguiden er udviklet på baggrund af viden fra desk research og spørgeskemaundersøgelsen. Interviewpersonernes udsagn anvendes både til at give eksempler på, hvordan generelle mønstre fra spørgeskemaet kan forstås og til at dykke ned i særlige udfordringer og problemstillinger. Guiden tog udgangspunkt i tematiske spørgsmål (fx arbejdsmiljø og -kultur i dagtilbuddet samt uddannelse og praktik), og der indgik derudover spørgsmål, som har knyttet sig direkte an til spørgeskemaundersøgelsens fund.

## WORKSHOP

Den indsamlede empiri fra spørgeskemaundersøgelse og interviews er præsenteret og drøftet på en workshop den 3. juni 2019 med 15 deltagere, som repræsenterede aftagerne (dagtilbudslederne), uddannelsesinstitutionerne (praktikkoordinatorer, undervisere fra pædagoguddannelsen) samt repræsentanter fra kommunale forvaltninger. På baggrund af præsentation af foreløbige resultater var fokus på, at deltagerne drøftede, hvordan fund omkring betydningen af praksiserfaring og aktørernes uddannelsesansvar kunne udfoldes og konkretiseres. I disse drøftelser blev der sat fokus på, hvad de enkelte aktører selv kunne gøre for at løfte deres del af uddannelsesansvaret, og hvad man konkret kan gøre af tiltag fremadrettet. På baggrund af disse input og analysens fund har vi udviklet buddene på "veje frem".

# Litteratur

Andersen, P. Ø. (2017): Daginstitutioner. I: Klassisk og moderne pædagogisk teori. 3. udgave, 1. oplag. København, Hans Reitzels Forlag.

Bauchmüller, R. et al. (2011). Long-Run Benefits from Universal High-Quality Pre-Schooling. København: AKF, AKF Working Paper.

Bayer, Martin (2017): Person. Pædagogik, profession og forskning. Hans Reitzel.

Bayer, Martin og Brinkkjær, Ulf (2003): *Professionslæring i praksis. Nyuddannede læreres og pædagogers møde med praksis*. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag, København

Bøje, Jakob D. og Steen Baagøe Nielsen (2011): Tilpasning? At være nyuddannet pædagog og professionsbachelor i 0-6 års institutioner: første delrapport i forskningsprojektet "Professionsbachelorisering i et vadedsted".

Danske Professionshøjskoler (2019): Fakta om pædagoguddannelsen. <https://xn--danskeprofessionshjskoler-xtc.dk/wp-content/uploads/2019/06/Fakta-om-p%C3%A6dagoguddannelsen.pdf>

DEA (2017): Hvem er fremtidens lærere og pædagoger? Uddannelsesvalg, motivation og ambitioner hos fremtidens lærere og pædagoger. [http://dea.nu/sites/dea.nu/files/dea\\_-\\_hvem\\_er\\_fremtidens\\_laerere\\_og\\_paedagoger\\_sep\\_2017.pdf](http://dea.nu/sites/dea.nu/files/dea_-_hvem_er_fremtidens_laerere_og_paedagoger_sep_2017.pdf)

EVA (2018a): Det første år på pædagoguddannelsen. Analyse af årgang 2016. <https://www.eva.dk/videregaaende-uddannelse/foerste-aar-paa-paedagoguddannelsen>

EVA (2018b): Praktik på pædagoguddannelsen. <https://www.eva.dk/videregaaende-uddannelse/praktik-paa-paedagoguddannelsen>

Hjardemaal, Finn & Karl Øyvind Jordell (2011): Danning og profesjonsuddanning.

