



**BERETNING FRA
FORMANDSKABET
2022**

FEBRUAR 2023

RÅDET
FOR
**BØRNS
LÆRING**



INDHOLDSOVERSIGT

FORORD	SIDE 5
KAPITEL 1. INDLEDNING	SIDE 7
KAPITEL 2. VIGTIGHEDEN AF RELATIONSKOMPETENCE I DAGINSTITUTIONER	SIDE 11
2.1 Relationskompetence i daginstitutioner	12
2.2 Relationskompetences betydning for børns trivsel, udvikling og læring	14
2.3 Pædagogisk personales relationskompetence i arbejdet med børn i udsatte positioner	15
KAPITEL 3. RAMMEBETINGELSER FOR ARBEJDET MED RELATIONSKOMPETENCER I DAGINSTITUTIONER	SIDE 17
3.1 Personalets uddannelsesniveau og normering	17
3.2 Fastholdelse og rekruttering af pædagogisk personale	21
3.3 Ledelsesmæssigt fokus på relationskompetence i praksis og kompetenceudvikling	26
KAPITEL 4. RELATIONSKOMPETENCE PÅ PÆDAGOGUDDANNELSEN OG DEN PÆDAGOGISKE ASSISTENTUDDANNELSE	SIDE 28
4.1 Relationskompetence på pædagoguddannelsen og den pædagogiske assistentuddannelse	30
4.2 Relationskompetencer på uddannelserne i arbejdet med børn i udsatte positioner	31
4.3 Kobling mellem teori og praksis på uddannelserne	32

BILAG 1: REFERAT AF MØDE I RÅDET FOR BØRNS LÆRING D. 23. JANUAR 2023	SIDE 36
BILAG 2: RÅDET FOR BØRNS LÆRINGS AKTIVITETER I 2022	SIDE 39
LITTERATURLISTE	SIDE 41

FORORD

Rådet for Børns Læring har til opgave at følge, vurdere og rådgive børne- og undervisningsministeren om det faglige niveau, den pædagogiske udvikling og elevernes udbytte af undervisningen i folkeskolen og ungdomsskolen og om det pædagogiske arbejde med at understøtte alle børns trivsel, udvikling og læring i dagtilbud. Rådet skal endvidere vurdere skolers og dagtilbudsvne til at bidrage til at bekæmpe børns negative sociale arv, at øge integrationen af børn med anden etnisk baggrund end dansk og at inkludere børn, hvis udvikling kræver en særlig hensyntagen eller støtte. Derudover kan børne- og undervisningsministeren forelægge spørgsmål om folkeskolen, ungdomsskolen og dagtilbud for rådet.

Rådet for Børns Læring er et uafhængigt råd og består af et formandskab, som leder arbejdet i rådet. Formandskabet består af videns- og ressourcpersoner med perspektiver på og kendskab til dagtilbuds- og skoleområdet. Ud over formandskabet er der i rådet repræsentanter fra relevante interesseorganisationer på dagtilbuds- og folkeskoleområdet. Rådet for Børns Læring nedsættes af børne- og undervisningsministeren, som også udpeger formandskabet.

Formandskabet er beskikket for en treårig periode fra september 2021 til september 2024.

I formandskabet har vi fokus på hele vores virkefelt, der spænder bredt fra de helt små børn i vuggestuen til de unge, der efter endt skolegang skal videre i uddannelsessystemet. Vi har valgt at prioritere og fokusere vores arbejde i de enkelte år efter de forskellige områder. Vi har besluttet at have fokus på dagtilbud det første år, indskoling og fritidsområdet det andet år og udskoling det tredje år af vores beskikkelsesperiode. Vi har ligeledes fastlagt tre overordnede temaer, som vil være i fokus gennem hele beskikkelsesperioden, og som går på tværs af områderne:

1. De professionelle faglighed – herunder rekruttering
2. Udsathed og social ulighed
3. Børneperspektiv – få børns perspektiv mere i spil

Vi har i 2022 valgt at arbejde fokuseret med ét emne inden for dagtilbudsområdet. Hovedfokus i 2022 har været på relationskompetence i daginstitutioner som en væsentlig del af pædagogisk personales faglighed og som en central forudsætning for at udvikle daginstitutioner af høj kvalitet. Vi har i den forbindelse haft et særskilt fokus på pædagogisk personales relationskompetence i arbejdet med børn i udsatte positioner. Vi har desuden haft fokus på rammebetingelser såsom rekrutteringsudfordringer og uddannet personale, som spiller ind, for at pædagogisk personale kan agere relationskompetent.

Formandskabet afgiver hvert år en skriftlig beretning til børne- og undervisningsministeren med anbefalinger til ministeren. Rådet for Børns Læring har drøftet beretningen på et møde den 23. januar 2023. Et referat af rådsmedlemmernes synspunkter findes i bilag 1.

Formandskabet for Rådet for Børns Læring den 28. februar 2023:

Else Sommer (formand), Nanna Lohman, Helle Bjerg, Mads Meier Jæger, Jens-Peter Thomsen, Marco Damgaard og Anette Lykke



KAPITEL 1. INDLEDNING

Et godt dagtilbud er sammen med familien centralt for et godt børneliv – både her og nu og for børnenes liv fremover¹. De første år i et barns liv har stor betydning for barnets udvikling både kognitivt, socialt og følelsesmæssigt, og de første år lægger i høj grad sporene for børnenes fremtid. Gode dagtilbud med et læringsmiljø af høj kvalitet er derfor vigtigt.

Hovedparten af børn i Danmark har det godt, men antallet af danske børn, der mistrives, er stigende, og der tegner sig et billede af, at trivselsudfordringerne viser sig stadig tidligere i børns liv². Dertil kommer, at en kortlægning viser, at dagtilbuds- og PPR-chefer i kommunerne oplever, at der kommer flere og flere børn i udsatte positioner i de almene dagtilbud, ligesom flere børn diagnosticeres, og det sker tidligere end før³. Hver femte barn i Danmark vokser op i omstændigheder, som bevirker, at de er i en udsat position⁴. Stigningen i mistrivsel og udsathed kalder på et større fokus på, hvordan man sikrer et godt børneliv.

Samtidig tilkendegiver godt halvdelen af de adspurgte pædagogiske medarbejdere i en undersøgelse, at de flere gange om ugen oplever ikke at kunne give tilstrækkelig omsorg til børnene. Der er indikationer på, at denne procentdel stiger, hvis der er mange børn i børnegrupperne, eller hvis der er for få voksne til børnegruppen i løbet af dagen⁵. Endelig vil den demografiske udvikling forventeligt pålægge vores dagtilbud en endnu større opgave i de kommende år, da der kommer flere små børn, og oven i det har rekrutteringen af pædagoger til dagtilbud svære kår. Vi står således over for en række udfordringer.

UDFORDRINGSBILLEDE FOR DANSKE DAGTILBUD

- I 2030 forventes der at være ca. 50.000 flere børn under 7 år sammenlignet med i dag¹.
- 20 pct. af børn i Danmark vokser op i omstændigheder, som sætter dem i en udsat position².
- Dagtilbuds- og PPR-chefer oplever, at der er flere og flere børn i dagtilbud, der har brug for en ekstra indsats, flere får en diagnose, og det sker tidligere end før³.
- 53 pct. af det pædagogiske personale oplever, at de flere gange om ugen eller dagligt ikke kan give tilstrækkelig omsorg til børnene⁴.
- På landsplan var der i december 2022 ca. 4.200 forgæves rekrutteringer til en pædagogstilling, svarende til en forgæves rekrutteringsrate på 32 pct.⁵
- I 2021 var ca. 36 pct. af det pædagogiske personale i de kommunale og selvejende dagtilbud uden pædagogisk uddannelse⁶.

Kilder: 1) Danmarks Statistik (2022); 2) Danmarks Evalueringsinstitut (2022a); 3) Danmarks Evalueringsinstitut (2022c); 4) Bureau 2000 og FOA (2021); 5) Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering (2022); 6) Børne- og Undervisningsministeriet baseret på registerdata fra Danmarks Statistik (2021)

1 Christoffersen et al. (2014)

2 Momentum (2021); Statens Institut for Folkesundhed (2018); Børnerådet (2018)

3 Danmarks Evalueringsinstitut (2022c)

4 Danmarks Evalueringsinstitut (2022a). EVAs definition af børn i udsatte positioner: Børn i udsatte positioner anses i tråd med den styrkede pædagogiske læreplan som en sammensat gruppe. Det at være i en udsat position er dynamisk og kontekstbestemt, og et barn kan derfor opleve at være i en udsat position i kortere eller længere tid. Det kan bl.a. være forbundet med en social og/eller økonomisk udsat familiebaggrund, psykiske og fysiske funktionsnedsættelser samt børn, der er i risiko for at blive marginaliseret i forhold til fællesskabet i dagtilbuddet.

5 Bureau 2000 & FOA (2021)

I Danmark er vi i den unikke situation, at næsten alle børn går i dagtilbud. 84 pct. af de et-to-årige børn gik i 2021 i vuggestue eller dagpleje, mens 96 pct. af de tre-fem-årige børn gik i børnehave⁶. Det betyder, at de fleste børn hver uge bruger en stor del af deres vågne timer sammen med pædagogisk personale og andre børn. Pædagogisk personale i dagtilbud spiller derfor en nøglerolle, når vi skal løse den store fælles udfordring: At alt for mange børn er udsatte, mistrives og ikke får den støtte, de har brug for i danske dagtilbud⁷.

Vi ved, at en tidlig indsats er vigtig, og at et godt dagtilbud med et læringsmiljø af høj kvalitet, dygtigt pædagogisk personale og en tydelig ledelsesmæssig prioritering kan gøre en forskel for børnene. Men vi ved også, at børn hverken knytter sig til professioner eller funktioner. De knytter sig til mennesker. Og i den sammenhæng er voksen-barn-relationer helt centrale. Forskning viser, at *"kvaliteten af interaktionen mellem voksen og barn er den mest betydningsfulde enkeltfaktor i børneinstitutionen for barnets intellektuelle udvikling"*⁸. Vigtigheden af børns kontakt med pædagogisk personale er derfor essentiel for børnenes udvikling, og det er afgørende for børnene, at pædagogisk personale kan skabe en vedvarende og tryk tilknytning. Dygtigt pædagogisk personale med stærke relationskompetencer er centrale for, at børn oplever trygge læringsmiljøer i dagtilbud, hvor de udvikler sig og trives⁹.

Særligt i arbejdet med børn i udsatte positioner er pædagogisk personales relationskompetencer vigtige¹⁰. En tidlig indsats af høj kvalitet i dagtilbuddene kan være med til at understøtte børns udvikling og trivsel, og denne høje kvalitet er endnu vigtigere for børn, som ikke får den tilstrækkelige støtte hjemmefra, eller som af andre grunde er udfordret¹¹.

Det er væsentligt at have for øje, at rammeforhold såsom normeringer, andel uddannet personale, ledelsesmæssige prioriteringer mv. spiller ind, for at pædagogisk personale løbende kan udvikle og styrke deres relationskompetence i stærke professionelle arbejdsfællesskaber. Det er f.eks. en forudsætning, at der er tilstrækkeligt pædagogisk personale i dagtilbuddene, da det kan være svært at arbejde relationskompetent, hvis man står alene med en stor gruppe børn. Det er også vigtigt, at det pædagogisk personale har tilstrækkelige faglige forudsætninger, da vi ved, at kvalitet i dagtilbud hænger sammen med uddannelsesniveaue hos pædagogisk personale¹².

