



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](http://www.vive.dk)

## **Danmarks Evalueringsinstitut**

Holbæk Østre Skole

Tidemandsvvej 1

4300 Holbæk

[www.eva.dk](http://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/>		
	<b>DEL 1: DAGINSTITUTIONER</b>	<b>57</b>
<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		225
------------	--	-----

# 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 dagpleje<sup>1</sup>. Formålet med undersøgelsen er på nationalt niveau at opnå systematisk indsigt i kvaliteten af kommunale dagtilbud, herunder viden om dagtilbuddenes rammer og de pædagogiske læringsmiljøer<sup>2</sup>, 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.

---

<sup>1</sup> 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.

<sup>2</sup> 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 normeringer<sup>3</sup>, 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

---

<sup>3</sup> 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 99<sup>4</sup> 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.

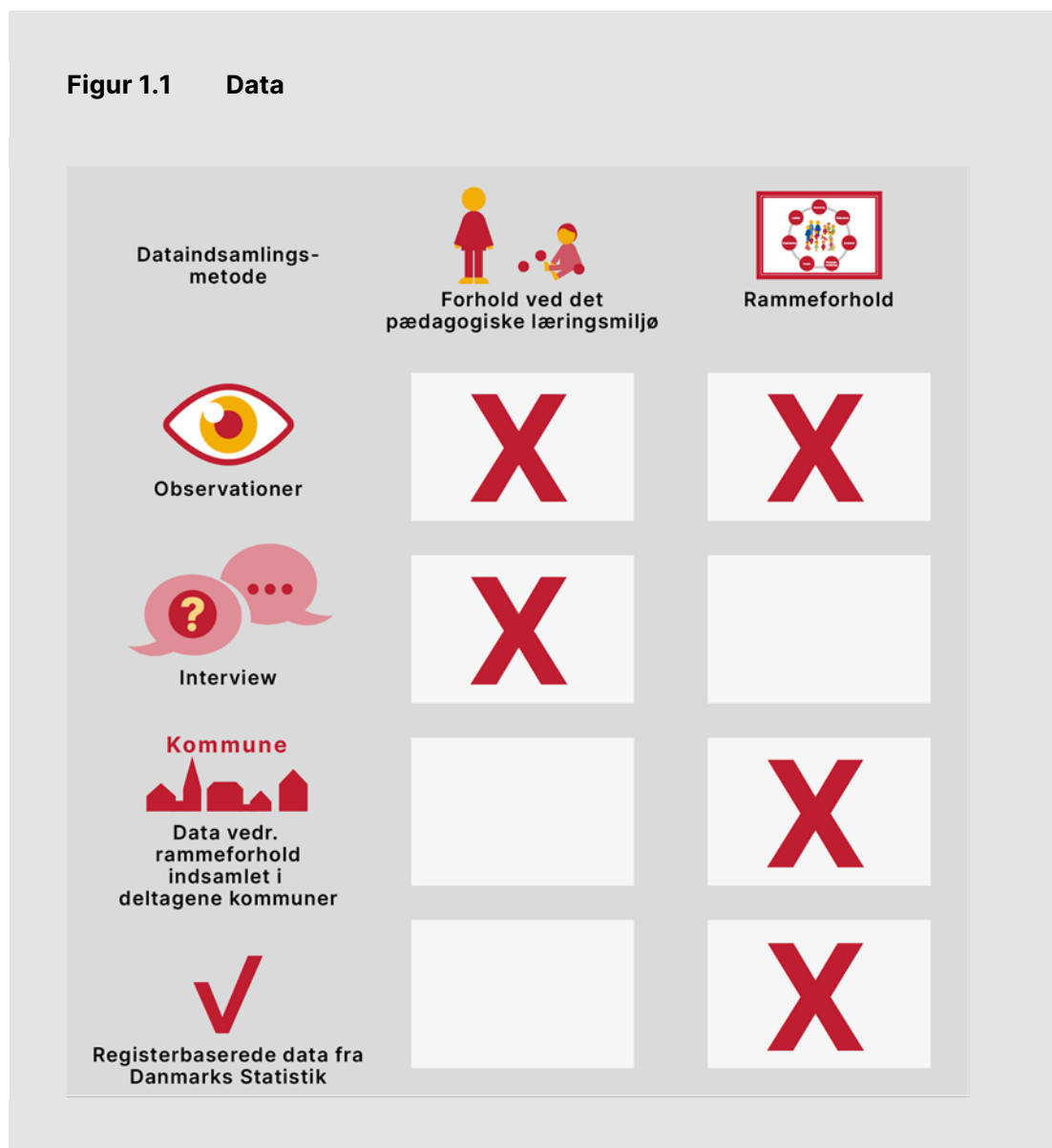
I daginstitutionerne er der gennemført observationer på to stuer i det omfang, der har været to stuer for 0-2-årige. I alt er der gennemført observationer på 170 stuer.

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

---

<sup>4</sup> 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 udviklerne<sup>5</sup> 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 kompensere 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'**.<sup>6</sup>

---

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

<sup>6</sup> Beskrivelsen gælder både KIDS Daginstitutioner og KIDS Dagpleje.

## 1.2 Hovedfund for daginstitutioner

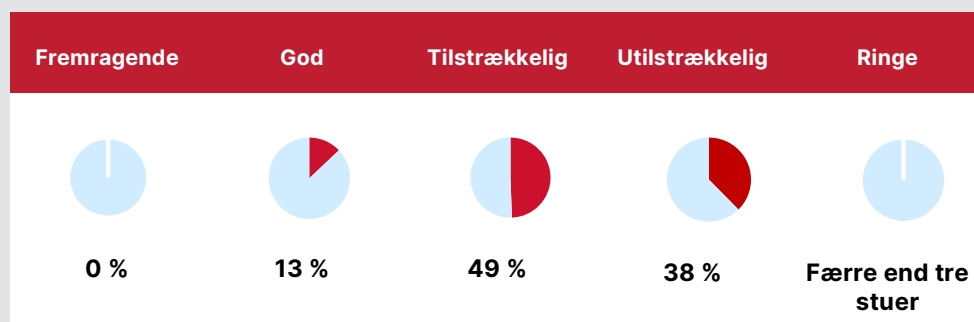


Dette afsnit præsenterer undersøgelsens hovedfund vedr. kvalitet i daginstitutioner. Først præsenteres hovedfund vedrørende kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer, og derefter præsenteres hovedfund vedr. rammeforhold og sammenhængsanalyser.

### 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.<sup>7</sup> 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

<sup>7</sup> 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.

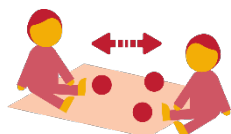
i fx kategorien 'tilstrækkelig' ligger lige på kanten af at være i kvalitetskategorien 'god' eller 'utilstrækkelig'.

### **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'.

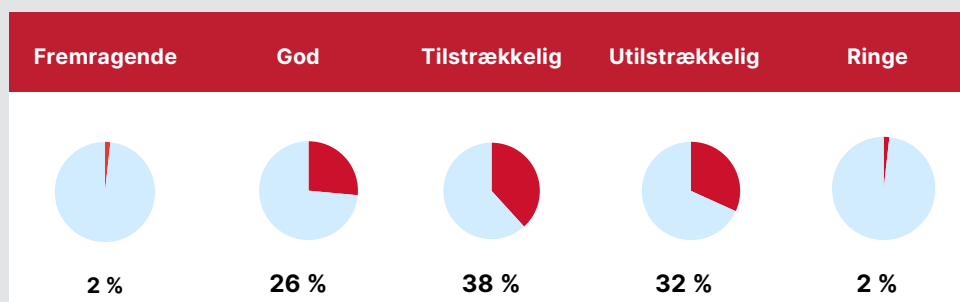


### **Kvaliteten af relationer mellem personale og børn samt børn imellem**

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'.

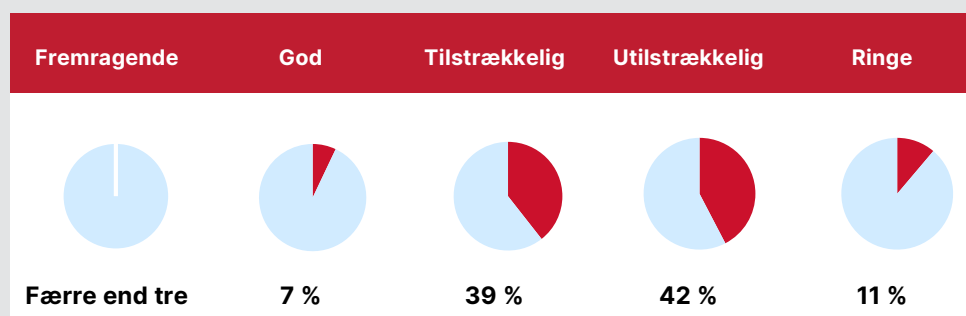
### **Kvaliteten af leg og aktivitet**

'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.

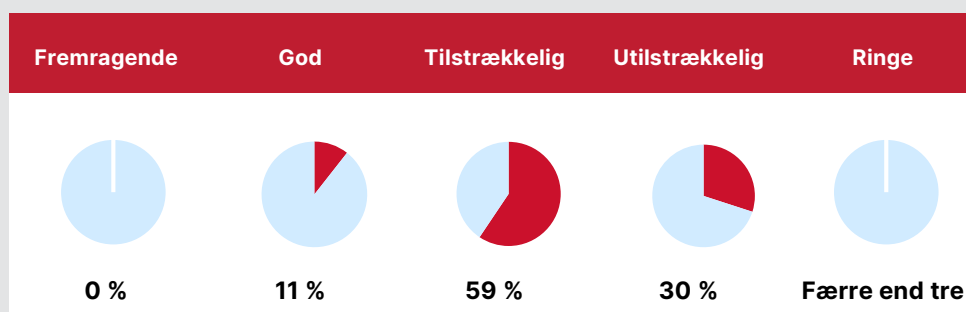
Når pædagogisk personale i interviews beskriver deres praksis for leg, er de særligt optaget af deres egen rolle i legen. De fortæller, at de understøtter leg igennem forskellige positioner, som placerer sig mellem af være rammesættende og initiativtagende. Dette er også i fokus i observationsredskabet. 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 personale<sup>8</sup>. På den dag vi har gennemført observationer har 85 % af stuerne en gennemsnitlig dagsnormering på 2-4 børn pr. pædagogisk personale.<sup>9</sup>

### *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.

---

<sup>8</sup> 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.

<sup>9</sup> 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.<sup>10</sup> 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.

---

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

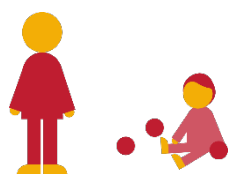
## 1.3 Hovedfund for dagplejen



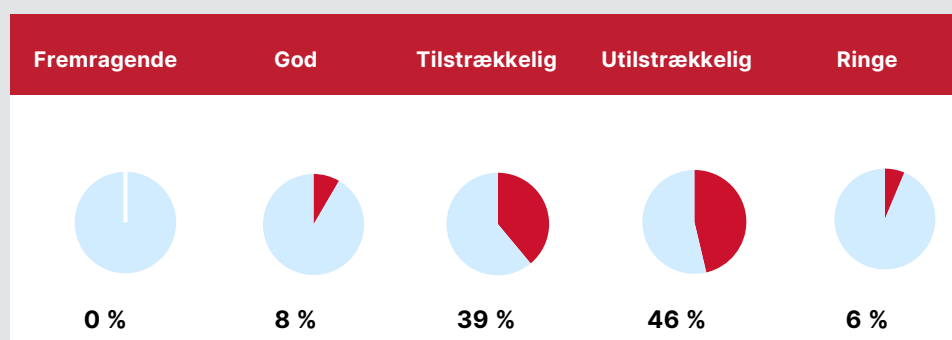
Undersøgelsen viser, at den samlede vurdering af kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer i de deltagende dagplejer varierer. Dette afsnit præsenterer undersøgelsens hovedfund vedr. kvalitet i dagplejen. Først præsenteres hovedfund vedrørende kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer, og derefter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

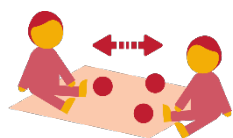
### 1.3.1 Kvaliteten for områderne 'relationer', 'leg og aktivitet' samt 'fysiske omgivelser'

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'.

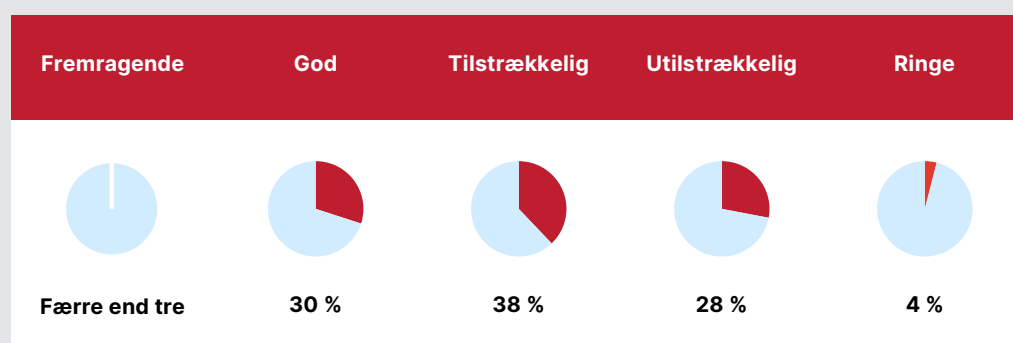
#### Kvaliteten af relationer mellem dagplejere og børn og børnene imellem

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.

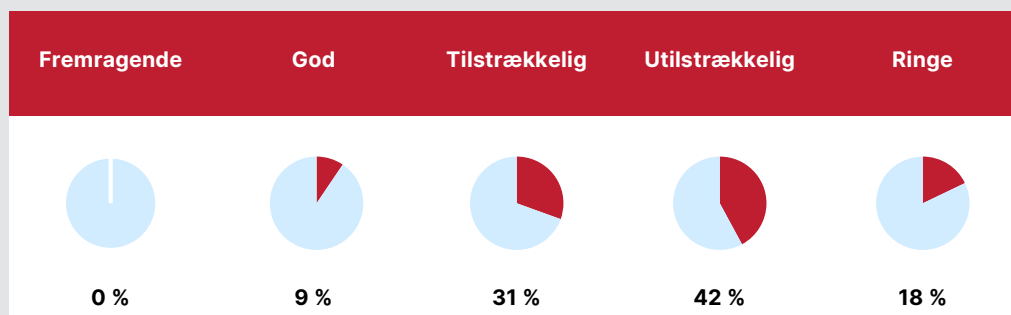
### **Kvaliteten af aktiviteter og leg**

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*

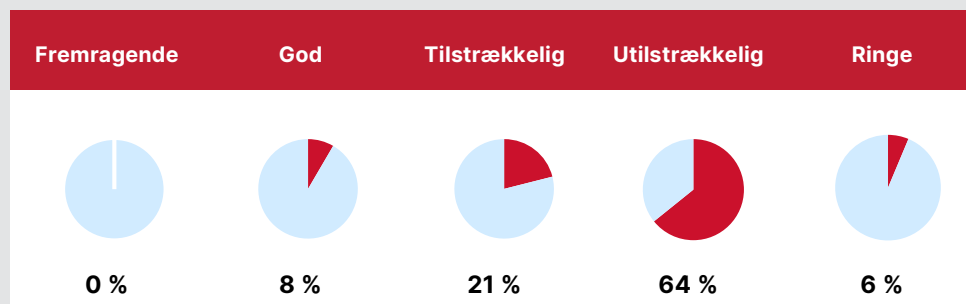
Den sparsomme rammesætning af legen i dagplejen afspejles i interviewene med dagplejere. Når de bliver spurgt ind til leg, er et dominerende perspektiv, at den tid, der afsættes til leg, foregår på børnenes initiativ med en lav grad af voksenstyring omtalt som "den frie leg". Dette er et noget smallere 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 vedligeholdte 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.<sup>11</sup> 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.

---

<sup>11</sup> 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.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> 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 repræsentativt<sup>13</sup> 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.

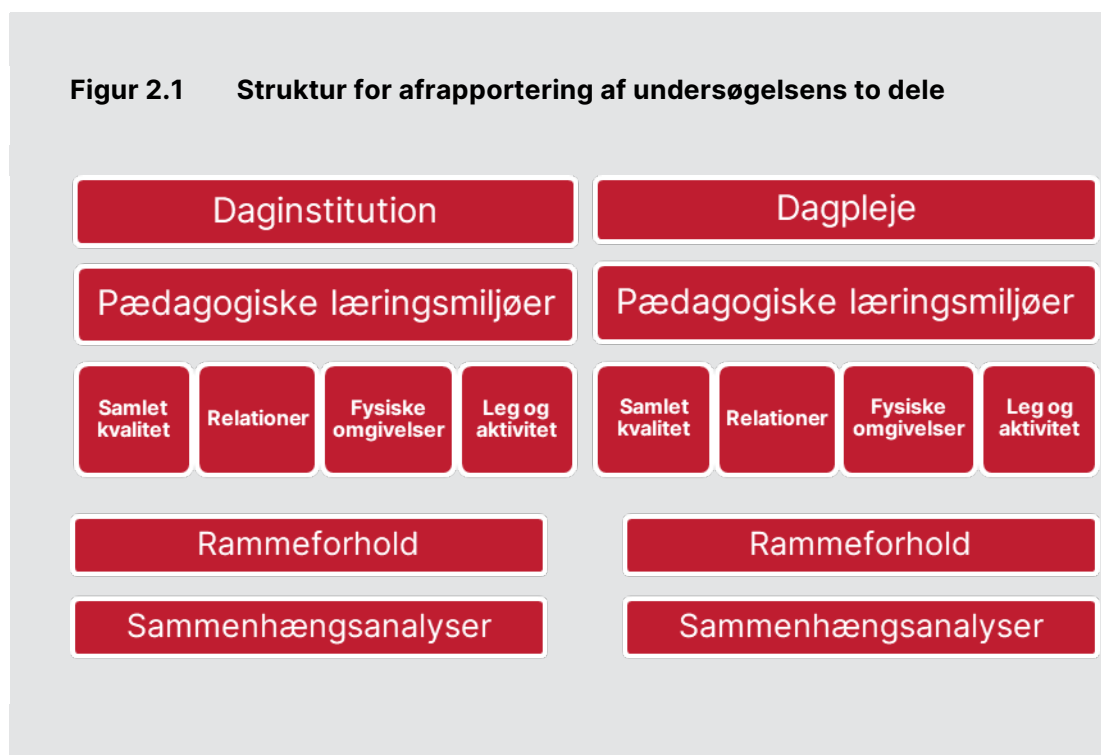
---

<sup>13</sup> 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.

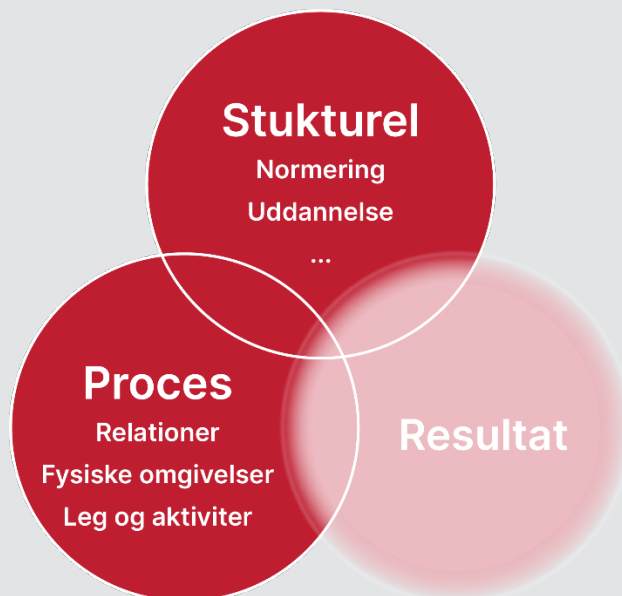
# 3 Kvalitet i dagtilbud – hvad er det, og hvordan undersøges det?

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 læreplanstemaer<sup>14</sup> 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.

---

<sup>14</sup> 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).

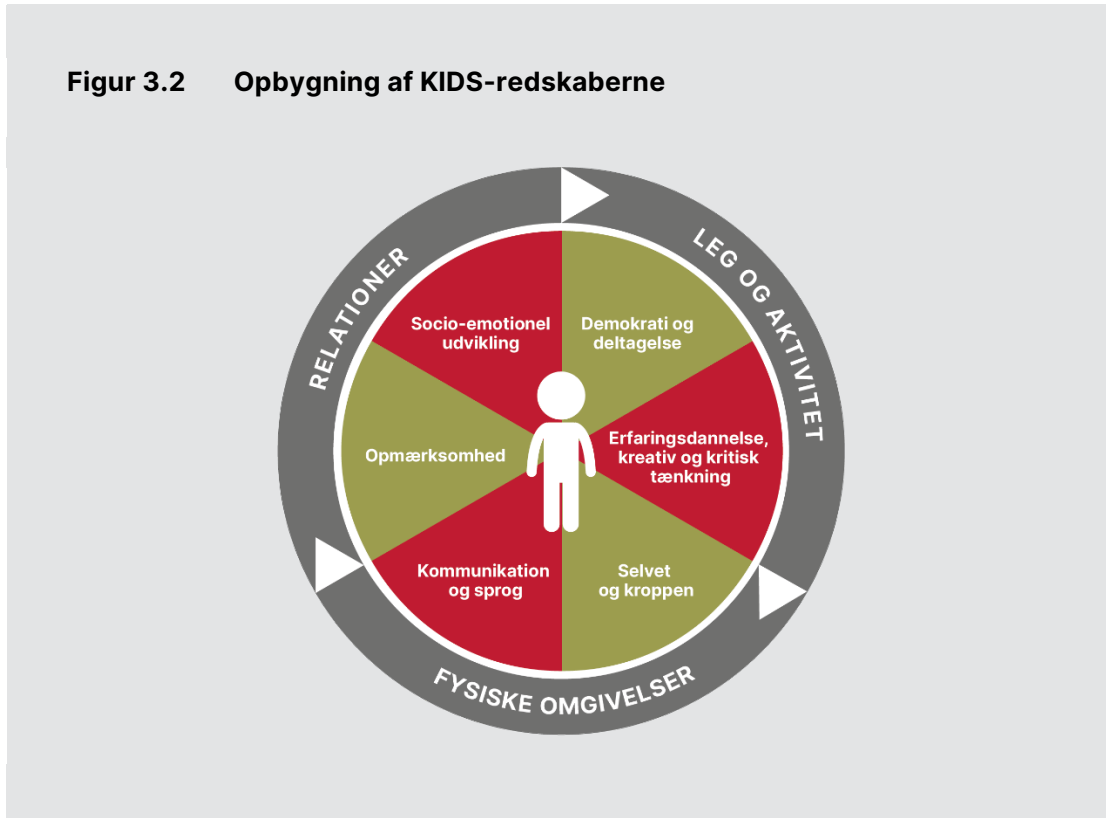
### **Observationsredskabets opbygning og fokus**

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	Uden-dørs	Barn-voksen-re-lationen	Støtte til børne-nes indbyrdes relationer	Børneiniti-eret leg	Støtte til børnenes leg	Voksenini-tierede ak-tiviteter

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.<sup>15</sup> 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)<sup>16</sup>. 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.

<sup>15</sup> 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.

<sup>16</sup> 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

<b>1.4. Tematiserede legeområder – indendørs</b>				
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"/>

<b>2.13. Kommunikation</b>				
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"/>

<b>3.1. Legeformer</b>				
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 læreplansteamer 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 vurderet<sup>17</sup> 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 gyldighed<sup>18</sup> (Danmarks Evalueringsinstitut,

---

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

<sup>18</sup> 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.<sup>19</sup>

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.

---

<sup>19</sup> 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 samspejlet 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.

## Boks 4.1 Hovedfund for samlet kvalitetsvurdering i daginstitutioner for 0-2-årige

### 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 sturnes '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.<sup>20</sup>

**Tabel 4.1 Fokus for observationer af pædagogisk læringsmiljø**

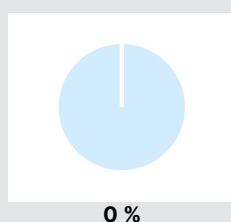
Oversigt over områder og undertemaer i observationsredskaberne						
Fysiske omgivelser		Relationer		Leg og aktivitet		
Indendørs	Udendørs	Barn-voksen-relationen	Støtte til børnenes indbyrdes relationer	Børneinitieret leg	Støtte til børnenes leg	Vokseninitierede aktiviteter

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.

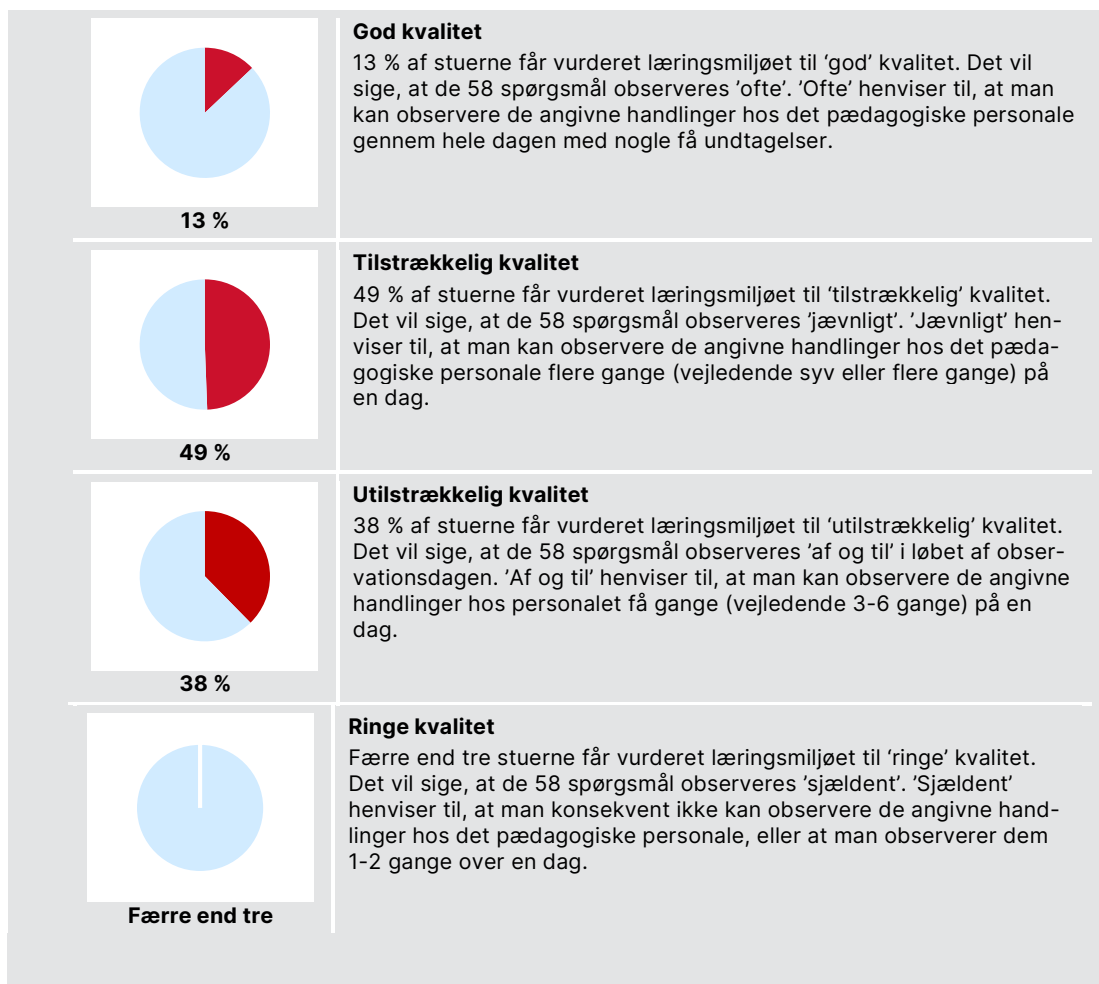
**Figur 4.1 Samlet kvalitetsvurdering af 'pædagogiske læringsmiljøer' i daginstitutioner**



### 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.

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



Anm.: 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 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 ressource manglens 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 begrundes 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.

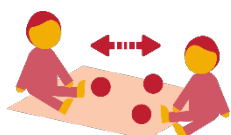
Resultaterne af denne undersøgelse er parallelle til de resultater, som den nationale undersøgelse af kvalitet i norske daginstitutioner finder (Bjørnstad & Os, 2018). Undersøgelsen i Norge er foretaget med observationsredskabet ITERS, og kvalitetskategorier og resultaterne kan derfor ikke sammenlignes 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).

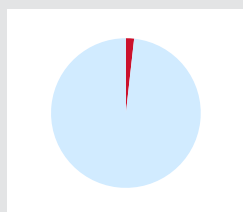
Observationsredskabets undertema 'pædagogerne støtte til børnenes indbyrdes relationer og venskaber' bygger på teori om, at relationen til andre børn spiller en stor og betydningsfuld rolle i barnets udvikling af sociale færdigheder. I samværet med andre børn opnår barnet en anden type erfaringer, end 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.

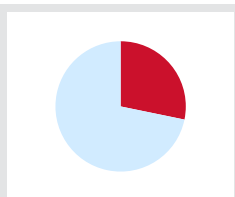
**Figur 4.2** Vurdering af kvalitet af området 'relationer'



2 %

#### **Fremragende kvalitet**

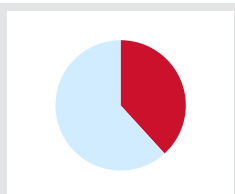
2 % af stuerne får vurderingen 'fremragende' kvalitet i 'relationer'. 'Fremragende' kvalitet betyder, at stort set alle kvalitetsparametre for 'relationer' i observationsredskabet er opfyldt og observeres 'næsten altid'. Der må maks. vurderes 'sjældent' på to spørgsmål. Her er personalets samvær med 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**

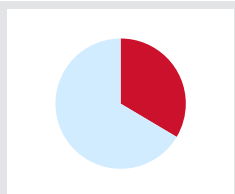
26 % af stuerne får vurderingen 'god' kvalitet i 'relationer'. 'God' kvalitet henviser til, at størstedelen af spørgsmål er observeret til at ske 'ofte'. Her er personalets kommunikation i overensstemmelse med børnenes alder og udviklingsmæssige forudsætninger. Det betyder også, at personalet 'ofte' 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**

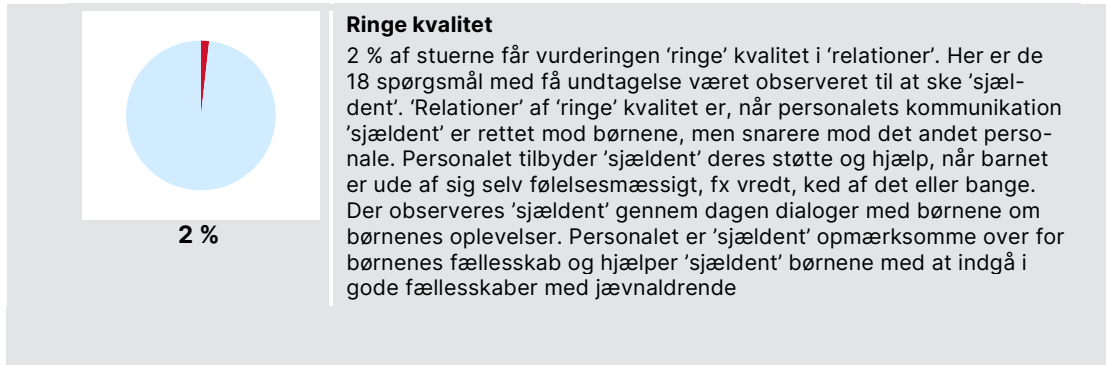
38 % af stuerne får vurderingen 'tilstrækkelig' kvalitet i 'relationer'. 'Relationer' har 'tilstrækkelig' kvalitet, når personalets kommunikation 'jævnligt' er rettet mod børnene snarere end de andre voksne. Personalet er 'jævnligt' imødekommende og lydhøre over for børnene. Endvidere betyder 'tilstrækkelig' 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).

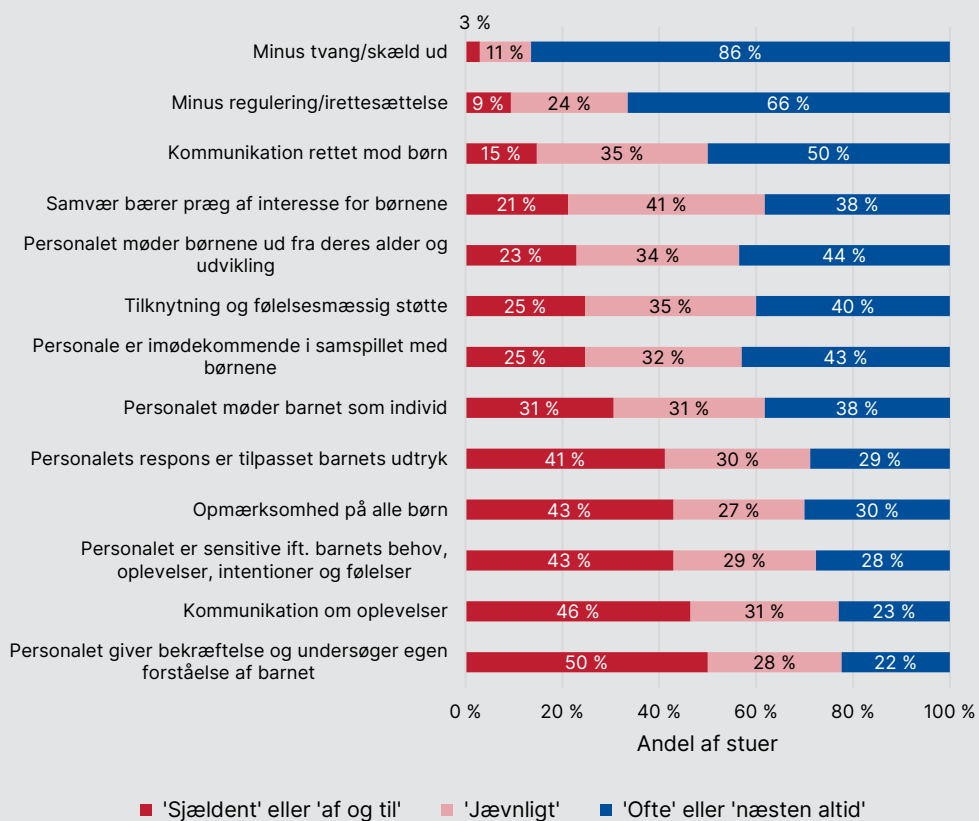
Selv om det er barn-voksen-relationen, som stuerne relativt set vurderes højest på, er der stuer, der vurderes lavt på spørgsmålene. Betragter vi de tre spørgsmål, hvor stuerne samlet set får den laveste vurdering inden for undertemaet 'barn-voksen-relationen' (spørgsmålet er markeret med fed), så ser 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 højlydt, 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 det 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 samlings, 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 hvert 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 2012-2018<sup>21</sup>. 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

---

<sup>21</sup> 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

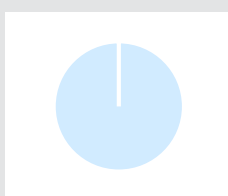
rummene er indrettet med udgangspunkt i et børneperspektiv og med udgangspunkt i, hvad der optager børnene, og om børnene har adgang til legemuligheder og materialer til lege og aktiviteter. Dette afdækkes i spørgsmål om 'Tilstrækkeligt med materialer og legetøj' og 'Tilgængelighed af materiale og legetøj'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

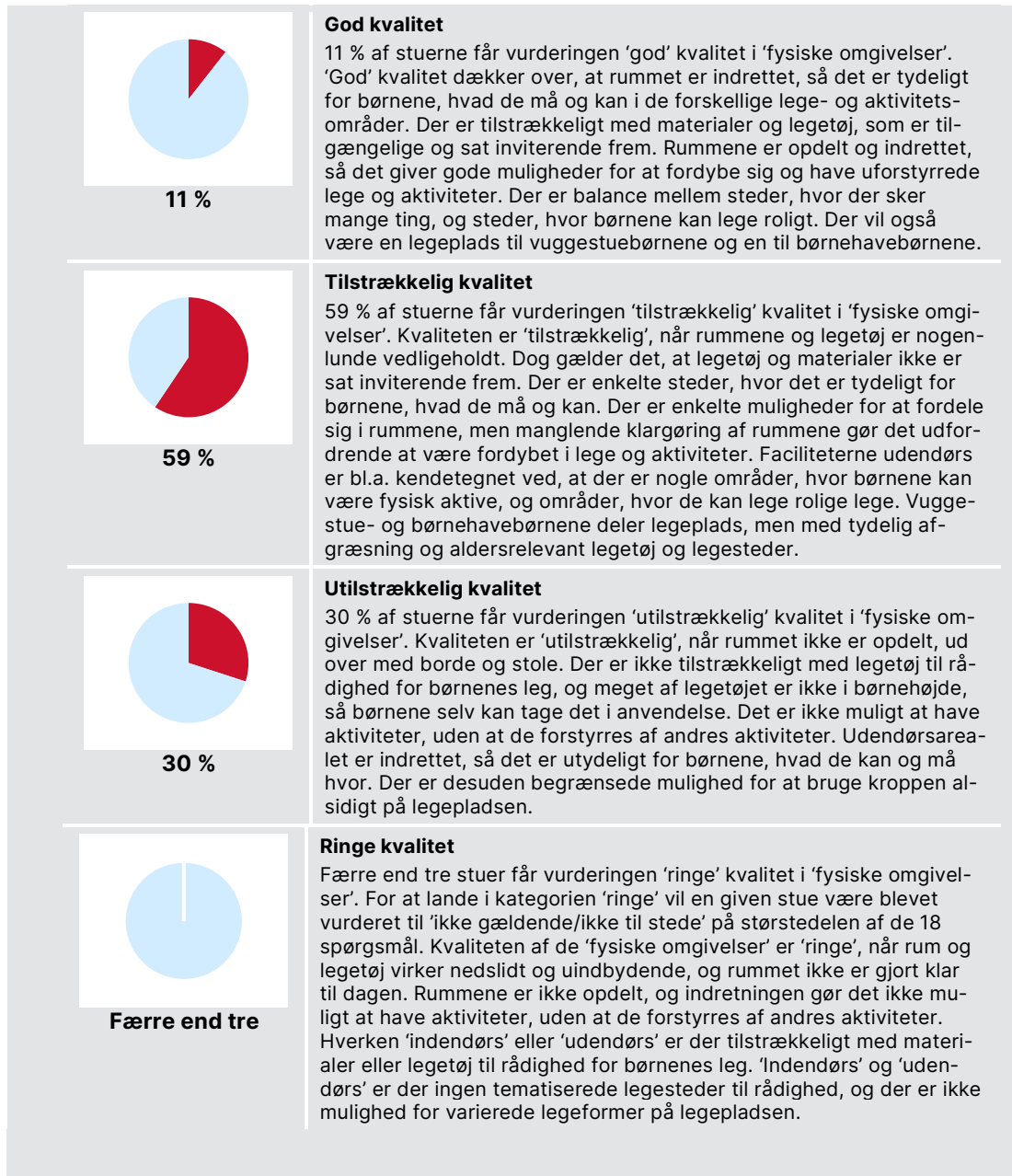
**Figur 4.5** Vurdering af kvaliteten af de 'fysiske omgivelser'



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 børnehave over hver sin legeplads, der er indrettet aldersrelevant.



