



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

VIVE

Kvalitet i dagtilbud

National undersøgelse af kvalitet i pædagogiske læringsmiljøer og rammer i kommunale daginstitutioner og dagplejen for 0-2-årige børn



Nanna H. Lindeberg, Anne Toft Hansen, Kathrine Vixø, Dina Celia Madsen, Line Buer Bjerre, Astrid Lundby, Astrid Nørgaard Mahoney, Melanie Anfinzen Lautrup

Kvalitet i dagtilbud

– National undersøgelse af kvalitet i pædagogiske læringsmiljøer og rammer i kommunale daginstitutioner og dagplejen for 0-2-årige børn

© VIVE, EVA og forfatterne, 2023

e-ISBN: 978-87-7582-201-0

Arkivfoto: Mathilde Bech/VIVE

Projekt: 302413

Finansiering: Børne- og Undervisningsministeriet

VIVE

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11

1052 København K

www.vive.dk

Danmarks Evalueringsinstitut

Holbæk Østre Skole

Tidemandsvvej 1

4300 Holbæk

www.eva.dk

VIVE og EVAs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.



Forord

Hovedparten af danske småbørn tilbringer en væsentlig del af deres hverdag i dagtilbud. Der er imidlertid relativt få studier af kvaliteten af danske dagtilbud. Regeringen og KL har i aftalerne for kommunernes økonomi for 2022 og 2023 aftalt at igangsætte en kvalitetsundersøgelse på dagtilbudsområdet.

Denne rapport præsenterer den første nationale undersøgelse af kvalitet i kommunale dagtilbud for 0-2-årige børn. Rapporten er udarbejdet for Børne- og Undervisningsministeriet af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) og Det Nationale Forsknings- og Analyseinstitut for Velfærd (VIVE).

Rapporten er skrevet af projektchef Nanna Høygaard Lindeberg (VIVE), forsker Anne Toft Hansen (VIVE) og analytiker Kathrine Vixø (VIVE) samt områdechef Dina Celia Madsen (EVA), seniorkonsulent Line Buer Bjerre (EVA), konsulenterne Astrid Lundby (EVA), Astrid Nørgaard Mahoney (EVA) og Melanie Anfinsen (EVA). Projektmanager Mette Friis Hansen (VIVE), analytiker Marianne Mikkelsen (VIVE), universitetspraktikanterne Laura Marie Berger Pedersen (VIVE) og Helena Husum (EVA) samt studentermedhjælpere Torbjørn Rota Knudsen, Barbara Bille Tagmose og Emma Hoff Søegaard (VIVE) har bidraget til indsamling og præsentation af data.

Dansk Psykologisk Forlag har uddannet observatører, gennemført observationer i daginstitutioner og dagplejer samt gennemført validerede analyser af observationsdata.

Professor MSO Jane Greve (VIVE), chefkonsulent Bella Markman (EVA), seniorforskere Vibeke Myrup Jensen (VIVE) og Mette Lunde (VIVE) samt projektchef Camilla Tresoglavic Dalsgaard (VIVE) har bidraget med sparring i forhold til forskellige dele af undersøgelsens design og analyser.

Der har været tilknyttet en ekspertgruppe til undersøgelsen. Gruppen bestod af professor Simon Calmar Andersen, professor Elisabeth Bjørnstad, uddannelsesleder No Emil Kampman, lektor Christian Christrup Kjellsen, videreuddannelsesleder Anne Kjær Olsen, docent Line Togsverd. Gruppen har drøftet undersøgelsesdesign og foreløbige resultater af undersøgelsen. Forfatterne ønsker at takke gruppen for bidrag i form af værdifuld sparring og faglige refleksioner.

To eksterne reviewere har bidraget grundigt og konstruktivt til kvalitetssikring af rapporten. Endelig vil vi rette en særlig stor tak til medarbejdere og ledere i de deltagende daginstitutioner og dagplejere samt i kommunale forvaltninger for deres bidrag til dataindsamlingen.

Carsten Strømbæk Pedersen
Forsknings- og analysechef
for VIVE Børn og Uddannelse

Christina Barfoed-Høj
Direktør, Danmarks Evalueringsinstitut



Indholdsfortegnelse

1	Sammenfatning	7
1.1	Det giver undersøgelsen viden om	8
1.2	Hovedfund for daginstitutioner	13
1.3	Hovedfund for dagplejen	23
1.4	Konklusion og perspektivering	30
<hr/>		
2	Indledning	38
2.1	Baggrund	38
2.2	Undersøgelsesspørgsmål og design	39
2.3	Læsevejledning	40
<hr/>		
3	Kvalitet i dagtilbud – hvad er det, og hvordan undersøges det?	42
3.1	Kvalitetsperspektiver i litteraturen	42
3.2	Kvalitetsperspektiver i loven	44
3.3	Sådan undersøger vi kvalitet i dagtilbud	47
<hr/>		
	DEL 1: DAGINSTITUTIONER	57
<hr/>		
4	Pædagogiske læringsmiljøer, daginstitutioner	58
4.1	Samlet vurdering af pædagogiske læringsmiljøer i daginstitutioner	58
4.2	Fokus i kvalitetsvurdering af pædagogiske læringsmiljøer	60
4.3	Personalets vurderinger af de pædagogiske læringsmiljøer	61
4.4	Relationer i daginstitutioner	67
4.5	Fysiske omgivelser i daginstitutioner	83
4.6	Leg og aktivitet i daginstitutioner	96
<hr/>		
5	Rammeforhold for daginstitutioner	111
5.1	Gennemsnitlige rammeforhold i daginstitutioner	112
5.2	Normering i daginstitutioner	113

5.3	Personalets sammensætning i daginstitutioner	124
5.4	Personalets anciennitet i daginstitutioner	128
5.5	Personaleomsætning i daginstitutioner	130
5.6	Personalets fravær i daginstitutioner	132
5.7	Daginstitutionernes organisering	134
5.8	Ledelse på daginstitutionsområdet	136
<hr/>		
6	Sammenhæng mellem rammer og kvalitet i daginstitutioner	141
6.1	Sammenhængsanalyser, hovedfund	143
6.2	Sammenhæng mellem normeringer og kvalitet i pædagogiske læringsmiljøer	144
6.3	Sammenhæng mellem medarbejder-sammensætning og kvalitet i det pædagogiske læringsmiljø	148
<hr/>		
DEL 2: DAGPLEJE		155
<hr/>		
7	Pædagogiske læringsmiljøer, dagplejen	157
7.1	Samlet vurdering af pædagogiske læringsmiljøer i dagplejen	157
7.2	Fokus i kvalitetsvurdering af pædagogiske læringsmiljøer	159
7.3	Samlet vurdering af pædagogiske læringsmiljøer i dagplejen	159
7.4	Dagplejernes egne vurderinger af de pædagogiske læringsmiljøer	161
7.5	Relationer i dagplejen	164
7.6	Fysiske omgivelser i dagplejen	177
7.7	Leg og aktivitet i dagplejen	189
<hr/>		
8	Rammeforhold for dagpleje	203
8.1	Gennemsnitlige rammeforhold i dagplejen	204
8.2	Normering i dagplejen	205
8.3	Dagplejernes uddannelsesbaggrund	208
8.4	Anciennitet blandt dagplejere	212
8.5	Fravær blandt dagplejere	213
8.6	Dagplejens organisering	214
8.7	Ledelse af dagplejen	215

9	Sammenhæng mellem rammer og kvalitet i dagplejen	219
9.1	Sammenhængsanalyser, hovedfund	221
9.2	Sammenhæng mellem antal indskrevne børn, dagplejernes uddannelsesniveau og kvalitet i det pædagogiske læringsmiljø	222

Litteratur		226
------------	--	-----

1 Sammenfatning

Op i barnesædet bag på cyklen, frem med klapvognen eller ind i bilen – og så afsted til dagpleje eller vuggestue. Sådan starter hverdagen for langt de fleste børn under 3 år i Danmark. Langt hovedparten af børnene er indmeldt i et dagtilbud. Når børnene er kommet frem til deres dagtilbud, tilbringer de endvidere relativt mange timer der (Rayce m.fl., 2021). Dagtilbuddene er således en central ramme om børnenes hverdagsliv, hvor pædagogisk personale hver dag yder en stor faglig indsats for at skabe en god, tryk og udviklende hverdag for børnene.

Kvaliteten af dagtilbuddene er betydningsfuld for børnenes trivsel og udvikling, både i deres levede barneliv og på længere sigt (Christoffersen m.fl., 2014, Dietrichson m.fl., 2020). Tidligere undersøgelser viser videre, at det særligt for børn fra familier med færre socioøkonomiske ressourcer kan have betydning for børnenes trivsel, udvikling og læring at gå i et dagtilbud af høj kvalitet (Christoffersen m.fl., 2014; Dietrichson m.fl., 2020; Sammons, 2010).

Der findes imidlertid relativt få studier af kvaliteten af dagtilbud for børn i alderen 0-2 år. Denne undersøgelse udgør den første danske nationale undersøgelse af kvalitet i kommunale dagtilbud for de 0-2-årige i daginstitutioner og dagpleje¹. Formålet med undersøgelsen er på nationalt niveau at opnå systematisk indsigt i kvaliteten af kommunale dagtilbud, herunder viden om dagtilbuddenes rammer og de pædagogiske læringsmiljøer², som børnene møder. Kvaliteten, som skal kendetegne danske dagtilbud, er defineret i dagtilbudsloven, herunder formålsbestemmelsen og reglerne om den pædagogiske læreplan. Det fælles pædagogiske grundlag, som er en del af læreplanen, udgør kvalitetsperspektivet i det observationsredskab, der er valgt til at vurdere kvaliteten, og er udgangspunktet for en vurdering af kvalitet i danske dagtilbud.

Undersøgelsen er gennemført på vegne af Børne- og Undervisningsministeriet med udgangspunkt i aftalerne mellem regeringen og KL om kommunernes økonomi for 2022 og 2023, hvor det fremgår, at der igangsættes en kvalitetsundersøgelse på dagtilbudsområdet, der tager afsæt i den styrkede pædagogiske læreplan, den danske dagtilbudstradition og relevante data.

¹ Daginstitutioner forstås i denne rapport forstået som indskrivningsenhed, dvs. den vuggestue eller aldersintegrerede daginstitution, som børnene er indskrevet i og fysisk møder frem i til hverdag.

² Pædagogisk læringsmiljø er alle de sammenhænge, som børn indgår i, når de befinder sig i dagtilbuddet. Læringsmiljøet består af alle de muligheder for udvikling, læring, trivsel og dannelse, som dagtilbuddet stiller til rådighed for børnene i løbet af dagen. Det omfatter børne- og vokseninitierede aktiviteter, leg og rutiner, kort sagt alle situationer af kortere eller længere varighed, som spontant og struktureret opstår i løbet af dagen. Det pædagogiske læringsmiljø er med andre ord den samlede pædagogiske praksis (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020d).

Undersøgelsens primære målgruppe er beslutningstagere på nationalt niveau, der kan anvende viden fra undersøgelsen i kommende indsatser for at fastholde og udvikle kvaliteten i dagtilbud. Undersøgelsen er endvidere relevant for kommunale politikere, ledere og medarbejdere samt forældre, der kan anvende undersøgelsens resultater som afsæt for dialog om kvalitet i egne lokale dagtilbud.

1.1 Det giver undersøgelsen viden om

Undersøgelsen giver indblik i kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer i daginstitutioner og dagplejen. Det er tilvejebragt ved hjælp af observationsredskaberne KIDS Daginstitutioner og KIDS Dagpleje (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020; 2021). Redskaberne fokuserer på tre områder af de pædagogiske læringsmiljøer: 'relationer', 'fysiske omgivelser' samt 'leg og aktivitet'. Undersøgelsen kan med dette afsæt tegne et billede af, i hvilken grad de pædagogiske læringsmiljøer understøtter børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse.

Undersøgelsen præsenterer endvidere indsigter om det pædagogiske personales vurderinger af og pædagogiske intentioner i arbejdet med børnenes udvikling og trivsel. Disse er tilvejebragt gennem interviews.

Undersøgelsen giver også viden om rammeforhold for daginstitutioner og dagplejen på nationalt niveau, fx normeringer³, personalets fravær, personalets uddannelse mv.

Endelig giver undersøgelsen indblik i, hvorvidt der er systematiske *sammenhænge* mellem rammeforhold og den observerede kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer i daginstitutioner og dagplejen.

Undersøgelsen indeholder to dele: en del, der handler om daginstitutioner for 0-2-årige børn, og en del vedrørende dagplejen.

Undersøgelsen afdækker ikke

Undersøgelsen kan ikke give indblik i rammeforhold eller kvalitet af pædagogisk læringsmiljø på regionalt, kommunalt eller dagtilbudsniveau, men kan anvendes til at spejle lokale forhold i et nationalt og repræsentativt billede.

Analyserne af sammenhænge mellem rammeforhold og vurderinger af de pædagogiske læringsmiljøers kvalitet giver ikke mulighed for at vurdere, om der

³ Normering forstås som antal børn pr. pædagogisk personale.

er tale om *årsagssammenhænge*. Det vil sige, om det ene forhold – fx ledelsesstruktur – er årsag til det andet – fx et pædagogisk læringsmiljø af 'god' kvalitet – eller om et evt. tredje forhold kan have betydning for begge de forhold, vi undersøger. Analyserne kan således ikke anvendes til at konkludere om effekter af de undersøgte rammeforhold.

Undersøgelsen giver heller ikke indsigt i børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse. Med observationsredskabet afdækkes forhold ved det pædagogiske læringsmiljø, som forskning viser, har betydning for børns trivsel, læring og udvikling.

Boks 1.1 Begrebet "pædagogisk personale"

I denne undersøgelse anvender vi begrebet "pædagogisk personale", når vi omtaler medarbejdere med og uden en pædagogisk uddannelse i dagtilbud under ét, samt når vi omtaler medarbejdere med og uden en pædagogisk uddannelse i daginstitutioner. Når vi udelukkende omtaler medarbejdere med en pædagogisk uddannelse, anvender vi termen "pædagog" eller "pædagogisk assistent". Når vi udelukkende omtaler pædagogisk personale i dagplejen, anvender vi termen "dagplejer".

Fakta om undersøgelsen

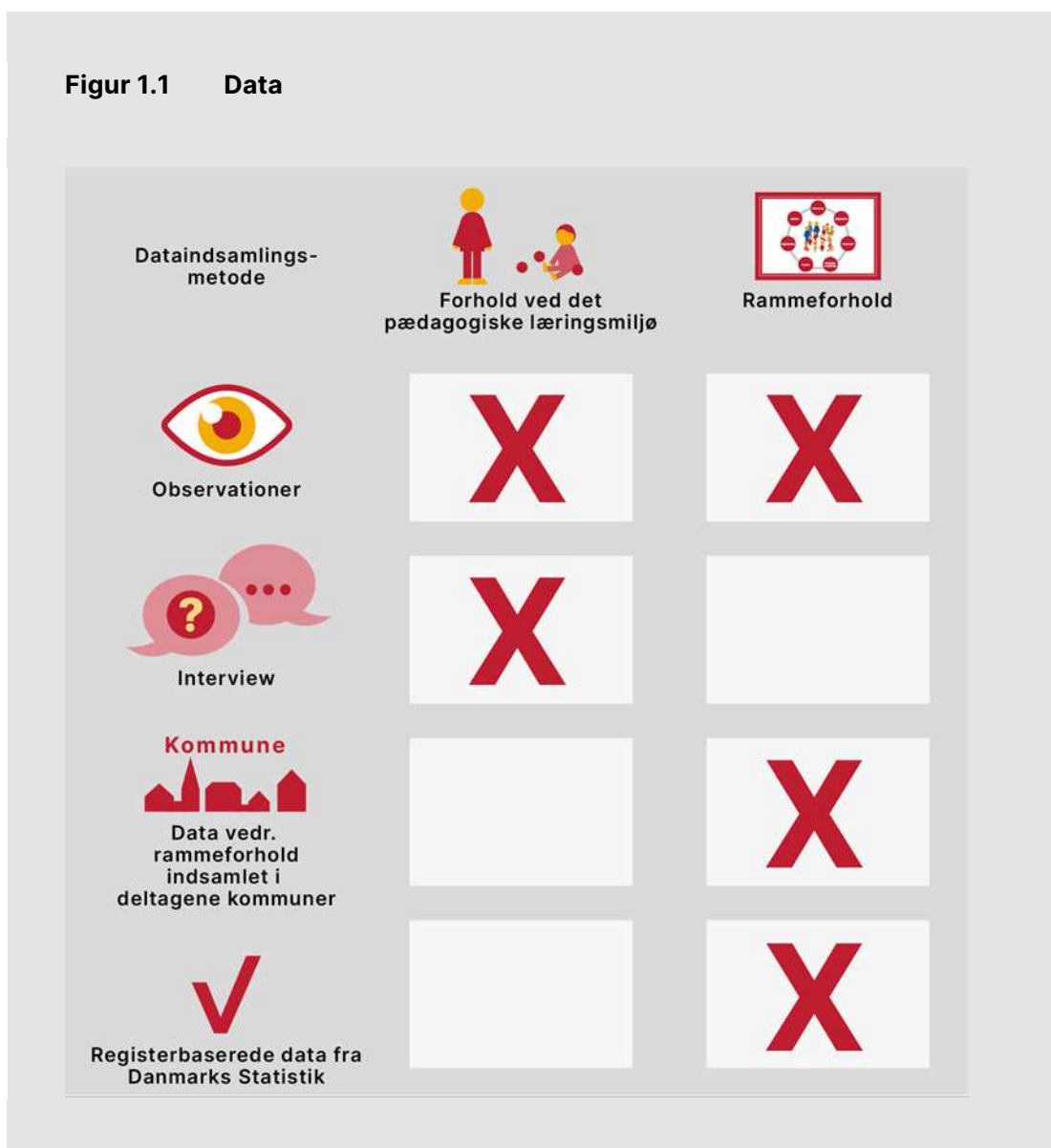
Undersøgelsen er baseret på data fra en repræsentativ stikprøve på 97 daginstitutioner og 99⁴ dagplejere. Det er vurderingen, at stikprøverne overordnet set er repræsentative for hhv. den kommunale dagpleje og daginstitutioner for 0-2-årige børn i Danmark, og at undersøgelsens fund således forventeligt afspejler forholdene i kommunale dagtilbud for 0-2-årige på nationalt niveau.

I daginstitutionerne er der gennemført observationer på to stuer i det omfang, der har været to stuer for 0-2-årige. I alt er der gennemført observationer på 170 stuer.

Herudover bygger undersøgelsen på 20 interviews med pædagogisk personale og data om rammeforhold indsamlet fra de deltagende kommuner og Danmarks Statistiks registre.

⁴ Der indgår observationsdata fra 95 ud af de 99 deltagende dagplejere. Det skyldes, at der i 4 dagplejer på observationsdagen kun var et barn fremmødt, og der derfor ikke kunne indsamles data for alle spørgsmål i observationsredskabet.

Figur 1.1 illustrerer, hvilke data der indgår i undersøgelsens analyser.



Kilde: VIVE og EVA.

Observationsredskabet – fokusområder og vurdering

Kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer er undersøgt med observationsredskaberne KIDS Daginstitutioner og KIDS Dagleje. For at forstå og fortolke undersøgelsens resultater, er der behov for et indblik i KIDS redskabernes fokusområder og tilgang til vurdering af det pædagogiske læringsmiljø. Nedenstående findes en overordnet introduktion. Yderligere beskrivelse findes i rapportens Kapitel 3 og i den metoderapport, der er udarbejdet i tilknytning til rapporten (Lindeberg m.fl., 2023). Denne angives i det følgende som "metoderapport".

Anvendelse af KIDS

Observationer med KIDS-redskaberne gennemføres af pædagogisk uddannede og certificerede observatører, der er til stede i dagtilbuddet en hel dag. Der observeres på to stuer i daginstitutionerne.

Kvaliteten vurderes ud fra dagtilbuddets: 'relationer', 'fysiske omgivelser' samt 'leg og aktivitet'. De tre områder er de områder, som forskning viser er vigtige kontekster for et barns udvikling. 'Relationer' vedrører det pædagogiske personales relationer til børnene og deres støtte til børnenes indbyrdes relationer. 'Fysiske omgivelser' dækker over dagtilbuddets inde- og udemiljø, dvs. indretning af indendørs og udendørs rum, interiør samt materialer og legetøj. 'Leg og aktivitet' vedrører dels det pædagogiske personales støtte til børns leg, dels de vokseninitierede aktiviteter, som pædagogisk personale igangsætter.

Kvalitetsvurdering med KIDS

KIDS redskabet til daginstitutioner undersøger de tre områder via 70 spørgsmål eller udsagn, mens redskabet til dagplejen indeholder 56 spørgsmål, som observatøren vurderer. I denne undersøgelse indgår 58 af redskabets 70 spørgsmål for daginstitutioner. Redskabet og de anvendte spørgsmål er beskrevet yderligere i afsnit 3.3 i metoderapporten.

Hvert spørgsmål/udsagn vurderes på en femtrinsskala med kategorierne 'sjældent' (1), 'af og til' (2), 'jævnligt' (3), 'ofte' (4) og 'næsten altid' (5). Der beregnes herefter, dels en samlet vurdering for hvert af de tre områder (fysiske omgivelser relationer samt leg og aktivitet), dels en samlet vurdering af kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø. Beregningerne omsættes til fem kvalitetskategorier:

Fremragende

God

Tilstrækkelig

Utilstrækkelig

Ringe

Den samlede kvalitet beregnes som et vægtet gennemsnit af vurderingerne fra hvert af de tre områder, der er vurderet ('relationer', 'fysiske omgivelser' samt 'leg og aktivitet'). Områderne vægtes ligeligt.

Når et pædagogisk læringsmiljø samlet set vurderes til fx kvalitetskategorien 'ringe' kvalitet, betyder det, at det med få undtagelser har fået den laveste vurdering på alle spørgsmål. Vurderes et pædagogisk læringsmiljø omvendt samlet set til at være i kvalitetskategorien 'fremragende' kvalitet, betyder det, at det med få undtagelser har fået den højeste vurdering på alle spørgsmål. En mere detaljeret forståelse af indholdet af pædagogiske læringsmiljøer i de respektive kvalitetskategorier kan opnås ved at læse Kapitel 3 samt de konkrete

vurderinger af kvalitet af de tre områder for hhv. daginstitutioner og dagplejen (Kapitel 4 og Kapitel 7).

Dagplejen og daginstitutioner er forskellige dagtilbudstyper bl.a. med forskellige rammevilkår. Derfor er nogen af spørgsmålene i KIDS Dagpleje anderledes end i KIDS Daginstitutioner. Der er imidlertid også mange ens spørgsmål i de to redskaber, og kvalitetskategorierne beregnes på samme vis og kan således sammenholdes.

Kvalitetskategorierne beskriver et kvalitetskontinuum

KIDS er bygget op således, at den pædagogiske kvalitet vurderes i forhold til forskning om forhold, der skaber gode betingelser for børnenes trivsel, udvikling og læring i dagtilbud. Desuden afspejler redskabernes fokus centrale mål og intentioner i dagtilbudsloven og den styrkede pædagogiske læreplan. Den midterste kvalitetskategori, vurderingen **'tilstrækkelig'** for den samlede kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer skal ifølge udviklerne⁵ forstås således, at børnene bliver passet på forsvarlig vis, men at der er behov for nogle justeringer i forhold til det pædagogiske læringsmiljø. Det er udviklernes faglige vurdering, at pædagogiske læringsmiljøer af 'tilstrækkelig kvalitet' således kun i en vis grad understøtter børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse, som udviklerne ser er beskrevet i dagtilbudsloven og den styrkede pædagogiske læreplan. Det gælder alle børn, men især for børn i udsatte positioner er det et opmærksomhedspunkt, at dagtilbud af 'tilstrækkelig' kvalitet ikke kan forventes at gøre en kompenserende positiv forskel. Det kan med andre ord ikke forventes, at børn i dagtilbud med 'tilstrækkelig' kvalitet møder et læringsmiljø, der substantielt kan bidrage til at opveje et evt. hjemmemiljø med mere sparsomme omsorgs- og udviklingsmuligheder.

Kvalitetsvurderingen **'god'** betyder i tråd med ovenstående, at børn understøttes i deres trivsel, læring, udvikling og dannelse. Dette gør sig i endnu højere grad gældende for pædagogiske læringsmiljøer i kvalitetskategorien **'fremragende'**. Omvendt betyder kvalitetskategorien **'utilstrækkelig'** kvalitet, at børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse understøttes i mindre grad end i pædagogiske læringsmiljøer af 'tilstrækkelig' kvalitet, og at der er behov for flere justeringer af det pædagogiske læringsmiljø. Dette er i endnu højere grad tilfældet for pædagogiske læringsmiljøer, der vurderes til kvalitetskategorien **'ringe'**.⁶

⁵ KIDS er udviklet af professor ved Aalborg Universitet, Charlotte Ringsmose, og lektor forsker ved Aarhus Universitet, Grethe Krag-Müller.

⁶ Beskrivelsen gælder både KIDS Daginstitutioner og KIDS Dagpleje.

1.2 Hovedfund for daginstitutioner

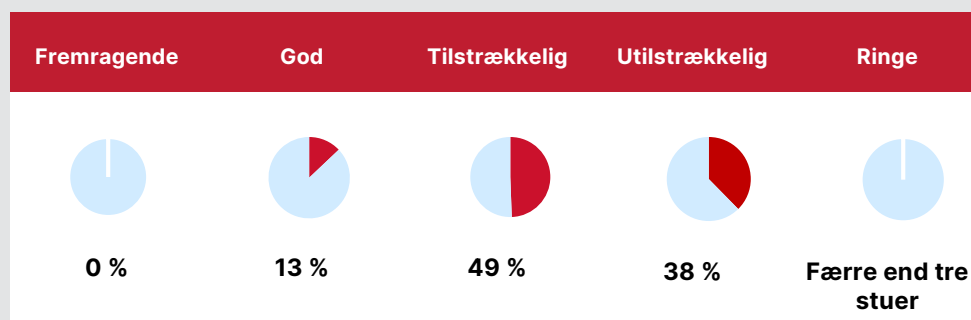


Dette afsnit præsenterer undersøgelsens hovedfund vedr. kvalitet i daginstitutioner. Først præsenteres hovedfund vedrørende kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer, og derefter præsenteres hovedfund vedr. rammeforhold og sammenhængsanalyser.

1.2.1 Samlet kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer

Undersøgelsen viser, at den samlede vurdering af kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer i de deltagende stuer varierer. Således spænder kvalitetsvurderingerne over 4 ud af 5 af observationsredskabets kvalitetskategorier, jf. Figur 1.2. Godt hver tiende stue for 0-2-årige børn vurderes til at have 'god' kvalitet. Knap halvdelen af stuerne vurderes til at have 'tilstrækkelig' kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer, og knap 4 ud af 10 stuer får vurderingen 'utilstrækkelig' kvalitet.⁷ Der er færre end tre stuer, hvor den samlede kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø vurderes til at være af 'ringe' kvalitet.

Figur 1.2 Samlet kvalitet af pædagogiske læringsmiljøer i deltagende stuer



Anm.: Figuren viser den samlede kvalitetsvurdering af pædagogiske læringsmiljøer. Antal stuer = 170.

Af diskretionshensyn afrapporteres 'ringe' og 'utilstrækkelig' kvalitet samlet. Det skyldes, at mindre end tre stuer vurderes til 'ringe' kvalitet, og det derfor ikke kan afrapporteres.

Kilde: VIVE og EVA.

Stuerne ligger i gennemsnit tæt på den gennemsnitlige procentscore i hver kvalitetskategori. Der er altså ikke noget, der tyder på, at en stor gruppe stuer

⁷ Når der er færre end tre stuer i en kategori, kan vi af diskretionshensyn ikke angive det præcise antal. Af diskretionshensyn afrapporteres 'ringe' og 'utilstrækkelig' kvalitet samlet. Det skyldes, at mindre end tre stuer vurderes til 'ringe' kvalitet, og det derfor ikke kan afrapporteres.

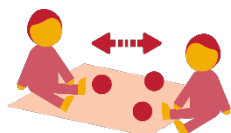
i fx kategorien 'tilstrækkelig' ligger lige på kanten af at være i kvalitetskategorien 'god' eller 'utilstrækkelig'.

Forskelle på kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer på stuer i samme daginstitution

I 32 % af daginstitutionerne finder vi forskel i kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer mellem de to vurderede stuer, der medfører, at stuerne vurderes i forskellige kvalitetskategorier. To stuer inden for samme daginstitution har på en række områder ens rammeforhold. Derfor peger dette fund i retning af, at de forskelle i kvalitet af de pædagogiske læringsmiljøer, som observationerne viser, ikke alene kan tilskrives de rammeforhold, vi undersøger, men at andre forhold spiller en rolle. Det kunne fx være, at forhold som forskelle i kompetencer hos personalet, omfang og kvalitet af faglig ledelse og det kollegiale samarbejde har en betydning og kan variere fra stue til stue.

1.2.2 Kvaliteten for områderne 'relationer', 'leg og aktivitet' samt 'fysiske omgivelser'

Undersøgelsen fokuserer på tre væsentlige områder for at kunne vurdere kvaliteten af det samlede pædagogiske læringsmiljø i daginstitutionen: 'relationer', 'leg og aktivitet' samt 'fysiske omgivelser'.

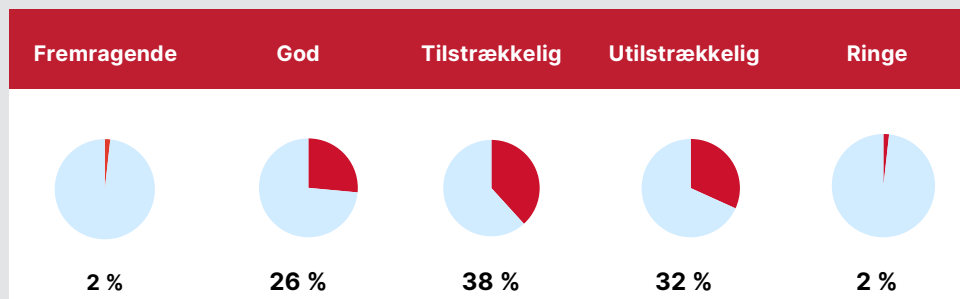


Kvaliteten af relationer mellem personale og børn samt børn imellem

Relationer dækker over alle de situationer, hvor børn og pædagogisk personale kommunikerer eller er sammen om noget. Det pædagogiske arbejde med 'voksen-barn-relationer' og 'børnenes indbyrdes relationer og venskaber' vurderes under temaet 'relationer'. Relationerne observeres over hele dagen i rutiner, leg og aktivitet. Resultatet af vurderingerne ses nedenfor.

Kvaliteten af stuerne arbejde med 'relationer' får højere vurderinger end arbejdet med områderne 'leg og aktivitet' og 'fysiske omgivelser'. 2 % af stuerne får vurderingen 'fremragende' kvalitet, 26 % vurderingen 'god' og 38 % vurderingen 'tilstrækkelig'. 32 % af stuerne får vurderingen 'utilstrækkelig' kvalitet, og 2 % får vurderingen 'ringe', jf. Figur 1.3. Det er dermed flere stuer, der vurderes til at være af 'utilstrækkelig' kvalitet, end der er stuer, der vurderes til at være af 'god' kvalitet, for så vidt angår 'relationer'.

Figur 1.3 Kvaliteten af relationer mellem personale og børn samt børn imellem, stuer



Anm.: Figuren viser kvalitetsvurderingen af temaet 'relationer'. Antal stuer = 170.

Kilde: VIVE og EVA.

Resultaterne af vurderingerne skal ses i lyset af, at samspil og relationer af høj kvalitet ifølge forskningen er afgørende for at kunne give børnene de bedste betingelser for trivsel, læring, udvikling og dannelse (Christoffersen m.fl., 2014; Dalli m.fl., 2011; Danmarks Evalueringsinstitut, 2017).

Personalet er venligt og imødekommende

Børnenes mulighed for at danne og udvikle relationer og indgå i meningsfulde samspil med pædagogisk personale er i de fleste daginstitutioner kendetegnet ved, at personalets reaktion og tone over for børnene er god. Personalet vurderes med afsæt i observationsredskabet at være 'venlige' og 'troværdige' over for børnene. For eksempel ser vi i observationerne personale, der med kropssprog, mimik og ord tager venligt og interesseret imod børn, når de kommer om morgenen. På de fleste stuer anvendes der desuden 'sjældent' eller 'af og til' tvang/skældud og regulering/irettesættelse.

Personalet er mindre sensitivt og responsivt

Det pædagogiske personale er i mindre grad sensitive og responsive i deres samspil med børnene. På ca. halvdelen af stuerne er personalet 'sjældent' eller 'af og til' sensitive (43 %) og bekræftende (50 %) over for børnene, dvs. er opmærksomme og sætter ord på børnenes behov, oplevelser, intentioner og følelser, ligesom knap halvdelen af personalet 'sjældent' eller 'af og til' taler med børnene om deres oplevelser og "følger børnenes spor".

Børnefællesskabet er mindre i fokus på stuerne

Observationerne viser, at det pædagogiske personale er mindre opmærksomme på børnefællesskabet end på relationen mellem barn og personale. På ca. 6 ud af 10 stuer vurderes det, at det pædagogiske personale 'sjældent' eller 'af og til' er opmærksomme på børnenes fællesskab. Det kommer fx til udtryk ved, at personalet i mindre grad hjælper børn til at knytte relationer. Det kan også komme til udtryk ved, at personalet i mindre grad hjælper børn, der er passive, ikke selv formår at komme med i legen, eller i mindre grad hjælper børnene til at indgå i sociale samspil og fællesskaber – fx i stedet for at skælde ud.

Pædagogisk personale er selv opmærksomme på personale-barn-relationen

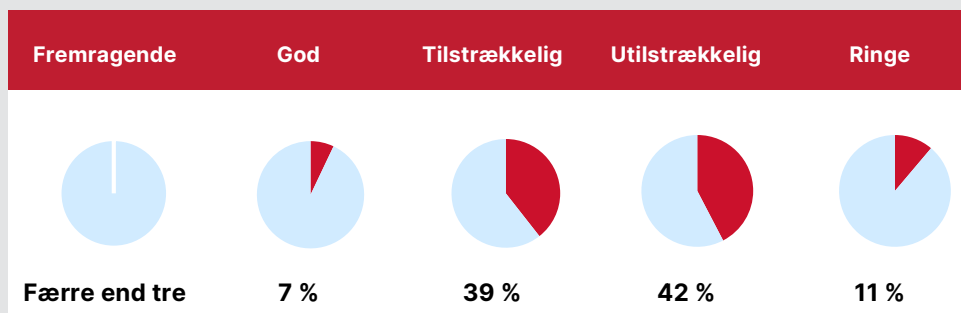
Ud over observationerne er der gennemført interviews med det pædagogiske personale på lidt over 10 % af daginstitutionerne. Ser man på tværs af observationerne og personalets perspektiver på egen praksis og deres intentioner i forhold til relationsarbejdet, som kommer til udtryk i interviewene, finder vi primært overlap i den kvalitetsforståelse, som hhv. observationsredskabet og personalet vurderer praksis ud fra. Betydningen af nære og tillidsfulde relationer mellem børn og personale er noget af det, personalet lægger særlig vægt på i interviewene, og som også er i fokus i observationsredskabet. Personalets betoning af den vigtige relation mellem personale og barn afspejles i, at stuerne generelt får højere vurderinger på denne relation sammenlignet med undertemaet 'støtte til børnenes indbyrdes relationer og venskaber'.

Kvaliteten af leg og aktivitet

'Leg og aktivitet' er det område af det pædagogiske læringsmiljø, der relativt set vurderes til at være af laveste kvalitet i daginstitutionerne. Resultaterne af vurderingerne ses i Figur 1.4.



Figur 1.4 Kvaliteten af leg og aktivitet, stuer



Anm.: Figuren viser kvalitetsvurderingen af temaet 'leg og aktivitet'. Antal stuer = 170.

Af diskretionshensyn afrapporteres 'fremragende' og 'god' kvalitet samlet. Det skyldes, at mindre end tre stuer vurderes til 'fremragende' kvalitet, og det derfor ikke kan afrapporteres.

Kilde: VIVE og EVA.

Observationerne viser, at andelen af stuer, der vurderes til at have et pædagogisk læringsmiljø af 'utilstrækkelig' kvalitet (42 %), overstiger andelen med 'tilstrækkelig' kvalitet (39 %). 7 % af stuerne vurderes til at have 'god' kvalitet og 11 % af stuerne vurderes til at have 'ringe' kvalitet.

Børnene møder få forskelligartede aktiviteter

Aktiviteter som samling, puslespil, motorikbaner og kreative aktiviteter vurderes til at være af højere kvalitet end det pædagogiske personales støtte til leg. Aktiviteterne er særligt kendetegnet ved, at de er aldersrelevante, tilpasses gruppestørrelsen og appellerer til begge køn, hvilket her betyder, at der er en bredde i aktiviteter, så forskellige børn med forskellige præferencer kan se sig selv i aktiviteterne.

Der observeres imidlertid ikke mange pædagogiske aktiviteter på stuerne. På over halvdelen af stuerne var der i løbet af en dag ikke forskelligartede aktiviteter og heller ikke en bredde i aktiviteterne, der gør, at alle børn kan finde en aktivitet, der motiverer dem.

Børn mangler muligheder for at lege sammen og fordybe sig i leg

Observationerne tegner et billede af, at legen i daginstitutioner understøttes i mindre grad. Observationerne viser, at børnene på mange stuer har brug for flere muligheder for at deltage i og udfolde sig i leg. Der er brug for mere fokus på vilkårene for børns leg. Eksempelvis er der på lidt mere end halvdelen

af stuerne kun 'sjældent' eller 'af og til' mulighed for længerevarende leg. Personalets støtte til leg vurderes også relativt set lavt. På 69 % af stuerne sætter personalet på observationsdagen 'sjældent' eller 'af og til' lege i gang i legeområder, ligesom de på to tredjedele af stuerne 'sjældent' eller 'af og til' 'udfordrer legen', fx ved at støtte børn, der har svært ved at lege. På syv ud af 10 stuer mangler personalet opmærksomhed på ikke at afbryde gode lege, og kun på 1 ud af 10 stuer kan børnene lade legetøjet blive stående og fx fortsætte en god leg efter en pause.

Personalets forståelse af kvalitet i aktiviteter og leg stemmer overens med observationsredskabets

Observationsredskabet og det pædagogiske personale udpeger mange af de samme dimensioner af aktiviteter som betydningsfulde, når kvaliteten af leg og aktivitet i daginstitutionen vurderes. Personalet beskriver, at de sætter aktiviteter i gang for at give børnene lærings- og erfaringsmuligheder og for at give børnene mulighed for at opleve medbestemmelse og være del af fællesskaber omkring en aktivitet.

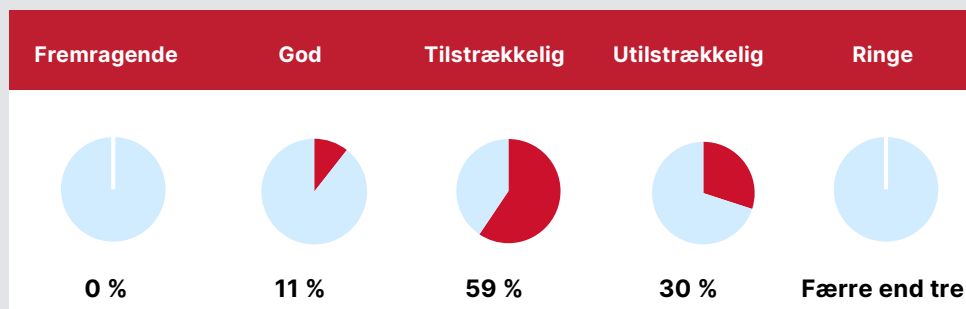
Når pædagogisk personale i interviews beskriver deres praksis for leg, er de særligt optaget af deres egen rolle i legen. De fortæller, at de understøtter leg igennem forskellige positioner, som placerer sig mellem af være rammesættende og initiativtagende. Dette er også i fokus i observationsredskabet. Personalets intentioner ses, som beskrevet i afsnittet ovenfor, i mindre grad i observationerne.

Kvaliteten af fysiske omgivelser inde og ude

På hver tiende stue vurderes de 'fysiske omgivelser' til 'god' kvalitet (11 %), størstedelen vurderes til 'tilstrækkelig' kvalitet (59 %), mens en tredjedel af stuerne fysiske omgivelser får vurderingen 'utilstrækkelig' kvalitet (30 %). Ingen stuer får vurderingen 'fremragende' kvalitet og færre end tre stuer får vurderingen 'ringe' kvalitet, jf. Figur 1.5.



Figur 1.5 Kvaliteten af fysiske omgivelser, stuer



Anm.: Figuren viser kvalitetsvurderingen af temaet 'fysiske omgivelser'. Antal stuer = 170.

Af diskretionshensyn afrapporteres 'utilstrækkelig' og 'ringe' kvalitet samlet. Det skyldes, at mindre end tre stuer vurderes til 'ringe' kvalitet, og det derfor ikke kan afrapporteres.

Kilde: VIVE og EVA.

Legepladser og stuer mangler legesteder og nok tilgængelige materialer

De fysiske omgivelser vurderes til at være af højere kvalitet udenfor end indenfor. Daginstitutionerne vurderes højest, når det kommer til at have egen legeplads til vuggestuen, mens det især er et opmærksomhedspunkt, at der er behov for at skabe legesteder med mulighed for varieret leg.

Indendørs har de fleste daginstitutioner velholdte rum, men ca. halvdelen af stuerne mangler, jf. observationerne, tilstrækkeligt med materialer og legetøj. Desuden er legetøj på halvdelen af stuerne placeret sådan, at børnene ikke selv kan nå det.

Personalet ser tilgængeligt legetøj som en kvalitetsmarkør

Personalet peger på, at legetøj, der er varieret og tilgængeligt for børnene i små legesteder, og som inviterer til leg, er vigtige for kvaliteten. Omvendt viser praksis på observationsdagen, at mange stuer ikke afspejler perspektiver og intentioner, som kommer frem i interviews med personale.

1.2.3 Daginstitutionernes rammeforhold

Daginstitutionernes rammeforhold udgør en selvstændig dimension af kvalitet i daginstitutioner, jf. også Kapitel 3. Viden om rammeforhold er endvidere relevant at inddrage i fortolkning af resultaterne af kvalitetsvurderingerne af det pædagogiske læringsmiljø.

Mindre forskelle på normering for samlet personale

Undersøgelsen viser, at næsten 9 ud af 10 daginstitutioner (88 %) har en årsnormering på mellem 2-4 børn pr. pædagogisk personale⁸. På den dag vi har gennemført observationer har 85 % af stuerne en gennemsnitlig dagsnormering på 2-4 børn pr. pædagogisk personale.⁹

Mere variation i pædagognormering og normering med pædagogiske assistenter

Personalet i næsten halvdelen af fuldtidsomregnede stillinger i daginstitutionerne er pædagoger (48 %), og ca. hver tiende fuldtidsstilling er en pædagogisk assistent (9 %).

Vi finder på tværs af de undersøgte daginstitutioner variationer i **pædagognormeringen** opgjort for 2021. På 65 % af daginstitutionerne er der 4-7 børn pr. pædagog, på 13 % er der under fire børn pr. pædagog, og på 22 % er der 7 børn eller flere pr. pædagog.

Vi finder også variationer i, hvor meget pædagoger er til stede på stuerne på observationsdagen. Normeringerne på den dag, hvor der blev gennemført observationer, er i gennemsnit ca. tre børn pr. pædagogisk personale. Den gennemsnitlige pædagognormering på observationsdagen er ca. otte børn pr. pædagog. Dette gennemsnit dækker over et spænd, hvor der på 40 % af stuerne er mindre end seks børn pr. pædagog, hvorimod der på 25 % af stuerne er 10 børn eller mere pr. pædagog. På nogle af stuerne er der også tidspunkter, hvor der ikke er en pædagog til stede på observationsdagen. På 23 % af stuerne er der ikke en pædagog til stede om eftermiddagen sammenlignet med 17 % om morgenen og 9 % ved middagstid. På 4 % af stuerne er der ingen pædagog til stede over hele observationsdagen.

9 % af personalet er **pædagogiske assistenter**. Årsnormeringen for pædagogiske assistenter er 67 børn pr. pædagogisk assistent, hvilket afspejler, at andelen af pædagogiske assistenter i daginstitutionerne er relativt lav, samt at en række af de pædagogiske assistenter er deltidsansat.

Vi finder på tværs af de undersøgte daginstitutioner variationer i normeringen for pædagogiske assistenter opgjort for 2021. På 52 % af daginstitutionerne er der under 30 børn pr. pædagogisk assistent, og på 48 % 30 børn eller flere pr. pædagogisk assistent.

⁸ Årsnormeringen angiver forholdet mellem pædagogisk personale og børn. Beregningen af årsnormeringen baserer sig på fuldtidsomregnet personale og børn hen over kalenderåret 2021. Se metode-rapporten for en detaljeret beskrivelse af beregningsmetoden.

⁹ På den dag, hvor der er gennemført observationer, har observatøren på tre tidspunkter noteret antal børn og personale på den observerede stue. Dagsnormeringen beregnes som et gennemsnit heraf. Se metoderapporten for en detaljeret beskrivelse af beregningsmetoden

Vi finder også variationer i, hvor meget pædagogiske assistenter er til stede på stuerne på observationsdagen. Der er pædagogiske assistenter på 46 % af stuerne på den dag, der er gennemført observationer i forbindelse med undersøgelsen.

Boks 1.2 giver et overblik over andre gennemsnitlige rammeforhold i daginstitutionerne.