I formandskabet mener vi, at det er bekymrende, at vi står med massive rekrutteringsudfordringer på dagtilbudsområdet. Det gælder både i forhold til rekruttering af uddannet pædagogisk personale og den vigende interesse for at uddanne sig til pædagog. I de kommunale og selvejende daginstitutioner havde godt halvdelen (54,5 pct.) af det ansatte pædagogiske personale i 2021 en pædagoguddannelse, en lille andel (5,8 pct.) var uddannet pædagogisk assistent, mens 1,3 pct. havde en anden pædagogisk uddannelse. Omtrent 2,5 pct. var i gang med en uddannelse til pædagog eller pædagogiskassistent, mens de resterende 35,9 pct. ikke havde en pædagogisk uddannelse¹³. Der ligger derfor en omfattende opgave i at sikre, at *hele* medarbejdergruppen – også dem som ikke har en pædagogisk uddannelse – har de nødvendige kompetencer til at agere relationskompetente i vores børns liv.

6 Børne- og Undervisningsministeriet baseret på registerdata fra Danmarks Statistik.

7 Danmarks Evalueringsinstitut (2022a); Bureau 2000 & FOA (2021)

8 Christoffersen et al. (2014)

9 Danmarks Evalueringsinstitut (2018a)

10 Ringsmose & Svindt (2019)

11 Danmarks Evalueringsinstitut (2021a)

12 Tænketaanken DEA (2022); Christoffersen et al. (2014)

13 Børne- og Undervisningsministeriet baseret på registerdata fra Danmarks Statistik.

Det er i formandskabets optik kritisk, at *det*, vi gerne vil opnå med dagtilbud, svækkes af manglen på dygtigt pædagogisk personale. Det er helt centralt, at udfordringerne med rekruttering – både til pædagoguddannelsen og til dagtilbuddene – løses, så vi som samfund kan sikre dagtilbud af høj kvalitet, hvor relationskompetent personale kan understøtte alle børns trivsel, udvikling, læring og dannelse.

I lyset af de betydelige udfordringer, der er skitseret ovenfor, og i erkendelse af vigtigheden af den tidlige indsats har vi i formandskabet været optaget af at finde veje til at styrke den pædagogiske kvalitet ved at sætte fokus på relationskompetence i dagtilbud. Formandskabet har valgt at fokusere på relationskompetence, fordi pædagogisk personales kapacitet til at møde det enkelte barn og skabe stærke og rummelige børnefællesskaber – og ikke mindst inddragelse af børnenes perspektiv – udgør den væsentligste forudsætning for børns udvikling og trivsel i daginstitutioner – ikke mindst for børn i udsatte positioner. Vi har fået relationskompetence belyst fra forskellige faglige perspektiver samt iværksat en undersøgelse om betydningen af og vilkårene for at udvikle og udøve relationskompetence på dagtilbudsområdet.

Vi vil nedenfor i kapitel 2 udfolde de kendetegn, der er ved en god relationskompetent praksis i dagtilbud. I kapitel 3 ser vi nærmere på hvilke rammer, der skal være til stede, for at pædagogisk personale kan arbejde relationelt og udvikle deres relationskompetence, og i kapitel 4 undersøger vi, hvordan pædagoger og pædagogiske assistenter bliver klædt på til dette vigtige arbejde via uddannelserne. Vi vil på baggrund af gennemgangen i kapitlerne uddybe formandskabets anbefalinger til børne- og undervisningsministeren samt andre relevante aktører i forhold til at få skabt dagtilbud, hvor vores børn møder fagprofessionelle med stærke relationskompetencer.





KAPITEL 2.**VIGTIGHEDEN AF RELATIONS-
KOMPETENCE I DAGINSTITUTIONER**

I dette kapitel vil vi se nærmere på, hvad der kendetegner relationskompetent praksis i daginstitutioner. Hvorfor er det vigtigt, at pædagogisk personale arbejder relationskompetent, og hvilken betydning har det for børns udvikling og læring, særligt for arbejdet med børn i udsatte positioner.

**UNDERSØGELSE AF RELATIONSKOMPETENCE I
DAGINSTITUTIONER**

For at få mere viden om pædagogisk personales relationskompetence i daginstitutioner har formandskabet fået udarbejdet en undersøgelse af Rambøll Management Consulting. Undersøgelsen består af to dele med henblik på at sikre samspil mellem forsknings-, praksis- og professionsviden om arbejdet med relationskompetence:

1. En videns- og forskningskortlægning med fokus på national og international viden om indsatser der styrker pædagogisk personales relationskompetence i daginstitutioner.
2. En undersøgelse af eksempler på hvordan der arbejdes med relationskompetence på hhv. den pædagogiske assistentuddannelse, pædagoguddannelsen og i praksis i daginstitutioner. Datagrundlaget i denne delopgave udgøres af:
 - 16 telefoninterviews med hhv. undervisere, elever og studerende fra den pædagogiske assistentuddannelse og pædagoguddannelsen på erhvervsskoler og professionshøjskoler.
 - 23 telefoninterviews med ledere og pædagoger fra otte forskellige daginstitutioner.
 - Undersøgelse af uddannelsernes bekendtgørelser og uddannelsesordninger.

Konklusionerne af del to skal tages med det forbehold, at resultaterne afspejler informanternes erfaringer fra få udvalgte uddannelsessteder og daginstitutioner. Resultaterne kan således ikke generaliseres til at gælde alle daginstitutioner eller uddannelsessteder i Danmark, men de giver en indikation på, hvordan relationskompetence indgår på den pædagogiske assistentuddannelse og pædagoguddannelsen, og hvordan daginstitutioner kan arbejde med at understøtte udvikling af relationskompetence i praksis.

Undersøgelsen kan findes på rådets hjemmeside: www.børns-læring.dk

2.1 RELATIONSKOMPETENCE I DAGINSTITUTIONER

Kvaliteten af relationen mellem barn og voksen er den mest betydningsfulde enkeltfaktor i daginstitutioner for barnets kognitive, sociale og følelsesmæssige udvikling¹⁴, og etablering af tryk tilknytning mellem barn og voksen er den vigtigste pædagogiske opgave i daginstitutioner¹⁵. Det er derfor vigtigt, at der er en relationskompetent praksis i daginstitutioner, og at pædagogisk personale har stærke relationskompetencer, da det har betydning for pædagogisk kvalitet og for børns trivsel og positive udvikling¹⁶.

At arbejde med relationer og tilknytning er et kernelement i pædagogisk personales praksis både i rutinesituationer, i aktiviteter og i legen. Det fremgår således også af den styrkede pædagogiske læreplan, som danner et fælles pædagogisk grundlag for dagtilbud i Danmark, at et velfungerende samspil og trygge relationer mellem børn og pædagogisk personale er afgørende for børns trivsel, læring, udvikling og dannelse, og at udviklingen af en tryk tilknytningsrelation understøttes af, at børn oplever nærhed og tæt kontakt til stabile og sensitive voksne i dagtilbud¹⁷.



¹⁴ Christoffersen et al. (2014)

¹⁵ Honig (2002) i Dallı et al. (2011)

¹⁶ Klinge & Brandt (2022)

¹⁷ Danmarks Evalueringsinstitut (2018a)

KENDETEGN VED RELATIONSKOMPETENT PRAKSIS

Formandskabet lægger sig op af Klinge og Brandts¹⁸ definition af relationskompetent praksis, som opererer med fem kendetegn ved at handle relationskompetent. De fem kendetegn vil ofte være på spil på samme tid i pædagogisk personales handlinger:

- 1. Udtrykke afstemmere:** Når pædagogisk personale via non-verbale og verbale udtryk signalerer, at de har børnene på sinde. Gennem f.eks. mimik, kropsholdning, tonefald og ordvalg kan pædagogisk personale signalere, at de ser børnene, og børnene kan mærke, at pædagogisk personale forstår, hvordan de har det.
- 2. Omsorgsetiske handlinger:** Når pædagogisk personale understøtter, at børnene møder omverdenen og sig selv på en omsorgsfuld måde f.eks. ved at tage børnenes perspektiv og oplevelser alvorligt og ved at reagere hjælpsomt på deres behov. Pædagogiske personale kan også skabe et omsorgsfuldt miljø mellem børnene ved at inddrage børnene i at gøre noget omsorgsfuldt for andre, f.eks. ved at hjælpe et andet barn med at finde en gummistøvle.
- 3. Imødekommen af børns autonomibehov:** Når pædagogisk personale ser og møder børnene i deres behov for at opleve autonomi og medbestemmelse, f.eks. gennem oplevelser af at have indflydelse på eget liv og gennem aktiviteter, som børnene kan se meningen med at deltage i.
- 4. Imødekommen af børns kompetencebehov:** Når pædagogisk personale ser og møder børnene i deres behov for at føle sig kompetent, f.eks. ved at give børnene passende udfordringer, der ikke er så svære, at det bliver frustrerende og ikke så lette, at det bliver kedeligt. Rutinesituationer og garderoben er gode steder at arbejde med at skabe overskuelige strukturer, der møder børns kompetencebehov.
- 5. Imødekommen af børns samhørighedsbehov:** Når pædagogisk personale ser og møder børnene i deres behov for at opleve samhørighed og være en værdsat del af fællesskabet. Ved at udtrykke afstemmere kan børnene f.eks. opleve sig forbundet med pædagogisk personale. Pædagogisk personale kan også understøtte børnenes samhørighed med de andre børn ved at engagere børnene i fællesskabende aktiviteter¹⁹.

Relationskompetence er ikke en medfødt færdighed eller en personlig egenskab, som man enten har eller ikke har. Alle kan udvikle relationskompetence, og det kan styrkes og udvikles gennem øvelse og uddannelse. I en professionel sammenhæng forstås relationskompetence som pædagogisk personales evne til at indgå i et udviklingsunderstøttende samspil både med hvert enkelte barn og med gruppen af børn og forældre, som bidrager til børnenes motoriske, emotionelle, sociale og kognitive udvikling samt til børnenes positive samspil med hinanden. Pædagogisk personale, der handler relationskompetent, bidrager således til, at gruppen af børn fungerer som et udviklende fællesskab, og at børnene indgår og oplever sig som en værdsat del af fællesskabet²⁰.

¹⁸ Louise Klinge, ph.d. samt børne- og skoleforsker, og Tina Brandt, pædagog, har skrevet bogen "Pædagogens relationskompetence" fra 2022.

¹⁹ Klinge & Brandt (2022)

²⁰ Klinge & Brandt (2022)

For at arbejde relationskompetent skal pædagogisk personale være nærværende over for og oprigtigt interesseret i det enkelte barn og børnegruppen som helhed og være parate og i stand til at respondere på børnenes interesser og behov. Det kræver, at pædagogisk personale er optaget af, hvad børnene retter deres opmærksomhed mod, er i stand til at se tingene fra børnenes perspektiv og er følelsesmæssigt involveret i relationen²¹. Inddragelse af børnenes perspektiver er centralt i det pædagogiske arbejde. Forskning viser, at pædagogisk personales evne til at inddrage børnene og børnenes perspektiver i hverdagen har sammenhæng med kvaliteten i daginstitutionerne²². Dette understøttes også af dagtilbudsloven, hvoraf det bl.a. fremgår, at dagtilbud skal fremme børns trivsel, læring, udvikling og dannelse gennem trygge og pædagogiske læringsmiljøer, hvor legen er grundlæggende, og hvor der tages udgangspunkt i et børneperspektiv²³.