Anm.: Idet der er mindre end tre stuer, der vurderes 'ringe' 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

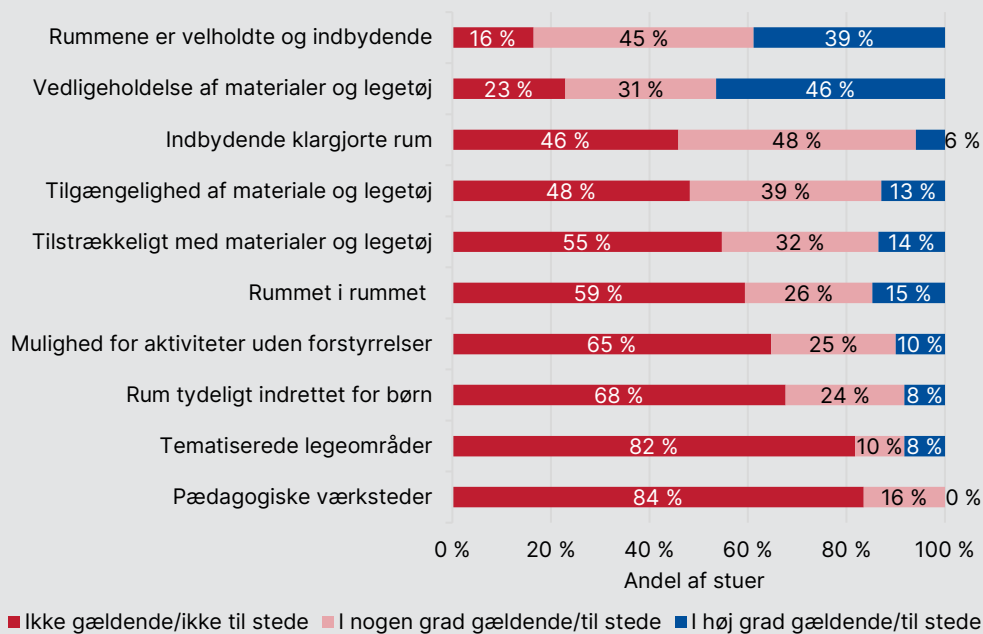
i hvilken grad noget er til stede, fx tematiserede legeområder. Undervejs indtages eksempler fra observationerne for at illustrere, hvordan vurderingen kan vise sig konkret i praksis. Eksemplerne kan være let omskrevet for at understøtte anonymisering.

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.



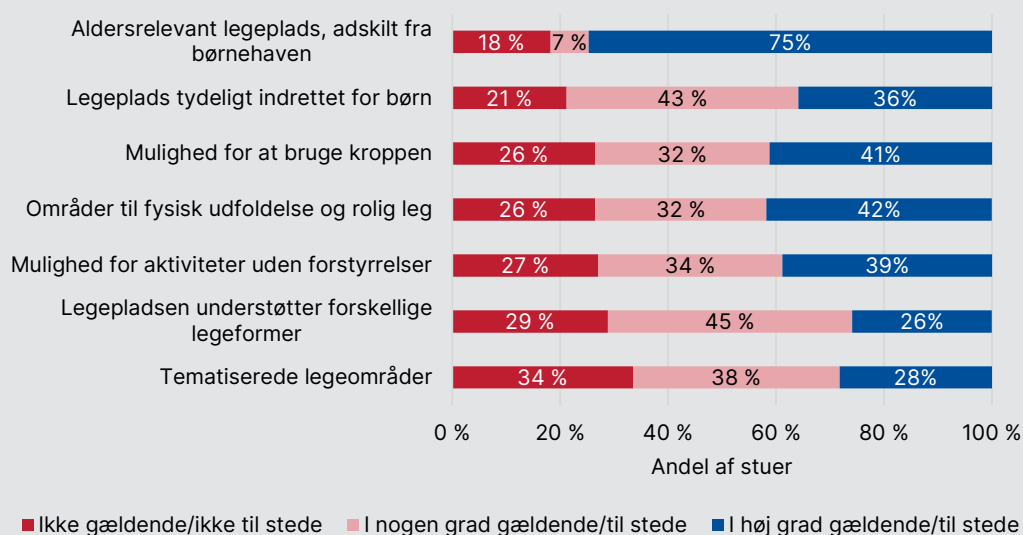
**Figur 4.6 Daginstitutionernes kvalitetsvurdering på fysiske omgivelser, indendørs, rangeret efter 'ikke gældende/ikke til stede'**



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 opsoge 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

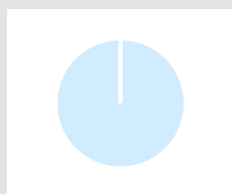
gør det muligt for børn at indgå i gode og berigende legeoplevelser med hinanden (Ringsmose & Kragh-Müller, 2020). Personalets rolle afdækkes i spørgsmålene 'Facilitering af lege', 'Børnenes tilbydes deltagelse i forskellige legeformer', 'Udfordring af legen', 'Beskyttelse af legen', 'Vilkår for intensitet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

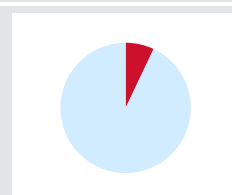
**Figur 4.8** Vurdering af kvaliteten af 'leg og aktivitet'



**Færre end tre**

#### **Fremragende kvalitet**

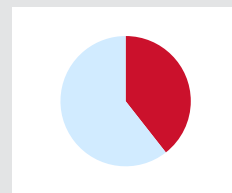
Færre end tre stuer får vurderingen 'fremragende' kvalitet i 'leg og aktivitet'. Her er stort set alle kvalitetsparametre for 'leg og aktivitet' i observationsredskabet opfyldt og observeres 'næsten altid'. Der må maksimalt vurderes 'sjældent' på to spørgsmål. Det betyder, at personalet skaber gode vilkår 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**

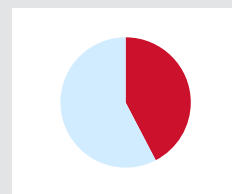
7 % af stuerne får vurderingen 'god' kvalitet i 'leg og aktivitet'. 'God' kvalitet betyder, at børnene 'ofte' har adgang til forskellige legeformer og også 'ofte' har tid til og mulighed for at fordybe sig i legen. Personalet sætter 'ofte' lege i gang i de forskellige legeområder og sørger også 'ofte' 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**

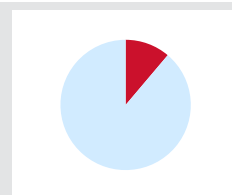
39 % af stuerne får vurderingen 'tilstrækkelig' kvalitet i 'leg og aktivitet'. Lege og aktiviteter har 'tilstrækkelig' kvalitet, når der 'jævnligt' er mulighed for, at børnene kan lege forskellige typer af lege. 'Tilstrækkelig' kvalitet handler også om, at personalet 'jævnligt' er opmærksomme på at beskytte 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 afrapporteret under 'god'.

Kilde: EVA og VIVE.

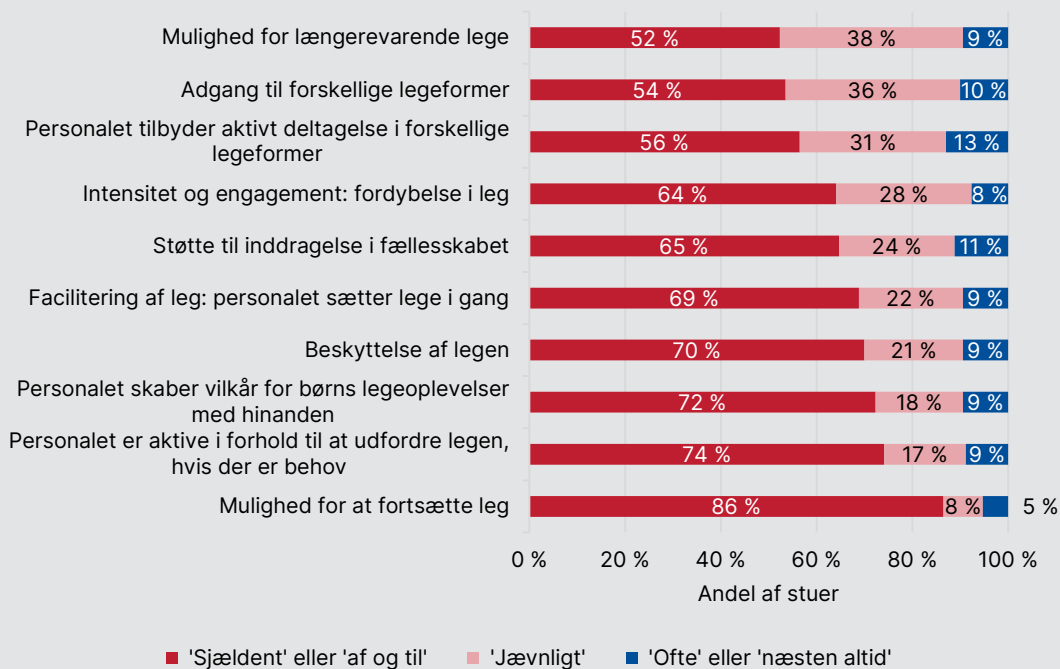
#### 4.6.4 Hvorfor vurderes daginstitutionerne, som de gør?

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.

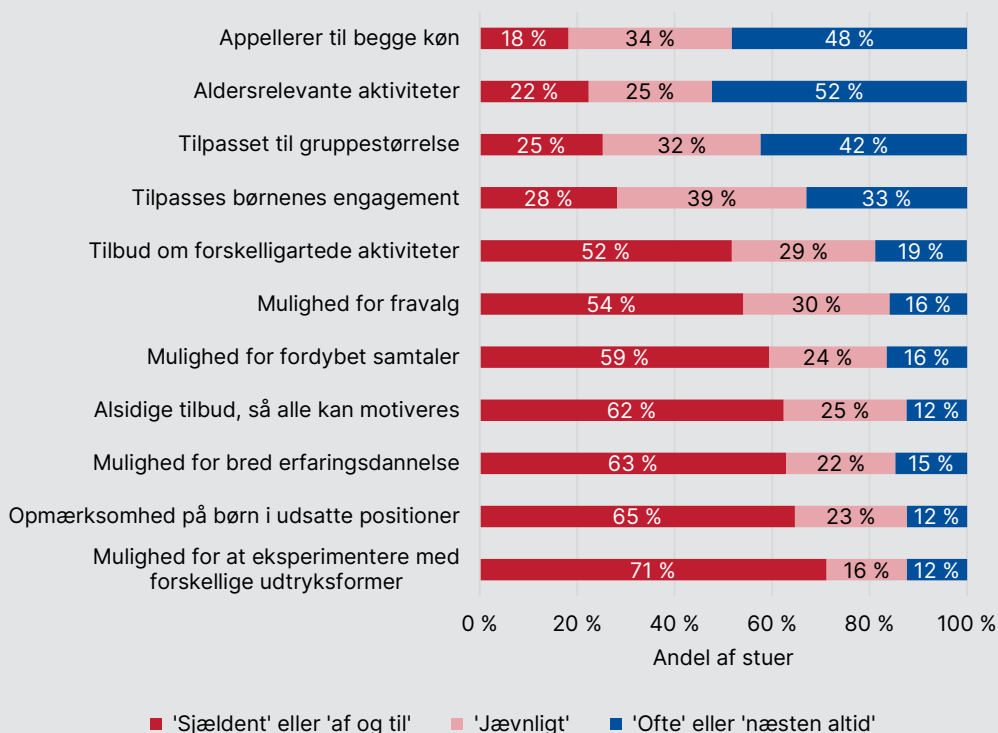
**Figur 4.9** Daginstitutionernes kvalitetsvurdering, børneinitierede lege og voksnes støtte til børns leg, rangeret efter 'sjældent' eller 'af og til'



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.

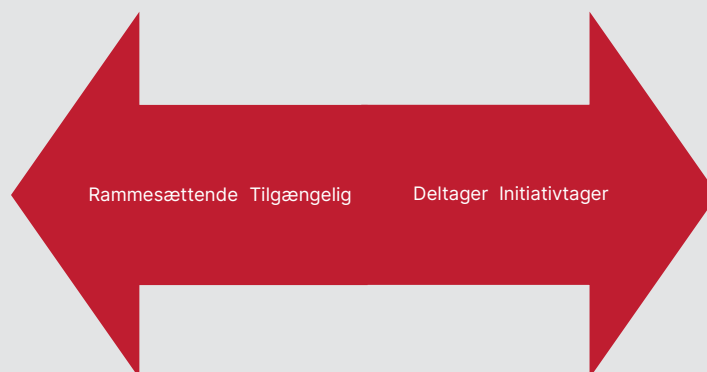
### **Personalets rolle i leg**

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'

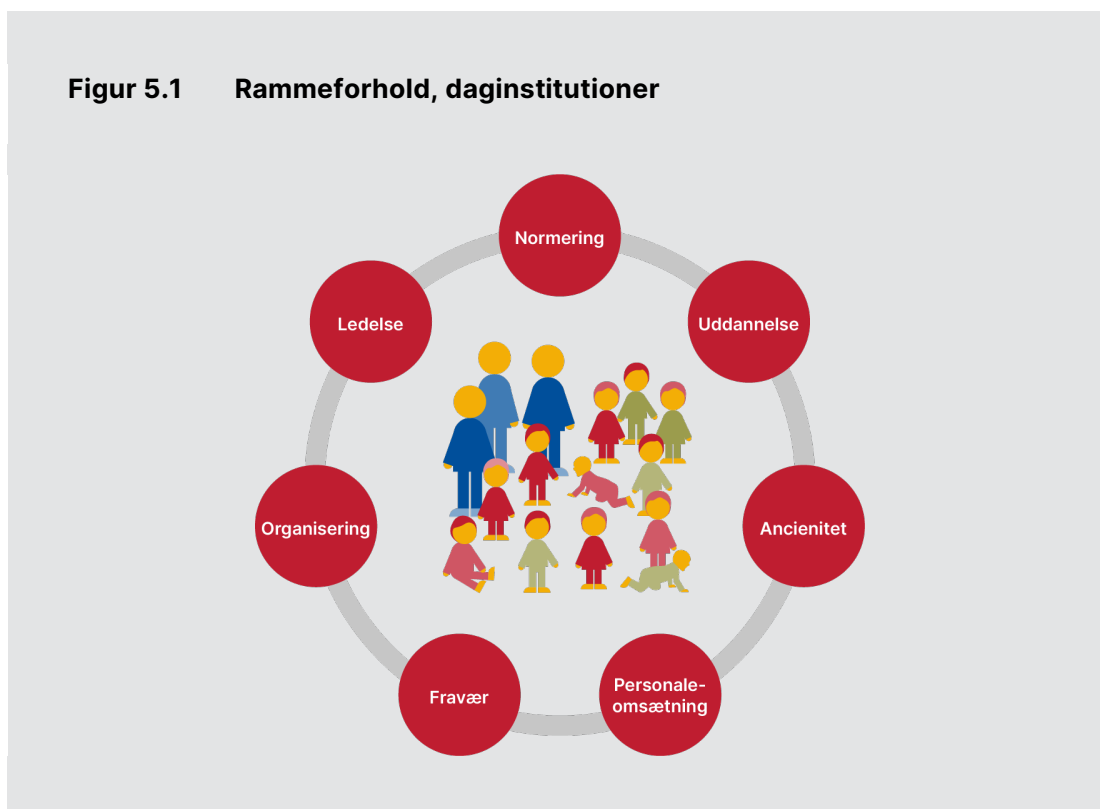
på 69 % af stuerne, ligesom de på 74 % stuerne 'sjældent' eller 'af og til' er **aktive i forhold til at udfordre legen**, fx i forhold til at støtte børn, der har svært ved at lege. Ligesom børnene på 64 % af stuerne 'sjældent' eller 'af og til' har mulighed for **fordybelse i leg**.

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).

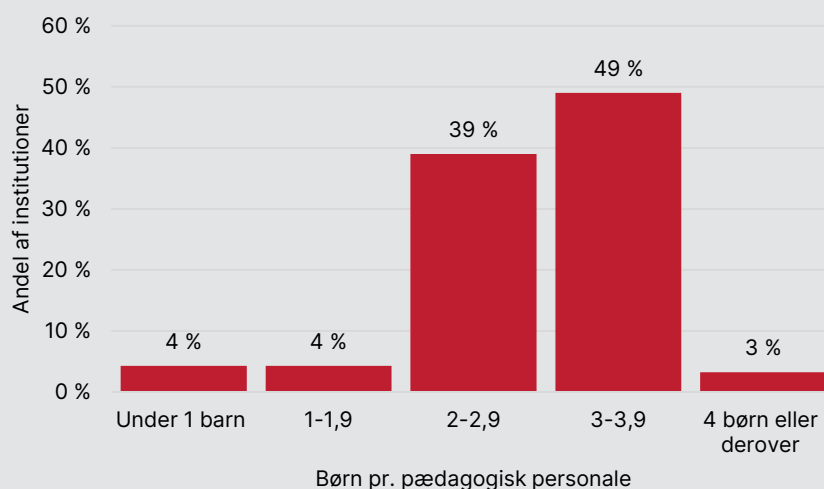
I dette kapitel belyser vi normeringerne i de deltagende daginstitutioner. I Kapitel 6 ser vi på sammenhænge mellem normeringer kvalitetsvurderinger af det pædagogiske læringsmiljø i de deltagende daginstitutioner.

### **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.

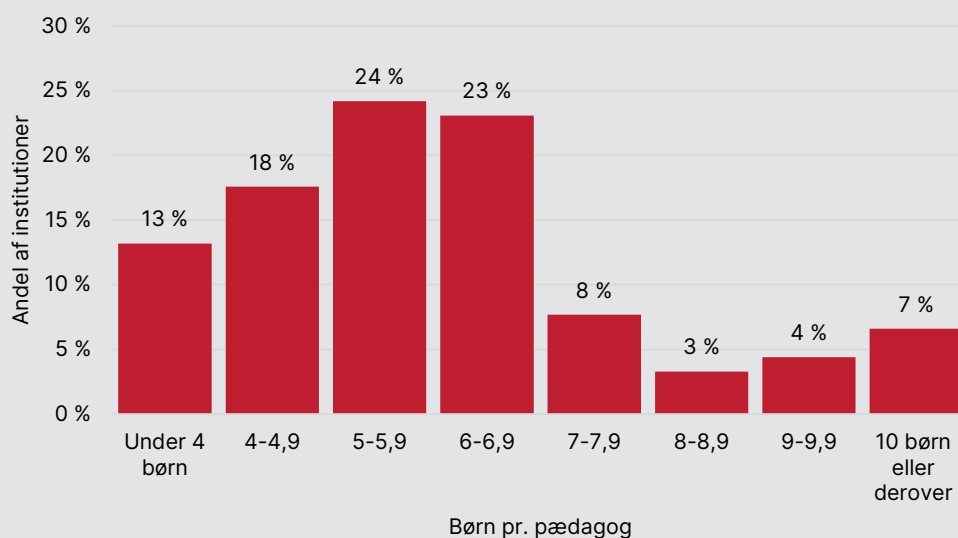
### 5.2.3 Gennemsnitlige årsnormeringer for pædagogisk uddannet personale

#### Pædagoger

Den gennemsnitlige pædagognormering er ca. 6,1 børn pr. pædagog<sup>22</sup>. 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.

<sup>22</sup> 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 aldersvægtning. 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.

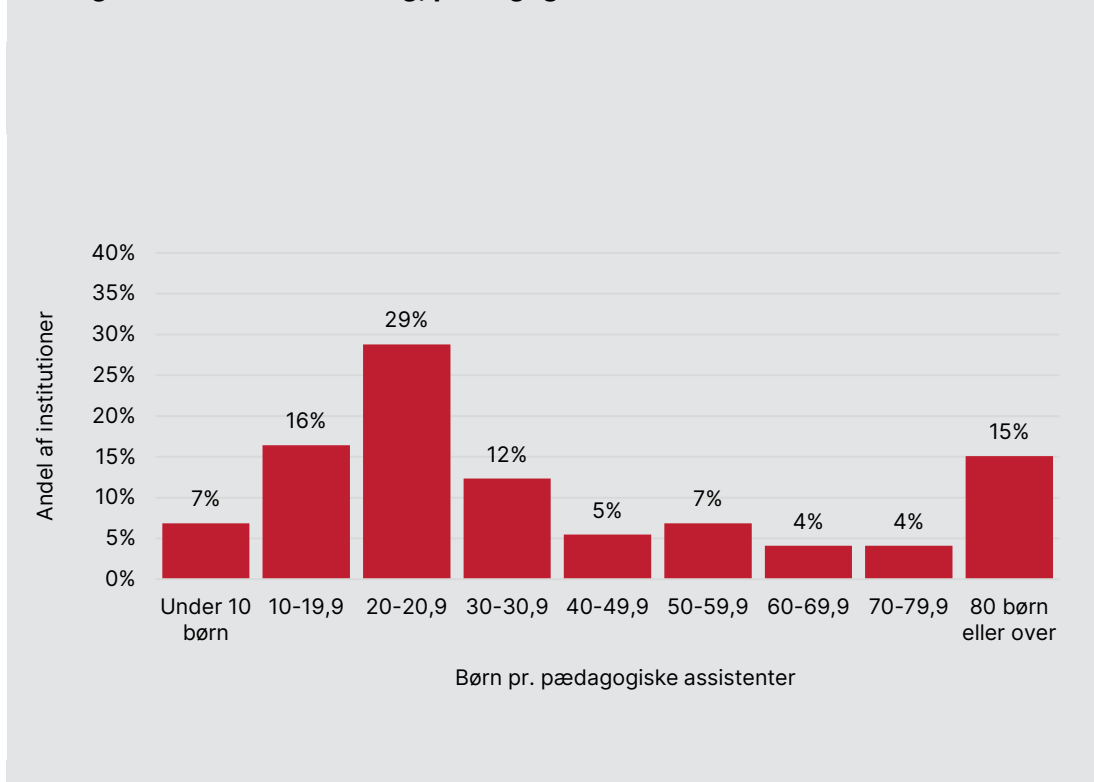
Kilde: Data indsamlet blandt kommunernes dagtilbudsforvaltninger af VIVE. VIVE og EVAs egne beregninger.

### **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. Vægtningen er baseret på kommunernes aldersvægtning. 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.

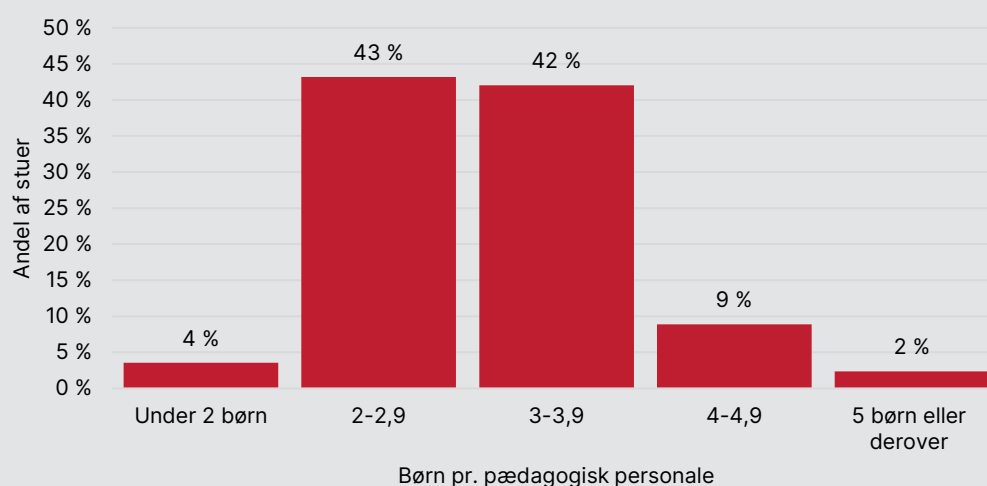
## 5.2.4 Gennemsnitlige dagsnormeringer for pædagogisk personale

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 børn 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.

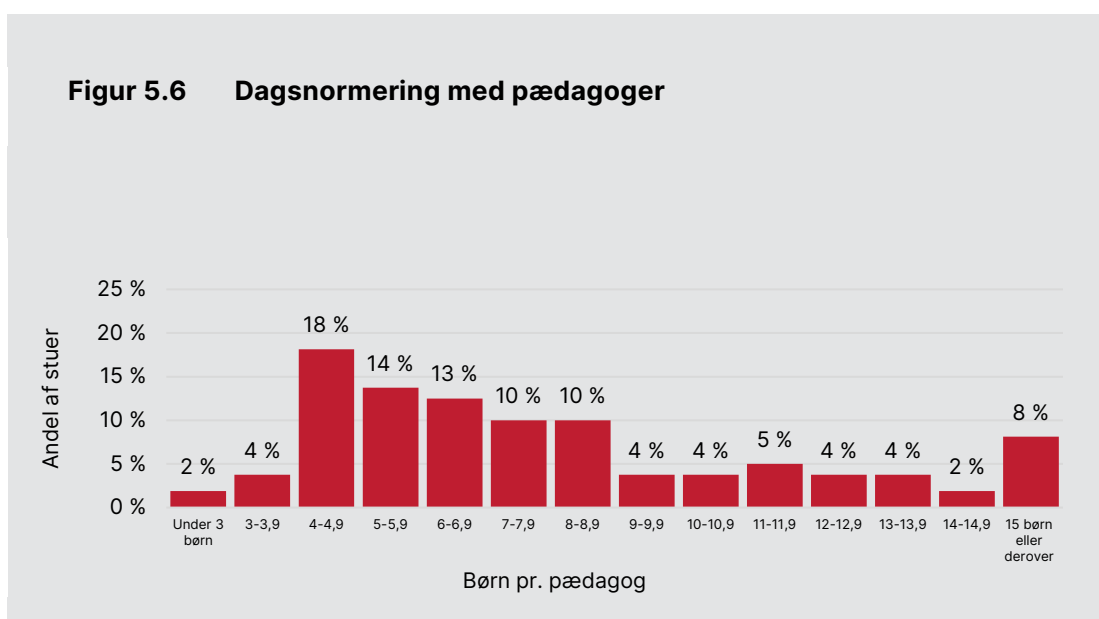
Kilde: Data indsamlet i forbindelse med observationer. VIVE og EVAs egne beregninger.

## 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.<sup>23</sup> 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 kommat, 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.

<sup>23</sup> 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**

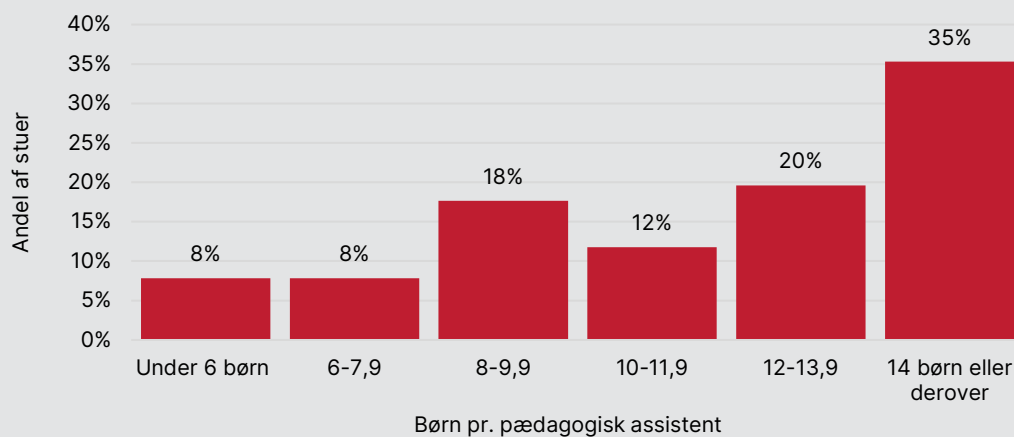
Vi har undersøgt, hvorvidt der på de stuer, hvor der ingen pædagoger er til stede i løbet af observationsdagen, er pædagogiske assistenter til stede. Vi finder, at der generelt heller ikke er pædagogiske assistenter i løbet af dagen på disse stuer.

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.

Aksekategoriernes medkommatal, 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.

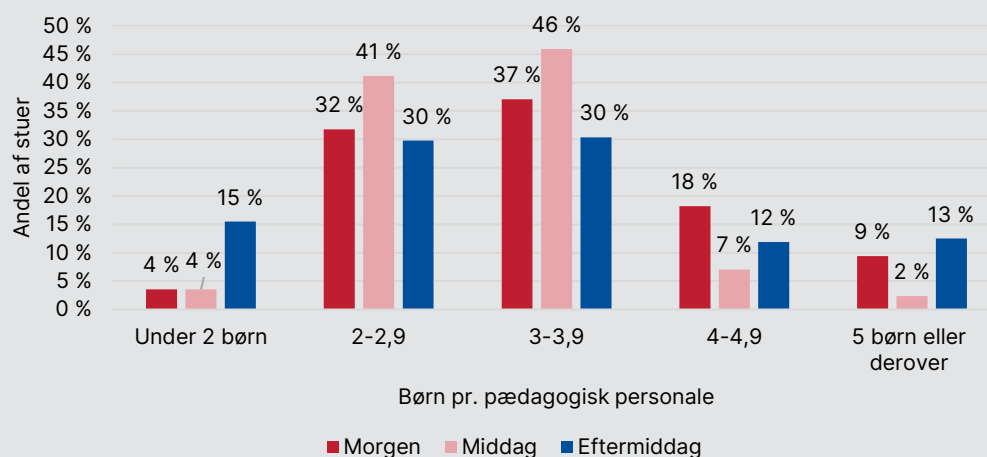
### 5.2.6 Variation i dagsnormeringen for pædagogisk personale over observationsdagen

Dette afsnit belyser variationen i dagsnormeringerne for det samlede pædagogiske personale på de tre opførelsestidspunkter 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 kommat, 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

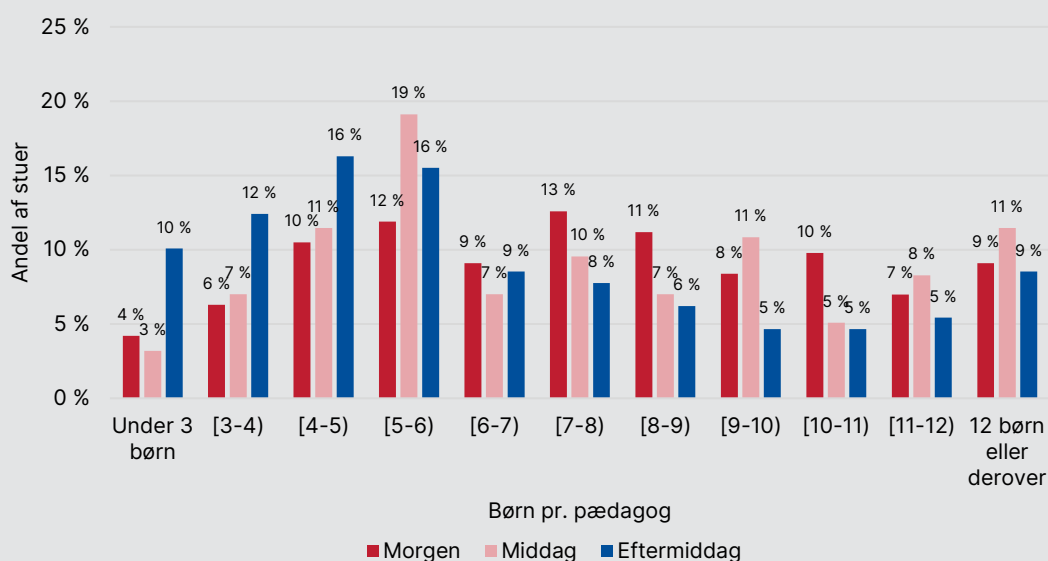
I dette afsnit zoomer vi ind på dagsnormeringen for den del af personalet, der er pædagoger. Som følge af det relativt lave antal pædagogiske assistenter har vi ikke foretaget tilsvarende analyser for pædagogiske assistenter.

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).

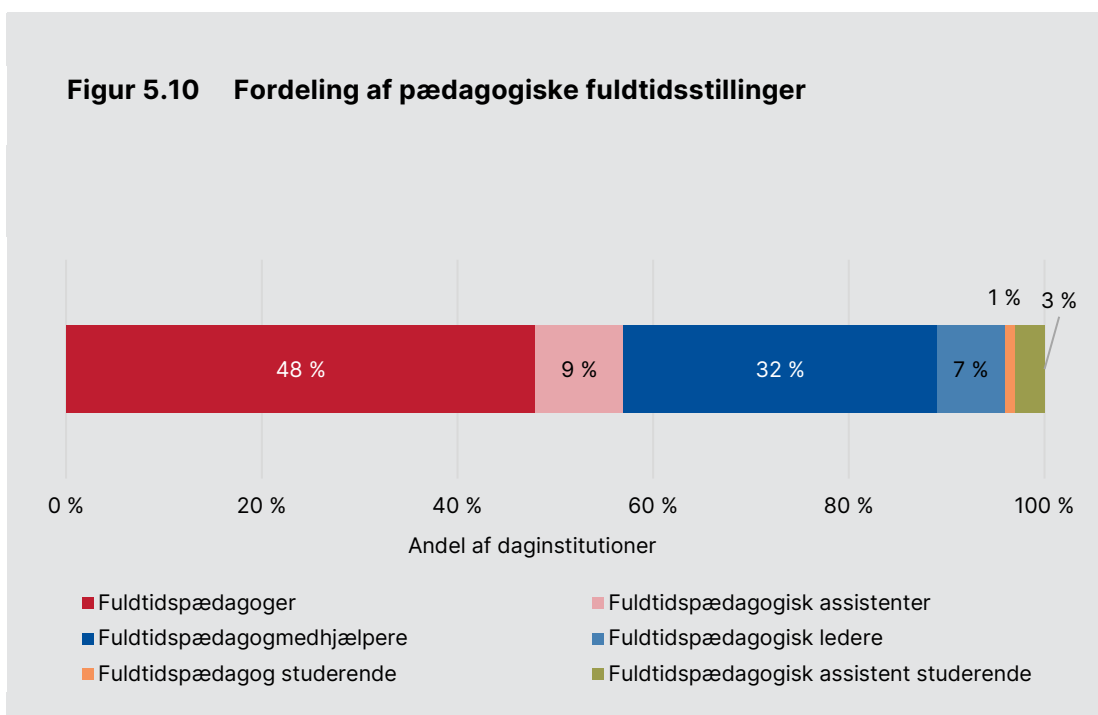
Mens tidligere undersøgelser for størstedelens vedkommende har belyst forhold i børnehaven, har vi i denne undersøgelse, dels fokus på at kortlægge personalets sammensætningen i de deltagende daginstitutioner for 0-2-årige børn (dette afsnit), dels på at undersøge eventuelle sammenhænge mellem medarbejdersammensætning 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).<sup>24</sup>

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 pædagogmedhjælpere (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.

<sup>24</sup> 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).