Boks 1.2 Overordnet billede af rammer i de undersøgte daginstitutioner

I den gennemsnitlige daginstitution er der:

- Indskrevet 28 0-2-årige børn
- 12 børn på hver vuggestue
- 48 % af personalet, der er pædagoger (fuldtidsomregnet opgjort på stillingskategori)
- 9 % af personalet, der er pædagogiske assistenter (fuldtidsomregnet opgjort på stillingskategori)
- 32 % af personalet, der er pædagogmedhjælpere (fuldtidsomregnet opgjort på stillingskategori)
- 7 % af personalet, der er ledere, og den resterende andel er pædagogstuderende og pædagogiske assistentelever (fuldtidsomregnet opgjort på stillingskategori)
- Et pædagogisk personale med gennemsnitligt ca. 5 års anciennitet i arbejdet i daginstitutioner
- Et gennemsnitligt fravær på ca. 7 % blandt det pædagogiske personale målt i 2021
- I gennemsnit et ledelsesspænd på ca. 17 personale.

1.2.4 Sammenhæng mellem læringsmiljøkvalitet og tilstedeværende personale

Vi finder en positiv sammenhæng mellem den samlede vurdering af kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø og om der er en pædagog til stede det meste af dagen på stuen på observationsdagen. Generelt gør det sig gældende for

stuerne i kvalitetskategorien 'god', at der er meget få af disse stuer, hvor der ikke er en pædagog til stede på mindst to af de tre tidspunkter over observationsdagen. Denne sammenhæng gælder, når vi har taget højde for normeringen på dagen og børnesammensætningen.¹⁰ Da der er tale om relativt få stuer, hvor der ikke er en pædagog til stede, kan der være en vis usikkerhed i forhold til at generalisere dette fund. Resultatet kalder på yderligere undersøgelser med henblik på mere nuanceret at kunne forklare dynamikker i relation til betydningen af det tilstedeværende personales uddannelse for kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø.

Vi finder ikke statistisk signifikante sammenhæng mellem den samlede kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø og de fuldtidsomregnede årsnormeringer.

Pædagogisk personale i daginstitutioner vurderer, at personaleressourcer er centrale for kvaliteten

Det pædagogiske personale lægger i interview stor vægt på rammernes betydning for kvalitet. Fokus er især på personaleressourcer, organisering af dagen og samarbejdet med kollegaer. Nogle af de positive kendetegn for kvaliteten er ifølge pædagogisk personale selv "nok personale", "en rolig stemning" og plads til nærvær og omsorg – fx ved, at børnene fordeles i mindre grupper. Når personalet vurderer, at praksis lykkes mindre godt, oplever det pædagogiske personale ofte, at det skyldes mangel på personaleressourcer.

Ingen sammenhæng mellem børnenes baggrund og læringsmiljøkvalitet

Et tidligere dansk studie, der er gennemført ved brug af observationer med KIDS, finder, at kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø er lavere i daginstitutioner, hvor der er en højere andel af børn i udsatte positioner/med socioøkonomisk baggrund på lavere niveau. Det fremhæves som kritisk i lyset af, at høj kvalitet har særlig betydning for at skabe gode udviklingsbetingelser for børn i udsatte positioner (Ringsmose, 2020). Vi har på denne baggrund undersøgt, om der i de deltagende daginstitutioner i denne undersøgelse ligeledes kunne ses en sammenhæng mellem kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø og børnenes socioøkonomiske baggrund. Vi finder imidlertid ingen forskelle i andelen af tosprogede børn eller børn med lav socioøkonomisk baggrund på tværs af læringsmiljøkvalitet.

¹⁰ I rapporten afrapporteres sammenhænge, der er signifikante på 95 % niveau. Se også Boks 6.1, Kapitel 6.

1.3 Hovedfund for dagplejen



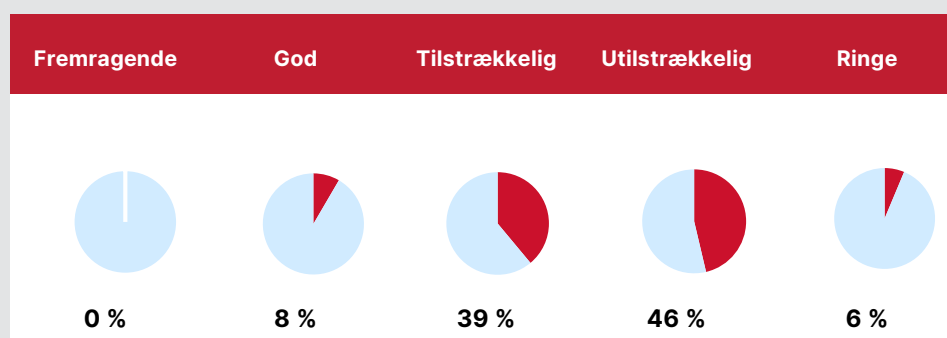
Undersøgelsen viser, at den samlede vurdering af kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer i de deltagende dagplejer varierer. Dette afsnit præsenterer undersøgelsens hovedfund vedr. kvalitet i dagplejen. Først præsenteres hovedfund vedrørende kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer, og derefter præsenteres hovedfund vedr. rammeforhold og sammenhængsanalyser.

Samlet kvalitet af de pædagogiske læringsmiljøer i dagplejen

I dagplejen er der forskel på den kvalitet, børnene møder, afhængigt af hvilken dagpleje de går i. Ingen af de observerede dagplejer vurderes til at have et pædagogisk læringsmiljø af 'fremragende' kvalitet. Knap hver tiende dagpleje vurderes til at have et pædagogisk læringsmiljø af 'god' kvalitet, mens 4 ud af 10 dagplejer vurderes til at have pædagogiske læringsmiljø af 'tilstrækkelig' kvalitet. Samlet set vurderes knap halvdelen (46 %) af dagplejerne til at have pædagogisk læringsmiljø af 'utilstrækkelig' kvalitet, og ca. hver tyvende dagpleje vurderes i kvalitetskategorien 'ringe', jf. Figur 1.6.



Figur 1.6 Samlet kvalitet af de pædagogiske læringsmiljøer, dagplejen



Anm.: Figuren viser den samlede kvalitetsvurdering af de pædagogiske læringsmiljøer i dagplejen. Antal dagplejer = 95.

Kilde: VIVE og EVA.

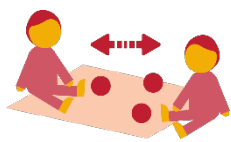
1.3.1 Kvaliteten for områderne 'relationer', 'leg og aktivitet' samt 'fysiske omgivelser'

Undersøgelsen fokuserer på tre væsentlige områder for at kunne vurdere kvaliteten af det samlede pædagogiske læringsmiljø i dagplejen: Det er 'relationer', 'leg og aktivitet' samt 'fysiske omgivelser'.

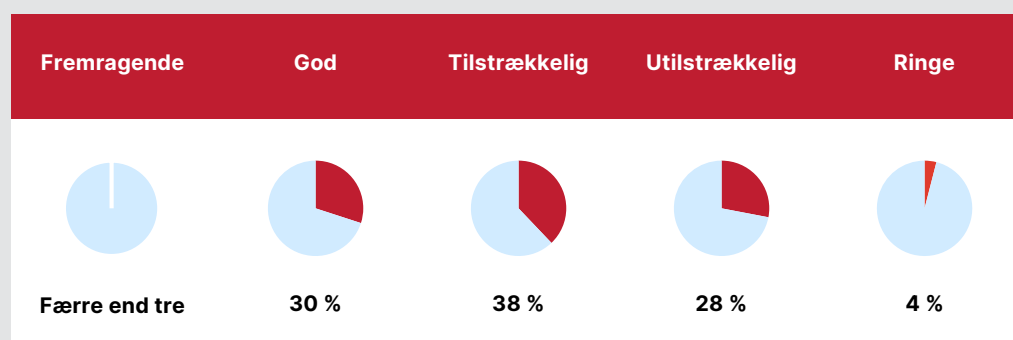
Kvaliteten af relationer mellem dagplejere og børn og børnene imellem

Det pædagogiske arbejde med 'voksen-barn-relationer' og 'børnenes indbyrdes relationer og venskaber' vurderes under temaet 'relationer'. Relationerne observeres over hele dagen i rutiner, leg og aktivitet. Resultatet af vurderingerne ses nedenfor.

Relationer er det område, hvor det pædagogiske læringsmiljø i dagplejen relativt set vurderes højest sammenlignet med 'fysiske omgivelser' og 'leg og aktivitet'. I 3 ud af 10 dagplejer (30 %) vurderes 'relationer' af 'god' kvalitet, mens relationerne i knap 4 ud af 10 dagplejer (38 %) vurderes til at være af 'tilstrækkelig' kvalitet. Lidt under 3 ud af 10 (28 %) får vurderingen, at relationerne er af 'utilstrækkelig' kvalitet, mens relationer i 4 % af dagplejerne vurderes af 'ringe' kvalitet, jf. Figur 1.7.



Figur 1.7 Kvaliteten af relationer mellem personale og børn og børnene imellem, dagplejen



Anm.: Figuren viser kvalitetsvurderingen af temaet 'relationer'. Antal dagplejer = 95.

Af diskretionshensyn afrapporteres 'fremragende' og 'god' kvalitet samlet. Det skyldes, at mindre end tre stuer vurderes til 'fremragende' kvalitet, og det derfor ikke kan afrapporteres.

Kilde: VIVE og EVA.

Dagplejerne er venlige og imødekommende, men i mindre grad sensitive og responsive

Dagplejerens reaktion og tone over for børnene er det underområde, der vurderes højest inden for området. Dagplejerne er 'ofte' eller 'næsten altid' et godt forbillede for børnene og taler venligt. Observationerne viser desuden, at de fleste dagplejere 'sjældent' eller 'af og til' reagerer med regulering eller irettesættelse eller tvang og/eller skældud.

I observationerne ses udfordringer i relation til sensitive, bekræftende og responsive samspil. Omkring halvdelen af dagplejerne sætter 'sjældent' eller 'af og til' ord på barnets behov, fx for at undersøge, om dagplejeren har forstået barnet korrekt. 43 % af dagplejerne er 'sjældent' eller 'af og til' opmærksomme på barnets sproglige og kropslige kommunikation.

Dagplejerne er selv optagede af vilkår for relationen mellem barn og den gennemgående dagplejer

I interviewene er dagplejerne særligt optagede af det rammeforhold, der adskiller dem fra daginstitutionerne – en mindre børnegruppe og en gennemgående dagplejer. De oplever, at dette har stor betydning for kvaliteten af relationerne. De fremhæver, at denne varige relation også har betydning for arbejdet med børn i udsatte positioner.

Børnefællesskabet understøttes i mindre grad

Observationerne viser, at en væsentlig andel af dagplejerne i begrænset omfang er opmærksomme på børnenes fællesskab ved at understøtte børnenes mulighed for at knytte sig til de andre børn. 64 % gør det 'sjældent' eller 'af og til'. I observationerne ser vi eksempler på, at dagplejere ikke hjælper børnene ind i leg eller aktivitet med andre børn.

Dagplejerne er optagede af fællesskab med plads til forskelligheder

Når dagplejerne bliver spurgt til deres arbejde med børnefællesskaberne, har de fokus på at skabe et fællesskab med plads til forskelligheder, og hvor børnene oplever, at der er plads til og brug for alle både børn og voksne. Sådanne tilhørsforhold er også fokus i observationsredskabet.

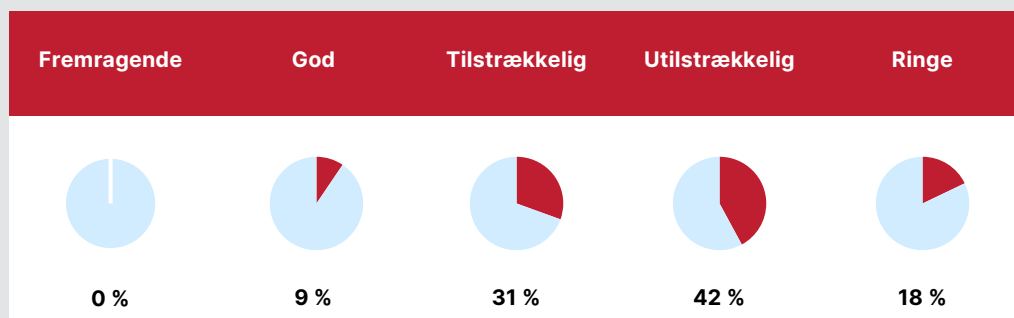
Kvaliteten af aktiviteter og leg

I observationerne vurderes størstedelen af dagplejerne at være i kvalitetskategorierne 'utilstrækkelig' eller 'ringe' (60 %), når det kommer til 'leg og aktivitet'. Samlet set vurderes 9 % af dagplejerne i kvalitetskategorien 'god', og dermed er det et fåtal af dagplejer, hvor børn møder pædagogiske læringsmiljøer



med stimulerende og meningsfulde pædagogiske aktiviteter og gode muligheder for at lege og få støtte til at indgå i leg, jf. Figur 1.8.

Figur 1.8 Kvaliteten af leg og aktivitet, dagplejen



Anm.: Figuren viser kvalitetsvurderingen af temaet 'leg og aktivitet'. Antal dagplejer = 95.

Kilde: VIVE og EVA.

Aktiviteter er alderssvarende og meningsfulde, men der er få af dem

Observationerne viser, at dagplejen vurderes højest i forhold til, at vokseninitierede aktiviteter er aldersrelevante, meningsfulde for børnene og gennemført i overensstemmelse med børnenes perspektiv. Der observeres imidlertid ikke mange pædagogiske aktiviteter i dagplejen. I over halvdelen af dagplejerne var der i løbet af en dag 'sjældent' eller 'af og til' forskelligartede aktiviteter og heller ikke en bredde i aktiviteter, der gør, at alle børn kan finde en aktivitet, der motiverer dem.

Dagplejerne er optagede af at tilbyde pædagogiske aktiviteter

Dagplejerne beskriver i interviewene, at de sætter forskellige aktiviteter i gang for at give børnene lærings- og erfaringsmuligheder og for at give dem mulighed for at opleve medbestemmelse og at være en del af fællesskabet omkring en aktivitet. I observationsredskabet er dette ligeledes i fokus i vurderingen af kvalitet. Men observationerne viser uoverensstemmelse mellem de pædagogiske intentioner, som fremkommer i interviewene, og det, der på nationalt niveau kan observeres i praksis.

Legemuligheder rammesættes i mindre grad i dagplejen

Ser vi på børneinitierede lege og dagplejerens 'støtte til børnenes leg', tegner der sig generelt et billede af, at legemuligheder i mange dagplejer ikke understøttes og rammesættes. I 65 % af dagplejen tilbydes børnene 'sjældent' eller 'af og til' deltagelse i forskellige legeformer. I 44 % af dagplejerne har børnene 'sjældent' eller 'af og til' mulighed for længerevarende leg, og de er i 52 % 'sjældent' eller 'af og til' fordybet i leg. I 72 % af dagplejerne er det 'sjældent' eller 'af og til', at dagplejerne er aktive i forhold til at udfordre legen.

Dagplejere vægter selv "fri leg" på børnenes eget initiativ

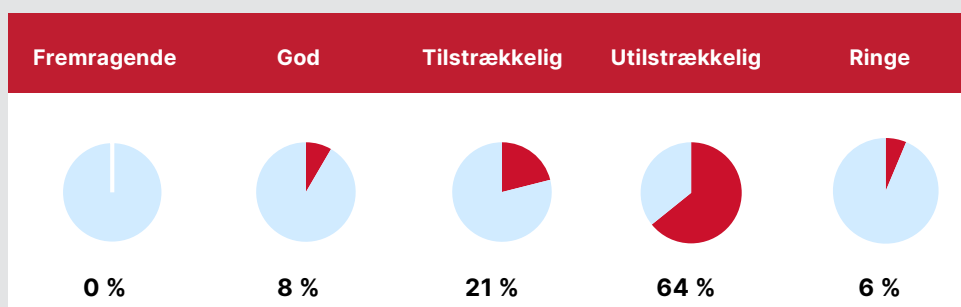
Den sparsomme rammesætning af legen i dagplejen afspejles i interviewene med dagplejere. Når de bliver spurgt ind til leg, er et dominerende perspektiv, at den tid, der afsættes til leg, foregår på børnenes initiativ med en lav grad af voksenstyring omtalt som "den frie leg". Dette er et noget smallere perspektiv end det, vi ser i observationsredskabet. Her er der fokus på, at legen nogle gange skal støttes, faciliteres og rammesættes, for at alle børn kan være med, og for at legen udvikler sig positivt for alle børn.

Kvaliteten af fysiske omgivelser

'Fysiske omgivelser' er det område, hvor kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø vurderes lavest sammenlignet med områderne 'relationer' og 'leg og aktivitet'. Ingen dagplejer får vurderingen 'fysiske omgivelser' af 'fremragende' kvalitet. Cirka 1 ud af 10 dagplejer (8 %) får vurderingen 'fysiske omgivelser' af 'god' kvalitet, mens ca. 1 ud af 5 dagplejer (21 %) får vurderingen 'fysiske omgivelser' af 'tilstrækkelig' kvalitet, jf. Figur 1.9. Størstedelen af dagplejerne vurderes i kvalitetskategorien 'utilstrækkelig' kvalitet (64 %). Cirka 6 % vurderes i kvalitetskategorien 'ringe' kvalitet. Observationerne viser, at dagplejerne får mere positive vurderinger for de indendørs omgivelser sammenlignet med udendørs.



Figur 1.9 Kvaliteten af fysiske omgivelser, dagplejen



Anm.: Figuren viser kvalitetsvurderingen af temaet 'fysiske omgivelser'. Antal dagplejer = 95.

Kilde: VIVE og EVA.

Indendørs rum er vedligeholdte, men mangler legeområder

Indendørs er dagplejen kendetegnet ved vedligeholdt legetøj og rum. I lidt over halvdelen af dagplejerne (61 %) er legetøj og materialer tilgængeligt for børnene. Men i størstedelen af dagplejerne mangler der tematiserede legeområder og områder, hvor børnene kan være aktive, og hvor de kan være i ro.

Dagplejerne er selv optagede af tilgængeligt legetøj og legesektioner

Observationsredskabet og de interviewede dagplejere udpeger mange af de samme kvalitetsmarkører i de fysiske omgivelser, nemlig legesektioner, tilgængeligt legetøj og mulighed for fordybelse. Observationerne viser dog, at disse elementer er udfordrede på nationalt niveau. Til gengæld er dagplejerne i høj grad optaget af sikkerhed, som ikke er en del af fokus i observationsredskabet.

1.3.2 Dagplejens rammeforhold

Dagplejens rammeforhold udgør en selvstændig dimension af kvalitet i dagplejen, jf. også Kapitel 3. Viden om rammeforhold er endvidere relevant at inddrage i fortolkning af resultaterne af kvalitetsvurderingerne af det pædagogiske læringsmiljø. Boks 1.3 giver et overblik over, hvilke gennemsnitlige rammeforhold den pædagogiske praksis i dagplejen foregår inden for.

Boks 1.3 Overordnet billede af rammer i de undersøgte dagplejer

Den gennemsnitlige dagplejer har:

- Cirka fire børn indskrevet. Normeringen på observationsdagen i 2022 er en smule lavere, ca. tre børn pr. dagplejer.
- 7 % en pædagoguddannelse, og 4 % er uddannet pædagogisk assistent.
- Cirka 66 % en anden erhvervsfaglig uddannelse eller en videregående uddannelse.
- En formel efteruddannelse (74 %). For hovedparten udgøres efteruddannelse af kortere kurser i AMU-regi.
- I gennemsnit ca. 17 års anciennitet i den nuværende stilling som dagplejer.
- Et gennemsnitligt fravær på omkring 6 % i 2021.
- En legegruppe, som de er tilknyttet (ca. 95 %), hvor ca. to tredjedele mødes med kolleger en eller flere gange om ugen.

1.3.3 Sammenhæng mellem kvalitet og rammeforhold

Sammenhæng mellem kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø og antal af indskrevne børn

Dagplejerne i undersøgelsen har i gennemsnit ca. fire børn indskrevet på opgørelsestidspunktet. Vi finder en sammenhæng mellem antallet af børn, som dagplejerne har indskrevet, og vurderingen af kvaliteten af det samlede pædagogiske læringsmiljø. Dagplejer, hvor det samlede pædagogiske læringsmiljø vurderes til at være i kvalitetskategorierne 'tilstrækkelig' eller 'god' kvalitet, har således gennemsnitligt færre indskrevne børn sammenlignet med dagplejer, hvor det pædagogiske læringsmiljø vurderes til at være i kategorierne 'ringe' eller 'utilstrækkelig' kvalitet. Denne sammenhæng gælder, når vi har taget højde for dagplejers uddannelse, fravær, alder og anciennitet, deltagelse i legegrupper og børnenes socioøkonomiske status.

Sammenhæng mellem kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø og uddannelse

Undersøgelsens analyser af sammenhængen mellem rammeforhold for dagplejer og vurderingerne af det pædagogiske læringsmiljø viser, at sandsynligheden for, at det pædagogiske læringsmiljø vurderes til at være i kvalitetskategorierne 'tilstrækkelig' eller 'god' kvalitet, er større for dagplejere med en gymnasial uddannelse, erhvervsfaglig uddannelse eller videregående uddannelse end for dagplejere med en grundskoleuddannelse som højeste uddannelsesniveau. Denne sammenhæng gælder, når vi har taget højde for antal børn tilknyttet dagplejen, dagplejers fravær, alder og anciennitet, deltagelse i legegrupper og børnenes socioøkonomiske status.

1.4 Konklusion og perspektivering

Kvalitet i dagtilbud er mangefacetteret. Denne undersøgelse viser således også, at en række forhold i og omkring dagtilbuddene bidrager med hver deres brik til billedet af kvalitet i dagtilbud. Undersøgelsen præsenterer et nationalt billede af kvaliteten, som den ser ud, når vi iagttager den med afsæt i observationer med KIDS-observationsredskaberne og en række udvalgte rammeforhold.

I de følgende afsnit fremhæver vi udvalgte undersøgelsesfund, som det efter vores faglige vurdering vil være væsentligt at drøfte og fokusere på i den videre udvikling af kvalitet i dagtilbud for 0-2-årige børn.

1.4.1 Resultaterne af kvalitetsvurderingen af pædagogiske læringsmiljøer viser, at dagtilbud i varierende grad bidrager til børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse

Dagtilbudsloven fastsætter rammen for de pædagogiske læringsmiljøer i dagtilbuddene. Undersøgelsen tegner et billede af, at kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer i dagtilbuddene i varierende grad kan forventes at bidrage til at styrke børns trivsel, læring udvikling og dannelse, som dette er udgangspunktet i lovgivningen.

Tidligere studier finder, at dagtilbud af god kvalitet kan have en positiv betydning for børn og særligt for børn fra en socioøkonomisk svagere baggrund (Christoffersen m.fl., 2014; Dietrichson m.fl., 2020; Sylva m.fl., 2010). På den baggrund er det bekymrende, når undersøgelsen viser, at kun omkring hver tiende daginstitution og dagpleje vurderes til at have 'god' kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer, og at det pædagogiske læringsmiljø i størstedelen af

daginstitutionerne og dagplejerne vurderes til at være af 'tilstrækkelig' og 'utilstrækkelig' kvalitet.

Da KIDS er et danskudviklet redskab og ikke er afprøvet i udlandet, er det ikke muligt at sammenligne fundene i denne undersøgelse direkte med fund fra andre lande. I flere europæiske lande er der gennemført undersøgelser af kvaliteten af pædagogiske læringsmiljøer for børn i 0-2-årsalderen med redskabet ITERS-R. Studier fra Norge, Holland og Portugal finder relativt lav kvalitet af de pædagogiske læringsmiljøer i hhv. norske, hollandske og portugisiske dagtilbud for 0-2-årige børn, mens vurderingerne er mere positive i et studie fra Storbritannien (Bjørnstad & Os, 2018). Duncan m.fl. peger imidlertid på, at studier af dagtilbud for 0-2-årige børn finder mere blandede resultater end studier af dagtilbud for 3-5-årige børn (Duncan m.fl., 2022).

Vores fund vedrørende kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer i dagtilbud for de 0-2-årige børn ligger således på linje med fund i andre lande – dog uden at vi direkte kan sammenligne kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer som følge af anvendelsen af forskellige observationsredskaber og kulturelle kontekster.

1.4.2 Børn tilbydes færre udviklingsmuligheder

KIDS-redskaberne er relativt nyudviklede, og der foreligger derfor endnu ikke solid dokumentation for, hvad det betyder for børn at gå i dagtilbud, der vurderes at befinde sig i de forskellige kategorier, som redskabet inddeler kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer i. Vurderingen 'tilstrækkelig' for den samlede kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer skal ifølge udviklerne forstås således, at børnene bliver passet på forsvarligt vis, men at der er behov for nogle justeringer i forhold til det pædagogiske læringsmiljø. Det er udviklernes faglige vurdering, at pædagogiske læringsmiljøer af 'tilstrækkelig' kvalitet således kun i en vis grad understøtter børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse, som udviklerne ser, er beskrevet i dagtilbudsloven og den styrkede pædagogiske læreplan. Det gælder alle børn, men især for børn i udsatte positioner er det et opmærksomhedspunkt, at dagtilbud af 'tilstrækkelig' kvalitet ikke kan forventes at gøre en kompenserende positiv forskel. Det kan med andre ord ikke forventes, at børn i dagtilbud med 'tilstrækkelig' kvalitet møder et læringsmiljø, der substantielt kan bidrage til at opveje et evt. hjemmemiljø med mere sparsomme omsorgs- og udviklingsmuligheder.

Der foreligger imidlertid ikke aktuelt empiriske studier af betydning for børn af at gå i dagtilbud vurderet i KIDS' forskellige kvalitetskategorier.

1.4.3 Kommunal indsigt, dialog og udviklingsstøtte

I 2022 trådte nye bestemmelser om kommunernes tilsyn på dagtilbudsområdet i kraft, herunder at kommunerne skal sikre uvildighed i tilsynet, samt at der som led i tilsynet skal foretages observationer i dagtilbuddene (Dagtilbudslovens §§ 5, 5 a og b).

Vi har i denne undersøgelse ikke afdækket, hvordan de deltagende kommuner tilrettelægger tilsynet, og i hvilken grad de kommunale forvaltninger har indsigt i kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer, der er undersøgt. Undersøgelsen afdækker heller ikke, hvilken dialog og understøttelse til kvalitetsudvikling der er fra den kommunale forvaltning i dagtilbud, hvor kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer er lav. Vi har således ikke systematisk viden om, hvorvidt der pågår initiativer til styrkelse af de pædagogiske læringsmiljøer i de dagtilbud, hvor de gennemførte observationer peger i retning af, at der er behov for udvikling af kvaliteten.

Undersøgelsens resultater rejser imidlertid spørgsmålet om, hvorvidt kommunale forvaltninger har tilstrækkelig indsigt i kvaliteten i dagtilbuddenes pædagogiske læringsmiljøer. I de tilfælde, hvor forvaltningerne har viden om udviklingsbehov i relation til de pædagogiske læringsmiljøer, er det en væsentlig overvejelse, hvordan understøttelse og opfølgning fra forvaltning kan styrkes for de dagtilbud, hvor der er behov for det.

1.4.4 Behov for udvikling af kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer

Undersøgelsens overordnede fund peger på, at der er behov for at udvikle kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer, så flere daginstitutioner og dagplejer tilbyder læringsmiljøer, der forventeligt understøtter trivsel, læring, udvikling og dannelse hos alle de yngste børn.

Undersøgelsen afdækker en række områder, hvor en relativt stor andel af de undersøgte dagtilbud vurderes til at have lav kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer.

Et område, der har lav kvalitet, vedrører understøttelse af relationer mellem børnene og børnefællesskaberne for de 0-2-årige børn. Ligeledes kan der med afsæt i undersøgelsen identificeres udviklingsområder i relation til det pædagogiske personales understøttelse af børnenes leg, både i form af tilgængelighed af legetøj og materiale og i form af tilstedeværelse og støtte i legen. I forhold til støtte til legen handler det både om at støtte børns mulighed for længerevarende leg, samt at børn, der ofte står uden for leg, kommer med

i legen. Sidst, men ikke mindst er der potentiale i en større bredde i de pædagogiske aktiviteter, som børnene tilbydes.

Mere fokus på børnefællesskaber kan fordre mere viden og flere kompetencer

Undersøgelsen viser, at dagtilbuddene har mindre fokus på arbejdet med at støtte børnenes indbyrdes relationer i børnefællesskaberne – både hos pædagogisk personale i daginstitutioner og dagplejere. Der kan være flere forklaringer på, at intentioner og praksis i forhold til børnefællesskaberne ikke altid lykkes. På den ene side ved vi fra forskning, at relationen mellem barn og personale er betydningsfuld, særligt for de yngste børn i 0-2-årsalderen, og derfor kan pædagogisk personales fokus på denne relation være et udtryk for en faglig prioritering. På den anden side kan det mindre fokus på børnenes indbyrdes relationer og fællesskaber i interviews og i kvalitetsvurderingen af praksis på observationsdagen være et udtryk for, at det pædagogiske personale ikke har den nødvendige viden og de nødvendige kompetencer til at arbejde med børnefællesskaber i praksis. De interviewede dagplejere peger specifikt på, at de oplever konflikthåndtering som udfordrende. Det er også et af de observationstemaer, hvor dagplejen vurderes lavest.

Mens forskning traditionelt har peget på betydningen af relationen mellem voksne og de yngste børn, er man især de senere år blevet mere opmærksom på betydningen af relationen børnene imellem og dermed på børnefællesskabet.¹¹ Undersøgelsen viser, at arbejdet med børnefællesskabet ikke prioriteres tilstrækkeligt i den pædagogiske praksis. Derfor peger undersøgelsen på et nødvendigt fokus både på betydningen af relationer mellem børnene og på den rolle, pædagogisk personale spiller i forhold til at understøtte disse relationer.

Mere fokus på anerkendende samspil med børnene

Mens undersøgelsen generelt viser, at relationer mellem barn og pædagogisk personale er det punkt, hvor de pædagogiske læringsmiljøerne i dagtilbud vurderes mest positivt, er der et potentiale for at udvikle responsivitet og sensitivitet i samspillet med børnene – både i daginstitutioner og dagplejen. Det handler bl.a. om at sætte mere fokus på børnenes kommunikation og på at undersøge og spejle børnenes behov og følelser.

¹¹ Betydningen af relationen mellem voksne og børn er velbeskrevet i forskning bl.a. inden for forskning i tilknytning (fx Ahnert m.fl. (2006), Danmarks Evalueringsinstitut (2018b)). Flere nyere undersøgelser beskæftiger sig med betydningen af relationer børnene i mellem også for de yngste 0-2 årige. Se fx Os (2019), Rasmussen m.fl. (2019) Munck (2017) og Danmarks Evalueringsinstitut (2021b).

Understøttelse af børns leg kræver særlig opmærksomhed

Undersøgelsen tyder på, at leg ikke prioriteres tilstrækkeligt i den pædagogiske praksis, især i dagplejen. Det er derfor afgørende, at pædagogisk personale i højere grad inkluderer leg i den pædagogiske praksis. Pædagogisk arbejde med leg er at skabe muligheder for, at alle børn – også børn i udsatte positioner – kan komme med i og blive i leg. Og det er at give mulighed for, at børnene kan fordybe sig i leg, også fx over længere tid. Når pædagogisk personale beskriver deres tilgang til leg, taler de især om deres egen betydningsfulde rolle i legen, men observationerne viser, at den pædagogiske intention ikke altid lykkes i praksis. Det kan skyldes, at personalet med den styrkede pædagogiske læreplan nok har fået et forstærket fokus på leg og deltagelsesmuligheder i leg, som har sat sig igennem i personalets intentioner og forståelse af egen rolle, men endnu ikke er realiseret til konkret praksis i hverdagen. Særligt for dagplejen er der et potentiale både i at arbejde med dagplejernes intentioner og praksis i forhold til leg for at styrke legens vilkår, bl.a. adgangen til forskellige legeformer og mulighed for længerevarende og fordybet leg. Potentialet gælder også støtten til leg, fx at dagplejeren i højere grad understøtter, at børnene indgår i gode og berigende legeoplevelser med hinanden – også børn, der har svært ved at være i legen.

Behov for flere gode legeområder og mere tilgængeligt legetøj

Interviews med pædagogisk personale viser, at intentionen om, at legetøj skal være tilgængeligt, er til stede, men observationerne peger på, at det langt fra altid afspejler sig i praksis på observationsdagen. Der er brug for at sikre, at børn har adgang til tilstrækkelige legetøj og materialer i børnehøjde.

Flere og mere bredde i pædagogiske aktiviteter

I både dagplejen og i daginstitutioner vurderes aktiviteter som samling, puslespil, motorikbaner og kreative aktiviteter at være af højere kvalitet end det pædagogiske personales støtte til leg. Men generelt observeres der få aktiviteter i løbet af dagen. Og undersøgelsen peger på, at der med fordel kan ses nærmere på aktiviteterne, både i forhold til mængden og i forhold til aktiviteterens indhold og variation.

1.4.5 Behov for mere viden om rammeforhold og deres sammenhæng til de pædagogiske læringsmiljøer

Undersøgelsens overordnede fund i relation til rammeforhold og deres sammenhæng til kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer peger også på forhold, som det er relevant at se nærmere på.

Kompetenceudvikling og faglig ledelse i daginstitutioner

Det forhold, at stuer i samme daginstitution vurderes som værende i forskellige kvalitetskategorier, indikerer, at forhold og processer internt på stuerne har betydning for kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø. Vi kan ikke med afsæt i denne undersøgelse identificere dem nærmere. Det vil være relevant at søge at indkredse yderligere, hvilke kombinationer af forhold der kan være i spil, samt hvordan ledere og pædagogisk personale på stuer, hvor det pædagogiske læringsmiljø vurderes af højere kvalitet, kan understøtte kolleger på stuer, hvor det pædagogiske læringsmiljø vurderes af lavere kvalitet.

Undersøgelsen viser, at ledelsesspændet i flere daginstitutioner er relativt stort. Vi ved fra andre undersøgelser, at faglig ledelse har betydning for både medarbejdernes motivation og den pædagogiske praksis (jf. bl.a. Lindeberg m.fl., 2020). Vi har ikke i denne undersøgelse belyst faglig ledelse, men undersøgelsens resultater indikerer, at det kunne være relevant at tilvejebringe mere viden om særligt det, der vedrører den faglige ledelse af daginstitutionerne, samt at styrke lederne i at bedrive faglig ledelse med henblik på at udvikle den pædagogiske praksis.

Mens vi finder en sammenhæng mellem kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø og tilstedeværelse af en pædagog på observationsdagen, ser vi ikke sammenhænge mellem kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø og pædagognormeringerne opgjort på årsniveau. Vurderingerne af kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø og kortlægningen af, at en væsentlig andel af det pædagogiske personale ikke har en pædagogfaglig uddannelse, kan imidlertid give anledning til overvejelser om, hvorvidt der samlet set er en tilstrækkelig grad af pædagogfaglige kompetencer blandt personalet.

Faglig ledelse og kompetenceudvikling i dagplejen

I undersøgelsen af dagplejen finder vi en sammenhæng mellem kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer og dagplejernes uddannelse. Undersøgelsen viser, at ca. tre fjerdedele af dagplejerne har en formel efteruddannelse. Der er for hovedparten tale om kortere AMU-kurser.

Vurderingerne af det pædagogiske læringsmiljø i dagplejen, sammenhængen mellem rammeforhold og kvalitetsvurderinger samt kortlægningen af dagplejernes uddannelsesbaggrund peger samlet set i retning af et muligt behov for kompetenceudviklingsindsatser for dagplejere.

Undersøgelsen viser endvidere, at ledelsesspændet i mange dagplejer er stort. Dagplejelederne har således begrænset mulighed for at bedrive faglig ledelse af samtlige dagplejer. I mange kommuner er det dagplejepædagoger/-

konsulenter, der varetager kompetenceudvikling og faglig ledelse af dagplejerne. Det vil være relevant at tilvejebringe mere viden om rammerne for dette arbejde samt om dagplejepædagoger/-konsulenters erfaringer med at støtte og udvikle dagplejernes pædagogiske praksis.

Normeringer i dagplejen

Det vil være relevant at søge yderligere viden om, hvilke forhold der spiller ind i forhold til vores fund af en negativ sammenhæng mellem et højere antal indskrevne børn og kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø i dagplejen. Er der fx forhold vedrørende børnegruppens alder og behov, som vi ikke belyser i denne undersøgelse, som spiller en rolle? I et udviklingsperspektiv vil det være relevant at søge at tilvejebringe mere systematisk viden om betydningen af normering i dagplejen.

1.4.6 Undersøgelsen rejser nye spørgsmål

Undersøgelsen har tilvejebragt ny viden om kvalitet af dagtilbud for børn i 0-2-års-alderen. Den giver samtidig anledning til en række nye spørgsmål, som det vil være relevant at belyse yderligere med henblik på at tilvejebringe et klarere billede af forskellige dimensioner af dagtilbuddenes kvalitet og udviklingsbehov på området. Nogle af disse spørgsmål er præsenteret ovenfor og er relevante både for praksis i kommunale forvaltninger og dagtilbud og for forskning.

Med afsæt i undersøgelsesresultaterne vil det endvidere være relevant gennem videre studier at søge at besvare følgende mere overordnede spørgsmål:

Hvordan omsættes intention til praksis i dagtilbuddene?

Interviewene med det pædagogiske personale viser, at personalets intentioner i høj grad flugter med intentionerne i den styrkede pædagogiske læreplan. Mens intentionerne i nogle dagtilbud også omsættes til pædagogiske læringsmiljøer af høj kvalitet, så sker dette i mindre grad i en stor andel af dagtilbuddene. Det vil være relevant at tilvejebringe mere kvalitativ viden om, hvilke forhold der har betydning i de pædagogiske processer i de dagtilbud, der lykkes godt med at etablere pædagogiske læringsmiljøer af høj kvalitet.

For så vidt angår daginstitutionerne kunne yderligere undersøgelser af, hvilke forhold der har betydning for forskelle mellem stuer i samme daginstitution, være relevante med henblik på at bidrage med viden, om, hvilke forhold der kan sættes fokus på med henblik på at styrke kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer.

Hvad betyder det for børnene?

Der foreligger relativt få danske studier af sammenhængen mellem det pædagogiske læringsmiljø i dagtilbud og børns trivsel og udvikling. I denne undersøgelse har vi belyst kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer med redskabet KIDS. Der foreligger ikke p.t. empiriske studier af, hvad det betyder specifikt for forskellige grupper af børn at gå i dagtilbud, som fx er vurderet til at være i kategorien 'utilstrækkelig' med KIDS-redskaberne, ligesom vi med redskabet ikke får indblik i, om der er forskel på den pædagogiske praksis, som forskellige børn møder. Det vil være relevant at tilvejebringe denne type af viden, herunder eksempelvis med inddragelse af børns og forældres perspektiver på de pædagogiske læringsmiljøer.

Hvad betyder det for personale og dagplejere?

I undersøgelsen er medarbejdernes perspektiver på det pædagogiske læringsmiljø inddraget gennem interviews. Det vil imidlertid være relevant yderligere at tilvejebringe viden om medarbejdernes oplevelse af kollegialt samarbejde, ledelse, motivation, faglig autonomi mv. på tværs af dagtilbud samt viden om samspillet mellem medarbejdernes oplevelser og den type af forhold, der er afdækket i denne undersøgelse. Det er også relevant at se nærmere på, hvorvidt det har betydning for rekruttering og fastholdelse.

Kan en styrket evalueringskultur være en del af løsningen?

Denne undersøgelse har ikke belyst evalueringskulturen i de daginstitutioner og dagplejer, som har indgået i undersøgelsen. Vi ved derfor ikke, om de daginstitutioner og dagplejere, der får vurderingen at være af 'god' kvalitet, også har en god evalueringskultur, og omvendt om de daginstitutioner og dagplejere, der får vurderingen at være af 'utilstrækkelig' kvalitet, har væsentlige mangler i deres evalueringskultur. Evalueringen af den styrkede pædagogiske læreplan peger dog på, at det er et af de områder i dagtilbuddenes arbejde med den styrkede pædagogiske læreplan, som er udfordret (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022g).

Evalueringskultur er et væsentligt element i den styrkede pædagogiske læreplan og handler om, at lederen af dagtilbuddet er ansvarlig for at etablere en evalueringskultur i dagtilbuddet, som skal udvikle og kvalificere det pædagogiske læringsmiljø. Evalueringskulturen skal netop være med til at sikre kvalitet i den pædagogiske praksis, ved at pædagogisk personale og leder evaluerer og reflekterer over eget arbejde og på den baggrund justerer det pædagogiske læringsmiljø. Det kan fx være ved at observere hinandens praksis og give feedback og dermed udvikle den fælles praksis. I den sammenhæng ville det være interessant at se nærmere på, om en styrket evalueringskultur i de dagtilbud, der får vurderingen 'ringe', 'utilstrækkelig' eller 'tilstrækkelig', kunne være en del af løsningen i forhold til at hæve kvaliteten.

2 Indledning

Dagtilbud har betydning for børns levede hverdagsliv her og nu og for deres udvikling på længere sigt (Bauchmüller m.fl., 2014; Dalgaard m.fl., 2022; Datta Gupta & Simonsen, 2013; Sperling, 2021; Dietrichson m.fl., 2020). Tidligere undersøgelser viser, at det særligt for børn fra familier med færre socioøkonomiske ressourcer kan gøre en forskel at gå i et dagtilbud af høj kvalitet i forhold til at understøtte en bedre trivsel og udvikling (Christoffersen m.fl., 2014; Dietrichson m.fl., 2020; Sammons, 2010). Der er således vægtige grunde til at interessere sig for kvaliteten af de dagtilbud, som mange danske børn tilbringer deres hverdagsliv i.

Kvalitet i dagtilbud er et mangefacetteret og komplekst begreb, og der kan være forskel på, hvad man oplever som kvalitet, når man fx er forælder, barn eller pædagogisk personale. Der er ligeledes forskellige måder at undersøge kvalitet på, og enhver undersøgelse ser på kvalitet i dagtilbud ud fra en kvalitetsforståelse og indeholder nogle til- og fravalg.

Kvaliteten, som skal kendetegne danske dagtilbud, er defineret i dagtilbudsloven, herunder formålsbestemmelsen og reglerne om den pædagogiske læreplan. Det pædagogiske grundlag, som er en del af læreplanen, udgør kvalitetsperspektivet i det observationsredskab, der er valgt til at vurdere kvaliteten, og er udgangspunktet for en vurdering af kvalitet i danske dagtilbud.

2.1 Baggrund

Undersøgelsen er gennemført på vegne af Børne- og Undervisningsministeriet med udgangspunkt i aftalerne mellem regeringen og KL om kommunernes økonomi for 2022 og 2023, hvor det fremgår, at der igangsættes en kvalitetsundersøgelse på dagtilbudsområdet, der tager afsæt i den styrkede pædagogiske læreplan, den danske dagtilbudstradition og relevante data.

I 2021 og 2022 har EVA og VIVE gennemført et forarbejde til kvalitetsundersøgelsen på opdrag fra Børne- og Undervisningsministeriet. Der var tilknyttet en videnskabelig referencegruppe til arbejdet, jf. metoderapportens s. 4. Formålet med forarbejdet var overordnet at skabe et videnbaseret grundlag for, hvordan en kvalitetsundersøgelse kan designes og tilrettelægges. Forarbejdet er afleveret i otte delrapporter og ligger til grund for undersøgelsesdesignet.¹²

¹² De otte delrapporter kan findes i litteraturlisten: Danmarks Evalueringsinstitut (2022a; 2022b; 2022c; 2022d; 2022e; 2022f), Nøhr m.fl. (2022) og Mikkelsen m.fl. (2022).

Der findes i dag relativt få studier af kvaliteten af dagtilbud for 0-2-årige børn i Danmark. Denne undersøgelse udgør dermed den første danske nationale undersøgelse af kvalitet i dagtilbud for de 0-2-årige.

2.2 Undersøgelsesspørgsmål og design

Undersøgelsen har til formål at besvare følgende undersøgelsesspørgsmål:

1. Hvordan er kvaliteten af forskellige dimensioner af strukturelle rammer om den kommunale dagpleje og kommunale daginstitutioner for 0-2-årige børn?
2. Hvordan er kvaliteten af forskellige dimensioner af pædagogisk praksis i hhv. kommunale dagplejer og kommunale daginstitutioner for 0-2-årige børn? Herunder: Hvordan vurderer pædagogisk personale selv den observerede pædagogisk praksis, og hvilke pædagogiske intentioner ligger bag?
3. Er der sammenhæng mellem kvaliteten af pædagogisk praksis og de strukturelle rammer i den kommunale dagpleje og kommunale daginstitutioner for 0-2-årige børn?

Undersøgelsen består af tre dele, der tilsammen tilvejebringer viden om kvaliteten i et repræsentativt¹³ udsnit af dagplejer og daginstitutioner for 0-2-årige børn:

- **Delelement 1** består af en kortlægning og analyse af dagtilbuddenes rammeforhold. De forskellige rammeforhold og deres opgørelsesmetode er beskrevet i Kapitel 5 og 8 samt metoderapporten.
- **Delelement 2** består dels af observationer af det pædagogiske læringsmiljø med KIDS-redskaberne, dels af interviews med hhv. pædagogisk personale og dagplejere. KIDS-redskaberne er beskrevet mere uddybende i Kapitel 3 og metoderapporten.
- **Delelement 3** består af en analyse af dels sammenhængen mellem rammeforhold og kvaliteten af læringsmiljøet i daginstitutioner, dels sammenhængen mellem rammeforhold og kvaliteten af læringsmiljøet i dagplejen.