Pædagogisk personales relationskompetence kommer i spil i tre typer af relationer: relationen til det enkelte barn, relationen til børnefællesskabet og relationen til forældrene²⁴. De fem kendetegn ved relationskompetent praksis, som beskrevet ovenfor, gælder således også i samarbejdet mellem pædagogisk personale og forældre. Forældre og pædagogisk personale har sammen og hver for sig afgørende betydning for, hvordan et barn udvikler sig og trives og for, hvordan barnets to verdener hænger sammen²⁵. Det er således vigtigt med gode relationer mellem forældre og pædagogisk personale. Et godt og nært forældresamarbejde er f.eks. centralt for pædagogisk personales mulighed for at understøtte børns behov, da et godt forældresamarbejde bidrager til at fremme pædagogisk personales indsigt i det enkelte barns behov samt bidrager til, at barnet oplever større tryghed ved daginstitutionen²⁶.

2.2 RELATIONSKOMPETENCES BETYDNING FOR BØRNS TRIVSEL, UDVIKLING OG LÆRING

Stærke relationskompetencer hos pædagogisk personale er vigtig for at skabe grobund for trygge relationer. Og netop tryghed er betydningsfuld, da børns udforskningstrang og nysgerrighed er stærkest, når de handler ud fra en sikker base og et trygt tilknytningsmønster. Tryghed er således tæt koblet til læring. Et trygt barn, som er i trivsel, er mere tilbøjelig til at kaste sig nysgerrigt over nye udfordringer, hvorimod et utrygt barn, der ikke trives, sandsynligvis får færre indsigtsfulde erfaringer med verden, idet hjerne og nervesystem er i beredskab. Det utrygge barn er dermed ikke ligeså modtageligt overfor læring og kan have svært ved at afkode, hvad der sker omkring det²⁷.

Samspelet mellem pædagogisk personale og børnene er vigtigt for børnenes selvregulering og følelsesmæssige udvikling. Børnenes evne til at følelsesregulere og udvise empati over for andre udvikles nemlig, når pædagogisk personale spejler de følelser, som børnene giver udtryk for, og personalet er på den måde støttende og følelsesmæssigt afstemt over for børnene²⁸. Pædagogisk personales relationskompetencer understøtter således børnenes evne til at sætte sig i andres sted, hvilket er en vigtig kompetence at besidde, når børnene skal begå sig socialt

21 Lee (2006) i Dall'i et al. (2011)

22 Danmarks Evalueringsinstitut (2018b)

23 Dagtilbudsloven § 7

24 Rambøll (2022)

25 Klinge & Brandt (2022)

26 Danmarks Evalueringsinstitut (2022c)

27 Klinge & Brandt (2022)

28 Danmarks Evalueringsinstitut (2019)

og indgå i fællesskaber. Desuden har karakteren af pædagogisk personales interaktion med børnene også betydning for børnenes selvtillid og selvværd. F.eks. kan det bidrage til en oplevelse af selvstændighed og mestring og dermed være med til at opbygge børnenes selvtillid og selvværd, når pædagogisk personale inddrager børnene. Ligeledes kan børnene få en oplevelse af at blive anerkendt og værdsat, hvis de bliver mødt af nærværende, empatisk og omsorgsfuldt pædagogisk personale i situationer, hvor børnene oplever nederlag såvel som progression²⁹. Desuden er kvaliteten af relationen og den følelsesmæssige interaktion mellem børn og pædagogisk personale vigtig for, at børnene udvikler tillid til sine omgivelser og har en tryghed i at udtrykke og vise følelser³⁰.

Pædagogisk personales inddragelse og hensyntagen til børnenes ideer kobles i flere undersøgelser også sammen med børns kognitive udvikling. Det skyldes blandt andet, at børnene i højere grad kan engagere sig i læringen, når de har medbestemmelse³¹. Børnenes udvikling understøttes i særdeleshed ved, at pædagogisk personale udviser responsivitet og sensitivitet f.eks. ved at være imødekommende over for børnenes initiativ og støtte deres læringsproces ved at pege på helt konkrete sproglige udviklingsområder eller ved på en anerkendende måde at gentage, hvad barnet siger, men med den rette udtalelse, sætningsdannelse eller ordbøjning³².

Pædagogisk personales relationskompetence har også betydning for børns evne til at fordybe sig i aktiviteter og fastholde opmærksomhed. Børn, som mødes af et nysgerrigt og nærværende pædagogisk personale, der fastholder børnenes opmærksomhed ved at pege, fortælle og udvise engagement, udvikler i højere grad evnen til at fordybe sig og fastholde opmærksomhed³³.

2.3 PÆDAGOGISK PERSONALES RELATIONSKOMPETENCE I ARBEJDET MED BØRN I UDSATTE POSITIONER

Kvaliteten i interaktionen mellem børn og pædagogisk personale er særlig betydningsfuld for børn i udsatte positioner³⁴, da denne børnegruppe i høj grad har behov for at blive set og understøttet. Den psykiske trivsel og tryghed i relationer, som børn oplever i de første år af deres liv, er central, da disse erfaringer danner grundlaget for de forventninger, børn får til fremtidige sociale relationer.

Børns relationelle erfaringer udgør med andre ord både grundlaget for deres trivsel her og nu og forudsætningen for, at de udvikler nye kompetencer som f.eks. evnen til selvregulering og indlevelse i andre børns perspektiver. Børn i udsatte positioner vil være i øget risiko for mistrivsel, og netop trygge relationer og trivsel er uløseligt forbundet med læring og børnenes mulighed for at forstå og deres lyst til at udforske omverdenen³⁵.

29 Danmarks Evalueringsinstitut (2017); Rambøll (2022)

30 Københavns Universitet (2021)

31 Rambøll & Ren Viden ved Camilla Dyssegaard (2020)

32 Danmarks Evalueringsinstitut (2017); Danmarks Evalueringsinstitut (2018a); Holstein et al. (2021); Rambøll & Ren Viden (2020)

33 Danmarks Evalueringsinstitut (2019)

34 Børne- og Socialministeriet (2018)

35 Klinge & Brandt (2022)

DEFINITION PÅ BØRN I UDSATTE POSITIONER

Formandskabet lægger sig op af følgende definition af børn i udsatte positioner: "Børn i udsatte positioner anses i tråd med den styrkede pædagogiske læreplan som en sammensat gruppe. Det at være i en udsat position er dynamisk og kontekstbestemt, og et barn kan derfor opleve at være i en udsat position i kortere eller længere tid. Det kan bl.a. være forbundet med en social og/eller økonomisk udsat familiebaggrund, psykiske og fysiske funktionsnedsættelser samt børn, der er i risiko for at blive marginaliseret i forhold til fællesskabet i dagtilbuddet."³⁶

Det pædagogiske læringsmiljø kan være med til at mindske eller forøge den udsatte position, som et barn befinder sig i³⁷. F.eks. kan pædagogisk personale, der formår at se barnets behov, skabe nogle rammer, der understøtter barnet i den pågældende situation på en måde, så det hjælper barnet. Derved kan personalet være med til at kompensere for dele af den udsatte position. Modsat kan pædagogisk personale, der ikke formår at skabe deltagelsesmuligheder for børn i udsatte positioner, bidrage til at barnets udsatte position forstærkes³⁸.

Med afsæt i nærværende kapitel, hvor vigtigheden af at arbejde relationskompetent i daginstitutioner tydeliggøres, mener vi i formandskabet, at det er helt centralt, at der kommer øget fokus herpå. At udvikle og udøve relationskompetence er en grundlæggende del af professionel pædagogisk faglighed i daginstitutioner, og pædagogisk personales kapacitet til at møde det enkelte barn, skabe stærke og rummelige børnefællesskaber og ikke mindst inddrage børnenes perspektiv udgør en væsentlig forudsætning for børns trivsel, udvikling og læring i daginstitutioner. Dette gør sig særligt gældende i arbejdet med børn i udsatte positioner.

Formandskabet konstaterer, at det fremgår af regeringsgrundlaget, at regeringen vil nedsætte en kommission for det gode børne- og ungdomsliv, der skal foreslå anbefalinger til, hvordan mistrivsel og sårbarhed kan forebygges og afhjælpes. Formandskabet ser frem til at bidrage til denne vigtige dagsorden.

³⁶ Danmarks Evalueringsinstitut (2022c)

³⁷ Danmarks Evalueringsinstitut (2022c)

³⁸ Klinge & Brandt (2022)

KAPITEL 3.

RAMMEBETINGELSER FOR ARBEJDET MED RELATIONSKOMPETENCER I DAGINSTITUTIONER

I dette kapitel vil vi se nærmere på nogle af de rammeforhold i daginstitutioner, som har betydning for pædagogisk personales muligheder for at handle relationskompetent og arbejde systematisk med relationskompetence. Først vil vi se på betydningen af personalets uddannelsesniveau og antallet af pædagogisk personale i daginstitutioner, herunder normeringer. Dernæst vil vi se på den store fastholdelses- og rekrutteringsudfordring, som daginstitutionsområdet står overfor nu og de kommende år.

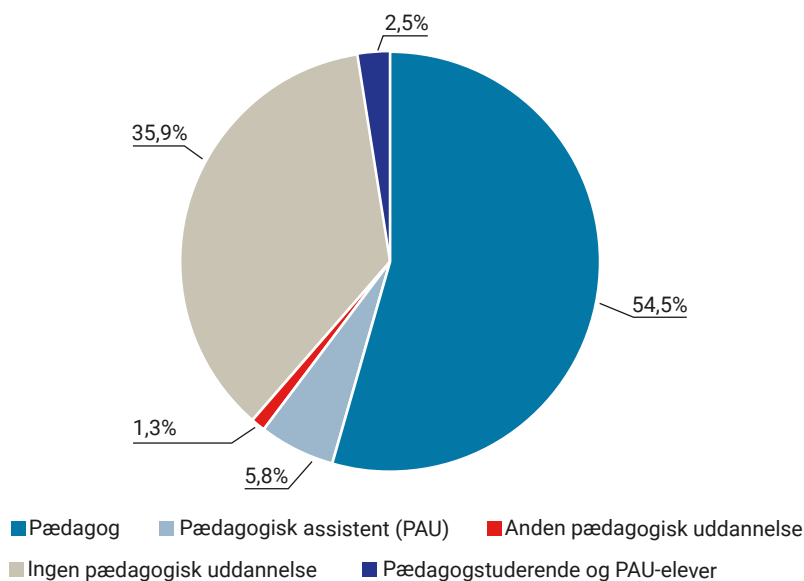
3.1 PERSONALETS UDDANNELSESLEVELAU OG NORMERING

Flere undersøgelser peger på, at pædagogisk personales uddannelsesniveau har betydning for kvaliteten af interaktionerne mellem pædagogisk personale og børnene i daginstitutioner³⁹. Et højere uddannelsesniveau kan bidrage til en øget kvalitet i daginstitutioner på flere måder. Dels ved at øge den strukturelle kvalitet i daginstitutioner, forstået ved de rammer og forhold, det pædagogiske arbejde sker inden for. Dels ved at øge proceskvaliteten, forstået ved den kvalitet, der findes i det pædagogiske arbejde, herunder pædagogiske kompetencer, interaktioner og relationer mellem pædagogisk personale og børnene.

Tal viser, at en stor del af pædagogisk personale i de kommunale og selvejende daginstitutioner ikke har en pædagogisk uddannelse. I 2021 lå uddannelsesdækningen i de kommunale og selvejende daginstitutioner på ca. 60 pct., hvoraf ca. 54,5 pct. var uddannet pædagoger, mens 5,8 pct. var uddannet pædagogiske assistenter. Herudover havde 1,3 pct. af personalet en anden pædagogisk uddannelse, ca. 2,5 pct. af personalet var i gang med at uddanne sig til enten pædagog eller pædagogisk assistent, mens omkring en tredjedel (35,9 pct.) var uden relevant pædagogisk uddannelse, se figur 1 nedenfor.

39 Danmarks Evalueringsinstitut (2017)

**Figur 1. Uddannelsessammensætningen blandt pædagogisk personale i kommunale og selv-
ejende daginstitutioner, 2021**



Kilde: Børne- og Undervisningsministeriet baseret på registerdata fra Danmarks Statistik.