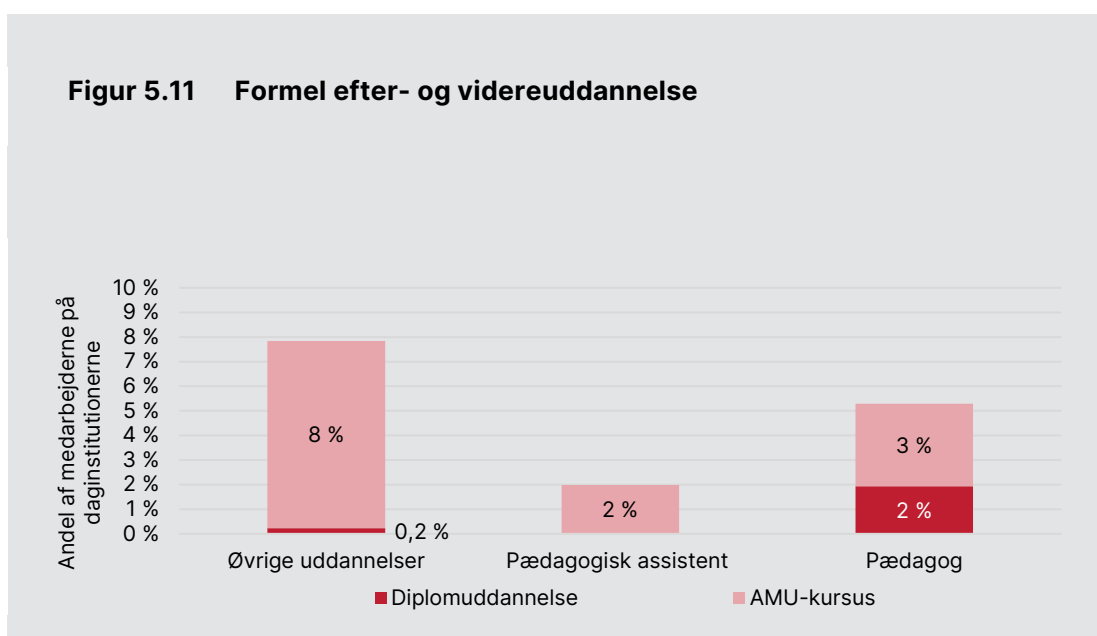
En undersøgelse af formel efteruddannelse fra 2020 finder, at andelen af pædagogisk personale, der deltager i formel efteruddannelse, er faldet markant

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

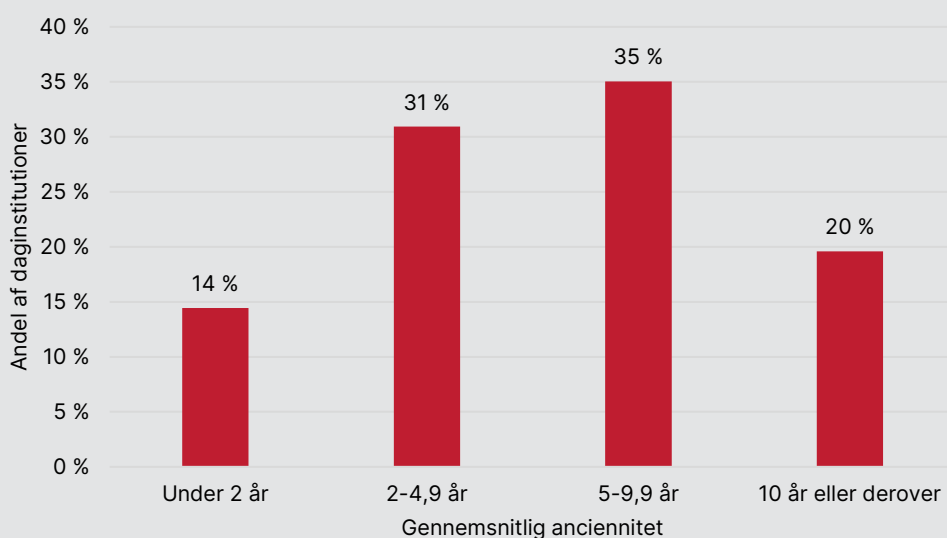


med at yde omsorg, over tid kan blive ramt af omsorgstræthed, der kan medføre bl.a. reduceret trivsel og arbejdsglæde (Tonsberg, 2019).

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 pædagoger<sup>25</sup>, 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 pædagogmedhjælpere 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 tilgået 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

---

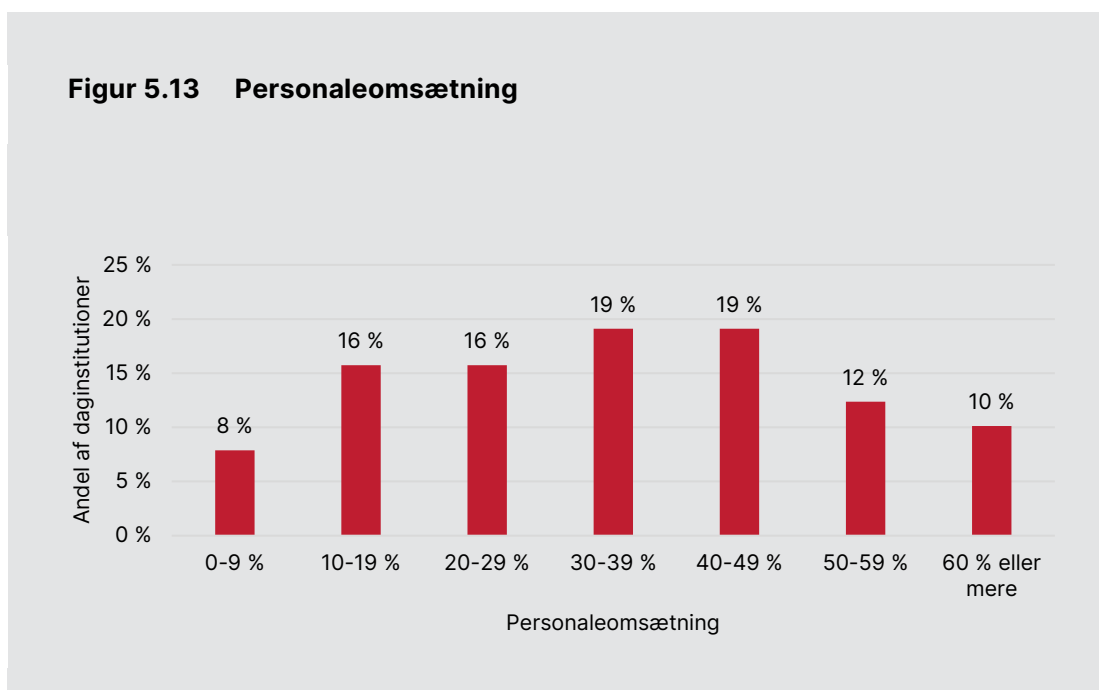
<sup>25</sup> Omregnet til fuldtidsansatte.

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 anvisningsenhedsniveau. 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.

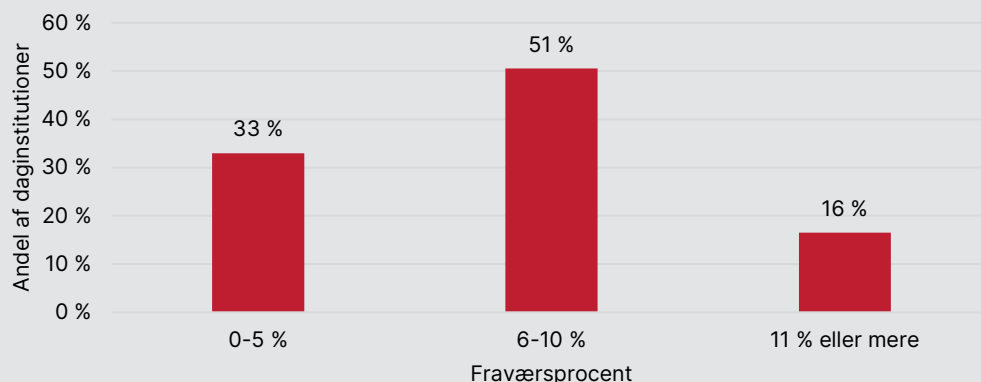
Fravær blandt pædagogisk personale i daginstitutioner kan have betydning for antallet af medarbejdere, der er til stede i daginstitutionen. Derudover kan fravær få betydning i den forstand, at vikarer for fraværende personale medfører, at børnene møder og skal opbygge relationer til flere forskellige 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 sygefravær<sup>26</sup> (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. Fraværprocenten for samtlige daginstitutioner i undersøgelsen er gennemsnitligt på 7 %. Fraværprocenten for rene vuggestuer er lidt højere på ca. 8 %.

**Figur 5.14 Fraværprocent, daginstitutioner**



Anm.: Figuren viser en fordeling over fraværprocenten i daginstitutionerne. Fraværprocenten 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, pædagogmedhjælper, 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.

<sup>26</sup> 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 kvaliteten<sup>27</sup> 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.

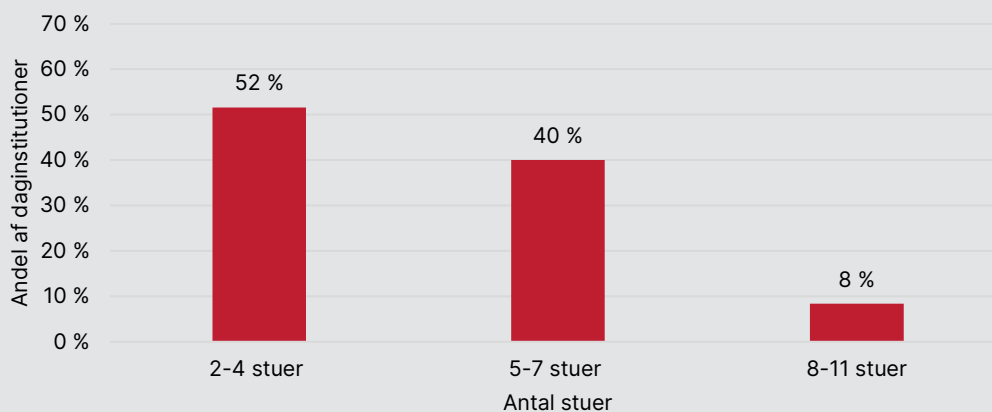
Langt størstedelen af daginstitutionerne er stueopdelt. Mindre end tre af de deltagende daginstitutioner har ikke opdelt børnegrupperne i stuer.

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.

---

<sup>27</sup> 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.

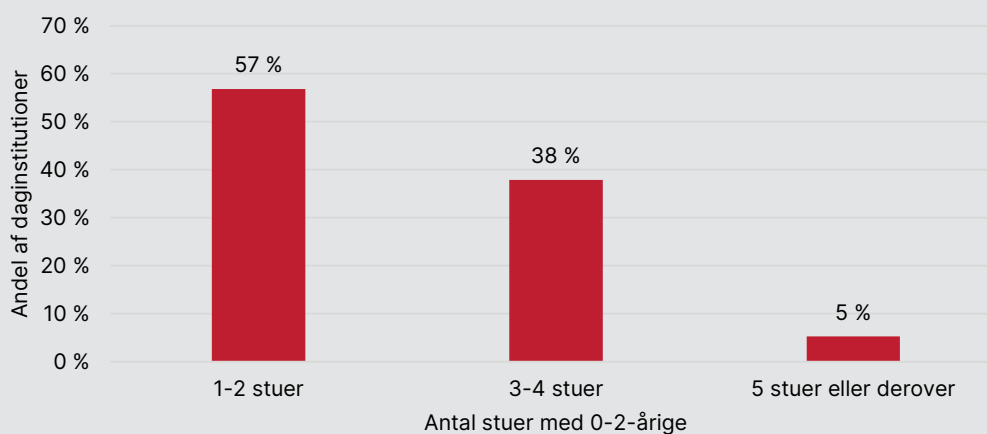
Bemærk, at daginstitutionerne svarer for hele dagtilbuddet (ofte integrerede daginstitutioner med både børnehaver og vuggestuer). En daginstitution har to afdelinger.

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 dagtilbuddene. 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).

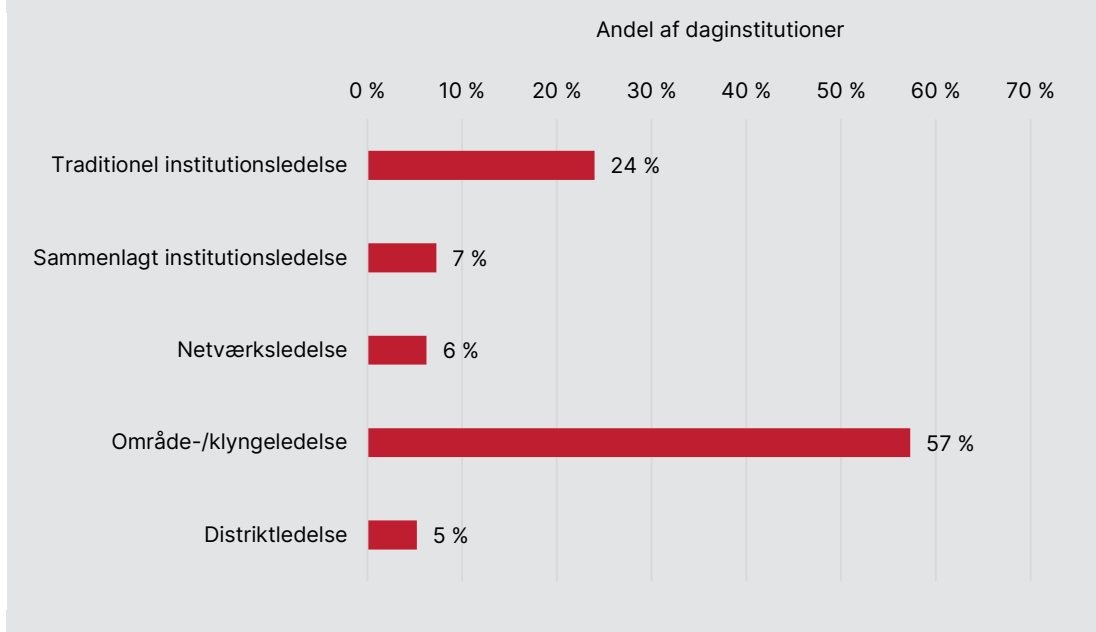
En undersøgelse fra 2018 identificerer fem overordnede ledelsesmodeller på dagtilbudsområdet i Danmark: områdeledelse/klyngeledelse, hvor flere daginstitutioner inden for et område ledes af en fælles område- eller klyngeleder, er den mest udbredte model. "Traditionel institutionsledelse", hvor hvert 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.<sup>28</sup> 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

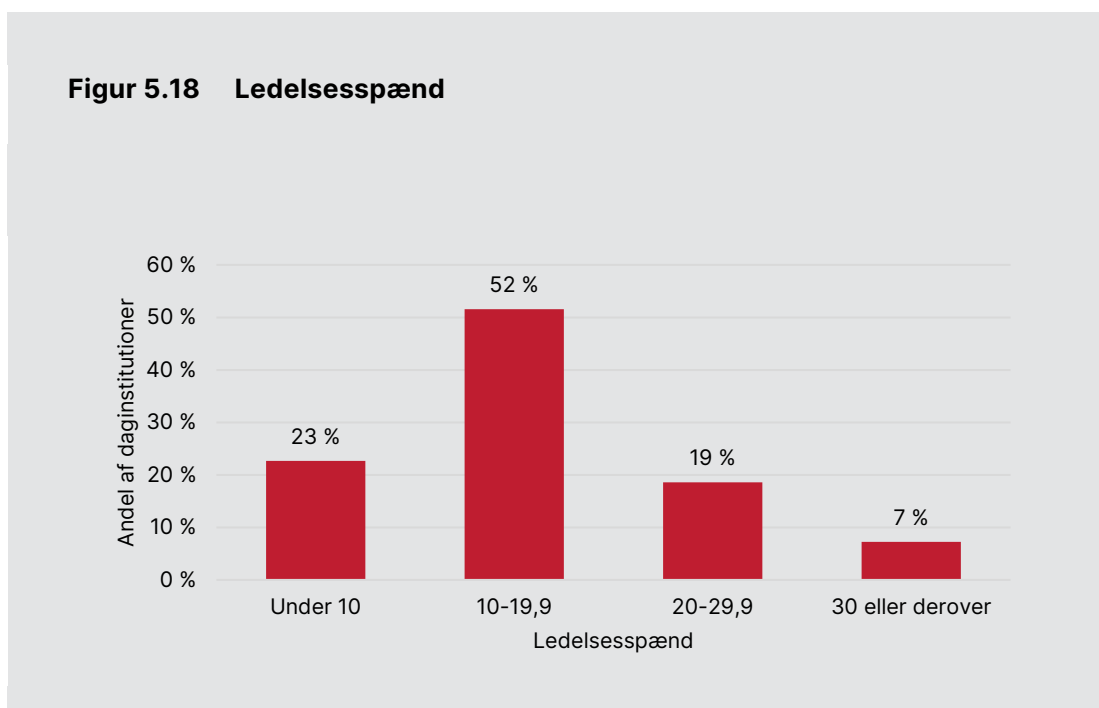
<sup>28</sup> Et stort ledelsesspænd er udtryk for, at en leder har mange medarbejdere under sig, mens et lille ledelsesspænd henviser til, at en leder har få medarbejdere under sig.

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 %).

# 6 Sammenhæng mellem rammer og kvalitet i daginstitutioner

I tidligere studier af sammenhæng mellem rammeforhold og kvalitet i dagtilbud er der dels fokus på forskellige rammeforhold, dels anvendes forskellige indikatorer for kvalitet i dagtilbuddene. Der har særligt været fokus på rammeforhold som normeringer og gruppestørrelse, personalets uddannelse og efteruddannelse. Men også dagtilbuddenes organisering og ledelse samt fysiske rammer har været belyst (Bjørnstad & Os, 2018; Christoffersen m.fl., 2014; Duncan m.fl., 2022). Vi har således fra tidligere studier hypoteser om, at der kan være sammenhæng mellem de rammeforhold, vi har kortlagt i de tidligere kapitler og kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø i daginstitutionerne.

I dette kapitel undersøger vi, om der er sammenhæng mellem daginstitutioners rammeforhold og vurderingen af kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø. Vi har som udgangspunkt undersøgt, om der er forskelle mellem daginstitutioner og stuer, hvor det pædagogiske læringsmiljø er vurderet i forskellige kvalitetskategorier, for alle de rammeforhold, der er præsenteret i Kapitel 5 (forskellene er præsenteret i Bilag 2 i metoderapporten). For de rammeforhold, hvor den eksisterende forskning eller viden fra vores egne kvantitative eller kvalitative analyser giver belæg for yderligere analyser, har vi gennemført disse. I nedenstående præsentation har vi medtaget rammeforhold, hvor vi finder forskelle i gennemsnit på tværs af kvalitetsgrupper på et 5 %'s signifikansniveau. På baggrund af eksisterende viden/hypoteser har vi i nogle tilfælde inkluderet flere rammeforhold i analyserne. Følgende rammeforhold indgår på den baggrund:

- Normeringer og pædagognormeringer på observationsdagen
- Medarbejdersammensætning.

Nedenfor præsenteres sammenhængsanalyser af disse rammeforhold og kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø.

## **Sammenhæng er ikke det samme som effekter**

I analyserne afdækker vi *sammenhænge*, forstået på den måde, at to forhold optræder samtidig på den observerede stue eller daginstitution. Analyserne giver således et billede af, hvordan forskellige forhold samvarierer. Dette er en

god måde at karakterisere dagtilbud, hvor det pædagogiske læringsmiljø vurderes forskelligt. Vi kan forholde analyserne til faglig teori og vurdere, om de understøtter faglige hypoteser.

Analyserne giver dog ikke mulighed for at vurdere, om der er tale om **årsags-sammenhænge**. Det vil sige, om det ene forhold er årsag til det andet, eller om et evt. tredje forhold påvirker begge de forhold, vi undersøger. Analyserne kan således med andre ord ikke anvendes til at konkludere om effekter af de undersøgte rammeforhold for kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer.

### **Boks 6.1    Metode: Statistisk signifikans og lineære sandsynlighedsmodeller**

#### **Statistisk signifikans**

- Vi anvender begrebet "statistisk signifikans", når vi undersøger, om der er forskelle i fx normeringer for stuer, hvor læringsmiljøet vurderes i forskellige kvalitetskategorier. Hvis en forskel er statistisk signifikant, betyder det, at forskellen er så stor, at den skyldes andet end tilfældig variation.
- Når vi vurderer, om en sammenhæng er statistisk signifikant, beregner vi en p-værdi. P-værdien er et udtryk for, hvor sandsynligt det er, at den forskel, vi finder, skyldes tilfældig variation – eksempelvis at vi tilfældigt finder en forskel mellem normeringen og om det pædagogiske læringsmiljø kategoriseres i kvalitetskategorien 'ringe' eller 'utilstrækkelig' eller 'god', til trods for at der faktisk reelt ikke er nogen forskel. Det vil sige, at når noget er statistisk signifikant på et 10 %'s signifikansniveau, så er der 10 % sandsynlighed for, at den forskel eller sammenhæng, vi observerer, faktisk ikke findes, men skyldes tilfældig variation i data. Derfor vil et lavere signifikansniveau (fx 5 % frem for 10 %) betyde, at vi er mere sikre på, at sammenhængen/forskellen ikke bare er en tilfældighed.
- I undersøgelsen kommenterer vi på alle sammenhænge, der er statistisk signifikante på et 5 %'s signifikansniveau.

#### **Lineære sandsynlighedsmodeller**

- Vi anvender lineære sandsynlighedsmodeller til at belyse sammenhængen mellem strukturelle rammeforhold og kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø. Lineære sandsynlighedsmodeller beregner sandsyn-

ligheden for, at en stue har fx god kvalitet sammenlignet med utilstrækkelig kvalitet givet et rammeforhold (fx normering), når vi kontrollerer for andre rammeforhold.

- I de lineære sandsynlighedsmodeller sammenligner vi stuer, der vurderes til hhv. at have 'god' og 'utilstrækkelig' eller 'ringe' læringsmiljøkvalitet. Det vil sige, vi har en afhængig variabel, der er lig 0, hvis 'utilstrækkelig' eller 'ringe' kvalitet, og lig 1 for stuer, der vurderes at have 'god' kvalitet. For mere detaljeret metodisk gennemgang, se metoderapport.

## 6.1 Sammenhængsanalyser, hovedfund

### **Kvalitetsvurderingen er højere på de stuer, hvor der er en pædagog til stede på observationsdagen**

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 eller ingen af disse stuer, hvor der ikke er en pædagog til stede på mindst et af de tre tidspunkter på observationsdagen. Forskellen i rammeforholdet mellem stuer i kvalitetskategorierne 'ringe' og 'utilstrækkelig' og 'god' er statistisk signifikant, også når vi tager højde for den samlede dagsnormering over dagen, og om stuen har en høj andel af børn med lav socioøkonomisk status eller tosprogede børn. Sammenhængen er særligt udtalt for området 'relationer'. Ved fortolkning af resultaterne er det væsentligt at bemærke, at der er tale om få stuer (8 %, som i alt er 14 stuer), hvor der ikke var en pædagog til stede det meste af observationsdagen. Da der er tale om få stuer, er der større usikkerhed forbundet med generalisering af resultaterne til at gælde uden for denne stikprøve af daginstitutioner. Dette fund kalder på mere viden om det pædagogisk uddannede personales betydning for kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø.

### **En højere andel pædagogstuderende hænger positivt sammen med vurderingen af det pædagogiske læringsmiljø for området 'fysiske omgivelser'**

Vi finder, at en større andel af pædagogstuderende har en positiv sammenhæng med kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer. Sammenhængen er særligt udtalt for området 'fysiske omgivelser'. Således er sandsynligheden

for, at stuer vurderes som værende af højere kvalitet, større for daginstitutioner med en relativt større andel pædagogstuderende.

### **Flere børn pr. pædagogisk personale på de stuer, hvor det fysiske læringsmiljø vurderes godt**

Vi finder ingen sammenhænge mellem årsnormeringen og vurderingen af det pædagogiske læringsmiljø. Derimod finder vi en negativ sammenhæng mellem den vurderede kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø for området 'fysiske omgivelser' og *dags*normeringen forstået på den måde, at der er flere børn pr. pædagogisk personale på de stuer, hvor 'fysiske omgivelser' vurderes af god kvalitet sammenlignet med stuer, hvor 'fysiske omgivelser' vurderes af utilstrækkelig kvalitet på observationsdagen.

Vi vil umiddelbart forvente, at kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø er højere på de stuer, hvor der er færre børn pr. pædagogisk personale, jf. bl.a. tidligere studier (fx Christoffersen m.fl., 2014). Umiddelbart peger dette resultat i en anden retning end vores faglige hypoteser.

### **Ingen sammenhænge mellem andel af børn med lav socioøkonomisk status og vurderingen af det pædagogiske læringsmiljø**

Vi finder ingen forskelle på andelen af børn med lav socioøkonomisk status eller andelen af tosprogede børn på stuerne på tværs af stuer, hvor det pædagogiske læringsmiljø vurderes hhv. af 'god' og 'utilstrækkelig' kvalitet (jf. Bilag 2 i metoderapport).

Ved fortolkning af sammenhængsanalyserne er det væsentligt at være opmærksom på, at et evt. tredje forhold kan have betydning for begge de forhold, vi undersøger. Endvidere er der en – om end lille – sandsynlighed for, at der er tale om tilfældige sammenhænge, jf. signifikansniveauet beskrevet ovenfor. Det vil kræve yderligere studier at tilvejebringe mere sikker viden om, hvilke forhold der er på spil. Sammenhængsanalyserne beskrives yderligere i følgende afsnit.

## **6.2 Sammenhæng mellem normeringer og kvalitet i pædagogiske læringsmiljøer**

I de gennemførte interviews med personale i de deltagende daginstitutioner nævnes personaleressourcer som et centralt forhold for at kunne skabe et læringsmiljø af høj kvalitet. Ligeledes giver vores kvantitative analyser og tidli-



gere studier anledning til at undersøge sammenspillet mellem personaleressourcer og kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø. Vi har foretaget analyser af sammenhæng mellem kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø og hhv. årsnormeringer, normeringer på observationsdagen (antal børn pr. pædagogisk personale) samt pædagognormeringer (antal børn. pr. pædagog) på observationsdagen. Desuden har vi analyseret sammenhænge mellem kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø, normeringen og tilstedeværelsen af en pædagog på observationsdagen, når vi samtidig tager højde for, om stuerne har en høj andel af børn med lav socioøkonomisk status og tosprogede børn. Der er ikke i materialet et tilstrækkelig antal stuer med pædagogiske assistenter til, at vi har kunnet gennemføre tilsvarende analyser for denne gruppe.

Vi finder ikke statistisk signifikante sammenhænge, for så vidt angår årsnormeringen og normeringer for det samlede pædagogiske personale samt pædagognormeringer på observationsdagen og kvaliteten af det samlede pædagogiske læringsmiljø.

Samme resultat finder Danmarks Evalueringsinstitut i en undersøgelse på 3-5-årsområdet, hvor de anvender redskabet ECERS fra 2020 til at vurdere kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022c). Undersøgelsen peger på flere mulige forklaringer, herunder at der kan være for få observationer og/eller for lille variation til at kunne observere statistiske sammenhænge med en vis sikkerhed, samt at det er muligt, at der ikke er en sammenhæng mellem de undersøgte forhold. Vi har tilsvarende overvejelser om vores analyser.<sup>29</sup>

### **6.2.1 På stuer uden pædagog på observationsdagen bliver kvaliteten af læringsmiljøet vurderet mindre god**

Der er på tværs af de undersøgte stuer forskel på andelen af pædagoger på observationsdagen. Gennemsnitligt er der ca. 4 % af stuerne, hvor der ikke er en pædagog til stede på hele observationsdagen, og 8 % af stuerne, hvor der højst er en pædagog til stede på et af de tre opgørelsestidspunkter morgen, middag og eftermiddag. Vi har undersøgt sammenhænge mellem kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø og det forhold, at der maksimalt er én pædagog til stede på et af de tre observationstidspunkter på observationsdagen.

---

<sup>29</sup> Det kan endvidere nævnes, at tre danske studier, der undersøger sammenhængen mellem normeringer i børnehaver og forskellige outcomes for børnenes senere resultater i skolen, peger i forskellige retninger, for så vidt angår betydningen af normeringer på de undersøgte forhold. To studier finder en positiv sammenhæng mellem færre børn pr. personale og børnenes senere resultater (Sperling, 2021; Bauchmüller m.fl., 2014). Et studie finder små og ikke-signifikante effekter af både normeringer og pædagogandele i institutionerne på børnenes skoleresultater (Det Økonomiske Råd, Formandskabet, 2021).

Det ses af Tabel 6.1, at der på 10 % af stuerne, der placeres i kvalitetskategorierne 'ringe' eller 'utilstrækkelig', ikke er en pædagog til stede på hele observationsdagen. Der er så få stuer i kvalitetskategorien 'god', hvor der ikke er en pædagog til stede, at det ikke kan afrapporteres af diskretionshensyn. Der er på 16 % af stuerne i kvalitetskategorien 'ringe' eller 'utilstrækkelig' kun en pædagog til stede på et enkelt af de tre tidspunkter eller slet ikke. Det samme gælder for 5 % af stuerne med 'tilstrækkelig' læringsmiljøkvalitet, og på ingen af stuerne i 'god' (forskellen mellem 'ringe' og 'utilstrækkelig' og 'god' er statistisk signifikant på et 5 %'s niveau). Generelt gør det sig gældende for stuerne i kvalitetskategorien 'god', at der er meget få (færre end vi kan vise) eller ingen af disse stuer, hvor der ikke er en pædagog til stede på mindst et af de tre tidspunkter over observationsdagen. Ved middagstid er andelen af stuer uden pædagoger lavest. På dette tidspunkt er der i 14 % af daginstitutionerne i kvalitetskategorierne 'ringe' og 'utilstrækkelig', 5 % i 'tilstrækkelig' og ingen i 'god' ingen pædagoger til stede (forskellen mellem 'ringe' og 'utilstrækkelig' og 'god' er statistisk signifikant på et 10 %'s niveau).

**Tabel 6.1 Stuer uden pædagoger til stede fordelt på kvalitetskategorier for den samlede læringsmiljøkvalitet, procent**

	Ringede eller utilstrækkelig	Tilstrækkelig	God
	Andel i gennemsnit	Andel i gennemsnit	Andel i gennemsnit
Ingen pædagog til stede, morgen	25 %	-	-
Ingen pædagog til stede, middag	14 %	5 %	0 %*
Ingen pædagog til stede, eftermiddag	25 %	24 %	14 %
Ingen pædagog til stede det meste af dagen	16 %	5 %	0 %**
Ingen pædagog til stede hele dagen	10 %	-	-
Antal stuer	64	84	22

Anm.: Tabellen viser sammenhænge mellem kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø og andele af stuer, hvor der ikke er en uddannet pædagog til stede på hver af de tre observationstidspunkter på observationsdagen på maksimalt et tidspunkt på dagen, eller der slet ikke er en pædagog til stede på hele observationsdagen. Stjerner angiver statistisk signifikansniveau. \* =  $p < 0,1$ , \*\* =  $p < 0,05$  og \*\*\* =  $p < 0,01$ . Signifikansstjerner angivet i kolonnen 'god' angiver statistisk signifikante forskelle mellem daginstitutioner i 'ringe eller utilstrækkelig' og 'god'.

Note: "-" angiver, at der er færre end tre daginstitutioner i cellen.

Kilde: VIVE og EVA. Egne beregninger.

Vi har afsøgt mulighederne for at gennemføre en tilsvarende analyse for pædagogiske assistenter. Det har imidlertid ikke været muligt at gennemføre denne

type af sammenhængsanalyser for pædagogiske assistenter på grund af det relativt lave antal pædagogiske assistenter i de deltagende daginstitutioner.

### Sammenhæng mellem dagsnormering, pædagog til stede og kvalitet af læringsmiljø

Vi har i forlængelse af ovenstående fund undersøgt, om sammenhængen mellem tilstedeværelse af en pædagog og kvaliteten af læringsmiljøet ændrer sig, når vi samtidig tager højde for dagsnormeringen – altså antal børn pr. samlet pædagogisk personale over hele dagen og sammensætningen af de børn, som er på stuen.<sup>30</sup>

**Tabel 6.2 Sammenhæng mellem kvalitet af pædagogisk læringsmiljø, dagsnormering og fravær af pædagog på observationsdagen, lineære sandsynlighedsmodeller**

	Læringsmiljø	Fysiske omgivelser	Relationer	Leg og aktivitet
Dagsnormering, gennemsnit over dagen	0,11*	0,15**	0,10*	0,04
	(0,06)	(0,07)	(0,06)	(0,04)
Ingen pædagog til stede det meste af eller hele dagen	<b>-0,33**</b>	-0,23	-0,45**	-0,15
	(0,15)	(0,17)	(0,17)	(0,10)
Antal stuer	85	68	104	101

Anm.: Tabellen viser resultater fra lineære sandsynlighedsmodeller, der beregner sandsynligheden for, at en stue vurderes som 'god' eller 'fremragende', sammenlignet med 'utilstrækkelig' eller 'ringe' i relation til dagsnormeringen, og om der er pædagoger til stede på observationsdagen. Der er kontrolleret for, om stuerne har en højere andel end den gennemsnitlige stue af hhv. tosprogede børn og børn med lav socioøkonomisk status. Antal stuer = 68-104. Antallet af stuer varierer i hver kolonne, da analyserne sammenligner de stuer, der vurderes af hhv. 'god' og 'utilstrækkelig' kvalitet for hvert område. Stjerner angiver statistisk signifikansniveau. \* =  $p < 0,1$ , \*\* =  $p < 0,05$  og \*\*\* =  $p < 0,01$ . Standardfejl er angivet i parentes.

Kilde: VIVE og EVA.

Tabel 6.2 viser, at stuer, hvor den samlede kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø vurderes i kvalitetskategorien 'god', i højere grad har en pædagog til stede det meste af observationsdagen end stuer, der vurderes i kvalitetskategorien 'ringe' eller 'utilstrækkelig'. Som markeret med fed rød skrift, viser tabellen, at sandsynligheden for, at kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø vurderes som 'god' sammenlignet med 'ringe' eller 'utilstrækkelig', er 33 procentpoint lavere, hvis der ikke er en pædagog til stede det meste af eller hele

<sup>30</sup> Vi medtager en variabel for høj andel tosprogede børn og en variabel for høj andel børn med lav socioøkonomisk status. For begge variabler gælder, at "en høj andel" svarer til, at stuen har flere end gennemsnittet. Det vil fx sige, at en høj andel tosprogede børn er stuer, hvor der er flere end 17 % tosprogede børn.

observationsdagen (signifikant på et 5 %'s niveau). Dette er drevet af området 'relationer', hvor vi også finder, at sandsynligheden for, at kvaliteten af området 'relationer' vurderes som 'god', er 45 procentpoint lavere, hvis der ikke er en pædagog til stede det meste eller hele observationsdagen. Disse resultater gælder, når vi samtidig tager højde for dagsnormeringen, og om stuerne har en højere andel end gennemsnittet af børn med lav socioøkonomisk status eller en højere andel af tosprogede.

Analysen viser yderligere, at der er en positiv sammenhæng mellem flere børn pr. pædagogisk personale og den vurderede kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø for området 'fysiske omgivelser'. Her finder vi, at der er 15 procentpoint større sandsynlighed for, at de fysiske omgivelser vurderes gode, hvis der er et barn mere pr. pædagogisk personale på stuen (signifikant på et 5 %'s niveau).

Vores fund om sammenhæng mellem kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø og tilstedeværelse af en pædagog på observationsdagen flugter med en faglig hypotese om en positiv sammenhæng mellem tilstedeværelse af pædagogisk uddannet personale og kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø, idet vi, jf. tidligere studier, umiddelbart vil forvente, at tilstedeværelsen af uddannede pædagoger vil have en sammenhæng med højere kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer.

Derimod er det forhold, at der er en sammenhæng mellem *flere* børn pr. pædagogisk personale og kvalitet i det pædagogiske læringsmiljø for området 'fysiske omgivelser', ikke i overensstemmelse med en faglig hypotese om sammenhæng mellem normering og kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer (jf. fx Christoffersen m.fl., 2014). Det vil kræve yderligere studier at tilvejebringe mere sikker viden om, hvilke forhold der er på spil i relation til dette fund.

### **6.3 Sammenhæng mellem medarbejdersammensætning og kvalitet i det pædagogiske læringsmiljø**

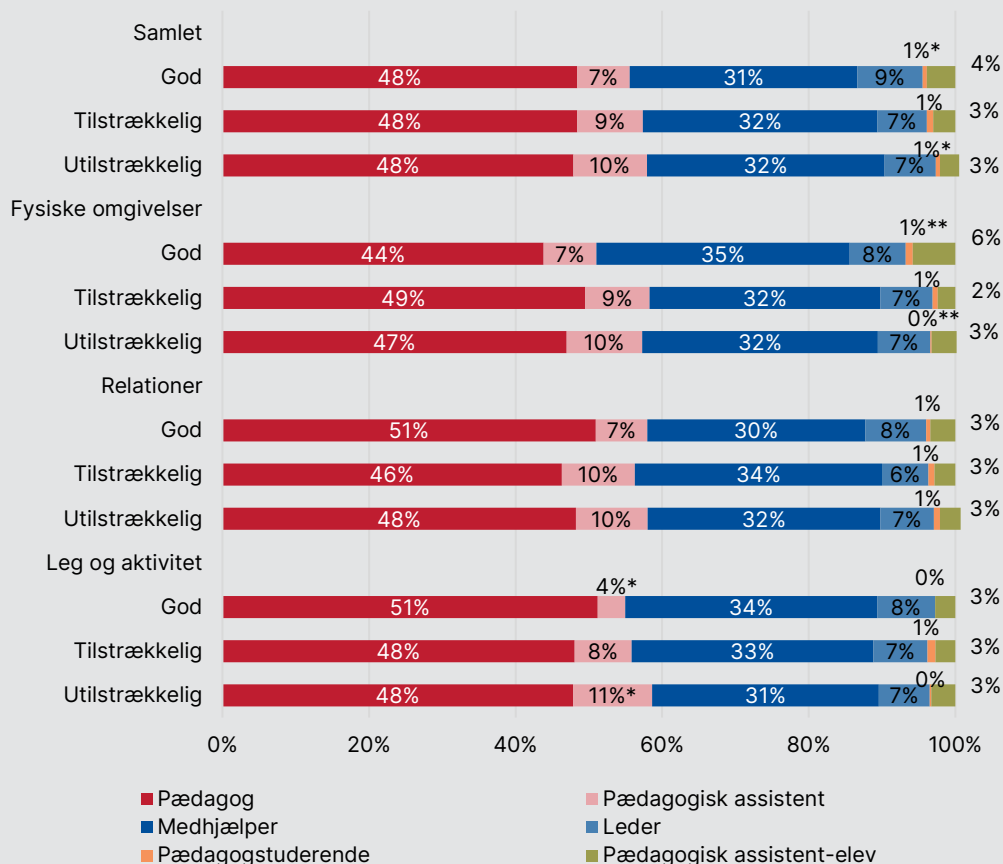
Som beskrevet i Kapitel 5, viser en række tidligere studier, at det pædagogiske personales uddannelse kan have betydning for den pædagogiske praksis i dagtilbud samt for børnenes trivsel og udvikling (Bauchmüller m.fl., 2014; Bjørnstad & Os, 2018; Christoffersen m.fl., 2014; Jensen, 2013; Sammons, 2010; Slot, 2018). Der er imidlertid også undersøgelser, der ikke finder en sammenhæng mellem den pædagogiske praksis og personalets uddannelse (Danmarks

Evaluering Institut, 2022c), ligesom der er studier, der ikke finder en sammenhæng mellem medarbejdernes uddannelsesbaggrund og børnenes senere skoleresultater (Det Økonomiske Råd, Formandskabet, 2021).