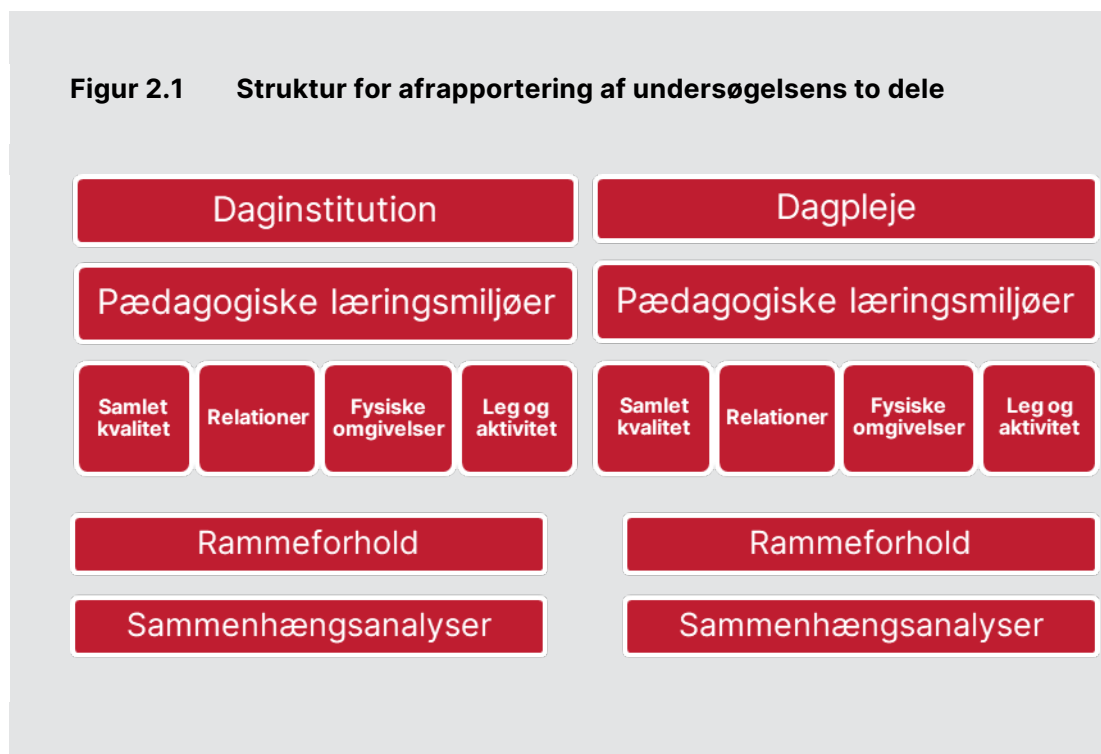
Uddybende information om design og metode findes i undersøgelsens metoderapport.

¹³ Undersøgelsen er repræsentativ i forhold til daginstitutionstyper samt børnenes socioøkonomiske baggrund.

2.3 Læsevejledning

I Kapitel 3 redegør vi for den kvalitetsforståelse, som undersøgelsen tager afsæt i, samt giver en overordnet introduktion til, hvordan kvaliteten af kommunale dagtilbud for 0-2-årige børn er undersøgt.

Undersøgelsens resultater præsenteres i to dele for hhv. daginstitutioner og for dagpleje. Figur 2.1 illustrerer rapportens struktur.



Kilde: EVA og VIVE.

I rapportens første del fremlægges resultaterne af undersøgelsen af **daginstitutioner for 0-2-årige børn**. I Kapitel 4 præsenteres kvalitetsvurderinger af det pædagogiske læringsmiljø i kommunale daginstitutioner for 0-2-årige børn. Først præsenteres den overordnede kvalitetsvurdering i pædagogiske læringsmiljøer i kommunale daginstitutioner for 0-2-årige, mens kvalitetsvurdering af og pædagogisk personales perspektiver på de tre områder 'relationer', 'fysiske omgivelser' og 'leg og aktivitet' præsenteres i tre individuelle underafsnit. I Kapitel 5 præsenteres udvalgte rammeforhold for daginstitutioner for 0-2-årige. Analyserne af sammenhæng mellem rammer og kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer i kommunale daginstitutioner præsenteres i Kapitel 6.

I rapportens anden del fremlægges resultaterne af undersøgelsen af **dagplejen**. I Kapitel 7 præsenteres den overordnede kvalitetsvurdering af det pædagogiske læringsmiljø i dagplejen, mens kvalitetsvurdering af og dagplejernes perspektiver på de tre områder 'relationer', 'fysiske omgivelser' og 'leg og aktivitet' præsenteres i kapitlets tre underafsnit. Kapitel 8 indeholder analyser af rammeforhold for dagplejen. Analyserne af sammenhæng mellem rammer og kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer i dagplejen præsenteres i Kapitel 9.

Rapportens design og metode er beskrevet detaljeret i en selvstændig metoderapport, der endvidere indeholder supplerende bilagstabeller.

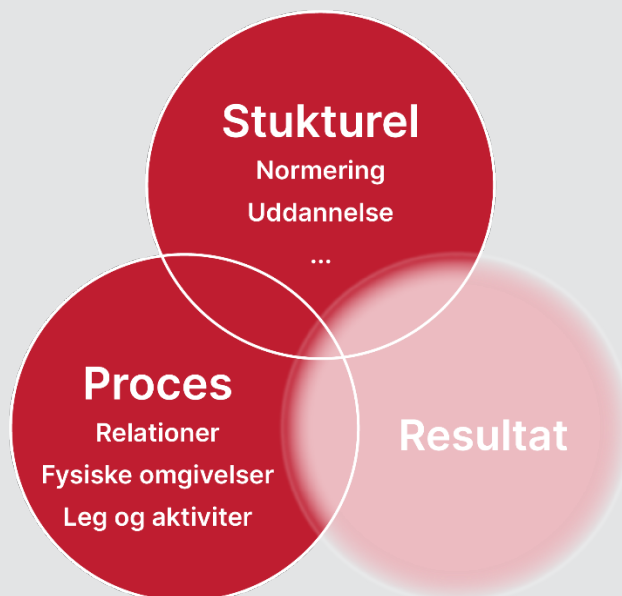
3 Kvalitet i dagtilbud – hvad er det, og hvordan undersøges det?

Kvalitet i dagtilbud er et mangefacetteret og komplekst begreb, og der kan være forskel på, hvad man oplever som kvalitet, når man fx er forælder, barn, pædagogisk personale eller kommunal forvaltning. En række forhold og processer i og omkring dagtilbuddene påvirker hinanden gensidigt og har individuelt – og i samspil – betydning for kvaliteten af et givet dagtilbud. I dette kapitel ser vi nærmere på, hvordan kvalitet beskrives i forskningen og i lovgivningen. Herefter sættes fokus på, hvordan vi konkret i denne undersøgelse har undersøgt kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer.

3.1 Kvalitetsperspektiver i litteraturen

I forskningslitteraturen beskrives ofte tre overordnede dimensioner af kvalitet i dagtilbud: strukturel kvalitet, proceskvalitet og resultat-kvalitet (Danmarks Evalueringsinstitut, 2017; Sylva, 2010). De tre dimensioner hænger sammen og påvirker hinanden, jf. Figur 3.1. Et dansk studie fra 2018 undersøger eksempelvis sammenhængen mellem strukturel kvalitet, proceskvalitet og børns sproglige udvikling i danske børnehaver og finder signifikante sammenhænge mellem proceskvalitet og børnenes udvikling, men ingen sammenhæng med strukturelle karakteristika (Slot m.fl., 2018). Der er fortsat behov for at skabe mere viden om, præcis hvordan de tre dimensioner spiller mere konkret sammen i forskellige kontekster. I denne undersøgelse er der fokus på proceskvalitet og strukturel kvalitet, som udfoldes nedenfor.

Figur 3.1 Tre kvalitetsdimensioner



Anm.: Figuren viser de tre overordnede dimensioner af kvalitet i dagtilbud, der ofte anvendes i forskningslitteraturen.

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut, 2017. Tilpasset version.

Proceskvalitet

Proceskvalitet er udtryk for den kvalitet, der findes i det pædagogiske arbejde, og som bl.a. opstår i relationer mellem personale og børn og børn i mellem (Danmarks Evalueringsinstitut, 2017). Det handler fx om samspillet, herunder om det er anerkendende og inddrager børnenes perspektiver, og om det pædagogiske indhold i samspil, aktiviteter og leg er stimulerende og meningsfuldt for børnene. I denne undersøgelse anvender vi termen "kvalitet i det pædagogiske læringsmiljø", som både rummer proceskvaliteten og de fysiske omgivelser i daginstitution og dagpleje.

Strukturel kvalitet

Strukturel kvalitet kan forstås som de rammer og forhold, som den pædagogiske praksis foregår inden for, og som er påvirket af økonomi, organisering, ledelse m.m. i dagtilbuddet. Det er fx dagtilbuddets fysiske rammer, normering og gruppestørrelse (Danmarks Evalueringsinstitut, 2017). I denne undersøgelse anvender vi termen "rammeforhold" om disse forhold. Det skal bemær-

kes, at vi i denne undersøgelse behandler de fysiske omgivelser under proceskvalitet, jf. figuren ovenfor. Ved anvendelse af KIDS-redskaberne til observation af proceskvaliteten/de pædagogiske læringsmiljøer indgår vurdering af de fysiske omgivelser.

Resultatkvalitet

Resultatkvalitet handler om, hvad børnene får ud af at gå i dagtilbud, både her og nu og på længere sigt. Det gælder børns trivsel, læring og udvikling – kognitivt, socialt og motorisk (Danmarks Evalueringsinstitut, 2017). Resultatkvalitet afdækkes ikke i undersøgelsen. Imidlertid forventes de undersøgte elementer vedrørende strukturel kvalitet og proceskvalitet at have en betydning for børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud, jf. teori og tidligere forskning på området.

3.2 Kvalitetsperspektiver i loven

I Danmark udgør dagtilbudsloven og den styrkede pædagogiske læreplan de lovgivningsmæssige rammer for dagtilbuddene. Dagtilbudsloven fastsætter en formålsbestemmelse for dagtilbuddene. Den beskriver formålet, og hvad der generelt skal være kendetegnende for dagtilbuddenes arbejde, jf. Boks 3.1

Boks 3.1 Dagtilbudslovens formålsparagraf

Formål for dagtilbud

§ 7. 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 børneperspektiv.

Stk. 2. Dagtilbud skal i samarbejde med forældrene give børn omsorg og understøtte det enkelte barns trivsel, læring, udvikling og dannelse og bidrage til, at børn får en god og tryk opvækst.

Stk. 3. Børn i dagtilbud skal have et fysisk, psykisk og æstetisk børnemiljø, som fremmer deres trivsel, sundhed, udvikling og læring.

Stk. 4. Dagtilbud skal give børn medbestemmelse, medansvar og forståelse for og oplevelse med demokrati. Dagtilbud skal som led heri bidrage til at

udvikle børns selvstændighed, evner til at indgå i forpligtende fællesskaber og samhørighed med og integration i det danske samfund.

Stk. 5. Dagtilbud skal i samarbejde med forældrene sikre børn en god overgang fra hjem til dagtilbud. Dagtilbud skal endvidere i samarbejde med forældre og skole sikre børn en god sammenhængende overgang mellem dagtilbud og fra dagtilbud til fritidstilbud og skole ved at udvikle og understøtte deres grundlæggende kompetencer og lysten til at lære.

Siden 2004 har alle dagtilbud i Danmark skullet arbejde med børns trivsel og læring med udgangspunkt i en pædagogisk læreplan. Som led i at styrke kvaliteten i dagtilbud vedtog Folketinget i 2018 nye regler i relation til den pædagogiske læreplan.

Den styrkede pædagogiske læreplan udgør den nuværende ramme for det pædagogiske arbejde i dagtilbud og består af det fælles pædagogiske grundlag, seks læreplanstemaer¹⁴ og 12 brede pædagogiske mål for sammenhængen mellem det pædagogiske læringsmiljø og børns trivsel, læring, udvikling og dannelse.

Den kvalitet, som skal kendetegne danske dagtilbud, er således defineret i den styrkede pædagogiske læreplan. Det pædagogiske grundlag, som beskrives med læreplanen, udgør kvalitetsperspektivet i det anvendte observationsredskab og er udgangspunktet for undersøgelsens vurdering af kvalitet i danske dagtilbud. For mere information, se Danmarks Evalueringsinstitut, 2022d.

Det pædagogiske grundlag består af ni elementer, som er uddybet i Boks 3.2.

¹⁴ De seks læreplanstemaer er: 1. Alsidig personlig udvikling, 2. Social udvikling, 3. Kommunikation og sprog, 4. Krop, sanser og bevægelse, 5. Natur, udeliv og science og 6. Kultur, æstetik og fællesskab.



Den pædagogiske læreplan skal udarbejdes med udgangspunkt i et fælles pædagogisk grundlag. Elementer i det fælles pædagogiske grundlag er:

- Børnesynet. Det at være barn har værdi i sig selv.
- Dannelse og børneperspektiv. Børn på fx 2 år og 4 år skal høres og tages alvorligt som led i starten på en dannelsesproces og demokratisk forståelse.
- Legen. Legen har en værdi i sig selv og skal være en gennemgående del af et dagtilbud.
- Læring. Læring skal forstås bredt, og læring sker fx gennem leg, relationer, planlagte aktiviteter og udforskning af naturen og ved at blive udfordret.
- Børnefællesskaber. Leg, dannelse og læring sker i børnefællesskaber, som det pædagogiske personale fastsætter rammerne for.
- Pædagogisk læringsmiljø. Et trygt og stimulerende pædagogisk læringsmiljø er udgangspunkt for arbejdet med børns læring.
- Forældresamarbejde. Et godt forældresamarbejde har fokus på at styrke både barnets trivsel og barnets læring.
- Børn i udsatte positioner. Alle børn skal udfordres og opleve mestring i lege og aktiviteter.
- Sammenhæng med børnehaveklassen. Sammenhæng handler bl.a. om at understøtte børns sociale kompetencer, tro på egne evner, nysgerrighed mv.

Kilde: Specielle bemærkninger til dagtilbudslovens § 8, jf. L 160, Forslag til lov om ændring af dagtilbudsloven og lov om folkeskolen (Styrket kvalitet i dagtilbud, øget fleksibilitet og frit valg for forældre), fremsat den 28. februar 2018, folketingssamling 2017-18.

3.3 Sådan undersøger vi kvalitet i dagtilbud

Formålet med undersøgelsen har betydning for, hvilke metoder der er relevante at anvende. Denne undersøgelse har, som beskrevet i Kapitel 2, til formål at afdække og vurderer forskellige dimensioner af kvaliteten i det pædagogiske læringsmiljø og rammeforhold i kommunale dagtilbud for børn i 0-2-årsalderen på nationalt niveau. Til dette formål anvender vi i denne undersøgelse kvantitative vurderinger fra observationer, data om rammeforhold fra kommuner samt registerbaserede data fra Danmarks Statistik. Det gør det muligt at aggregere data og generalisere på tværs af kontekster. Med henblik på at udforske og forstå intentioner og vurderinger af det pædagogiske læringsmiljø blandt det pædagogiske personale har vi endvidere gennemført kvalitative interviews om det pædagogiske personales perspektiver. Se metoderapporten for yderligere beskrivelse af design og metodiske overvejelser.

Når vi skal undersøge et så komplekst fænomen som kvalitet i dagtilbud, er der behov for at foretage en række metodiske til- og fravalg. Både i forhold til, *hvilke* dimensioner og elementer af kvalitet der undersøges, og til, *hvordan* de undersøges. Med de tilvalg, der er truffet i denne undersøgelse, belyser vi dimensioner og forhold, som afspejler centrale elementer i det fælles pædagogiske grundlag og i den styrkede pædagogiske læreplan, og som eksisterende forskning vedrørende 0-2-årsområdet samt tidligere studier af kvalitet i dagtilbud for børn i 3-5-årsalderen vurderer som betydningsfulde for børns trivsel, læring, udvikling og dannelse. Det gælder fx leg, børnefællesskaber, arbejdet med børneperspektiver, normering og personalets uddannelsesbaggrund.

Det skal imidlertid pointeres, at undersøgelsen belyser *udvalgte* dimensioner og forhold, hvad angår kvalitet i dagtilbud. Der er øvrige relevante dimensioner og forhold, som ikke belyses. For eksempel omfatter undersøgelsen ikke forældresamarbejdet, ligesom børne- og forældreperspektivet på kvalitet i dagtilbud ikke afdækkes direkte gennem fx dataindsamling blandt børn og forældre. Heller ikke den kommunale kvalitetssikrings- og kvalitetsudviklingsindsats er en del af undersøgelsens fokus. Dataindsamlingsstrategien er udfoldet yderligere i metoderapporten. Afsnit 3.3.1 uddyber anvendelsen af observationer til indsamling af data og vurdering af kvalitet i dagtilbud.

3.3.1 Observationer i dagtilbud

I studier af kvalitet i dagtilbud undersøges det pædagogiske læringsmiljø ofte med observationsredskaber – det gælder såvel i forskning som i det kommunale tilsyns- og udviklingsarbejde. Typisk anvendes strukturerede observationsredskaber, der gør det muligt at vurdere kvalitet på tværs af forskellige kontekster ud fra på forhånd fastsatte kriterier (se fx Christoffersen m.fl.,

2014; Dalgaard m.fl., 2022; Danmarks Evalueringsinstitut, 2020b; Dietrichson 2020; Slot, 2018; Sylva, 2010). I denne undersøgelse anvender vi også strukturerede observationsredskaber.

KIDS – det anvendte observationsredskab

Kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer undersøges med to observationsredskaber: KIDS – Kvalitetsudvikling i daginstitutioner (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020) og KIDS dagpleje – Evaluering og kvalitetsudvikling (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021).

KIDS-redskaberne er valgt af Børne- og Undervisningsministeriet på baggrund af et forarbejde gennemført af VIVE og EVA samt inddragelse af eksperter og interessenter på dagtilbudsområdet (EVA, 2022f). Redskaberne er valgt, fordi de er udviklet i en dansk dagtilbudskontekst og dækker centrale elementer i det fælles pædagogiske grundlag.

Dansk-udviklet redskab, der anvendes i kommuner

KIDS er udviklet af professor ved Aalborg Universitet Charlotte Ringsmose og lektor ved Aarhus Universitet Grethe Krag-Müller (herefter udviklerne). Formålet med KIDS Daginstitutioner og KIDS Dagpleje er oprindeligt at give pædagogisk personale et praktisk redskab til at vurdere og udvikle den pædagogiske kvalitet i dagtilbud. Redskaberne anvendes i en række danske kommuner til måling, evaluering, dokumentation og pædagogisk udvikling. Redskaberne er desuden anvendt af udviklerne til forskning og undersøgelser (fx Ringsmose, 2020).

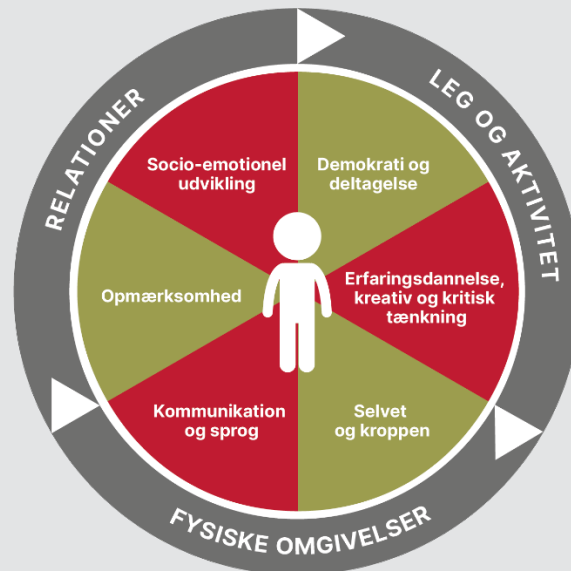
Redskaberne tager udgangspunkt i international forskning om pædagogisk kvalitet samt udviklingspsykologisk viden om, hvordan småbørn lærer og udvikler sig (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021). Pædagogisk kvalitet forstås i KIDS-redskaberne som tre forhold: 1) børnenes mulighed for at leve et godt børneliv (being), 2) børnenes muligheder for at udvikle færdigheder og kompetencer til at begå sig i det moderne samfund (becoming) og 3) tilhørsforhold og inklusion i de sociale fællesskaber i daginstitutionen (belonging).

Observationsredskabets opbygning og fokus

Redskaberne består af ni vurderingsskemaer, introduktion til redskabet og en vejledning til brug af redskabet. Vurderingsskemaerne består af en række spørgsmål fordelt på ni områder, der har betydning for den pædagogiske kvalitet. Det er opbygget som en cirkel, hvor de tre første områder ligger yderst i cirklen, og de seks følgende, der vedrører særlige udviklingsområder, ligger inde i cirklen, jf. Figur 3.2. Redskabet er designet sådan, at den yderste ring kan anvendes til en overordnet og grundlæggende vurdering af kvalitet. Den yderste ring svarer til det, som forskningen viser, er de vigtigste kontekster

for et barns udvikling (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020). Den inderste ring er udviklet, så man kan arbejde med børnenes muligheder for udvikling på specifikke områder (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020).

Figur 3.2 Opbygning af KIDS-redskaberne



Anm.: Figuren viser opbygningen af KIDS-redskabet, hvor spørgsmålene fordeler sig inden for ni forskellige områder. De tre grundlæggende områder ligger yderst i cirklen, og de seks resterende, der vedrører særlige udviklingsområder, ligger inde i cirklen.

Kilde: Ringsmose & Kragh-Müller, 2020.

I denne undersøgelse er der fokus på de tre områder i KIDS-cirkelns yderste ring:

- Relationer
- Fysiske omgivelser
- Leg- og aktivitetsmuligheder.

Således giver anvendelsen af redskabet i denne undersøgelse indsigt inden for grundlæggende områder af kvaliteten i det pædagogiske læringsmiljø. Undersøgelsen giver ikke dybdegående indsigt i alle aspekter af den styrkede pædagogiske læreplan, fx kvaliteten af det sproglige læringsmiljø. Dette afspejler et ønske om at prioritere fokus på det fælles pædagogiske grundlag i undersøgelsen.

De tre områder belyses gennem syv undertemaer, jf. Tabel 3.1.

Tabel 3.1 KIDS-områder og -undertemaer

Fysiske omgivelser		Relationer		Leg og aktivitet		
Indendørs	Udendørs	Barn-voksen-relationen	Støtte til børnenes indbyrdes relationer	Børneinitieret leg	Støtte til børnenes leg	Vokseninitierede aktiviteter

Anm.: Figuren viser de tre områder af KIDS, undersøgelsen fokuserer på, samt hvordan områderne belyses gennem syv undertemaer.

Kilde: Egen figur ud fra indhold i KIDS-redskabet.

KIDS-redskabet til daginstitutioner belyser de tre områder og undertemaer via 70 spørgsmål, mens redskabet til dagpleje indeholder 56 spørgsmål, som observatøren vurderer.¹⁵ For oversigt over indhold på spørgsmålsniveau, se metoderapporten.

Vurderinger med KIDS-redskabet

Hvert spørgsmål/udsagn vurderes på en femtrins skala med kategorierne 'Sjældent' (1), 'Af og til' (2), 'Jævnligt' (3), 'Ofte' (4) og 'Næsten altid' (5)¹⁶. For temaet fysiske rammer foregår vurderingen lidt anderledes. Her er der for hvert spørgsmål angivet tre forskellige udsagn. Observatøren graduerer på skalaen 1-5 i forhold til det, der passer bedst til det observerede (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020).

I Figur 3.3 ses et eksempel på et spørgsmål fra hvert af de tre områder fra redskabet til daginstitutioner.

¹⁵ Hvert område og de dertilhørende spørgsmål beskrives mere uddybende i Kapitel 4 i afsnit 4.4 Relationer, 4.5 Fysiske omgivelser og 4.6 Leg og aktivitet samt i Kapitel 7 i afsnit 7.5 Relationer, 7.6 Fysiske omgivelser og 7.7 Leg og aktivitet.

¹⁶ Enkelte spørgsmål vender omvendt, dvs. at der spørges til negativ adfærd, hvorfor 'Næsten altid' her vil svare til 1 point osv.

Figur 3.3 Eksempel på spørgsmål/udsagn fra de tre områder

1.4. Tematiserede legeområder – indendørs				
Graduér på skalaen mellem de tre udsagn. (Angiv kun ét svar)				
Der er ikke tematiserede legeområder.	Der er nogle (4-5) tematiserede legeområder (fx dukkekrog, køkkenområde, konstruktionsområde).	Der er mange (over 6) gode, afgrænsede og tematiserede legeområder, hvor børnene kan lege.		
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

2.13. Kommunikation				
Pædagogens engagement og kommunikation er rettet mod børnene snarere end mod de andre voksne. (Angiv kun ét svar)				
Sjældent	Af og til	Jævnligt	Ofte	Næsten altid
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

3.1. Legeformer				
Der er adgang til forskellige legeformer i institutionen: rolleleg, regelleg, konstruktionsleg og fysisk udfordrende leg. (Angiv kun ét svar)				
Sjældent	Af og til	Jævnligt	Ofte	Næsten altid
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

Anm.: Figuren viser eksempler på spørgsmål fra hvert af de tre områder 'fysiske omgivelser', 'relationer', 'leg og aktivitet'. Spørgsmålene er fra redskabet til daginstitutioner.

Kilde: VIVE og EVA på baggrund af Ringsmose & Kragh-Müller, 2020.

Beregning af kvalitetskategori

For hvert spørgsmål noterer observatøren en score fra 1 til 5. Der beregnes med afsæt her i en samlet score for hvert område. Derefter kan stuer/daginstitutioner/daglejer indplaceres i en af de fem kvalitetskategorier, KIDS opererer med: 'fremragende' kvalitet, 'god' kvalitet, 'tilstrækkelig' kvalitet, 'utilstrækkelig' kvalitet, 'ringe' kvalitet. Det foregår ved, at dagplejerens/daginstitutionens samlede score inden for et område indplaceres i udfaldsrummet for kategorierne.

For eksempel er det i denne undersøgelse muligt for stuer/daginstitutioner at opnå 85 point (17 udsagn X 5) inden for området fysiske omgivelser. Udfaldsrummet for de forskellige kategorier bliver derved:

- 'Fremragende' kvalitet (øverste 12,5 %): 74,4-85 point

- 'God' kvalitet: 53,1-74,3 point
- 'Tilstrækkelig' kvalitet: 31,9-53,0 point
- 'Utilstrækkelig' kvalitet: 10,6-31,8 point
- 'Ringe' kvalitet (nederste 12,5 %): 0-10,5 point

Der kan også udregnes en samlet score for kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø på en stue, daginstitution eller dagpleje. Her vægtes hvert område ('relationer', 'fysiske omgivelser' samt 'leg og aktivitet') lige meget i opgørelsen af den samlede kvalitet.

Procentsatserne henviser ikke til en fordeling af dagtilbud, men til et udfaldsrum for pointene.

Dagpleje og daginstitutioner er forskellige dagtilbudstyper bl.a. med forskelligartede rammevilkår. Derfor er nogle af spørgsmålene i KIDS Dagpleje anderledes end i KIDS Daginstitutioner. Der er imidlertid også mange ens spørgsmål i de to redskaber, og kvalitetskategorierne beregnes på samme vis og kan således sammenlignes.

Kvalitetsvurderingernes betydning

KIDS er bygget op således, at den pædagogiske kvalitet vurderes i forhold til forskning om, hvilke forhold der skaber gode betingelser for børnenes trivsel, udvikling og læring i daginstitutioner. KIDS følger endvidere den danske lovgivning for dagtilbud. Den overordnede lovgivning og de seks læreplanstermaer er indeholdt i KIDS (Ringsmose & Kragh-Müller, 2022).

Vurderingen 'tilstrækkelig' for den samlede kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer skal ifølge udviklerne med udgangspunkt heri forstås således, at børnene bliver passet på forsvarlig vis, men at der er behov for nogle justeringer i forhold til det pædagogiske læringsmiljø. Det er udviklernes faglige vurdering, at pædagogiske læringsmiljøer af 'tilstrækkelig' kvalitet således kun i en vis grad understøtter børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse som udviklerne ser er beskrevet i dagtilbudsloven og den styrkede pædagogiske læreplan. Det gælder alle børn, men især for børn i udsatte positioner er det et opmærksomhedspunkt, at dagtilbud af 'tilstrækkelig' kvalitet ikke kan forventes at gøre en kompenserende positiv forskel. Det kan med andre ord ikke forventes, at børn i dagtilbud med 'tilstrækkelig' kvalitet møder et læringsmiljø, der substantielt kan bidrage til at opveje et evt. hjemmemiljø med mere sparsomme omsorgs- og udviklingsmuligheder. Kvalitetsvurderingerne 'utilstrækkelig' og 'ringe' kvalitet betyder i tråd med ovenstående, at børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse understøttes i endnu mindre grad, og at der er behov for flere justeringer af det pædagogiske læringsmiljø. Omvendt er kvali-

tetsvurderingen 'god' og 'fremragende' ensbetydende med, at børn understøttes i deres udvikling, trivsel og læring. Dagtilbud af denne kvalitet kan, jf. tidligere forskning, forventes at udgøre en kompenserende positiv forskel for børn i udsatte positioner.

Beskrivelsen ovenfor gælder både daginstitutioner og dagpleje.

Sådan er den pædagogiske praksis observeret

Der er gennemført observationer i perioden september til december 2022 af en eller flere certificerede observatører med en pædagogisk uddannelse i en stikprøve på:

- 170 stuer i 97 tilfældigt udtrukne kommunale dagtilbud
- 99 tilfældigt udtrukne kommunale dagplejer.

En observatør gennemfører en dagsobservation fra kl. 8.30 til 15.30 i hvert dagtilbud. Observationerne er foretaget på tilfældigt udvalgte dage. Det betyder selvsagt, at dele af det faste pædagogiske personale på nogle stuer var syge på dagen for observationen, og i enkelte tilfælde var stuen nymalet eller i gang med at blive indrettet på ny. Tilfældige hændelser eller situationer, som havde betydning for observationerne, men som også er en del af hverdagen for børn i dagtilbud. Observationerne er således øjebliksbilleder af det enkelte dagtilbuds læringsmiljø, hvor forskellige mere eller mindre tilfældige forhold kan have betydning for kvaliteten på lige netop det tidspunkt, hvor observatøren var til stede. Tilsammen tegner observationerne imidlertid et billede af kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø i de kommunale dagplejer og daginstitutioner for 0-2-årige børn i Danmark.

Pædagogisk personale og dagplejeres oplevelse af at blive observeret

Vi har i interview afdækket udvalgt pædagogisk personale og udvalgte dagplejeres oplevelse af at blive observeret i undersøgelsen af kvalitet i dagtilbud med det formål at vurdere, i hvilket omfang påvirkningen på personaler og børn kan have betydning for observationernes resultater. Samlet set er det vurderingen, at påvirkningen af personale og børn i meget lille grad påvirker resultaterne. Analysens hovedpointer præsenteres her.

Personalet har forskellige perspektiver på observationernes betydning for praksis på observationsdagen. Den dominerende oplevelse blandt det interviewede pædagogiske personale i daginstitutioner er, at observationerne ikke havde indflydelse på deres adfærd i løbet af dagen. De forklarer, at de selv og deres kollegaer opførte sig, "som de plejer". Selvom personalet generelt ikke oplever, at deres adfærd bliver påvirket, så nævnes det dog, at de generelt

var opmærksomme på, at nogen "sidder og kigger på en", og at de ville vise sig fra deres bedste side. Personalet beskriver eksempler på episoder, som blev håndteret anderledes end normalt, fx ved at personalet fra en anden stue trådte til og hjalp med at give børnene (over)tøj på, eller at en situation blev håndteret anderledes, end den interviewede normalt ville have gjort det, bl.a. for at undgå en konflikt i observatørens nærvær.

Den dominerende oplevelse blandt det pædagogiske personale i daginstitutioner er, at adfærden blandt de fleste af børnene var uændret i forbindelse med observatørens besøg. Der er dog en gruppe blandt personalet, der oplevede, at enkelte børn reagerede på observatørens tilstedeværelse.

Dagplejerne har ligeledes forskellige perspektiver på observationernes betydning for praksis på observationsdagen. En gruppe af dagplejerne var nervøse for observationen inden besøget, men den dominerende oplevelse var, at det var en positiv oplevelse på dagen. Den dominerende oplevelse blandt dagplejere er også, at observationen ikke ændrede dagplejernes adfærd, herunder omgangen med børnene. Dog udtaler en gruppe dagplejere, at de på forskellige måder var opmærksomme på, hvordan de selv eller deres dagpleje fremstod, hvilket fik betydning for deres handlinger.

Den dominerende oplevelse blandt dagplejerne var, at børnene lagde mærke til observatøren i starten af dagen, men ikke resten af dagen. Se evt. metode-rapporten for en udfoldet analyse.

Kvalitetssikring af data og justering af KIDS-redskabet til daginstitutioner

KIDS Daginstitutioner er et relativt nyt udviklet observationsredskab. I forarbejdet til kvalitetsundersøgelsen er KIDS Daginstitutioner vurderet¹⁷ til at være gennemsigtig, idet baggrunden for redskabets udvikling og opbygning er beskrevet. Der er også lavet nogle statistiske analyser, der underbygger redskabets pålidelighed, samt analyser, der understøtter redskabets gyldighed, bl.a. indholdsvalidering og analyser af sammenhæng mellem KIDS-vurderinger og børns sprogvurdering (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022b).

Der er begyndende dokumentation for redskabets pålidelighed og gyldighed, men arbejdet med at kvalificere og dokumentere redskabet er pågående. KIDS Daginstitutioner er som en del af forarbejdet vurderet, hvad angår redskabets gennemsigthed, pålidelighed og gyldighed¹⁸ (Danmarks Evalueringsinstitut,

¹⁷ KIDS Dagpleje er så nyt, at det ikke var offentliggjort, da forarbejdet blev gennemført. Derfor er dette redskab ikke særskilt vurderet.

¹⁸ Vurderingen er fortaget på baggrund af information fra selve redskabet og andre kilder: Ringsmose & Kragh-Müller (2020), Københavns Kommune (2019), PowerPoint KIDS resultater Tidlig Indsats programmet (u.å.). Upubliceret.

2022b). KIDS Dagpleje er så nyt, at det ikke var offentliggjort, da forarbejdet blev gennemført. Derfor er dette redskab ikke særskilt vurderet.

KIDS Daginstitutioner vurderes til at være gennemsigtigt, idet baggrunden for udviklingen af redskabet er beskrevet, herunder er måleområdet beskrevet, og det samme gælder redskabets forståelse af måleområdet (kvalitet i det pædagogiske læringsmiljø).

Redskabets pålidelighed er i nogen grad dokumenteret. Som en del af revisionen af redskabet har udviklerne i samarbejde med en ekstern forsker gennemført statistiske analyser af, hvorvidt redskabet måler præcist, dvs. hvordan redskabets delelementer hænger sammen. Her konkluderes det, at redskabet måler pålideligt. Derudover er der foretaget en indholdsvalidering, hvor de enkelte måleområder er sammenholdt med forskningen på området, hvilket også understøtter redskabets gyldighed. Der foreligger dokumentation for, at valget af enten ekstern eller intern observatør kan påvirke resultatet. Eksterne observatører har en tendens til at vurdere lavere kvalitet sammenlignet med interne observatører. Der er fundet en sammenhæng mellem sprogvurdering i 0. klasse og KIDS-scoringer på både 'relationer', 'fysiske omgivelser' og 'leg og aktivitet', hvilket ligeledes understøtter redskabets gyldighed (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022b).

Det er ikke undersøgt, om redskabet måler stabilt over tid. Redskabets pålidelighed er ikke undersøgt af eksterne parter ud over det førnævnte samarbejde mellem den eksterne forsker og udviklerne (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022b). Udviklerne oplyser, at en række igangværende forskningsprojekter bl.a. har til formål at sammenligne KIDS med ECERS-3, som også er et redskab til måling af kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø.

3.3.2 Dobbeltobservationer – en undersøgelse af datakvalitet

Med henblik på at tilvejebringe viden om datakvaliteten af undersøgelsens observationer er der gennemført dobbeltobservationer i 10 daginstitutioner på i alt 20 stuer. Der er pga. rekrutteringsudfordringer i dagplejen ikke gennemført dobbeltobservationer i dagplejen. For mere information, se metoderapport.

Dobbeltobservationen er gennemført ved, at en observatør fra Dansk Psykologisk Forlag og en observatør fra EVA/VIVE observerer det samme, på den samme stue på det samme tidspunkt. De to observatører taler ikke sammen om det, de ser. Formålet er at undersøge observationsredskabets pålidelighed og dermed kvaliteten af den indsamlede data, dvs. hvorvidt to forskellige observatører vurderer kvaliteten ensartet.

Dobbeltobservationerne viste udfordringer med en række spørgsmål, og på baggrund af efterfølgende kvantitative og kvalitative analyser har EVA og VIVE efter dialog med Dansk Psykologisk Forlag og udviklerne af KIDS besluttet, at 12 af de i alt 70 spørgsmål i KIDS udelades i analyserne af kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøet i daginstitutioner for 0-2-årige for at sikre validiteten i data. Formålet hermed er at sikre højere grad af gyldighed i data. Udeladelse af disse spørgsmål reducerer nuancerne i undersøgelsen, men det er EVA og VIVEs samlede vurdering, at der også efter en reduktion i antallet af spørgsmål tilvejebringes tilstrækkelig indsigt i forhold til det fælles pædagogiske grundlag, og at den valgte reduktion af spørgsmål i KIDS Daginstitutioner ikke i væsentlig grad forringer kvalitetsmålet i forhold til det fælles pædagogiske grundlag. Der foretages ikke justeringer i forhold til spørgsmål i redskabet KIDS Dagpleje.

Der er således som en del af denne undersøgelse foretaget yderligere analyser af redskabets pålidelighed. På baggrund af de yderligere analyser vurderes, at det reviderede redskab er pålideligt. Se evt. metoderapporten for en udfoldet beskrivelse af analyser af de pågældende spørgsmål.

3.3.3 Interview med pædagogisk personale

Afdækning af pædagogisk personales egne vurderinger af pædagogisk praksis og intentioner med praksis er en del af undersøgelsen. Formålet med interviewene er at indsamle pædagogisk personales perspektiver på kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer samt deres intentioner og refleksioner over egen praksis. Vi har derfor gennemført interview med pædagogisk personale i ca. hver tiende af de tilfældigt udtrukne daginstitutioner og dagplejere, dvs. 10 dagplejere og 10 daginstitutioner på 0-2-årsområdet. Se metoderapport for yderligere beskrivelse heraf.

3.3.4 Data om rammeforhold

I undersøgelsen kortlægges en række rammeforhold for hhv. daginstitutioner for 0-2-årige børn samt for dagplejere. Der er tale om rammeforhold, som vi jf. tidligere studier har en hypotese om kan have sammenhæng med kvalitet i dagtilbud. Udvælgelsen af de rammeforhold, der opgøres, er foretaget med afsæt i viden fra tidligere studier, i dialog med opdragsgiver samt under hensyn til projektets samlede budget- og tidsramme. Data er indhentet i forbindelse med observationer fra de medvirkende kommunale forvaltninger, fra Børne- og Undervisningsministeriet samt fra Danmarks Statistiks registre. Se metoderapport for yderligere beskrivelse heraf.

DEL 1: DAGINSTITUTIONER



I 2021 gik ca. 54 % af børn i alderen 0-2 år, der var indskrevet i et dagtilbud, i en kommunal daginstitution.¹⁹

Daginstitutioner kan etableres og drives i forskellige former:

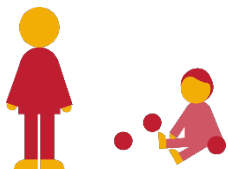
- Kommunale daginstitutioner
- Selvejende daginstitutioner
- Udliciterede daginstitutioner
- Privatinstitutioner
- Institutionslignende puljeordninger.

I denne undersøgelse er der fokus på **kommunale daginstitutioner** som vuggestuer og aldersintegrerede daginstitutioner (herefter benævnt daginstitutioner). De aldersintegrerede daginstitutioner er målrettet børn i alderen 0 år og op til skolealderen. I undersøgelsen er der kun fokus på stuer for 0-2-årige.

Undersøgelsen af kvalitet i dagtilbud bygger på en repræsentativ stikprøve, for så vidt angår daginstitutionstype og børnenes socioøkonomiske baggrund. I stikprøven indgår 97 daginstitutioner og i alt 170 stuer, da ikke alle daginstitutioner har to eller flere 0-2-års-stuer.

¹⁹ Jf. Børne- og Undervisningsministeriet på baggrund af data fra Danmarks Statistiks registerdata. Andele er opgjort med afsæt i antal personer.

4 Pædagogiske læringsmiljøer, daginstitutioner



Det pædagogiske læringsmiljø er alle de muligheder for trivsel, læring, udvikling og dannelse, som daginstitutionen giver børnene. Det handler bl.a. om, hvordan dagens rutiner, aktiviteterne og leg bliver rammesat, organiseret og tilrettelagt, og hvordan samspillet er mellem børn og personale.

Kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer har mange facetter, og der kan være forskel på, hvad man oplever som kvalitet, når man fx er forælder, barn eller pædagogisk personale.

Kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer for 0-2-årige børn i daginstitutioner vurderes i denne undersøgelse med udgangspunkt i observationer med redskabet *KIDS – Kvalitetsudvikling i daginstitutioner* (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020). Forskning om børns trivsel, læring og udvikling og den styrkede pædagogiske læreplan udgør kvalitetsperspektivet i observationsredskabet.

Dette kapitel præsenterer resultaterne for undersøgelsen af kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer i daginstitutioner for 0-2-årige på nationalt niveau. Først præsenteres resultater for den samlede kvalitet. Derefter præsenteres pædagogisk personales egne vurderinger og perspektiver på kvaliteten i det pædagogiske læringsmiljø. Til slut i afsnittet perspektiveres resultaterne af observationerne og interviews. Herefter følger afsnit om hvert af de tre områder 'relationer', 'fysiske omgivelser' samt 'leg og aktivitet' med samme opbygning: resultatet af observationerne, pædagogisk personales egne vurderinger og perspektiver på kvaliteten i det pædagogiske læringsmiljø og perspektivering.

4.1 Samlet vurdering af pædagogiske læringsmiljøer i daginstitutioner

Hovedfund i relation til den samlede kvalitetsvurdering af pædagogiske læringsmiljøer i daginstitutioner er opsummeret i Boks 4.1.

Kvalitetsvurdering i observationer

- Ingen stuer opfylder samlet set kriterierne for et læringsmiljø af 'fremragende' kvalitet. Færre end tre stuer vurderes til 'ringe' kvalitet.
- I ca. 1 ud af 10 stuer (13 %) er læringsmiljøet vurderet til 'god' kvalitet.
- Halvdelen af stuerne (49 %) er vurderet til at have et pædagogisk læringsmiljø af 'tilstrækkelig' kvalitet.
- Cirka 4 ud af 10 stuer (38 %) er vurderet til at have et pædagogisk læringsmiljø af 'utilstrækkelig' kvalitet.
- Stuerne vurderes generelt højere i forhold til området 'relationer', end de gør i forhold til 'fysiske omgivelser' og 'leg og aktivitet'.
- Ser vi på forskellen inden for daginstitutioner, lander stuerne i 32 % af daginstitutionerne i forskellige kvalitetskategorier.

Personalets vurderinger og intentioner

- Personalets forståelse og vurdering af kvalitet har først og fremmest fokus på den strukturelle kvalitet, dvs. rammerne for de pædagogiske læringsmiljøer.
- Strukturelle forhold, der særligt fremhæves som vigtige i interviewene, er:
 - 1) Personaleressourcer såsom antal personaler og anciennitet.
 - 2) En struktureret hverdag, som giver overblik og overskud.
 - 3) Samarbejde mellem kollegaer som en forudsætning for at få dagen til at glide og for at forbedre og udvikle daginstitutionens praksis generelt.
- Personalets forståelse af kvalitet knytter også an til processuel kvalitet, dvs. samspelet mellem børn og voksne.
- Processuelle forhold, der særligt fremhæves som vigtige, er:
 - 1) En rolig atmosfære
 - 2) Relationer præget af nærvær og omsorg
 - 3) Inddragelse af børn og aktivt deltagende børn.

4.2 Fokus i kvalitetsvurdering af pædagogiske læringsmiljøer

Kvaliteten vurderes ud fra stuerne 'relationer', 'fysiske omgivelser' samt 'leg og aktivitet'. De tre områder belyses igennem samlet set syv undertemaer, som illustreret i Boks 4.1. Samlet set vurderes kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø på baggrund af 58 spørgsmål.²⁰

Tabel 4.1 Fokus for observationer af pædagogisk læringsmiljø

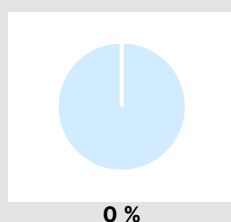
Oversigt over områder og undertemaer i observationsredskaberne						
Fysiske omgivelser		Relationer		Leg og aktivitet		
Indendørs	Udendørs	Barn-voksen-relationen	Støtte til børnenes indbyrdes relationer	Børneinitieret leg	Støtte til børnenes leg	Vokseninitierede aktiviteter

Anm.: Figuren viser de tre områder af KIDS Daginstitutioner, som undersøgelsen fokuserer på, samt hvordan områderne belyses gennem syv undertemaer. KIDS Dagpleje er opbygget på samme måde. Der kan være få mindre forskelle i ordlyden på undertemaniveau.

Kilde: Egen figur ud fra indhold i KIDS-redskabet.

Undersøgelsen viser, at der er forskel på, i hvilken grad de 170 stuer i daginstitutionerne vurderes til at leve op til kvalitetskriterierne i observationsredskabet.