Anm.: Opgørelsen er baseret på fuldtidsomregnet pædagogisk personale i kommunale og selv-
ejende daginstitutioner. Opgørelsen er inkl. pædagogiske ledere. Studerende og elever indgår med deres normeringsmæssige værdi på hhv. 0,43 og 0,24. Andele er afrundet til nærmeste hele tal.

I forhold til antallet af pædagogisk personale i daginstitutioner peger undersøgelser på, at færre børn pr. voksen og mindre gruppestørrelser bidrager til bedre voksen-barn-kontakt og fremmer pædagogisk personales sensitivitet og opmærksomhed over for børnene⁴⁰. Mindre gruppestørrelser kan være med til at øge muligheden for at interagere med børnene og engagere sig i deres interesser og læring, mens der omvendt kan blive mere fokus på de praktiske udfordringer og pasning, når gruppestørrelserne øges⁴¹. Antallet af børn pr. voksen har dermed betydning for pædagogisk personales mulighed for at arbejde relationskompetent.

Hvad angår børn i udsatte positioner peger flere dagtilbudsschefer på, at der er brug for bedre rammebetingelser i daginstitutionerne for at øge kvaliteten for de børn, som har det sværest, da flere ressourcer har en betydning for personalets tilgang til arbejdet. Her har normeringer en særlig betydning for børn i udsatte positioner, fordi børnene i højere grad kan få omsorg og mulighed for at opbygge tætte relationer til pædagogisk personale. De steder, hvor personalet løber stærkt, og hvor der opleves at være travlt, kan det forplante sig i tilgangen til børnene og gøre det svært for personalet at finde ro og være nærværende⁴².

40 Danmarks Evalueringsinstitut (2017); Danmarks Evalueringsinstitut (2021b)

41 Danmarks Evalueringsinstitut (2017)

42 Danmarks Evalueringsinstitut (2022a)

AFTALEN OM MINIMUMSNORMERINGER

Med aftalen om minimumsnormeringer fra december 2020 er der indført lovbundne minimumsnormeringer på kommuneniveau fra 2024 og frem og et gradvist løft af normeringer i årene frem mod 2024. Når aftalen om minimumsnormeringer er fuldt indfaset i 2024, tilføres området i alt ca. 1,8 mia. kr. årligt. De lovbundne minimumsnormeringer indebærer, at der fra 2024 skal være minimum en pædagogisk personale til tre børn i vuggestuer og en pædagogisk personale til seks børn i børnehaver som et årligt gennemsnit på kommuneniveau.

Normeringen skal følge barnets alder, så børn, der rykkes i børnehave, før de er fyldt tre år, sikres en normering på minimum en pædagogisk personale pr. tre børn – svarende til en vuggestuenormering.

Med indførelsen af minimumsnormeringer i daginstitutioner stilles der ikke krav til uddannelsessammensætningen blandt pædagogisk personale. Det fremgår dog af aftalen, at det er forventningen, at midlerne til minimumsnormeringer samlet set anvendes på en måde, så den nuværende uddannelsessammensætning blandt personalet som minimum fastholdes, hvilket også ligger til grund for beregningsforudsætningerne bag økonomiskønnet for lovbundne minimumsnormeringer.

Med aftalen om minimumsnormeringer er der afsat midler til en opkvalificeringspulje, som skal bidrage til at hæve andelen af pædagoger og pædagogiske assistenter i daginstitutioner. Som en del af aftalen blev det besluttet, at opkvalificeringspuljen kan anvendes til uddannelsesudgifter, vikardækning mv. i forbindelse med personalets opkvalificering, så erfarne pædagogmedhjælpere kan opkvalificeres til pædagogiske assistenter og meritpædagoger, mens de fortsat er ansat i institutionen. Puljen er endnu ikke udmøntet⁴³.

I formandskabet mener vi, at udrulningen af minimumsnormeringer kan bidrage til bedre rammebetingelser for at arbejde relationskompetent i mødet mellem voksen og barn. Samtidig er det dog væsentligt, at de ansatte i daginstitutioner har de nødvendige kompetencer for at sikre kvalitet i daginstitutionerne, herunder tilstrækkelige relationskompetencer, hvilket et øget uddannelsesniveau hos pædagogisk personale kan bidrage til. Der er således et potentiale i at få uddannet nogle af de mange dygtige pædagogmedhjælpere, som allerede er ansat i daginstitutioner, og få opkvalificeret flere af de pædagogiske assistenter til pædagoger og på den måde øge uddannelsesniveaut i personalegruppen. Formandskabet ser derfor positivt på, at der er i aftalen om minimumsnormeringer er afsat midler til opkvalificering af pædagogisk personale i daginstitutioner. Bedre rammebetingelser for, at pædagogisk personale kan arbejde relationskompetent, handler dog ikke kun om, at der er uddannet pædagogisk personale, men også om ressourcer og ledelsesmæssig prioritering. Dette vil vi komme nærmere ind på i de følgende afsnit.

43 Børne- og Undervisningsministeriet (2020)



3.2 FASTHOLDELSE OG REKRUTTERING AF PÆDAGOGISK PERSONALE

Som nævnt har rammerne i daginstitutioner, herunder personalets uddannelsesniveau og normeringerne, væsentlig betydning for pædagogisk personales muligheder for at handle relationskompetent. Samtidig står daginstitutionsområdet overfor store fastholdelses- og rekrutteringsudfordringer.

Personalestabilitet blandt pædagogisk personale har stor betydning for den pædagogiske indsats i daginstitutioner. Med personalestabilitet forstås, hvorvidt der er stort sygefravær i en personalegruppe eller stor udskiftning af medarbejdere. En lav grad af personalestabilitet forringer virkningen af en given indsats markant, herunder også den enkelte medarbejders barn-voksen kontakt og muligheden for at udvikle stærke relationskompetencer⁴⁴. Derimod fremmer personalestabilitet pædagogisk personales muligheder for at agere relationskompetent og opbygge en tryk tilknytning til børnene, da det kræver tid at opbygge trygge relationer til børn. Det er vigtigt for arbejdet med at skabe en tryk tilknytning til det enkelte barn, at barnet oplever stabilitet og genkendelighed i personalet. Graden af personalestabilitet kan således påvirke pædagogisk personales mulighed for at sætte deres relationskompetence i spil i praksis. Desuden fremmer en høj grad af stabilitet blandt pædagogisk personale muligheden for at arbejde systematisk med fælles refleksion over praksis f.eks. relateret til relationskompetence⁴⁵.

Fleere undersøgelser peger på, at der både nu og i fremtiden vil være en stor efterspørgsel efter uddannet pædagogisk personale i daginstitutioner; der skal dog tages højde for, at fremskrivningerne ser forskellige ud. En analyse viser, at der for pædagoger vil være en forværring af rekrutteringssituationen på omkring 1.900 personer frem mod 2030. Derudover vil Aftalen om minimumsnormeringer muliggøre 3.800 ekstra årsværk pædagogisk personale i daginstitutionerne fra 2024 og frem⁴⁶. En anden undersøgelse peger dog på et noget højere tal, som viser, at der i 2030 vil mangle 14.600 pædagoger⁴⁷. Samtidig viser undersøgelser, at kommunerne har svært ved at rekruttere til de stillinger, de slår op. Figur 2 nedenfor viser udviklingen i den forgæves rekrutteringsrate i perioden 2019⁴⁸ til 2022. De forgæves rekrutteringer dækker både over tilfælde, hvor stillingerne ikke blev besat og tilfælde, hvor stillingen blev besat af en medarbejder, der ikke havde de ønskede kvalifikationer⁴⁹.

44 Danmarks Evalueringsinstitut (2017)

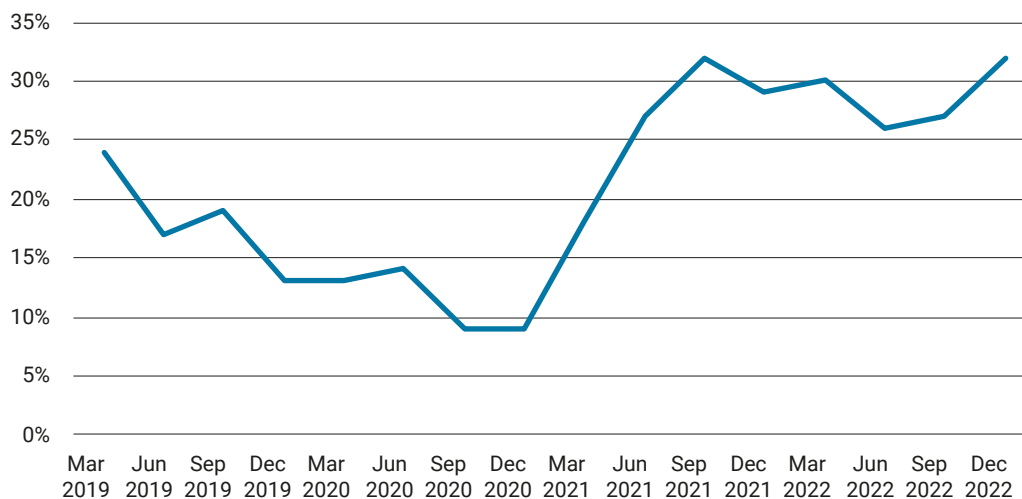
45 Rambøll (2022)

46 Finansministeriet (2022)

47 DAMVAD Analytics (2021)

48 Tallene fra Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering går tilbage til 4. kvartal af 2018.

49 Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering (2022a)

Figur 2. Forgæves rekrutteringsrate af opslåede pædagogstillinger, 2019-2022

Kilde: Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekrutterings rekrutteringssurvey.

Anm.: Data beregnes pba. svar fra STARs rekrutteringssurvey, hvor kontaktpersoner i virksomheders jobopslag bliver spurgt, om deres forsøg på at rekruttere har været succesfulde eller forgæves. I rekrutteringssurveyen er der udvalgt virksomheder i overensstemmelse med en stratificeret stikprøveplan, som er udvalgt med henblik på at dække flest mulige stillingsbetegnelser i hvert RAR-område. Når der er indhentet nok svar til at kunne vurdere rekrutteringssituationen for den pågældende stillingsbetegnelse, indhentes der ikke flere svar. Efterfølgende bliver stikprøveundersøgelsens resultater vægtes og skaleret op for at være dækkende for hele arbejdsmarkedet i Danmark. Det betyder, at rekrutteringsforsøg er repræsentativ for hele arbejdsmarkedet. Der er en statistisk usikkerhed i forbindelse med stikprøveudvælgelse og opskaleringen af undersøgelsens resultater. Antal rekrutteringer er i opgørelsen summen af succesfulde rekrutteringer og rekrutteringer besat med anden profil.

Af figur 2 ses det, at der har været en stigning i den forgæves rekrutteringsrate fra 4. kvartal 2020 til 3. kvartal 2021⁵⁰. I 4. kvartal af 2020 var der en forgæves rekrutteringsrate på omkring 9 pct. svarende til 730 pædagoger. I 3. kvartal 2021 var denne steget til 32 pct., svarende til ca. 4.200 pædagoger; i løbet af 2021 og 2022 var den let faldende, hvorefter den igen steg til samme høje niveau i 4. kvartal af 2022. Den forgæves rekrutteringsrate har været stigende i næsten hele landet, men har i særdeleshed været høj i Region Hovedstaden og i Region Østjylland.