I dette afsnit belyser vi sammenhænge mellem kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø og personalesammensætningen i de deltagende daginstitutioner for 0-2-årige børn. Figur 6.1 viser personalesammensætningen i daginstitutioner i denne undersøgelse særligt for kvalitetskategorierne 'utilstrækkelig', 'tilstrækkelig' og 'god'. Vi finder generelt meget små forskelle i den overordnede medarbejdersammensætning på tværs af kvalitetskategorier. Andelen af pædagoger er eksempelvis den samme, uanset om kvaliteten vurderes som 'god', 'tilstrækkelig' eller 'utilstrækkelig'.

**Figur 6.1 Personalesammensætning og kvalitet i daginstitutioner**

Fuldtidsomregnet personalesammensætning



Anm.: Figuren viser medarbejdersammensætningen i daginstitutioner i denne undersøgelse særligt for kvalitetskategorierne 'utilstrækkelig', 'tilstrækkelig' og 'god'.

Note: Stjerner angiver statistisk signifikansniveau for forskelle mellem stuer, der vurderes at være i kategorien 'utilstrækkelig', og stuer, der vurderes at være i kategorien 'god'. \* =  $p < 0,1$ , \*\* =  $p < 0,05$  og \*\*\* =  $p < 0,01$ .

Kilde: VIVE og EVA.

### **Positiv sammenhæng mellem andel pædagogstuderende og kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø for området 'fysiske omgivelser'**

Vi finder en positiv sammenhæng mellem andelen af pædagogstuderende og kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø for området 'fysiske omgivelser' (signifikant på et 5 %'s niveau). Sammenhængen er signifikant på et 10 %'s niveau for det samlede pædagogiske læringsmiljø. De pædagogstuderende udgør mellem 0 og 1 % af den fuldtidsomregnede personalesammensætning, så der er ikke tale om en personaleresource, der er meget til stede på stuerne. En hypotese til forklaring af den statistisk signifikante sammenhæng kan være, at det ikke er andelen af studerende i sig selv, men karakteristika ved daginstitutioner med en større andel pædagogstuderende, der forklarer de identificerede sammenhænge. Det er fx muligt, at det er nogle af de daginstitutioner, der har den højeste kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø og/eller flest ressourcer, der ønsker og kan tiltrække studerende. En yderligere hypotese kan være, at det letter rekruttering af nyuddannede pædagoger, at man som daginstitution har haft studerende i praktik, og at det forhold har betydning for kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø i de pågældende daginstitutioner.<sup>31</sup> En tredje hypotese er, hvis man sammenholder disse resultater med analysen om normeringen i Tabel 6.2, at der investeres i gode fysiske omgivelser de steder, hvor det er vanskeligt at rekruttere pædagogisk personale, og derfor i højere grad har studerende og en højere normering. Vi kan ikke med afsæt i denne undersøgelse afklare, om disse hypoteser eller andre forhold ligger bag de sammenhænge, vi identificerer. Det vil forde yderligere studier.

Som beskrevet i Kapitel 5 finder en række tidligere studier en sammenhæng mellem medarbejdernes uddannelsesbaggrund og kvalitet i dagtilbud målt på forskellige parametre, mens der er også studier, der ikke finder sammenhæng. Det engelske EPPSE-studie finder, at andelen af uddannet personale i dagtilbuddet er en af de faktorer, der har størst betydning for kvaliteten. Med uddannede menes i den engelske kontekst, at personalet har mindst en bachelorgrad inden for pædagogik (svarende til en professionsbachelorgrad som pædagog), og effekten viser sig at være særligt markant, hvis lederen også har mindst en bachelorgrad. (Sammons, 2010). Bjørnstad & Os finder i deres studie af dagtilbud for børn i 0-2-årsalderen i Norge, at andelen af personale med en pædagogisk uddannelse ikke har sammenhæng med kvaliteten af læringsmiljøet, som i studiet blev vurderet med redskabet ITERS-R. De finder imidlertid en sammenhæng mellem andelen af personale med en pædagogisk uddannelse og den underskala i ITERS-R, der belyser kvaliteten af interaktioner mellem pædagogisk personale og børn samt børnene imellem (Bjørnstad & Os, 2018). I det danske studie af kvalitet af læringsmiljøkvalitet i kommunale børnehaver fra 2020 er kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø undersøgt med redskabet ECERS. Studiet finder ikke sammenhæng mellem kvaliteten af

---

<sup>31</sup> Halvdelen af de nyuddannede pædagoger rapporterer, at de har fået deres første job gennem praktik, studiejob eller netværk (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2021).

det pædagogiske læringsmiljø og personalets uddannelsesbaggrund (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022c).

Vores fund skriver sig således ind i en litteratur, hvor undersøgelser af sammenhæng peger i forskellige retninger. De præsenterede fund og hypoteser illustrerer, at der fortsat er behov for at forstå og kunne forklare disse nuancer i og årsagerne til sammenhæng mellem personalets uddannelse i daginstitutioner for 0-2-årige børn og kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer.

### **6.3.1 Kvalitetsforskel mellem stuer**

Vi har valgt at observere to stuer på samme daginstitution, fordi vi fra tidligere undersøgelser ved, at der kan være store forskelle i den observerede kvalitet på tværs af stuer inden for den samme daginstitution (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020b). For at kunne sammenligne kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer mellem de enkelte stuer i en daginstitution er der foretaget observationer på to tilfældigt udvalgte stuer for 0-2-årige. Ikke alle deltagende daginstitutioner har to stuer til 0-2-årige børn. Vi har observeret på to stuer i samme daginstitution på 73 ud af denne undersøgelses 97 daginstitutioner. Observationerne er gennemført samme dag af samme observatør.

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 rammeforhold har (eller om de ingen betydning har) for kvaliteten. To stuer inden for samme daginstitution vil på en række områder have de samme rammeforhold, jf. Kapitel 5. Der kan imidlertid være væsentlige forskelle på medarbejderens uddannelsesbaggrund, anciennitet mv. på to stuer i samme daginstitution.

Der er imidlertid også væsentlige forhold af betydning for kvaliteten, som er vanskelige at måle kvantitativt. Det gælder eksempelvis forhold som ledelseskompetencer hos daginstitutionens leder, det kollegiale samarbejde på tværs af daginstitutionen og den konkrete prioritering af daginstitutionens økonomiske ressourcer.

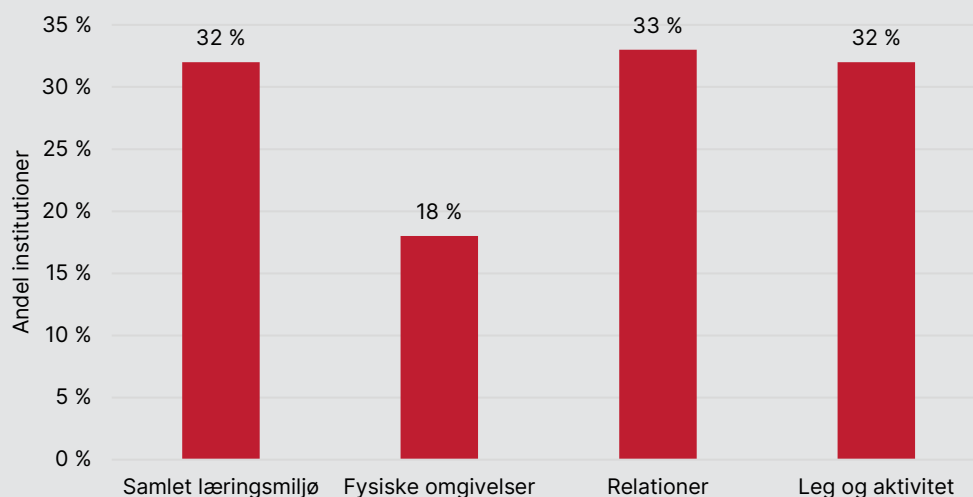
Ved at undersøge kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer på to stuer inden for samme daginstitution tager vi indirekte højde for de rammeforhold, vi ikke kan observere direkte, men som må antages at være ens inden for samme daginstitution. Således vil forskelle i kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer på tværs af stuerne i høj grad skulle forklares med forskelle i praksis inde på stuerne.

I samtlige daginstitutioner med to stuer er der mindre eller større forskel på kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer mellem de to observerede stuer.

En måde at belyse forskellen i kvaliteten mellem stuer på, er ved at undersøge, om der er stuer på samme daginstitution, som ligger i forskellige kvalitetskategorier. I 32 % af daginstitutionerne ligger stuerne i forskellige kvalitetskategorier. For eksempel kan det pædagogiske læringsmiljø i en daginstitution være af enten 'utilstrækkelig' eller 'tilstrækkelig' kvalitet, alt efter hvilken stue i daginstitutionen der observeres.

Forskellen mellem stuerne i den samme daginstitution varierer på tværs af de tre temaer 'fysiske omgivelser', 'leg og aktivitet' samt 'relationer'. Figur 6.2 viser forskelle på kvalitetsvurderinger af stuer for de tre temaer. Figur 6.2 viser, at der er størst forskel på kvalitetsvurderingen af stuerne inden for temaet 'relationer', hvor 33 % af daginstitutionerne har stuer i forskellige kvalitetskategorier. Forskellen er mindst inden for temaet 'fysiske omgivelser', hvor 18 % af daginstitutionerne har stuer i forskellige kvalitetskategorier.

**Figur 6.2 Andel daginstitutioner med stuer i forskellige kvalitetskategorier, samlet og for hvert tema**



Anm.: Figuren viser andelen af daginstitutioner, der har stuer i forskellige kvalitetskategorier. Der opdeles på de tre områder for at se, om det særligt er inden for nogle temaer, at der er forskel i kvalitetsvurderingen mellem stuerne.

Kilde: VIVE og EVA.

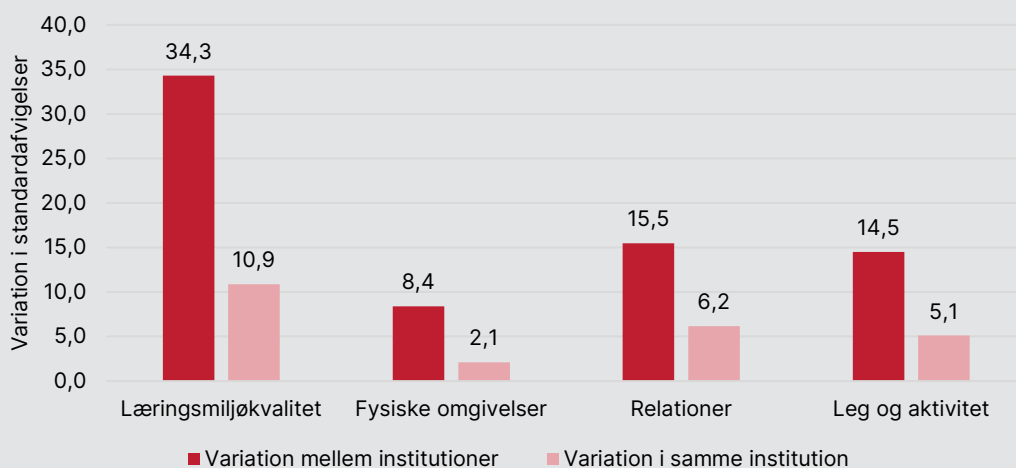
Et eksempel fra observationerne på, hvordan sådanne forskelle kommer til udtryk, er i en daginstitution, hvor der gennemføres den helt samme type af samling, med de samme kufferter, sange, remedier mv. Alligevel er der stor



forskel på kvaliteten. På den ene stue er samlingen præget af dialog, børnene er aktive og engagerede, og personalet opfanger og justerer aktiviteten på baggrund af børnenes initiativer. På den anden stue er samlingen præget af monolog, børnene er uengagerede, og samspillet mellem personale og børn er præget af regulering.

For at få en fornemmelse af størrelsen af kvalitetsforskellene mellem stuerne har vi beregnet den gennemsnitlige variation i kvaliteten mellem daginstitutioner og inden for den samme daginstitution (på de to stuer). Vi vil forvente, at forskelle i kvaliteten mellem daginstitutionerne er betydeligt større end inden for samme daginstitution, da der på tværs af daginstitutioner også vil være store forskelle i de strukturelle rammeforhold. Forskellen i den samlede kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer inden for institutionerne er af størrelsesorden omkring en tredjedel af forskellene i kvaliteten mellem daginstitutioner. Dette er illustreret i Figur 6.3. Variationen i scoren for det samlede pædagogiske læringsmiljø er en standardafvigelse på 34 mellem daginstitutioner og 11 på tværs af stuer inden for den samme daginstitution.

**Figur 6.3 Den gennemsnitlige forskel i kvaliteten mellem to stuer på samme daginstitution angivet i andele af den samlede forskel på tværs af daginstitutioner**



Anm.: Figuren viser den gennemsnitlige variation angivet i standardafvigelser i kvaliteten mellem hhv. to stuer på samme daginstitution og på tværs af daginstitutioner. Både den samlede variation og variationen opdelt på de tre temaer illustreres. Standardafvigelsen er et udtryk for, hvor stor en spredning der er fra den gennemsnitlige kvalitets-score.

Kilde: VIVE og EVA.

Forskellen mellem stuer er mindst for de fysiske omgivelser, som vi også vil forvente i mindre grad vil variere (da fx halvdelen af spørgsmålene om fysiske omgivelser omhandler stuerne fælles udendørsområde). For området 'relationer' er størrelsen på forskellene inden for den samme daginstitution 40 % af forskellene i variation på tværs af daginstitutioner (en standardafvigelse på 16 mellem daginstitutioner og 6 inden for den samme daginstitution). Der er altså relativt store forskelle for særligt kvaliteten for relationer, når vi kigger på tværs af stuer i samme daginstitution. Der kan være forskellige årsager til dette. Det kan eksempelvis dreje sig om forskelle i personalets uddannelse og erfaring på de to stuer eller om, at det pædagogiske arbejde udføres forskelligt af personale med samme uddannelse, og at andre forhold og karakteristika end uddannelse og erfaring blandt det pædagogiske personale har betydning for den pædagogiske praksis.

Vi har undersøgt, om der er forskelle i personalesammensætningen på stuerne for de daginstitutioner, der har størst forskelle i kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer. Vi finder, at der er en overhyppighed blandt daginstitutionerne med stor forskel sammenlignet med de resterende daginstitutioner i at have en stue, hvor der ikke er en pædagog til stede på hele observationsdagen og en stue, hvor der er en pædagog til stede på mindst et af de tre tidspunkter, morgen, middag eller eftermiddag. Dog er der få daginstitutioner, der har en stue uden en pædagog til stede, og derfor kan vi ikke konkludere, at forskellene i kvaliteten er drevet af, at der er en pædagog til stede på den ene stue og ikke den anden.

Med afsæt i de gennemførte analyser kan vi denne undersøgelse ikke komme nærmere en årsagsforklaring, men blot konstatere, at der er forholdsvis store forskelle i kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer på tværs af stuerne inden for samme daginstitution, hvor vi må antage, at en række overordnede strukturelle rammer er identiske. Vi har brug for mere viden om, hvad disse forskelle skyldes.

## DEL 2: DAGPLEJE



I 2021 gik 28 % af de fuldtidsomregnede børn fra 0-2 år, der var indskrevet i et kommunalt dagtilbud, i dagpleje. Dagpleje kan overordnet etableres og drives i to forskellige former:

- Kommunal dagpleje
- Privat dagpleje.

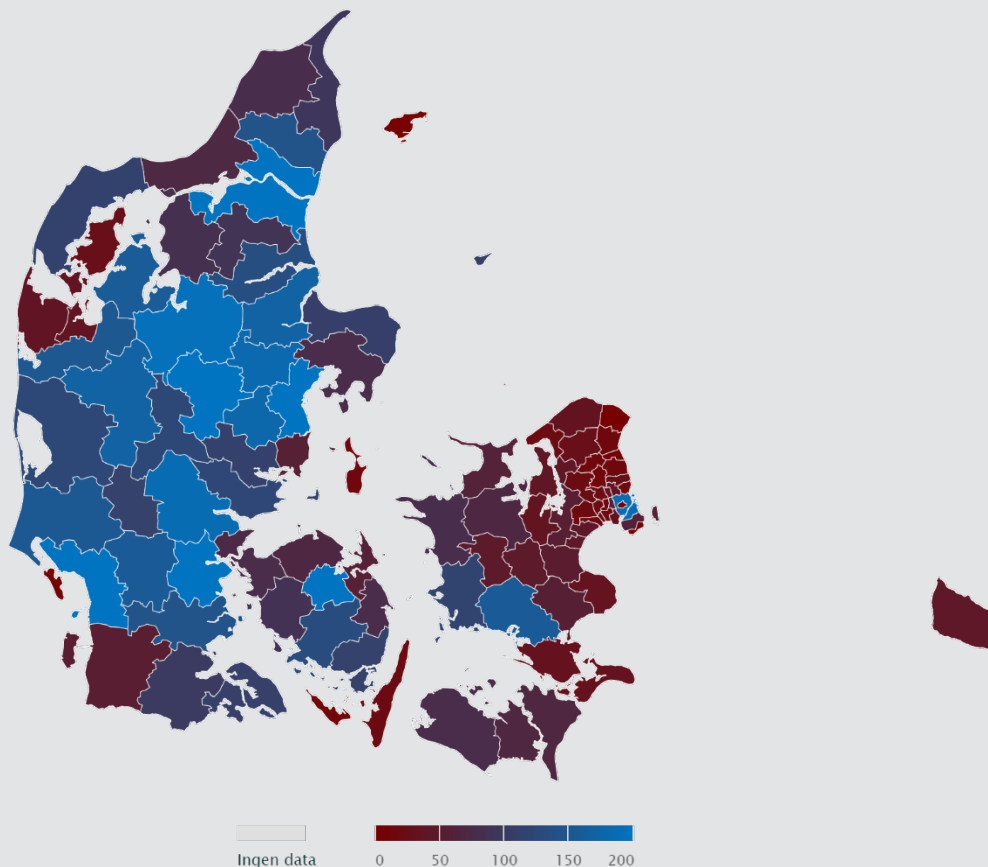
I denne undersøgelse er der fokus på den kommunale dagpleje (herefter benævnt dagplejen), og undersøgelsen bygger på en repræsentativ stikprøve for så vidt angår børnenes socioøkonomiske baggrund. I stikprøven indgår 99 dagplejer.

Dagplejens størrelse er forskellig fra kommune til og kommune, og enkelte kommuner har ikke dagpleje. Figur 1 viser antal af dagplejer fordelt på kommuner.

**Figur 1**      **Antal af dagplejer fordelt på kommuner**

Institutioner og enheder

Enhed: Antal | Dagplejer | 2021



Kilde: Danmarks Statistik.

Der findes inden for den kommunale dagpleje forskellige former for dagplejer – stordagpleje, pardagpleje mv. I denne undersøgelse er kun inkluderet dagplejere, der passer børn alene i eget hjem, da observationsredskabet er udviklet til denne type. Der findes ikke officielle tal på fordelingen i forhold til stordagplejer mv., men dagplejere i eget hjem vurderes at udgøre langt størstedelen af dagplejer.

Dagplejen skal leve op til den samme lovgivning som daginstitutioner. Se evt. mere om lovgivningen i Kapitel 2.

# 7 Pædagogiske læringsmiljøer, dagplejen



Pædagogisk læringsmiljø er alle de muligheder for trivsel, læring, udvikling og dannelse, som dagtilbuddet giver børnene. Det handler bl.a. om, hvordan dagen og aktiviteterne bliver rammesat, organiseret og tilrettelagt (Børne- og Undervisningsministeriet, 2018).

Kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer for 0-2-årige børn i dagplejen vurderes i denne undersøgelse med udgangspunkt i observationer med redskabet KIDS Dagpleje – Evaluering og kvalitetsudvikling (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021). Forskning om børns trivsel, læring og udvikling og det pædagogiske grundlag, som beskrives med den styrkede pædagogiske læreplan, udgør kvalitetsperspektivet i observationsredskabet.

Dette kapitel præsenterer resultaterne for undersøgelsen af kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer i dagplejen på nationalt niveau. Først præsenteres resultater for den samlede kvalitet og derefter præsenteres dagplejernes egne vurderinger og perspektiver på kvaliteten i det pædagogiske læringsmiljø. Til slut i kapitlet 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, dagplejernes egne vurderinger og perspektiver på kvaliteten i det pædagogiske læringsmiljø og perspektivering.

## 7.1 Samlet vurdering af pædagogiske læringsmiljøer i dagplejen

Hovedfund for den samlede kvalitetsvurdering af pædagogiske læringsmiljøer i dagplejen er opsummeret i Boks 7.1.

### **Kvalitetsvurdering i observationer**

- Ingen dagplejer opfylder kriterierne for et pædagogisk læringsmiljø af 'fremragende' kvalitet.<sup>32</sup>
- Cirka 1 ud af 10 (8 %) dagplejer har et pædagogisk læringsmiljø af 'god' kvalitet.
- Cirka 4 ud af 10 (39 %) dagplejer har et pædagogisk læringsmiljø af 'tilstrækkelig' kvalitet.
- Cirka 5 ud af 10 (46 %) dagplejer har et pædagogisk læringsmiljø af 'utilstrækkelig' kvalitet.
- En mindre andel af dagplejerne (6 %) har et pædagogisk læringsmiljø af 'ringe' kvalitet.
- Dagplejen vurderes generelt højere i forhold til området 'relationer', end den gør i forhold til 'fysiske omgivelser' og 'leg og aktivitet'.

### **Dagplejernes vurderinger og intentioner**

- En væsentlig faktor for dagplejerne er at skabe en hverdag for børnene, der er præget af genkendelighed, da det er med til at skabe en rolig hverdag, hvor børnene trives.
- Dagplejerne fremhæver vigtigheden i at skabe en tryk relation mellem dem og børnene, der er præget af nærvær og omsorg.
- Dagplejerne er optagede af at kunne tilbyde børnene pædagogiske aktiviteter, idet de oplever, at de har stor betydning for børnenes trivsel. Især tre perspektiver er her fremtrædende: Aktiviteterne skal være varierede og fællesskabende samt give børnene mulighed for medindflydelse.

---

<sup>32</sup> Af diskretionshensyn afrapporteres 'fremragende' og 'god' kvalitet samlet. Det skyldes, at mindre end tre dagplejer vurderes til at være af 'fremragende' kvalitet, og dette derfor ikke kan afrapporteres.

## 7.2 Fokus i kvalitetsvurdering af pædagogiske læringsmiljøer

Kvalitetsvurderingerne er foretaget af eksterne certificerede observatører med pædagogisk uddannelse. En observatør gennemfører en dagsobservation fra kl. 8.30 til 15.30 i hvert dagplejehjem. De tre områder belyses igennem samlet set syv undertemaer som illustreret i Tabel 7.1. Samlet set vurderes kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø på baggrund af 56 spørgsmål.<sup>33</sup>

**Tabel 7.1 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, som undersøgelsen fokuserer på, samt hvordan områderne belyses gennem syv undertemaer.

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

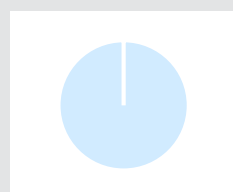
## 7.3 Samlet vurdering af pædagogiske læringsmiljøer i dagplejen

Undersøgelsen viser, at der er forskel på, i hvilken grad de 95 dagplejer lever op til kvalitetskriterierne i observationsredskabet, jf. Figur 7.1. Der er gennemført observationer i 99, men da der i 4 af disse kun var et barn til stede på observationsdagen, kan data herfra ikke anvendes i analyserne.

Dagplejerne ligger i gennemsnit tæt på den gennemsnitlige procentscore i hver kvalitetskategori. Der er altså ikke noget, der tyder på, at en stor gruppe dagplejer i fx kvalitetskategorien 'tilstrækkelig' ligger lige på kanten af at være 'god' eller 'ringe'. Det viser supplerende analyser.

<sup>33</sup> Du kan læse mere om anvendelsen af KIDS-redskabet, herunder justering i antallet af anvendte spørgsmål, i Kapitel 3.

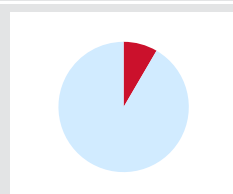
**Figur 7.1 Vurdering af kvaliteten af det samlede pædagogiske læringsmiljø i dagplejen**



0 %

**Fremragende kvalitet**

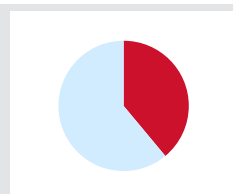
Ingen dagplejer får vurderet læringsmiljøet til at være af 'fremragende' kvalitet. 'Fremragende' kvalitet betyder, at stort set alle kvalitetsparametre i observationsredskabet er opfyldt for 'fysiske omgivelser', 'relationer' og 'leg og aktivitet'. Det vil sige, at de 56 spørgsmål i løbet af observationsdagen observeres 'næsten altid'. 'Næsten altid' henviser til, at den givne adfærd forekommer konsekvent hos dagplejeren gennem hele dagen med en enkelt undtagelse eller ingen undtagelse.<sup>34</sup>



8 %

**God kvalitet**

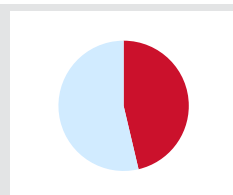
8 % af dagplejerne får vurderet læringsmiljøet til at være af 'god' kvalitet. Det vil sige, at de 56 spørgsmål observeres 'ofte'. 'Ofte' henviser til, at man kan observere de angivne handlinger hos dagplejeren gennem hele dagen med nogle få undtagelser.



39 %

**Tilstrækkelig kvalitet**

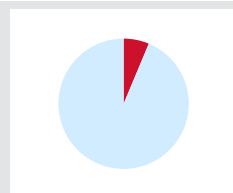
39 % af dagplejerne får vurderet læringsmiljøet til at være af 'tilstrækkelig' kvalitet. Det vil sige, at de 56 spørgsmål observeres 'jævnligt'. 'Jævnligt' henviser til, at man kan observere de angivne handlinger hos dagplejeren flere gange (vejledende syv eller flere gange) på en dag.



46 %

**Utilstrækkelig kvalitet**

46 % af dagplejerne får vurderet læringsmiljøet til at være af 'utilstrækkelig' kvalitet. Det vil sige, at de 56 spørgsmål observeres 'af og til' i løbet af observationsdagen. 'Af og til' henviser til, at man kan observere de angivne handlinger hos dagplejeren få gange (vejledende tre-seks gange) på en dag.



6 %

**Ringe kvalitet**

6 % af dagplejerne får vurderet læringsmiljøet til at være af 'ringe' kvalitet. Det vil sige, at de 56 spørgsmål observeres 'sjældent'. 'Sjældent' henviser til, at man konsekvent ikke kan observere de angivne handlinger hos dagplejeren, eller at man kun observerer dem en-to gange over en dag.

Kilde: EVA og VIVE.

<sup>34</sup> Enkelte spørgsmål i KIDS-redskabet vender omvendt, dvs. at handlingerne for at få en høj vurdering skal observeres 'sjældent' i modsætning til 'næsten altid'.



## 7.4 Dagplejernes egne vurderinger af de pædagogiske læringsmiljøer

I dette afsnit stiller vi skarpt på, hvordan dagplejerne selv overordnet vurderer den pædagogiske praksis, som den var på observationsdagen, og hvad de lægger vægt på, når de vurderer.

Dagplejerne har i interviews besvaret et åbent spørgsmål om, hvad de oplever som særligt vigtigt for at skabe en hverdag med børnene, hvor de trives og udvikler sig. Derudover er de blevet spurgt om, hvad de oplever, er lykkedes godt og mindre godt på observationsdagen.

Når dagplejerne bliver spurgt, hvad de oplever som særlig betydningsfuldt, peger de især på vigtigheden af at skabe en hverdag for børnene præget af genkendelighed og tryghed. Herudover peger de på vigtigheden af at tilbyde varierede aktiviteter i dagplejen. Det er et dominerende perspektiv, at observationsdagen har været en god dag, der er gået som planlagt, og at der kun er et enkelt eller ingen episoder, de kunne ønske sig anderledes.

### 7.4.1 Genkendelighed i hverdagen

Genkendelighed i hverdagen, dvs. at hverdagen har en fast struktur og faste rutiner, bliver på tværs af interviewene nævnt som en væsentlig faktor for at skabe en rolig hverdag, hvor børnene trives. Når dagplejerne bliver spurgt, hvad de lykkedes særligt godt med på observationsdagen, fremhæver de bl.a., at de lykkedes med at fastholde rutiner og struktur, og at det gav børnene en ro. En gruppe af dagplejerne taler om det som et mål i sig selv, at hverdagen består af velkendte rutiner og en fast struktur, ud fra et argument om, at børnene har brug for genkendelighed. Det kommer til udtryk i udtalelser som:

*Egentlig kører jeg meget det samme. Vi spiser på samme tidspunkt, meget rytmepræget. Det tror jeg, at små børn faktisk har rigtig meget brug for. At vide, hvad spillereglerne er.*

Omvendt er det også et perspektiv blandt de interviewede dagplejere, at den faste struktur skal tage hensyn til børnenes interesser og efterlade plads til spontanitet. En dagplejer siger fx, at dagplejeren ikke planlægger en hel masse for sine børn og uddyber:

*Jeg ved godt, at det er meget in, at man skal have planlagt nogle ting, men jeg synes også nogle gange, at det er vigtigt, at børn får*

*lov at være børn (...) Jeg synes, jeg gør det lidt på børnenes præmisser, sådan at alle får en god dag.*

#### **7.4.2 Tryghed i relation mellem børn og dagplejer**

En tryk relation mellem dagplejer og de enkelte børn er noget af det, der på tværs af de interviewede dagplejere bliver lagt vægt på. Det kommer bl.a. til udtryk ved, at en gruppe af dagplejerne beskriver, at de lykkedes godt med at skabe en tryk dag for børnene på observationsdagen, selvom der var en potentiel risiko for, at børnene ville blive utrygge, når der var en fremmed observatør til stede.

Når dagplejerne taler om tryghed i relationen mellem børn og dagplejer, bliver der især lagt vægt på, at dagplejeren er nærværende og omsorgsfuld. For en gruppe dagplejere betyder dette, at de prioriterer at være fysisk tæt på børnene, dvs. til stede og nærværende på gulvet sammen med børnene. Det kan give børnene en tryghed at vide, hvor dagplejeren er, og omvendt, hvis dagplejeren går væk et øjeblik, kan det give reaktioner fra børnene.

For en gruppe dagplejere er nærvær og omsorg ensbetydende med at møde børnene, hvor de er. En dagplejer forklarer fx, hvordan dagplejeren anser det at se og møde børnene, så de oplever sig værdifulde, som et grundlæggende element, der kan have betydning for resten af livet:

*Det der med at føle sig virkelig noget værd i forhold til det menneske og individ, barnet er. Det synes jeg er rigtig vigtigt. Vi laver de grundlæggende byggesten (...) i et barns liv, der former dem nærmest resten af livet.*

#### **7.4.3 Aktiviteter har betydning for vurderingen**

De interviewede dagplejere er gennemgående optaget af pædagogiske aktiviteter, når de vurderer praksis på observationsdagen. Det er de bl.a., fordi de oplever, at de har stor betydning for børnenes trivsel i dagplejen. Både det at skabe varierede aktiviteter, der er udviklende og læringsrige for børnene samt at skabe et fællesskab omkring aktiviteterne, hvor alle kan deltage, bliver fremhævet blandt dagplejerne som noget, de lykkes godt med på observationsdagen. Interviewene viser en bredde i dagplejernes perspektiver på aktiviteterne formål, og hvilken betydning de spiller for børnenes trivsel i hverdagen. Dagplejernes perspektiver på pædagogiske aktiviteter er udfoldet og samlet i Afsnit 4.7.5 om leg og aktivitet.

#### 7.4.4 Perspektivering af fund vedr. samlet kvalitet i pædagogiske læringsmiljøer

I ingen af dagplejerne møder børn pædagogiske læringsmiljøer, der vurderes til at være af 'fremragende' kvalitet. 8 % af dagplejerne vurderes til at have 'god' kvalitet. 39 % af dagplejerne vurderes til at have 'tilstrækkelig' kvalitet, mens det er over halvdelen af dagplejerne, der vurderes til at have 'utilstrækkelig' (46 %) og 'ringe' (6 %) kvalitet. Der er derfor stor forskel på den kvalitet, børnene møder, afhængigt af hvilken dagpleje de går i.

Denne undersøgelse giver ikke svar på, hvorfor det forholder sig sådan, og der findes generelt meget lidt forskning i dagplejen. Desuden er der stor forskel på, hvad dagplejer er i Danmark, og hvad de er i de andre lande, som har et sådan tilbud, hvorfor det er svært at drage paralleller på tværs af den begrænsede internationale forskning om dagpleje.

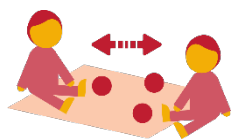
##### **Dagplejerne har fokus på gennemgående voksen og genkendelighed, som ikke er en del af fokus i observationerne**

Der er forskellige måder at forstå og vurdere kvalitet på. I observationerne i dagplejen er kvaliteten vurderet med den *kvalitetsforståelse*, som observationsredskabet bygger på, og som også afspejler kerneelementer i det fælles pædagogiske grundlag. I interviewene med dagplejere er de særligt optaget af det rammeforhold, som adskiller dem fra daginstitutionerne, nemlig det grundlæggende vilkår, som kendetegner dagplejen: en mindre børnegruppe og en gennemgående voksenperson. En væsentlig faktor for dagplejerne er derudover at organisere en hverdag for børnene, der er præget af genkendelighed, da det er med til at skabe en rolig hverdag, hvor børnene trives. I en national caseundersøgelse i 20 daginstitutioner og dagplejer gennemført som en del af evalueringen af den styrkede pædagogiske læreplan fremhæver personale, dagplejere og ledere i tråd med dette, at *gentagelser* er en måde at skabe forudsigelighed på, der understøtter, at børnene ved, hvad de skal. Det oplever personale og ledere i undersøgelsen, gavner børnenes deltagelse i både rutiner og aktiviteter (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020d). Selvom rutiner og i det hele taget tilrettelæggelsen af trygge pædagogiske læringsmiljøer er en væsentlig del af den styrkede pædagogiske læreplan, er begrebet genkendelighed ikke en ekspliciteret del heraf. Genkendelighed er heller ikke en del af fokus i observationsredskabet, som i det hele taget ikke har et særskilt fokus på pædagogisk organisering, herunder tilrettelæggelsen og organiseringen af rutinerne i løbet af dagen. I observationsredskabet ses der på relationer og samspil over hele dagen i rutiner, leg og aktivitet.

## Dagplejerne er optagede af pædagogiske aktiviteter

Dagplejerne er i deres vurdering af praksis på observationsdagen optagede af at kunne tilbyde børnene pædagogiske aktiviteter, der er stimulerende og udviklende, idet de oplever, at det har stor betydning for børnenes trivsel. Pædagogiske aktiviteter er også en væsentlig del af fokus i observationsredskabet, hvor det bl.a. vurderes, om de pædagogiske aktiviteter er forskelligartede og aldersrelevante, og om dagplejerne undervejs imødekommer børnenes initiativer og engagement. Pædagogiske aktiviteter er med andre ord en væsentlig del af *kvalitetsforståelsen* for både dagplejerne og observationsredskabet.

## 7.5 Relationer i dagplejen



Samspil og relationer af høj kvalitet er afgørende for at kunne give børnene de bedste betingelser for trivsel, læring, udvikling og dannelse (Christoffersen m.fl., 2014; Danmarks Evalueringsinstitut, 2018b). Særligt interaktionen og relationen mellem barn og voksen er et af de vigtigste forhold for at skabe dagtilbud af høj kvalitet. Relationerne 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 også følelsesmæssigt og socialt, når de indgår i relationer til jævnaldrende. Samtidig er deltagelse i børnefællesskaberne helt centrale 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 samtidig et fremtrædende tema i den styrkede pædagogisk læreplan. Det er en central del af det fælles pædagogiske grundlag og de seks læreplanstemaer (Børne- og Undervisningsministeriet, 2018).

### 7.5.1 Relationer, hovedfund

I dette afsnit præsenteres resultaterne af observationerne af relationer samt dagplejernes vurderinger og intentioner i forhold til dette. Afsnittets hovedfund er opsummeret i Boks 7.2.

### **Kvalitetsvurdering i observationer**

- Færre end 3 dagplejer får vurderingen 'fremragende' kvalitet for 'relationer'.
- 3 ud af 10 dagplejer (30 %) får vurderingen 'god' kvalitet for 'relationer'.
- Knap 4 ud af 10 dagplejer (38 %) får vurderingen 'tilstrækkelig' kvalitet for 'relationer'.
- Cirka 3 ud af 10 dagplejer (28 %) får vurderingen 'utilstrækkelig' kvalitet for 'relationer'.
- Cirka 1 ud af 20 dagplejer (4 %) får vurderingen 'ringe' kvalitet for 'relationer'.
- Dagplejen vurderes generelt højere inden for området 'relationer', end den gør i forhold til 'fysiske omgivelser' og 'leg og aktivitet'.
- Dagplejens kvalitet vurderes relativt set højest, når det handler om undertemaet 'barn-voksen-relationen' sammenlignet med 'dagplejerens støtte til børnenes indbyrdes relationer'.
- Dagplejen 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' irrettesætter, regulerer, skælder ud eller bruger tvang.
- Dagplejen vurderes lavest i forhold til at understøtte børn i at knytte sig til de andre børn, hjælpe i konflikter og igangsætte lege og aktiviteter, der inkluderer alle børn.

### **Dagplejernes vurderinger og intentioner**

- Dagplejerne har særligt fokus på det gunstige rammeforhold, at der er én dagplejer og én mindre børnegruppe, som de oplever bidrager til en tæt relation til børnene.
- Et perspektiv blandt dagplejerne er, at de prioriterer forældresamarbejdet højt, fordi det hjælper dem til at komme tæt på og forstå barnet.
- I forhold til børnefællesskaber er dagplejerne optagede af at skabe et fællesskab med plads til forskelligheder, med fællesskabsfølelse, og

hvor børnene oplever, at der er plads til og brug for alle, både børn og voksne.