Horsens kommune (2019): Stillingsbeskrivelser i dagtilbud. [http://tel.horsens.dk/Faglige\\_standarder/Stillingsbeskrivelser%20i%20dagtilbud](http://tel.horsens.dk/Faglige_standarder/Stillingsbeskrivelser%20i%20dagtilbud)

Københavns Professionshøjskole (2018). *Studieordning 2018 for Professionsbachelor som pædagog*. [https://ucc.dk/sites/default/files/2018\\_pu\\_studieordning\\_final\\_version\\_version\\_108.0.pdf](https://ucc.dk/sites/default/files/2018_pu_studieordning_final_version_version_108.0.pdf)

Nielsen & Bøje (2018): Attraktiv på papiret? Nyuddannede pædagoger mellem akademisering, evidensbaseret professionalisering og omsorgsfuld praksisudvikling. VELPRO – Center for Velfærd, Profession og Hverdagsliv Roskilde Universitet <http://nypaedagoguddannelse.nu/>

UCC (2018): Praktikhåndbog. Pædagoguddannelsen 2014. [https://ucc.dk/sites/default/files/praktikhaandbog\\_paedagoguddannelsen\\_2014\\_rev\\_180110.pdf](https://ucc.dk/sites/default/files/praktikhaandbog_paedagoguddannelsen_2014_rev_180110.pdf)

University College Sjælland (red.: Nuværende Professionshøjskolen Absalon) (2016). Aftagerundersøgelse Pædagoguddannelsen.

Professionshøjskolen Absalon (2018). *Studieordning for pædagoguddannelsen*. <https://sites.google.com/ucsj.dk/studieordning-ver1-0/din-guide>

Rambøll (2012): Evaluering af pædagoguddannelsen. Ministeriet for Forskning, Innovation og Videregående Uddannelser. <https://ufm.dk/publikationer/2012/filer-2012/evaluering-af-paedagoguddannelsen.pdf>

Rambøll (2017): Aftagerundersøgelse. VIA Pædagogik og samfund.

Retsinformation, 2018: Bekendtgørelse om pædagogiske mål og indhold i seks læreplanstemaer.

Retsinformation: Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som pædagog <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=188589>

Styrelsen for arbejdsmarked og rekruttering (2019): Rekrutteringssurvey. Rapport, februar 2019.

Sylva, K. et al. (2010). *Early Childhood Matters. Evidence from the Effective Pre-school and Primary Education Project*. Routledge.

UCN (2017): Studieordning Pædagoguddannelsen. <https://www.ucn.dk/Files/Billeder/ucn/Uddannelser/P%C3%A6dagog/Studieordning-p%C3%A6dagog-institutionsdel-oktober-2017.pdf>

Uddannelses- og forskningsministeriet (2018): Aktuell ledighed opdelt på 1.-7. kvartal - uddannelsesvinkel. <https://ufm.dk/uddannelse/statistik-og-analyser/faerdiguddannede/aktuel-ledighed>

Uddannelses- og forskningsministeriet: Uddannelseszoom. <https://ug.dk/vaerktoej/uddannelseszoom/#!/?search=udb2-paedagog&subeducations=udb2-paedagog:0>

VIA (2016). *Studieordning pædagoguddannelsen 2016*. <https://www.via.dk/uddannelser/paedagogik-og-laering/paedagog/specialiseringer>

---

## **Vision**

Tænketanken DEA arbejder for at styrke værdiskabelse og vækst ved at forbedre evidensgrundlaget for design og prioritering af tidlig indsats, uddannelse, forskning og innovation.

## **Mission**

Tænketanken DEA er en non-profit tænketank, der uafhængigt af særinteresser arbejder for at bidrage til udviklingen af et uddannelses-, forsknings- og innovationssystem, der kan styrke offentlige organisationer og private virksomheders adgang til viden og arbejdskraft af høj kvalitet og relevans. Det gør vi ved at kvalificere vidensgrundlaget for beslutningstagere og praktikere gennem evidensbaserede analyser, projekter og deltagelse i den offentlige debat. DEA formidler sin viden gennem evidensbaserede analyser og undersøgelser, events, deltagelse i samfundsdebatten og gode relationer – og skaber løsninger i fællesskab med sine partnere.

---