Pædagoguddannelsen er den videregående uddannelse, der på landsplan optager flest studerende hvert år. Der ses et betydeligt fald i antallet af ansøgere, der er blevet tilbudt optag d. 28. juli på omkring 1.000 fra 2017 til 2022, svarende til et fald på ca. 18,5 pct. Særligt fra 2021 til 2022 er der sket et stort fald på ca. 13. pct., se tabel 1 nedenfor. Derudover optages der studerende via efteroptag, især på udbud med vinteroptag. Tilgangstallene, der også indeholder opgørelse af efteroptag, viser et nogenlunde stabilt niveau frem til 2021. Der er ikke opgjørt tilgangstal for 2022, så det er uvist, hvorvidt der vil være et tilsvarende fald i tilgangstallene fra 2021 til 2022, som det ses i optagelsestallene. På den pædagogiske assistentuddannelse ses en stigning i perioden 2017 til 2022 på omkring 500 elever svarende til en stigning på ca. 30 pct.

⁵⁰ Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering (2022b)

Tabel 1. Optagelsestal på pædagoguddannelsen og tilgangstal på den pædagogiske assistentuddannelse

	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Optagelsestal på pædagoguddannelsen ¹	5.100	4.957	4.869	4.955	4.781	4155
Tilgangstal på den pædagogiske assistentuddannelse ²	1.265	1.610	1.637	1.667	1.791	

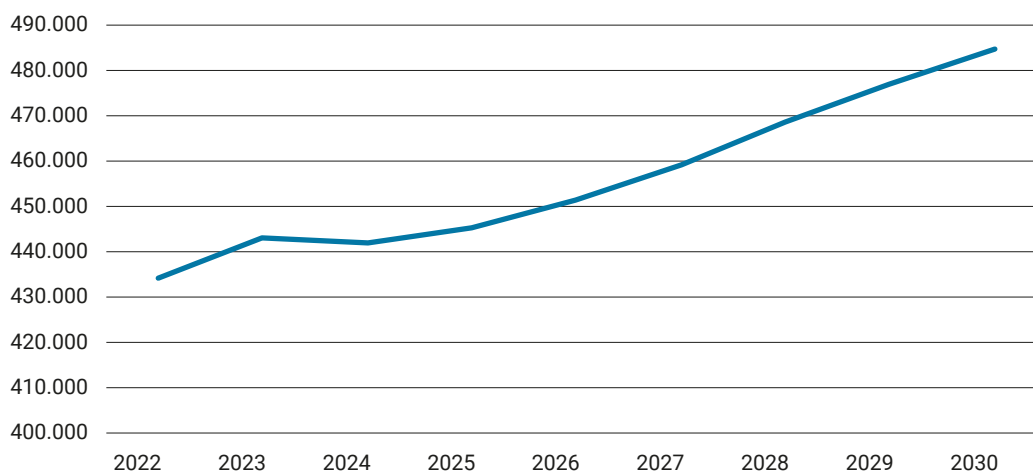
Kilde 1: Den koordinerede Tilmelding (KOT), Uddannelses- og Forskningsministeriet.

Kilde 2: Uddannelsesstatistik, Børne- og Undervisningsministeriet.

Anm.: Tallene omfatter uddannelser med optagelse gennem Den koordinerede Tilmelding (KOT).

Dertil kommer, at der forventeligt vil ske en udvikling i demografien med flere børn i de næste år frem mod 2030. Et stigende antal børn i 0-6 års alderen vil således bidrage yderligere til rekrutteringsudfordringerne. Af figur 3 fremgår det, at der ifølge Danmarks Statistiks befolkningsfremskrivning forventeligt vil være omkring 50.000 flere børn under 7 år i Danmark i 2030 sammenlignet med 2020.



Figur 3. Befolkningsfremskrivning af antallet af børn i 0-6 års alderen fra 2022 frem til 2030

Kilde: Danmarks Statistik, FRDK122.

Udfordringsbilledet er ikke til at tage fejl af, og tallene taler deres eget sprog. På den ene side forventer vi frem mod 2030 at se en stigning i antallet af børn under 7 år samtidig med, at der er indført lovbundne minimumsnormeringer, som øger behovet for pædagogisk personale. På den anden side kan det konstateres, at der er sket et markant fald i forhold til, hvor mange der er optaget på pædagoguddannelsen fra 2021 til 2022, og den samlede tilgang til uddannelserne er ikke tilstrækkelig til at efterleve efterspørgslen efter uddannet pædagogisk personale. Derudover har kommunerne betydelige udfordringer med at besætte de stillinger, de slår op.

Det overordnede billede viser altså, at vi i fremtiden vil mangle kvalificeret pædagogisk personale i daginstitutioner, hvis vi ikke formår at håndtere rekrutteringsudfordringerne og blandt andet formår at øge optaget på pædagoguddannelsen. Der er således både et behov for at sætte ind på kort og lang sigt, hvis vi skal gøre op med de rekrutteringsudfordringer, som samfundet står overfor, og undgå at mangle kvalificeret personale til at løfte opgaven i vores daginstitutioner.

Formandskabet finder det væsentligt, at man både kommunalt og nationalt forholder sig til, hvordan man sikrer det fornødne antal pædagogisk personale i fremtiden og dermed som minimum opretholder uddannelsesdækningen i daginstitutionerne. På den baggrund mener formandskabet, at der bør udarbejdes en samlet national handlingsplan med en række initiativer, der på kort og lang sigt sikrer nok uddannet pædagogisk personale til at opretholde høje normeringer og et højt uddannelsesniveau, som vi ved har betydning for pædagogisk personales muligheder for at skabe kvalitet i daginstitutioner.



3.3 LEDELSESMÆSSIGT FOKUS PÅ RELATIONSKOMPETENCE I PRAKSIS OG KOMPETENCEUDVIKLING

Det er ledelsen ansvar, at der i daginstitutionen er en relationskompetent kultur, og ledelsen skal være bevidst om at prioritere og styrke betingelserne for, at den enkelte medarbejder kan handle relationskompetent samt kulturen i den enkelte daginstitution generelt⁵¹. Ledelsen i daginstitutionen har en vigtig rolle at spille i forhold til at øge kvaliteten af samværet mellem pædagogisk personale og børnene. Gennem prioritering og rammesætning kan ledelsen gøre det muligt for personalet at prioritere fokus på nærvær og relationer frem for praktiske opgaver⁵². Undersøgelser viser, at en stærk og tydelig ledelse, der sætter klare rammer for læringsmiljøet, bidrager positivt til kvaliteten af den pædagogiske opgaveløsning⁵³. Ledelsen kan understøtte, at der afsættes tid til løbende refleksion og professionel sparring over egen og kollegers praksis, videndeling blandt pædagogisk personale samt implementering af konkrete værktøjer og principper for at skabe et fælles sprog og en fælles retning i den enkelte daginstitution. Alt sammen noget, som skaber en kultur og et arbejdsmiljø – et stærkt professionelt arbejdsfællesskab, der fremmer pædagogisk personales mulighed for at styrke og sætte deres relationskompetence i spil⁵⁴.

Det kræver derudover ledelsesmæssig prioritering at sikre kompetenceløft af hele pædagogisk personale, herunder også kompetenceudvikling af ledelsen. Den rette viden er en betingelse for at kunne sikre en relationskompetent praksis, og det er ledelsens ansvar, at personalet bliver opkvalificeret, og at der skabes rum til refleksion og anvendelse af den tilegnede viden f.eks. på møder i personalegruppen⁵⁵. Det er i den forbindelse vigtigt, at kompetenceudviklingen knyttes tæt til hverdags- og rutinesituationer fra den praksis, pædagogisk personale arbejder i. Feedback og fokus på løbende evaluering og refleksion over egen praksis fremgår også som et centralt greb i daginstitutioners arbejde med at styrke pædagogisk personales relationskompetencer⁵⁶.

I formandskabet mener vi, at det kan være relevant for den enkelte daginstitution at gennemføre fælles kompetenceudviklingsforløb eller efteruddannelse for *hele* personalegruppen for på den vis at understøtte professionelle fællesskaber ved at fremme udviklingen af et fælles sprog, en tydelig ramme for gensidig feedback og en større opmærksomhed på betydningen af at handle relationskompetent. Det er derfor afgørende, at forvaltningen prioriterer dette. Samtidig er formandskabet af den overbevisning, at pædagogisk personales arbejde med relationskompetence kræver et ledelsesmæssigt fokus i den enkelte daginstitution, så der skabes et stærkt professionelt fællesskab ved at der bl.a. sættes tid og ressourcer af til at arbejde systematisk med relationskompetence. Derved kan opstå en fælles kultur og ambition blandt pædagogisk personale om at have kvalitet i sit relationsarbejde med børnene.

51 Klinge & Brandt (2022)

52 Danmarks Evalueringsinstitut (2017)

53 Danmarks Evalueringsinstitut (2017)

54 Rambøll (2022)

55 Klinge & Brandt (2022)

56 Rambøll (2022)

FORMANDSKABET ANBEFALER:

- At børne- og undervisningsministeren tager initiativ til udarbejdelse af en samlet national handlingsplan for rekruttering af uddannet pædagogisk personale til daginstitutioner i samarbejde med uddannelses- og forskningsministeren og med inddragelse af relevante parter. Handlingsplanen skal indeholde initiativer, der på lang sigt:

- Sikrer, at flere uddanner sig til pædagog og pædagogisk assistent, samt at disse uddannelser styrkes herunder i forhold til relationskompetence og specialpædagogik.

Handlingsplanen skal tillige indeholde initiativer, der her og nu:

- Styrker kompetenceudviklingen af det eksisterende pædagogiske personale og ledere ved både individuelle efteruddannelse forløb og fælles kompetenceudviklingsforløb i de enkelte daginstitutioner.
 - Sikrer, at flere pædagogmedhjælpere uddanner sig til pædagogiske assistenter eller pædagoger, og at flere pædagogiske assistenter uddanner sig til pædagoger for at øge fagligheden og kvaliteten i daginstitutioner. Det anbefales, at opkvalificeringspuljen aftalt i regi af Aftalen om Minimumsnormeringer snarest muligt udmøntes.
 - Øger fokus på fastholdelse og fuldtidsbeskæftigelse gennem bedre løn og arbejdsvilkår.
- At kommunalbestyrelserne, i dialog med dagtilbudslederne og forvaltninger, sikrer en organisering, der skaber tid, rammer og ressourcer, så de enkelte daginstitutioner kan arbejde systematisk og vedholdende med udvikling af en fælles praksis og refleksion i relationskompetence.
 - At den enkelte daginstitution gennemfører fælles kompetenceudviklingsforløb om relationskompetence for *hele* personalegruppen for at fremme udviklingen af et fælles sprog og fælles praksis i den enkelte daginstitution og styrkelse af stærke professionelle arbejdsfællesskaber. Derved sikres bedre muligheder for at udvikle og udøve relationskompetence som led i løbende fælles pædagogisk udvikling i de enkelte daginstitutioner.
 - At professionshøjskolerne udbyder efter- og videreuddannelsesforløb om relationskompetence, så pædagogisk personale får mulighed for at styrke deres relationskompetencer som en grundlæggende del af professionel pædagogisk faglighed i daginstitutioner.
 - At Børne- og Undervisningsministeriets praksiskonsulenter i Styrelsen for Undervisning og Kvalitet tilbyder rådgivningsforløb om relationskompetence til daginstitutioner målrettet hele den pædagogiske personalegruppe.
 - At der afsættes forskningsmidler fra Partnerskabet for Børneforskning til at afdække virkningsfulde indsatser ift. børn i udsatte positioner i daginstitutioner og indsatser der styrker pædagogisk personales relationskompetencer.