- I forhold til børn i udsatte positioner er en genkendelig og rutinepræget hverdag samt vigtigheden i at møde børnene "i deres følelser", så børn oplever sig holdt af, som de er, noget af det, der fremhæves blandt dagplejerne.
- Oplevelsen af konflikthåndtering som udfordrende fylder i interviewene. Dagplejerne imødekommer dette ved at øve regler med børnene for social adfærd, øve empati og omsorg samt lære børnene, hvordan de skal handle i en konfliktsituation.

### 7.5.2 Fokus i kvalitetsvurdering af relationer

Kvaliteten i relationerne vurderes i observationsredskabet med afsæt i 19 spørgsmål fordelt på de to undertemaer 'barn-voksen-relationen' og 'dagplejers støtte til børnenes indbyrdes relationer'. Relationerne observeres over hele dagen i rutiner, leg og aktivitet.

Udviklerne bag redskabet understreger, at det især er relationer, der har betydning for, at børn får gode muligheder for at udvikle sig. Relationer mellem barnet og de omgivende voksne samt relationer børn imellem har grundlæggende betydning for barnets udvikling (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021). Det gælder for barnets selvudvikling samt barnets følelsesmæssige, sociale, kognitive og sproglige udvikling.

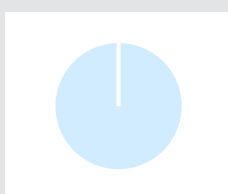
Forudsætningen og grundlaget for barnets udvikling og læring sker på baggrund af erfaringer med relationer, hvor barnet oplever, at voksne er til at regne med, og oplever sig selv som en værdifuld og elsket person ('Samspillet mellem dagplejeren og børnene', 'Dagplejeren møder barnet som individ', 'Dagplejeren som forbillede'). 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). Dette afdækkes i spørgsmålene 'Dagplejers sensitivitet', 'Dagplejers bekræftelse' samt 'Dagplejers respons'. Kvalitet i relationen handler om, at dagplejeren er til rådighed for børnene i situationer, hvor de føler sig usikre eller bange ('Tilknytning og støtte'). Endvidere handler det om, at dagplejeren møder børnene i en åben dialog og forsøger at forstå og dele børnenes interesser og erfaringer ('Rummelige mønstre', 'Dagplejers interesse for børnene', 'Kommunikation om oplevelser'). (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021).

Undertemaet 'Dagplejens støtte til børnenes indbyrdes relationer' bygger på forskning, der viser, at relationen til andre børn spiller en stor rolle i barnets udvikling af sociale færdigheder. Samværet med andre børn giver barnet en anden type erfaringer end dem, de gør sig i samværet med voksne. Dagplejen er en sammenhæng, hvor barnet skal være sammen med børn og voksne, det ikke selv har valgt. Derved har dagplejeren et særligt ansvar for at skabe et positivt socialt klima i dagplejeren. Spørgsmålene i observationsredskabet undersøger derfor, om dagplejeren understøtter børnene i at udvikle sociale færdigheder, samt hjælper børnene til at etablere venskaber til andre børn og vedligeholde dem ('Opmærksomhed på børnenes fællesskab', 'Hjælp til at indgå i sociale samspil'). Redskabet undersøger endvidere, om dagplejeren hjælper de børn, der ikke selv formår at finde ind i børnefællesskaber ('Hjælp til inddragelse', 'Opmærksomhed over for alle børns deltagelse', 'Etablering af lege og aktiviteter med henblik på inklusion') (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021).

### 7.5.3 Kvaliteten af relationer i dagpleje

Undersøgelsen viser, at der er forskel på, i hvilken grad relationerne i dagplejen vurderes til at leve op til kvalitetskriterierne. I det følgende præsenteres hver kvalitetskategori med udvalgte spørgsmål fra de to undertemaer 'barn-voksen-relationen' og 'dagplejens støtte til børnenes indbyrdes relationer'. Beskrivelserne af kvalitetskategorierne er udformet med afsæt i vurderingerne af de medvirkende dagplejer. Beskrivelserne giver således et billede af den måde, kvaliteten af læringsmiljøet i de observerede dagplejer gennemsnitligt er, som fx 'fremragende' eller 'god'.

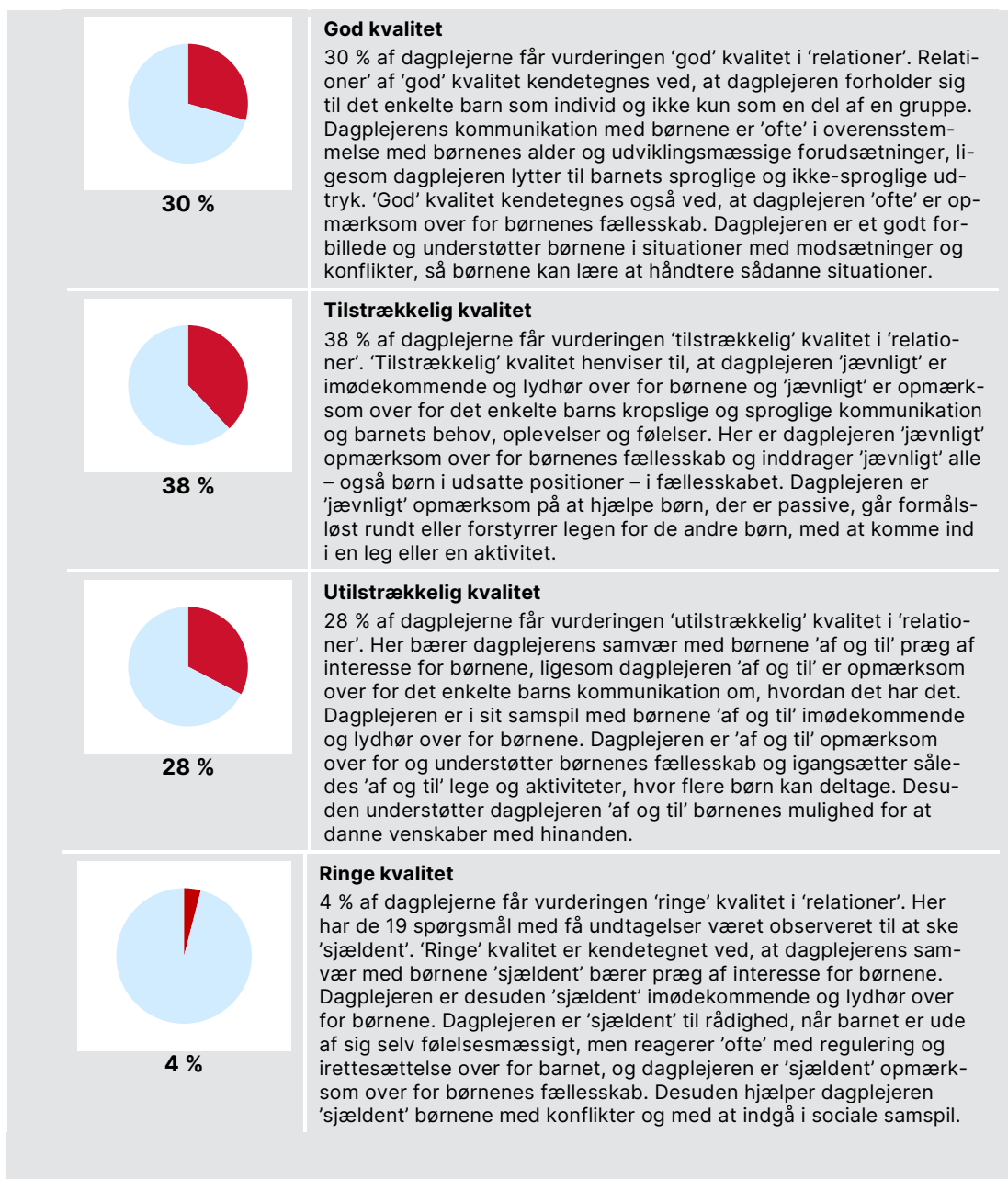
**Figur 7.2** Vurdering af kvaliteten af 'relationer' i dagplejen



**Færre end tre**

#### **Fremragende kvalitet**

Færre end tre dagplejer får vurderingen 'fremragende' kvalitet i 'relationer'. 'Fremragende' kvalitet betyder, at stort set alle kvalitetsparametre for 'relationer' i redskabet er opfyldt og observeres 'næsten altid'. Der må maksimalt vurderes 'sjældent' på to spørgsmål. I tilfælde med 'fremragende' kvalitet formår dagplejeren at spejle børnenes behov og følelser gennem sprog og handlinger, fx ved at sætte ord på barnets behov, følelser, oplevelse og intentioner. 'Fremragende' kvalitet er også kendetegnet ved, at dagplejeren 'næsten altid' er opmærksom over for børnenes fællesskab og hjælper i konflikter ved eksempelvis at sætte ord på, hvad der er sket, lytte til børnenes oplevelser og inddrage disse i løsningen.



Anm.: I det der er mindre end tre dagplejer, der vurderes til 'fremragende' kvalitet, er de af diskretionshensyn af rapporteret under 'god'.

Kilde: EVA og VIVE.

#### 7.5.4 Hvorfor vurderes dagplejen, som den gør?

'Relationer' er det område, som dagplejen vurderes højest på i undersøgelsen sammenlignet med 'fysiske omgivelser' samt 'leg og aktivitet'. Vurderingen fordelt på de 19 spørgsmål og de to undertemaer 'barn-voksen-relationen' og 'dagplejerens støtte til børnenes indbyrdes relationer' ses i Figur 7.3 og Figur 7.4. Dagplejerne 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 anonymitet.

Resultaterne viser, at dagplejen relativt set vurderes højest, når det handler om undertemaet 'barn-voksen-relationen' (gennemsnit 3,15 på en skala fra 1-5), dvs. det direkte samspil mellem dagplejeren og børnene, sammenlignet med undertemaet 'dagplejerens støtte til børnenes indbyrdes relationer' (gennemsnit 2,51). Med det menes, at den gennemsnitlige vurdering på spørgsmålet inden for et undertema er højere (se Tabel 5.1 i metoderapport).

Selvom det er barn-voksen-relationen, som dagplejen relativt set vurderes højest på, så er der stadig flere dagplejere, der vurderes lavt på et givet spørgsmål. Ser vi på de tre spørgsmål, hvor dagplejerne samlet set får den laveste vurdering inden for undertemaet 'barn-voksen-relationen', handler det især om det, som observationsredskabet beskriver som anerkendelse i relationer (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021). 43 % af dagplejerne er i deres samspil med børnene 'sjældent' eller 'af og til' **sensitive**, dvs. opmærksomme på barnets sproglige og kropslige kommunikation, på hvordan det har det og på dets behov, oplevelser, intentioner og følelser (dagplejerens sensitivitet). 51 % af dagplejerne er desuden 'sjældent' eller 'af og til' **bekræftende**, dvs. sætter ord på barnets behov, oplevelser, følelser og intentioner for at understøtte og for at undersøge, om dagplejeren har forstået barnet korrekt, dvs. i overensstemmelse med barnets eget behov. Sidst, men ikke mindst er 46 % af dagplejernes **respons**, dvs. sprog og handling er 'sjældent' eller 'af og til' tilpasset barnets udtryk. I observationerne ser vi i den lave ende dagplejere, der har meget lidt ansigt-til-ansigt-kontakt. Et andet eksempel er en dagplejer, der pudser næse på et barn bagfra trods barnets protester og uden forudgående eller opsamlende dialog. Omvendt ser vi i den højere ende af skalaen eksempler på dagplejere, der handler sensitivt, fx en dagplejer, der sætter sig ned ved siden af et barn, der har slået en kammerat, og med kropssprog og ord spejler barnets vrede følelser, fordi kammeraten har den flotte brandbil, og dagplejeren hjælper begge børn videre.

I det følgende præsenteres resultaterne for de tre spørgsmål inden for 'relationer', hvor dagplejernes pædagogiske læringsmiljø gennemsnitligt vurderes hhv. højest og lavest på (se Tabel 5.2 i metoderapporten). Spørgsmålene er markeret med fed i brødteksten. Bemærk, at en høj vurdering ikke er ensbetydende med, at alle dagplejere lever op til de enkelte kvalitetskriterier.

### **Dagplejen får de højeste vurderinger i forhold til dagplejerens reaktion og tone over for børnene**

Mere end halvdelen af dagplejerne (61 %) er 'ofte' eller 'næsten altid' et **godt forbillede** for børnene og taler venligt og med en god tone. I observationerne

kommer det eksempelvis til udtryk ved, at dagplejeren sætter sig på gulvet og viser børnene med sit kropssprog og sin stemmeføring, at vedkommende er tilgængelig og interesseret i samspil med børnene, og dagplejeren svarer både kropsligt og sprogligt på børnenes udspil. Omvendt ser vi i den lave ende eksempler på, at dagplejeren er optaget af praktiske gøremål, og at dagplejeren har et lukket kropssprog, der ikke inviterer til samspil. For eksempel går et barn rundt om dagplejeren og viser flere gange initiativ til kontakt, dagplejeren responderer ikke, og barnet giver op og går hen og slår på fjernsynet (hvilket det ikke må).

Observationerne viser desuden, at dagplejerne 'sjældent' eller 'af og til' reagerer med **regulering eller irettesættelse** (67 %), ligesom dagplejerne 'sjældent' eller 'af og til' reagerer med **tvang og/eller skældud** (84 %). I den højere ende af skalaen ser vi i observationerne fravær af disse typer af underkendelse af børnenes perspektiver, hvor dagplejeren i stedet taler roligt og venligt. Der er dog 15 % af dagplejerne, der 'næsten altid' eller 'ofte' reagerer med regulering eller irettesættelse, men der er ingen dagplejere, der 'næsten altid' eller 'ofte' reagerer med skældud og tvang. I observationerne ser vi eksempler på irettesættelse og regulering, fx er en dagplejer og børn på tur i nærområdet. Børnene stopper og begynder at samle og lege med efterårsbladene: Dagplejeren er optaget af at gå videre og børnene får besked på, at de skal stoppe med at samle blade, fordi de ikke kan bruges til noget. I observationerne ser vi også eksempler på skældud, fx bliver et barn i en puttesituation meget højt og bestemt bedt om at stoppe med at græde. Eksempler på tvang er fx et barn, der hopper i en vandpyt, bliver hevet i armen ud af vandpytten. Der er også eksempler på, at børn sidder i stole og barnevogne, hvor de græder og viser, at de vil ud eller ned uden at få hjælp.

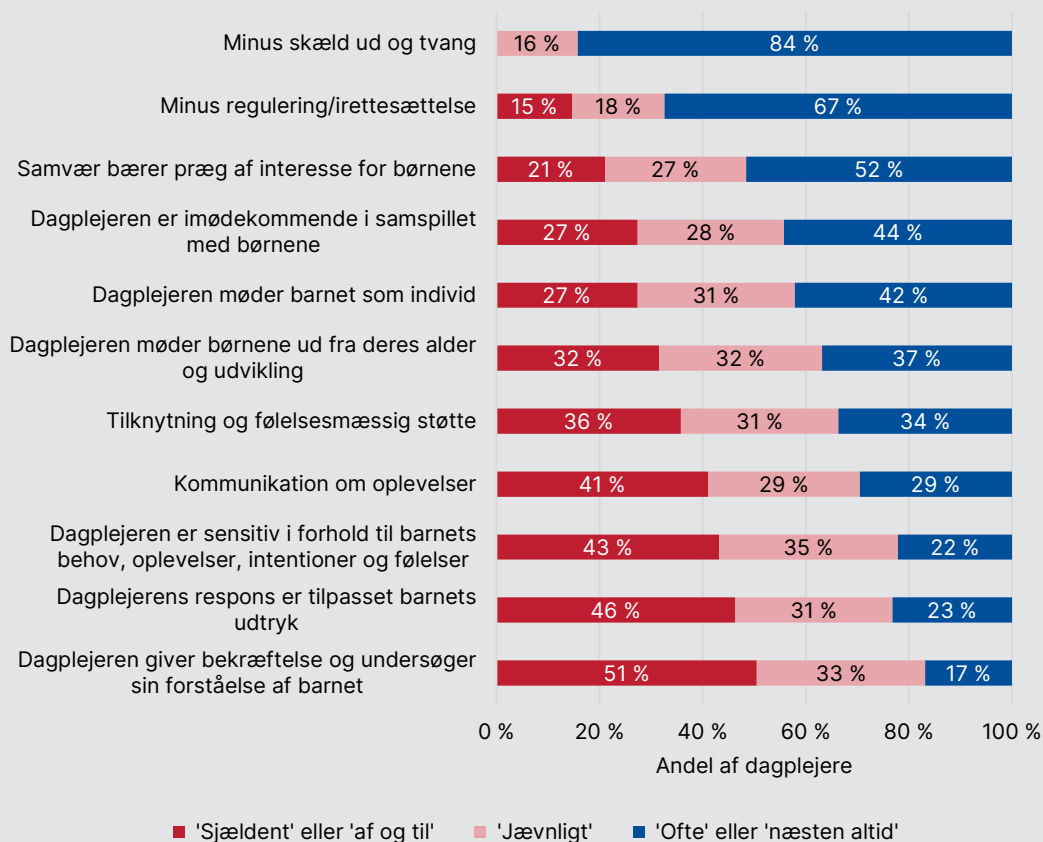
### **Dagplejen får de laveste vurderinger i forhold til arbejdet med understøttelse af børnenes indbyrdes relationer og fællesskab og konflikter**

De tre spørgsmål, hvor dagplejen gennemsnitlig vurderes lavest, relaterer sig til undertemaet 'dagplejerens støtte til børnenes indbyrdes relationer'. Observationerne viser, at der er få steder, hvor dagplejeren er **opmærksom 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 børn går rundt, uden at dagplejeren hjælper med at fange børnenes opmærksomhed i leg eller aktivitet med andre børn. I rutinesituationer som frokost ser vi eksempler på, at dagplejeren interagerer med børnene parallelt, fx ved at dagplejeren gør alt selv – øser op, tørrer munde osv. uden at understøtte, at børnene hjælper hinanden eller taler sammen. Vi ser dog også eksempler i den højere ende, fx opstår en soveleg for børn og dukker, hvor dagplejeren ligger sig sammen med børnene og er med i legen, og hvor dagplejeren støtter børnene i at se og bygge videre på hinandens initiativer.

Der er ligeledes få dagplejere, der **hjælper i konflikter** ved at sætte ord på, hvad der er sket. 69 % gør det 'sjældent' eller 'af og til', 22 % gør det 'jævnligt', men 8 % gør det 'ofte' eller 'næsten altid'. I observationerne ser vi fx, at børn, der vil lege med det samme legetøj, mødes af dagplejeren, der fjerner legetøjet og siger: "Så må ingen lege med dem". Et andet eksempel er et barn, der tager en klods fra et andet barn, hvorpå dagplejeren siger: "Giv klodsens tilbage" uden at sætte ord på de to børns perspektiver og pege på mere konstruktive måder for barnet at være med i klodslegen på. I den positive ende af skalaen er et eksempel, hvor en dagplejer i en konflikt om en eftertragtet gravko sætter sig i øjenhøjde og sætter ord på børnenes handlinger og følelser og viser en konstruktiv vej videre. I dette tilfælde blev der læsset græs i skovlen, og dagplejeren fik skabt deltagelsesmuligheder for begge børn.

Endvidere er der få dagplejere, der etablerer **lege og aktiviteter med henblik på inklusion** af alle børn i fællesskabet. For 65 % gælder det, at de gør det 'sjældent' eller 'af og til', mens 19 % gør det 'jævnligt', og 16 % gør det 'ofte' eller 'næsten altid'. I observationer ser vi i den højere ende af skalaen eksempler på en dagplejer, der sætter en vild piratleg i gang og motiverer alle børn til at være med, inklusive det yngste barn i dagplejers arm. Et andet sted sætter dagplejeren en konstruktionsaktivitet i gang for hele børnegruppen, inden dagplejer selv skal i gang med en praktisk opgave.

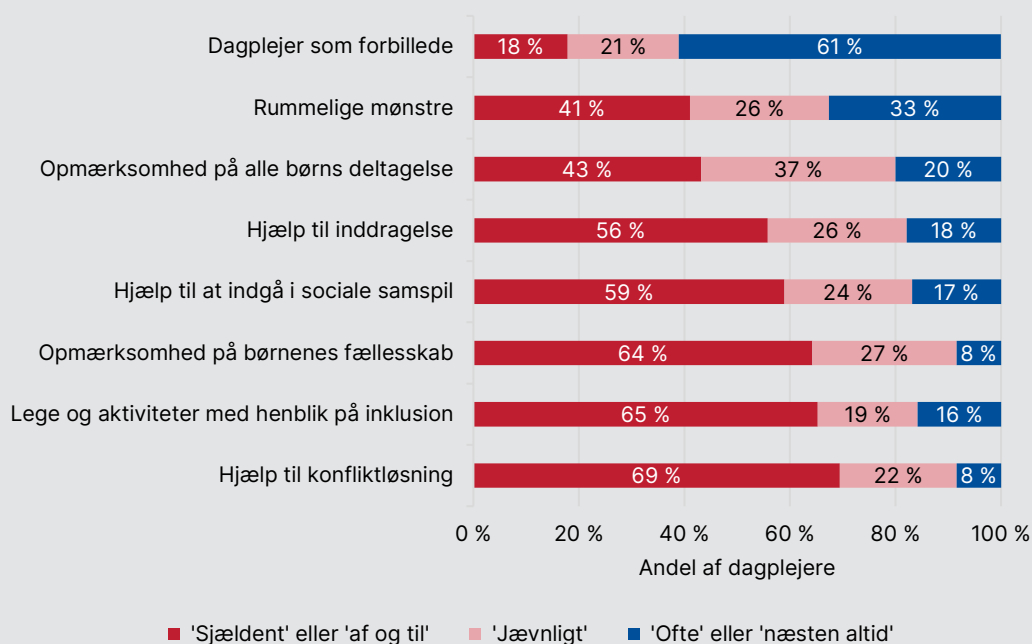
**Figur 7.3 Dagplejens kvalitetsvurdering, barn-voksen-relationen, rangeret efter 'sjældent' eller 'af og til'**



Anm.: Figuren viser dagplejernes kvalitetsvurdering i undertemaet 'barn-voksen-relationen'. Antal dagplejere = 95.

Kilde: VIVE og EVA.

**Figur 7.4** Dagplejens kvalitetsvurdering, dagplejerens støtte til børnenes indbyrdes relationer, rangeret efter 'sjældent' eller 'af og til'



Anm.: Figuren viser dagplejernes kvalitetsvurdering i undertemaet 'dagplejerens støtte til børnenes indbyrdes relationer'. Antal dagplejere = 95.

Kilde: VIVE og EVA.

### 7.5.5 Dagplejernes perspektiver på relationer

I dette afsnit sætter vi fokus på dagplejernes perspektiver på deres pædagogiske praksis i forhold til relationer. Det gælder både relationer mellem børn og dagplejer og relationer børn imellem. I interviewene er dagplejerne blevet bedt om at beskrive deres relationsarbejde, herunder hvor de vurderer at deres praksis er stærk, og hvor der er behov for at fokusere og udvikle praksis. De er desuden blevet spurgt ind til deres arbejde med børn i udsatte positioner. Kapitlet er opdelt i to afsnit:

- Relation mellem børn og dagplejer
- Børnefællesskaber.

Dagplejernes optagethed i forhold til relationsarbejdet centrerer sig især om det særlige vilkår, at de er én fast voksen til en mindre børnegruppe, hvilket dagplejerne beskriver som en fordel i relationsarbejdet. Derudover er dagplejerne optagede af, hvordan de skaber et fællesskab mellem børnene med plads til forskelligheder.

### **Dagplejens fordel i forhold til relationer**

Blandt dagplejerne er det et fremtrædende perspektiv, at dagplejen har særlige fordele i relationsarbejdet sammenlignet med daginstitutioner, idet dagplejens rammeforhold betyder, at de er én fast dagplejer til én gruppe børn. En *gennemgående dagplejer* er ifølge de interviewede en fordel for børnene, fordi børn og dagplejer derved tilbringer mange timer sammen hver dag med få eller ingen skift. Kontinuiteten betyder, at dagplejeren og børnene får etableret en tæt relation, hvilket i interviewene bliver eksemplificeret ved, at børnene vælger dagplejeren til, når de kommer om morgenen og rækker ud efter dagplejeren. En del af dagplejerne lægger vægt på, at den tætte relation mellem børn og dagplejer bliver understøttet ved *prioritering af forældresamarbejdet*. Hvis dagplejerne har et godt kendskab til familierne, kommer dagplejeren endnu tættere på børnene og kan bruge det i forståelsen af barnet.

Dagplejerne bliver i interviewet også spurgt om arbejdet med børn i udsatte positioner. Dagplejerne peger her på flere fokuspunkter, der ifølge dagplejerne har positiv betydning for børn i udsatte positioner. Blandt andet peger de på, at det også i forhold til børn i udsatte positioner er en fordel, at der er en gennemgående voksen til en lille gruppe børn. Derudover fremhæver dagplejerne, at en genkendelig hverdag, hvor "det altid er det samme, der sker", er en fordel, da det bliver let læseligt for børnene og giver dem en ro, der er behov for. Endelig bliver der lagt vægt på at møde børnene "i deres følelser", så de oplever at blive holdt af, som de er.

### **Plads til forskellighed i fællesskaber**

Når dagplejerne bliver adspurgt om børnefællesskaber i dagplejen, er de især optaget af at skabe et fællesskab med plads til forskelligheder. På tværs af interviewene giver dagplejerne udtryk for, at de arbejder med at etablere et fællesskab baseret på teamfølelse eller fællesskabsfølelse, så børnene får en oplevelse af at være på samme hold, at der er en plads til alle, og at der er brug for alle i fællesskabet, både børn og voksne. Konkret kan det udmønte sig ved, at alle børn får en rolle i fællesskabet og hjælper hinanden, fx med praktiske opgaver som at dække bord, at hjælpes ad med overtøjet osv.

Blandt dagplejerne er et perspektiv, at der skal være *plads til forskelligheder* i fællesskabet. I den forbindelse beskrives det som dagplejerens rolle at for nemme børnene og hjælpe dem, hvis de er uden for fællesskabet. En tilgang

kan være, at dagplejeren forsøger at etablere legerelationer, fx ved at igangsætte en leg eller aktivitet, der kan forbinde børnene. Plads til forskellighed kan dog også handle om at anerkende, at børnene har forskellig alder og interesser og respektere, at børnene har brug for at trække sig fra fællesskabet. Et yderligere perspektiv blandt dagplejerne er, at den forskel, der er på børnene i kraft af deres forskellige alder kan være en mulighed for, at børnene lærer af hinanden – de yngste spejler sig i de større og ser op til dem, mens de større kan hjælpe de små og vise omsorg.

#### *Konflikthåndtering kan udfordre*

I forhold til børnefællesskaber beskrives konflikthåndtering som en udfordring, især hvis dagplejeren ikke har været til stede og derfor ikke har set konflikten. Det bliver bl.a. beskrevet, at der opstår konflikter om legetøjet, hvilket kan føre til, at børnene handler impulsivt og bider. Dagplejerne anvender forskellige tilgange både af præventiv karakter og handleanvisende karakter, hvis der opstår en konflikt. En tilgang, der bliver nævnt blandt dagplejerne, er at indøve konkrete regler for social adfærd, fx at lære børnene, at de må deles om tingene ved at "vente på tur". I en anden tilgang fokuserer man på at øve empati og omsorg med børnene, fx at vise børnene, at de skal være kærlige over for hinanden, eller at tale med børnene om at være gode venner, der ikke tager ting fra hinanden. En tredje tilgang går ud på at lære børnene, hvordan de skal handle i en konfliktsituation, fx i første omgang at sige stop, når de står i en situation, de ikke selv kan løse, og i næste omgang at lære børnene at sætte ord på.

### **7.5.6 Perspektivering af fund vedr. relationer i dagplejen**

Relationerne i pædagogiske læringsmiljøer dagplejen vurderes generelt at have højere kvalitet sammenlignet med områderne 'fysiske omgivelser' og 'leg og aktivitet'.

Børn møder i en tredjedel af dagplejerne pædagogiske læringsmiljøer, der får vurderingen 'fremragende' (færre end 3) og 'god' (30 %) kvalitet i forhold til relationer. 4 ud af 10 dagplejer (38 %) får vurderingen 'tilstrækkelig' kvalitet. 3 ud af 10 (28 %) af dagplejer får vurderingen 'utilstrækkelig', og 4 % får vurderingen 'ringe' kvalitet i forhold til relationer både til dagplejer og understøttelsen af børnenes indbyrdes relationer og fællesskaber.

#### **Dagplejernes oplevelse af gunstige forhold for relationer i dagplejen afspejler sig ikke altid i observationerne**

I interviewene med dagplejerne er disse særligt optagede af det rammeforhold, som adskiller dem fra daginstitutionerne, nemlig det grundlæggende vilkår, som kendetegner dagplejen – at de har en mindre børnegruppe, og er en

gennemgående dagplejer. De oplever, at dette har stor betydning for kvaliteten af relationer. Den gennemgående dagplejer og den mindre børnegruppe fremhæves også som betydningsfuld i arbejdet med børn i udsatte positioner. Der er blandt dagplejerne i interviewene en forståelse af, at de med disse vilkår har nogle særligt gunstige muligheder for at skabe gode relationer, og det er også netop 'barn-voksen-relationen', som dagplejen vurderes højere på. Blandt andet får dagplejerne de højeste vurderinger i forhold til personalets reaktion og tone over for børnene. Det er dog langt fra alle dele af barn-voksen-relationen eller i alle dagplejer, at arbejdet med relationer vurderes af 'god' kvalitet. Samtidig ved vi fra dansk og international forskning, at interaktionen mellem voksen og barn er den mest betydningsfulde enkeltfaktor for børns udvikling (Christoffersen m.fl., 2014). Derfor er der på baggrund af resultaterne fortsat et potentiale i at arbejde med anerkendelse i relationerne i form af dagplejernes sensitivitet, bekræftelse og responsivitet.

### **Dagplejerne er optagede af fællesskab med plads til forskelligheder, men det afspejler sig ofte ikke i praksis.**

Når dagplejerne bliver spurgt til deres arbejde med børnefællesskaberne, er de optagede af at skabe et fællesskab med plads til forskelligheder. Samtidig fremhæver de, at børnefællesskabet skal baseres på en fællesskabsfølelse, hvor børnene oplever, at der er plads til og brug for alle både børn og voksne. Fællesskaber, hvor forskellige børn oplever at høre til, er også elementer, som er beskrevet i den styrkede pædagogiske læreplan, ligesom det er en del af fokus i observationsredskabet.

Observationerne på nationalt niveau viser imidlertid, at dagplejen får de laveste vurderinger i forhold til arbejdet med relationer, når det kommer til børnenes indbyrdes leg og relationer i børnefællesskaberne. Denne undersøgelse kan ikke forklare, hvad der ligger til grund for, at intentioner og praksis i forhold til børnefællesskaberne ikke altid lykkes i dagplejen. Det kan der være mange forklaringer på. På den ene side ved vi som beskrevet, at relationen mellem barn og voksen er betydningsfuld, særligt for de yngste børn, og derfor kan udfordringer i forhold til understøttelse af børns relationer i børnefællesskaberne være en afspejling af et stærkt fokus på og en prioritering af voksen-barn-relationen. Den tendens underbygges af en tidligere national kvalitativ caseundersøgelse, der viste en tendens til, at personale i daginstitutioner og dagplejer i arbejdet med børns tilhørsforhold i børnefællesskaber er optaget af at understøtte det enkelte barns tilhørsforhold til den voksne, mens fokus på barnets tilhørsforhold til og betydning for de andre børn er mindre fremtrædende (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020d). Vi ser dog i interviewene, at dagplejere har intentioner i forhold til børnefællesskaberne. Endvidere kan kvalitetsvurderingen af praksis på observationsdagen også være et udtryk for, at dagplejerne ikke har den nødvendige viden og de nødvendige kompetencer til at arbejde med børnefællesskaber. I interviewene peger en



gruppe dagplejere fx på, at de oplever konflikthåndtering som udfordrende, og vi kan også se, at det er et af de spørgsmål, som dagplejen vurderes lavest på.

## 7.6 Fysiske omgivelser i dagplejen



Der findes ikke meget forskning i dagplejens fysiske rammer. Ser vi på den bredere forskning, finder vi i dagtilbudsforskningen, at dagtilbuddets fysiske rammer udgøres af dets inde- og udemiljø, dvs. bygninger, indretning af 'indendørs' og 'udendørs' rum, interiør samt genstande, legetøj og legeredskaber. Dagtilbuddets fysiske rammer tænkes 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 snart den ene snart den anden aktivitet. 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).

### 7.6.1 Fysiske omgivelser, hovedfund

Dette afsnit præsenterer resultaterne af vurderinger af dagplejernes 'fysiske omgivelser' samt dagplejernes egne vurderinger og intentioner. Afsnittets hovedfund er opsummeret i Boks 7.3.

### **Kvalitetsvurdering i observationer**

- Ingen dagplejere får vurderingen 'fremragende' kvalitet i 'fysiske omgivelser'.
- Knap 1 ud af 10 dagplejere (8 %) får vurderingen 'god' kvalitet i 'fysiske omgivelser'.
- Cirka 1 ud af 5 dagplejere (21 %) får vurderingen 'tilstrækkelig' kvalitet i 'fysiske omgivelser'.
- Godt 3 ud af 5 dagplejere (64 %) får vurderingen 'utilstrækkelig' kvalitet i 'fysiske omgivelser'.
- En mindre andel af dagplejerne får vurderingen 'ringe' kvalitet i 'fysiske omgivelser' (6 %).
- De 'fysiske omgivelser' 'indendørs' i dagplejen bliver generelt vurderet til bedre kvalitet end omgivelserne 'udendørs'.
- Dagplejens fysiske omgivelser vurderes højest i forhold til vedligeholdelse af legetøj og rum indendørs samt mængden af legetøj og materialer.
- Dagplejens fysiske omgivelser vurderes lavest i forhold til tematiserede legeområder, rum, der er tydeligt indrettet, og hvor børn kan være aktive og i ro. Det handler om tydeligt afgrænsede og inviterende legeområder, der understøtter forskellige lege, alle indendørs.

### **Dagplejernes vurderinger og intentioner**

- Dagplejerne er optagede af indretning, især beskrives opdeling af opholdsrummet, indretning i børnehøjde, indretning til læring og fordybelse samt sikker indretning.
- Legetøj er et fremtrædende tema for dagplejerne. Særligt bliver der lagt vægt på, at legetøjet skal være lettilgængeligt for børnene samt være i en overskuelig mængde.
- En del af dagplejerne lægger vægt på, at en af styrkerne i deres dagpleje er den gode plads både indendørs og udendørs. De beskriver, at den gode plads skaber rum og mulighed for børnenes fysiske udfoldelse.

## 7.6.2 Fokus i kvalitetsvurdering af fysiske omgivelser

Kvaliteten i de 'fysiske omgivelser' er i denne del af undersøgelsen vurderet med afsæt i 15 spørgsmål fordelt på to undertemaer 'indendørs' og 'udendørs' i observationsredskabet. Det er de 15 spørgsmål, 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 dagpleje (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021). 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 hvilket grad der er tematiserede legeområder.

Spørgsmålene i observationsredskabet bygger på teori om, at det fysiske læringsmiljø sætter nogle rammer for børnenes erfaringsmuligheder og for kvaliteten af de sociale samspil. Det lille barn er i dagplejetiden i en periode, hvor erfaringer og læring sker ved at undersøge og gå på opdagelse. Derved understreges vigtigheden af de fysiske læringsmiljøer (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021). Dagplejens rum danner rammen for og inviterer til udforskning og gode læringsoplevelser (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021). 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: 'Er rummene indbydende?', og om rum, legetøj og materialer er vedligeholdt i 'Er rummene velholdte og indbydende?' og 'Vedligeholdelse af materialer og legetøj' (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021).

For børnenes samspil og erfaringsmuligheder har det betydning, at rummene er lette at aflæse, så børnene ved, hvilken adfærd der forventes, og hvad det er muligt at gøre. Børnene skal fx have mulighed for at aflæse, hvor man kan være fysisk aktiv, og hvor man kan sidde og læse i en bog. Dette afdækkes 'indendørs' og 'udendørs' i spørgsmålene 'Rum indrettet tydeligt' og 'Legeplads indrettet tydeligt' (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021).

I indretningen af de fysiske udviklings- og læringsmiljøer har det betydning, at rummene skaber en god ramme for dagplejerens samspil med børnene, der muliggør længerevarende, fordybende lege og aktiviteter, med hensigt om dialog og fælles udforskning. Dette afdækkes i spørgsmålene 'Områder til højt og lavt aktivitetsniveau', 'Lege med fysisk udfoldelse og rolige lege', 'Mulighed for at bruge kroppen' og 'Mulighed for aktiviteter uden forstyrrelser' (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021).

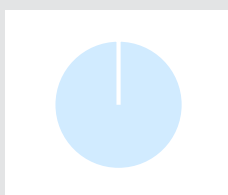
Ifølge udviklerne af redskabet kommer de pædagogiske refleksioner, børnesynet og læringsynet til udtryk i den fysiske indretning. I indretningen kommer børnenes mulighed for erfaringsdannelse til udtryk gennem tematiserede legeområder. Materialer og legetøj skal være klargjort til børnenes udforskning

og lege. Det afdækkes i spørgsmålet om 'Tematiserede legeområder' (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021). Børnesynet kommer til syne i, om rummene er indrettet med udgangspunkt i et børneperspektiv og efter børnenes interesser, og om børnene har adgang til legemuligheder og materialer til leg og aktivitet. Dette afdækkes i spørgsmål om 'Tilstrækkeligt med materialer og legetøj' og 'Tilgængelighed af materialer og legetøj' (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021).