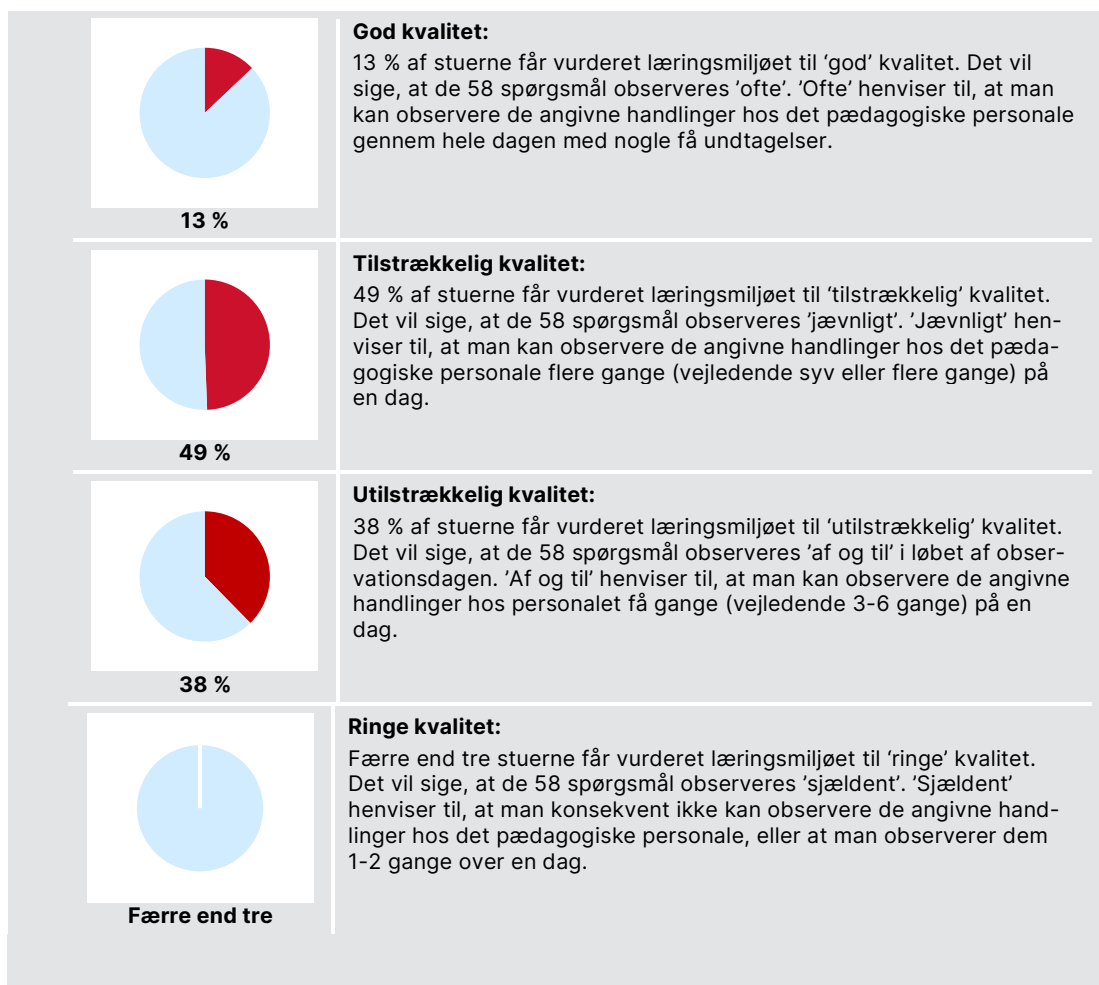
Figur 4.1 Samlet kvalitetsvurdering af pædagogiske læringsmiljøer i daginstitutioner



Fremragende kvalitet:

Ingen stuer får vurderet læringsmiljøet til 'fremragende' kvalitet. 'Fremragende' kvalitet betyder, at stort set alle kvalitetsparametre i observationsredskabet er opfyldt for 'fysiske omgivelser', 'relationer' og 'leg og aktivitet'. Det vil sige, at de 58 spørgsmål i løbet af observationsdagen 'næsten altid' observeres. 'Næsten altid' henviser til, at den givne adfærd forekommer konsekvent hos det pædagogiske personale gennem hele dagen med en enkelt undtagelse eller ingen undtagelse.

²⁰ Du kan læse mere om anvendelsen af KIDS-redskabet, herunder justering i antallet af anvendte spørgsmål, i Kapitel 2.



Anm.: Af diskretionshensyn afrapporteres 'ringet' og 'utilstrækkelig' kvalitet samlet. Det skyldes, at mindre end tre stuer vurderes til 'ringet' kvalitet, og det derfor ikke kan afrapporteres.

Kilde: VIVE og EVA.

Stuerne ligger i gennemsnit tæt på den gennemsnitlige procentscore i hver kvalitetskategori. Der er altså ikke noget, der tyder på, at en stor gruppe stuer i fx kategorien 'tilstrækkelig' ligger lige på kanten af at være 'god' eller 'utilstrækkelig'. Det viser supplerende analyser, som er præsenteret i metoderapporten.

4.3 Personalets vurderinger af de pædagogiske læringsmiljøer

I dette afsnit stiller vi skarpt på, hvordan pædagogisk personale selv overordnet vurderer den pædagogiske praksis, som den var på observationsdagen, og hvad de lægger vægt på, når de vurderer. Der er gennemført interviews

med pædagogisk personale i 10 daginstitutioner svarende til lidt over 10 % af de deltagende daginstitutioner.

Personalet har i interview besvaret et åbent spørgsmål om, hvad de oplever, at de lykkedes godt og mindre godt med på observationsdagen. Personalet er endvidere blevet bedt om at vurdere og reflektere over specifikke tidspunkter på dagen (morgenstund, tidspunktet omkring frokost, når børnene vågner efter lur, og eftermiddagen).

På tværs af interviewene har personalet især fokus på personaleressourcer, organisering af dagen og samarbejdet med kollegaer. Det gælder, at tilstedeværelsen af rigeligt med personaleressourcer, en god organisering af dagen og et godt samarbejde bidrager til en positiv vurdering af dagen, mens mangel på samme bidrager til, at personalet vurderer praksis mindre positivt. Særligt dominerende er temaet personaleressourcer, dvs. hvor mange der var på arbejde. For eksempel bliver organiseringen på dagen ofte beskrevet i relation til personaleressourcer. Der er også vurderinger blandt personalet, som begrundes i temaer som ro, nærvær og inddragelse af børnene, som i vid udstrækning er temaer, som handler om karakteren af samspillet med børnene og dermed knytter an til den processuelle kvalitet. Også her kobles det ofte sammen med personaleressourcer.

4.3.1 Passende personaleressourcer

På tværs af interviewene er personalets vurderinger af observationsdagen tæt forbundet med deres oplevelse af at have passende personaleressourcer på dagen. Det er den faktor, som de i særlig grad oplever, sætter dem i stand til at skabe en vellykket dag for børnene. Omvendt er det et gennemgående perspektiv, at mangel på kolleger går ud over kvaliteten. Blandt personalet er der forskellige perspektiver på ressourcemanglens betydning for dagen. Et perspektiv er, at personalet får mere fokus på praktiske opgaver og mindre mulighed for fordybelse med børnene. Et andet perspektiv er, at færre pædagogiske aktiviteter sættes i gang, fx fordi det er svært "at gå fra" med en gruppe børn, hvis der kun er én medarbejder tilbage til resten af børnegruppen.

Når personalet i interviewene taler om passende personaleressourcer, handler det ikke kun om antallet af personale, men også om, hvem der er på arbejde. Her er et perspektiv blandt personalet, at tilstedeværelsen af fast personale, der kender børn og rutiner, har positiv betydning for, at dagen forløber godt, og at planlagte aktiviteter gennemføres. En anden pointe i interviewene er, at en dag med mange vikarer er krævende i forhold til at støtte vikarerne i deres tilgang til børnene. En dag med vikarer kan dog godt forløbe godt, når personalet inklusive vikarer har den rette indstilling og "tager fat".

4.3.2 Organisering, der understøtter gode pædagogiske læringsmiljøer

Personalets vurderinger af praksis på observationsdagen er, uanset om de er positive eller kritiske, tæt forbundet med organiseringen på dagen. Personalet er især optaget af to ting: at have en struktur for dagen og fordelingen af børn og personale i mindre grupper.

Det giver overblik og overskud, når der er en *struktur for dagen*, dvs. en plan for personalets roller og opgaver på dagen, hvor alle ved, hvad de skal. Det er et fremtrædende perspektiv i interviewene. Når det lykkes personalet at følge planen for dagen, eller det lykkes hurtigt at skabe en plan B ved fx sygdom, bidrager det positivt til personalets vurdering af dagen. Omvendt påpeger en gruppe af personalet, at dagen bliver præget af kaotiske stunder, hvis personalet ikke formår at følge deres plan. Især overgange fra en aktivitet eller rutinesituation til en anden udpeges som tidspunkter, hvor en fast genkendelig struktur er særligt betydningsfuld. Således begrundede en del af personalet, der har kritiske vurderinger af dagen, det med, at de ikke lykkes med at strukturere gode overgange for børnene.

Også *fordelingen af børn og personale i mindre grupper* fx i pædagogiske aktiviteter, i overgange eller til frokost er noget, der på tværs af interviewene optager personalet. Noget personale fremhæver, at det ikke altid lykkes at fordele børn og personale i mindre grupper i det omfang og på den måde, de havde intentioner om. Det, forklarer de, kan hænge sammen med, at de ikke får fulgt den planlagte struktur for fordeling af personale og børn, eller at de mangler kollegaer til at gennemføre planen. Når det lykkes at inddele børn og personale i mindre grupper, er der på tværs af interviewene særligt to perspektiver på, hvorfor det er vigtigt. Et perspektiv er, at de små grupper fremmer personalets nærvær og fokus på børnene, særligt i overgange og rutiner. Et andet perspektiv er, at de mindre grupper er en forudsætning for at skabe et godt pædagogisk læringsmiljø, hvor alle børn får plads, og hvor der er mulighed for at understøtte relationer mellem børnene.

På tværs af interviewene fremhæves små grupper som særligt betydningsfulde for de yngste børn og for børn, som beskrives som sårbare eller i udsatte positioner. Noget af det interviewede personale reflekterer i tråd med dette også over, at mindre grupper sammensættes med henblik på eksempelvis at fremme venskaber eller skille børn ad, eller at matche børn i forhold til alder og køn. Samlet set viser overvejelserne, at personalet ser de mindre grupper som en måde at understøtte og udvikle fællesskaber og relationerne mellem børnene på.

4.3.3 Samarbejdet får dagen til at glide og bidrager til at udvikle praksis

Et tema, som træder frem i interviewene med personalet, er, at et godt samarbejde mellem kollegaer er en forudsætning for at skabe gode pædagogiske læringsmiljøer. Det er det, fordi det ifølge personalet dels får dagen til at glide, dels er en forudsætning for at forbedre og udvikle daginstitutionens praksis.

En gruppe af personalet beskriver, at samarbejde præget af fælles ansvar og solidarisk indstilling er en forudsætning for, at dagen kan glide og forløbe på en god måde. Inden for eget team, fortæller de, kan det handle om at træde til og løse opgaver, der gør, at en kollega har ro til at blive i legen med en gruppe børn. På tværs af teams handler det ofte om at hjælpe hinanden og tilbyde "en ekstra hånd" ved sygdom.

En anden gruppe af personalet fremhæver særligt samarbejdets betydning for at forbedre og udvikle daginstitutionernes praksis. De forklarer, at der er stor forskel på baggrund, erfaring og uddannelse blandt personalet, og det er vigtigt at bruge forskellene positivt i hverdagen og sparrer med hinanden. Det kan fx være i forhold til børns leg, hvor det i interviewmaterialet nævnes, at personalet har meget forskellige forcer. Særligt fremhæves det som vigtigt, at personale uden pædagogisk uddannelse får sparring fra uddannet personale.

4.3.4 En rolig atmosfære kendetegner en god dag

Ro er et dominerende tema på tværs af interviewene med pædagogisk personale, hvor ro associeres med en positiv vurdering af dagen, mens manglende ro kobles til en negativ vurdering af dagen. For en gruppe er det, at de forskellige situationer i løbet af dagen forløber roligt. For eksempel beskriver en blandt personalet, at frokosten var god, "fordi der var ro på", mens en anden beskriver, at morgenen var velfungerende, fordi "det var en rolig morgen". I tråd med dette fremhæver en gruppe blandt personalet, at en morgen er rolig, når børnene kommer glade ind ad døren, og der er en god stemning. Således står en rolig stemning i modsætning til en presset eller hektisk stemning, hvor der er børn, der er kedede af det. Den rolige stemning forbindes andre gange med "at være sammen om noget", dvs. den ro, der kan opstå i forbindelse med fordybelse i en aktivitet. I interviewene beskrives forskellige elementer, der bidrager eller hæmmer den tilstræbellesværdige ro. Eksempelvis fremhæves personaleressourcer som en væsentlig forudsætning for ro, mens eksempler på, hvad der kan forhindre roen, er nye børn på stuen, børn, der er trætte mv. Herudover fremhæver en gruppe bestemte ugedage – mandag og fredag – som dage, hvor den rolige stemning kan være udfordret.

4.3.5 Nærvær og omsorg – også i forhold til børn i udsatte positioner

Samspil præget af nærvær og omsorg er også et tema, som kommer til udtryk på forskellige måder i interviewene. Når personalet reflekterer over observationsdagens forløb, fortæller en gruppe, at noget, de lykkedes godt med, var, at personalet var tilgængeligt og tæt på børnene. Herudover nævner nogle, at personalet var nærværende i samtale med børnene. Dette sætter de i modsætning til, at personalet har fokus på hinanden og taler "hen over hovedet på børnene". Nærvær og omsorg er også i fokus blandt de grupper af personalet, som har mere kritiske vurderinger af, hvordan observationsdagen forløb. Her er det dog manglen på nærvær og omsorg, der fremhæves. En blandt personalet fremhæver bl.a., at hun oplevede ikke at kunne trøste børnene på dagen på grund af manglende ressourcer. Omsorg og nærhed er også i fokus, når personalet taler om børn i udsatte positioner. Her fremhæver en gruppe, at dagen lykkes godt, hvis personalet har været nærværende og ydet omsorg i forhold til børn i udsatte positioner. Omvendt begrundes en mindre god dag med, at personalet ikke kunne gøre en ekstra indsats for disse børn.

4.3.6 Børns inddragelse og aktive deltagelse

Inddragelse af børnene og en oplevelse af, at børnene er aktivt deltagende, er også et tema, som træder frem i interviewene. Det kommer særligt til udtryk, når personalet fortæller om, hvad de synes, de lykkedes med i løbet af observationsdagen. Her fortæller en om, hvordan personalet "fulgte børnene" frem for omvendt. En anden fortæller, at der var plads til, at "man kunne komme over og få en krammer, og så kunne man lege videre", og at børnene kunne lege med det, de selv havde lyst til.

Temaet trækkes også frem, når personalet fortæller om, hvad de synes, de lykkedes mindre godt med. For eksempel beskriver en gruppe blandt personalet, at nogle børn på dagen ikke deltog som forventet, var urolige eller brød med formålet i bl.a. pædagogiske aktiviteter. Når personalet reflekterer over, hvorfor dette skete, fremhæver de især ydre betingelser, som at det var mandag, at der var en fremmed (observatør) til stede, eller at der manglede kollegaer. En gruppe fortæller også, at det kunne skyldes forhold, som at børnene kedede sig, blev forvirrede, eller den pædagogiske planlægning og ramme, som personalet havde sat om aktiviteten.

4.3.7 Perspektivering af fund vedr. samlet kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer

På halvdelen af stuerne (49 %) møder børn pædagogiske læringsmiljøer, der vurderes til at have 'tilstrækkelig' kvalitet. Der er få daginstitutioner, hvor børnene er på stuer med pædagogiske læringsmiljøer, der vurderes til at have 'god' kvalitet (13 %), og væsentligt flere stuer, hvor det pædagogiske læringsmiljø vurderes til at være af 'utilstrækkelig' kvalitet (38 %). Den store forskel på kvalitet, som børnene møder i de pædagogiske læringsmiljøer, er ikke alene afhængig af, hvilken daginstitution de går i, men også hvilken stue de tilhører. Forskelle i kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer på tværs af stuer inden for den samme daginstitution kan give os en ide om, hvor stor betydning de strukturelle rammer har (eller ikke har) for kvaliteten. Undersøgelsen viser, at der i samtlige daginstitutioner er forskel på kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer mellem de to observerede stuer, og i 32 % af daginstitutionerne resulterer forskellene i, at stuerne indplaceres i forskellige kvalitetskategorier. Variationen i kvaliteten er større for de aspekter af kvalitet, der handler om relationer, mens variationen mellem stuer er mindre, når det handler om de fysiske omgivelser.

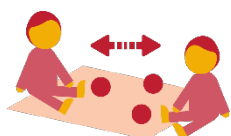
Resultaterne af denne undersøgelse er parallelle til de resultater, som den nationale undersøgelse af kvalitet i norske daginstitutioner finder (Bjørnstad & Os, 2018). Undersøgelsen i Norge er foretaget med observationsredskabet ITERS, og kvalitetskategorier og resultaterne kan derfor ikke sammenlignes direkte. Vi ser imidlertid overordnet set ensartede mønstre i vores og den norske undersøgelse: I den norske undersøgelse er ingen stuer vurderet til den højeste kvalitetskategori i ITERS' 'excellent', og få (9 %) vurderes til 'good quality', mens størstedelen (78 %) vurderes at have 'minimal quality', og få (13 %) vurderes at have 'inadequate quality' (Bjørnstad & Os, 2018).

Personalet har fokus på strukturel kvalitet

Der er helt overordnet set overensstemmelser mellem *kvalitetsforståelsen* i vurderingerne af kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer med observationsredskabet og vurderinger fra det interviewede pædagogiske personale. For eksempel er både observationsredskabet og personalet optaget af samspillet mellem personale og børn. Der er imidlertid også forskelle. Den mest tydelige forskel er, at personalet gennemgående har fokus på den strukturelle kvalitet, dvs. personaleressourcer og organiseringer, fx gruppeopdeling, som personalet ser som forudsætninger for at udvikle kvalitet. Det gælder både personale, der vurderer den pædagogiske praksis på observationsdagen positivt, og personale, der vurderer praksis mindre positivt. Normering og opbakning fra kollegaer har med andre ord en stor betydning for personalets ople-

velse af kvalitet. De strukturelle elementer, som personalet fremhæver, fx mindre grupper, er også elementer, som indgår i den styrkede pædagogiske læreplan. Observationsredskabet beskriver betydningen af samspillet mellem den strukturelle kvalitet og kvaliteten i det pædagogiske læringsmiljø, men den strukturelle kvalitet observeres ikke med redskabet. Elementer af strukturel kvalitet afdækkes dog i denne undersøgelse i Kapitel 5.

4.4 Relationer i daginstitutioner



Samspil og relationer af høj kvalitet er afgørende for at kunne give børn i dagtilbud de bedste betingelser for trivsel, læring, udvikling og dannelse (Christoffersen m.fl., 2014; Danmarks Evalueringsinstitut, 2018b). Særligt interaktionen og relationen mellem barn og pædagogisk personale er et af de vigtigste forhold for at skabe dagtilbud af høj kvalitet. Relationer mellem børnene er dog også central for dagtilbud af høj kvalitet (Christoffersen m.fl., 2014; Dalli m.fl., 2011; Danmarks Evalueringsinstitut, 2017). Børn udvikler sig følelsesmæssigt og socialt, når de indgår i relationer med jævnaldrende. Samtidig er deltagelse i børnefællesskaberne helt central for et godt børneliv, hvor det at have en ven og nogle at lege med er noget af det, børnene selv lægger vægt på. Børn er optagede af hinanden, og blandt de mindste ser man det særligt ved, at børnene rækker ud efter hinanden og udveksler ting (Munk, 2017).

Relationer er et fremtrædende tema i den styrkede pædagogisk læreplan. Det er en central del af det fælles pædagogiske grundlag og de seks læreplanste-maer (Børne- og Undervisningsministeriet, 2018).

4.4.1 Relationer, hovedfund

Dette afsnit præsenterer resultaterne af observationerne af 'relationer' samt det pædagogiske personales vurderinger og intentioner. Afsnittets hovedfund er opsummeret i Boks 4.2.

Kvalitetsvurdering i observationer

- 2 % af stuerne får vurderingen 'fremragende' kvalitet i 'relationer'. Den samme andel får vurderingen 'ringe' kvalitet.
- Cirka 3 ud af 10 stuer (26 %) får vurderingen 'god' kvalitet i 'relationer'.
- Cirka 4 ud af 10 stuer (38 %) får vurderingen 'tilstrækkelig' kvalitet i 'relationer'.
- Cirka 3 ud af 10 stuer (32 %) får vurderingen 'utilstrækkelig' kvalitet i 'relationer'.
- Daginstitutionerne vurderes generelt højere inden for området 'relationer', end de gør i forhold til 'fysiske omgivelser' og 'leg og aktivitet'.
- Daginstitutionernes kvalitet vurderes generelt højere, når det handler om 'barn-voksen-relationen', end de gør vedrørende 'støtte til børnenes indbyrdes relationer og venskaber'.
- Daginstitutionerne får den højeste vurdering i forhold til personalets reaktion og tone over for børnene. Det handler om, at samspillet er kendetegnet ved, at personalet er troværdige og venlige over for børnene og 'sjældent' eller 'af og til' irettesætter, regulerer, skælder ud eller bruger tvang.
- Daginstitutionerne får den laveste vurdering i forhold til personalets understøttelse af børnenes indbyrdes relationer og fællesskaber. Det handler om at understøtte børn i at knytte sig til de andre børn, hjælpe til at indgå i sociale samspil og hjælpe de børn ind i lege, der er passive eller ikke formår at komme med i leg.

Personalets vurderinger og intentioner

- Personale-barn-relationer er det, som fylder mest for personalet, når de taler om deres arbejde med relationer, mens arbejdet med børnenes indbyrdes relationer fylder mindre.
- To perspektiver på personale-barn-relationen sameksisterer og virker modstridende. Personalet fremhæver den nære og tillidsfulde relation mellem det enkelte barn og enkelte personaler som ønskværdig. Samtidig identificeres det som ønskværdigt, at børnene får en fleksibilitet i

deres relationer til personalet og kan knytte bånd til mange forskellige fra personalegruppen.

- Når det kommer til børnefællesskaber, er personalet optaget af at skabe deltagelsesmuligheder for børnene. Et dominerende perspektiv blandt personalet at arbejde med at træne de kompetencer, som børnene behøver for at kunne deltage i et børnefællesskab.
- Adspurgt til deres perspektiver på arbejdet med børn i udsatte positioner er personalet særligt optaget af, at dette kræver ekstra tid, støtte til relationsdannelse og systematisk opsporing.

4.4.2 Fokus i kvalitetsvurderingen af relationer

Kvaliteten i relationer vurderes i denne undersøgelse med afsæt i 20 spørgsmål fordelt på to undertemaer 'barn-voksen-relationen' og 'pædagogernes støtte til børnenes indbyrdes relationer og venskaber' i observationsredskabet, som samlet set udgør afsættet for en vurdering af kvalitet i 'relationer' med observationsredskabet. Relationerne observeres over hele dagen i rutiner, leg og aktivitet.

Ifølge udviklerne er det især relationer, der har betydning for, at børn får gode muligheder for at udvikle sig. Relationer mellem børn og pædagogisk personale samt relationer mellem børn har grundlæggende betydning for barnets udvikling (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020). Det gælder for såvel barnets selvudvikling som den følelsesmæssige, sociale og kognitive udvikling. Udviklingsfremmende relationer mellem pædagogisk personale og børnene er væsentlige indikatorer på god pædagogisk kvalitet.

Når de sociale interaktioner mellem børn og pædagogisk personale er præget af, at personalet er respektfulde over for børnene (afdækkes i spørgsmålene 'Personalet som forbillede', 'Personalets interesse for børnene'), lytter til dem ('Kommunikation om oplevelser', 'Kommunikation rettet mod børn'), svarer venligt og imødekommende ('Samspil – personale og børn') samt snakker dem gennem konflikter ('Personalets hjælp til konfliktløsning'), har det positive virkninger for børnenes socioemotionelle udvikling, børnenes selvtillid og motivation til at lære samt børnenes sociale adfærd (Ringsmose, 2020). Kvalitet i relationen handler om, at det pædagogiske personale møder hvert enkelt barn og er til rådighed for barnet ('Opmærksomhed på alle børn', 'Personalet møder barnet som individ', 'Tilknytning og støtte', 'Personalet møder børnene ud fra alder og udvikling'). Centralt for god omsorg for et barn er, at den voksne møder barnet sensitivt (ved at sætte sig ind i barnets perspektiv) samt responsivt

(ved at tage udgangspunkt i forståelsen af barnet i sin handling) (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020). Undersøgelser viser, at det præger børnenes indbyrdes samspil i positiv retning, når det pædagogiske personale møder børnene med bekræftelse og responsivt ('Personalets bekræftelse', 'Personalets responsivitet') (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020).

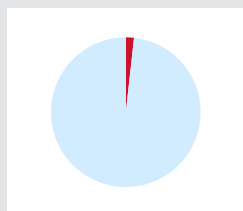
Observationsredskabets undertema 'pædagogernes støtte til børnenes indbyrdes relationer og venskaber' bygger på teori om, at relationen til andre børn spiller en stor og betydningsfuld rolle i barnets udvikling af sociale færdigheder. I samværet med andre børn opnår barnet en anden type erfaringer, end dem, de gør sig i samværet med voksne. I forbindelse med børns indbyrdes relationer udgør daginstitutionen en handlesammenhæng for børn, hvor de ikke har indflydelse på, hvilke børn og voksne de skal tilbringe deres tid sammen med. Forfatterne beskriver i forlængelse af dette, hvordan det pædagogiske personale har et særligt ansvar for at udvikle et positivt socialt klima i daginstitutionen med det formål at hjælpe børnene med at opnå gode sociale relationer til de andre børn, men også i høj grad for at støtte de børn, der kan have svært ved at etablere og vedligeholde venskaber (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020). Spørgsmålene i observationsredskabet undersøger, om det pædagogiske personale understøtter børnene i at danne venskaber og knytte sig til andre børn ('Opmærksomhed på børnefællesskab', 'Hjælp til at indgå i sociale samspil'). Redskabet undersøger også, om personalet hjælper de børn, der ikke selv formår at finde ind i børnefællesskaber ('Hjælp til inddragelse', 'Aktiviteter og lege med henblik på inklusion', 'Opmærksomhed på alle børns deltagelse') (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020).

4.4.3 Kvaliteten af relationer i daginstitutioner for 0-2-årige

Undersøgelsen viser, at der er stor forskel på, i hvilken grad relationerne i daginstitutionerne vurderes til at leve op til kvalitetskriterierne i observationsredskabet.

'Relationer' er gennemsnitligt det område, som daginstitutionerne vurderes højest på i undersøgelsen sammenlignet med 'fysiske omgivelser' og 'leg og aktivitet'. I det følgende præsenteres hver kvalitetskategori med udvalgte spørgsmål fra de to undertemaer 'barn-voksen-relationen' og 'støtte til børnenes indbyrdes relationer og venskaber'. Beskrivelserne af kvalitetskategorierne er udformet med afsæt i vurderingerne af de medvirkende daginstitutioner. Beskrivelserne giver således et billede af den måde, hvorpå kvaliteten af læringsmiljøet i de observerede stuer gennemsnitligt er i fx 'fremragende' eller 'god' kvalitetskategori.

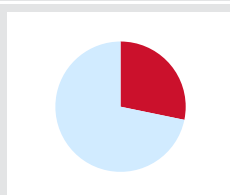
Figur 4.2 Vurdering af kvalitet af området 'relationer'



2 %

Fremragende kvalitet

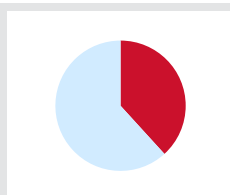
2 % af stuerne får vurderingen 'fremragende' kvalitet i 'relationer'. 'Fremragende' kvalitet betyder, at stort set alle kvalitetsparametre for 'relationer' i observationsredskabet er opfyldt og observeres 'næsten altid'. Der må maks. vurderes 'sjældent' på to spørgsmål. Her er personalets samvær med børnene præget af interesse, og de taler med børnene om deres oplevelser og følger 'børnenes spor'. Personalet er 'næsten altid' imødekommende og lydhøre over for barnet og viser barnet, at de interesserer sig for og forstår barnets behov og følelser. Herudover er personalet 'næsten altid' opmærksomme over for børnenes fællesskaber og hjælper børnene til at forstå og indgå i disse på konstruktive måder.



26 %

God kvalitet

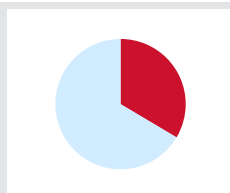
26 % af stuerne får vurderingen 'god' kvalitet i 'relationer'. 'God' kvalitet henviser til, at størstedelen af spørgsmål er observeret til at ske 'ofte'. Her er personalets kommunikation i overensstemmelse med børnenes alder og udviklingsmæssige forudsætninger. Det betyder også, at personalet 'ofte' møder hvert barn som individ og ikke kun som del af en gruppe. Personalets sprog og handlinger er tilpasset barnets udtryk, ligesom de afspejler de følelser og behov, som barnet kropsligt og sprogligt kommunikerer. 'God' kvalitet henviser også til, at personalet hjælper børn, der står uden for legefællesskabet, til at komme ind i lege. Personalet er gode forbilleder og understøtter 'ofte' børnene i situationer med modsætninger og konflikter, så børnene kan lære at håndtere sådanne situationer.



38 %

Tilstrækkelig kvalitet

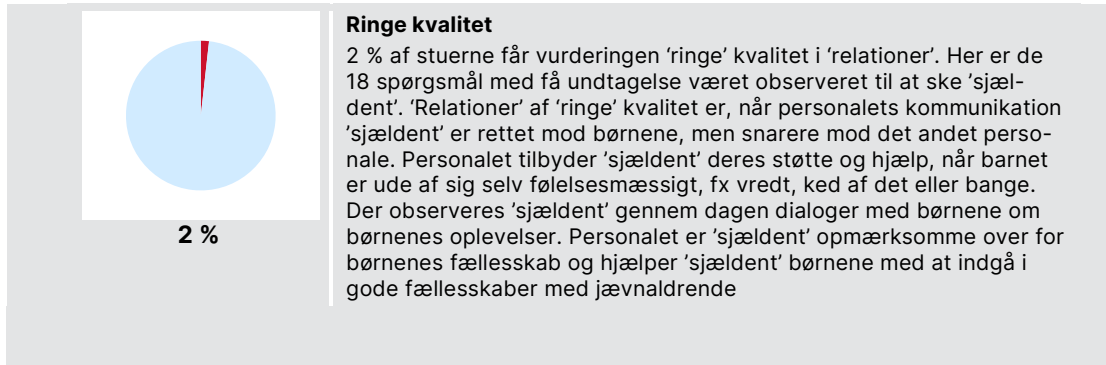
38 % af stuerne får vurderingen 'tilstrækkelig' kvalitet i 'relationer'. 'Relationer' har 'tilstrækkelig' kvalitet, når personalets kommunikation 'jævnligt' er rettet mod børnene snarere end de andre voksne. Personalet er 'jævnligt' imødekommende og lydhøre over for børnene. Endvidere betyder 'tilstrækkelig' kvalitet, at personalet 'jævnligt' indgår i dialoger med børnene om børnenes oplevelser. Personalet er 'jævnligt' opmærksomme over for børnenes fællesskab og hjælper dem om nødvendigt med at indgå i gode fællesskaber med jævnaldrende, og personalet hjælper 'jævnligt' børnene i situationer med modsætninger og konflikter.



32 %

Utilstrækkelig kvalitet

34 % af stuerne får vurderingen 'utilstrækkelig' kvalitet i 'relationer'. 'Utilstrækkelig' kvalitet betyder, at størstedelen af spørgsmål er observeret til at ske 'af og til'. Her er personalets kommunikation 'af og til' rettet mod børnene snarere end de andre voksne. Det betyder også, at personalet 'af og til' er imødekommende og lydhøre over for børnene og 'af og til' møder børnene ud fra deres udvikling og alder. 'Utilstrækkelig' kvalitet henviser også til, at personalet 'af og til' er opmærksomme over for børnenes fællesskab og 'af og til' hjælper dem med at indgå i gode fællesskaber med jævnaldrende. Desuden er personalet 'af og til' opmærksomme på at inddrage alle børn i fællesskabet – herunder børn i udsatte positioner.



Kilde: EVA og VIVE.

4.4.4 Hvorfor vurderes daginstitutionerne, som de gør?

Vurderingen af daginstitutionerne på de 20 spørgsmål og fordelt på de to undertemaer 'barn-voksen-relationen' og 'støtte til børnenes indbyrdes relationer og venskaber' ses i Figur 4.3 og Figur 4.4. Daginstitutionerne er vurderet ud fra, om et givet forhold sker 'sjældent', 'af og til', 'jævnligt', 'ofte' eller 'næsten altid'. Undervejs inddrages eksempler fra observationerne for at illustrere, hvordan vurderingen kan vise sig konkret i praksis. Eksemplerne kan være let omskrevet for at understøtte anonymisering.

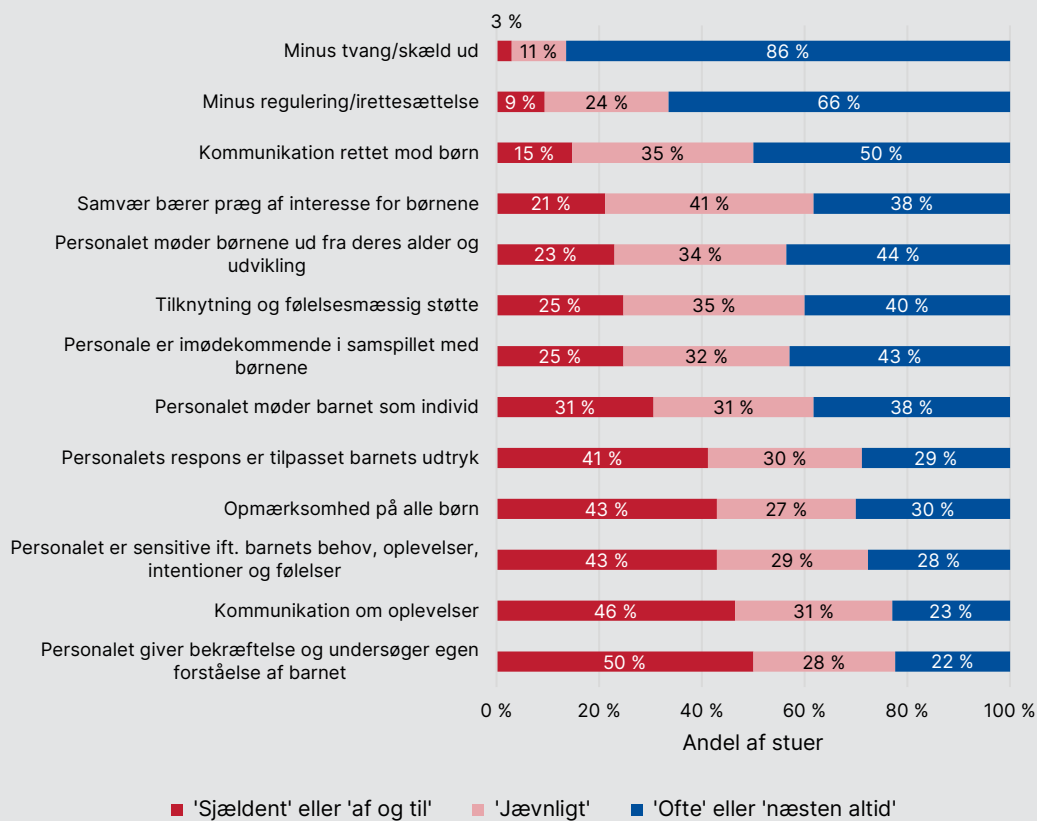
Resultatet af vurderingen viser, at daginstitutionerne relativt set vurderes højest, når det handler om undertemaet 'barn-voksen-relationen' (gennemsnit 3,21 på skala fra 1 til 5), dvs. det direkte samspil mellem personalet og børnene, sammenlignet med undertemaet 'personalets støtte til børnenes indbyrdes relationer og venskaber' (gennemsnit 2,54). Med det menes, at den gennemsnitlige vurdering på spørgsmål inden for et undertema er højere (se Tabel 4.1 i metoderapport).

Selv om det er barn-voksen-relationen, som stuerne relativt set vurderes højest på, er der stuer, der vurderes lavt på spørgsmålene. Betragter vi de tre spørgsmål, hvor stuerne samlet set får den laveste vurdering inden for undertemaet 'barn-voksen-relationen' (spørgsmålet er markeret med fed), så ser vi, at personalet på 46 % af stuerne 'sjældent' eller 'af og til' **kommunikerer med børnene om deres oplevelser og følger 'børnenes spor'**. I observationerne ser vi i den lave ende eksempler på meget lidt kommunikation med børnene og meget fokus på praktiske gøremål. Under det meste af frokosten på en stue sidder børnene alene ved bordet, mens personalet går til og fra mellem bordene og vognene med mad. Vi ser også eksempler på, at en børnegruppe sættes med en tablet, fx efter frokost, mens personalet fejer og rydder op fra frokosten. Omvendt ser vi i den høje ende eksempler på længere dialoger, hvor personalet spørger og venter på svar og griber børns udspil og udvider

samtalen om deres oplevelser, fx turen med mormor i går, aktiviteter på legepladsen om formiddagen eller skovturen i sidste uge. På 43 % af stuerne er personalet 'sjældent' eller 'af og til' **sensitivt**, dvs. opmærksomt på barnets kropslige og sproglige kommunikation om det behov, oplevelser, intentioner og følelser og på, hvordan barnet har det. Dertil er det pædagogiske personale på halvdelen (50 %) af stuerne 'sjældent' eller 'af og til' **bekræftende**, dvs. sætter ord på for at understøtte barnets behov, oplevelser, følelser og intentioner og for at undersøge, om de har forstået barnet korrekt, dvs. i overensstemmelse med barnets eget behov. I den lave ende ser vi et eksempel, hvor flere børn på stuen er urolige og græder i løbet af dagen. Børnene får samme reaktion fra personalet: "Du er nok træt i dag", uanset hvilket barn og hvilket tidspunkt. Vi ser også eksempler på sensitive og bekræftende personale, fx begynder et "nyt" barn at græde højt, da det bliver hentet af sine forældre. Personalet sætter ord på barnets følelser og beroliger barnet på vej over til mor og far.

I det følgende præsenteres resultaterne for de tre spørgsmål inden for 'relationer', hvor daginstitutionernes pædagogiske læringsmiljø gennemsnitligt vurderes hhv. højest og lavest (se Tabel 4.2 i metoderapport). Spørgsmålene er markeret med fed i brødteksten. Bemærk, at en høj gennemsnitlig vurdering ikke er ensbetydende med, at alle daginstitutioner lever op til det enkelte kvalitetskriterium.

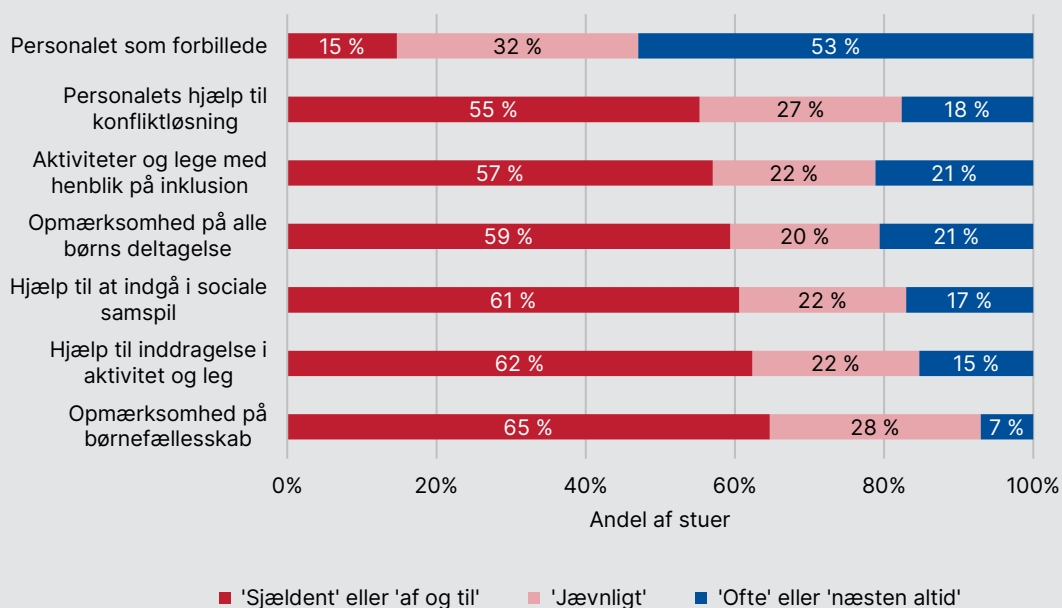
Figur 4.3 Daginstitutionernes kvalitetsvurdering i undertemaet 'barn-voksen-relationen' rangeret efter 'sjældent' eller 'af og til'



Anm.: Figuren viser daginstitutionernes kvalitetsvurdering i undertemaet 'barn-voksen-relationen'. Antal stuer = 170.

Kilde: VIVE og EVA.

Figur 4.4 Daginstitutionernes kvalitetsvurdering, personalets støtte til børnenes indbyrdes relationer og venskaber, rangeret efter 'sjældent' eller 'af og til'



Anm.: Figuren viser daginstitutionernes kvalitetsvurdering i undertemaet 'personalets støtte til børnenes indbyrdes relationer og venskaber'. Antal stuer = 170.

Kilde: VIVE og EVA.

Daginstitutionerne får de højeste vurderinger i forhold til personalets reaktion og tone over for børnene

På 53 % af stuerne er personalet et **godt forbillede** for børnene, idet de er troværdige og taler venligt og med en god tone. I observationerne ser vi fx personale, der med kropssprog, mimik og ord tager venligt og interesseret i mod børn, når de kommer om morgenen. Vi ser også eksempler på, at personalet er gode forbilleder, når de kommunikerer venligt og konstruktivt med børnene, fx når der opstår interessekonflikter i leg. Det er imidlertid værd at bemærke, at personalet på 32 % af stuerne 'jævnligt' er et godt forbillede for børnene, mens de på 15 % af stuerne 'sjældent' eller 'af og til' er det.

Observationerne viser også, at relationer mellem børn og personale på 66 % af stuerne er kendetegnet ved, at personalet 'sjældent' eller 'af og til' reagerer med **regulering eller irettesættelse**. I den positive ende ser vi i observationer

eksempler på, at personalet i stedet for irettesættelser peger på konstruktive alternativer. Et eksempel er en situation, hvor en pige balancerer på en kasse, da et andet barn skubber hende ned. Pædagogen sætter ord på, at barnet også gerne vil prøve, men forklarer at pigen gerne selv vil hoppe ned af kassen. Pædagogen foreslår: "Skal vi tælle til tre, så kan Solvej hoppe ned, og du kan prøve kassen". Til gengæld viser observationer også, at personalet på 24 % af stuerne 'jævnligt' reagerer med regulering eller irettesættelse, og at det på 9 % af stuerne sker 'ofte' eller 'næsten altid'. Eksempelvis ser vi samlinger, hvor samspillet er præget af udsagn som "sid ned", "bliv på måtten" eller at børnenes handlinger og initiativer mødes med "nej!" uden forklaringer og uden forsøg på at forstå barnets perspektiver bag dets handling, og desuden uden at forslå positive alternative handlinger. På 86 % af stuerne reagerer personalet 'sjældent' eller 'af og til' med **tvang og/eller skældud**. På 3 % af stuerne vil personalet dog 'ofte' eller 'næsten altid' reagerer med tvang og skældud, mens det sker 'jævnligt' på 11 % af stuerne. I observationerne ser vi i den lave ende af skalaen fx, at en gruppe børn ved frokostbordet bliver råbt ad, fordi børnene leger med maden. Vi ser også eksempler på tvang. I rutinesituationer ser vi eksempelvis, at personale løfter og flytter børn bagfra uden varsel, fx når børn skal ud at skiftes eller sove. Et andet eksempel er en legesituation, hvor personalet tager barnets fingre og fysisk tvinger barnet til at give slip på et stykke legetøj (som barnet har taget fra en anden) uden forudgående dialog. I den højere ende ser vi i observationer fravær af skældud og tvang. Personalet taler venligt og roligt til børnene og er opmærksomme på børnenes perspektiver. For eksempel skal et barn skiftes, og her tager personalet barnet i hånden, har øjenkontakt og fortæller barnet, hvad de skal.

Daginstitutionerne får de laveste vurderinger i forhold til personalets understøttelse af børnenes indbyrdes relationer og fællesskaber

Det er inden for undertemaet 'støtte til børnenes indbyrdes relationer og venskaber', at vi finder de tre spørgsmål, som stuerne får den laveste vurdering på. På 65 % af stuerne er personalet 'sjældent' eller 'af og til' **opmærksomme på børnenes fællesskab**, her i forståelsen at personalet understøtter børnene i at knytte sig til andre børn og danne venskaber. I observationerne ser vi i den lave ende eksempler på, at personalet konsekvent ikke griber oplagte muligheder for, at børnene får øje på hinanden. For eksempel ser vi et sted flere børn, der leger ved siden af hinanden i legekøkkenet. Et af børnene rækker personalet, der sidder på gulvet en kop "kaffe", som personalet drikker og afleverer koppen til barnet igen. Der er ingen interaktion mellem børnene, og ej heller opfordringer fra personalet. Til forskel ser vi i den høje ende eksempler på personale, der på forskellig vis er opmærksom på børnenes fællesskab: For eksempel er personalet på en stue engageret i dialog med børnene ved hver sit bord. Personalet inviterer de andre børn ind i samtalen, når et barn udtryk-

ker glæde over, at "mormor henter mig". Samtidig opfordres børnene til at opdage og hjælpe hinanden, fx at række råkostsalaten til barnet, der sidder ved siden af.