KAPITEL 4.**RELATIONSKOMPETENCE PÅ
PÆDAGOGUDDANNELSEN OG DEN
PÆDAGOGISKE ASSISTENTUDDANNELSE**

I forrige kapitel var vi blandt andet inde på vigtigheden af at tiltrække og fastholde det nødvendige pædagogiske personale i daginstitutioner. Det er dog ikke alene en forudsætning, at der er tilstrækkeligt personale i daginstitutionerne, men også, at personalet besidder tilstrækkelige faglige kompetencer til at handle relationskompetent. Som tidligere nævnt er relationskompetencer ikke naturgivne evner, men noget, der kan udvikles og tillæres. Formandskabet mener derfor, at det er vigtigt at kaste et blik på, hvordan *pædagoguddannelsen* og *den pædagogiske assistentuddannelse* understøtter de studerende og elevernes relationskompetencer.

I det følgende vil vi skitsere en række udfordringer i forhold til uddannelserne. Udfordringerne knytter sig til 1) uddannelsernes formåen i forhold til at klæde eleverne og de studerende på til at arbejde relationskompetent, 2) arbejdet med børn i udsatte positioner på uddannelserne og 3) koblingen mellem teori og praksis på uddannelserne.

FAKTA OM PÆDAGOGUDDANNELSEN

- Pædagoguddannelsen er en professionsbacheloruddannelse og har en varighed af sammenlagt 3,5 år.
- Første år af uddannelsen er et fælles grundfagligt år. Derefter kan de studerende ønske én af de tre specialiseringsretninger: 1) dagtilbudspædagogik, 2) skole- og fritidspædagogik eller 3) social- og specialpædagogik.
- Pædagoguddannelsen uddanner til et bredt pædagogisk arbejdsmarked, f.eks. vuggestuer, børnehaver, fritidshjem og -klubber, kriminalforsorgen, folkeskolen, dagbehandlingstilbud, plejehjem, bosteder for mennesker med nedsatte funktionsevner, psykiatriske institutioner og krisecentre for voldsramte.
- Uddannelsen indeholder fire praktikperioder, der samlet udgør ca. 1/3 af uddannelsen. Anden og tredje praktikperiode er lønnet praktik og har hver en samlet varighed af et halvt år.

Kilde: *UddannelsesGuiden (2022a)*



FAKTA OM DEN PÆDAGOGISKE ASSISTENTUDDANNELSE

- Den pædagogiske assistentuddannelse er en erhvervsuddannelse og har en varighed af op til 3 år og 1,5 måned.
- Uddannelsen består af et grundforløb, der tages på en erhvervsskole og har en varighed af 20 eller 40 uger, samt et hovedforløb, der veksler mellem perioder i praktik og perioder på skolen.
- På den pædagogiske assistentuddannelse bliver man uddannet til at arbejde med børn og unge i dagtilbud, skoler og fritidsordninger. Herudover får man kompetencerne til at arbejde med børn og voksne med særlige behov på f.eks. bosteder, døgninstitutioner og specialskoler.
- Uddannelsen indeholder mindst to praktikperioder, der har en samlet varighed af ca. 1 år i alt.

Kilde: UddannelsesGuiden (2022b); FOA (2022)

4.1 RELATIONSKOMPETENCE PÅ PÆDAGOGUDDANNELSEN OG DEN PÆDAGOGISKE ASSISTENTUDDANNELSE

Relationskompetence er ikke et selvstændigt fag på hverken pædagoguddannelsen eller den pædagogiske assistentuddannelse, men er et undertema i mange moduler og fag på uddannelserne. Dertil udarbejdes de lokale undervisningsplaner på uddannelserne på forskellig vis, ligesom der er variation i, hvordan uddannelserne opbygges på tværs af f.eks. professionshøjskoler. Det indebærer tilsammen en risiko for, at det ikke er alle studerende og elever, der gennem deres uddannelse bliver klædt tilstrækkeligt på til at arbejde relationskompetent i daginstitutioner.

Undersøgelser på området tegner et uensartet billede af, om de studerende tilegner sig tilstrækkelige relationskompetencer gennem pædagoguddannelsen. Undersøgelsen af Rambøll (2022) indikerer, at der ikke i tilstrækkelig grad er et struktureret fokus på relationskompetencer på uddannelsen. Både undervisere og studerende efterspørger mere eksplicit fokus på og særligt tid til at fordybe sig i arbejdet med relationskompetencer i uddannelsesforløbet. Dertil udtrykker adspurgte undervisere på pædagoguddannelsen bekymring for, om der er tilstrækkelig koordinering af indholdet af relationskompetencer i undervisningen og på tværs af modulerne, som tilsammen skal opbygge de studerendes relationskompetencer⁵⁷. Endelig indikerer undersøgelsen, at der er manglende fokus på relationskompetence i kompetencemålene på uddannelsen. Som tidligere nævnt må undersøgelsens resultater tages med en række forbehold, herunder manglende generaliserbarhed.

Evalueringen af pædagoguddannelsen fra 2021 viser på den anden side, at personaleledere vurderer, at de nyuddannede fra pædagoguddannelsen på tværs af alle tre specialiseringsområder (dagtilbudspædagogik, skole- og fritidspædagogik og social- og specialpædagogik) i høj grad er i besiddelse af relationelle kompetencer, f.eks. i forhold til at skabe og opretholde en nærværende relation til det enkelte menneske og sikre, at alle mødes med omsorg⁵⁸. Disse fund

⁵⁷ Rambøll (2022)

⁵⁸ Uddannelses- og Forskningsstyrelsen (2021)

kan umiddelbart ses som modstridende med resultaterne fra Rambølls undersøgelse. En del af forklaringen kan umiddelbart være, at evalueringen afdækker mere snævre og specifikke forhold sammenlignet med det, der forstås ved relationskompetence i Rambølls undersøgelse.

I Rambølls undersøgelse (2022) fremgår det, at relationskompetence på den *pædagogiske assistentuddannelse* indgår i fagene pædagogik og psykologi. Undervisere på den pædagogiske assistentuddannelse peger på, at arbejdet med relationer tydeligt er en del af kompetencemålene for uddannelsen, men ligesom for pædagoguddannelsen varierer det fra underviser til underviser, hvor meget relationskompetence fylder i undervisningen. Generelt er underviserne af den opfattelse, at relationskompetence fylder tilstrækkeligt på den pædagogiske assistentuddannelse⁵⁹. Dertil fremgår det i evalueringen af den pædagogiske assistentuddannelse fra 2022, at dagtilbudsledere vurderer, at de nyuddannede pædagogiske assistenter bruger relationskompetence i deres daglige arbejde, og at de i høj grad er kompetente til at skabe og indgå i omsorgsfulde relationer med målgruppen. Evalueringens ekspertgruppe vurderer dog, at vigtigheden af relationsdannelse og relationsarbejde i de pædagogiske assistenters arbejde i højere grad bør afspejles og vægtes i uddannelsens kompetenceområder og -mål set i lyset af nyeste viden om pædagogisk kvalitet⁶⁰.

Det er formandskabets vurdering, at der er behov for et større og mere eksplicit fokus på relationskompetencer på pædagoguddannelsen og den pædagogiske assistentuddannelse. Dette for at opnå fælles sprog og forståelse, så de studerende og eleverne kan reflektere i fællesskab, når de kommer ud i daginstitutioner efter endt uddannelse. Det er medvirkende til, at der skabes et fælles grundlag i medarbejdergruppen, hvilket styrker de faglige fællesskaber og den løbende dialog og refleksion i og omkring den daglige praksis.

4.2 RELATIONSKOMPETENCER PÅ UDDANNELSERNE I ARBEJDET MED BØRN I UDSATTE POSITIONER

Arbejdet med at understøtte børn i udsatte positioner er en del af kerneopgaven for almene daginstitutioner og en integreret del af daginstitutionernes formål. Stort set alle børn – trods forskellige behov for støtte – går i almene dagtilbud⁶¹. I 2021 gik ca. 278.000 børn fra 0 til 6 år i almene dagtilbud, mens der gik ca. 1.100 børn i særlige dagtilbud efter Servicelovens § 32⁶². Det er derfor vigtigt, at studerende og elever på pædagoguddannelsen og den pædagogiske assistentuddannelse klædes på til at arbejde relationskompetent med børn i udsatte positioner, da daginstitutionerne skal kunne understøtte alle børn.

I evalueringen af pædagoguddannelsen fra 2021 fremgår det, at de studerende på de to specialiseringsområder: dagtilbudspædagogik og skole- og fritidspædagogik, efterspørger flere kompetencer inden for specialpædagogik. De efterspørger mere viden om og fokus på arbejdet med børn i udsatte positioner gennem hele uddannelsesforløbet, ligesom de i mødet med børn i udsatte positioner oplever, at deres faglighed er begrænset⁶³. Dette understøttes i en undersøgelse af EVA fra 2020, der viser, at ca. hver femte medarbejder blandt pædagogisk personale i daginstitutioner i høj grad efterspørger faglig kompetenceudvikling, hvad angår arbejdet med

59 Rambøll (2022)

60 Moos-Bjerre & Teknologisk Institut (2022)

61 Børne og Undervisningsministeriet på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik.

62 Danmarks Statistik, RESSBU2. Obs. tallene skal læses med forbehold og vurderes at være underestimerede.

63 Uddannelses- og Forskningsstyrelsen (2021)

børn i udsatte positioner⁶⁴. Dertil peger Rambølls undersøgelse specifikt på, at pædagoger i daginstitutioner samt studerende og elever på pædagoguddannelsen og den pædagogiske assistentuddannelse efterspørger viden om, hvordan man arbejder relationskompetent med børn i udsatte positioner⁶⁵.

I tråd hermed oplever dagtilbudsschefer og PPR-chefer, at der mangler pædagoger med specialpædagogisk viden og kompetencer, for at daginstitutionerne kan lykkes med at skabe inkluderende pædagogiske læringsmiljøer for især børn i udsatte positioner. Som det fremgår af en undersøgelse af EVA fra 2022, kan pædagoger med disse kompetencer i højere grad arbejde forebyggende og strukturere en hverdag, hvor denne målgruppe kan opleve at trives og lære som en del af fællesskabet. De peger på, at faglig usikkerhed, dvs. manglende tillid til egen professionelle formåen i forhold til at støtte børn i udsatte positioner, kan medvirke til, at pædagogisk personale holder sig tilbage eller mister modet til at varetage arbejdet med denne målgruppe. Den faglige usikkerhed kan bl.a. komme til udtryk ved, at pædagogisk personale ikke selv ser de muligheder, de har for at understøtte børn i udsatte positioner⁶⁶.

I formandskabet mener vi, at det kalder på en styrkelse af pædagogisk personales specialpædagogiske kompetencer, herunder relationskompetencer i arbejdet med særligt børn i udsatte positioner, så pædagogisk personale via pædagoguddannelsen og den pædagogiske assistentuddannelse får mere viden om specialpædagogik og arbejdet med børn i udsatte positioner. Det er centralt, at der på pædagoguddannelsen og den pædagogiske assistentuddannelse er et særskilt fokus på udvikling af specialpædagogiske kompetencer som en del af den almene pædagogiske faglighed og som specialisering i dagtilbud. Det er vigtigt, da dagtilbudsområdet har en særlig mulighed for en tidlig indsats i børnefællesskaber for børn i udsatte positioner og med særlige behov, således at alle børn får forudsætninger for at udvikle sig i trygge relationer og rummelige børnefællesskaber.

4.3 KOBLING MELLEM TEORI OG PRAKSIS PÅ UDDANNELSERNE

Praktikforløbene fylder meget på både pædagoguddannelsen og på den pædagogiske assistentuddannelse. Studerende på pædagoguddannelsen er sammenlagt i praktik i lidt over en tredjedel af uddannelsen, som er opdelt i fire praktikforløb, hvor anden og tredje praktik har en varighed på et halvt år⁶⁷. Elever på den pædagogiske assistentuddannelse er sammenlagt i praktik i et år⁶⁸. Praktik er derfor en væsentlig del af begge uddannelser. Praktikforløbet er en mulighed for, at de studerende og eleverne kan prøve kræfter med forskellige arbejdspladser samt få mulighed for at anvende den teoretiske viden i praksis.