### 7.6.3 Kvaliteten af de fysiske omgivelser i dagplejen

Undersøgelsens resultater viser, at der er forskel på, i hvilken grad dagplejerne vurderes til at leve op til kvalitetskriterierne i observationsredskabet. I det følgende præsenteres hver kvalitetskategori med udvalgte spørgsmål fra de to undertemaer 'indendørs' og 'udendørs'. De spørgsmål, der fremgår i beskrivelsen af kvalitetskategorierne, er spørgsmål, som er relevante for dagplejerne i denne undersøgelse. Beskrivelserne af kvalitetskategorierne er udformet med afsæt i vurderingerne af de medvirkende dagplejer. Beskrivelserne giver således et billede af den måde, hvorpå kvaliteten af læringsmiljøet i de observerede dagplejer gennemsnitligt er, som fx 'fremragende' eller 'god'.

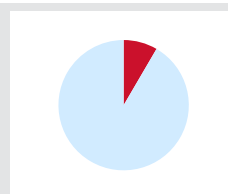
**Figur 7.5 Vurdering af kvalitet af 'fysiske omgivelser' i dagplejen**



0 %

#### **Fremragende kvalitet**

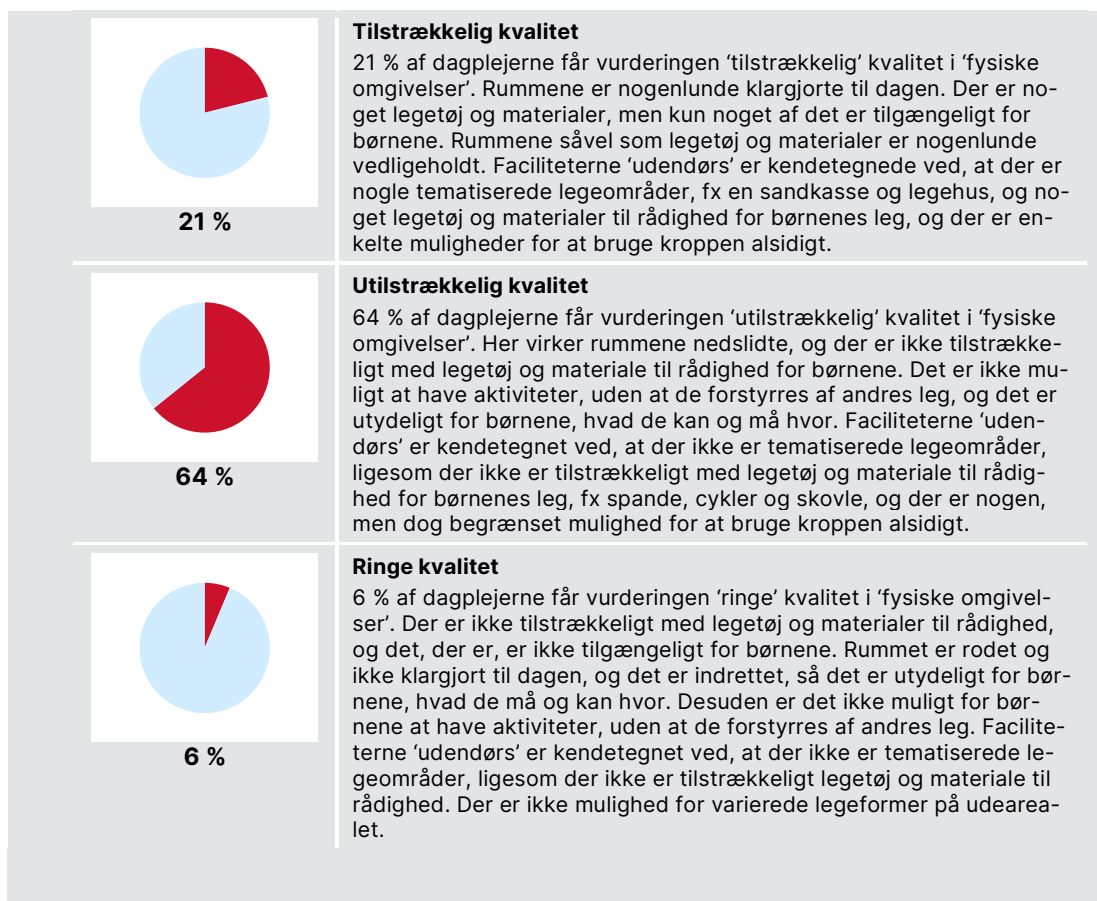
Ingen dagplejere får vurderingen 'fremragende' kvalitet i 'fysiske omgivelser'. 'Fremragende' kvalitet betyder, at stort set alle kvalitetsparametre for 'fysiske omgivelser' i redskabet er opfyldt. Der må maksimalt vurderes 'ikke til stede' eller 'ikke gældende' på to spørgsmål. Her fremstår rummene æstetiske, og der er desuden balance mellem steder, hvor der sker mange ting, og steder, hvor børnene kan finde fred og være i ro. 'Udendørs' er de 'fysiske omgivelser' kendetegnede ved, at de understøtter forskellige legeformer, og at børnene kan udfordre og udvikle kroppen på mange forskellige måder.



8 %

#### **God kvalitet**

8 % af dagplejerne får vurderingen 'god' kvalitet i 'fysiske omgivelser'. Her er der tilstrækkeligt og alderssvarende legetøj tilgængeligt for børnene, og rummene er klargjort til dagen. Rummene er indbydende, ligesom legetøj og materialer er velholdte og intakte. Der er mulighed for lege og aktiviteter, der udfordrer børnene og giver mulighed for at udvikle kroppen på mange forskellige måder.



Kilde: EVA og VIVE.

#### 7.6.4 Hvorfor vurderes dagplejen, som den gør?

Vurderingen af dagplejen på de 15 spørgsmål fordelt på de to undertemaer 'indendørs' og 'udendørs' ses i Figur 7.6 og Figur 7.7. For 'fysiske omgivelser' gælder det, at det er vurderet, hvorvidt noget gør sig gældende eller er til stede – fx om der er tilstrækkeligt med materiale og legetøj, eller noget er til stede, fx tematiserede legeområder. Ser vi fx på 'Vedligeholdelse af materialer og legetøj', betyder god og fremragende kvalitet, at materialerne er velholdt og intakte. Til sammenligning er 'tilstrækkelig' kvalitet, at legetøj og materialer er delvist vedligeholdte (ca. halvdelen), mens det ved 'utilstrækkelig' og 'ringe' kvalitet er trist og uindbydende. I dette afsnit præsenteres resultaterne, og 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 dagplejen klarer sig bedre, når det kommer til indendørsfaciliteter (gennemsnit 2,43 på en skala fra 1 til 5) sammenlignet med de 'udendørs'

(gennemsnit 2,08). Med det menes, at den gennemsnitlige vurdering på spørgsmål inden for et undertema er højere (se Tabel 5.1 i metoderapporten).

Kigger vi på de spørgsmål, hvor dagplejerne får den laveste kvalitetsvurdering i undertemaet 'udendørs', så fremgår det, at dagplejens fysiske omgivelser udendørs er kendetegnet ved, at 78 % af dagplejerne ikke har **tematiserede legeområder**, fx områder, hvor børnene kan cykle, sandkasse, legehus, klatrestativ mv. Samtidig har 78 % af dagplejerne ikke udendørsarealer, hvor det er **tydeligt indrettet for børn**, så de kan se, hvad de må og kan, fx "her kan man spille bold", "her kan man klatre". Og 72 % af dagplejerne har ikke udendørsarealer, der **understøtter forskellige legeformer**, fx fysisk udfordrende lege, rollelege og konstruktionslege. I observationerne ser vi i den lave ende af skalaen fx haver med et legehus og en sandkasse med kun meget lidt sandlegetøj og ét køreredskab. I den højere ende ser vi fx en have, der er indrettet med tydelige afgrænsede og tematiserede legeområder. Blandt andet er der i ly for vejret etableret et dukkeområde med barnevogne, senge og pusleplads, lege-køkkener med borde, grill og service, et krea hjørne med papir, farver og materialer frit tilgængelig på væggen, køreområde m. kegler, lyskryds og flere køretøjer samt et sted til leg med dyrefigurer, med hus til, græs, drikkestrøg mv.

I det følgende præsenteres resultaterne for de tre spørgsmål inden for 'fysiske omgivelser', hvor dagplejernes fysiske omgivelser gennemsnitligt vurderes hhv. højest og lavest på (se Tabel 5.3 i bilag i metoderapporten). Spørgsmålene er markeret med fed i brødtekst. Bemærk, at en høj vurdering ikke er ensbetydende med, at alle dagplejere lever op til de enkelte kvalitetskriterier.

### **Dagplejen får de højeste vurderinger i forhold til vedligeholdelse af legetøj og rum og tilstrækkeligt med materialer og legetøj**

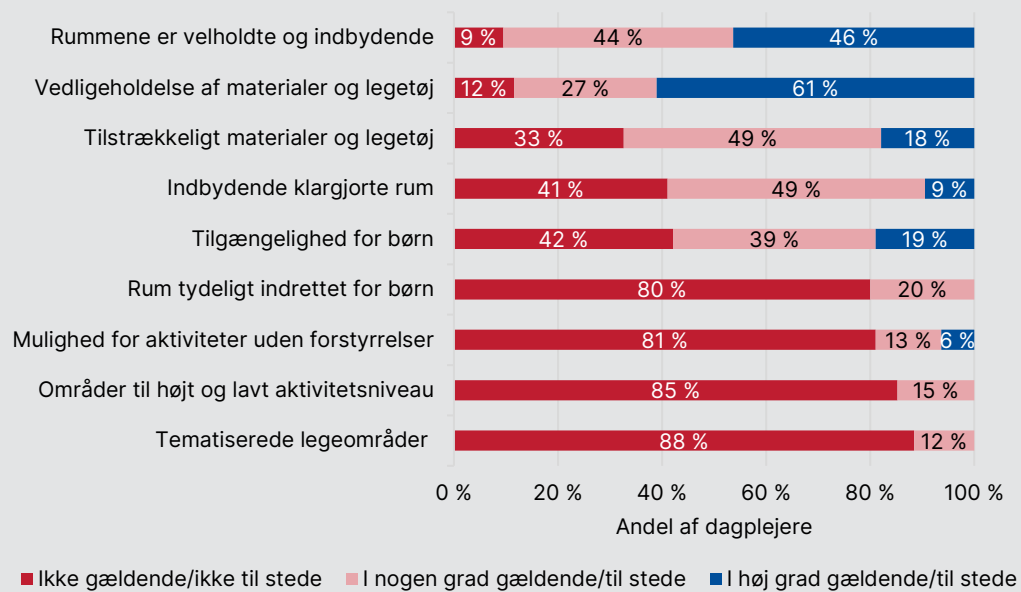
De spørgsmål, hvor dagplejen gennemsnitligt får den højeste vurdering, er som tidligere beskrevet 'indendørs'. I 61 % af dagplejen er **materiale og legetøj vedligeholdt** og intakt, mens **rummene er velholdte og indbydende** i 46 % af dagplejerne. I observationerne ses i den højere ende af skalaen eksempelvis vægge og gulve, som er pæne og indbydende, møbler, der er i god stand, passer sammen og virker til formålet. Desuden ser vi legetøj, der er intakt, fx farver, der virker, og i kurven med dyr har tigreren stadig sine striber og ikke en afbidt hale. Dagplejen vurderes også højere, når det kommer til at have **tilstrækkeligt med legetøj og materialer** til rådighed for børnenes leg. I 18 % af dagplejerne er der 'tilstrækkeligt alders- og kønsrelevant legetøj', mens der for knap halvdelen (49 %) af dagplejerne, er 'noget legetøj og nogle materialer til rådighed for børnene'. Desuden er der 'ikke tilstrækkeligt legetøj og materialer' i 33 % af dagplejerne. I observationerne ser vi i den positive ende af skalaen, at der er legetøj, der passer til gruppen af børn, fx at der er flere landbrugsmaskiner og flere dukkevogne, så børnene fx kan lege løbeleg sammen med dukkerne. I den lave ende af skalaen ser vi eksempler på, at der ikke er nok biler til,

at to børn kan lege sammen. Et andet eksempel er, at legetøjet ligger blandet sammen i store kasser, som gør det vanskeligt for børn i 0-2-årsalderen at overskue og samle materialer, der er relevante for en leg. For eksempel ligger en klæd-ud-taske sammen med legoklodser og bondegårdsdyr.

**Dagplejen får de laveste vurdering i forhold til tematiserede legeområder, rum, der er tydeligt indrettet, og hvor børn kan være aktive og i ro.**

Selvom dagplejen relativt set vurderes højest, når det kommer til de fysiske omgivelser 'indendørs', er det dog samtidig her, at vi finder de tre spørgsmål i 'fysiske omgivelser', som de gennemsnitligt vurderes lavest på. Dagplejens fysiske omgivelser indendørs er kendetegnet ved, at der i 88 % ikke er **tematiserede legeområder**, ligesom der i forhold til **områder til højt og lavt aktivitetsniveau** i 85 % af dagplejerne 'ikke er områder, hvor børnene kan være aktive, og samtidig områder, hvor børnene kan være i ro'. Herudover er rummene i 80 % af dagplejerne **utydeligt indrettede for børnene** i forhold til, hvad de må og kan. I observationerne ser vi i den lave ende eksempelvis meget små opholdsrum med reoler, borde og stole. Andre eksempler fra observationerne er rum, der er ikke indrettet, så de inviterer til lege og aktiviteter, og hvor der ikke er mulighed for grovmotorisk udfoldelse, og hvor legetøj er i kasser eller uden for rækkevidde for børnene. I den højere ende er der eksempler på, at dagplejeren har indrettet et legeområde, der inviterer til bil-leg, hvor væggen er inddraget til bilbane, og et andet sted, hvor der er indrettet til konstruktionsleg med "Lego-station". Der er også eksempler på rum, hvor der er balancer mellem høj aktivitet og ro, fx er et opholdsrum indrettet med klatreområde, rutsjeområde og hoppehjørne og i den anden side en afskærmet læsekrog. Et andet eksempel er en dagpleje, der på beskeden plads har indrettet læsekrog i et lille skab med forhæng.

**Figur 7.6 Dagplejens kvalitetsvurdering, fysiske omgivelser indendørs, rangeret efter 'ikke gældende/ikke til stede'**

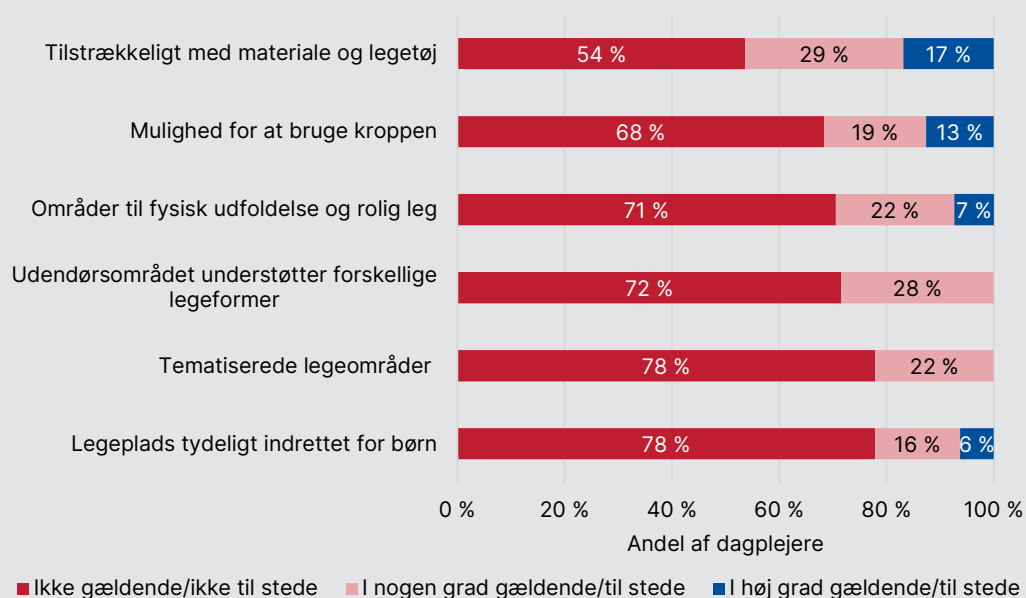


Anm.: Figuren viser vurderingen af de fysiske omgivelser indendørs kvalitet. Antal dagplejere = 95.

Kilde: VIVE og EVA.



**Figur 7.7 Dagplejens kvalitetsvurdering, fysiske omgivelser udendørs, rangeret efter ikke gældende/ikke til stede**



Anm.: Figuren viser vurderingen af de fysiske omgivers udendørs kvalitet. Antal dagplejere = 95.

Kilde: VIVE og EVA.

### 7.6.5 Dagplejernes perspektiver på de fysiske omgivelser

I dette afsnit sætter vi fokus på dagplejernes perspektiver på deres fysiske omgivelser. De fysiske omgivelser indbefatter både rummene indenfor og udenfor i dagplejen samt de materialer, der er til rådighed for børnene. I forbindelse med interviewene er dagplejerne blevet bedt om at beskrive og vurdere de fysiske omgivelser, som er tilgængelige for dem sammen med børnene. De interviewede dagplejere udtrykker generelt stor tilfredshed med deres fysiske omgivelser, og på tværs af interviewene går særligt tre temaer igen i dagplejernes refleksioner: dagplejens indretning og funktion, legetøj samt plads og faciliteter.

## **Indretning til leg, læring og sikkerhed**

Når dagplejerne taler om de fysiske omgivelser i dagplejen, er indretningen og funktionen af dagplejen et centralt tema. Dagplejerne har forskellige perspektiver på indretningen: opdeling af opholdsrummet, indretning i børnehøjde, indretning, der ansporer til læring og fordybelse hos børnene, og en sikker have.

### *Indretning af opholdsrum i lege-sektioner*

Et dominerende perspektiv blandt dagplejerne er, at en velfungerende dagpleje har et indendørs opholdsrum, der er inddelt i forskellige *legesektioner*. Opholdsrummet skal her forstås som det indendørs område i dagplejerens hjem, som vedkommende har valgt at stille til rådighed for børnene, mens de er i dagplejen. For eksempel er der en dagplejer, der beskriver, hvordan vedkommende har skabt flere forskellige rum i opholdsrummet ved at etablere et sofabjørne, hvor børnene kan læse bøger, et legehjørne med legekøkken samt en dukkekrog og en madras, som børnene kan hoppe på. Inddelingen af opholdsrummet i sektioner er foretaget ud fra en række forskellige intentioner. En intention, som en gruppe af dagplejerne fremhæver, er at understøtte børnenes nysgerrighed. For eksempel fremhæver en dagplejer, at hensigten med opdelingen er, at de forskellige kroge animerer børnene til at deltage i forskellige typer af leg. En anden intention, som en gruppe beskriver, er at de forskellige legesektioner skal afspejle børnenes forskellige interesser og behov i løbet af dagen. En dagplejer fremhæver for eksempel, at inddelingen af opholdsrummet er med til at skabe forskellige læringsmiljøer, som børnene kan engagere sig i. På den måde fremhæves legesektionernes betydning for børnenes trivsel, da disse skaber rum for, at børnene for eksempel kan trække sig fra legen eller "folde sig ud", hvis de har behov for det.

### *Indretning i børnehøjde*

En gruppe af dagplejerne lægger i interviewene vægt på, at indretningen udenfor såvel som indenfor skal være i *børnehøjde*. For denne gruppe af dagplejere betyder det, at dagplejen er indrettet, så børnene kan benytte sig af en række af dagplejens faciliteter uden dagplejerens hjælp. En dagplejer forklarer fx, hvordan vedkommende har plantet en tornefri brombærbusk, så børnene selv kan plukke bær fra busken om sommeren. En anden dagplejer beskriver, hvordan gyngerne udendørs har en højde og en størrelse, der muliggør, at børnene selv kan kravle op på gyngen.

### *Indretning, der ansporer til læring og fordybelse*

De interviewede dagplejere har forskellige fokus, når det kommer til, hvilke facetter af barnets udvikling og trivsel indretningen skal understøtte. Hvor nogen lægger vægt på, at indretningen skal skabe rum for læring, beskriver andre, hvordan indretningen skal anspore børnene til fordybelse.

De dagplejere, der har fokus på, at dagplejens indretning skal skabe gode betingelser for læring, herunder særligt den sproglige udvikling, beskriver særligt brug af visuelle redskaber. De visuelle redskaber er ifølge dagplejerne med til at fremme dialogen mellem barn og voksen og give børnene mulighed for at øve sig på de ord, som tegningerne illustrerer. En dagplejer beskriver fx, at dagplejeren har valgt at pryde væggen ved siden af puslepladsen med billeder, der illustrerer forskellige dele af menneskekroppen. En anden dagplejer beskriver, hvordan vedkommende har sat billeder med fokusord op i indgangen.

De dagplejere, som har fokus på, at indretningen skal anspore børnene til *fordybelse*, har forskelligt fokus, når det kommer til, hvilke dele af dagplejerens hjem der skal skabe plads til dette. En dagplejer beskriver for eksempel, at der i mellemgangen er blevet placeret et bord med bondegårdsdyr, hvor børnene kan sidde og forbyde sig i længere tid uden at blive forstyrret. En anden dagplejer fremhæver, at sandkassen udenfor er anlagt med samme intention for øje: Børnene skal have god mulighed for at koncentrere sig om projekter af mere varig og rolig karakter.

### *Sikker indretning af haven*

Sikkerhed er et gennemgående tema i indretningen i interviewene med dagplejerne. Særligt lægger de interviewede vægt på, at haven skal være et sikkert sted at færdes for børnene. Dagplejerne har lavet flere forskellige tiltag for at skabe et trygt uderum – heriblandt nævnes indhegning af haven, så børnene ikke kan løbe ud, og faldfliser, der giver et skridsikkert underlag. En anden dagplejer udtrykker bekymring for, at børnene falder over sandkassens trækant og vil gerne have skiftet den ud.

### **Legetøj, der er tilgængeligt, men ordnet**

Legetøj er et fremtrædende tema, der går igen i interviewene, når dagplejerne vurderer deres fysiske omgivelser i dagplejen. Særligt er de interviewede dagplejere optagede af dilemmaet mellem tilgængelighed og orden i forhold til legetøjets placering i opholdsrummet. Dilemmaet er gennemgående i interviewene, men er ikke lige udtalt blandt alle de interviewede. På den ene side fremhæver de interviewede dagplejere vigtigheden af, at legetøjet skal være *tilgængeligt* for børnene. Det vil sige, at legetøjet skal være i en højde, der gør,

at børnene nemt kan tilgå det. For eksempel er der dagplejere, der understreger vigtigheden i, at børnene nemt skal kunne tage legetøjet frem fra de forskellige kasser i reolen uden dagplejers hjælp. På den anden side er de interviewede dagplejere optaget af, at legetøjet skal være *ordnet*. Et led i at skabe systematik og orden bliver for en gruppe af dagplejerne at stille noget af legetøjet væk, så det ikke bliver for rodet i opholdsrummet, eller det bliver "for meget" for børnene.

### **God plads til fysisk udfoldelse**

Plads og faciliteter er et dominerende tema, der optræder i interviewene med dagplejerne. Når dagplejerne beskriver, hvilke fysiske omgivelser de oplever som særligt gode for børnene i deres dagpleje, træder god plads frem som et centralt tema. Flere af dagplejerne betragter det som betydningsfuldt at have et stort opholdsrum samt en have med god plads, fordi det skaber rum for lege med et højere aktivitetsniveau. Derudover muliggør et stort udendørsareal, at der er plads til en bredt spænd af faciliteter såsom rutsjebane, scooterbane og sandkasse samt en græsplæne, som børnene kan "boltre sig" på. Som eksempel kontrasterer en dagplejer pladsen i sin dagpleje med pladsen i en daginstitution og understreger i den forbindelse, at dagplejen udmærker sig ved at have flere kvadratmeter pr. barn. Enkelte dagplejere oplever, at de ikke har lige så meget plads til rådighed, som de kunne ønske sig. En måde at kompensere for den manglende plads på er at tage ud af dagplejen og benytte sig af tilbud i nærområdet, såsom legepladser.

### **7.6.6 Perspektivering af fund vedr. fysiske omgivelser i dagplejen**

Dagplejerne vurderes generelt lavere på området 'fysiske omgivelser', end de gør på de to andre områder 'relationer' samt 'leg og aktivt'. Størstedelen af dagplejerne får vurderet deres samlede 'fysiske omgivelser' til 'utilstrækkelig' (64 %) eller 'ringe' (6 %) kvalitet, mens ca. 1 ud af 5 dagplejere får vurderingen 'tilstrækkelig' (21 %), og knap 1 ud af 10 (8 %) dagplejer får vurderingen 'god' kvalitet. Der er derfor stor forskel på de 'fysiske omgivelser', som 0-2-årige børn i dagplejen møder, afhængigt af hvilken dagpleje de går i.

Dagplejerne har typisk helt andre fysiske omgivelser sammenlignet med daginstitutionerne. Dagplejerne vurderes generelt lavere på området 'fysiske omgivelser', end de gør på de to andre områder 'relationer' samt 'leg og aktivt'. Supplerende analyser viser dog, at det ikke er kvalitetsvurderingerne af dagplejernes fysiske omgivelser, der kan forklare de forholdsvis lave resultater for den samlede kvalitetsvurdering i dagplejen.

### **Dagplejerne har fokus på legesteder med tilgængeligt legetøj, men forskel på, om det afspejles i praksis**

Der er overlap i forståelsen af, hvad der udgør kvalitet i de fysiske omgivelser på tværs af observationsredskabet og dagplejernes fokus. Dagplejerne er i interviewene optaget af indretning af legesektioner, indretning i børnehøjde samt indretning til læring og fordybelse som betydningsfulde indikatorer for kvalitet i de fysiske omgivelser. Dette er også indikatorer, som er i fokus i observationsredskabet i form af 'tilgængelighed', 'tematiserede legeområder' og 'områder til højt og lavt aktivitetsniveau'. Observationerne viser samtidig, at disse elementer i de fysiske omgivelser i dagplejen er udfordret, når vi ser på kvalitetsvurderingerne på nationalt niveau. I 88 % af dagplejerne er der ingen tematiserede legeområder 'indendørs', ligesom der i 85 % af dagplejerne ikke er områder, hvor børnene kan være aktive, og samtidig områder, hvor børnene kan være i ro. Det ser lidt mere positivt ud i forhold til tilgængelighed, men der er stadig 42 % af dagplejerne, hvor meget legetøj og mange materialer ikke er i børnehøjde, dvs. at børnene ikke selv kan nå tingene. Tilgængeligheden af legetøj er ikke en udfordring, som dagplejen står alene med. Både denne undersøgelses del om daginstitutioner for 0-2-årige og den norske nationale kvalitetsundersøgelse (Bjørnstad & Os, 2018) peger på, at der er potentiale i at arbejde med en højere grad af tilgængeliggørelse af legetøj og materialer (Nilsen, 2021).

### **Dagplejerne har fokus på sikkerhed, hvilket ikke er i fokus i observationerne**

Der er også forskel på den *kvalitetsforståelse*, der kommer til udtryk i interview med dagplejer og i observationsredskabets fokus. En af forskellene er, at der blandt dagplejerne er et perspektiv på sikkerhed i indretningen af dagplejehjemmet, især haven. Sikkerhed i de fysiske omgivelser er et ekstra element, der ikke er i fokus i observationsredskabet.

## **7.7 Leg og aktivitet i dagplejen**



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). Dagplejeren 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).

### 7.7.1 Leg og aktivitet, hovedfund

I dette afsnit præsenterer resultaterne af observationerne af 'leg og aktivitet' samt dagplejerens vurderinger og intentioner. Hovedresultater er opsummeret i Boks 7.4.

#### Boks 7.4 Hovedfund for 'leg og aktivitet' i dagplejen

##### Kvalitetsvurdering i observationer

- Dagplejerne vurderes generelt lavere på 'leg og aktivitet', end de gør på 'relationer'.
- Ingen dagplejer får vurderingen 'fremragende' kvalitet i 'leg og aktivitet'.
- 1 ud af 10 dagplejere (9 %) får vurderingen 'god' kvalitet i 'leg og aktivitet'.
- Cirka 3 ud af 10 dagplejere (31 %) får vurderingen 'tilstrækkelig' kvalitet i 'leg og aktivitet'.
- Cirka 4 ud af 10 dagplejere (42 %) får vurderingen 'utilstrækkelig' kvalitet i 'leg og aktivitet'.
- Cirka 2 ud af 10 dagplejere (18 %) får vurderingen 'ringe' kvalitet i 'leg og aktivitet'.

- Dagplejen vurderes højest i forhold til, om vokseninitierede aktiviteter er aldersrelevante, meningsfulde for børnene og gennemført i overensstemmelse med børnenes perspektiv
- Dagplejen får de laveste vurderinger i forhold til bredden i aktiviteter og mulighed for at eksperimentere med forskellige udtryksformer.

#### **Dagplejernes vurderinger og intentioner**

- Dagplejerne er optagede af at kunne tilbyde børnene pædagogiske aktiviteter, idet de oplever, at de har stor betydning for børnenes trivsel.
- Dagplejerne har særligt fokus på tre formål i forbindelse med de pædagogiske aktiviteter: Aktiviteterne skal være varierede, og de skal understøtte læring og udvikling og give børn medbestemmelse.
- Adspurgt til arbejdet med leg er det dominerende perspektiv, at leg foregår på børnenes initiativ, med en lav grad af voksenstyring. Fokusset på børnenes initiativ i legen omtales bl.a. som "den frie leg".

### **7.7.2 Fokus i kvalitetsvurdering af leg og aktivitet**

Leg og aktivitet vurderes i observationsredskabet med afsæt i 22 spørgsmål fordelt på tre undertemaer: 'børneinitieret leg', 'dagplejerens støtte til børnenes leg' og 'vokseninitierede aktiviteter'. Det er de 22 spørgsmål, som kvalitet i 'leg og aktivitet' vurderes med afsæt i.

Ifølge udviklerne af observationsredskabet har leg og legende samspil stor betydning for børns liv samt for børns trivsel, læring, udvikling og for de fællesskaber, de indgår i (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021). Spørgsmålene i redskabet omhandlende 'leg og aktivitet' tager afsæt i, at børnene skal kunne opsoge og finde både gode legemuligheder og gode aktivitetsmuligheder i løbet af en dag i dagplejen. Det lille barn leger for at have det sjovt, men udefra set sker der meget læring i børns lege. Legen antager 'ofte' mange former, men for det lille barn har legen 'ofte' en fysisk-motorisk dimension, hvor barnet især tilegner sig grov- og finmotoriske færdigheder (fx i konstruktions- eller klatre- og fangelege). For især de mindste børn er legeremediernes tydelighed, rigelighed, variation og nyhed af vigtig karakter og bidrager til længerevarende og mere fordybende lege. Børnenes muligheder for leg afdækkes i spørgsmålene 'Legeformer', 'Fordybelse i leg', 'Mulighed for at gentage legen' og 'Mulighed for længerevarende lege' (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021).

Dagplejeren spiller en betydningsfuld rolle for børns leg i forhold til at tilrettelægge gode legemuligheder samt igangsætte lege, som børnene kan medvirke i (fx sanglege, borte-tit-lege og fangelege). Dagplejerens rolle i børnenes leg afdækkes i spørgsmålene 'Facilitering af lege', 'Deltagelse i forskellige legeformer', 'Udfordring af legen', 'Vilkår for legen', 'Beskyttelse af legen', 'Intensitet og engagement i legen' og 'Støtte til inddragelse i fællesskabet' (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021).

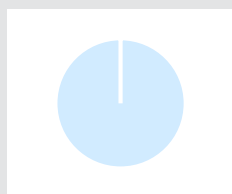
Forfatterne understreger, at de vokseninitierede aktiviteter indgår i udviklings- og læringsmiljøets understøttelse af trivsel og udvikling hos børnene. De vokseninitierede aktiviteter dækker over de pædagogisk tilrettelagte aktiviteter, hvor dagplejeren sætter sig noget for med børnene, det kan fx være klippekliste, bagning eller højtlesning. De aktiviteter, der stilles til rådighed for børnene, afdækkes i spørgsmålet 'Forskelligartede aktiviteter', mens opmærksomheden på alle børns deltagelse afdækkes i spørgsmålet 'Opmærksomhed på alle børn'. Aktiviteter, der er planlagt og igangsat af dagplejeren, danner grundlag for muligheden for længerevarende fordybet opmærksomhed om et fælles tredje med børnene i løbet af en dag. og dette afdækkes i spørgsmålet 'Fordybelse'. Forfatterne retter opmærksomheden mod betydningen af, at dagplejeren har øje for, hvad børnene er optagede af, og at dagplejeren følger barnets engagement og udpegning. Følgende spørgsmål afdækker dagplejerens blik for barnets interesse: 'Indflydelse på aktiviteter', 'Opmærksomhed på børnenes perspektiv' og 'Børnenes engagement' (Ringsmose & Kragh-Müller, 2021).

### **7.7.3 Kvaliteten af leg og aktivitet i dagpleje**

Undersøgelsen viser, at der er forskel på, i hvilken grad 'leg og aktivitet' i dagplejen vurderes til at leve op til kvalitetskriterierne. I det følgende præsenteres hvert kvalitetskategorierne med udvalgte spørgsmål fra de tre undertemaer 'børneinitierede lege', 'dagplejerens støtte til børnenes leg' og 'vokseninitierede aktiviteter'. Beskrivelserne af kvalitetskategorierne er udformet med afsæt i vurderingerne af de medvirkende dagplejer. Beskrivelserne giver således et billede af den måde, hvorpå kvaliteten af læringsmiljøet i de observerede dagplejer gennemsnitligt er, som fx 'fremragende' eller 'god'.



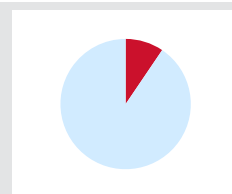
**Figur 7.8** Vurdering af kvalitet af 'leg og aktivitet' i dagplejen



0 %

#### **Fremragende kvalitet**

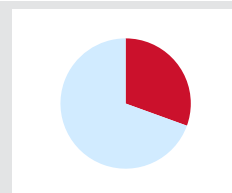
Ingen dagplejere får vurderingen 'fremragende' kvalitet i 'leg og aktivitet'. 'Fremragende' kvalitet betyder, at stort set alle kvalitetsparametre 'leg og aktivitet' i redskabet er opfyldt og observeres 'næsten altid'. Der må maksimalt vurderes 'sjældent' på to spørgsmål. 'Fremragende' kvalitet dækker bl.a. over, at børnene 'næsten altid' er fordybet i alderssvarende og forskelligartede lege. Dagplejeren er aktiv i forhold til at understøtte og igangsætte lege, så der er plads til alle børn – også børn i udsatte positioner. Dagplejeren tilbyder 'ofte' i løbet af dagen børnene forskelligartede aktiviteter og er opmærksom på at tilpasse disse børnenes engagement og motivation. Børnene har 'næsten altid' mulighed for at have indflydelse på aktiviteterne og på at vælge mellem at deltage i de vokseninitierede aktiviteter og at engagere sig i noget andet.



9 %

#### **God kvalitet**

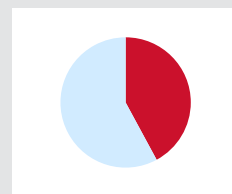
9 % af dagplejerne får vurderingen 'god' kvalitet i 'leg og aktivitet'. 'God' kvalitet i 'leg og aktivitet' betyder, at børnene 'ofte' er fordybet i alderssvarende leg, og at dagplejeren 'ofte' giver plads til og understøtter lege, hvor alle børn – også børn i udsatte positioner – inddrages i børnefællesskabet. Dagplejeren tilbyder 'ofte' i løbet af dagen børnene forskelligartede aktiviteter og er opmærksom på at tilpasse disse børnenes engagement og motivation. Dagplejeren er endvidere opmærksom på, at aktiviteterne 'ofte' giver anledning til fordybet kontakt mellem dagplejeren og børnene.



31 %

#### **Tilstrækkelig kvalitet**

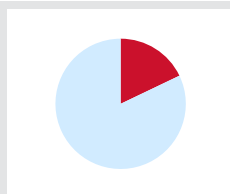
31 % af dagplejerne får vurderingen 'tilstrækkelig' kvalitet i 'leg og aktivitet'. Ved 'tilstrækkelig' kvalitet er børnene 'jævnligt' fordybet i alderssvarende leg, og dagplejeren sætter 'jævnligt' lege i gang i de forskellige legeområder. Dagplejeren er også 'jævnligt' opmærksom på at beskytte legen ved eksempelvis at sørge for, at andre børn ikke bryder ind i legen. Man vil 'jævnligt' se dagplejeren tilbyde børnene forskellige aktiviteter. Dagplejeren gennemfører dog 'jævnligt' aktiviteterne uden at inddrage børnenes perspektiv. Dagplejeren er 'jævnligt' opmærksom på, at alle børn har mulighed for at blive inddraget i de vokseninitierede aktiviteter, og at disse giver børnene mulighed for at eksperimentere med forskellige udtryksformer. Desuden vil dagplejeren 'jævnligt' følge børnenes initiativ.



42 %

#### **Utilstrækkelig kvalitet**

42 % af dagplejerne får vurderingen 'utilstrækkelig' kvalitet i 'leg og aktivitet'. Der er 'utilstrækkelig' kvalitet, når børnene 'af og til' har adgang til forskellige legeformer og er fordybet i alderssvarende og uforstyrret leg. Dagplejeren sætter 'af og til' lege i gang i de forskellige legeområder og tilbyder børnene forskellige aktiviteter. Dagplejeren har 'af og til' fokus på at understøtte børnenes lege og aktiviteter, så der er mulighed for at inddrage alle børn i børnefællesskabet. Dagplejeren er 'af og til' imødekommende over for børnenes initiativ og indretter og forandrer 'af og til' aktiviteten i forhold til deres engagement.



18 %

#### Ringe kvalitet

18 % af dagplejerne får vurderingen 'ringe' kvalitet i 'leg og aktivitet'. Her har de 22 spørgsmål med få undtagelser været observeret til at ske 'sjældent'. 'Ringe' kvalitet henviser til, at børnene 'sjældent' har adgang til forskellige legeformer og 'sjældent' har mulighed for at lege uden at blive afbrudt. Dagplejeren sætter 'sjældent' lege i gang og støtter 'sjældent' børn, der har svært ved at lege. Dagplejeren skaber 'sjældent' vilkår for legen, så børnene indgår i gode og berigende legeoplevelser med hinanden. 'Ringe' kvalitet henviser også til, at dagplejeren 'sjældent' er imødekommende over for børnenes initiativ og 'sjældent' følger deres engagement. Dagplejeren vil også 'sjældent' tilbyde forskellige aktiviteter.