Samtidig gælder det for 61 % af stuerne 'sjældent' eller 'af og til', at personalet **hjælper børn til at indgå i sociale samspil og fællesskaber**, hvor børn kommer til at handle impulsivt, i stedet for at irettesætte og skælde ud. Et eksempel fra observationerne er et barn, der leger med en dukkevogn. Et andet barn går forbi og tager dukkevognen med sig. Personalet reagerer med irettesættelsen: "Nej, den skal du ikke tage – det er 'Emil', der leger med den." Desuden ser vi på 62 % af stuerne, at personalet 'sjældent' eller 'af og til' **hjælper til inddragelse**, i forhold til børn, der enten sidder passivt eller ikke selv formår at deltage i legen, med at komme ind i legen. I observationerne ser vi fx børn, der i løbet af dagen går meget rundt selv uden at have meget kontakt til andre, og hvor de i lange perioder går fra legetøj til legetøj uden at blive engageret i noget eller nogen. Til forskel ser vi på en mindre del af stuerne (15 %), at personalet 'ofte' eller 'næsten altid' hjælper de børn, der sidder passivt, ikke selv formår at komme ind i legen, går formålsløst rundt eller kommer til at forstyrre legen for andre. Eksempelvis triller et barn og personale en bold på gulvet. Et andet barn går forbi legen. Personalet rækker bolden inviterende bolden frem til det forbigående barn. Efterfølgende triller alle tre bold sammen. Vi ser også eksempler på, at børn, der ofte kommer i konflikter med andre, får tilbudt at komme op og lave puslespil med et andet barn.

4.4.5 Personalets perspektiver på relationerne

I dette afsnit sætter vi fokus på personalets perspektiver på deres pædagogiske praksis i forhold til relationer. Det gælder både relationer mellem børn og personale og børn imellem. I interviewene er personalet blevet bedt om at beskrive deres relationsarbejde, herunder relationsarbejdet i forhold til børn i udsatte positioner. Desuden er de bedt om at reflektere over, hvor de vurderer, at deres praksis er stærk, og hvor der kan være behov for at fokusere og udvikle praksis. Perspektiverne præsenteres i tre tematiske afsnit: 1) personale-barn-relationer, 2) børnefællesskaber, 3) børn i udsatte positioner.

Personale-barn-relationen er det tema, som fylder mest for det interviewede personale, når de taler om deres arbejde med relationer, mens arbejdet med relationer børnene imellem fylder mindre i interviewene.

Personale-barn-relationer præget af nærhed, fleksibilitet og at følge børnenes spor

Når personalet taler om deres pædagogiske arbejde med relationer mellem barn og personale, er særligt to temaer fremtrædende: forholdet mellem nærhed og fleksibilitet i relationerne og samspil med udgangspunkt i at følge børnenes spor.

Forhold mellem nærhed og fleksibilitet i relationerne

Når personalet beskriver relationerne til børnene, optræder der et paradoks. På den ene side er det et fremtrædende perspektiv i interviewene, at *nære og tillidsfulde relationer* mellem det enkelte barn og personalet er ønskværdige. For eksempel er der personale, der beskriver, at det er acceptabelt, at børn har tætte relationer til bestemt personale, og at det er vigtigt at tage hensyn til barnets præferencer. Der er desuden personale, som fremhæver, at det er vigtigt at være opmærksom på at være pålidelig over for børnene, så børnene kan stole på personalet og føle sig trygge.

På den anden side er det et fremtrædende perspektiv, at børnene gerne skal have en *fleksibilitet i deres relationer* til personalet, dvs. at de skal kunne hjælpes og trøstes af forskellige personaler, også på tværs af stuer. De to perspektiver på den gode relation mellem barn og personale optræder i interviewene side om side forstået på den måde, at en interviewperson på ét tidspunkt kan give udtryk for at vægte tætte relationer mellem barn og bestemte personer og senere i interviewet argumentere for vigtigheden af, at børnene har relationer til flere forskellige blandt det pædagogiske personale. Eksempelvis fortæller en af de interviewede, at de i vuggestuen lægger meget stor vægt på, at alle børn har "en nær voksen, som man næsten kan få lov til at gøre hvad som helst over for". Dog fortæller personalet også, at de hurtigt er "på hinandens børn" ved indkøring, fordi "vi ved, at det er rigtig vigtigt, da det bliver meget mindre sårbart". De to samtidigt eksisterende perspektiver kan være et udtryk for et dilemma, som personalet oplever i arbejdet. Personalets fokus på fleksibilitet i relationer er i høj grad knyttet op på det vilkår, at der er mange skift i personale i løbet af en dag. Det kommer bl.a. til udtryk, når der i interviewene er personale, der beskriver, at det, at børnene har relationer til en større del af personalegruppen, også på tværs af stuer/grupper i daginstitutionen, giver en større smidighed, fx at en større del af personalegruppen kan tage imod barnet. Det fremgår også i interviewene, at personalet aktivt arbejder med at sikre barnets fleksibilitet i relationerne ved at øve barnet i at knytte bånd til flere forskellige fra personalegruppen, fx ved hurtigt at være "på hinandens børn" efter opstart i vuggestuen, eller ved at forberede barnet på, at den foretrukne voksne forlader stuen, og fortælle, hvem der er der for dem.

Samspil, der følger børnenes spor

En væsentlig del af relationsarbejdet handler ifølge dele af personalet om, at deres samspil med børnene i hverdagen skal tage afsæt i "at følge børnenes spor". I interviewene er der blandt personalet forskellige perspektiver på, hvad det vil sige at følge børnenes spor, for selv om personalet anvender de samme begreber, ligger der vidt forskellige forståelser bag. For en gruppe af personalet er det at følge børnenes spor ensbetydende med et fortløbende fokus på at forstå børnenes udtryk og handlinger og derefter tilpasse samspillet med børnene ud fra det. Eksempelvis fremhæver en pædagog, at børn altid har gode grunde til at handle, som de gør, og at personalet derfor må have en nysgerrighed i forhold til, hvad der er børnenes intention bag handlingerne. En anden gruppe lægger vægt på, at det at følge børnenes spor handler om at være sammen med børnene om det, der optager dem lige nu og her, fx at hoppe på madrasser eller tale om en fugl på legepladsen. Og for en tredje gruppe bliver det at følge børnenes spor kædet sammen med medbestemmelse i forhold til at træffe valg, fx hvilken mad de vil spise, eller hvad for noget legetøj de vælger at lege med.

Der er dog også eksempler på, at det "at følge børnenes spor" ikke altid opleves som ønskværdigt:

Jeg tror, at vi skal passe på med ikke at give dem [børnene, red.] for meget lov til at styre, hvad der skal ske. Vi har mange dage, hvor vi følger børnenes spor. Og vi skal passe på, at det ikke går ud over deres læring i forhold til det kreative og motoriske. At det ikke bliver for meget det samme. Det skal vi passe på med.

I citatet bliver det "at følge børnenes spor" kædet sammen med at gentage de samme aktiviteter, fordi det er aktiviteter, man ved, børnene umiddelbart er glade for, men også med en risiko for, at det går ud over børnenes læring, fordi de ikke bliver præsenteret for nye aktiviteter.

Deltagelsesmuligheder og kompetencer til at indgå i børnefællesskaber

Når personalet taler om deres pædagogiske arbejde med børnefællesskaberne, er de optaget af at skabe deltagelsesmuligheder for alle og har især fokus på, at børnene tilegner sig kompetencer til at deltage i børnefællesskaber.

Et perspektiv blandt det interviewede personale er, at arbejdet med børnefællesskaber handler om at skabe *deltagelsesmuligheder* for børnene. I interviewene beskriver en gruppe, at de gør det ved at finde måder, hvorpå børn kan deltage i fællesskabet på egne præmisser, så de ikke står udenfor. En beskriver fx, at personalet styrker børnenes indbyrdes relationer ved at støtte børnene i at få øje på hinanden. Det gælder også børn i udsatte positioner,

hvor relationerne til de andre børn, dels styrkes ved at fremhæve disse børns positive bidrag til børnefællesskabet, dels ved at skabe samvær om en fælles interesse. I interviewene beskrives denne fælles interesse som "et fælles tredje", fx i leg og pædagogiske aktiviteter.

Et dominerende perspektiv i forhold til arbejdet med børnefællesskaber er, at arbejdet handler om at udvikle de *kompetencer*, som har betydning for, at børnene kan deltage i et børnefællesskab. En gruppe fremhæver i denne forbindelse særligt værdien af sociale kompetencer, såsom omsorgsfuldhed og gensidig respekt. Dette forklarer de, er relevant i bl.a. konfliktsituationer. En blandt personalet beskriver, at de i hendes vuggestue arbejder med at understøtte børnenes sociale kompetencer fx ved at udvise forståelse for begge parter i en konflikt. En anden gruppe fremhæver børns selvregulering, fx at lære børnene at falde til ro og finde strategier til at være i samspil med andre. Derudover nævner en del af det interviewede personale, at de arbejder med at lære børnene at vente på tur, fordi det er væsentligt for at kunne indgå i fællesskabet.

Børn i udsatte positioners relationer skal opspores og støttes

Adspurgt om deres perspektiver på arbejdet med børn i udsatte positioner er personalet særligt optaget af tre ting: tid til at støtte børnene, at støtte børnene i forhold til sociale relationer og systematisk opsporing.

Et perspektiv blandt personalet er, at det kræver *tid*, tålmodighed og gentagelser at understøtte børn i udsatte positioner. Det kan fx være flersprogede børn, hvor personalet forsøger at imødekomme og forstå børnene ved hjælp af piktogrammer, samtidig med at børnene lærer det danske sprog. Et andet eksempel, som en blandt personalet fremhæver, er børn, der har svært ved at følge rutiner og overgange i samme tempo som resten af børnegruppen, og hvor der derfor kan være behov for at tage hensyn til enkelte børn.

Et andet perspektiv blandt det interviewede personale er, at de er opmærksomme på at *støtte barnets relationsdannelse* til andre børn. Det forklarer de, kan fx ske ved at fokusere på de ting, barnet er god til, og på at forstørre eventuelle positive relationer. Eksempelvis beskriver en, hvordan personalet på tværs af stuer er optaget af at understøtte et samspil mellem børn, hvis de tror, at det kan være godt for begge parter. En anden måde at støtte relationerne for børn i udsatte positioner på, som nogle fremhæver, er at give børnene plads til at trække sig og holde pause, når de har fået mange indtryk.

Systematisk opsporing er også et dominerende tema, som optager personalet, når samtalen falder på relationsarbejdet i forhold til børn i udsatte positioner. En del af personalet beskriver anvendelsen af konkrete redskaber til at få indsigt i børnenes relationer til personalet og de andre børn, fx nævnes redskabet

”relationscirklen”. Personalet, der fortæller om brugen af redskaber, beskriver forskellige udbytter, eksempelvis at det hjælper dem til at få øje på, om der er børn, der er i mistrivsel eller børn, som ”går under radaren”, og hvor relationerne skal styrkes.

4.4.6 Perspektivering af fund vedrørende relationer i daginstitutioner

Der er stor forskel på relationerne i daginstitutionerne. Knap en tredjedel af stuerne (28 %) vurderes at have ’relationer’ af ’god’ kvalitet, 4 ud af 10 stuer (38 %) vurderes til at have ’tilstrækkelig’ kvalitet, mens en tredjedel (32 %) af stuerne ’relationer’ vurderes til være af ’utilstrækkelig’ kvalitet. Selvom daginstitutionernes kvalitet generelt vurderes højere i forhold til ’relationer’, end de gør i forhold til ’fysiske omgivelser’ og ’leg og aktivitet’, er der flere stuer, der får vurderingen ’utilstrækkelig’ kvalitet i samspillet med børnene, end der er stuer, der vurderes til at være af ’god’ kvalitet. Dette skal ses i lyset af, at samspil og relationer af høj kvalitet er afgørende for at kunne give børnene de bedste betingelser for trivsel, læring, udvikling og dannelse. Undersøgelsen viser også, at stuerne får de højeste vurderinger i forhold til personalets reaktion og tone over for børnene, men at der er en relativt stor andel af stuer, hvor det pædagogiske personale under observationerne ’sjældent’ eller ’af og til’ er sensitive og responsive.

Lignede resultater finder man i forskningsprojekter i den nationale undersøgelse af kvalitet i dagtilbud i Norge, som blev gennemført i perioden 2012-2018²¹. Resultaterne viste, at responsivitet blandt pædagogiske personale var moderat, hvilket var lavere end forventet (Bjørnstad m.fl., 2020). Resultaterne viste også, at personalet gennemgående var venlige mod børnene, udviste respekt for deres autonomi og skabte en tydelig struktur i børnenes hverdag, men samtidig pegede resultaterne på, at den emotionelle støtte kan forbedres, herunder bl.a. at personalets verbale interaktion kan styrkes (Os & Winger, 2019).

Personalet har særligt fokus på barn-voksen-relationen og mindre på børnefællesskabet, og det afspejler sig i praksis på observationsdagen

Ser man på tværs af observationerne og personalets perspektiver på egen praksis og deres intentioner, som kommer til udtryk i interviewene, finder vi både overlap og forskelle i den *kvalitetsforståelse*, som hhv. observationsredskabet og personalet vurderer praksis ud fra. Betydningen af nære og tillidsfulde relationer mellem børn og personale er noget af det, personalet lægger

²¹ I projektet blev der anvendt flere forskellige datakilder, både kvalitative og kvantitative. Der blev gennemført en række etnografiske studier. Derudover blev der indsamlet kvantitative data i form af observationer med måleredskaberne Infant/Toddler Environment Rating Scale, Revised Edition (ITERS-R) og Caregiver Interactive Profile scales (CIP). Endelig er der også gennemført spørgeskemaundersøgelser blandt forældre og pædagogiske ledere. Der deltog i alt 168 ansatte i projektet.

særlig vægt på i interviewene, og som også er i fokus i observationsredskabet. Resultaterne af observationerne viser samtidig, at det er relationer mellem barn og personale, hvor stuerne gennemsnitligt får højere vurderinger sammenlignet med vurderingerne inden for undertemaet 'støtte til børnenes indbyrdes relationer og venskaber'.

Personalet beskriver også arbejdet med børnenes indbyrdes relationer i børnefællesskabet som en betydningsfuld del af deres praksis, hvilket også er en central del af observationsredskabets fokus inden for relationer. I interviewene har personalet fokus på at skabe deltagelsesmuligheder, og de har især fokus på at træne og øve børns kompetencer til at indgå i fællesskaber. Personalets refleksioner over arbejdet med børnenes indbyrdes relationer i børnefællesskaber fylder dog mindre i interviewene end deres refleksioner over arbejdet med voksen-barn-relationen. Denne forskel i fokus afspejler sig i observationerne, hvor vi på nationalt niveau kan se, at det netop er i forhold til personalets opmærksomhed på børnenes fællesskaber og indbyrdes relationer, at stuerne vurderes lavest inden for 'relationer'. Personalets intentioner om fx at skabe deltagelsesmuligheder viser sig med andre ord ikke altid i praksis.

I den norske nationale undersøgelse af kvalitet finder man lignende resultater i forhold til børnenes indbyrdes relationer i børnefællesskaberne. Her har man bl.a. undersøgt kvaliteten af interaktioner i dagtilbud for børn under 3 år med redskabet Caregiver Interactive Profile scales (CIP-scales). Her finder man, at det pædagogiske personales praksis i forhold til at understøtte børnenes indbyrdes relationer (fostering peer relations) vurderes meget lavt med redskabet (Baustad & Bjørnstad, 2022; Bjørnstad m.fl., 2020).

Der kan være flere forklaringer på, at der er mere fokus på barn-voksen-relationer blandt personalet, og på, at intentioner og praksis i forhold til børnefællesskaberne ikke altid lykkes. På den ene side ved vi fra forskning, at relationen mellem barn og personale er betydningsfuld, særligt for de yngste børn i vuggestuealderen, og derfor kan personalets fokus på denne relation være et udtryk for en faglig prioritering. På den anden side kan det mindre fokus på børnenes indbyrdes relationer og børnenes indbyrdes relationer og fællesskaber i interview og i kvalitetsvurderingen af praksis på observationsdagen også være et udtryk for, at personalet ikke har den nødvendige viden og de nødvendige kompetencer til at arbejde med børnefællesskaber i praksis. Denne fortolkning understøttes af resultaterne af evalueringen af den styrkede pædagogiske læreplan, der viser, at der stadig er et udviklingsarbejde, når det kommer til arbejdet med børnefællesskaber (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022g). Tendensen til at fokusere mindre på børnefællesskabet ses også i en tidligere caseundersøgelse af dagtilbuds arbejde med lige deltagelsesmuligheder for alle børn i børnefællesskaberne, som blev gennemført som en del af evalueringen af den styrkede pædagogiske læreplan. Her var et af resulta-

terne, at personalet ser arbejdet med at skabe tilhørsforhold mellem det enkelte barn og fællesskabet som væsentligt, og at personalet i det arbejde er særligt optaget af at understøtte tilhørsforholdet mellem barn og personale, mens understøttelsen af barnets betydning og tilhørsforhold til de andre børn er mindre fremtrædende (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020d).

4.5 Fysiske omgivelser i daginstitutioner



Dagtilbuddets fysiske omgivelser udgøres af dets inde- og udemiljø, dvs. bygninger, indretning af indendørs og udendørs rum, interiør samt genstande, legetøj og legeredskaber. Dagtilbuddets fysiske rammer tænkes ofte som en given og statisk størrelse, men meget forskning peger på, at de fysiske rammer kan anskues som en dynamisk størrelse, dvs. rammer, der ændrer sig eller skifter mellem at fungere som ramme for forskellige aktiviteter. Flere studier belyser, hvorledes de fysiske rammer i dagtilbud har en betydning for børns erfaringsdannelse og for daginstitutionens sociale liv og dermed for børns trivsel, læring, udvikling og dannelse (Birkeland, 2012; Christoffersen m.fl., 2014; Nordtømme, 2012; Stokke, 2011; Söderström m.fl., 2013).

I den styrkede pædagogiske læreplan fremhæves det, at den fysiske indretning sammen med de psykiske og æstetiske forhold udgør et væsentligt aspekt i forhold til at sikre alle børns trivsel, sundhed, udvikling og læring (Børne- og Undervisningsministeriet, 2018).

4.5.1 Fysiske omgivelser, hovedfund

Dette afsnit præsenterer resultaterne af kvalitetsvurderinger af daginstitutioners pædagogiske læringsmiljø for de 'fysiske omgivelser'. Desuden præsenteres pædagogisk personales vurderinger og intentioner i forhold til deres fysiske omgivelser. Afsnittets hovedfund er opsummeret i Boks 4.3.

Boks 4.3 Hovedfund for fysiske omgivelser i daginstitutioner for 0-2-årige

Kvalitetsvurdering i observationer

- Ingen stuer får vurderingen 'fremragende' kvalitet i de 'fysiske omgivelser'. Mindre end tre stuer vurderes af 'ringe' kvalitet.
- 1 ud af 10 stuer (11 %) får vurderingen 'god' kvalitet i de 'fysiske omgivelser'.
- 6 ud af 10 stuer (59 %) får vurderingen 'tilstrækkelig' kvalitet i de 'fysiske omgivelser'.
- 3 ud af 10 stuer (30 %) får vurderingen 'utilstrækkelig' kvalitet i de 'fysiske omgivelser'.
- De 'fysiske omgivelser' 'udendørs' bliver generelt vurderet til bedre kvalitet end de 'indendørs' omgivelser.
- Daginstitutionerne får de højeste vurderinger i forhold til det at have egen legeplads til vuggestuen og vedligeholdelse af rum og legetøj.
- Daginstitutionerne får de laveste vurderinger i forhold til tydelighed i indretning, tematiserede legeområder og pædagogiske værksteder.

Personalets vurderinger og intentioner

- Personalet fremhæver legetøj som et centralt tema, når det kommer til gode fysiske rammer. Personalet har særligt fokus på, at legetøjet er tilgængeligt, varieret og stimulerer udvikling og læring hos børnene.
- En del af personalet lægger vægt på, at der både inde og ude er indrettet små legeområder, som afspejler, hvad børnene interesser sig for, og som er indrettet, så de understøtter børnenes læring og kommunikation samt aktive deltagelse.
- En del af det pædagogiske personale oplever, at de har upraktiske faciliteter eller for lidt plads og for få rum. Dette oplever de bliver en barriere i hverdagen og har betydning for børnene.

4.5.2 Fokus i kvalitetsvurderingen af 'fysiske omgivelser'

Kvaliteten i de 'fysiske omgivelser' er i denne undersøgelse vurderet med afsæt i 17 spørgsmål fordelt på to undertemaer 'indendørs' og 'udendørs' i observationsredskabet, som samlet set udgør vurderingen af kvalitet i de 'fysiske omgivelser'. For hvert spørgsmål er der formuleret tre udsagn, hvor observatøren vurderer, hvad der passer bedst på den observerede daginstitution (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020). Udsagnene afspejler forskellige grader af, hvorvidt noget er til stede eller gør sig gældende, fx i hvilken grad der er tilstrækkeligt materiale og legetøj, eller i hvilken grad der er tematiserede legeområder.

Spørgsmålene i observationsredskabet bygger på teori om, at rum og materialer er rammer for sociale sammenhænge og for erfaringsmuligheder, lege og aktiviteter og for de voksnes arbejde med pædagogikken (Ringsmose, 2020). Små børns udvikling er knyttet til barnets mulighed for at få erfaringer i sociale samspil, kropslige erfaringer og erfaringer med materialer. Daginstitutionens rum danner rammen for og inviterer til udforskning og gode læringsoplevelser (Ringsmose, 2020). Rum, der er inspirerende, og materialer, der er synlige og tilgængelige, virker tiltrækkende på både børn og voksne. I redskabet er der derfor spørgsmål, som ser på, om der er gjort klar til dagen ('Rummene er indbydende?'), og om rum og legetøj og materialer er vedligeholdt ('Rum og æstetik', 'Vedligeholdelse af materialer og legetøj') (Ringsmose, 2020).

Når mange børn er samlet et sted, har det betydning, at rummene er lette at aflæse, så børnene ved, hvilken adfærd der forventes, hvad det er muligt at foretage sig, og hvordan der kan skabes en god fordeling af voksne og børn. Dette afdækkes 'indendørs' og 'udendørs' i spørgsmålene 'Rummene indrettet tydeligt', 'Legeplads indrettet tydeligt' og 'indendørs' i 'Rum i rummet' (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020).

Områder med mulighed for både høje lyde og store armbevægelser må ikke være forstyrrende for områder med mere rolig aktivitet ('Lege med fysisk udfoldelse og rolige lege', 'Mulighed for at bruge kroppen' og 'Mulighed for aktiviteter uden forstyrrelser'). Der er også spørgsmål, der undersøger, om der er adgang til og tilrettelagt muligheder for at lege og lære ('Tematiserede legeområder', 'Lege og aktivitetsformer' og 'Rummene er indbydende?') (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020).

Ifølge forfatterne af redskabet kommer de pædagogiske refleksioner, børnesyn og læringssyn til udtryk i den fysiske indretning. I indretningen kommer børnenes muligheder for indflydelse til udtryk ved, om børnene kan tage rummenes lege og aktivitetsmuligheder i brug og selv gå i gang med leg. Det afdækkes i 'Tematiserede legeområder'. Børnesynet kommer også til syne i, om

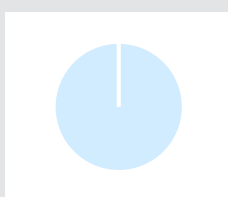
rummene er indrettet med udgangspunkt i et børneperspektiv og med udgangspunkt i, hvad der optager børnene, og om børnene har adgang til legemuligheder og materialer til lege og aktiviteter. Dette afdækkes i spørgsmål om 'Tilstrækkeligt med materialer og legetøj' og 'Tilgængelighed af materiale og legetøj' (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020).

4.5.3 Kvaliteten af de fysiske omgivelser i kommunale daginstitutioner for 0-2-årige

Undersøgelsen viser, at der er stor forskel på, i hvilken grad de 'fysiske omgivelser' i daginstitutionerne vurderes til at leve op til kvalitetskriterierne i observationsredskabet.

I det følgende præsenteres hver kvalitetskategori med udvalgte spørgsmål fra observationsredskabets to undertemaer 'indendørs' og 'udendørs'. De spørgsmål, der fremgår i beskrivelsen af kvalitetskategorierne, er spørgsmål, som er relevante for daginstitutionerne i denne undersøgelse. Beskrivelserne af kvalitetskategorierne er udformet med afsæt i vurderingerne af de medvirkende daginstitutioner. Beskrivelserne giver således et billede af den måde, hvordan kvaliteten af læringsmiljøet i de observerede stuer gennemsnitligt er, fx 'fremragende' eller 'god'.

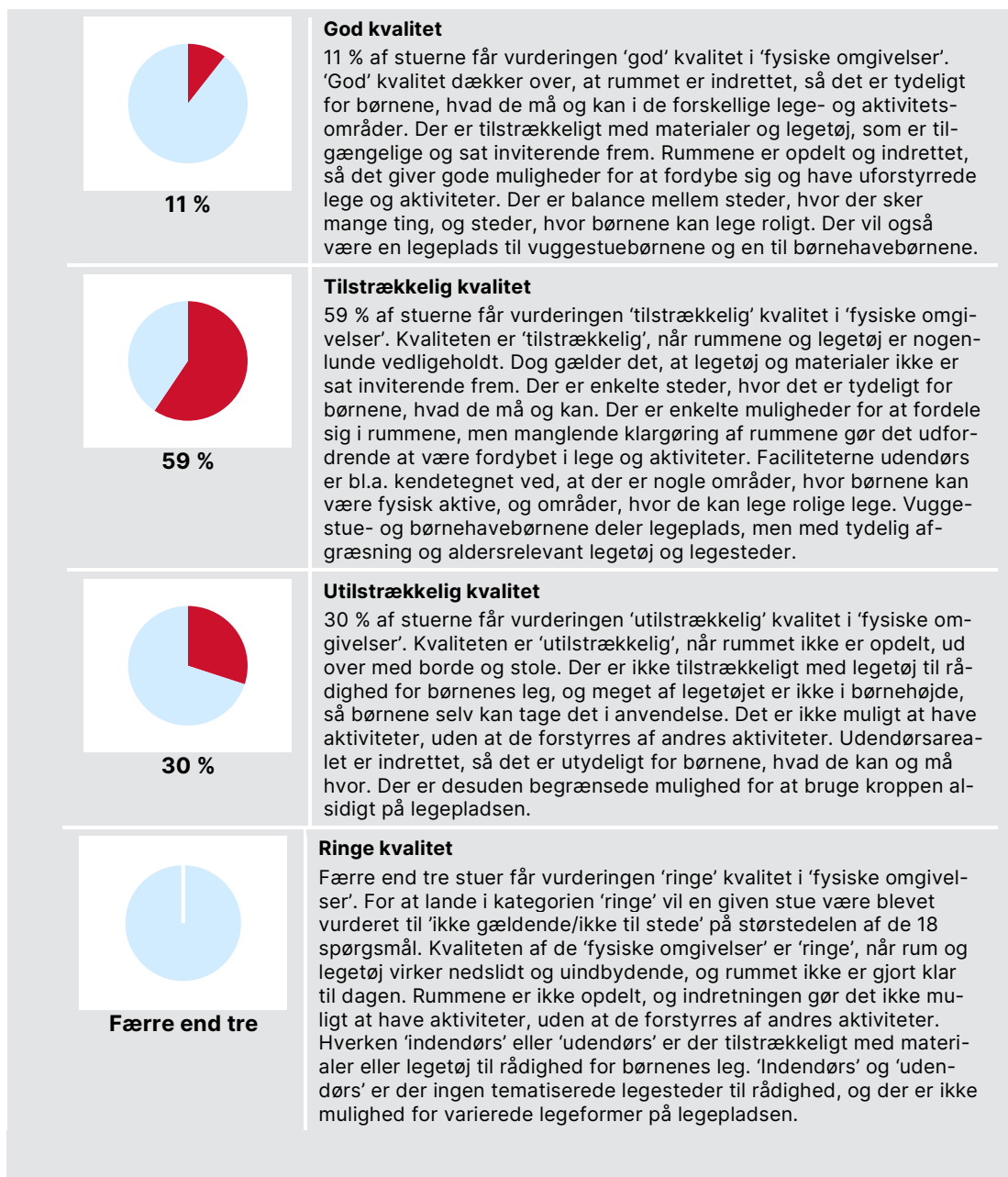
Figur 4.5 Vurdering af kvaliteten af de fysiske omgivelser



0 %

Fremragende kvalitet

Ingen stuer får vurderingen 'fremragende' kvalitet i 'fysiske omgivelser'. 'Fremragende' kvalitet betyder, at stort set alle kvalitetsparametre for 'fysiske omgivelser' i observationsredskabet er opfyldt. Der må maksimalt vurderes 'ikke til stede' eller 'ikke gældende' på to spørgsmål. For at opnå 'fremragende' kvalitet på 'fysiske omgivelser' må man maksimalt få vurderingen 'sjældent' på to spørgsmål. Rummene fremstår æstetiske og inspirerende, og de er klargjort til alderssvarende lege og aktiviteter for børn. Der er balance mellem steder, hvor der sker mange ting, og steder, hvor børnene kan finde fred og være i ro. Både 'indendørs' og 'udendørs' er materialer og legetøj tilgængelige for børnene. Der er mange gode, afgrænsede og tematiserede legeområder i de 'udendørs' faciliteter, hvor børnene kan lege både fysisk aktivt og roligt. Herudover råder vuggestue og børnehaver over hver sin legeplads, der er indrettet aldersrelevant.



Anm.: Idet der er mindre end tre stuer, der vurderes 'ringet' er de af diskretionshensyn afrapporteret under 'utilstrækkelig'.

Kilde: EVA og VIVE.

4.5.4 Hvorfor vurderes daginstitutionerne, som de gør?

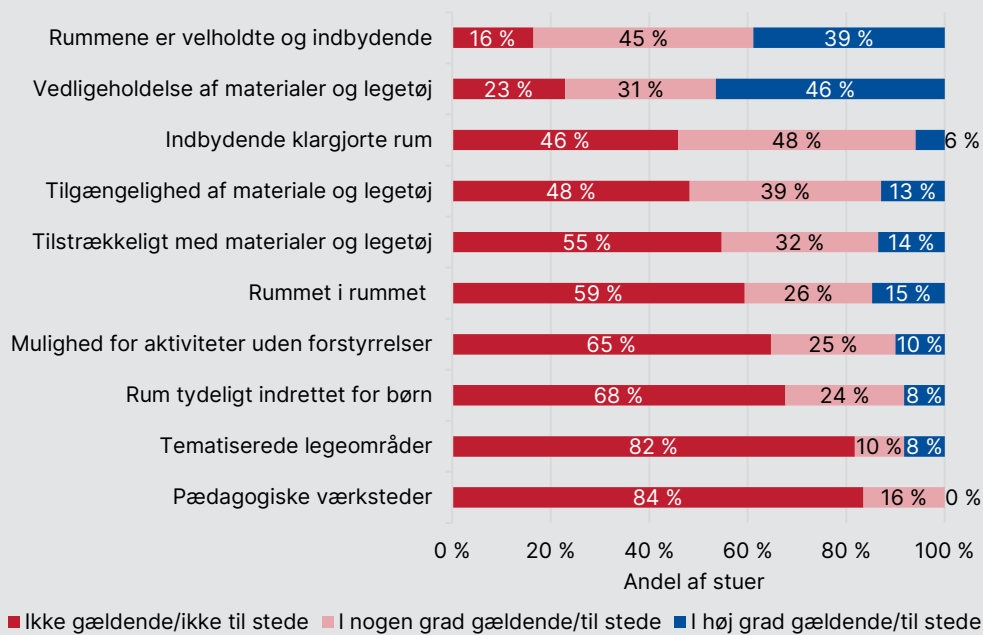
Vurderingen af kvaliteten i de 'fysiske omgivelser' fordelt på de 17 spørgsmål og de to undertemaer 'indendørs' og 'udendørs' ses i Figur 4.6 og Figur 4.7. For 'fysiske omgivelser' gælder det, at det er vurderet, hvilket udsagn gør sig gældende, fx i hvilken grad der er tilstrækkeligt med materiale og legetøj, eller

i hvilken grad noget er til stede, fx tematiserede legeområder. Undervejs inddrages eksempler fra observationerne for at illustrere, hvordan vurderingen kan vise sig konkret i praksis. Eksemplerne kan være let omskrevet for at understøtte anonymisering.

Sammenligner vi de to undertemaer 'indendørs' og 'udendørs', viser resultaterne, at 0-2-årsstuerne generelt vurderes højere, når det kommer til faciliteterne 'udendørs' (gennemsnit 3,24 på skala fra 1 til 5, end de gør i forhold til de 'indendørs' (gennemsnit 2,46). Med det menes, at den gennemsnitlige vurdering på spørgsmål inden for et undertema er højere (se Tabel 4.1 i metode-rapport).

I det følgende præsenteres resultaterne for de tre spørgsmål inden for 'fysiske omgivelser', hvor daginstitutioner pædagogiske læringsmiljø gennemsnitligt vurderes at være hhv. af højest og lavest kvalitet (se Tabel 4.3 i metoderapport). Spørgsmålene er markeret med fed i brødteksten. Bemærk, at en gennemsnitlig høj vurdering af et spørgsmål ikke er ensbetydende med, at alle daginstitutioner lever op til det enkelte kvalitetskriterium.

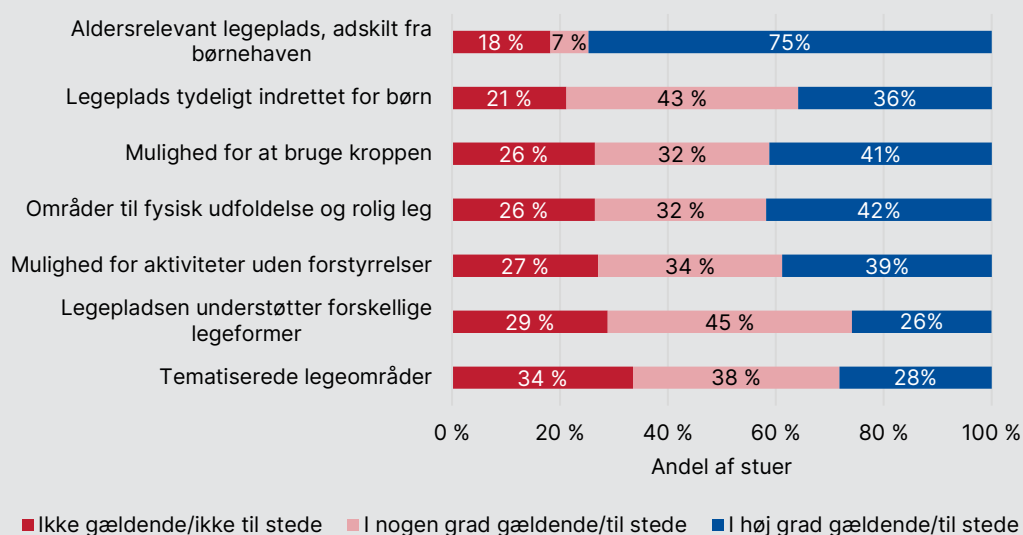
Figur 4.6 Daginstitutionernes kvalitetsvurdering på fysiske omgivelser, indendørs, rangeret efter 'ikke gældende/ikke til stede'



Anm.: Figuren viser vurderingen af de fysiske omgivelseres indendørs kvalitet. Antal stuer = 170.

Kilde: VIVE og EVA.

Figur 4.7 Daginstitutionernes kvalitetsvurdering på fysiske omgivelser, udendørs, rangeret efter 'ikke gældende/ikke til stede'



Anm.: Figuren viser vurderingen af de fysiske omgivelseres udendørs kvalitet. Antal stuer = 170.

Kilde: VIVE og EVA.

Daginstitutionerne får de højeste vurderinger i forhold til det at have egen legeplads til vuggestuen og vedligeholdelse af rum og legetøj indendørs

Stuernes 'fysiske omgivelser' vurderes relativt set højere, når det handler om, hvorvidt vuggestue og børnehave råder over hver sin **aldersrelevante legeplads**. Femoghalvfjerds procent af stuerne for 0-2-årige børn råder over egen legeplads til 0-2-årige, jf. Figur 4.7. To af spørgsmålene med de højeste vurderinger handler om omgivelserne indendørs. 39 % af stuerne har rum, der er **indbydende og velholdte rum**, og 46 % af stuerne har **vedligeholdte materialer og legetøj**, jf. Figur 4.6. I observationerne ser vi i den høje ende fx stuer, hvor vægge og gulve er pænt malet og intakte, uden at der er huller i væggene og afskallede paneler. Legetøjet er i god stand, fx er bilgaragen velholdt, garagedøren virker, og der er tilhørende biler i fine, velholdte materialer. På en anden stue er sansevæggen med væghængt aktivitetslegetøj i flotte farver, og alle elementerne virker. Selvom vedligeholdelse og indbydende rum er forhold, hvor stuerne relativt vurderes højest, er det dog også værd at bemærke, at materiale og legetøj på 31 % af stuerne er delvist vedligeholdt, mens materiale

og legetøj på 23 % af stuerne er trist og uindbydende, jf. Figur 4.6. I observationerne ser man fx biler, der mangler hjul på et falmet biltæppe, og dukker, der er beskidte og med filtret hår.

Daginstitutionerne får de laveste vurderinger i forhold til tydelighed i indretning, tematiserede legeområder og pædagogiske værksteder

Stuernes 'fysiske omgivelser' vurderes lavest, når det kommer til indendørs-arealer, der understøtter leg og aktivitet. På størstedelen af stuerne (68 %) er rummene **utydeligt indrettet**, dvs. det ikke er tydeligt for børnene, hvad de må og kan, jf. Figur 4.6. Rummene, der er lette at aflæse, gør, at børnene ved, hvilken adfærd der forventes, og hvad der er muligt at gøre (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020). Et eksempel på utydelig indretning fra observationerne er, at vi på flere stuer ser et madrasområde på gulvet med fx både tæpper og bøger, der lægger op til rolig aktivitet, og samtidig er der skummoduler og balancematerialer, der lægger op til aktiv grovmotorisk leg. Omvendt ser vi i den højere ende stuer, der fx har indrettet en læsekrog med lænestol, hvor børnene hænger tilgængeligt på væggen, mens der i den anden ende af stuen er en madras med skummoduler til forhindringsbane. På 8 ud af 10 stuer (82 %) er der ingen velafgrænsede **tematiserede legeområder**, jf. Figur 4.6. I observationerne ser vi i den lave ende flere steder legekøkkener placeret langs vægge, hvor der fx kun er en pande eller gryde og ellers ingen legemad eller borde og stole. Her er køkkenet ikke afgrænset, ej heller klargjort og med et tydeligt tema, der samlet set kan inspirere til rolleleg. Vi ser også eksempler i den højere ende, fx har en stue et stort tog med førerhus og styretøj, som børnene kan "køre" i. På en anden stue har de indrettet et "hus-hjørne", hvor køkkenelementer, vaskemaskiner og ovn afgrænser et rum i rummet med tilhørende legemad, opvaskebørste, bord og service, og på væggen hænger der billeder af madvarer.

Endelig råder 84 % af stuerne ikke over **pædagogiske værksteder**, der er åbne og tilgængelige, jf. Figur 4.6. Et eksempel fra observationerne på stuer, hvor der er pædagogiske værksteder, er et motorik- og sanserum eller et "bibliotek".

4.5.5 Personalets perspektiver på de fysiske omgivelser

I dette afsnit sætter vi fokus på personalets perspektiver på de fysiske omgivelser, indendørs og udendørs. I interviewene er personalet blevet bedt om at vurdere deres fysiske omgivelser, herunder hvor de har særligt gode fysiske rammer, og hvor der er plads til forbedring. På tværs af interviewmaterialet træder der tre gennemgående temaer frem: legetøj, indretning samt faciliteter, plads og rumfordeling

Tilgængeligt, varieret og stimulerende legetøj

Legetøj er et centralt tema i interviewene, når personalet vurderer og reflekterer over de fysiske omgivelser på stuen og i daginstitutionen. På tværs af interviewene fremtræder der tre perspektiver, hvad der er vigtigt i forhold til legetøj: Legetøjet skal være tilgængeligt og varieret og stimulere udvikling og læring hos børnene.

Legetøj og materialer skal ifølge en gruppe af personalet være *tilgængeligt* for børnene, fordi børnene i højere grad gør brug af legetøjet, når det er let tilgængeligt for dem. I et interview beskriver personalet fx, at man har flyttet en reol med bøger ned i børnehøjde, så børnene selv kan hente bøger og ikke behøver at spørge personale om hjælp. Det har ført til en større brug af bøger blandt børnene.

Et andet perspektiv er, at legetøjet skal være *varieret*, hvilket ifølge en del af personalet handler om, at legetøjet skal afspejle børnegruppens alder og interesser. I interviewene beskriver en af personalet fx, at hvis børnegruppens interesse er rettet mod dinosaurer i en periode, så sørger personalet for, at det er det legetøj, der er at finde i kasserne inde på stuen. Variation handler ifølge en gruppe af personalet også om at skifte legetøjet ud løbende for at sikre en nyhedsværdi blandt børnene. I tråd med dette fortæller en gruppe at der *ikke* skal være for meget legetøj til rådighed for børnene på samme tid – som en pædagog beskriver: "Der skal ikke være 20.000 ting". Med det henviser pædagogen til, at der skal være et begrænset udvalg af legetøj, så børnene kan overskue mulighederne.

Et tredje perspektiv på legetøj er, at det også skal *stimulere børnenes udvikling og læring*. Det kommer bl.a. til udtryk i interviewene ved, at det interviewede personale beskriver, at legetøjet skal understøtte og udvikle børnenes sproglige kompetencer, fin- og grovmotorik samt kognitive udvikling. En blandt personalet fortæller fx, hvordan en sansevæg giver børnene mulighed for at mærke og røre forskellige typer objekter med det formål at stimulere og udvikle børnenes finmotorik og kognitive færdigheder.

Indretning af små legesteder, legepladsen og visuelle elementer

Indretningen af dagtilbuddet er en del af de fysiske omgivelser, som en del af det pædagogiske personale reflekterer over. Tre temaer træder frem i forhold til indretning: opdeling i små legesteder, legepladsens egnethed og indretning med visuel understøttelse af samtale og overgange.

Opdeling af stuen i *små (lege)steder* er et centralt tema blandt personalet, når de taler om indretning. På tværs af interviewene fremhæves særligt tre inten-

tioner med de små legesteder. En intention er at tilbyde varierede legeområder, som afspejler, hvad børnene synes, er sjovt og interessant, og som virker inviterende. En anden intention er, at "rum i rummet" skal understøtte, at børn kan lege fordybet uden for mange forstyrrelser. En tredje intention, som en del af personalet lægger vægt på, er, at indretningen med opdeling i små steder skal understøtte, at børnene har steder, hvor de kan søge ro.

Indretningen af *legepladsen* er et andet tema, som er fremtrædende i interview med personalet. Personale, der er optaget af deres legeplads, fremhæver en række kvaliteter ved deres legeplads. En god legeplads bliver bl.a. talt frem som en, der er velholdt, med god plads, hvor børnene har adgang til natur og adgang til mange forskellige aktiviteter, og hvor børnene kan være og lege i forskellige opdeltede læringsmiljøer. En god legeplads er desuden kendetegnet ved, at der er taget højde for både store og små børns leg i indretningen. I et interview bliver det fx beskrevet, hvordan en ellers god legeplads har placeret scooterbane op ad det sted, hvor de yngste leger roligt og derfor risikerer at blive "kørt ned", hvis de træder ud på banen.

I interviewene nævnes også brug af *visuelle elementer i indretningen* såsom fotos og illustrationer på vægge og møbler. To forskellige intentioner med den visuelle indretning træder frem. En intention relaterer sig til læring og kommunikation og handler om, at de visuelle elementer skal understøtte kommunikationen og fremme børnenes sprog. En blandt personalet fremhæver eksempelvis, at billeder og fotos på væggen af bl.a. legetøj eller fælles oplevelser giver mulighed for, at både børn og voksne kan udtrykke sig. Ved at pege og sætte ord på fortæller en gruppe af personalet, at det bliver lettere for børnene at gøre sig forståelige. Den anden intention relaterer sig til aktiv deltagelse og handler om, at visuelle elementer skal støtte og guide børnene i overgange, så børnene fx ved, hvilket bord eller hvilken gruppe de hører til, og dermed selv kan finde deres plads.

Fysiske omgivelser kan udfordre hverdagen

Noget af det, der går igen i interviewene, er personalets oplevelse af, at de fysiske omgivelser kan skabe en række praktiske udfordringer i hverdagen, udfordringer, som besværliggør personalets arbejde og i værste fald er en barriere for at skabe en god dag for børnene. Samtidig er det en pointe i interviewene, at personalet får det bedste ud af de omgivelser, de har, gennem en kreativ anvendelse af rum, som kan mediere de udfordrende vilkår.