Evalueringen af pædagoguddannelsen fra 2021 peger på, at det ikke er lykkedes tilstrækkeligt for studerende at bygge bro mellem teori og praksis, når de er i praktik under deres uddannelsesforløb. Størstedelen af de studerende er dog enige eller meget enige i, at de har opnået et højt læringsudbytte i deres seneste praktik (77 pct.), men evalueringen peger samtidig på, at der ikke i tilstrækkelig grad er sammenhæng mellem undervisning og praktik. Evalueringen konkluderer

64 Danmarks Evalueringsinstitut (2020)

65 Rambøll (2022)

66 Danmarks Evalueringsinstitut (2022a)

67 Danmarks Evalueringsinstitut (2022b)

68 FOA (2022)

derer desuden, at der er et stort forbedringspotentiale i praktikvejledningen og i samarbejdet mellem uddannelsesinstitutioner, praktikvejledere og dagtilbud⁶⁹.

Dertil fremgår det af Rambølls undersøgelse (2022), at kvaliteten af praktikken og mængden af praktikvejledning både i løbet af pædagoguddannelsen og den pædagogiske assistentuddannelse er svingende, og at praktikvejledere ikke formår at understøtte de studerende og elevernes relationskompetencer under praktikforløbene og skabe sammenhæng mellem teori og praksis. Både de studerende og elever på pædagoguddannelsen og den pædagogiske assistentuddannelse samt undervisere på begge uddannelser fremhæver kvaliteten af praktikforløbene som afgørende for at opbygge relationskompetence i uddannelsesforløbet⁷⁰. Udfordringen med praktikvejledning underbygges i evalueringen af pædagoguddannelsen fra 2021, hvor det påpeges, at det langt fra er alle praktikvejledere, som formelt er klædt på til vejledningsopgaven. Tæt på en femtedel af praktikvejlederne (18 pct.) har ikke gennemført et kompetenceudviklingsforløb i forbindelse med deres rolle som praktikvejleder, og under halvdelen har taget et diplommodul i vejledning⁷¹.

Formandskabet mener derfor, at der er behov for et øget fokus på koblingen mellem teori og praksis på pædagoguddannelsen og den pædagogiske assistentuddannelse, så der skabes sammenhæng mellem undervisningen og praktikforløbene. Der bør bl.a. være et større fokus på relationskompetence i praktikforløbene, så de studerende og eleverne får mulighed for at arbejde med det i praksis under deres uddannelse og opleve progression og udvikling i forhold til at arbejde relationskompetent. Derudover er det essentielt, at praktikvejlederne klædes på til at vejlede de studerende og eleverne, således at de kan understøtte dem i at arbejde relationskompetent. Relationskompetence bør inddrages specifikt i praktikforløb, praktikvejledning og praktikbedømmelse.

⁶⁹ Uddannelses- og Forskningsstyrelsen (2021)

⁷⁰ Rambøll (2022)

⁷¹ Uddannelses- og Forskningsstyrelsen (2021)

FORMANDSKABET ANBEFALER:

- At børne- og undervisningsministeren og uddannelses- og forskningsministeren igangsætter et arbejde om at styrke pædagoguddannelsen og den pædagogiske assistentuddannelse f.eks. ved, at der oprettes et særskilt fag i relationskompetence og ved, at relationskompetence behandles systematisk på tværs af uddannelsernes fag og moduler.
- At uddannelses- og forskningsministeren med inddragelse af relevante parter igangsætter et arbejde med at styrke pædagoguddannelsen ved, at dagtilbudsspecialiseringen får et større fokus på specialpædagogik og arbejdet med børn i udsatte positioner.
- At børne- og undervisningsministeren igangsætter et arbejde med at styrke den pædagogiske assistentuddannelse ved at øge fokus på specialpædagogik og arbejdet med børn i udsatte positioner.
- At børne- og undervisningsministeren i dialog med øvrige partier afsætter midler i statslige puljer til efter- og videreuddannelse af pædagogisk personales specialpædagogiske kompetencer med fokus på børn i udsatte positioner, som daginstitutioner og kommuner kan søge.
- At professionshøjskolerne og erhvervsskolerne i samarbejde med de enkelte daginstitutioner og forvaltningerne får større fokus på relationskompetence ifm. praktikforløbene. Dette så der skabes øget sammenhæng mellem teorien herom og øvelse af det i praksis i praktikforløbene. Relationskompetence bør inddrages specifikt i praktikforløb, praktikvejledning og praktikbedømmelse.



BILAG 1.**REFERAT AF MØDE I RÅDET FOR BØRNS LÆRING D. 23. JANUAR 2023**

Formandskabets beretning blev drøftet på et møde i Rådet for Børns Læring den 23. januar 2023. Der er på baggrund af mødet foretaget præciseringer og mindre justeringer af beretningen. I det følgende gives et resumé af rådets drøftelser på mødet.

Børne- og Ungdomspædagogernes Landsforbund (BUPL) kvitterede for en god beretning og bemærkede, at de særligt er positive over for anbefalingen om en national handlingsplan for rekruttering af uddannet pædagogisk personale. BUPL bakkede desuden op om vigtigheden af fokus på de ansattes arbejdsvilkår. I forhold til pædagoguddannelsen udtrykte BUPL enighed i behovet for at styrke specialpædagogikken på pædagoguddannelsen. Specialpædagogikken bør være en del af den pædagogiske grundfaglighed, uanset hvilken specialisering af uddannelsen, den studerende vælger. BUPL gjorde desuden opmærksom på, at de synes, at betegnelsen "de pædagogiske grunduddannelser" er uhensigtsmæssig, da den pædagogiske assistentuddannelse og pædagoguddannelsen er to forskellige uddannelser. I forhold til temaet relationskompetence udtrykte BUPL bekymring for, at når der fokuseres på relationskompetence, kan der let komme et individfokus på bekostning af fællesskabet. BUPL bakker i forlængelse heraf ikke op om, at relationskompetence skal være et selvstændigt fag på pædagoguddannelsen. Endelig opfordrede BUPL til varsomhed med anvendelse af begrebet "virkningsfulde indsatser", da der er risiko for, at det pædagogiske arbejde bliver for fragmenteret, og at den pædagogiske dømmekraft bliver sat ud af spil.

Daginstitutionernes Landsorganisation (DLO) udtrykte stor tilfredshed med valget af relationskompetence som hovedfokus for beretningen. DLO undrede sig dog over, at der ikke er medtaget undersøgelser i beretningen, som inkluderer de selvejende dagsinstitutioner. DLO anerkendte, at formandskabet forholder sig til aftalen om minimumsnormeringer, men de opfordrede samtidig til, at ressourcespørgsmålet bliver ekspliciteret i anbefalingerne, da det kræver ressourcer at bringe relationskompetencer i spil. DLO bemærkede, at selvom der er indgået aftale om minimumsnormeringer, er der generelt sparet på de kommunale budgetter på dagtilbudsområdet.

FOA påpegede, at betegnelsen "dagtilbud" er en samlebetegnelse, hvori dagplejen også indgår. Der bør derfor være opmærksomhed på, hvornår hhv. betegnelsen daginstitutioner og dagtilbud anvendes. I forhold til rekrutteringsudfordringerne på dagtilbudsområdet bemærkede FOA, at der er færre, der vælger dagtilbudsspecialiseringen på pædagoguddannelsen sammenlignet med de øvrige specialiseringer. FOA påpegede desuden, at der med fordel kan være en tydeligere kobling mellem relationskompetence og den styrkede pædagogiske læreplan i beretningen f.eks. ift. inddragelse af børnenes perspektiver, og at betydningen af børnefællesskaber godt kan stå klarere i beretningen. Endelig pointerede FOA, at faglig sparring mellem pædagogisk personale har også betydning for kvaliteten. Det handler således ikke kun om graden af uddannet personale, men f.eks. også om at have en kultur, der fremmer pædagogisk personales mulighed for at spare med hinanden.

Lederforeningen i BUPL bemærkede, at det ikke kun er en udfordring at rekruttere pædagogisk personale til dagtilbud, men det er også en udfordring at rekruttere ledere, og at en del af lederne i daginstitutioner har vanskelige vilkår for at løfte ledelsesopgaven. Lederforeningen i BUPL efterspurgte et større fokus herpå i beretningen, herunder også fokus på, hvordan man sikrer, at lederne har tid og kompetencer til at understøtte personalet.

Danske Professionshøjskoler takkede for beretningen og udtrykte tilfredshed med, at der er fokus på relationer. Anbefalingerne er lidt ufarlige og kunne med fordel få mere kant. Danske Professionshøjskoler påpegede, at relationskompetence også er kvaliteten i interaktionen set ud fra børnenes perspektiv, og at det godt kan stå lidt tydeligere i beretningen. Endvidere blev det understreget, at det i beretningen bør tydeliggøres, at relationskompetence er centralt ift. udviklingen af stærke børnefællesskaber. Danske Professionshøjskoler pegede desuden på vigtigheden af, hvordan pædagoguddannelsen udvikles og var enig med formandskabet i, at praktikken på uddannelserne er afgørende.

Danske Skoleelever (DSE) udtrykte ærgrelse over, at børn i dagtilbud ikke indgår i undersøgelsen fra Rambøll, som formandskabet har fået udarbejdet. At de ikke har været ude og tale med børn og på den måde fået børnenes perspektiv med. DSE pointerede, at pædagogisk personales kompetencer til at inddrage børnene og børnenes perspektiv er helt centralt, og at der bør være fokus herpå i uddannelsen og særligt i praktikdelen.

Forældrenes Landsorganisation (FOLA) kvitterede for gode anbefalinger, men efterspurgte en anbefaling om flere ressourcer til daginstitutionerne. FOLA påpegede, at det er en stor udfordring, at der bliver sparet på området.

Dansk Ungdoms Fællesråd (DUF) savnede, at børnenes perspektiv tydeligere indgår i beretningen.

Danske Handicaporganisationer (DH) påpegede, at handicapområdet godt kunne være repræsenteret lidt mere i beretningen og ligeledes kunne der med fordel stå noget om overgangen fra dagtilbud til skole. DH konstaterede, at relationen mellem pædagogisk personale og forældrene er vigtig, og at der godt kunne stå noget mere om denne relation i beretningen. Endelige bemærkede DH, at deltagelsesmuligheder for børn med fordel kunne fremstå tydeligere i beretningen.

Skole og Forældre understregede, at hvis de pædagogiske kompetencer, herunder relationskompetencer, skal virke, er det afgørende, at der er tilstrækkelig med ressourcer. Det kræver bl.a. økonomisk prioritering fra kommunerne. Derudover er det afgørende med gode overgange fra f.eks. dagtilbud til skole, hvor fleksibilitet og barnets behov er i centrum. Skole og Forældre pointerede, at det er afgørende med flere pædagoguddannede. Samtidig er der brug for god ledelse; der er mange vikarer, hvilket skaber mere administration, som tager meget af ledernes tid.

DFIF, DIF og DGI kvitterede for en god beretning. Det blev påpeget, at man kan lade sig inspirere af civilsamfundet ved at invitere relevante aktører, f.eks. idrætsledere eller frivillige medhjælpere, ind i daginstitutionerne for at dele ud af deres erfaringer med at skabe relationer af høj kvalitet. En ekstra gevinst ved et sådant tiltag kunne være, at nogle af civilsamfundets aktører får blik for daginstitutionsområdet som en mulig fremtidig arbejdsplads.