Kilde: EVA og VIVE.

### 7.7.4 Hvorfor vurderes dagplejen, som den gør?

Vurderingen af dagplejen fordelt på de 22 spørgsmål og de tre undertemaer 'børneinitierede lege og aktiviteter', 'dagplejerens støtte til børnenes leg' og 'vokseninitierede lege og aktiviteter' ses i Figur 7.9 og Figur 7.10. Dagplejen er vurderet ud fra, om et givet forhold forekommer 'sjældent', 'af og til', 'jævnligt', 'ofte' eller 'næsten altid'. I dette afsnit præsenteres resultaterne og undervejs, og der inddrages eksempler fra observationerne for at illustrere, hvordan vurderingen kan vise sig konkret i praksis. Eksemplerne kan være let omskrevet for at sikre anonymitet.

Resultaterne viser, at dagplejen relativt set vurderes højest, når det handler om undertemaet 'vokseninitierede aktiviteter' (gennemsnit 2,56 på en skala fra 1 til 5) sammenlignet med undertemaerne 'børneinitierede lege' (gennemsnit 2,44) og 'dagplejerens støtte til leg' (gennemsnit 2,15). Med det menes, at den gennemsnitlige vurdering på spørgsmål inden for et undertema er højere (se Tabel 5.1 i metoderapporten).

Ser vi på 'børneinitierede lege' og dagplejerens 'støtte til børnenes leg', tegner der sig generelt et billede af, at leg har en meget lav prioritet i dagplejen. I 65 % af dagplejen er det 'sjældent' eller 'af og til', at børn tilbydes **deltagelse i forskellige legeformer**. I observationerne ser vi eksempler på, at børnene tilbydes dukker, biler, køkkenleg, hvor der fx ikke tilbydes konstruktionslege eller grovmotoriske lege. Der er også eksempler på, at mere kropslige fjolle- og tumlelege stoppes af dagplejeren. Omvendt er der i den positive ende af skalaen eksempler på, at dagplejeren sætter sig selv aktivt i spil for at skabe rollelege, fx mor-og-baby-leg, og et andet sted opfordrer dagplejeren til løbelege i et særligt område af dagplejen. I 44 % af dagplejerne har børnene 'sjældent' eller 'af og til' **mulighed for længerevarende leg**, og i 52 % af dagplejerne har de 'sjældent' eller 'af og til' mulighed for **fordybelse i leg**. Eksempler fra observationen er bl.a. i situationer med meget kort tid til leg mellem skift.

For eksempel er et par børn efter nogen tid i haven kommet i leg sammen i legehuset, og i det samme afbrydes legen, fordi de skal ind til frokost. Der er også eksempler på, at fordybelsen forstyrres af andres leg, fx er et par børn engagerede i at stable klodser på madrassen, men legen forstyrres af barnet, der leger en hoppeleg ved siden af. Når det kommer til 'dagplejerens støtte til børnenes leg', skaber 71 % af dagplejerne 'sjældent' eller 'af og til' vilkår for legen, så børnene indgår i gode og berigende **legeoplevelser med hinanden**. I observationerne ser vi eksempler på, at børn bevæger sig fra legetøj til legetøj uden at blive engagerede. Et eksempel er et barn, der tager fat i en bog, kigger på den, slipper den igen og går videre for at køre lidt med en bil osv. uden at komme i leg. I den højere ende ser vi fx et par børn lege "mor går på arbejde", mens et par børn ser nysgerrigt til. Dagplejeren udvider nænsomt børnenes leg ved at tilbyde rekvisitter og idéer. Med rygsække, madpakker og overtøj er hele børnegruppen engageret i leg sammen og hjælper hinanden med at blive klar til at "gå på arbejde".

I det følgende præsenteres, resultaterne de tre spørgsmål inden for 'leg og aktivitet', hvor dagplejen gennemsnitligt vurderes hhv. højest og lavest (se Tabel 5.4 i bilag). Spørgsmålene er markeret med fed i brødteksten. Bemærk, at en gennemsnitligt høj vurdering ikke er ensbetydende med, at alle dagplejer lever op til det enkelte kvalitetskriterium.

### **Dagplejen får de højeste vurderinger i forhold til, om vokseninitierede aktiviteter er aldersrelevante, meningsfulde for børnene og gennemført i overensstemmelse med børnenes perspektiv**

Dagplejerne vurderes højest på spørgsmål relateret til vokseninitierede aktiviteter. I knap halvdelen af dagplejerne det 'ofte' eller 'næsten altid', at **aktiviteterne er aldersrelevante** (49 %). I 33 % af dagplejerne er børnene 'ofte' eller 'næsten altid' engagerede i aktiviteterne og synes **at opleve aktiviteterne som meningsfulde**. I observationerne ser vi fx en dagplejer, der spiller guitar og synger sammen med børnene, mens børnene er optagede af at spille med på klaver. I 66 % af dagplejerne er dagplejeren 'ofte' eller 'næsten altid' **opmærksom på børnenes perspektiver** i aktiviteter, idet aktiviteter ikke gennemføres som planlagt, uafhængigt af at børnenes perspektiver kan pege i andre retninger. I observationerne ser vi eksempelvis en dagplejer, der laver juledekorationer med børnene. Da det viser sig, at det planlagte er for svært, laver dagplejer aktiviteten om, så det bliver en leg med ler.

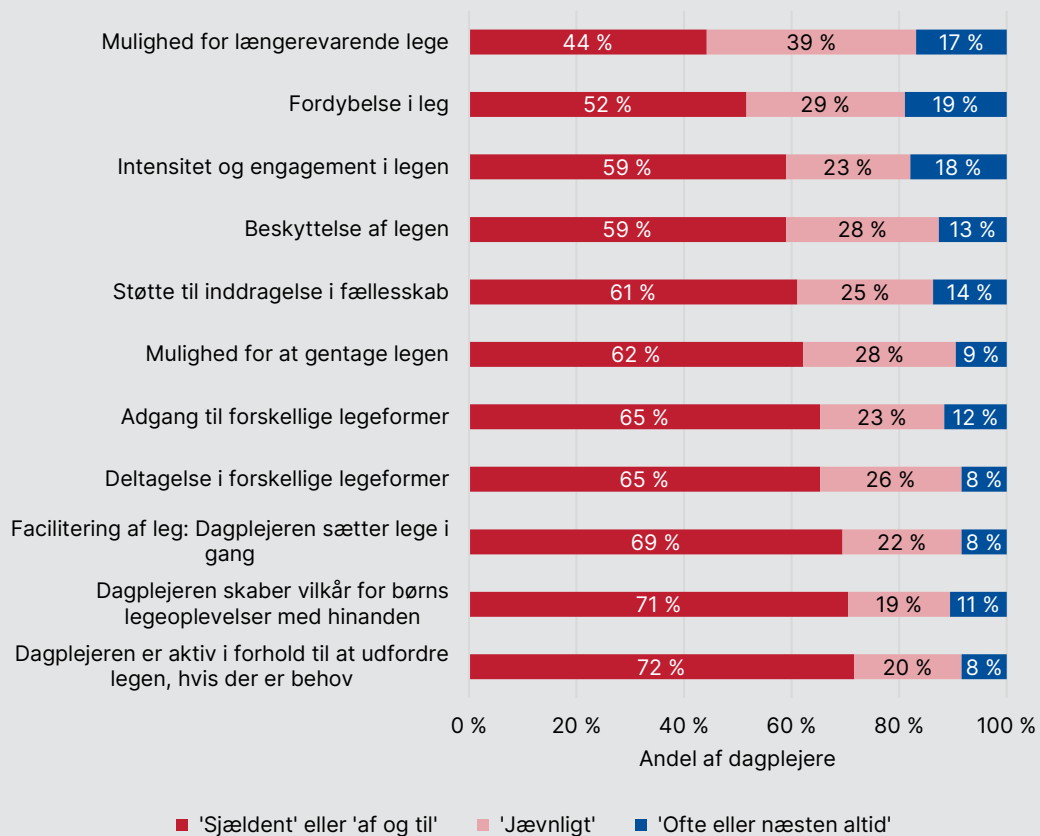
### **Dagplejerne får de laveste vurderinger i forhold til bredden i aktiviteter og mulighed for at eksperimenterer med forskellige udtryksformer**

Selvom dagplejerne gennemsnitlig vurderes højest på vokseninitierede aktiviteter, er der et potentiale i at øge antallet og variationen af de aktiviteter, børn tilbydes i dagplejen. To af de tre spørgsmål, som dagplejen vurderes lavest

på, vedrører aktiviteter. Det hører til sjældenhederne, at aktiviteterne er kendetegnede ved at give børnene **mulighed for bred erfaringsdannelse** og for at **eksperimentere med forskellige udtryksformer**. I hhv. 75 og 76 % af dagplejerne sker det 'sjældent' eller blot 'af og til'. Samtidig skal det nævnes, at det i 65 % af dagplejerne er 'sjældent' eller 'af og til', at børnene tilbydes **forskelligartede aktiviteter**. Eksempelvis ser vi børn, der i løbet af dagen får mulighed for at deltage i samling og få læst en historie. Til forskel ser vi i den højere ende eksempler, hvor børn i løbet af dagen tilbydes mange forskellige små og større aktiviteter, fx bliver legehuset malet (med vand og pensler), insektjagt i græsset, kridtmaling på fliserne, og indendørs er der højtlesning og puslespil.

Det tredje spørgsmål, hvor de pædagogiske læringsmiljøer i dagplejen vurderes lavest, handler om leg. I 72 % af dagplejerne er det 'sjældent' eller 'af og til', at dagplejerne er **aktive i forhold til at udfordre legen**, hvis der er behov for det, fx i forhold til børn, der har svært ved at lege eller, udfordre børn i forhold til nærmeste udviklingszone. I observationerne ser vi eksempelvis børn, hvis adfærd kan opleves forstyrrende, ikke hjælpes til at komme med i leg. For eksempel ser vi et sted et barn, der leger med biler, og et andet barn tager bilen fra barnet. Dagplejeren siger bestemt, at barnet skal give bilen tilbage og tager bilen ud af barnets hænder, og barnet græder. I den højere ende ser vi eksempler på, at børn i lignende situationer bliver hjulpet ind i legen, fx ved at dagplejeren tilbyder andre biler og giver idéer til at lege sammen.

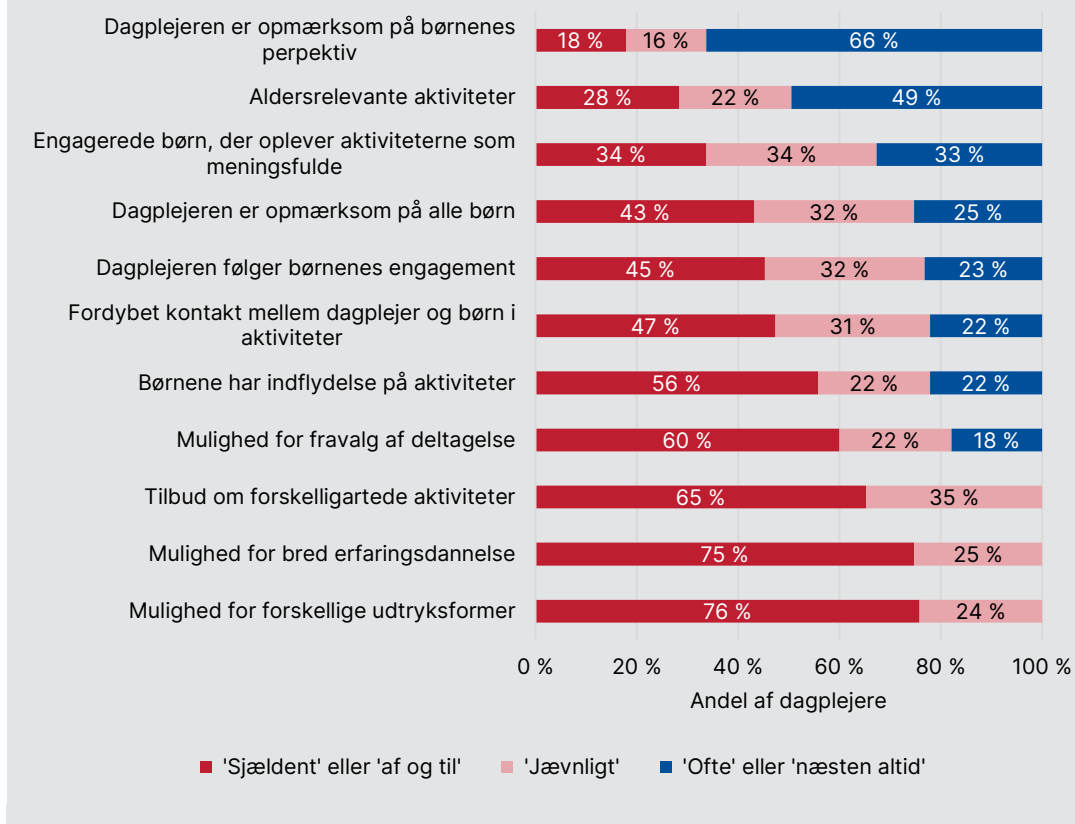
**Figur 7.9 Dagplejens kvalitetsvurdering, børneinitierede lege og dagplejerens støtte til børns leg, rangeret efter 'sjældent' eller 'af og til'**



Anm.: Figuren viser dagplejernes kvalitetsvurdering på undertemaerne 'børneinitierede lege' og 'voksnes støtte til børns leg'. Antal dagplejere = 95.

Kilde: VIVE og EVA.

**Figur 7.10 Dagplejens kvalitetsvurdering, vokseninitierede aktiviteter, rangeret efter 'sjældent' eller 'af og til'**



Anm.: Figuren viser dagplejernes kvalitetsvurdering på undertemaet 'vokseninitierede lege og aktiviteter'. Antal dagplejere = 95.

Kilde: VIVE og EVA.

### 7.7.5 Dagplejernes perspektiver på leg og aktivitet

I dette afsnit belyser vi dagplejernes perspektiver på deres arbejde med leg og aktivitet<sup>35</sup> i dagplejen. I interviewene er dagplejerne bl.a. blevet bedt om at fortælle om, hvilke lege og aktiviteter de laver med børnene, og hvad de gør for at skabe gode legemuligheder for børnene. Desuden er dagplejerne blevet spurgt ind til, om der er områder i forhold til leg og aktivitet, som de kunne tænke sig at få mere fokus på for at udvikle praksis.

<sup>35</sup> Leg og aktivitet er i observationsredskabet adskilte temaer. I interviewene er det tydeligt, at dagplejerne ikke altid opererer med en klar skelnen mellem leg og aktiviteter.

## **Aktiviteter med fokus på variation, medbestemmelse, læring og fællesskab**

I dagplejernes beskrivelser af deres arbejde med pædagogiske aktiviteter træder særligt fire perspektiver frem: Aktiviteterne skal være varierede, læringsrige, give børn medindflydelse og være udgangspunkt for fællesskaber.

Blandt dagplejerne er et fremtrædende perspektiv, at det er vigtigt, at børnene får *nye og varierede* oplevelser, når de er i dagpleje, fx gennem musik, puslespil, ture ud af huset eller sanseaktiviteter. Når dagplejerne beskriver de pædagogiske aktiviteter, de arbejder med, beskriver de dem først og fremmest som talrige og forskelligartede. En dagplejer forklarer eksempelvis: "De (børnene) kommer jo ikke bare her, og så bare spiser og sover, de laver meget forskelligt i løbet af en dag". En gruppe af dagplejere forklarer også, at de ofte ideudveksler og sparrer med andre dagplejere om nye aktiviteter, så de kan lave nye, gode og forskelligartede aktiviteter med børnene.

Et andet fremtrædende perspektiv, som beskrives blandt dagplejerne, er, at aktiviteter har til formål at være *udviklende og læringsfremmende*. I interviewene kommer det til udtryk i, at det er vigtigt, at aktiviteterne kommer hele vejen rundt om barnets udvikling, fx motorisk, intellektuelt og sprogligt. Et perspektiv er at lade den udviklende aktivitet tage udgangspunkt i børnenes interesser, som eksempelvis at snakke med børnene om det, de selv finder spændende, og som peger ud på en gåtur. Et andet perspektiv er, at dagplejerne planlægger aktiviteterne ud fra pædagogiske temaer og aktivitetsplaner. Eksempelvis fortæller en dagplejer, at vedkommende arbejder med temaet sprog ved at centrere aktiviteterne omkring udvalgte fokusord som 'gul' eller 'stjerne'. Således er formålet med aktiviteterne overordnet set læringsfremmende, om end der er forskel på, om dagplejernes pædagogiske refleksioner danner udgangspunktet for aktiviteterne, eller om de kobles på undervejs.

Et tredje perspektiv blandt dagplejerne er, at aktiviteter skal give børnene *medindflydelse*. Medindflydelse gør, ifølge de interviewede dagplejere, at børnene i højere grad er engagerede i aktiviteten. Der er forskel på de måder, dagplejerne beskriver, at børnene får indflydelse på. Børn kan få indflydelse gennem *valg*, fx hvor dagplejeren planlægger en kreativ aktivitet, men børnene selv får lov til at vælge det, de vil bruge i kreaskabet, eller at børnene selv får mulighed for at bestemme, om de vil deltage i fx samling eller ej. Indflydelse kan også foregå ved, at dagplejer *planlægger* aktiviteterne efter børnenes interesser, alder og forudsætninger. En tredje måde er at *tilpasse* planlagte aktiviteter for at følge børnenes spor, fx hvis børnene er mere interesserede i at lege med biler end i at lave gymnastik, men det kan også være at forlænge en aktivitet, hvis børnene viser interesse for at fortsætte.

Der er dog også andre perspektiver blandt dagplejerne på (grænser for) børns medindflydelse. Her er pointen at det ikke altid er fordelagtigt at give børnene

medbestemmelse, da der også kan være behov for at lære børnene at tilpasse sig de planlagte aktiviteter. For eksempel fortæller en dagplejer, at vedkommende træner børnene i at gå selv, så de kan deltage i grovmotoriske aktiviteter. Alternativet ville være, fortæller dagplejeren, at børnene sidder passivt og kigger på. Fokus er således i dette tilfælde, at børnene skal tilpasse sig aktiviteten i stedet for at planlægge og gennemføre aktiviteten ud fra børnenes forudsætninger.

Et fjerde perspektiv er, at det vigtige er selve samværet omkring aktiviteten, fordi det *styrker fællesskabet* blandt børn og dagplejere. Hvis både børn og dagplejer er med og viser engagement, er det ikke så vigtigt, hvad de laver sammen. Det, at børn og dagplejer oplever noget sammen i fællesskab, gør, at børnene lærer at spejle sig i hinanden og udvikle empati og omsorg. Det bliver fremhævet som vigtigt, at alle har det sjovt og er med i fællesskabet, og at alle børn føler sig set og hørt, og at der bliver taget hensyn til børnenes forskellige forudsætninger og behov.

### **Leg, med lav grad af voksenstyring**

Når der blandt dagplejerne i interviewet bliver spurgt ind til leg, er et dominerende perspektiv, at det i den tid, der afsættes til leg, foregår på børnenes initiativ, og at der i legen ifølge interviewpersonerne bør være en lav grad af voksenstyring. Fokuset på børnenes initiativ i legen omtales bl.a. som "den frie leg", dvs. børnenes mulighed for at lege indbyrdes og igangsætte lege uden dagplejerens indblanding. Intentionen med den frie leg er bl.a. at udvikle børnenes fantasi og kontakt til sig selv. En dagplejer fremhæver fx, hvordan børnene gennem den frie leg får mulighed for at øve sig i at mærke, "hvad er det, jeg gerne vil". Et andet argument er, at den frie leg er med til at understøtte børnenes interesser. Som eksempel nævner en dagplejer, hvordan legen ofte tager udgangspunkt i, hvad børnene er interesserede i og derfor inviterer de andre børn med til.

Dagplejerne beskriver, hvordan de i forbindelse med den frie leg indtager en tilgængelig, men tilbagetrukket position, der muliggør, at børnene selv kan udfolde legen. Som eksempel fremhæver en dagplejer, at "man skal huske at læne sig tilbage nogle gange, så man ikke hele tiden kommenterer på deres leg". Positionen som tilgængelig og tilbagetrukket har på den ene side karakter af at være vejledende og på den anden side karakter af at være støttende. I den vejledende rolle træder dagplejeren til, hvis børnene skal hjælpes i gang med en leg eller videre i en leg. Dagplejeren kan guide ved at sætte ord på, fx "hvad hvis I lavede mad til hinanden i køkkenet?". I den støttende rolle prioriterer dagplejerne at sidde på gulvet, fysisk tæt på børnenes leg. På den måde er dagplejeren tilgængelig, hvis børnene har brug for støtte, fx i forbindelse med at deltage i leg med andre børn.



For nogle børn kan det at lege og deltage i leg være en udfordring. En gruppe dagplejere beskriver, hvordan de er meget opmærksomme på, om der er børn, der trækker sig fra leg eller ikke kan finde ind i en leg. Selvom den frie leg med lav grad af voksenstyring er det dominerende perspektiv i interviewene, så beskriver en gruppe af dagplejerne, at en måde, hvorpå de kan hjælpe børn, der oplever leg som udfordrende, kan være ved at starte legen med udgangspunkt i det, barnet er interesseret i eller optaget af. Dagplejerne fremhæver, hvordan opstart af nye lege hurtigt tiltrækker de andre børn. Det er en måde at gøre barnet, der ikke er med i legen, interessant i de andre børns øjne og få de andre børn til at blive opmærksomme på barnet og dets leg. Derudover fremhæver en dagplejer, hvordan dagplejeren oplever at kunne støtte børnene i leg ved at være fysisk tæt på og sætte ord på for at guide barnet i legen, men også for at skabe en nysgerrighed på børnene indbyrdes.

### 7.7.6 Perspektivering af fund vedr. leg og aktivitet

Dagplejens kvalitet vurderes generelt lavere, når det kommer til den del af det pædagogiske læringsmiljø, som handler om 'leg og aktivitet', end de gør i forhold til området 'relationer'. Ingen dagplejere får vurderingen 'fremragende'. Det er få dagplejere (10 %), der får vurderingen 'god' kvalitet, 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. I en tredjedel af dagplejerne (31 %) møder børn et miljø, der vurderes som 'tilstrækkelig'. Mens børn i de fleste dagplejer møder et pædagogisk læringsmiljø, som vurderes til at være i kategorien 'utilstrækkelig' (42 %) eller 'ringe' (18 %) i forhold til leg og pædagogiske aktiviteter.

Dagplejerne får generelt vurderet kvaliteten højere, når det handler om undertemaet 'vokseninitierede aktiviteter' sammenlignet med undertemaerne 'børninitieret leg' og 'støtte til leg'.

#### **Dagplejer har fokus på aktiviteter, men der er forskel på, om det afspejler sig på observationsdagen**

Dagplejerne beskriver i interviewene, at de sætter forskelligartede aktiviteter i gang for at give børnene lærings- og erfaringsmuligheder og give børnene mulighed for at opleve medbestemmelse og for at være del af fællesskaber omkring en aktivitet. I observationsredskabet er dette ligeledes del af fokus i vurderingen af kvalitet. Der er dog ikke altid overensstemmelse mellem de *kvalitetsforståelser* og de pædagogiske intentioner, som fremkommer i interviews, og det, der på nationalt niveau kan observeres i praksis. Selvom dagplejerne gennemsnitlig vurderes højest på vokseninitierede aktiviteter, så viser resultaterne, at der bl.a. er et potentiale i at øge antallet og variationen af de

aktiviteter, børn tilbydes i dagplejen, for at alle børn kan finde aktiviteter, der motiverer dem og understøtter en bred erfaringsdannelse.

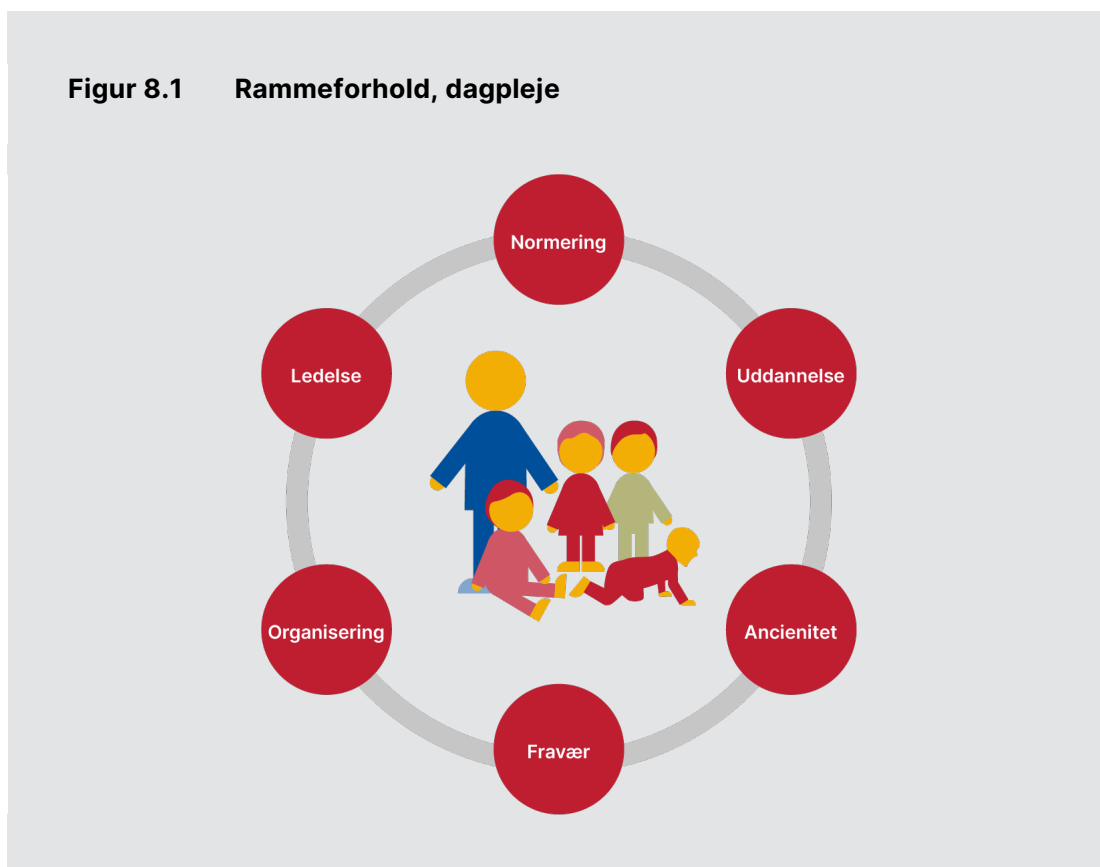
### **Behov for at brede perspektivet på leg ud**

Selvom dagplejerne i interviewene, når de bliver spurgt ind til leg, nævner arbejdet med at støtte børns leg, så er det dominerende perspektiv blandt dagplejerne i interviewene, at leg foregår på børnenes initiativ med en lav grad af voksenstyring. Fokuset på børnenes initiativ i legen omtales bl.a. som "den frie leg". Observationsredskabet har også fokus på 'børneinitieret leg', men anlægger et noget bredere perspektiv på leg og især på dagplejerens understøttelse af leg. I tråd med dette er der i den styrkede pædagogiske læreplan også fokus på, at legen nogle gange skal støttes, guides og rammesættes, for at alle børn kan være med, og for at legen udvikler sig positivt for alle børn (Børne- og Undervisningsministeriet, 2018). Og ser vi på leg i de pædagogiske læringsmiljøer i dagplejen på et nationalt niveau, som de kommer til udtryk i observationerne, så viser resultaterne, at leg er et område, der er udfordret i praksis i dagplejen. Det gælder vilkårene for leg, bl.a. adgangen til forskellige legeformer og mulighederne for længerevarende og fordybet leg. Udfordringerne gælder også støtten til leg, herunder at dagplejeren er aktiv i forhold til at understøtte, at børnene indgår i gode og berigende legeoplevelser med hinanden – det gælder også for børn, der har svært ved at være i legen. Resultaterne spejler resultater fra en tidligere kvalitativ caseundersøgelse i 20 daginstitutioner og dagplejer, der viste, at det på tværs af dagtilbuddene er oplevelsen, at personale og dagplejer i højere grad lykkes med at skabe lige deltagelsesmuligheder i den vokseninitierede leg, mens det lykkes i mindre grad i børnenes selvorganiserede leg (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020g).

## 8 Rammeforhold for dagpleje

Dette afsnit indeholder beskrivende analyser af nogle af de rammer, som den pædagogiske praksis i dagplejen finder sted inden for. Figur 8.1 illustrerer de rammeforhold, som kortlægges. For samtlige rammeforhold gælder det, at tidligere studier har vist, at rammeforholdene kan have betydning for den pædagogiske praksis i daginstitutioner eller dagpleje.<sup>36</sup>

Rammeforholdene påvirker hinanden gensidigt og kan med fordel ses i sammenhæng, hvilket er søgt illustreret i figuren. De gensidige sammenhænge kan i praksis være væsentlig mere komplekse end illustreret. Det er imidlertid ikke muligt med denne undersøgelse at kortlægge samtlige af disse sammenhænge.



Anm.: Figuren viser de rammeforhold for dagplejere, som kortlægges i undersøgelsen.

Kilde: VIVE og EVA.

<sup>36</sup> Der foreligger sparsom forskning vedrørende dagplejen. Vi inddrager derfor også forskning vedrørende daginstitutioner med afsæt i en vurdering af relevans i forhold til de særlige rammeforhold, der gør sig gældende i dagplejen.

Kapitlet indledes med en samlet karakteristik af den gennemsnitlige dagpleje (Afsnit 8.1). Herefter præsenterer og beskriver vi de udvalgte rammeforhold i de dagplejer, der indgår i undersøgelsen (Afsnit 8.2- 8.7.2)

## 8.1 Gennemsnitlige rammeforhold i dagplejen

Dette kapitel indeholder en samlet karakteristik af undersøgelsens "gennemsnitlige dagplejer, 2022" præsenteret i Boks 8.1. Den gennemsnitlige dagplejer er en analytisk konstruktion, som ikke nødvendigvis kan genfindes én til én i de medvirkende kommuner. Den "gennemsnitlige dagplejer, 2022" giver imidlertid et mere samlet billede af, hvordan de medvirkende dagplejer gennemsnitligt fordeler sig på de forskellige kortlagte rammeforhold, end når vi belyser rammeforholdene ét ad gangen.

### Boks 8.1 Rammeforhold for den gennemsnitlige dagplejer, 2022

- Dagplejerne i undersøgelsen har i gennemsnit ca. fire børn indskrevet. Normeringen på observationsdagen i 2022 er lavere, ca. tre børn pr. dagplejer.
- Langt størstedelen af dagplejerne er tilknyttet en legegruppe (ca. 95 %), hvor ca. to tredjedele mødes med kolleger en eller flere gange om ugen.
- Hovedparten af dagplejerne har en erhvervsfaglig uddannelse eller en videregående uddannelse (66 %), 14 % har grundskole som højeste uddannelse, 9 % af dagplejerne har en gymnasial uddannelse, 7 % er uddannet pædagogiske assistenter, og 4 % har en pædagoguddannelse.
- Hovedparten af dagplejerne har en formel efteruddannelse (74 %).
- Dagplejerne har i gennemsnit ca. 17 års anciennitet i nuværende ansættelse. De havde i gennemsnit ca. 6 % fravær i 2021.
- Ledelsesspændet for dagplejerne er i gennemsnit ca. 75 dagplejere pr. personaleleder. Halvdelen (54 %) af dagplejerne arbejder i en kommune med en ledelsesstruktur med én samlet dagpleje. Det skal i relation hertil bemærkes, at en væsentlig del af den faglige ledelse af dagplejerne i mange kommuner varetages af dagplejekonsulenter/dagplejepædagoger.

## 8.2 Normering i dagplejen

Normeringer og gruppestørrelser er parametre, som tidligere studier har fundet, har både direkte og indirekte betydning for omfanget og kvaliteten af kontakten mellem børn og pædagogisk personale og derigennem børnenes trivsel og udvikling i dagtilbud (Bjørnestad & Os, 2018; Christoffersen m.fl., 2014). Hittidige danske og internationale studier af normeringer har primært haft fokus på normeringer i børnehaven, jf. også Afsnit 5.2. Der foreligger, så vidt vides, ikke studier af betydningen af normeringer i dagplejen for dagplejere og børn i en dansk kontekst.

Den enkelte dagpleje kan modtage op til fem børn, jf. dagtilbudslovens § 22 (LBK nr. 985 af 27. juni 2022). Normeringen i dagplejen har på landsplan været relativt stabil de seneste 5 år. I 2017 var normeringerne gennemsnitligt 3,4 børn pr. dagplejer, og i 2021 var gennemsnittet for normeringerne for de kommunale dagplejere på landsplan 3,3 børn pr. dagplejer (Danmarks Statistik, 2021).

I denne undersøgelse afdækker vi normeringerne i de deltagende dagplejer (dette afsnit) samt eventuelle sammenhænge mellem normeringer og kvalitet af de pædagogiske læringsmiljøer (Kapitel 9).

### 8.2.1 Forskellige metoder til opgørelse af normeringer i dagplejen

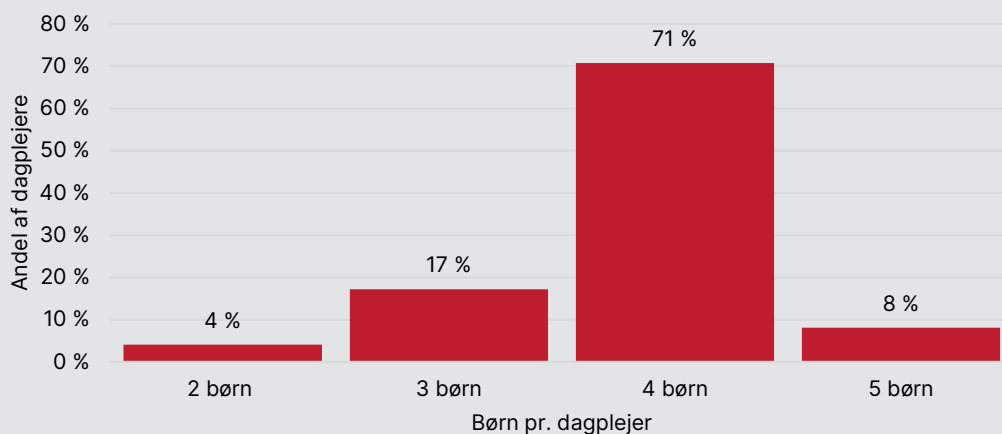
Normeringer kan opgøres på forskellige måder (jf. bl.a. Christoffersen & Højen-Sørensen, 2013 og Dalsgaard m.fl., 2023). I denne undersøgelse anvender vi to opgørelsesmetoder:

- Vi opgør normeringen med afsæt i antal indskrevne børn på undersøgelsestidspunktet.
- Vi opgør normeringerne på ét nedslagstidspunkt, nemlig den dag, hvor vi har gennemført observationer af den pædagogiske praksis i dagplejen.

### 8.2.2 Gennemsnitligt antal børn indskrevet i dagplejen

Den gennemsnitlige normering på tidspunktet for dataindsamling i de kommunale forvaltninger er 3,8 indskrevne børn pr. dagplejer. Fordelingen af dagplejernes normering er vist i Figur 8.2. Det fremgår, at størstedelen af dagplejerne (71 %) har indskrevet fire børn, mens 17 % har tre børn og 8 % har fem børn. Fire procent af dagplejerne har to børn indskrevet.

**Figur 8.2 Gennemsnitligt antal indskrevne børn, dagplejen**



Anm.: Figuren viser fordelingen af antal indskrevne børn i dagplejerne. Normeringen for den enkelte dagpleje angiver forholdet mellem dagplejeren og antallet af børn indskrevet hos dagplejeren på undersøgelsens dataindsamlings-tidspunkt i efteråret 2022. Antal dagplejer = 99.

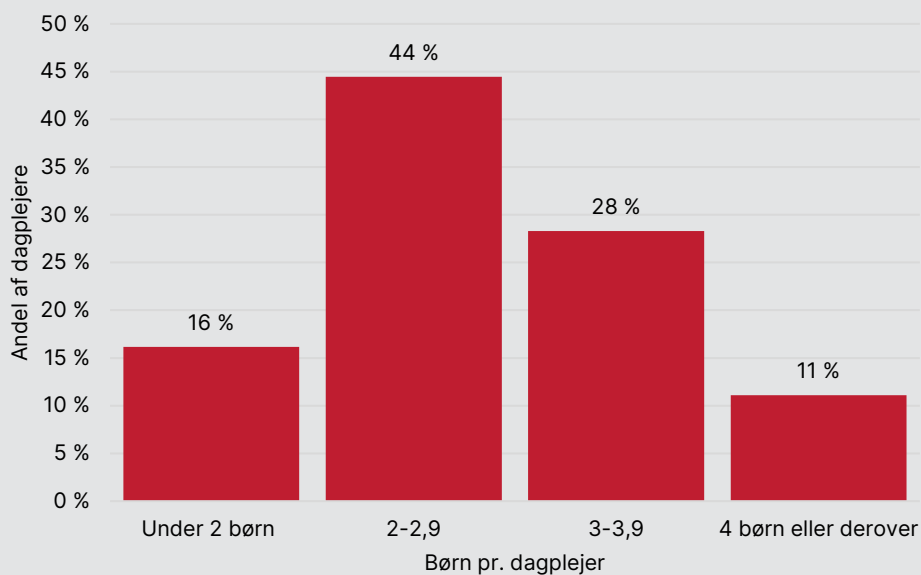
Kilde: Data indsamlet blandt kommunernes dagtilbudsforvaltninger af VIVE og EVA. VIVE og EVAs egne beregninger.

### 8.2.3 Gennemsnitlige dagsnormeringer for dagplejen

Gennemsnitligt er dagsnormeringen for dagplejerne 2,6 børn pr. dagpleje på observationsdagen.