Upraktiske faciliteter og for lidt plads

Et perspektiv i interviewene er, at faciliteter i daginstitutionerne udfordrer hverdagen. Det kommer til udtryk på to måder. En del af personalet oplever *upraktiske faciliteter*. Det kan fx handle om, at der er langt til daginstitutionens

legeplads, at daginstitutionen strækker sig over flere etager med mange trapper, eller at daginstitutionen ikke råder over et roligt sted til at sætte børn, når de skal sove. En blandt personalet fortæller i et interview, at de skal hele vejen rundt om daginstitutionen og gennem to legepladser – og tilbage igen – hver gang de skal hente et barn fra dets lur i krybberummet. "Det er ikke særlig optimalt", forklarer personalet. Fælles er, at de upraktiske faciliteter opleves som en barriere, der ifølge personalet får betydning for børnene i hverdagen, da faciliteter besværliggør rutiner, ventetid i overgange bliver øget, og børnene bliver vækket af støj. Desuden oplever en del af personalet, at daginstitutionen har *for lidt plads og for få rum*. Det kan både handle om at have for få kvadratmeter til rådighed og at have for få rum til rådighed. Pladsmanglen bliver i interviewene især beskrevet som en barriere for at fordele børn og personale i små grupper, fordi der mangler steder at trække sig hen. En blandt personalet siger i forbindelse med dette i et interview: "Der er altid nogen, der er lidt i vejen, eller man er selv lidt i vejen."

Løsninger på pladsmangel gennem samarbejde om kreativ anvendelse af rum

I interviewene beskriver personalet samtidig en række løsninger på især pladsmangel. De beskriver, at det handler om at være kreativ i forhold til at få tingene til at fungere og udnytte pladsen. En gruppe af det interviewede personale fortæller fx, hvordan de til frokost både har en gruppe børn, der spiser ved et opsat bord i garderoben, og en gruppe, der spiser på gangen, for at udnytte den plads, de har til rådighed. Også koordinering og samarbejde er for personalet et vigtigt redskab til at komme omkring manglen på plads. Det kan fx være ved, at vuggestuen låner børnehavens rum, når de er på tur, og derved har mulighed for at fordele børn og personale i mindre grupper, end de kunne gøre i vuggestuens egne lokaler. Et andet eksempel er, at de på tværs af to stuer opdeler børnene ud fra pædagogiske overvejelser om, hvem der fungerer bedst i de tre rum, de har til rådighed. Derved kan samarbejde på tværs af stuer både være et redskab til at udnytte pladsen bedst muligt og skabe de bedste vilkår for børnene.

4.5.6 Perspektivering af fund vedr. fysiske omgivelser i daginstitutioner

Der er stor forskel på de 'fysiske omgivelser', som 0-2-årige børn oplever afhængigt af, hvilken daginstitution de går i. Få stuer (11 %) vurderes at have 'fysiske omgivelser' af 'god' kvalitet, størstedelen (59 %) vurderes til 'tilstrækkelig' kvalitet, mens en tredjedel (30 %) af stuerne 'fysiske omgivelser' vurderes til 'utilstrækkelig' kvalitet. De fysiske omgivelser udendørs på legepladsen bliver generelt vurderet til højere kvalitet end de indendørs omgivelser.

Personalet har fokus på legetøj og legesteder, der inviterer til leg, men det er ikke altid, at det afspejler sig i praksis på observationsdagen

Ser man på tværs af observationerne og personalets perspektiver på egen praksis og deres intentioner, som kommer til udtryk i interviewene, finder vi både overlap og forskelle i observationsredskabets *kvalitetsforståelse* og personalets fokus, når de vurderer og reflekterer over de fysiske omgivelser i deres daginstitution og stue.

Personale såvel som observationsredskabet har fokus på legepladsens indretning som en betydningsfuld del af kvalitet i de fysiske omgivelser. Gennemgående beskriver personalet, der fremhæver legepladsen, dens legesteder og muligheder positivt. På nationalt niveau viser observationer, at stuerne generelt vurderes højere, når det kommer til legepladsen, end de gør i forhold til de 'indendørs' omgivelser. Samtidig viser kvalitetsvurderingen fra observationerne, at der i mange daginstitutioner er behov for opmærksomhed på legepladsens kvalitet, især i forhold til at sikre tilstrækkelige legeområder, der er tematiserede og understøtter variation i aktiviteter og legeformer.

Legetøj, der er varieret og tilgængeligt for børnene i små legesteder, og som inviterer til leg, er centrale kvalitetsmarkører blandt personalet i interviewene. Det er samtidig helt centrale fokusområder i observationerne. Kvalitetsvurderingerne i observationerne viser, at det langt fra er sikkert, at kvaliteten af praksis på observationsdagen på nationalt niveau afspejler perspektiver og intentioner, som kommer frem i interviewene med personalet. Her ser vi fx, at 55 % af stuerne *ikke* har tilstrækkeligt materiale og legetøj til rådighed for børnene, og at 48 % af stuerne har meget legetøj og materialer, der *ikke* er i børnehøjde, dvs. at børnene ikke selv kan nå dem.

I den norske nationale kvalitetsundersøgelse fandt man lignende resultater i forhold til legetøj og materialer, som det vi finder i de danske vuggestuer. Her så man også, at mange børn havde begrænset adgang til legematerialer i løbet af dagen, for selvom daginstitutionerne havde legetøj, så var det ikke i børnehøjde (Bjørnstad & Os, 2018). En opfølgende kvalitativ undersøgelse af pædagogisk personales intentioner bestående af 13 interviews med pædagoger viste i den forbindelse, at der blandt pædagoger var en forståelse af, at legematerialer bør være tilgængelige i børns leg. Imidlertid beskrev mange pædagoger, at de satte legemateriale uden for børns rækkevidde. Der er variationer, men studiet peger på, at praktiske overvejelser, som fx at der ikke opstår kaos, eller at legetøj og materiale blev væk, ofte tilsidesætter de pædagogiske intentioner (Nilsen, 2021).

Personalet har fokus på betydningen af upraktiske faciliteter, som ikke er i fokus i observationerne

Der er også forskelle i, hvad der er i fokus i observationsredskabet og i interview med personalet. En af forskellene er, at det interviewede personale peger på en række udfordringer i forhold til fx faciliteter med trapper, lang afstand til legeplads mv., som har betydning for personalets hverdag og det pædagogiske læringsmiljø. Denne del af de fysiske omgivelser vurderes ikke med observationsredskabet. Dertil har personalet blik for manglende plads og for få rum som betydningsfulde elementer i det pædagogiske læringsmiljø. Det belyses i mindre grad med observationsredskabet i denne undersøgelse, dog er der fx fokus på, om stuen er indrettet med rum i rummet.

4.6 Leg og aktivitet i daginstitutioner



Leg er vigtig for børn. I legen opdager, bearbejder og udforsker de deres omverden og sig selv. Børn leger ikke for at udvikle sig og lære, men de udvikler sig og lærer, når de leger. Uanset intention udvikler børn sig socialt, sprogligt, kognitivt og kropsligt, mens de leger (Cordoni m.fl., 2016; Gray, 2011). Det gør legen helt central for børns trivsel, læring, udvikling og dannelse (Cordoni m.fl., 2016; Gray, 2011). Pædagogisk personale skal derfor understøtte børn i og inspirere børn til at udfolde sig i forskellige former for leg og må derfor have kendskab til og forståelse for udfoldelsesmuligheder, men også for mulige udfordringer, som det enkelte barn og børnegruppen kan opleve i de forskellige lege (Winther-Lindqvist, 2020; Sommer, 2020). Pædagogiske aktiviteter er ligeledes et rum for udvikling og læring, hvor børn kan få erfaring med at indgå i sociale samspil med andre, have medbestemmelse og få mulighed for at udforske materialer, natur og kultur i deres omverden (Christoffersen m.fl., 2014; Danmarks Evalueringsinstitut, 2017).

Leg og aktivitet er ligeledes en del af den styrkede pædagogiske læreplan. Leg er et selvstændigt element af det fælles pædagogiske grundlag, hvor det fremgår, at "Legen har en værdi i sig selv og skal være en gennemgående del af et dagtilbud. I forhold til aktiviteter fremgår det bl.a., at det enkelte dagtilbud hele dagen skal etablere et pædagogisk læringsmiljø, der med leg, planlagte vokseninitierede aktiviteter, spontane aktiviteter, børneinitierede aktiviteter samt daglige rutiner giver børnene mulighed for at trives, lære, udvikle sig og dannes (Børne- og Undervisningsministeriet, 2018).

4.6.1 Leg og aktivitet, hovedfund

Dette afsnit præsenterer resultaterne af observationerne af 'leg og aktivitet' samt pædagogisk personales vurderinger og intentioner. Afsnittets hovedresultater er opsummeret i Boks 4.4.

Boks 4.4 Hovedfund for leg og aktivitet i daginstitutioner for 0-2-årige

Kvalitetsvurdering i observationer

- Daginstitutioner vurderes lavere på 'leg og aktivitet', end de gør på 'fysiske omgivelser' og 'relationer'.
- Færre end tre stuer får vurderingen 'leg og aktivitet' af 'fremragende' kvalitet.
- Cirka 1 ud af 10 stuer (7 %) får vurderingen 'leg og aktivitet' af 'god' kvalitet.
- Cirka 4 ud af 10 stuer (39 %) får vurderingen 'leg og aktivitet' af 'tilstrækkelig' kvalitet.
- Cirka 4 ud af 10 stuer (42 %) får vurderingen 'leg og aktivitet' af 'utilstrækkelig' kvalitet.
- Cirka 1 ud af 10 stuer (11 %) får vurderingen 'leg og aktivitet' af 'ringe' kvalitet.
- Daginstitutionernes kvalitet vurderes generelt højere, når det handler om 'vokseninitierede aktiviteter', mens kvaliteten generelt vurderes lavere, når det handler om 'støtte til leg'.
- Aldersrelevante aktiviteter, der appellerer til forskellige køn og tilpasses gruppestørrelsen, er der, hvor daginstitutionerne gennemsnit får de højeste vurderinger.
- Daginstitutionerne får de laveste vurderinger i forhold til beskyttelse af børnenes leg, børns mulighed for at forsætte leg, og at personalet aktivt udfordrer legen, når der er brug for det.

Personalets vurderinger og intentioner

- Personalet fremhæver tre intentioner, som er i spil i forhold til det pædagogiske arbejde med aktiviteter: at aktiviteten skaber et rum for læring, at børnene har mulighed for medbestemmelse, og at aktiviteten er fællesskabende.
- Personalet er særligt optaget af deres egen rolle i legen. De beskriver, at de understøtter leg igennem forskellige positioner, som placerer sig mellem at være rammesættende og initiativtager. Også legemuligheder, læring og børneperspektiver er i fokus i interviewene. Her er det mest fremtrædende:
 - 1) Personalets fokus på at understøtte legemuligheder for alle børn
 - 2) Legens potentiale for at styrke læring i form af bl.a. sociale, personlige og sproglige kompetencer
 - 3) Personalets understøttelse af børneperspektiver i legen, således at børns interesser og perspektiver bliver afsæt for legen.

4.6.2 Fokus i kvalitetsvurderingen af leg og aktivitet

'Leg og aktivitet' vurderes med afsæt i 21 spørgsmål fordelt på tre undertemaer: 'børneinitierede lege og aktiviteter', 'voksnes støtte til børnenes leg' og 'vokseninitierede aktiviteter' i observationsredskabet. Det er de 21 spørgsmål, som samlet kvalitet i 'leg og aktivitet' vurderes med afsæt i.

Udviklerne bag redskabet understreger, at leg og legende samspil har stor betydning for børns liv, herunder børns trivsel, læring og udvikling samt de fællesskaber, de indgår i (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020). Spørgsmålene i redskabet omhandlende 'leg og aktivitet' tager afsæt i, at børnene skal kunne op- og finde både gode legemuligheder og gode aktivitetsmuligheder i løbet af en dag. Legen står centralt i det fælles pædagogiske grundlag, og gennem legen tilegner barnet sig grundlæggende færdigheder, især grov- og finmotoriske færdigheder (fx i konstruktions- og fangelege). I redskabet afdækkes derfor børnenes muligheder for leg i spørgsmålene 'Adgang til forskellige legeformer', 'Fordybet leg', 'Mulighed for at fortsætte leg' og 'Mulighed for længelevende lege' (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020).

Pædagogisk personale spiller en betydningsfuld rolle i forhold til at skabe gode legemuligheder for børnene, idet pædagogerne skaber de vilkår, som

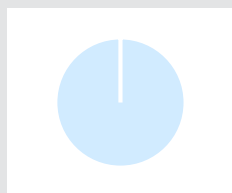
gør det muligt for børn at indgå i gode og berigende legeoplevelser med hinanden (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020). Personalets rolle afdækkes i spørgsmålene 'Facilitering af lege', 'Børnenes tilbydes deltagelse i forskellige legeformer', 'Udfordring af legen', 'Beskyttelse af legen', 'Vilkår for intensitet og engagement i leg' og 'Støtte til inddragelse i fællesskabet' (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020).

Ifølge udviklerne dækker vokseninitierede aktiviteter over de pædagogisk tilrettelagte aktiviteter, hvor pædagogiske personale sætter sig noget for med børnene. Det kan være højtlesning, klippe-klistre eller at bage med børnene. De aktiviteter, der stilles til rådighed for børnene, afdækkes i spørgsmålet 'Tilbud om forskelligartede aktiviteter', mens opmærksomhed på alle børns deltagelse afdækkes i spørgsmålet 'Opmærksomhed på børn i udsatte positioner'. Aktiviteter planlagt og igangsat af pædagogisk personale danner grundlag for muligheden for vedvarende fordybet opmærksomhed om et fælles tredje med børnene ('Mulighed for fordybet samtale'). Spørgsmål for 'leg og aktivitet' i forbindelse med vokseninitierede aktiviteter undersøger også indholdet af aktiviteterne, om der tilbydes forskelligartede ('Appellerer til begge køn', 'Mulighed for at eksperimentere med forskellige udtryksformer', 'Mulighed for bred erfaringsdannelse'), aldersrelevante aktiviteter ('Aldersrelevante'), som børnene oplever som meningsfulde ('Tilpasses børnenes engagement', 'Tilpasset til gruppestørrelse', 'Mulighed for fravalg' og 'Alsidige tilbud'). (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020).

4.6.3 Kvaliteten af leg og aktivitet i daginstitutioner for 0-2-årige

Undersøgelsen viser, at der er forskel på, i hvilken grad 'leg og aktivitet' i daginstitutionerne vurderes til at leve op til kvalitetskriterierne. Samtidig er 'leg og aktivitet' det tema, som daginstitutionerne vurderes lavest på i undersøgelsen sammenlignet med 'fysiske omgivelser' og 'relationer'. I det følgende præsenteres hver kvalitetskategori med udvalgte spørgsmål fra de tre undertemaer 'børneinitierede lege', 'voksnes støtte til børnenes leg' og 'vokseninitierede lege og aktiviteter'. Beskrivelserne af kvalitetskategorierne er udformet med afsæt i vurderingerne af de medvirkende daginstitutioner. Beskrivelserne giver således et billede af den måde, hvorpå kvaliteten af læringsmiljøet i de observerede stuer gennemsnitligt er, fx 'fremragende' eller 'god'.

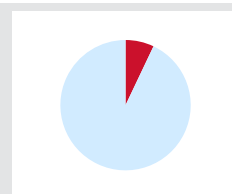
Figur 4.8 Vurdering af kvaliteten af 'leg og aktivitet'



Færre end tre

Fremragende kvalitet

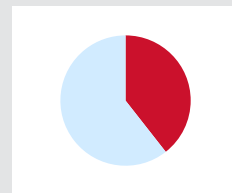
Færre end tre stuer får vurderingen 'fremragende' kvalitet i 'leg og aktivitet'. Her er stort set alle kvalitetsparametre for 'leg og aktivitet' i observationsredskabet opfyldt og observeres 'næsten altid'. Der må maksimalt vurderes 'sjældent' på to spørgsmål. Det betyder, at personalet skaber gode vilkår for børnenes leg, så børnene kan indgå i fordybet og engageret leg. Personalet sørger for, at børnene har mulighed for at indgå i gode og berigende legeoplevelser. Desuden har børnene indflydelse på de vokseninitierede aktiviteter, idet personalet indretter og forandrer aktiviteterne i forhold til børnenes engagement og motivation. Herudover planlægger personalet 'næsten altid' aktiviteter, som er varierede. Herudover giver aktiviteter 'ofte' mulighed for, at personalet har fordybet kontakt og samtale med børnene. Personalet er desuden 'næsten altid' opmærksomme på at inddrage børn i udsatte positioner i de vokseninitierede lege.



7 %

God kvalitet

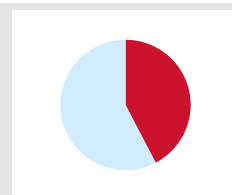
7 % af stuerne får vurderingen 'god' kvalitet i 'leg og aktivitet'. 'God' kvalitet betyder, at børnene 'ofte' har adgang til forskellige legeformer og også 'ofte' har tid til og mulighed for at fordybe sig i legen. Personalet sætter 'ofte' lege i gang i de forskellige legeområder og sørger også 'ofte' for, at alle børn, herunder børn i udsatte positioner, har mulighed for at deltage i aktiviteterne. Der er stor bredde i de aktiviteter, de voksne tilbyder børnene, så alle børn kan finde aktiviteter, der motiverer dem. Herudover giver aktiviteter 'ofte' mulighed for, at personalet har fordybet kontakt og samtale med børnene, og personalet følger 'ofte' børnenes engagement i aktiviteterne.



39 %

Tilstrækkelig kvalitet

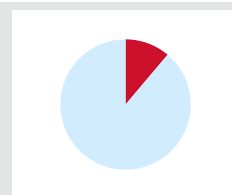
39 % af stuerne får vurderingen 'tilstrækkelig' kvalitet i 'leg og aktivitet'. Lege og aktiviteter har 'tilstrækkelig' kvalitet, når der 'jævnligt' er mulighed for, at børnene kan lege forskellige typer af lege. 'Tilstrækkelig' kvalitet handler også om, at personalet 'jævnligt' er opmærksomme på at beskytte legen og 'jævnligt' sørger for at give 'tilstrækkelig' tid til legen, så børnene kan indgå i fordybet og engageret leg. Personalet igangsætter 'jævnligt' i løbet af dagen aktiviteter, børnene kan engagere sig i. Børnene finder 'jævnligt' disse aktiviteter motiverende og har også 'jævnligt' mulighed for at vælge, om de vil være med i aktiviteterne.



42 %

Utilstrækkelig kvalitet

42 % af stuerne får vurderingen 'utilstrækkelig' kvalitet i 'leg og aktivitet'. 'Utilstrækkelig' kvalitet henviser til, at børnene 'af og til' har adgang til forskellige legeformer, og at personalet også 'af og til' skaber vilkår for legen, så børnene indgår i gode legeoplevelser med hinanden. Personalet sætter 'af og til' lege i gang i de forskellige legeområder, men formår også 'af og til' at tilpasse legen, hvis nogle børn har svært ved at lege. De vokseninitierede aktiviteter er 'af og til' forskelligartede, og børnene synes også 'af og til' at opleve disse som meningsfulde og engagerende.



11 %

Ringe kvalitet

11 % af stuerne får vurderingen 'ringe' kvalitet i 'leg og aktivitet'. Her er det observeret, at de 21 spørgsmål med få undtagelser sker 'sjældent'. Ved 'ringe' kvalitet har børnene 'sjældent' mulighed for at lege forskellige former for lege. Herudover er personalet 'sjældent' opmærksomme på at beskytte legen og sørge for at give 'tilstrækkelig' tid til legen, så børnene kan indgå i fordybet og engageret leg. Desuden støtter personalet 'sjældent' lege og aktiviteter på måder, der gi-

ver mulighed for at inddrage alle børn i børnefællesskabet. Personalet tilbyder 'sjældent' forskelligartede, aldersrelevante vokseninitierede aktiviteter, som børnene er engagerede i og finder meningsfulde. Desuden er de 'sjældent' opmærksomme på at inddrage børn i udsatte positioner i aktiviteterne.

Anm.: I det der er mindre end tre stuer, der får vurderingen 'fremragende', er de af diskretionshensyn af rapporteret under 'god'.

Kilde: EVA og VIVE.

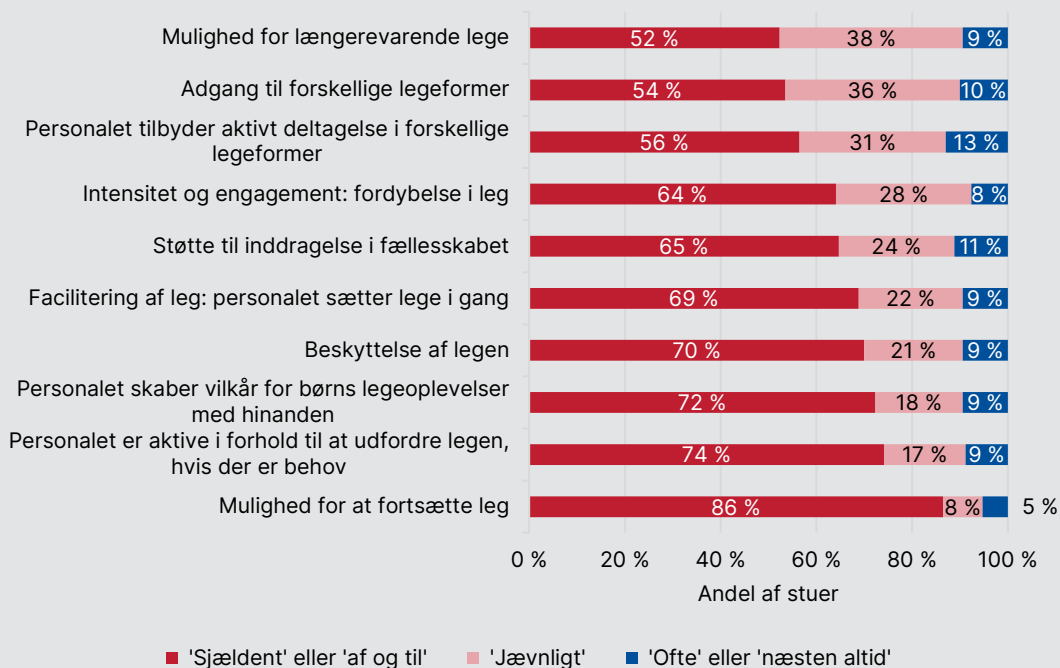
4.6.4 Hvorfor vurderes daginstitutionerne, som de gør?

Vurderingen af daginstitutionerne på de 21 spørgsmål og fordelt på tre undertemaer 'børneinitierede lege og aktiviteter', 'voksnes støtte til børnenes leg' og 'vokseninitierede lege og aktiviteter' ses i Figur 4.9 og Figur 4.10. Daginstitutionerne er vurderet ud fra, om et givet forhold optræder 'sjældent', 'af og til', 'jævnligt', 'ofte' eller 'næsten altid'. I dette afsnit præsenteres resultaterne for undertemaerne. Undervejs inddrages eksempler fra observationerne for at illustrere, hvordan vurderingen kan vise sig konkret i praksis. Eksemplerne kan være let omskrevet for at understøtte anonymisering.

Resultaterne af vurderingerne viser, at daginstitutionerne relativt set vurderes højest, når det handler om undertemaet 'vokseninitierede aktiviteter' (gennemsnit 2,69 på en skala fra 1 til 5) sammenlignet med undertemaerne 'børneinitierede lege' (gennemsnit 2,16) og 'voksnes støtte til leg' (gennemsnit 2,17). Med det menes, at den gennemsnitlige vurdering på spørgsmål inden for et undertema er højere (se Tabel 4.1 i metoderapport).

I det følgende præsenteres resultaterne for de tre spørgsmål inden for 'leg og aktivitet', hvor daginstitutionernes pædagogiske læringsmiljø gennemsnitligt vurderes hhv. højest og lavest på (se Tabel 4.4 i metoderapport). Spørgsmålene er markeret med fed i brødteksten. Bemærk, at en gennemsnitlig høj vurdering ikke er ensbetydende med, at alle daginstitutioner lever op til det enkelte kvalitetskriterium.

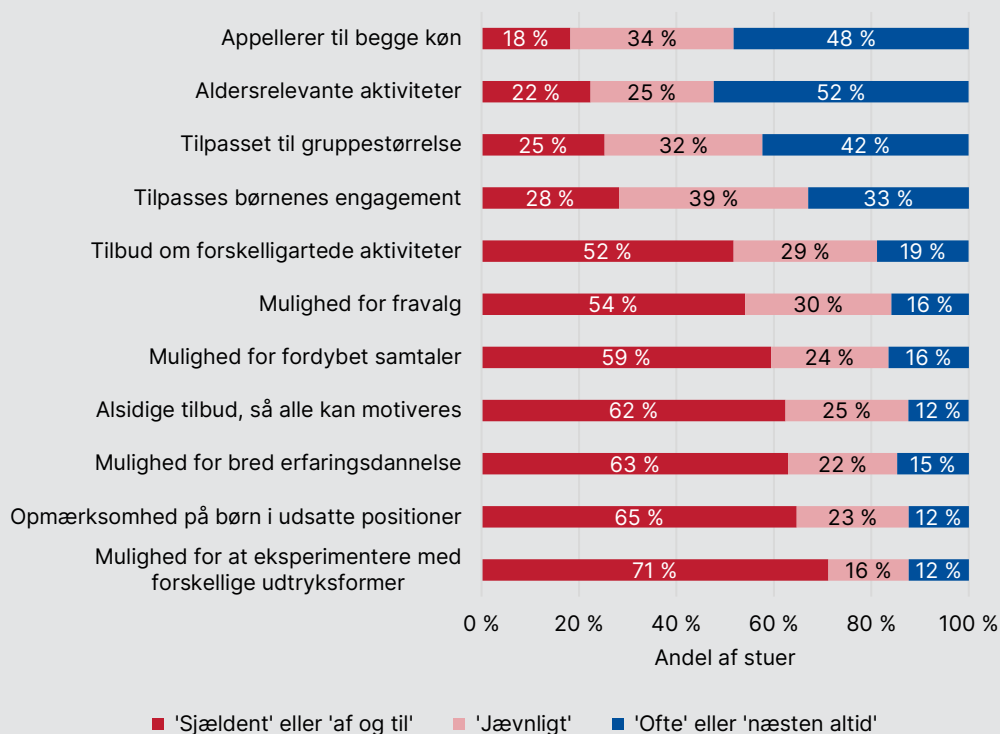
Figur 4.9 Daginstitutionernes kvalitetsvurdering, børneinitierede lege og voksnes støtte til børns leg, rangeret efter 'sjældent' eller 'af og til'



Anm.: Figuren viser daginstitutionernes kvalitetsvurdering på undertemaerne 'børneinitierede lege' og 'voksnes støtte til børns leg'. Antal stuer = 170.

Kilde: VIVE og EVA.

Figur 4.10 Daginstitutionernes kvalitetsvurdering, vokseninitierede aktiviteter, rangeret efter 'sjældent' eller 'af og til'



Anm.: Figuren viser daginstitutionernes kvalitetsvurdering i undertemaet 'vokseninitierede aktiviteter'. Antal stuer = 170.

Kilde: VIVE og EVA.

Aldersrelevante aktiviteter, der appellerer til forskellige køn og tilpasses gruppestørrelsen er der, hvor daginstitutionerne får de højeste vurderinger

Konkret vurderes stuerne højest, når det kommer til at gennemføre aktiviteter, der er alderssvarende og tilpasset gruppestørrelsen, og som appellerer til begge køn, hvilket her betyder, at der er en bredde i aktiviteter, så forskellige børn med forskellige præferencer kan se sig selv i aktiviteterne. På halvdelen af stuerne er de vokseninitierede aktiviteter 'ofte' eller 'næsten altid' **aldersrelevante** (52 %). For eksempel anvendes farvekridt af en type, som de små børn kan holde på, og der synges sange, som understøttes af fagter, som børnene kan være med til at lave. **Aktiviteter, der appellerer til begge køn**, forekommer 'ofte' eller 'næsten altid' på knap halvdelen af stuerne (48 %). På 4 ud af 10 stuer er aktiviteterne 'ofte' eller 'næsten altid' **tilpasset til gruppestørrelsen** (42 %). Eksempelvis læses der højt med to-tre børn, hvilket gør det muligt

at have øjenkontakt og samtale under højtlesningen, og samlingen med hele stuen gennemføres, så børnene er aktive – fx holder de en bamse, laver fagter mv. Selv om stuerne relativt set vurderes højest på disse tre spørgsmål, så ser vi stadig, at 1 ud af 5 stuer (22 %) 'sjældent' eller 'af og til' har aldersrelevante aktiviteter, og 1 ud af 4 stuer 'sjældent' eller 'af og til' aktiviteter, som er tilpasset gruppestørrelsen (25 %). Et eksempel er en kreativ aktivitet med et personale og tre børn, hvor børnene skal tegne noget bestemt og lime materialer på. Børnene har svært ved at udføre dette, og de får heller ikke lov at prøve. Personalet tegner for dem, vælger materialet, der skal limes på og fører det enkelte barns hånd. Det betyder, at hvert barn er afhængig af personalet, og de andre børn i gruppen må sidde stille på stolen, kigge og vente i mange minutter, mens barn og personale bliver færdige med at lave det kreative produkt. Undervejs bliver de ventende børn irettesat flere gange.

Selvom det er inden for de vokseninitierede aktiviteter, at vi finder de spørgsmål, som daginstitutionerne vurderes højest på, så er det værd at bemærke, at der generelt ikke observeres mange pædagogiske aktiviteter på stuerne. Over halvdelen af stuerne tilbyder 'sjældent' eller 'af og til' **forskelligartede aktiviteter** (52 %), og der er 'sjældent' eller 'af og til' en **alsidige tilbud** til børnene, så alle børn kan finde aktiviteter, der motiverer dem (62 %). Eksempelvis er der på en stue i løbet af en hel dag to aktiviteter: læsning af en bog om morgenen med et to-tre børn og om eftermiddagen én kort aktivitet, hvor der pustes til fjer med tre børn på legepladsen. Det er til forskel fra stuer, hvor der sættes flere små og større aktiviteter i gang i løbet af dagen, fx samling, højtlesning, tegne, perler, puslespil, kridttegning på legepladsen og en motorikaktivitet.

Daginstitutionerne får de laveste vurderinger i forhold til vilkår for legen og støtte til leg

Ser vi på børneinitierede lege og det pædagogiske personales støtte til børnenes leg, tegner der sig generelt et billede af, at legen understøttes relativt sparsomt på stuerne, og det er også her, vi finder de tre spørgsmål, som daginstitutionerne vurderes lavest på. Personalet giver i 9 ud af 10 stuer (86 %) 'sjældent' eller 'af og til' børnene mulighed for at lade legetøjet blive stående, så de kan **fortsætte legen** senere eller næste dag. Eksempler fra observationerne er, at leg ofte bliver afbrudt, fx af samling, aktiviteter eller spisning, og at legetøjet ikke kan blive stående, men ryddes op, nogle steder fordi der ikke plads, fordi der spises, der hvor der leges. Samtidig er personalet på 7 ud af 10 stuer (70 %) 'sjældent' eller 'af og til' **opmærksomt på at beskytte legen** ved ikke at afbryde en god leg og ved at sørge for, at andre børn ikke bryder ind i legen, fx fordi de gerne vil være med eller forstyrrer, driller eller løber tværs igennem legeområdet. For eksempel ser vi personale, der tager togmateriale ned til en leg, men placerer det midt i gangarealet, hvilket betyder, at børnene konsekvent afbrydes i deres leg af forbipasserende. Der er også ek-

sempler på, at børns leg afbrydes, ved at personalet løfter dem ud på badeværelset til bleskift. Desuden er personalet på 74 % af stuerne 'sjældent' eller 'af og til' aktive i forhold til at **udfordre legen**, hvis der er behov for det, fx i forhold til at støtte børn, der har svært ved at lege. I observationer ser vi fx, at personalet er optaget af at udføre praktiske opgaver, mens børnene går eller kravler rundt uden kontakt til andre børn eller personale. De får ikke hjælp til at komme i gang med at lege eller fortsætte en leg.

4.6.5 Personalets perspektiver på leg og aktivitet

I dette afsnit sætter vi fokus på personalets perspektiver på deres pædagogiske praksis i forhold til 'leg og aktivitet'. I interviewene er personalet blevet bedt om at beskrive deres praksis, herunder hvor de vurderer, at deres praksis er stærk, og hvor der er behov for at fokusere og udvikle praksis.

Der er forskelle på personalets refleksioner over hhv. aktiviteter og leg. Hvor personalets refleksioner over aktiviteter i høj grad handler om *formålet med en aktivitet*, handler personalets refleksioner om leg i højere grad om *personalets rolle i forhold til at understøtte legen*, fx hvordan de kan skabe nye legemuligheder for børnene. Det skal bemærkes, at mens 'leg og aktivitet' i observationsredskabet er adskilte temaer, er det tydeligt, at det interviewede personale ikke altid opererer med en klar skelnen mellem leg og aktivitet. I et af interviewene bliver samling fx betegnet som en leg, som de voksne har valgt, hvor samling i observationsredskabets terminologi ville være en aktivitet.

Aktiviteter som rum for læring, medbestemmelse og fællesskab

Når personalet beskriver deres praksis i forhold til de pædagogiske aktiviteter, som de sætter i gang, træder tre forskellige formål frem: aktiviteter som rum for hhv. *læring*, *medbestemmelse* og *fællesskab*.

Et perspektiv blandt personalet er, at pædagogiske aktiviteter i dagtilbuddet har et *læringsformål*. Når denne gruppe af personaler sætter en aktivitet i gang, er det med andre ord for at udvikle forskellige kompetencer hos børnene. Som eksempel nævner en blandt personalet, at børnenes sproglige kompetencer udvides, når børnene synger "Lille Peter edderkop" og samtidig ser et billede af en edderkop.

Aktiviteter bliver også af en gruppe blandt personalet beskrevet som et rum for børns *medbestemmelse*. Medbestemmelse kan foregå ved, at personalet tilrettelægger aktiviteterne ud fra børnenes interesser. En af de interviewede fortæller fx om, hvordan hun sætter en tegneaktivitet i gang, hvis et barn viser interesse for at tegne. I dette tilfælde har personalet ikke på forhånd planlagt,

hvilke aktiviteter der bliver sat i gang, men afventer initiativ fra børnene. Medbestemmelse kan også ske i løbet af en planlagt aktivitet ved at lade børnene forme indholdet i aktiviteten. En blandt personalet fortæller eksempelvis om, at børnene under en sangaktivitet på skift vælger en sang i sangkufferten og på den måde får indflydelse på, hvad der skal ske.

Et tredje perspektiv på aktiviteter er, at de kan være *fællesskabende*. Eksempelvis kan en spontan opstået trommeaktivitet samle børn, der er nysgerrige og vil være med. I interviewene bliver især sang/musikaktiviteter fremhævet som en måde at skabe fællesskab mellem børnene. Det gælder både i de store fællesskaber på tværs af stuer (fx fællessang i hele vuggestuen) og de små fællesskaber, som i eksemplet med den spontant opståede trommesang. Det gælder også til samling, hvor børnene føler sig set og hørt og bliver opmærksomme på hinanden, fx når man synger deres navne enkeltvis.

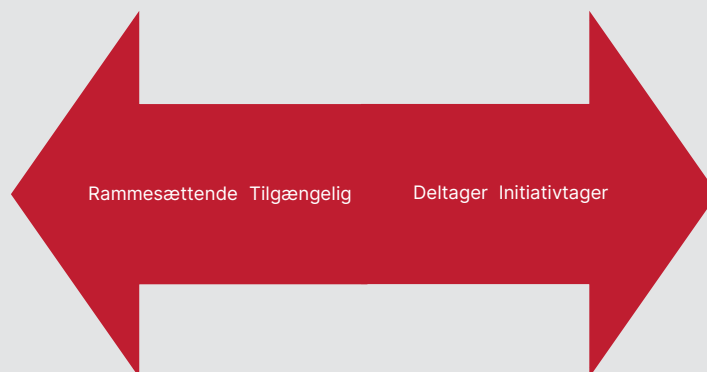
Personalets rolle i leg

Hvor aktiviteter 'ofte' er igangsat af personalet med et eller flere bestemte formål, er leg ifølge det interviewede personale i højere grad børneinitieret og har i mindre grad et på forhånd fastsat formål. Når personalet beskriver deres praksis i forhold til leg, er de særligt optagede af deres rolle i legen. Derudover er der især tre temaer, som er fremtrædende: legemuligheder, læring og børneperspektiver.

Personalet understøtter leg i forskellige positioner

Personalet er gennemgående optagede af deres rolle i legen, og der viser sig i interviewene i et kontinuum, hvordan personalet understøtter leg igennem forskellige positioner, som illustreret i Figur 4.11.

Figur 4.11 Kontinuum af personalets understøttelse af legen



Anm.: Figuren viser et kontinuum, der illustrerer, hvordan personalet kan understøtte børns leg fra forskellige positioner.

Kilde: Egen illustration ud fra interviews.

I den ene ende af dette kontinuum indgår personalet i en *rammesættende* position, hvor de anerkender, beskytter og skaber rum for børnenes leg i dagligdagen. Personalet oplever det som vigtigt, fordi der er mange opbrud i løbet af dagen i form af hverdagsrutiner og gøremål, som kan opbryde og hæmme leg. Eksempelvis beskriver en blandt personalet i en daginstitution, hvordan de forsøger at minimere opbrud i legen ved fx at lade barnet tage legetøj med til bleskift, så barnet ved, at legen kan forsætte bagefter.

Personalet indgår andre gange i en position, der handler om at være *tilgængelig* for børnene i legen. Personalet i denne position prioriterer at være fysisk tæt på børnene, når de fx leger i legekøkkenet, på gulvet eller i sandkassen. Det kan også være ved at tilbyde sig, hvis børnene kommer og viser dem noget, eller hjælpe ved behov. Hjælp kan i denne sammenhæng være at komme konflikter i forkøbet, hvis børn fx skubber eller tager legetøj fra hinanden.

I den tredje position er personalet *deltager i leg*. Personalet er opmærksomme på initiativer fra børnenes side, mens de deltager aktivt i legen sammen med børnene. Legen udvikler sig løbende baseret på børnenes initiativer, som den voksne støtter op om på børnenes præmisser. Personalet er fordybet i legen og forsøger at holde legen i gang. En blandt personalet giver et eksempel på dette og fortæller om en kollega, der på observationsdagen trådte til, da der var et barn, der skulle have skiftet ble, så vedkommende selv kunne blive i legen med børnene. Det, at kollegaen træder til, fortæller hun, gør, at den interviewede oplever, at "så kan jeg komme tilbage igen, hvor jeg var. Så legen ikke går i stå."

I den yderste position i kontinuummet er personalet *initiativtager*. Personalet kan sætte lege i gang i mindre grupper, hvor de sætter rammen for legen og selv indgår aktivt i legen, fx simple lege med fokus på samspil. Leg i små grupper kan ifølge personalet give mulighed for ro, overblik og fordybelse omkring legen, som ikke er muligt, hvis der er mange børn. Lege i små grupper giver desuden mulighed for at tilgodese hvert enkelt barn og få øje på fremgang og udvikling hos børnene, ifølge en gruppe blandt personalet.

Legemuligheder, læring og børneperspektiver er i fokus

En gruppe blandt det interviewede personale har fokus på at understøtte nye *legemuligheder* for børn, der kan være i udsatte positioner på en række forskellige måder. De fortæller, at personalet er opsøgende og inviterer børn, der går rundt alene eller leger alene, med i leg. Personalet vil andre gange give opmærksomhed til et barn, der leger alene, så andre børn får øje på barnets leg og derfor selv opsøger at være med, fx ved at sige: "Se, han kører med gravkøen", "han klatrer" eller lignende. Understøttelsen af legemuligheder sker også, når personalet deltager i leg. Her beskriver de, at de guider legen med fokus på de børn, der har svært ved at indgå i leg. Gennem guidning kan personalet tydeliggøre børnenes intentioner i legen. Hvis et barn fx har svært ved at afkode, hvordan man giver, tager og bytter legeting, når de leger flere sammen i legekøkkenet, kan personalet være barnets guide i forhold til at kunne interagere med de andre børn, så legen ikke går i stå pga. konflikter. Den tætte guidning giver ifølge personalet børnene mulighed for at øve sig i leg sammen med andre børn.

Selvom personalet i højere grad er optaget af læring, når det handler om aktiviteter, så optræder der også et fokus på *læring* blandt personalet i forbindelse med børns leg. En gruppe blandt personalet fremhæver, at leg kan være med til at udvikle børnenes sociale, personlige, sproglige kompetencer mv. En af interviewpersonerne fortæller fx, at når der bliver leget med mad i legekøkkenet, er de opmærksomme på at spørge ind til de ting, børnene serverer, så de udvider og øver deres ordforråd og samtidig bruger legen som afsæt for yderligere samtale om mad og drikke.

En gruppe blandt personalet har også fokus på *børnenes perspektiver* i deres understøttelse af legen. De fremhæver vigtigheden i at følge børns spor, når de understøtter børnenes leg, forstået på den måde, at børns interesser og perspektiver bliver afsæt for legen. Ved at personalet lader børnenes perspektiver få forrang, får børnene ifølge personalet mulighed for at mærke, at de kan sætte dagsorden for, hvad og hvordan de leger. Dog fremhæver dele af det interviewede personale også, at det kan være svært altid at tage hensyn til alle børns ønsker, og at det også sker, at personalet underkender barnets perspektiv i forhold til i leg. En blandt personalet fortæller eksempelvis

om en episode, hvor de ikke kan imødekomme et barns ønske om at gynge, fordi der ikke er nok personale til at "gå fra".

4.6.6 Perspektivering af fund vedr. leg og aktivitet

Stuerne vurderes gennemsnitligt i lavere kvalitetskategorier for temaet 'leg og aktivitet' sammenlignet med temaerne 'fysiske omgivelser' og 'relationer'. På 42 % af stuerne vurderes 'leg og aktivitet' at være i kategorien 'utilstrækkelig', og 11 % i kategorien 'ringe'. Til sammenligning er der 34 % af stuerne, der vurderes i kvalitetskategorien 'utilstrækkelig', når vi ser på 'relationer', mens 30 % får kvalitetsvurderingen 'utilstrækkelig', hvad angår de 'fysiske omgivelser'.

Fokus på aktiviteter afspejler sig i højere vurderinger, men der er potentiale i at øge variation og antal af aktiviteter

Der er forskellige måder at *forstå* og vurdere kvalitet af leg og aktivitet i dagtilbud på. Observationsredskabet og det pædagogiske personale udpeger mange af de samme dimensioner af aktiviteter som betydningsfulde, når kvaliteten af leg og aktivitet i daginstitutionen vurderes. Personalet beskriver i interviewene, at de sætter aktiviteter i gang for at give børnene lærings- og erfaringsmuligheder og for at give børnene mulighed for at opleve medbestemmelse og være del af fællesskaber omkring en aktivitet. I observationsredskabet er dette en del af fokus. En mindre forskel er, at mens dele af personalet har fokus på læring i aktiviteter, så har observationsredskabet i højere grad fokus på, om aktiviteter er varierede og giver mulighed for bred erfaringsdannelse og børns medbestemmelse.

Personalets fokus på aktiviteter afspejler sig delvist i den observerede praksis, idet det er her, at daginstitutionerne relativt set vurderes højest. Dog viser resultaterne, at der generelt ikke observeres mange små og større pædagogiske aktiviteter på stuerne, og der ikke er en stor bredde i tilbuddene til børnene, så alle børn kan finde aktiviteter, der motiverer dem. Der er med andre ord et potentiale i at øge antallet og variationen af pædagogiske aktiviteter for de 0-2-årige.

Personalet har fokus på egen rolle i leg, men legen understøttes sjældent i praksis

Det interviewede personale beskriver arbejdet med børns leg som en betydningsfuld del af deres praksis. Samtidig tegner observationerne på nationalt niveau et billede af, at legen sjældent understøttes i den observerede praksis. Det er her, at daginstitutionerne vurderes lavest. Særligt når det handler om undertemaet 'personalets støtte til leg', vurderes kvaliteten på stuerne relativt set lavt. Personalet **sætter lege i gang i legeområder** 'sjældent' eller 'af og til'

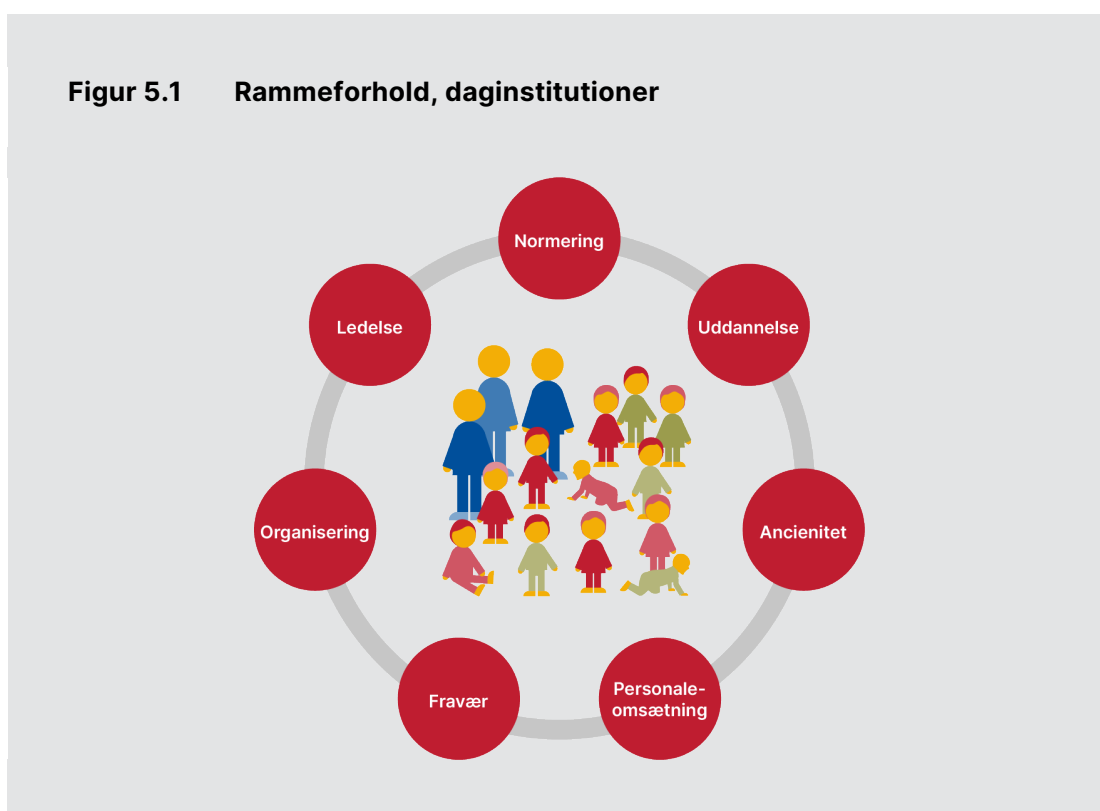
på 69 % af stuerne, ligesom de på 74 % stuerne 'sjældent' eller 'af og til' er **aktive i forhold til at udfordre legen**, fx i forhold til at støtte børn, der har svært ved at lege. Ligesom børnene på 64 % af stuerne 'sjældent' eller 'af og til' har mulighed for **fordybelse i leg**.