Danmarks Lærerforening (DLF) pointerede, at det er vigtigt, at formandskabet i det fremadrettede arbejde har fokus på professionaliseringen af relationskompetence.

OPSAMLING

Formandskabet takkede for input til beretningen og havde følgende bemærkninger:

- Relationskompetence omhandler ikke kun et individfokus, det handler i høj grad også om fællesskaber, herunder at indgå i og opleve sig som en værdsat del af fællesskabet samt bidrage til fællesskabet.
- Inddragelse af børnenes perspektiv er centralt i det pædagogiske arbejde, og en del af at arbejde relationskompetent er netop at tage børnenes perspektiv og oplevelser alvorligt.
- Et godt og tæt forældresamarbejde er en vigtig forudsætning for at kunne skabe et udviklende miljø i daginstitutionerne, hvor børnene trives, og pædagogisk personales relationskompetencer kommer i høj grad også i spil i relationen til og i samarbejdet med forældrene.
- Spørgsmålet om tilstrækkelige ressourcer er centralt, men det handler i høj grad også om at kunne rekruttere kvalificeret og uddannet arbejdskraft.
- En faglig professionel ledelse, som har mulighed for og kompetencerne til at skabe rammerne for stærke professionelle arbejdsfællesskaber, er afgørende for pædagogisk personales mulighed for at styrke og sætte deres relationskompetence i spil. Derved kan opstå en fælles kultur og ambition blandt pædagogisk personale om at have kvalitet i sit relationsarbejde med børnene.

BILAG 2.**RÅDET FOR BØRNS LÆRINGS
AKTIVITETER I 2022**

Formandskabet har i 2022 valgt at have fokus på relationskompetence i daginstitutioner som en væsentlig del af pædagogisk personales faglighed og en central forudsætning for at udvikle daginstitutioner af høj kvalitet. Der har i den forbindelse været et særskilt fokus på pædagogisk personales relationskompetence i arbejdet med børn i udsatte positioner.

For at komme tættere på begrebet relationskompetence har formandskabet fået udarbejdet en undersøgelse af, hvordan relationskompetence indgår på pædagoguddannelsen og den pædagogiske assistentuddannelse, hvordan udvalgte daginstitutioner arbejder med at understøtte udvikling af relationskompetence i praksis, og hvad vi ved fra forskning om at styrke pædagogisk personales relationskompetence. Undersøgelsen kan findes på rådets hjemmeside: www.børns-læring.dk

Derudover har formandskabet haft en kronik om relationskompetence i dagtilbud i Berlingske den 2. juni 2022. Heri understregede formandskabet bl.a., at børns tilknytning til pædagogisk personale er afgørende for deres trivsel og udviklingen af stærke fællesskaber. Link til kronikken kan findes på rådets hjemmeside: www.børns-læring.dk

Endelig har formandskabet fået produceret en filmpakke bestående af en række korte film om relationskompetence målrettet praksis i dagtilbud. Filmene spænder bredt fra fokus på, hvordan pædagogisk personale generelt kan arbejde med relationskompetence, over de ledelsesmæssige perspektiver til, hvordan det pædagogisk personale i arbejdet med børn i udsatte positioner også trækker på stærke relationskompetencer. Filmene kan findes på rådets hjemmeside: www.børns-læring.dk og på www.emu.dk

I 2022 har formandskabet ligeledes været optaget af rekrutteringsudfordringer på dagtilbudsområdet. Der blev afholdt en temadrøftelse om rekruttering til dagtilbud på møde i Rådet for Børns Læring den 30. maj. Drøftelserne blev indledt af eksterne oplæg med forskellige vinkler på rekrutteringsudfordringerne. Herefter var der en bred drøftelse i rådet af løsningsmuligheder for, hvordan rekrutteringsudfordringerne kan løses på kort sigt.

Formandskabet har i det første år været optaget af vigtigheden af dygtige fagprofessionelle og afholder i forlængelse heraf en konference om 'Børnene og det betydningsfulde pædagogiske personale i dagtilbud' den 28. februar 2023. På konference vil formandskabet overrække deres anbefalinger til børne- og undervisningsministeren, og der vil være oplæg og debat om vigtigheden af dygtigt pædagogisk personale og pædagogisk personales relationskompetencer.

Formandskabet blev beskikket i september 2021, og i første år fra september 2021 til december 2022 har det været 2 møder i Rådet for Børns Læring og 9 møder i formandskabet.



LITTERATURLISTE

Bureau 2000 & FOA (2021). *Daginstitutionernes hverdag 2021: Fokus på børn i mistrivsel.*

Børne- og Socialministeriet (2018). *Den styrkede pædagogiske læreplan: Rammer og indhold.*

Børne- og Undervisningsministeriet (2020). *Ny aftale sikrer minimumsnormeringer, et styrket tilsyn og mere uddannet pædagogisk personale. 6. december 2020.* <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2020/dec/201206-ny-aftale-sikrer-minimumsnormeringer-et-styrket-tilsyn-og-mere-uddannet-paedagogisk-personale>

Børnerådet (2018). *Pres på ungdomslivet. Børneindblik. 1/18. 5. årgang. Maj 2018.*

Christoffersen, M. N., Højen-Sørensen, A. & Laugesen, L. (2014). *Daginstitutioners betydning for børns udvikling: En forskningsoversigt.* København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Dalli, C., White, E. J., Rockel, J., Duhn, I., Buchanan, E., Davidson, S., Wang, B. (2011). *Quality early childhood education for under-two-year-olds: What should it look like? A literature review.* New Zealand: Ministry of Education.

DAMVAD Analytics (2021). *Behovet for velfærdsuddannede i 2030 – prognose fordelt på landsdele.* DAMVAD Analytics for Danmarks Professionshøjskoler & Børne- og Undervisningsministeriet

Danmarks Evalueringsinstitut (2017). *Kvalitet i dagtilbud: Pointer fra forskning.* København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut (2018a). *Samspil og relationer i det pædagogiske læringsmiljø.* København: Danmarks Evalueringsinstitut

Danmarks Evalueringsinstitut (2018b). *Børneperspektiver. EVA TEMA # 11.* København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut (2019). *Alsided personlig udvikling: viden og inspiration til at arbejde med læreplanstemaet.* København: Danmarks Evalueringsinstitut

Danmarks Evalueringsinstitut (2020). *Faglig kompetenceudvikling i dagtilbud: Første afrapportering fra Viden om Praksis – OECD's dagtilbudsundersøgelse 2018.* København: Danmarks Evalueringsinstitut

Danmarks Evalueringsinstitut (2021a). *Børn i udsatte positioner. EVA TEMA # 22.* København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut (2021b). *Opsamling af erfaringer gjort under COVID-19 i danske dagtilbud - april til juni 2020.*

Danmarks Evalueringsinstitut (2022a). *Udfordringer i understøttelse af børn i udsatte positioner: En national undersøgelse blandt dagtilbudsschefer.* Holbæk: Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut (2022b). *Praktik på de fire største professionsbacheloruddannelser: En kortlægning af rammer og organisering på pædagog-, lærer-, sygeplejerske- og socialrådgiveruddannelsen.* Holbæk: Danmarks Evalueringsinstitut

Danmarks Evalueringsinstitut (2022c). *Børn i udsatte positioner i dagtilbud: National kortlægning af kommuners understøttende arbejde.* København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Statistik (2022). *FRDK122: Befolkningsfremskrivning 2022 for hele landet efter herkomst, køn og alder. 14. december 2022.*

Finansministeriet (2022). *Økonomisk Analyse: Mekaniske fremskrivninger af udbud og efterspørgsel efter velfærdsmedarbejdere.* København, september 2022.

FOA (2022). *Pædagogisk assistent-uddannelse (PAU)*.

<https://www.foa.dk/raad-regler/uddannelse/i-gang-med-uddannelse/paedagogisk-assistent>

Holstein, B. E., Henriksen, T. B., Rayce, S. B., Ringsmose, C., Skovgaard, A. M., Teilmann, G. K. Væver, M.S (2021). *Mental sundhed og psykisk sygdom hos 0-9-årige børn*. København: Vidensråd for Forebyggelse

Klinge, L. & Brandt, T. (2022). *Pædagogens relationskompetence: Kendetegn og betingelser (1)*. København: Akademisk Forlag.

Københavns Universitet (2021). *200 pædagoger efteruddannes til at styrke små børns følelsesliv*.

200 pædagoger efteruddannes til at styrke små børns følelsesliv – Københavns Universitet (ku.dk)

Momentum (2021). *Flere og flere børn i dagtilbud har brug for særlig indsats. 13 (12)*. København: KL.

Moos-Bjerre & Teknologisk Institut (2022). *Evaluering af den pædagogiske assistentuddannelse*. Maj 2022.

Rambøll (2022). *Undersøgelse af relationskompetencer i dagtilbud*. September 2022.

Rambøll & Ren Viden ved Camilla Dyssegaard (2020). *Betydningsfulde faktorer for 0-6-årige børns udvikling*. Tænketanken DEA og LEGO Fonden.

Ringsmose, C. & Svindt, L. (2019). *Virkningsfuldt Pædagogisk Arbejde i Dagtilbud*. DPU, Aarhus Universitet.

Statens Institut for Folkesundhed (2018). *Skolebørnsundersøgelsen 2018: Helbred, trivsel og sundhedsadfærd blandt 11-, 13- og 15-årige skoleelever i Danmark*. København: Statens Institut for Folkesundhed, SDU

Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering (2022a). *Rekrutteringssurvey: Rapport, juni 2022*. Juni 2022.

<https://star.dk/media/21254/rekrutteringssurvey-juni-2022.pdf>

Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering (2022b). *Rekrutteringssurveys*. 17. november 2022. <https://star.dk/viden-og-tal/udvikling-paa-arbejdsmarkedet/rekrutteringssurveys/>

Tænketanken DEA (2022). *Det pædagogiske personale og kvaliteten af interaktioner*. København: Tænketanken DEA.

Uddannelses- og Forskningsstyrelsen (2021). *Evaluering af pædagoguddannelsen*: Samlet rapport.

UddannelsesGuiden (2022a). *Pædagog*. 27. juli 2022. Børne- og Undervisningsministeriet. <https://www.ug.dk/uddannelser/professionsbacheloruddannelser/paedagogiskeuddannelser/paedagog>

<https://www.ug.dk/uddannelser/professionsbacheloruddannelser/paedagogiskeuddannelser/paedagog>

UddannelsesGuiden (2022b). *Den Pædagogiske Assistentuddannelse*. 3. oktober 2022. Børne- og

Undervisningsministeriet. <https://www.ug.dk/uddannelser/erhvervsuddannelser/omsorgsundhedogpaedagogik/den-paedagogiske-assistentuddannelse>



**BERETNING
FRA FORMANDSKABET**

Februar 2023

Udgivet af:
Formandskabet for
Rådet for Børns Læring

Foto: Büro Jantzen

Grafisk produktion:
Stibo Complete



FORMANDSKABET FOR RÅDET FOR BØRNS LÆRING

Rådet for Børns Læring er et uafhængigt råd, hvis opgaver og sammensætning er fastsat i folkeskoleloven. Rådet ledes af et formandskab, hvis medlemmer er: Else Sommer (formand), Nanna Lohman, Helle Bjerg, Mads Meier Jæger, Jens-Peter Thomsen, Marco Damgaard, Anette Lykke.

Rådet for Børns Læring skal blandt andet følge, vurdere og rådgive børne- og undervisningsministeren om det faglige niveau, den pædagogiske udvikling og elevernes udbytte af undervisningen i folkeskolen og om det pædagogiske arbejde med at understøtte alle børns trivsel, udvikling og læring i dagtilbud.

www.børns-læring.dk