Det er ikke muligt inden for rammerne af denne undersøgelse at forklare, hvorfor praksis ser ud, som den gør. En hypotese kan være, at der med den styrkede pædagogiske læreplan er kommet et forstærket fokus på leg og deltagelsesmuligheder i leg, som har sat sig igennem i personalets intentioner og forståelse af egen rolle, men endnu ikke er realiseret til konkret praksis i hverdagen. En kvalitativ undersøgelse gennemført i forbindelse med evalueringen af den styrkede pædagogiske læreplan viser i den forbindelse, at selvom ledere og pædagogisk personale opfatter legen som helt central for børnenes deltagelse i dagtilbuddenes børnefællesskaber, så er der stor forskel på, hvorvidt de lykkes med at understøtte legen i praksis. Undersøgelsen viser, at det på tværs af dagtilbuddene er oplevelsen, at personalet lykkes med at skabe lige deltagelsesmuligheder i den vokseninitierede leg, mens det i mindre grad lykkes i børnenes "frie" leg. Samtidig konkluderes det i den tidligere undersøgelse, at der er et potentiale for praksis i at arbejde videre med at sikre den fine balance mellem som personale at facilitere legen og undgå at forstyrre eller overtage den, hvilket stik mod intentionen kan risikere at ødelægge legen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021a).

5 Rammeforhold for daginstitutioner

Rammeforhold er faktorer i og omkring dagtilbuddene, der kan påvirke kvaliteten i det pædagogiske læringsmiljø og have betydning for kvaliteten i et givet dagtilbud (Danmarks Evalueringsinstitut, 2017; Sylva, 2010). Der er mange facetter af rammeforhold for daginstitutioner, og der kan være forskel på, hvordan man oplever rammeforholdene som fx forælder, barn eller pædagogisk personale.

Figur 5.1 illustrerer de rammeforhold, som kortlægges i undersøgelsen. For samtlige rammeforhold gælder det, at tidligere studier har vist, at rammeforholdet kan have betydning for den pædagogiske praksis i daginstitutioner. Dette udfoldes nedenfor. Rammeforholdene påvirker hinanden gensidigt og kan med fordel ses i sammenhæng, hvilket er søgt illustreret i figuren. De gensidige sammenhænge kan i praksis være væsentligt mere komplekse end illustreret. Det er ikke muligt med denne undersøgelse at undersøge samtlige af disse sammenhænge.



Anm.: Figuren illustrerer de rammeforhold vedr. daginstitutioner, som kortlægges i undersøgelsen.

Kilde: VIVE og EVA.

Vi indleder kapitlet med en samlet karakteristik af den gennemsnitlige daginstitution (Afsnit 5.1). Herefter præsenterer og beskriver vi de udvalgte rammeforhold i de daginstitutioner, der indgår i undersøgelsen (Afsnit 5.2-5.8)

5.1 Gennemsnitlige rammeforhold i daginstitutioner

Boks 5.1 viser gennemsnit på tværs af de deltagende daginstitutioner for de undersøgte rammeforhold. Ved at se på gennemsnittene for de undersøgte rammeforhold får vi et mere samlet billede af, hvordan de medvirkende daginstitutioner fordeler sig på de forskellige kortlagte rammeforhold. Den gennemsnitlige daginstitution er imidlertid en analytisk kategori, som ikke nødvendigvis kan genfindes én til én i de medvirkende kommuner.

Boks 5.1 Rammeforhold i den gennemsnitlige daginstitution for 0-2-årige børn, 2022

- Den gennemsnitlige daginstitution er en integreret daginstitution, hvor der i alt er 5 stuer. Af disse stuer er halvdelen af stuerne for børn i alderen 0-2 år.
- I den gennemsnitlige daginstitution er der indskrevet 28 0-2-årige børn. Der er i gennemsnit 12 børn på hver vuggestuestue.
- Næsten halvdelen af fuldtidsstillingerne i daginstitutionerne er pædagoger (48 %) og omkring hver tiende er pædagogisk assistent (9 %).
- Når man kigger på, hvor mange børn der er indskrevet i daginstitutionen, i forhold til, hvor mange fuldtidsstillinger det pædagogiske personale udgør, fordelt på 1 år, findes årsnormeringen. I gennemsnit er der en årsnormering på ca. tre børn i alderen 0-2 år pr. pædagogisk personale og ca. seks børn pr. uddannet fuldtidspædagog. Der er i gennemsnit 67 børn pr. pædagogisk assistent, hvilket afspejler, at pædagogiske assistenter udgør en relativt lille andel af det samlede pædagogiske personale, samt at en række af de pædagogiske assistenter er deltidsansat.
- Normeringerne på den dag, der blev gennemført observationer, er i gennemsnit ca. tre børn pr. pædagogisk personale. Den gennemsnitlige

pædagognormering på observationsdagen er ca. otte børn pr. pædagog. Den gennemsnitlige normering for pædagogiske assistenter på observationsdagen ca. 15 børn pr. pædagogisk assistent.

- Det pædagogiske personale har i gennemsnit ca. 5 års anciennitet i arbejdet i daginstitutioner. Det pædagogiske personale har et gennemsnitligt fravær på ca. 7 % målt i 2021.
- I den gennemsnitlige daginstitution er ledelsesspændet på en leder pr. ca. 17 pædagogisk personale. Hovedparten af daginstitutionerne (ca. 57 %) indgår i en struktur med område/klyngeledelse.

Kilde: VIVE og EVAs dataindsamling blandt deltagende kommuner.

5.2 Normering i daginstitutioner

Tidligere studier viser, at færre børn pr. pædagogisk personale og mindre gruppestørrelser giver bedre kvalitet i form af fx bedre kontakt mellem børn og pædagogisk personale samt mere sensitivt og opmærksomt pædagogisk personale, der tilbyder flere udviklingsrelevante aktiviteter (Bjørnstad & Os, 2018; Christoffersen m.fl., 2014; Slot, 2018). Der findes også tidligere studier, der finder sammenhæng mellem normeringer, hvor der er færre børn pr. pædagogisk personale og bedre resultater for børnene senere i grundskolen (Bauchmüller m.fl., 2014; Sperling, 2021). Der er imidlertid også tidligere studier af sammenhæng mellem normeringer og kvaliteten af pædagogisk praksis samt mellem normeringer og børns senere trivsel og udvikling, der ikke finder sammenhænge (Sammons 2010; Slot, 2018; Det Økonomiske Råd, Formandskabet, 2021; Danmarks Evalueringsinstitut, 2022c).

Danske og internationale studier af normeringer har hidtil primært haft fokus på normeringer i børnehaven. Med denne undersøgelse tilvejebringes ny viden om normeringer i daginstitutioner for 0-2-årige børn.

5.2.1 Forskellige metoder til opgørelse af normeringer i dagtilbud

Normeringer kan opgøres på forskellige måder (jf. bl.a. Christoffersen & Højen-Sørensen, 2013; Dalsgaard m.fl., 2023). I denne undersøgelse anvender vi to opgørelsesmetoder:

- Normeringen opgøres på årsbasis, tilsvarende undersøgelserne af Bauchmüller m.fl. (2014), Sperling (2021) og Det Økonomiske Råd, Formandskabet (2021). Beregningen i denne undersøgelse følger Danmarks Statistiks beregningsmetode (Danmarks Statistik, 2022).
- Normeringerne opgøres på ét nedslagstidspunkt, nemlig den dag, hvor vi har gennemført observationer af den pædagogiske praksis i daginstitutionen, tilsvarende EVAs undersøgelse af kvalitet for de 3-5-årige fra 2020 og en tidligere undersøgelse gennemført af bl.a. BUPL (Christoffersen & Højen-Sørensen, 2013).

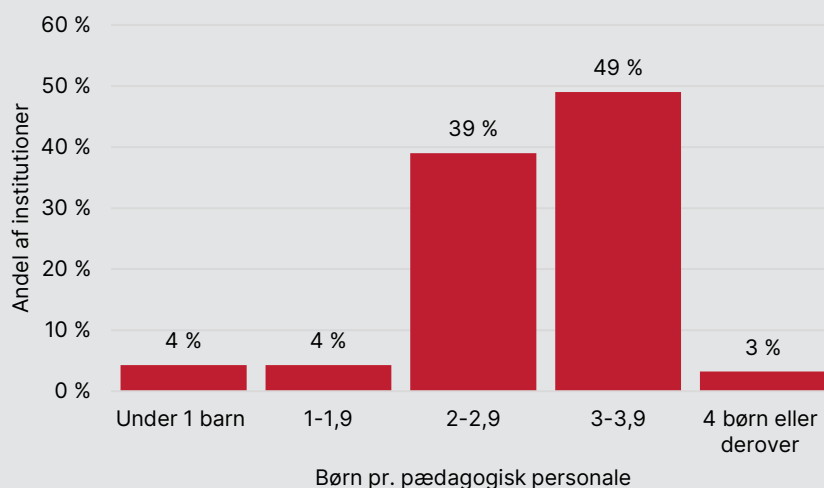
I dette kapitel belyser vi normeringerne i de deltagende daginstitutioner. I Kapitel 6 ser vi på sammenhænge mellem normeringer kvalitetsvurderinger af det pædagogiske læringsmiljø i de deltagende daginstitutioner.

5.2.2 Gennemsnitlige årsnormeringer for pædagogisk personale

Årsnormeringen er i gennemsnittet ca. 2,9 0-2-årige børn pr. pædagogisk personale.

Fordelingen af daginstitutionernes årsnormering er vist i Figur 5.2. Den største andel af daginstitutionerne (49 %) har mellem 3 og 4 børn pr. pædagogisk personale. 39 % af daginstitutionerne har 2-3 børn pr. pædagogisk personale. Der er 8 % af daginstitutionerne, som har under 2 børn pr. pædagogisk personale, og 3 % af daginstitutionerne, der har 4 eller flere 0-2-årige børn pr. pædagogisk personale.

Figur 5.2 Årsnormering, samlet for pædagogisk personale



Anm.: Årsnormeringen angiver forholdet mellem pædagogisk personale inkl. ledere og antallet af børn. I aldersintegrerede daginstitutioner er årsnormeringen vægtet i forhold til børn i 0-2-årsalderen. Beregningen baserer sig på antal fuldtidsomregnet indskrevne børn på 0-2-årige og 3-5-årige over antal fuldtidsomregnet pædagogisk personale hen over kalenderåret 2021. Vægtningen er baseret på kommunernes aldersvægtning. Pædagogstuderende og pædagogisk assistentelever er vægtet jf. Danmarks Statistiks metode til beregning af normeringer (Danmarks Statistik, 2022). Se endvidere metoderapport. Antal daginstitutioner = 93.

Aksekategorierne med kommatil, fx 1-1,9, er formelt set halvåbne intervaller, fx [1-2), hvor alle værdier af 1 indgår, men lige akkurat ikke 2.

Kilde: Data indsamlet blandt kommunernes dagtilbudsforvaltninger af VIVE. VIVE og EVAs egne beregninger.

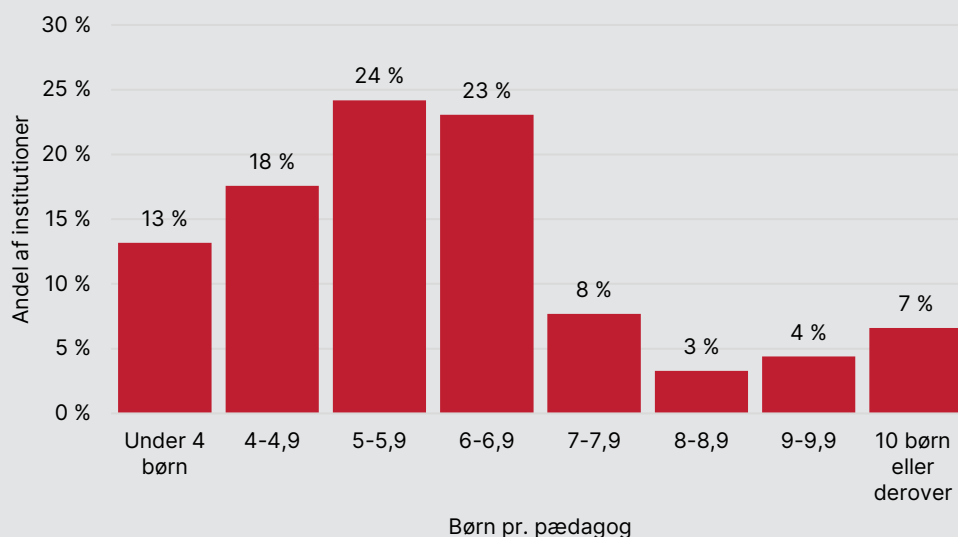
5.2.3 Gennemsnitlige årsnormeringer for pædagogisk uddannet personale

Pædagoger

Den gennemsnitlige pædagognormering er ca. 6,1 børn pr. pædagog²². Figur 5.3 viser fordelingen af årsnormeringen for den del af personalet i daginstitutionerne, der er pædagoger. Figuren illustrerer en væsentlig spredning blandt daginstitutionerne: I samlet set ca. 45 % af daginstitutionerne er der flere end 6 børn pr. pædagog og det kan bemærkes, at 14 % af daginstitutionerne har over 8 børn pr. pædagog. Omvendt er der i samlet set ca. 54 % af daginstitutionerne færre end 6 børn pr. pædagog. I de 13 % af daginstitutionerne, hvor der er færrest børn pr. pædagog, er der under 4 børn pr. pædagog.

²² Baseret på data fra de kommunale forvaltninger om antal medarbejdere i stillingskategorien "pædagog".

Figur 5.3 Årsnormering, pædagoger



Anm.: Fordeling af daginstitutionernes normering. Årsnormeringen med pædagoger angiver forholdet mellem pædagoger og antallet af børn. I aldersintegrerede daginstitutioner er årsnormeringen vægтет i forhold til børn i 0-2-årsalderen. Vægtingen er baseret på kommunernes aldersvægting. Normeringen udregnes ved antallet af fuldtidsomregnede indskrevne børn pr. fuldtidsomregnede pædagoger hen over kalenderåret 2021. Ledere indgår ikke i normeringen. Antal daginstitutioner = 93.

Aksekategorierne med kommatil, fx 4-4,9, er formelt set halvåbne intervaller, fx [4-5), hvor alle værdier af 4 indgår, men lige akkurat ikke 5.

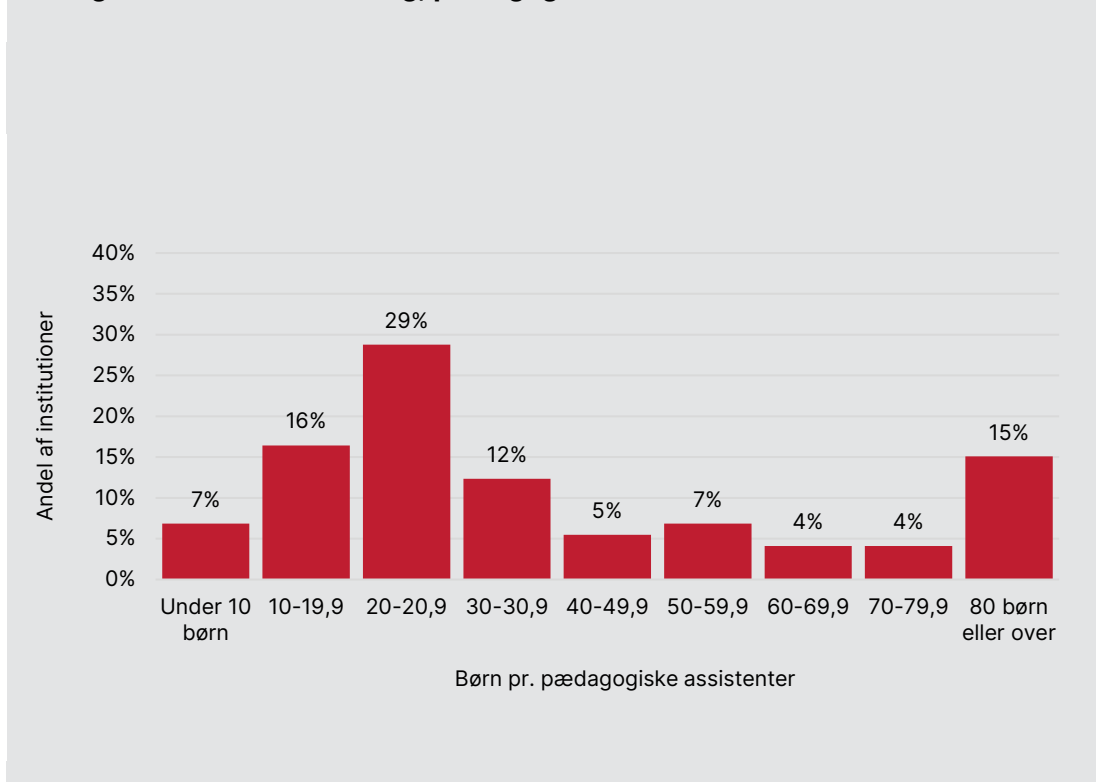
Kilde: Data indsamlet blandt kommunernes dagtilbudsforvaltninger af VIVE. VIVE og EVAs egne beregninger.

Pædagogiske assistenter

Der er pædagogiske assistenter ansat i 73 af 97 daginstitutioner, der indgår i undersøgelsen. Der er i gennemsnit 67 børn pr. pædagogisk assistent i deltagende daginstitutioner, hvilket afspejler, at pædagogiske assistenter udgør en relativt lille andel af det samlede pædagogiske personale.

Fordelingen af årsnormeringen med pædagogiske assistenter er vist i Figur 5.4, hvor næsten en tredjedel (29 %) har 20-29,9 børn pr. pædagogisk assistent. 23 % har under 20 børn pr. pædagogisk assistent, og i 15 % af daginstitutionerne er der mere end 80 børn pr. pædagogisk assistent.

Figur 5.4 Årsnormering, pædagogiske assistenter



Anm.: Fordeling af daginstitutionernes normering. Årsnormeringen med pædagogiske assistenter angiver forholdet mellem pædagogiske assistenter og antallet af børn. I aldersintegrerede daginstitutioner er årsnormeringen vægтет i forhold til børn i 0-2-årsalderen. Vægtingen er baseret på kommunernes aldersvægting. Normeringen udregnes ved antallet af fuldtidsomregnede indskrevne børn pr. fuldtidsomregnede pædagogiske assistenter hen over kalenderåret 2021. Ledere indgår ikke i normeringen. Antal daginstitutioner = 73

Aksekategorierne med kommatil, fx 10-10,9, er formelt set halvåbne intervaller, fx [10-11), hvor alle værdier af 10 indgår, men lige akkurat ikke 11.

Kilde: Data indsamlet blandt kommunernes dagtilbudsforvaltninger af VIVE. VIVE og EVAs egne beregninger.

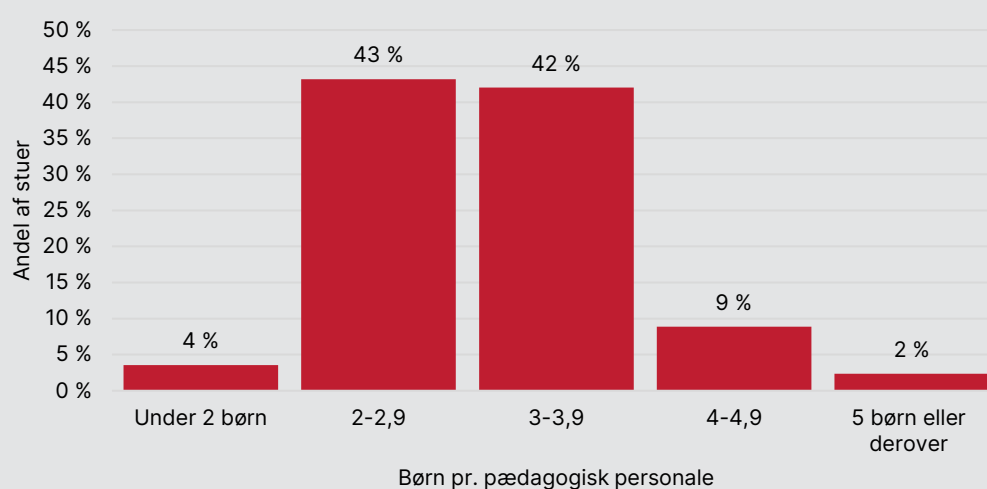
5.2.4 Gennemsnitlige dagsnormeringer for pædagogisk personale

Dagsnormeringen angiver gennemsnittet af normeringen på tre tidspunkter på den dag, der er foretaget observationer af den pædagogiske praksis i daginstitutionen. Dagsnormeringen er opgjort for hver stue. Optællingen af tilstedeværende børn og personale er foretaget så tæt på hvert af følgende tidspunkter som muligt: morgen kl. 8.45, frokost kl. 11.00, eftermiddag kl. 15.25.

Den gennemsnitlige dagsnormering på observationsdagene er på ca. 3,1 børn pr. pædagogisk personale, jf. Figur 5.5. Der er lidt flere børn om morgenen pr. pædagogisk personale (3,4 børn), færrest børn ved middagstid (3,0 børn), og der er 3,1 barn pr. pædagogisk personale om eftermiddagen.

På 43 % af stuerne er den gennemsnitlige dagsnormering 2-3 børn pr. pædagogisk personale. Knap 42 % af stuerne har en dagsnormering mellem 3-4 barn pr. pædagogisk personale. Samlet set er der på 11 % af stuerne mere end 4 børn pr. pædagogisk personale. Omvendt er der på 4 % af stuerne med færrest børn pr. pædagogisk personale gennemsnitligt under 2 børn pr. pædagogisk personale på observationsdagen.

Figur 5.5 Dagsnormering



Anm.: Fordeling af daginstitutionernes dagsnormering. Antallet af børn og personale er angivet af den observatør, som har gennemført observationer på den pågældende daginstitution. Dagsnormeringen med pædagoger er opgjort for hver stue og angiver gennemsnittet af normeringen fra tre tidspunkter på dagen. Se endvidere metoderapport for flere detaljer om opgørelsen. Antal stuer = 169.

Aksekategorierne med kommatil, fx 4-4,9, er formelt set halvåbne intervaller, fx [4-5), hvor alle værdier af 4 indgår, men lige akkurat ikke 5.

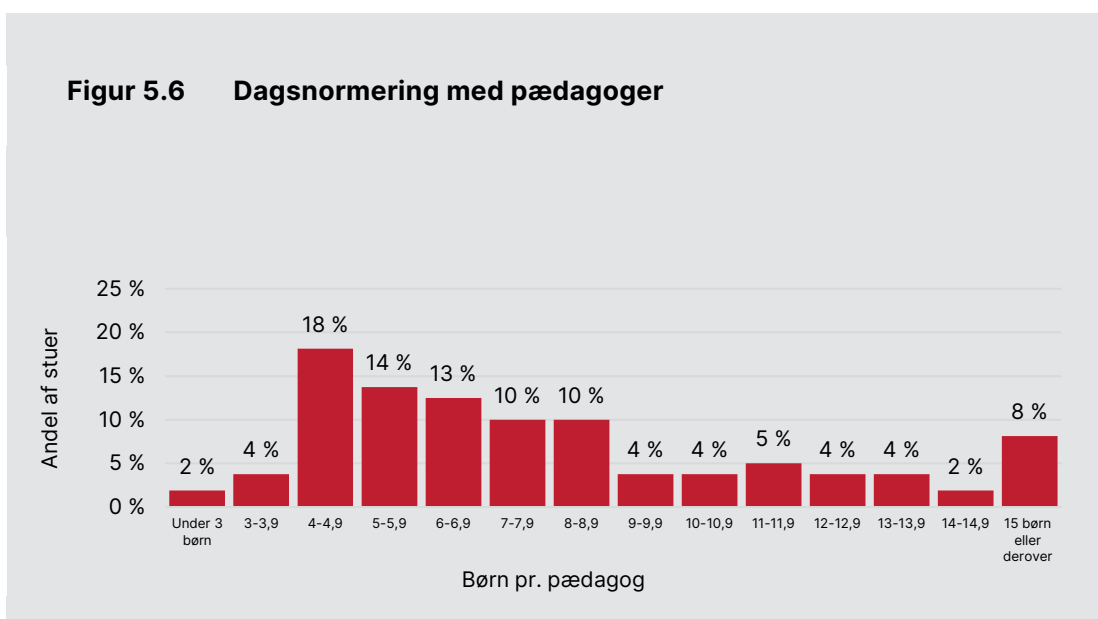
Kilde: Data indsamlet i forbindelse med observationer. VIVE og EVAs egne beregninger.

5.2.5 Gennemsnitlige dagsnormeringer for pædagoger og pædagogiske assistenter

Pædagoger

Den gennemsnitlige dagsnormering, hvor der kun er inkluderet pædagoger er på ca. 8,2 barn pr. pædagog.²³ Om morgenen er der 7,4 børn pr. pædagog, ved middagstid er der 7,4 børn pr. pædagog, og om eftermiddagen er der 6,3 børn pr. pædagog.

I Figur 5.6 viser vi den gennemsnitlige dagsnormering kun for pædagoger. På knap en femtedel af stuerne er der gennemsnitligt 4-5 børn pr. pædagog (18 %), 14 % af stuerne har 5-6 børn pr. pædagog, og 13 % af stuerne har 6-7 børn pr. pædagog. På de 6 % af stuerne, hvor der er færrest børn pr. pædagog, er der under 4 børn pr. pædagog. På de 8 % af stuerne, hvor der er flest børn pr. pædagogisk personale, er der gennemsnitligt over 15 børn pr. pædagog.



Anm.: Fordeling af daginstitutionernes normering. Antallet af børn og personale er angivet af den observatør, som har gennemført observationer på den pågældende daginstitution. Dagsnormeringen med pædagoger er opgjort for hver stue og angiver gennemsnittet af normeringen fra tre tidspunkter på dagen. Vi kan kun beregne pædagognormeringen for de stuer, hvor der er en pædagog til stede på de tre tidspunkter. Stuer, hvor der ikke er en pædagog til stede, indgår ikke i dagsnormeringen med pædagoger. Da vi ikke kan beregne pædagognormeringen på de stuer, hvor der ikke er en pædagog til stede, rapporterer vi derfor også andelen af stuer, hvor der ikke er en pædagog til stede hhv. morgen, middag, eftermiddag og hele dagen på observationsdagen. Antal stuer = 160

Aksekategorierne med komma, fx 4-4,9, er formelt set halvåbne intervaller, fx [4-5), hvor alle værdier af 4 indgår, men lige akkurat ikke 5.

Kilde: Data indsamlet i forbindelse med observationer. VIVE og EVAs egne beregninger.

²³ Den gennemsnitlige dagsnormering for pædagoger er højere, end for hver af de tre tidspunkter i løbet af dagen, da vi kun kan opgøre normeringen for de stuer, hvor der er en pædagog til stede. Derfor indgår der flere stuer i den gennemsnitlige dagsnormering, da beregningen kun kræver, at der er en pædagog til stede på mindst et af de tre tidspunkter i løbet af dagen (da den gennemsnitlige dagsnormering er det gennemsnitlige antal børn over de tre tidspunkter divideret med det gennemsnitlige antal pædagoger over de tre tidspunkter).

Vi kan kun beregne dagsnormeringen med pædagoger på de stuer, hvor der har været en pædagog til stede. Der er ikke nogen pædagog til stede på 23 % af stuerne om eftermiddagen sammenlignet med 17 % om morgenen og 9 % ved middagstid. På 4 % af stuerne er der ingen pædagog til stede i løbet af hele observationsdagen.

Vi ser således en relativt stor spredning i pædagognormeringen pr. stue på observationsdagene samt variation i forhold til, hvorvidt der har været mindst en pædagog til stede på observationsdagen.

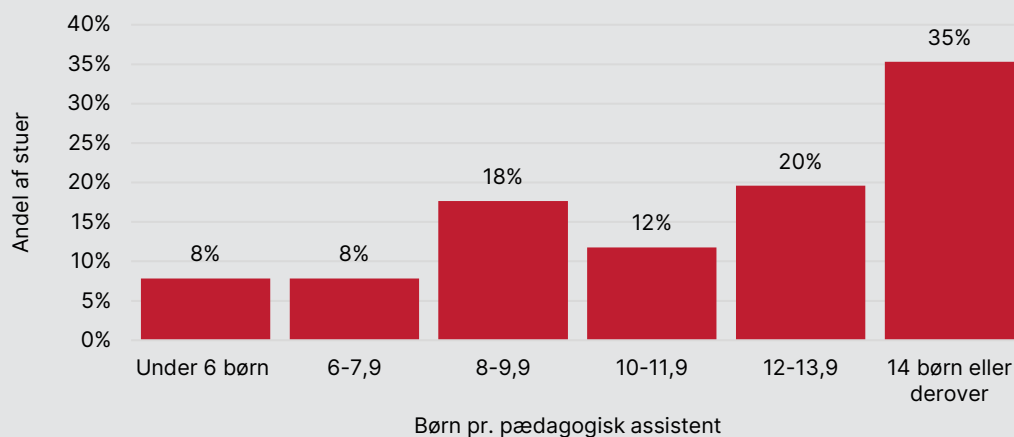
Pædagogiske assistenter

Vi har undersøgt, hvorvidt der på de stuer, hvor der ingen pædagoger er til stede i løbet af observationsdagen, er pædagogiske assistenter til stede. Vi finder, at der generelt heller ikke er pædagogiske assistenter i løbet af dagen på disse stuer.

Yderligere har vi opgjort dagsnormering for pædagogiske assistenter. Den gennemsnitlige dagsnormering for pædagogiske assistenter er 15,4 barn pr. pædagogisk assistent. Det skal bemærkes, at der kun er pædagogiske assistenter til stede på 27 % af stuerne på observationsdagen svarende til 46 stuer.

I Figur 5.7 vises fordelingen af dagsnormeringen med pædagogiske assistenter. På 35 % af stuerne er dagsnormeringen for pædagogiske assistenter 14 børn eller flere pr. pædagogisk assistent. På en femtedel af stuerne er der 12-13,9 børn pr. pædagogisk assistent.

Figur 5.7 Dagsnormering med pædagogiske assistenter



Anm.: Fordeling af daginstitutionernes normering. Antallet af børn og personale er angivet af den observatør, som har gennemført observationer på den pågældende daginstitution. Dagsnormeringen med pædagogiske assistenter er opgjort for hver stue og angiver gennemsnittet af normeringen fra tre tidspunkter på dagen. Vi kan kun beregne pædagogisk assistentnormeringen for de stuer, hvor der er en pædagog til stede på de tre tidspunkter. Stuer, hvor der ikke er en pædagogisk assistent til stede, indgår ikke i dagsnormeringen med pædagogiske assistenter. Da vi ikke kan beregne pædagogisk assistentnormeringen på de stuer, hvor der ikke er en pædagogisk assistent til stede, rapporterer vi derfor også andelen af stuer, hvor der ikke er pædagogisk assistent til stede hhv. morgen, middag, eftermiddag og hele dagen på observationsdagen. Antal stuer = 46.

Aksekategorierne med kommatil, fx 4-4,9, er formelt set halvåbne intervaller, fx [4-5), hvor alle værdier af 4 indgår, men lige akkurat ikke 5.

Kilde: Data indsamlet i forbindelse med observationer. VIVE og EVAs egne beregninger.

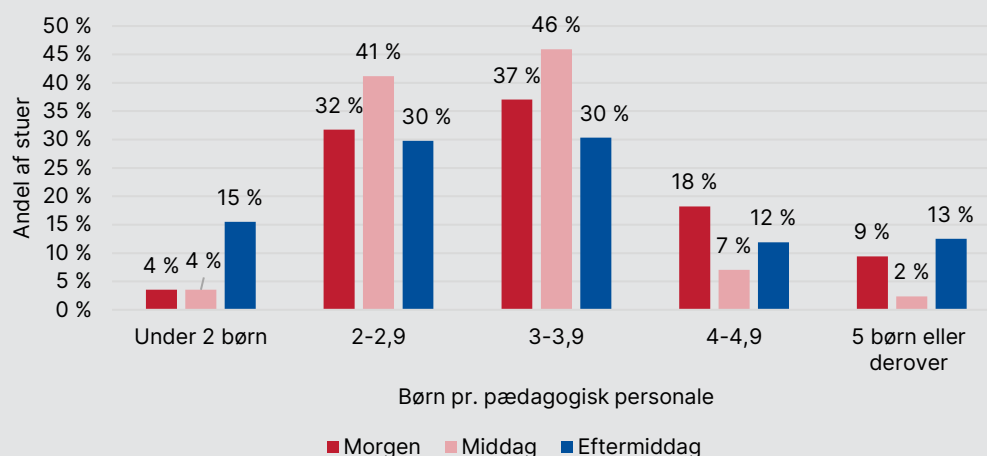
5.2.6 Variation i dagsnormeringen for pædagogisk personale over observationsdagen

Dette afsnit belyser variationen i dagsnormeringerne for det samlede pædagogiske personale på de tre opgørelsestidspunkter på observationsdagen.

Figur 5.8 viser dagsnormeringen for det samlede pædagogiske personale på stuerne hhv. morgen, middag og eftermiddag. Det fremgår af figuren, at der er mindst spredning i stuerne normering på middagstidspunktet, hvor der på mere end halvdelen af stuerne er to-tre børn pr. pædagogisk personale. Middagstidspunktet er samtidig det tidspunkt, hvor der gennemsnitligt er færrest børn pr. pædagogisk personale til stede på stuerne. Figuren viser videre, at morgen- og eftermiddagstidspunktet er de tidspunkter på dagen, hvor der er det højeste antal børn pr. pædagogisk personale til stede. I 9 % af institutionerne er der mere end fem børn pr. pædagogisk personale om morgenen, og

det samme gør sig gældende for 13 % af daginstitutionerne om eftermiddagen. Det kan bemærkes, at eftermiddagstidspunktet også er der, hvor der gennemsnitligt er færrest børn pr. pædagogisk personale. På 15 % af stuerne var der under to børn pr. pædagogisk personale på eftermiddagstidspunktet.

Figur 5.8 Dagsnormering for pædagogisk personale morgen, middag og eftermiddag



Anm.: Figuren viser dagsnormeringen for det samlede pædagogiske personale på stuerne hhv. morgen, middag og eftermiddag. Antal stuer = 168-170.

Aksekategorierne med kommatil, fx 4-4,9, er formelt set halvåbne intervaller, fx [4-5), hvor alle værdier af 4 indgår, men lige akkurat ikke 5.

Kilde: Data indsamlet i forbindelse med observationer. VIVE og EVAs egne beregninger.

5.2.7 Variation i dagsnormeringen for pædagoger over observationsdagen

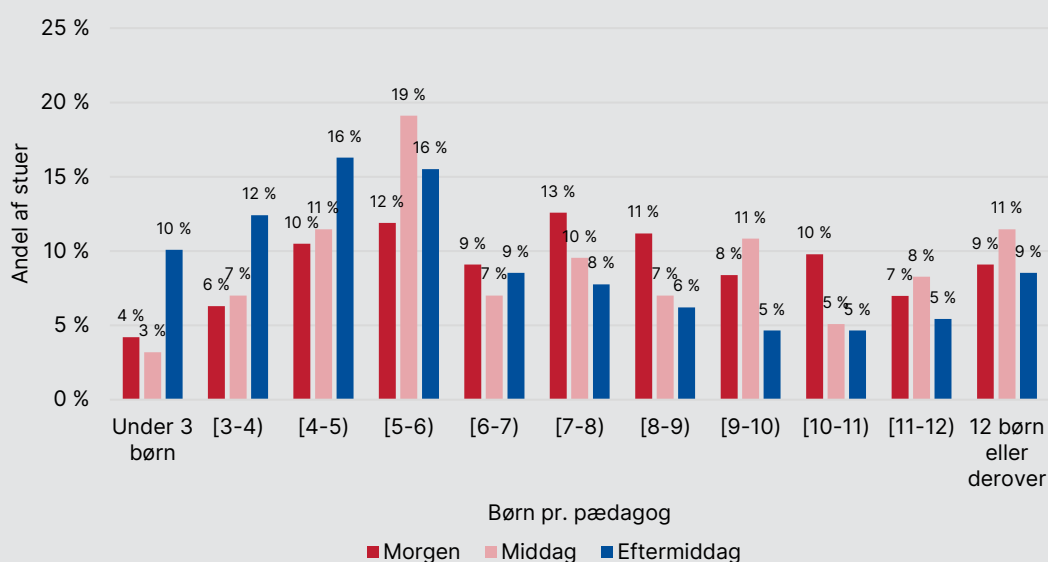
I dette afsnit zoomer vi ind på dagsnormeringen for den del af personalet, der er pædagoger. Som følge af det relativt lave antal pædagogiske assistenter har vi ikke foretaget tilsvarende analyser for pædagogiske assistenter.

Figur 5.9 viser dagsnormeringen udelukkende for den del af personalet, der er pædagoger hhv. morgen, middag og eftermiddag.

Det fremgår af figuren, at der eftermiddag og middag gennemsnitligt er færre børn pr. pædagog end om morgenen. Figuren viser videre, at morgentidspunktet og middagstidspunktet er de tidspunkter på dagen, hvor der er det højeste

antal børn pr. pædagog til stede. På 26 % af daginstitutionerne er der mere end 10 børn pr. pædagog på morgentidspunktet, og det samme gør sig gældende for 22 % af stuerne på middagstidspunktet. På 19 % af daginstitutionerne er der mere end 10 børn pr. pædagog på eftermiddagstidspunktet. Bemærk, at der er færre børn pr. pædagog om eftermiddagen end morgen og middag. Det skyldes, at vi ikke kan beregne normeringen for pædagoger, hvis der ikke er nogen pædagog til stede.

Figur 5.9 Dagsnormering for pædagoger morgen, middag og eftermiddag



Anm.: Figuren viser dagsnormeringen, udelukkende for den del af personalet, der er pædagoger, hhv. morgen, middag og eftermiddag. Vi kun kan opgøre normeringen for de stuer, hvor der er en pædagog til stede. Antal stuer = 129-156.

Aksekategorierne med kommatil, fx 4-5,9, er formelt set halvåbne intervaller, fx [4-6), hvor alle værdier af 4 og 5 indgår, men lige akkurat ikke 6.

Kilde: Data indsamlet i forbindelse med observationer. VIVE og EVAs egne beregninger.

De præsenterede års- og dagsnormeringer kan som følge af de forskelligartede opgørelsesmetoder ikke umiddelbart sammenlignes. Det er endvidere en væsentlig opmærksomhed, at vi for så vidt angår dagsnormeringerne ikke med afsæt i de indsamlede data har mulighed for at vurdere, i hvilken grad observationsdagene er repræsentative for normeringerne i de deltagende daginstitutioner på andre tidspunkter end observationsdagen, fx andre årstider mv.

Tidligere undersøgelser af dagsnormeringer finder ligeledes udsving i den faktiske normeringer hen over dagen, herunder at der i morgentimerne sker en gradvis stigning i antal af børn pr. pædagogisk personale, i takt med at børnene bliver afleveret, mens der i de sene eftermiddagstimer omvendt er et fald i antallet af børn pr. pædagogisk personale, i takt med at børnene blev hentet (Christoffersen & Højen-Sørensen, 2013). I vores undersøgelse ser vi, at der gennemsnitligt er flere børn pr. pædagogisk personale morgen og eftermiddag end midt på dagen.

5.3 Personalets sammensætning i daginstitutioner

En række danske og internationale studier har undersøgt sammenhæng mellem det pædagogiske personales uddannelse og efteruddannelse og pædagogisk praksis eller børns senere udvikling.

Nogle studier finder, at det pædagogiske personales uddannelse og efteruddannelse kan have betydning for den pædagogiske praksis i dagtilbud samt for børnenes trivsel og udvikling (Bauchmüller m.fl., 2014; Bjørnstad & Os, 2018; Christoffersen m.fl., 2014; Jensen, 2013; Sammons, 2010; Slot, 2018). Der er imidlertid også undersøgelser af sammenhæng mellem pædagogisk praksis og uddannelse, der ikke finder sammenhænge (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022c) samt undersøgelser af medarbejdernes uddannelsesbaggrund og børnenes senere skoleresultater, der ikke finder sammenhæng herimellem (Det Økonomiske Råd, Formandskabet, 2021).

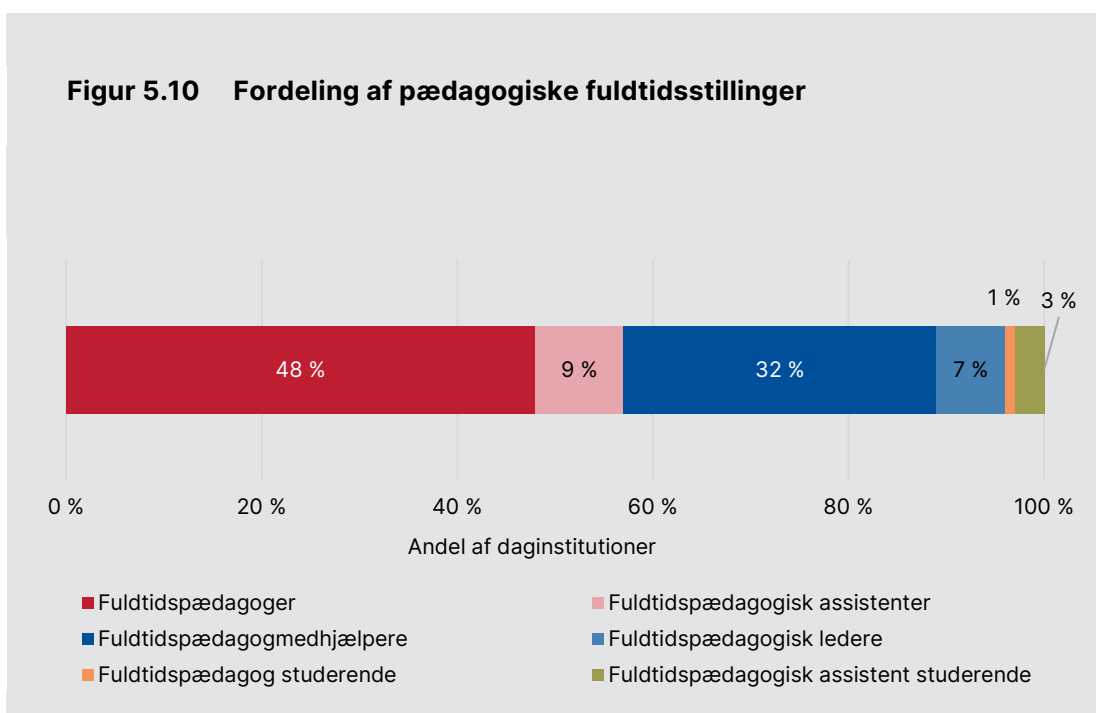
Mens tidligere undersøgelser for størstedelens vedkommende har belyst forhold i børnehaven, har vi i denne undersøgelse, dels fokus på at kortlægge personalets sammensætningen i de deltagende daginstitutioner for 0-2-årige børn (dette afsnit), dels på at undersøge eventuelle sammenhænge mellem medarbejdersammensætning og vurderinger af det pædagogiske læringsmiljø i de deltagende daginstitutioner for 0-2-årige børn (se Kapitel 6).

5.3.1 Fordeling af pædagogiske fuldtidsstillinger

Andelen af pædagoger i danske daginstitutioner er faldet de seneste år, således at andelen af pædagoger (fuldtidsomregnede) i daginstitutioner for børn i

alderen 0-6 år er faldet fra 53,5 % i 2019 til 50,7 % i 2021. Over samme periode har andelen af pædagogiske assistenter været stabil, hvor der i 2019 var 6,7 % og i 2021 6,9 % (VIVE, 2022).²⁴

I denne undersøgelse opgøres medarbejdersammensætningen som fordeling på stillingskategorier. Figur 5.10 viser, hvordan det pædagogiske personale i fuldtidsstillinger fordeler sig i de undersøgte daginstitutioner. Næsten halvdelen er pædagoger (48 %), og ca. en tredjedel er pædagogmedhjælper (32 %). Der er 9 %, som er pædagogiske assistenter, 7 % er pædagogiske ledere, 3 % er pædagogisk assistentelever, og ca. 0,5 % er pædagogstuderende.



Anm.: Figuren viser, hvordan det pædagogiske personale i fuldtidsstillinger fordeler sig. En fuldtidsansat har en årsnorm på 1.924 timer, inkl. ferie og helligdage. Ansatte på deltid omregnes til fuldtidsansatte. Ansatte på barsel eller øvrig orlov er ikke inkluderet. Antal daginstitutioner = 93.

Kilde: Data indsamlet blandt kommunernes dagtilbudsforvaltninger af VIVE og EVA.

I Danmarks Statistiks seneste opgørelse af pædagogisk personale i kommunale og selvejende daginstitutioner er andelen af personale i en pædagogisk assistentstilling ca. 7 % (Danmarks Statistik, 2021). Sammenholdt hermed er andelen af personale i en pædagogisk assistentstilling lidt højere i de kommunale daginstitutioner for 0-2-årige, der indgår i denne undersøgelse.

²⁴ Disse tal kan ikke direkte sammenlignes med tallene i denne undersøgelse. Tallene præsenteret her stammer fra Danmarks Statistiks statistikbank, der ikke skelner mellem uddannede pædagoger og pædagogstuderende eller pædagogiske assistenter og pædagogisk assistentelever. Tallene i denne undersøgelse er fuldtidsomregnede pædagogstillinger og pædagogisk assistentstillinger i hver daginstitution indsamlet fra de kommunale forvaltninger.

5.3.2 Personalets efter- og videreuddannelse

Efter- og videreuddannelse af medarbejdere i dagtilbud kan have betydning for personalet og kan bl.a. medvirke til, at medarbejderne får mere tillid til egne evner, bliver mere refleksive og realistiske omkring egen praksis samt øger samarbejde mv. (Christoffersen m.fl., 2014).

Efteruddannelsesindsatser kan have betydning for pædagogisk praksis og børn

Tidligere studier finder, at efteruddannelse af medarbejderne kan have betydning for børnenes trivsel og udvikling (Christoffersen m.fl., 2014). I en dansk kontekst finder et studie eksempelvis, at efteruddannelsesindsatsen VIDA målrettet ledere og pædagoger har en effekt på alle børn i forhold til børnenes trivsel og socioemotionelle udvikling (Jensen, 2013). Et andet studie af en kompetenceudviklingsindsats vedrørende børns sproglige udvikling 'Vi lærer sprog' målrettet vuggestuer og dagplejere finder, at indsatsen har positiv effekt på børnenes ordforråd og empati (Bleses m.fl., 2019). Et tredje dansk studie finder effekter af en efteruddannelsesindsats for børns kognitive udvikling (Bleses m.fl., 2020). Duncan m.fl. peger imidlertid på, at effekter for børnenes udvikling af en række undersøgte efteruddannelsesindsatser aftager over tid, og at der er behov for mere viden om, hvordan efteruddannelsesindsatser kan bidrage til varige effekter for børn (Duncan m.fl., 2022).

Praksis for kompetenceudvikling i daginstitutioner

En dansk undersøgelse af faglig kompetenceudvikling i dagtilbud gennemført som en del af OECD's Starting Strong finder, at 79 % af personalet i daginstitutionerne (0-2-årsområdet og 3-5-årsområdet) og 100 % af dagtilbudslederne på 0-2-årsområdet deltager i faglig kompetenceudvikling i løbet af 1 år. Undersøgelsen belyser formel og uformel kompetenceudvikling og finder, at de mest benyttede kompetenceudviklingsaktiviteter for alle grupper var: "kurser/seminarer med fremmøde", "deltagelse i netværk med fagpersoner, som arbejder med børn" samt "konferencer, hvor pædagogisk personale og/eller forskere præsenterede deres forskning eller drøftede faglige problemstillinger" (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020a).

I daginstitutionerne på 0-2-årsområdet deltager personalet oftere i faglig kompetenceudvikling, hvis de har over 25 års erfaring (87 % deltager), end hvis de har 0-5 års erfaring (68 % deltager) (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020a).

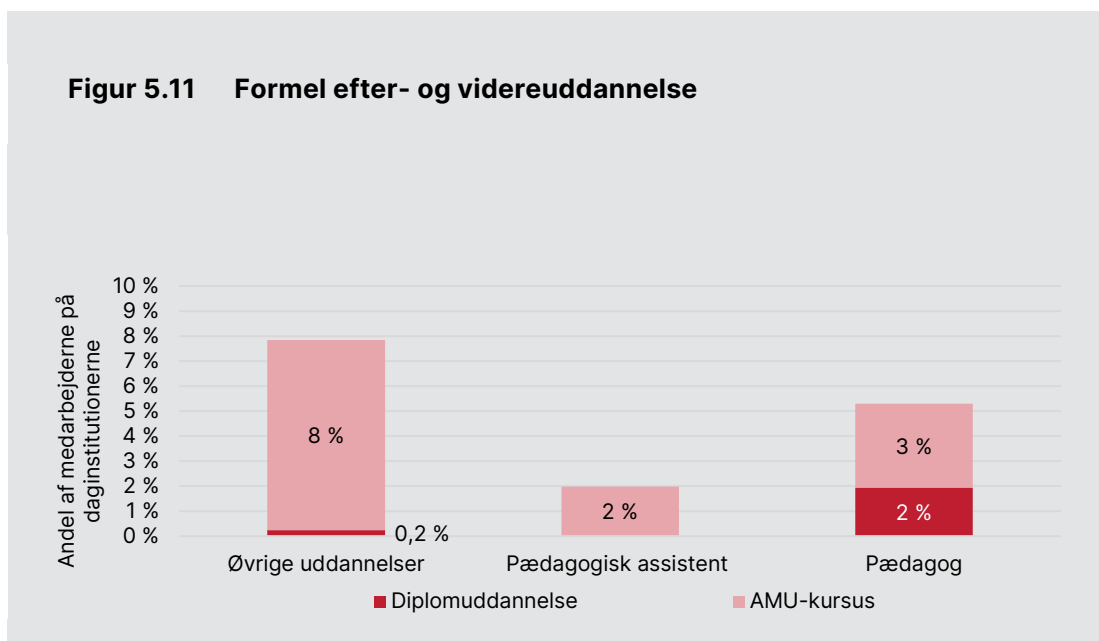
En undersøgelse af formel efteruddannelse fra 2020 finder, at andelen af pædagogisk personale, der deltager i formel efteruddannelse, er faldet markant

de senere år, samt at der er stor variation fra kommune til kommune i forhold til, hvor stor en andel af det pædagogiske personale der har deltaget i formel efteruddannelse (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020c).

Vi har afgrænset undersøgelsen af efteruddannelse til formel kompetenceudvikling, som vi kan afdække ved hjælp af Danmarks Statistiks registre. Med denne afgrænsning forventer vi at finde en lavere andel af efteruddannelse end i de af ovenfor præsenterede studier, der inkluderer uformel efteruddannelse.

Figur 5.11 viser den gennemsnitlige andel af personale med formel efter- og videreuddannelse for daginstitutionerne.

Samlet er det 13 % af personalet, der har deltaget i mindst en relevant AMU-uddannelse. Det fremgår af registrene, at personalets formelle efteruddannelse primært er AMU-uddannelser (Amu.soc, pædagogisk arbejde med børn og unge, Amu.off, pædagogisk euu og Amu.soc, omsorg, sygepleje og pædagogisk arbejde). For det pædagogiske personale med disse AMU-uddannelser varer kurset gennemsnitligt 5 dage. Der er 2 % af det pædagogiske personale i daginstitutionerne, som har en diplomuddannelse i pædagogik.



Anm.: Figuren viser den gennemsnitlige andel af personale med efter- og videreuddannelse for daginstitutionerne fordelt på personalets grunduddannelser: pædagogisk assistent (eller (efter)uddannelse som pædagogisk assistent), pædagog (eller (efter)uddannelse som pædagog/merituddannelse) og øvrige uddannelser. Følgende pædagogiske uddannelser medtages: Pædagogisk diplomuddannelse (akademiuddannelse i ungdomspædagogik, diplomuddannelse i pædagogik, diplomuddannelse i pædagogisk arbejde og akademiuddannelse i socialpædagogik), og AMU-uddannelser (Amu.off, pædagogisk euu, Amu.soc, pædagogisk arbejde med børn og unge og Amu.soc, omsorg, sygepleje og pædagogisk arbejde). Andelen af grupperne med efter- og videreuddannelse er opgjort i forhold til den enkelte daginstitution. Se metoderapport for detaljeret beskrivelse af opgørelsesmetode. Antal af medarbejdere = 2.117. Antal daginstitutioner = 97.

Kilde: Danmarks Statistik, VEUV-registeret fra 2021. Data indsamlet blandt kommunernes dagtilbudsforvaltninger af VIVE. VIVE og EVAs egne beregninger.

For daginstitutionsledernes vedkommende er 71 % startet på en diplomuddannelse i ledelse.

Opsummerende ser vi på tværs af de medvirkende daginstitutioner, at ca. halvdelen af medarbejderne er pædagoger (48 %), og 7 % er pædagogiske ledere, der også typisk er pædagoguddannede. Cirka hver tiende medarbejder er pædagogisk assistent, og knap en tredjedel af medarbejderne er ansat som pædagogmedhjælper.

Samlet set finder vi, at ca. 13 % af medarbejderne har formel efter- og videreuddannelse, som særligt består af AMU-kurser. I gennemsnit har de været på knap 6 kurser og har været på kursus i alt i ca. 26 dage.

Denne andel ligger noget under fund fra den tidligere refererede undersøgelse fra 2020. Det skal bemærkes, at personalet har kunnet deltage i kurserne både før og efter ansættelse i daginstitution.

Vi finder således, at der blandt det pædagogiske personale er en væsentlig andel, der ikke har en formel pædagogisk uddannelse eller efteruddannelse. Dette personale trækker primært på eventuel anden erhvervserfaring, sparring med kolleger, pædagogiske konsulenter, ledere samt uformel kompetenceudvikling i relation til udvikling af deres faglige praksis

5.4 Personalets anciennitet i daginstitutioner

Det pædagogiske personales anciennitet kan have betydning både for deres egen oplevelse af at kunne varetage de pædagogiske opgaver samt for deres pædagogiske praksis. Nyuddannede pædagoger er fra uddannelsen opdateret i forhold til den nyeste faglige viden. Der tales imidlertid i nogle sammenhænge om et "praksis-chok" for nyuddannede pædagoger i deres første ansættelse, hvilket dækker over, at de nyuddannede ikke oplever at have kompetencer til at klare de udfordringer, de møder i praksis (Nielsen & Bøje, 2017). En evaluering af pædagoguddannelsen fra 2020 viste, at der både blandt arbejdsgivere og nyuddannede pædagoger var en væsentlig andel, der vurderede, at de nyuddannede pædagoger i mindre grad besidder de kompetencer, de forventer af en nyuddannet (Uddannelses- og Forskningsstyrelsen, 2021).

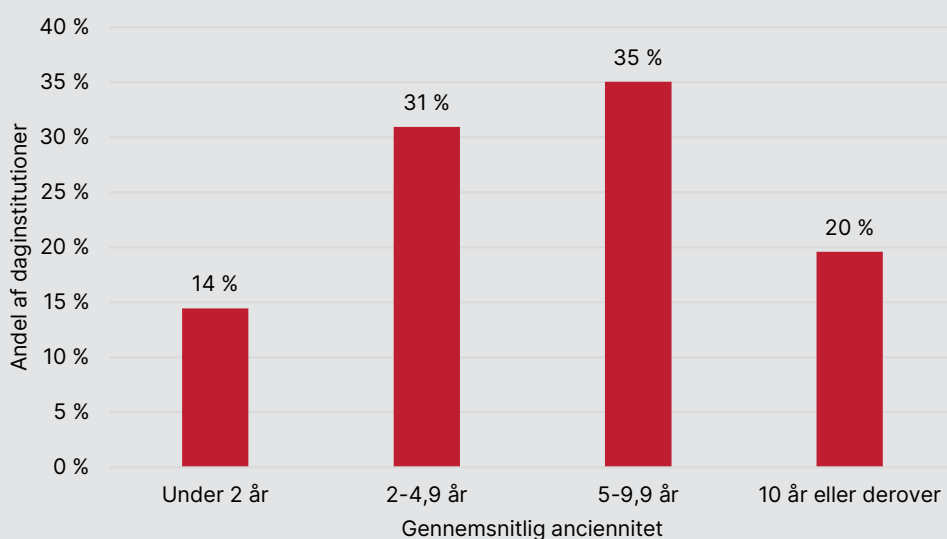
En højere anciennitet giver det pædagogiske personale en øget praksiserfaring og i nogle tilfælde også mere formel og uformel efteruddannelse/kompetenceudvikling. En undersøgelse fra USA viser eksempelvis, at personalets erfaringsniveau havde betydning for barnets udvikling (Christoffersen m.fl., 2014). Der er imidlertid også undersøgelser, der indikerer, at fagprofessionelle, der arbejder

med at yde omsorg, over tid kan blive ramt af omsorgstræthed, der kan medføre bl.a. reduceret trivsel og arbejdsglæde (Tonsberg, 2019).

Gennemsnitligt er personalets anciennitet i de medvirkende daginstitutioner på 4,8 år.

Figur 5.12 viser, at der er relativt stor variation mellem daginstitutionerne, for så vidt angår medarbejdernes gennemsnitlige anciennitet. I knap en tredjedel af daginstitutionerne (31 %) har medarbejderne en anciennitet på 2-5 år, og i godt en tredjedel af daginstitutionerne (35 %) er medarbejdernes anciennitet på 5-10 år. I hver femte daginstitution har medarbejdergruppen en anciennitet på mere end 10 års erfaring med at arbejde i daginstitution, mens ancienniteten i 14 % af daginstitutionerne gennemsnitligt er under 2 år.

Figur 5.12 Gennemsnitlig anciennitet i daginstitutioner



Anm.: Figuren viser den gennemsnitlige anciennitet for personalet i daginstitutionerne. Den gennemsnitlige anciennitet er beregnet på daginstitutioner, hvor vi har anciennitet for mindst fem medarbejdere. Ancienniteten i daginstitutionerne opgøres som et gennemsnit blandt ledere og medarbejdere på hver daginstitution. Gennemsnittet beregnes med afsæt i data om antal år, hver enkelt medarbejder har arbejdet i enten vuggestue, børnehave eller aldersintegreret daginstitution. Både aktuel ansættelse og tidligere ansættelser i daginstitutioner for 0-6-årige børn indgår i opgørelsen. Antal daginstitutioner = 97.

Aksekategorierne med kommatil, fx 2-4,9, er formelt set halvåbne intervaller, fx [2-5), hvor alle værdier af 2, 3 og 4 indgår, men lige akkurat ikke 5.

Kilde: Danmarks Statistik, BOERNFB – Børnepasning 0-5-årige. VIVE og EVA. Egne beregninger.

Fundene vedr. det pædagogiske personales anciennitet kan med fordel ses i lyset af personalegruppens sammensætning. I de medvirkende daginstitutioner arbejder der i gennemsnit ca. 21 pædagogiske personale. Omkring 1,5 af disse er ledere, knap to er pædagogiske assistenter, knap halvdelen er pædagoger²⁵, og ca. en tredjedel er ansat som pædagogmedhjælper eller vikar. Pædagogmedhjælpere har gennemsnitligt lavere anciennitet end pædagoger (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020c). En undersøgelse fra 2020 viser imidlertid også, at gruppen af pædagogmedhjælperer indeholder personer med meget forskellig erfaring inden for det pædagogiske område, idet godt en tredjedel (30 %) har under 2 års erfaring, mens hver fjerde (27 %) har mere end 8 års erfaring (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020c).

5.5 Personaleomsætning i daginstitutioner

Nyt pædagogisk personale i daginstitutionen og pædagogisk personale, der forlader arbejdspladsen, medfører skift for børnene i deres relation til det pædagogiske personale. For det pædagogiske personale betyder udskiftning i personalegruppen, at der skal etableres nye samarbejdsrelationer og rutiner.

Tidligere studier finder, at personaleomsætning i dagtilbud kan have en betydning, særligt for børn, der har oplevet mindre stabilitet i deres familieliv (Bauchmüller m.fl., 2014). I en dansk kontekst finder et studie af indsatser i dagtilbud, at effekten af indsatsen er lavere i daginstitutioner med mindre personalestabilitet (en årlig personaleudskiftning på 30 % eller mere) end i dagtilbud med en mere stabil personalegruppe (Jensen m.fl., 2015). Dette indikerer jf. forfatterne, at en lav af personalestabilitet forringer muligheden for, at hele daginstitutionen kan være fælles om en indsats.

Dette afsnit indeholder deskriptive analyser af personaleomsætningen blandt det pædagogiske personale i de daginstitutioner, der indgår i undersøgelsen. Et regneeksempel kan give et indtryk af, hvordan fra- og tiltrædelser blandt det pædagogiske personale kan udmønte sig i målet for personaleomsætning: Hvis der i en daginstitution for 0-2-årige er 10 pædagogisk personale ved årets begyndelse, 11 pædagogisk personale ved årets afslutning, og der er afgang 2 pædagogisk personale og tilgang 3 vil medarbejderomsætningen være ca. 24 %.

Det skal bemærkes, at der i målet ikke tages højde for, om det er de samme personer, der både tiltræder og fratræder. Det kan være tilfældet for nogle typer af vikaransættelser. I det omfang at den samme person er både tiltrådt og fratrådt, vil det påvirke målet for personaleomsætningen, der vil ligge på et højere niveau. For børn og personale i daginstitutionen vil fra- og tiltrædelser

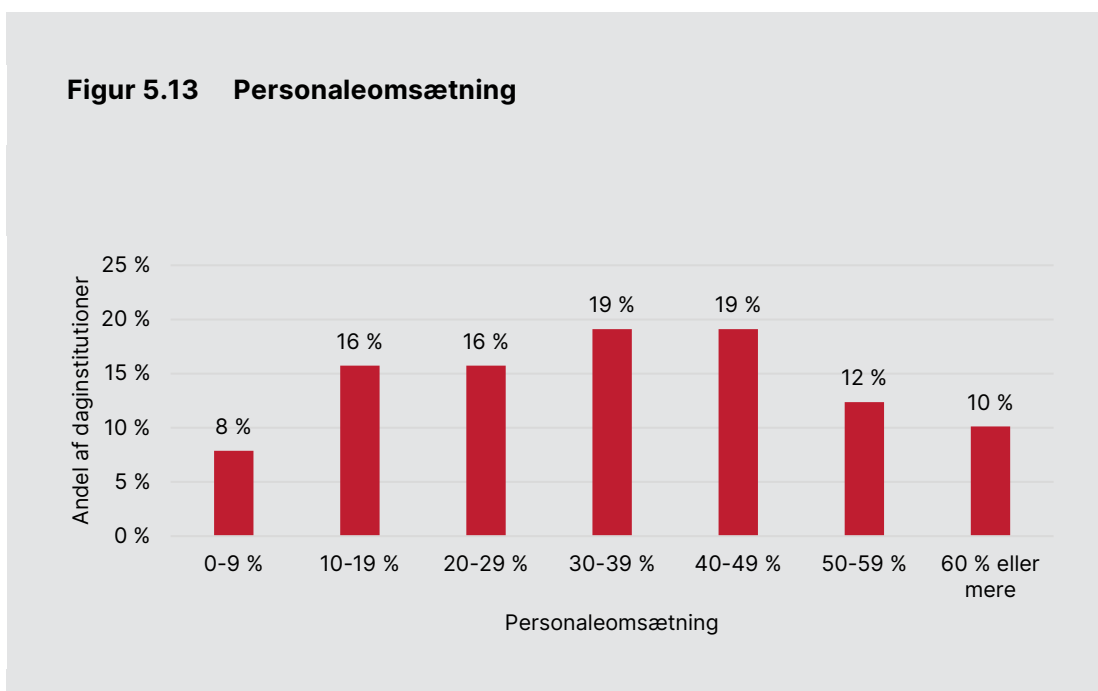
²⁵ Omregnet til fuldtidsansatte.

af samme person ikke på samme vis medføre nye relationer, som hvis én person fratræder og erstattes af en anden. Ligeledes vil børnene sandsynligvis blive mere påvirket af skiftet, hvis der er tale om fast personale frem for studerende mv.

I gennemsnit har daginstitutionerne en årlig personaleomsætning på 35,5 %. Det skal bemærkes, at personaleomsætningen er beregnet på baggrund af data fra de kommunale forvaltninger for det seneste fulde år (2021). Der er således en tidsmæssig forskydning mellem opgørelsen og observationsdata.

Figur 5.13 viser en vis variation i personaleomsætningen for daginstitutionerne. Cirka en femtedel (19 %), af daginstitutionerne har en personaleomsætning mellem 30-39 % og ca. en femtedel (19 %) har en personaleomsætning mellem 40-49 %.

I de 8 % af daginstitutionerne med lavest personaleomsætning, er der personaleomsætning på under 10 %. Modsat er der i de 10 % af daginstitutionerne med højest personaleomsætning en omsætning på over 60 %.



Anm.: Figuren viser personaleomsætningen for daginstitutionerne. Personaleomsætning angiver, hvor stor en del af personalet, der er blevet udskiftet i løbet af det seneste fulde år (2021). Personaleomsætningen opgøres på anvisningsniveauniveau. Hvis daginstitutionen er en integreret daginstitution, beregnes personaleomsætningen på baggrund af alle ansatte i anvisningsenheden. Vi beregner både tilgangs- og afgangsfrekvensen i daginstitutionen i 2021 samt den samlede personaleomsætning (jf. metode anvendt i Houlberg & Lauridsen (2022)). Tilgangs- og afgangsfrekvenserne er opgjort i procent ud af antallet af pædagogisk personale, der var ansat ved årets begyndelse. I beregningen bruges antal personer, og der skelnes således ikke til, om disse er hel- eller deltidsansatte, da børnene oplever et relationsskift, uanset om medarbejderen er ansat på deltid eller på fuldtid. Antal daginstitutioner = 89.

Kilde: Data indsamlet blandt kommunernes dagtilbudsforvaltninger af VIVE og EVA.

Der er således en væsentlig spredning i de deltagende daginstitutioners personaleomsætning, og det kan bemærkes, at omkring en fjerdedel af daginstitutionerne har en relativt høj personaleomsætning på over 50 %. En daginstitution, hvor der både i starten af og i slutningen af 2021 var 10 medarbejdere, kan have en personaleomsætning på 50, hvis 5 pædagogisk personale er fratrådt i perioden, og 5 er ansat.

Resultaterne bør fortolkes i lyset af, at det for det første ikke har været muligt at opgøre, i hvilket omfang det til- og fratrædende pædagogiske personale i aldersintegrerede daginstitutioner har arbejdet med hhv. de 0-2-årige og de 3-5-årige børn. Det betyder, at vi for de integrerede daginstitutioner ikke kan opgøre den præcise personaleomsætning for personalet, der har været tilknyttet de 0-2-årige børn: Der knytter sig derfor en vis usikkerhed til, hvilken personaleomsætning denne aldersgruppe konkret har oplevet. Fra dataindsamlingsprocessen har vi endvidere indtryk af, at der er en vis variation i opgørelsesmetoder og tilgængelighed af data på tværs af kommunerne.

For det andet giver datagrundlaget ikke mulighed for at belyse, i hvilken grad fast personale, hhv. vikarer, har bidraget til personaleomsætningen. Der vil sandsynligvis være forskel på både børns og pædagogisk personales oplevelse af det samme niveau af personaleomsætning afhængigt af, om det er fast tilknyttet personale, der fra- og tiltræder eller om personaleomsætningen er drevet af fra- og tiltrædelse af vikarer. Disse forhold er imidlertid ikke mulige at afdække med afsæt i de indsamlede data.

5.6 Personalets fravær i daginstitutioner

Det pædagogiske personales fravær fra daginstitutionen kan have mange årsager, eksempelvis egen sygdom, barns sygdom, barsels- og adoptionsorlov, ferie samt kompetenceudvikling.

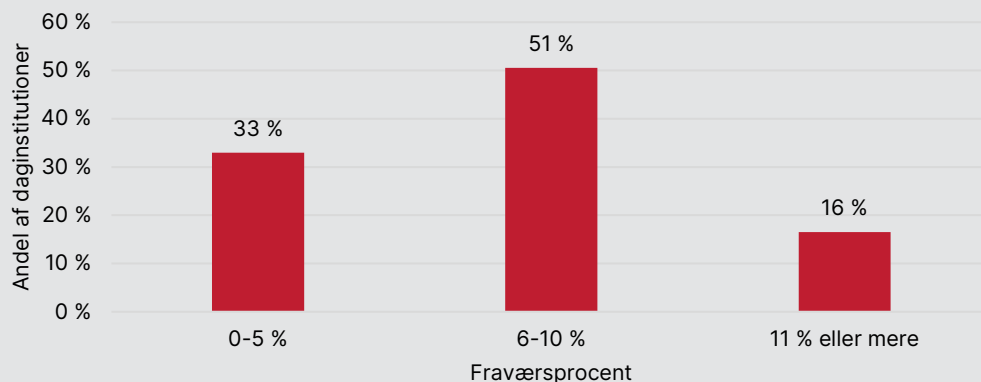
Fravær blandt pædagogisk personale i daginstitutioner kan have betydning for antallet af medarbejdere, der er til stede i daginstitutionen. Derudover kan fravær få betydning i den forstand, at vikarer for fraværende personale medfører, at børnene møder og skal opbygge relationer til flere forskellige medarbejdere. For personalet kan fravær blandt kolleger have betydning for muligheden for at planlægge og gennemføre pædagogiske aktiviteter.

Flere studier har beskæftiget sig med sygefravær blandt pædagogisk personale i danske dagtilbud. En analyse fra 2020 viser, at sygefraværet blandt pædagoger er meget varierende mellem kommunerne. Pædagogerne i kommunen med det højeste sygefravær havde således i 2019 næsten dobbelt så mange

sygedage pr. fuldtidsbeskæftiget i gennemsnit som pædagogerne i kommunen med det laveste sygefravær²⁶ (Kjeldsen & Larsen, 2020). Analysen viser videre, at langt hovedparten af forskellene i pædagogernes sygefravær mellem kommunerne ikke kan forklares af indikatorer for arbejdsforhold og befolkningssammensætningen i kommunen. Det er således kun forskelle i befolkningssammensætningen, der kan forklare en lille del af forskellene i pædagogernes sygefravær mellem kommunerne, herunder kommunens socioøkonomiske sammensætning. Det konkluderes derfor, at resterende forskelle må kunne tilskrives forhold i kommunen, der ikke umiddelbart kan opgøres i kvantitative data – fx kvaliteten af ledelsen, virksomhedskultur mv. (Kjeldsen & Larsen, 2020).

I denne undersøgelse har vi fokus på personalets fravær som følge af egen sygdom, børns sygdom eller arbejdsulykke. Fraværspocenten for samtlige daginstitutioner i undersøgelsen er gennemsnitligt på 7 %. Fraværspocenten for rene vuggestuer er lidt højere på ca. 8 %.

Figur 5.14 Fraværspocent, daginstitutioner



Anm.: Figuren viser en fordeling over fraværspocenten i daginstitutionerne. Fraværspocenten er opgjort for det pædagogiske personale på anvisningsenhedsniveau og er beregnet som summen af det pædagogiske personales fraværstimer (ekskl. helligdage) divideret med summen af det pædagogiske personales mulige arbejdstimer. Følgende typer fravær indgår: egen sygdom, børns sygdom eller arbejdsulykke. Både for rene vuggestuer og for aldersintegrerede daginstitutioner medtages alt det pædagogiske personale i daginstitutionen. Det pædagogiske personale dækker over følgende stillingskategorier: pædagoger, pædagogiske assistenter, pædagogmedhjælpere, pædagogiske ledere, pædagogisk assistentstuderende og pædagogstuderende. Antal daginstitutioner = 97.

Bemærk, at fraværet er opgjort under covid-19-pandemien, hvor særlige forhold vedr. fremmøde mv. har gjort sig gældende.

Kilde: Data om personalets fravær i 2021 indsamlet blandt kommunernes dagtilbudsforvaltninger af VIVE og EVA.

²⁶ Det skal bemærkes, at analysen omfatter pædagogisk personale i både daginstitutioner, klubber og fritidsordninger (Kjeldsen & Larsen, 2020).

På linje med tidligere studier finder vi en vis variation i personalets fravær i de deltagende daginstitutioner. Mens medarbejderne i ca. en tredjedel af daginstitutionerne har en fraværsprocent under 6 %, har en gruppe på 16 % af daginstitutionerne en fraværsprocent over 10 % og således også mindst 3 procentpoint over gennemsnittet.

5.7 Daginstitutionernes organisering

Organisering og gruppeinddeling af børn og personale har betydning for, hvordan den pædagogiske praksis kan udfolde sig, og for børnenes udbytte af en gruppeaktivitet (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020b). Det gælder både den overordnede organisering af daginstitutionens børnegruppe i fx stuer samt stuers eventuelle opdeling af børnegruppen i mindre enheder.

Et studie fra 2014 undersøger de organisatoriske betingelser for børns læring i dagtilbud i relation til gruppestørrelse. Studiet argumenterer for, at pædagogernes kompetencer til at danne aktiviteter og grupper ud fra børnenes interesser og læringens indhold i en kommunikativ forhandling mellem børn og voksne er afgørende for at fremme kvaliteten af dagtilbud og børnenes læringsbetingelse (Sheridan m.fl., 2014). Bjørnestad & Os undersøger organisering af børnegrupper i hhv. faste og fleksible grupper. De finder, at kvaliteten²⁷ af den pædagogiske praksis i faste grupper er højere end i fleksible grupper (Bjørnestad & Os, 2018).

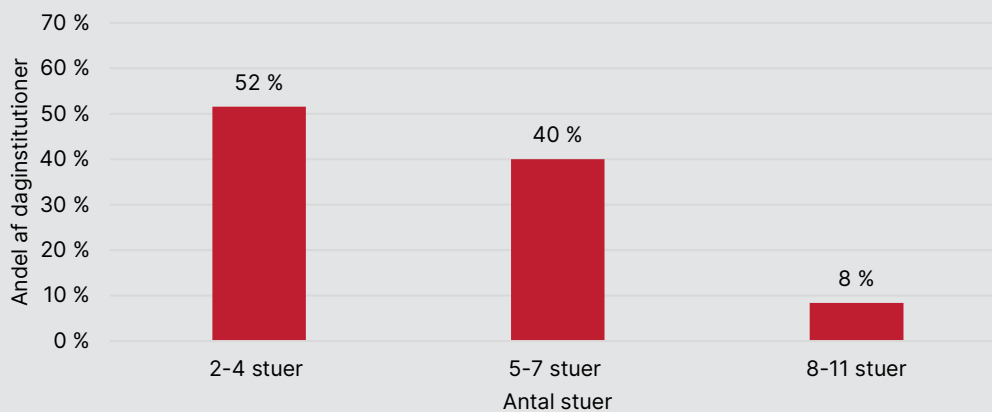
I denne undersøgelse belyses dele af organiseringen af den pædagogiske praksis ved observationer af læringsmiljøet, hvor der bl.a. er fokus på antallet af børn i grupperum, samt i hvilken grad de planlagte aktiviteter er tilpasset til gruppestørrelsen (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020). Dette afrapporteres i Kapitel 4. Vi har endvidere indhentet data om daginstitutionernes overordnede organisering fra de kommunale forvaltninger.

Langt størstedelen af daginstitutionerne er stueopdelt. Mindre end tre af de deltagende daginstitutioner har ikke opdelt børnegrupperne i stuer.

I de deltagende daginstitutioner er der gennemsnitligt 4,7 stuer i hele daginstitutionen. I gennemsnit er der 2,5 stuer med 0-2-årige børn. Figur 5.15 viser, at der i ca. halvdelen (52 %) af daginstitutionerne er 2-4 stuer. Knap hver tiende daginstitution (8 %) er væsentlig større daginstitutioner med 8-11 stuer.

²⁷ Målt med redskabet ITERS.

Figur 5.15 Antal stuer i daginstitutionerne



Anm.: Figuren viser en fordeling over antallet af stuer i daginstitutionerne. Antal daginstitutioner = 95.

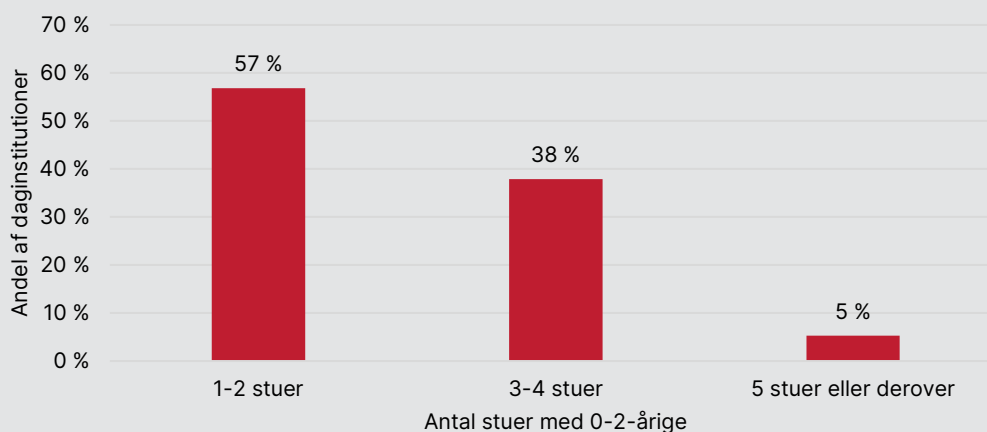
Bemærk, at daginstitutionerne svarer for hele dagtilbuddet (ofte integrerede daginstitutioner med både børnehaver og vuggestuer). En daginstitution har to afdelinger.

Kilde: Data indsamlet blandt kommunernes dagtilbudsforvaltninger af VIVE og EVA.

Der er i gennemsnit 12,2 0-2-årige børn på hver stue for de 0-2-årige.

Figur 5.16 viser fordelingen af antallet af stuer med 0-2-årige børn i daginstitutionerne. Figuren viser, at hovedparten af daginstitutionernes har en-to stuer for 0-2-årige børn, mens hver tyvende daginstitution har mere end fem stuer for de 0-2-årige.

Figur 5.16 Antal stuer med 0-2-årige børn



Anm.: Figuren viser en fordeling over antallet af stuer med 0-2-årige børn i daginstitutionerne. Antal daginstitutioner = 95.

Kilde: Data indsamlet blandt kommunernes dagtilbudsforvaltninger af VIVE og EVA.

5.8 Ledelse på daginstitutionsområdet

I en dansk kontekst er det kommunalbestyrelsen, der har ansvar for dagtilbudene. Ansvar i det daglige er delegeret til lederen af de konkrete dagtilbud, hvor opgaven varetages af det pædagogiske personale (dagtilbudslovens §§ 3a og 6). Det enkelte dagtilbuds pædagogiske læreplan skal fungere som et pejlemærke for det pædagogiske personale i udøvelse af det daglige pædagogiske arbejde (Specielle bemærkninger til dagtilbudslovens § 8, jf. L 160, Forslag til lov om ændring af dagtilbudsloven og lov om folkeskolen (Styrket kvalitet i dagtilbud, øget fleksibilitet og frit valg for forældre), fremsat den 28. februar 2018, folketingssamling 2017-18.)

Ledelsens betydning for det pædagogiske personale og for personalets praksis og dermed for kvalitet i dagtilbud har været belyst i en række undersøgelser med forskellige perspektiver (eksempelvis Møller & Nørgaard, 2007; Holm-Petersen m.fl., 2015; Lindeberg m.fl., 2021). I denne undersøgelse har vi fokus på ledelsesstruktur og ledelsesspænd i de deltagende dagtilbud.

5.8.1 Ledelsesstruktur på daginstitutionsområdet

Ledelsesstrukturen på dagtilbudsområdet har betydning for roller og indbyrdes relationer både internt i daginstitutionerne og mellem daginstitutioner og forvaltning (Møller & Nørgaard, 2007).

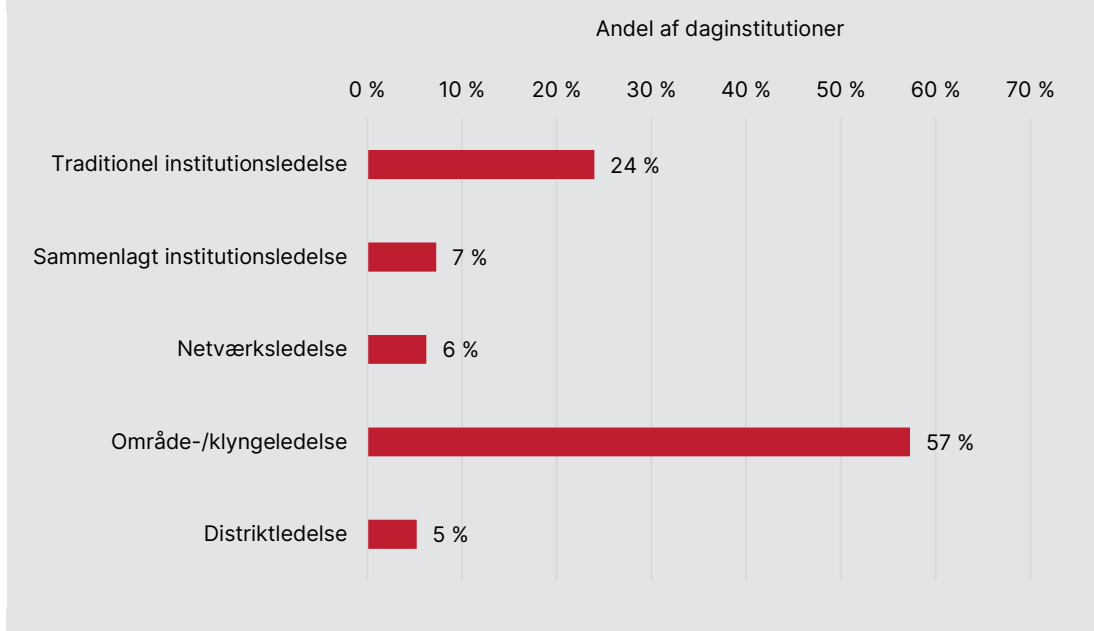
En undersøgelse fra 2018 identificerer fem overordnede ledelsesmodeller på dagtilbudsområdet i Danmark: områdeledelse/klyngeledelse, hvor flere daginstitutioner inden for et område ledes af en fælles område- eller klyngeleder, er den mest udbredte model. "Traditionel institutionsledelse", hvor hvert dagtilbud har sin egen pædagogiske leder, der refererer til dagtilbudschefen. Øvrige kommuner anvender sammenlagt institutionsledelse, distriktsledelse og netværksledelse. Endvidere viser undersøgelsen, at flere kommuner anvender en kombination af ledelsesmodeller (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a).

Undersøgelsen peger på, at dagtilbudschefer i kommuner med område-/klyngeledelse er mere positive i deres vurdering af det faglige samarbejde på tværs af ledelseslag end dagtilbudschefer i kommuner med traditionel institutionsledelse. Samtidig bemærkes, at tidligere undersøgelser viser, at der kan være forskellige holdninger til ledelsesmodellerne, afhængig af, hvor i styringskæden man arbejder (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a).

Vi har undersøgt ledelsesstrukturen i de deltagende kommuner med afsæt i de fem overordnede ledelsesmodeller præsenteret ovenfor (se afsnit 6.4.8 i metoderapport for en uddybning af disse).

Det fremgår af Figur 5.17, at godt halvdelen (57 %) af daginstitutionerne har en ledelsesstruktur med område- eller klyngeledelse. Cirka en fjerdedel (24 %) af daginstitutionerne har en traditionel institutionsledelse. Mindre end hver tiende daginstitution har enten en sammenlagt institutionsledelse, netværksledelse og distriktsledelse.

Figur 5.17 Ledelsesstruktur



Anm.: Figuren viser, hvordan ledelsesstrukturen er i daginstitutionerne. Antal daginstitutioner = 96.

Kilde: Data indsamlet blandt kommunernes dagtilbudsforvaltninger af VIVE og EVA.

5.8.2 Ledelsesspænd på daginstitutionsområdet

Ledelsesspænd betegner det antal medarbejdere, som en leder har personaleledelsesansvaret for. Ledelsesspændet er rammesættende for lederens varetagelse af en række opgaver (Holm-Petersen m.fl., 2015).

En tidligere undersøgelse af ledelse på dagtilbudsområdet konkluderer, at der både er fordele og ulemper ved relativt små og store ledelsesspænd.²⁸ Hovedargumenterne for et mindre ledelsesspænd er daginstitutionslederens mulighed for at være synlig blandt medarbejderne og mulighederne for en nærværende relation til børnene og deres forældre. Beslutningsvejene er derudover korte i de mindre daginstitutioner, hvilket er en fordel, når beslutninger skal implementeres. Hovedargumenterne for stort ledelsesspænd er, at denne organisering er mere robust i den forstand, at der i højere grad er mulighed for at anvende medarbejderressourcer fleksibelt, samt at der er flere kompetencer og større faglig mangfoldighed til stede i huset (Holm-Petersen m.fl., 2015). Undersøgelsen konkluderer videre, at der er en sammenhæng mellem

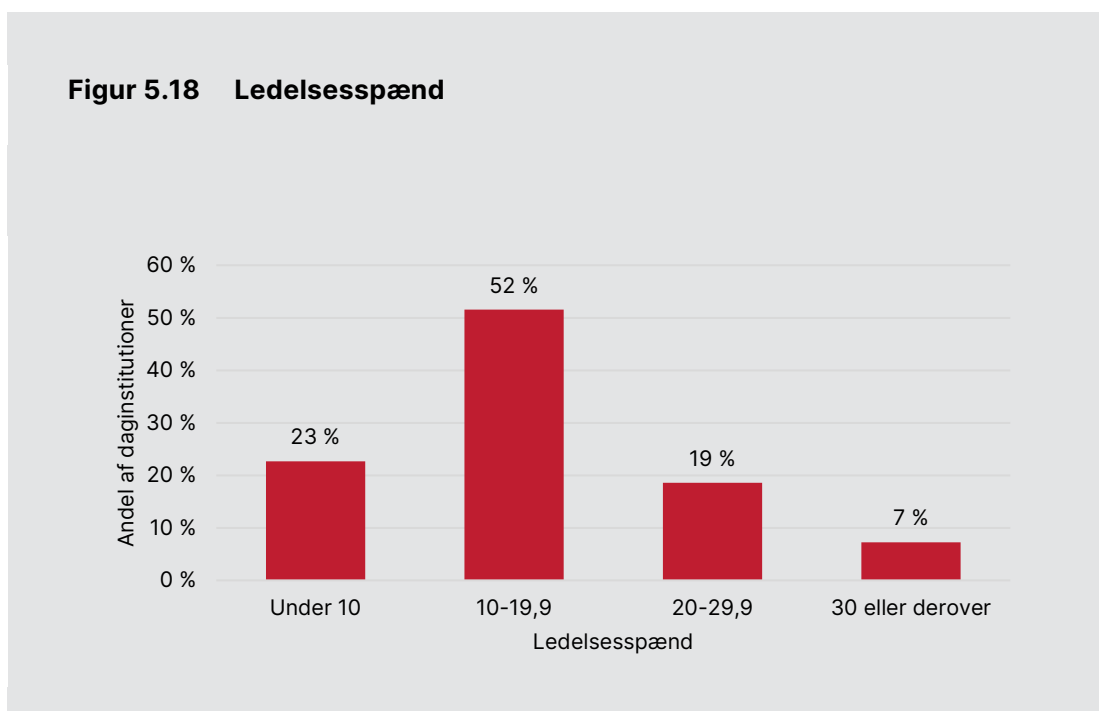
²⁸ Et stort ledelsesspænd er udtryk for, at en leder har mange medarbejdere under sig, mens et lille ledelsesspænd henviser til, at en leder har få medarbejdere under sig.

ledelsesspænd og betingelserne for at udøve en ledelsesstil, der fremmer god faglig kvalitet og trivsel i daginstitutionerne, og at ledelsesspænd med 14-20 medarbejdere pr. daginstitutionsleder lader til at give lederen de mest optimale vilkår for at udøve en synlig, nærværende og visionsbaseret ledelse, der motiverer til god faglig kvalitet.

Ledelsesspænd rammesætter således mulighederne for udøvelse af ledelse, herunder lederens udvikling af lederidentitet som generel leder versus fagprofessionel medarbejder (Bro, 2016).

Ledelsesspændet i de deltagende daginstitutioner er i gennemsnit på 17 pædagogisk personale pr. ledere.

Figur 5.18 viser variationen i ledelsesspændet, hvor ca. hver fjerde (23 %) af daginstitutionerne har et ledelsesspænd på under 10. Halvdelen (52 %) har et ledelsesspænd på mellem 10 og 20, en femtedel (19 %) har et ledelsesspænd på 20-30, og 7 % har et ledelsesspænd på over 30.



Anm.: Figuren viser, hvordan ledelsesspændet er i daginstitutionerne. Ledelsesspændet opgøres på anvisningsenhedsniveau. Ledelsesspændet beregnes som antal pædagogisk personale, som personaleleder(e) i anvisningsenheden har personaleansvar for. Hvis der er flere ledere med personaleansvar i den enkelte anvisningsenhed for samme gruppe personale, indgår alle de pågældende ledere i opgørelsen. Det pædagogiske personale opgøres som antal personer. For integrerede daginstitutioner indgår alt pædagogisk personale i både 0-2-årsdelen samt 3-5-årsdelen af daginstitutionen i opgørelsen af ledelsesspændet. Antal daginstitutioner: 96.

Aksekategorierne med kommatil, fx 10-19,9, er formelt set halvåbne intervaller, fx [10-20), hvor alle værdier fra 10 til og med 19 indgår, men lige akkurat ikke 20.

Kilde: Data indsamlet blandt kommunale dagtilbudsforvaltninger af VVIE og EVA.

En række kommuner har de senere år ændret ledelsesmodeller på dagtilbudsområdet. Dette kan bidrage til at forklare, at ledelsesmodellerne for de deltagende daginstitutioner i denne undersøgelse varierer i forhold til en tidligere undersøgelse af ledelsesmodeller i alle danske dagtilbud fra 2018 (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a). Eksempelvis har en større andel af daginstitutionerne i denne undersøgelse (52 %) områdeledelse/klyngeledelse end i de kommuner, der indgik i den ovenfor refererede undersøgelse i 2018 (41 %).