Figur 8.3 viser fordelingen af den gennemsnitlige dagsnormering for dagplejerne. Den største andel af dagplejerne (44 %) har en gennemsnitlig dagsnormering på to-tre børn på observationsdagen. 28 % har gennemsnitligt tre-fire børn på observationsdagen, mens 11 % har fire børn eller flere, og 16 % gennemsnitligt har under to børn over de tre tidspunkter morgen, middag og eftermiddag.

**Figur 8.3 Dagsnormering**



Anm.: Figuren viser fordelingen af den gennemsnitlige dagsnormering for dagplejerne på observationsdagen. Dagsnormeringen angiver gennemsnittet af normeringer fra tre forskellige tidspunkter på den dag, der er foretaget observationer af den pædagogiske praksis i dagplejen. Optællingen af tilstedeværende børn og personale er foretaget så tæt på begyndelsen af hvert af følgende tidsintervaller som muligt: morgen kl. 8.45, middag kl. 11.00, eftermiddag kl. 15.25. Både dagplejeren selv og eventuelle andre pædagogiske medarbejdere (fx støttepædagoger) på observationstidspunktet tælles med. Antal dagplejer = 99.

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

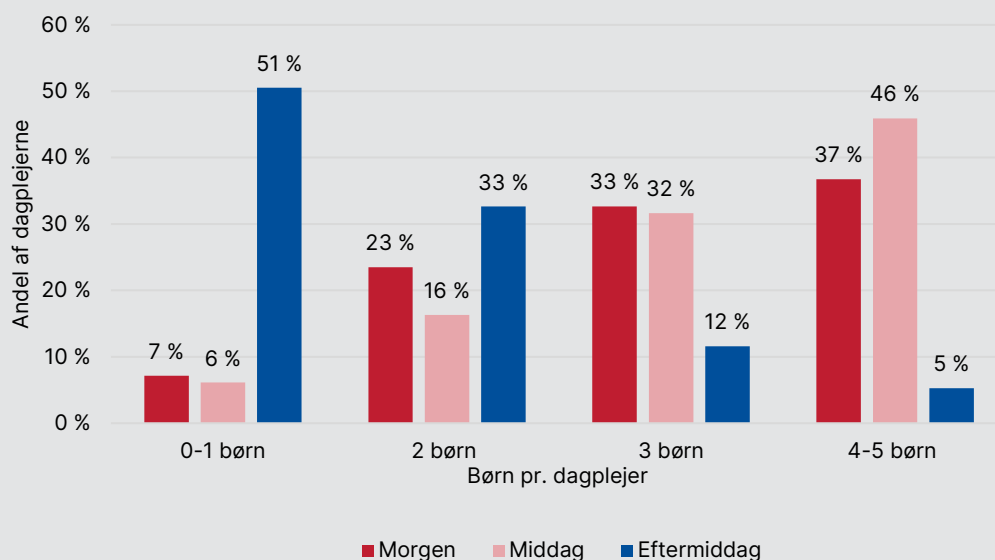
Kilde: Data indsamlet i forbindelse med observationer. VIVE og EVAs egne beregninger.

## 8.2.4 Variation i dagsnormeringer over observationsdagen

Dagsnormeringerne for dagplejen varierer over observationsdagen. På morgen- og middagstidspunktet er der gennemsnitligt hhv. 2,6 og tre børn til stede i dagplejerne. Om eftermiddagen er der gennemsnitligt 1,5 barn til stede.

Figur 8.4 viser den gennemsnitlige dagsnormering for dagplejen hhv. morgen, middag og eftermiddag. Det ses af figuren, at der gennemsnitligt er flest børn pr. dagplejer på middagstidspunktet. Det kan bemærkes, at de fleste eller alle børn er hentet på eftermiddagstidspunktet, hvor der i halvdelen af dagplejerne (51 %) er mindre end et barn til stede i dagplejen.

**Figur 8.4 Gennemsnitlig dagsnormering morgen, middag og eftermiddag**



Anm.: Figuren viser den gennemsnitlige dagsnormering for dagplejerne hhv. morgen, middag og eftermiddag. Antal dagplejere = 95-98.

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

Det skal bemærkes, at vi ikke med afsæt i de indsamlede data har mulighed for at vurdere, i hvilken grad antal indskrevne børn på dataindsamlingspunktet og tilstedeværende børn på observationsdagene er repræsentative for normeringerne i de pågældende dagplejer på fx andre årstider mv.

### 8.3 Dagplejernes uddannelsesbaggrund

En række danske og internationale studier finder, at medarbejdernes uddannelse og efter- og videreuddannelse har betydning for den pædagogiske praksis i dagtilbud samt for børnenes trivsel og udvikling (Bauchmüller m.fl., 2014; Bleses m.fl., 2020; Christoffersen m.fl., 2014; Jensen, 2013; Sammons, 2010).

Der er imidlertid også undersøgelser, der ikke finder sammenhæng mellem medarbejdernes uddannelsesbaggrund og hhv. den pædagogiske praksis i dag-



institutioner og de undersøgte forhold for børnene (Det Økonomiske Råd, Formandskabet, 2021; Danmarks Evalueringsinstitut, 2022). Der er, så vidt vides, ikke foretaget tilsvarende studier af betydningen af dagplejeres uddannelse.

En dansk undersøgelse af faglig kompetenceudvikling i dagtilbud udgivet i 2020 finder, at 9 % af dagplejerne har en pædagogisk uddannelse, 7 % har en PAU/PGU, og 84 % af dagplejerne ikke har en pædagogisk uddannelse<sup>37</sup> (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020a).

I denne undersøgelse afdækker vi dagplejernes uddannelse, efter- og videreuddannelse (dette afsnit). Vi undersøger også eventuelle sammenhænge mellem dagplejernes uddannelse og kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø (Kapitel 9).

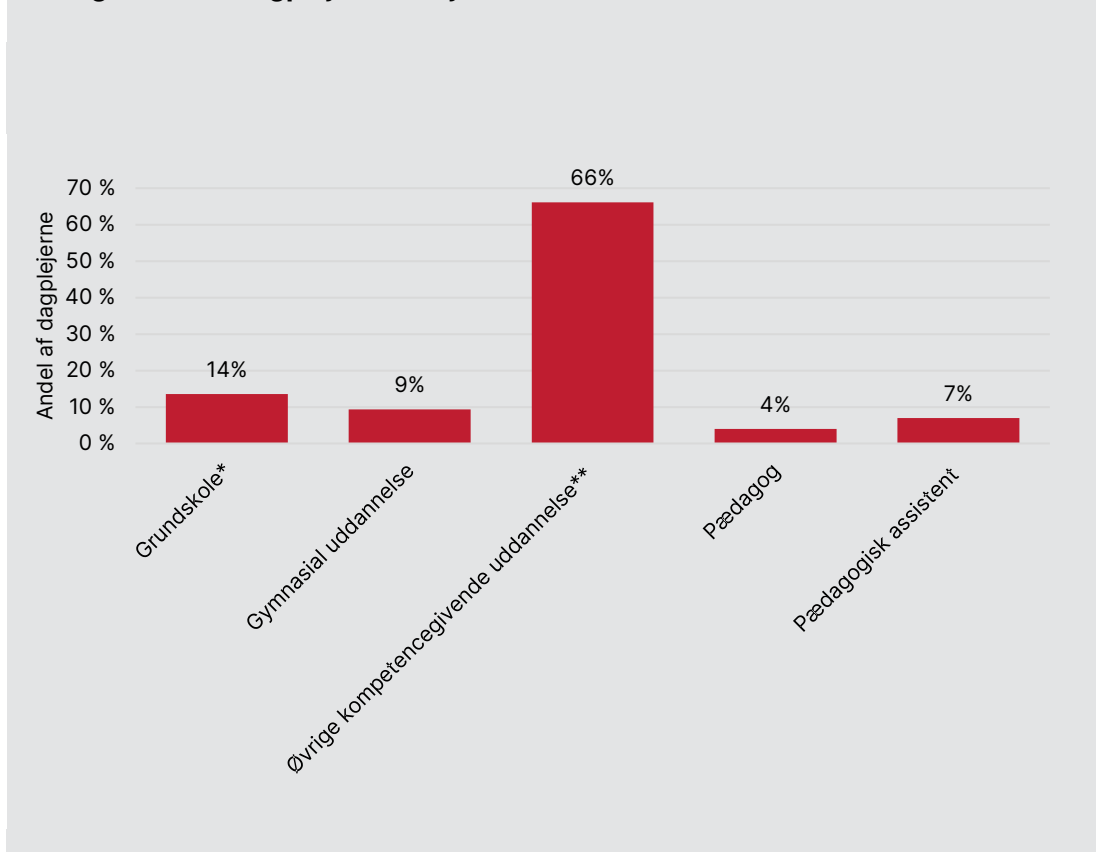
### **8.3.1 Dagplejernes højst fuldførte uddannelse**

Figur 8.5 illustrerer fordelingen af dagplejerne i undersøgelsen i forhold til deres højeste fuldførte uddannelse. Figuren viser, at 66 % af dagplejerne i denne undersøgelse har en erhvervsfaglig uddannelse eller en videregående uddannelse (ekskl. pædagoger og pædagogiske assistenter). Yderligere er der 4 % af dagplejerne, der har en pædagoguddannelse, samt 7 % af dagplejerne i denne undersøgelse, der er uddannet som pædagogiske assistenter. 9 % af dagplejerne har en gymnasial uddannelse, og 14 % har grundskole som højeste uddannelse.

---

<sup>37</sup> I opgørelsen fuldtidsomregnes dagplejerne, jf. Danmarks Statistik.

**Figur 8.5 Dagplejernes højeste fuldførte uddannelse**



Anm.: Figuren viser fordelingen af dagplejernes højeste fuldførte uddannelse. Vi registrer, om dagplejerne er uddannet som pædagoger eller pædagogiske assistenter eller har en gymnasial uddannelse, øvrig erhvervsfaglig eller videregående uddannelse eller en grundskoleuddannelse/ingen afsluttet grundskoleuddannelse. Antal dagplejere = 96.

Note: \*Færre end fem har ikke gennemført grundskolen. \*\*Erhvervsuddannelse eller videregående uddannelse ekskl. pædagoger og pædagogiske assistenter.

Kilde: Danmarks Statistik, KOTRE fra 2021. VIVE og EVAs egne beregninger.

### 8.3.2 Dagplejernes efter- og videreuddannelse

Efter- og videreuddannelse kan medvirke til, at medarbejderne i dagtilbud får mere tillid til egne evner, bliver mere refleksive og realistiske omkring egen praksis samt øger samarbejde mv. (Christoffersen m.fl., 2014; Slot, 2018). Der er også studier, der viser, at efter- og videreuddannelse af medarbejderne kan have betydning for børnenes trivsel og udvikling. Efter- og videreuddannelse af personalet kan være med til at skabe et positivt miljø, hvor der ikke er så mange konflikter, og hvor det pædagogiske personale er bedre til at adressere børnenes behov samt til at klæde børnene på til skolestart (Christoffersen m.fl., 2014).

I en dansk kontekst finder et studie af en kompetenceudviklingsindsats vedrørende børns sproglige udvikling, "Vi lærer sprog", målrettet dagplejere, at indsatsen har positiv effekt på børnenes ordforråd og empati (Bleses m.fl., 2019).

### **Praksis for kompetenceudvikling i dagplejen**

I de fleste kommuner får nyansatte dagplejere et grundkursus af 2-3 ugers varighed (Uddannelsesguiden, 2022).

En dansk undersøgelse gennemført i forbindelse med OECDs Starting Strong finder, at 67 % af dagplejerne, 100 % af dagtilbudslederne på 0-2-årsområdet samt 97 % af dagplejekonsulenterne/dagplejepædagogerne<sup>38</sup> deltager i faglig kompetenceudvikling i løbet af 1 år. 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 dagplejen deltager dagplejere med over 25 års erfaring i mindre grad i faglig kompetenceudvikling (43 %) i forhold til dem, som har kortere erfaring (66-78 %) (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020a).

I denne undersøgelse afgrænser vi kortlægningen af dagplejernes efteruddannelse til formel kompetenceudvikling, som vi kan afdække via Danmarks Statistiks registre.

Vi finder, at 74 % af dagplejerne har en efteruddannelse med pædagogisk indhold. Det fremgår af registrene, at dagplejernes 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 disse AMU-uddannelser varer kurset gennemsnitligt 5 dage. I gennemsnit har de dagplejere, der har været på kurser, deltaget i 12 kurser som samlet har haft omkring 48 kursusdage i alt. 26 % af dagplejerne optræder ikke med en efteruddannelse med pædagogisk indhold i registrene.

Samlet set viser kortlægningen af dagplejernes uddannelsesbaggrund, at der blandt dagplejerne er en væsentlig andel, der ikke har et formelt pædagogisk uddannelsesmæssigt afsæt for arbejdet med børns udvikling og trivsel. Disse dagplejere trækker primært på anden erhvervserfaring, sparring med kolleger, dagplejepædagoger og ledere samt uformel kompetenceudvikling i relation til udvikling af deres faglige praksis.

---

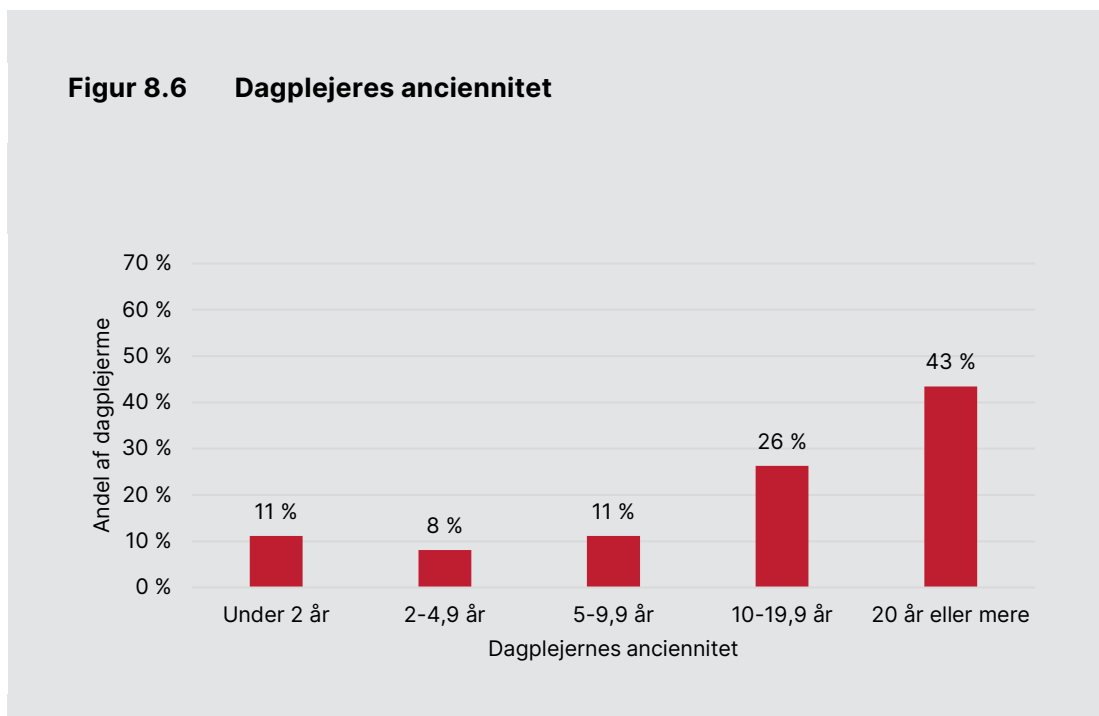
<sup>38</sup> Dagplejepædagoger, der er pædagogfagligt uddannet personale. Dagplejepædagogerne indtager bl.a. roller som faglig sparringspartner og rådgiver og rollen som stedfortrædende leder over for dagplejerne (Danmarks Evalueringsinstitut, 2011).

## 8.4 Anciennitet blandt dagplejere

Dagplejernes anciennitet kan have betydning for både deres egen oplevelse af at kunne varetage de pædagogiske opgaver samt for deres pædagogiske praksis.

Anciennitet kan have betydning på forskellig vis. En højere anciennitet giver øget praksiserfaring, og for nogle dagplejere også mere formel og uformel efteruddannelse/kompetenceudvikling. Der er imidlertid også undersøgelser, der indikerer, at fagprofessionelle, der arbejder med at yde omsorg over tid, kan blive ramt af omsorgstræthed (Tonsberg, 2019).

Dagplejerne i undersøgelsen har en anciennitet på i gennemsnit 17 år i nuværende dagplejestilling. Illustrationen af fordelingen af ancienniteten i Figur 8.6 viser, at 43 % af dagplejerne har mere end 20 års anciennitet, og ca. hver fjerde dagplejer har mellem 10 og 20 års anciennitet som dagplejer. Der er imidlertid også en relativt stor gruppe dagplejere (knap 20 %), der har arbejdet som dagplejere i mindre end 5 år.



Anm.: Figuren viser fordelingen af ancienniteten hos dagplejerne. Ancienniteten hos dagplejerne opgøres som det antal år, dagplejeren har arbejdet som dagplejer i den kommune, hvor dagplejeren er ansat på dataindsamlings tidspunktet. Ved fortolkning af data er det således et opmærksomhedspunkt, at eventuelle tidligere ansættelser i daginstitutioner eller som dagplejer i andre kommuner ikke indgår i opgørelsen. Antal dagplejere: 99.

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: VIVE og EVA. Ancienniteten for dagplejere er tal fra de kommunale forvaltninger. Egne beregninger.

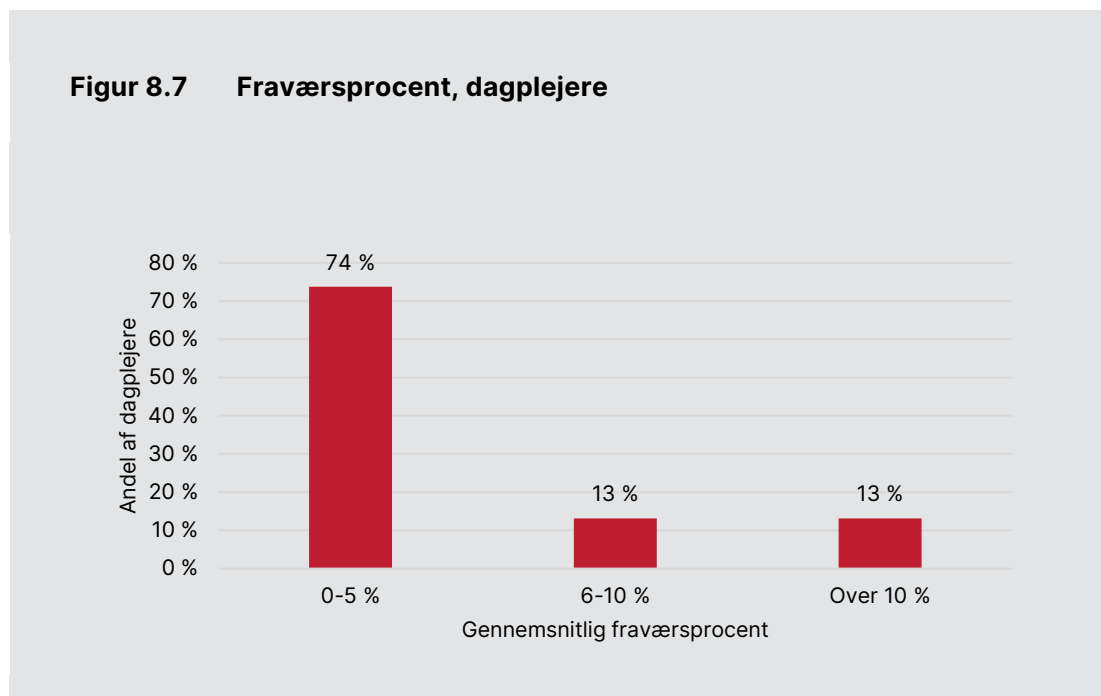
## 8.5 Fravær blandt dagplejere

Dagplejeres fravær kan have mange årsager, eksempelvis egen sygdom, barns sygdom, barsels- og adoptionsorlov, ferie og kompetenceudvikling.

Ved fravær blandt dagplejere tilbydes børnene i stedet pasning i en gæstedagpleje, hvor de skal opbygge relationer til denne samt til øvrige børn i gæstedagplejen. For personalet kan fravær blandt kolleger betyde, at man selv skal modtage et gæstebarn, afhængigt af kommunens organisering af gæstedagplejen. Når dagplejere modtager børn i gæstedagpleje, kan det have betydning for muligheden for at planlægge og gennemføre pædagogiske aktiviteter og rutiner i dagplejehjemmet.

I denne undersøgelse har vi fokus på dagplejernes fravær som følge af egen sygdom, børns sygdom, arbejdsulykke eller orlov som fx barselsorlov.

Dagplejerne har en gennemsnitlig fraværsprocent på 6 %. I Figur 8.7 er fordelingen af dagplejernes fravær vist. Hovedparten af dagplejerne (74 %) har 0-5 % fravær. 13 % af dagplejerne har mellem 6 og 10 % fravær, og 13 % har over 10 % fravær.



Anm.: Figuren viser dagplejernes gennemsnitlige fraværsprocent. Fraværsprocenten er angivet ved fraværstimer i forhold til mulige arbejdstimer. Antal dagplejere = 99

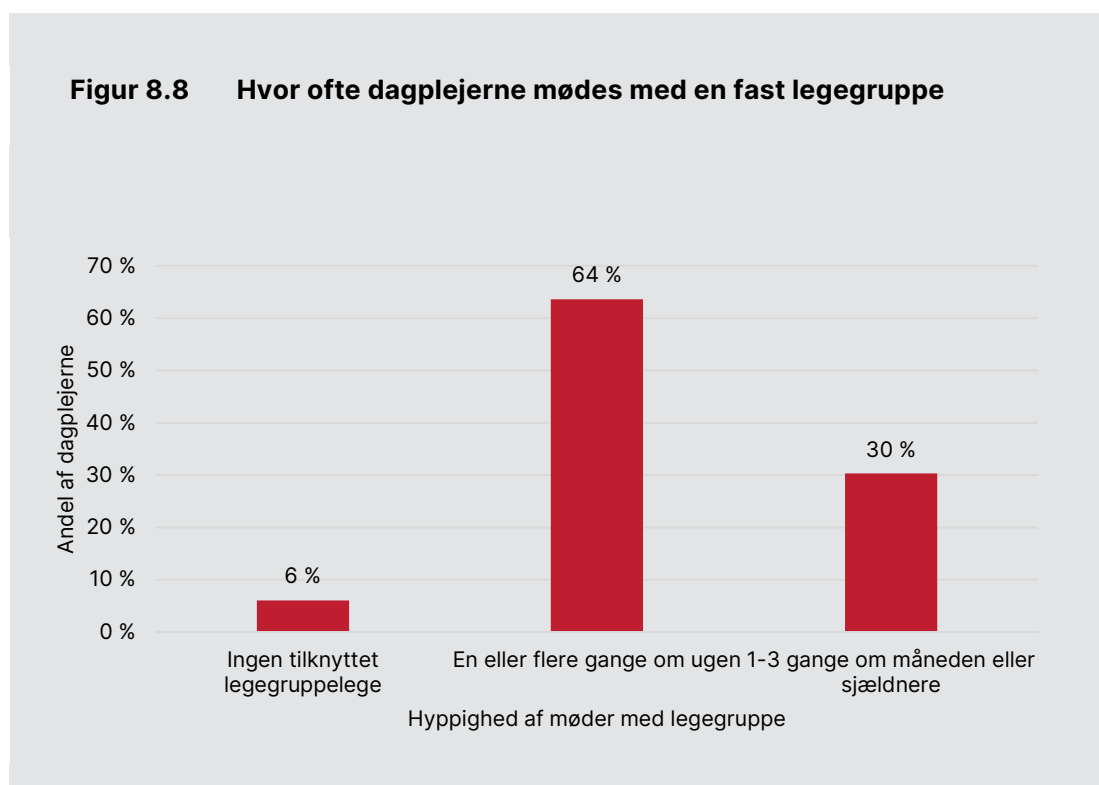
Den gennemsnitlige fraværsprocent er beregnet på dagplejernes fravær. Bemærk, at fraværet er opgjort under covid-19-pandemien, hvor særlige forhold vedr. fremmøde mv. har gjort sig gældende.

Kilde: Danmarks Statistik, FRAN-registret fra 2020. VIVE og EVA. Egne beregninger.

## 8.6 Dagplejens organisering

De dagplejer, der indgår i undersøgelsen, arbejder i eget hjem med deres børnegruppe. Det er imidlertid udbredt praksis, at kommunale dagplejer er organiseret i legegrupper, hvor dagplejere og børn mødes regelmæssigt. I legegrupperne kan børnene indgå i relationer med flere børn end hos den enkelte dagplejer, og dagplejerne kan sparre med hinanden og planlægge og evaluere pædagogiske aktiviteter i fællesskab og typisk sammen med en dagplejepædagog.

95 % af dagplejerne i undersøgelsen er tilknyttet en fast legegruppe. De fleste af dagplejerne mødes med den faste legegruppe en eller flere gange om ugen (66 %). Knap en tredjedel (30 %) mødes med en fast legegruppe en-tre gange om måneden eller sjældnere, jf. Figur 8.8. Dette fund er på linje med en undersøgelse af dagplejens anvendelse af legegrupper fra 2011 (Danmarks Evalueringsinstitut, 2011).



Anm.: Figuren viser, hvor ofte dagplejerne mødes med en fast legegruppe. Antal dagplejer = 99.

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

## 8.7 Ledelse af dagplejen

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 kvalitet i daginstitutioner har været belyst i en række undersøgelser med forskellige perspektiver (eksempelvis Møller & Nørgaard, 2007, Holm-Petersen m.fl., 2015 samt Lindeberg m.fl., 2021). Der foreligger ikke på samme vis studier af ledelse i dagplejen.

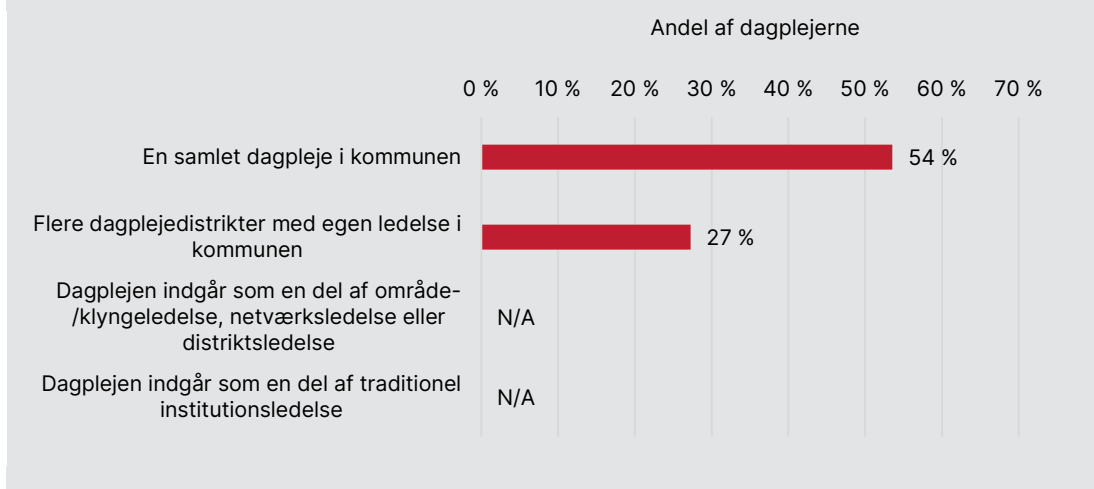
I denne undersøgelse har vi fokus på ledelsesstruktur og ledelsesspænd i de deltagende dagplejer. Disse forhold har betydning for roller, relationer og udøvelsen af den faglige ledelsesopgave (Møller & Nørgaard, 2007).

I dagplejen kan der være en eller flere formelle ledere af den kommunale dagpleje. I nogle kommuner vil en daginstitutionsleder fungere som personaleleder af et antal dagplejere. Mange kommuner har endvidere en organisering, hvor dagplejepædagoger/-konsulenter varetager en faglig ledelsesopgave i dagplejen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2011). Således kan personaleledelse og faglig ledelse af dagplejerne være forankret hos forskellige personer. Dagplejepædagoger/-konsulenter indgår ikke i denne undersøgelse.

### 8.7.1 Ledelsesstruktur i dagplejen

I Figur 8.9 præsenteres dagplejernes fordeling i relation til ledelsesstrukturer. 54 % af dagplejerne arbejder i en ledelsesstruktur, hvor der er en samlet dagpleje i kommunen. 27 % af dagplejerne har en ledelsesstruktur, hvor der er flere dagplejedistrikter med egen ledelse i kommunen.

**Figur 8.9 Ledelsesstruktur**



Anm.: Figuren viser, hvilke ledelsesstrukturer dagplejerne indgår i. 1) En samlet dagpleje i kommunen: Det vil sige, at der er én personaleleder for alle kommunens dagplejere. 2) Flere dagplejedistrikter med egen ledelse i kommunen: Det vil sige, at der i hvert distrikt er en personaleleder udelukkende for dagplejere. 3) Dagplejen indgår som en del af område-/klyngeledelse, netværksledelse eller distriktsledelse: Det vil sige, at der i hvert område/klynge eller distrikt er en personaleleder, der både leder dagplejere og daginstitutioner. 4) Dagplejen indgår som en del af traditionel institutionsledelse: Det vil sige, at dagplejerne er tilknyttet en daginstitution, og at lederen af institutionen også er personaleleder for dagplejerne. Antal dagplejer = 99.

N/A indikerer anonymisering af diskretionshensyn.

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

## 8.7.2 Ledelsesspænd i dagplejen

Der er fra kommune til kommune stor forskel på størrelsen af den kommunale dagpleje. Mens to kommuner ikke har kommunal dagpleje,<sup>39</sup> er der i andre kommuner flere hundrede dagplejere. Ledelsesopgaven er således også meget varierende i de kommunale dagplejer.

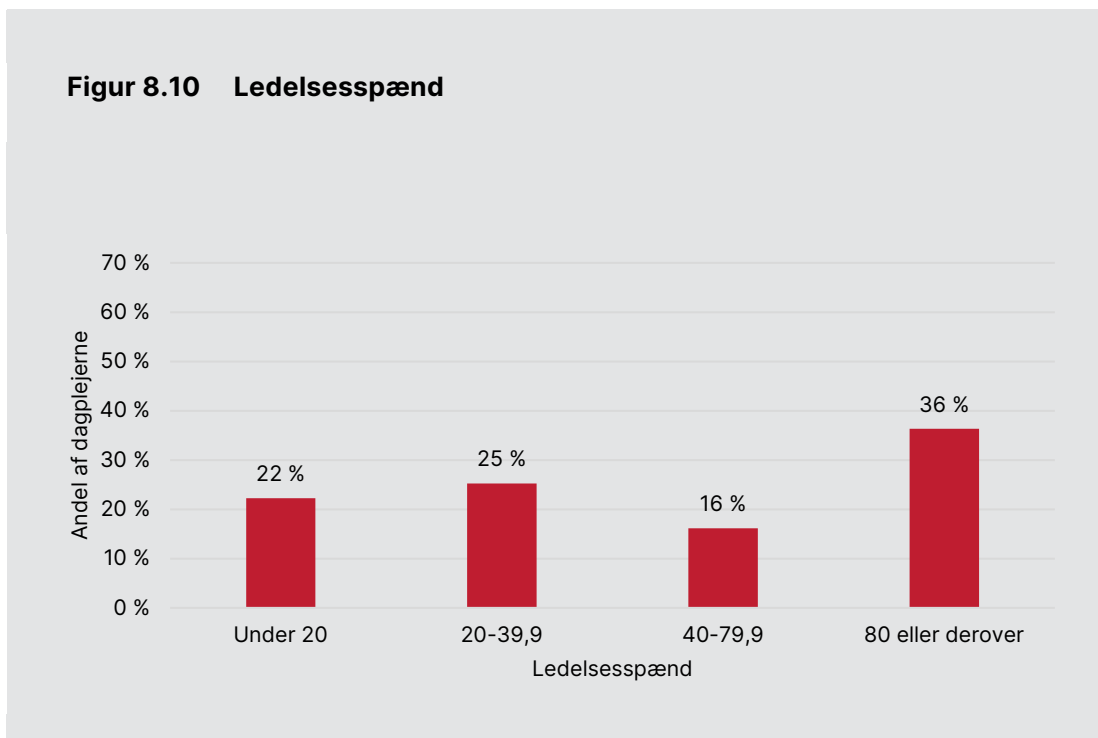
Som beskrevet i Afsnit 5.8.2 er ledelsesspændet rammesættende for lederens varetagelse af opgaver en række opgaver. Ved ledelsesspænd forstås det antal medarbejdere, som en leder har personaleledelsesansvaret for (Holm-Petersen m.fl., 2015).

Ledelsesspændet er i gennemsnit på 79 dagplejere pr. leder i de deltagende kommuner. I Figur 8.10 kan man se, at 22 % af dagplejerne ledes af en personaleleder med et ledelsesspænd på under 20 dagplejere, 25 % arbejder inden for et ledelsesspænd på mellem 20-40 dagplejere, 16 % arbejder inden for et

<sup>39</sup> Jf. Danmarks Statistikbank (2021).



ledelsesspænd på 40-80 dagplejere, og 36 % arbejder inden for et ledelsesspænd på over 80 dagplejere pr. leder.



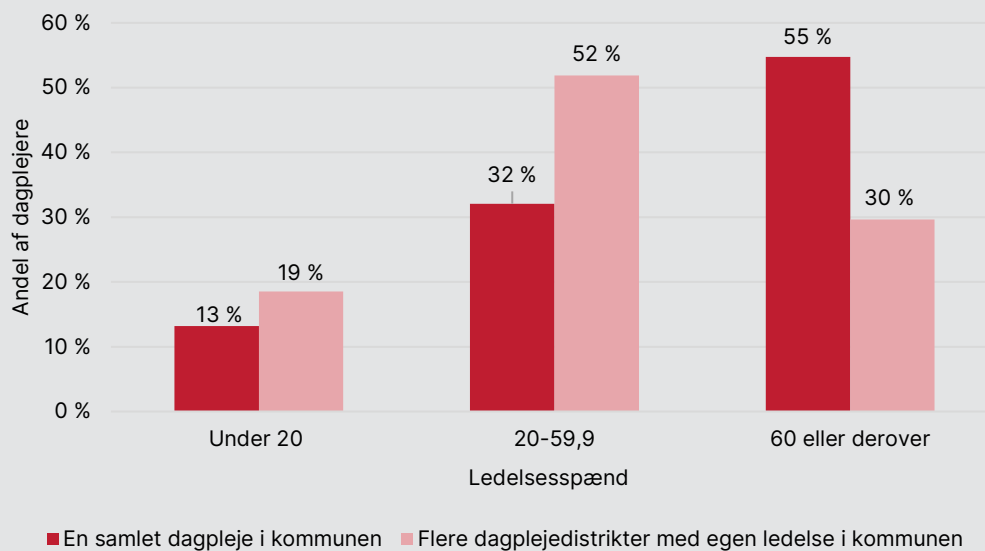
Anm.: Figuren viser en fordeling over ledelsesspændet i dagplejerne. Ledelsesspændet beregnes som det antal personer, som den person, der har personaleansvar for den dagplejer, der deltager i undersøgelsen, samlet set har personaleansvar for. Ledelsesspændet opgøres i antal personer og ikke antal fuldtidsstillinger Antal dagplejer = 99.

Aksekategorierne med kommatil, fx 20-39,9, er formelt set halvåbne intervaller, fx [20-40), hvor alle værdier fra 20 til og med 39 indgår, men lige akkurat ikke 40.

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

Figur 8.11 viser variationen i ledelsesspændet særskilt for de to ledelsesstrukturer "en samlet dagpleje i kommunen" og "flere dagplejedistrikter med egen ledelse i kommunen". Der er et større ledelsesspænd i de kommuner, hvor ledelsesstrukturen er én samlet dagpleje. Over halvdelen (55 %) af dagplejerne med én samlet dagpleje i kommunen har en personaleleder med et ledelsesspænd på over 60 medarbejdere pr. leder. I de dagplejer, hvor der er flere dagplejedistrikter med egen ledelse, arbejder ca. halvdelen (52 %) af dagplejerne inden for et ledelsesspænd på mellem 40-60 medarbejdere pr. leder.

**Figur 8.11 Dagplejer fordelt på ledelsesspænd særskilt for ledelsesstruktur**



Anm.: Figuren viser ledelsesspændet i dagplejer særskilt for de to ledelsesstrukturer "en samlet dagpleje i kommunen" og "flere dagplejedistrikter med egen ledelse i kommunen". Antal dagplejer = 80.

Kun dagplejere med ledelsesstrukturerne "en samlet dagpleje i kommunen" og "flere dagplejedistrikter med egen ledelse i kommunen" indgår grundet diskretionshensyn af tallene for dagplejere med de andre ledelsesstrukturer. Der er en statistisk signifikant forskel mellem, hvilken ledelsesstruktur dagplejen ligger ind under, og hvor stort ledelsesspændet ( $\chi^2 = 183,2$ ,  $p = 0,02$ ). Aksekatgorien med kommat, 20-39,9, er formelt set et halvåbent interval, [20-60), hvor alle værdier fra 20 til og med 59 indgår, men lige akkurat ikke 60.

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

Det er ved vurdering af ledelsesspændet i dagplejen væsentlig at have for øje, at den kommunale dagpleje har ansat dagplejepædagoger, der er pædagogfagligt uddannet personale. Dagplejepædagogerne udfylder bl.a. roller som faglige sparringspartnere og rådgivere og rollen som stedfortrædende leder over for dagplejerne (Danmarks Evalueringsinstitut, 2011). Således er den faglige ledelse af dagplejerne i mange kommuner distribueret til dagplejepædagoger.

# 9 Sammenhæng mellem rammer og kvalitet i dagplejen

I dette kapitel præsenterer vi fund fra analyser af sammenhænge mellem rammeforhold og vurderinger af kvaliteten i pædagogiske læringsmiljøer i dagplejen.

For samtlige af de rammeforhold, vi har kortlagt i undersøgelsen, har vi, jf. tidligere studier (herunder studier af daginstitutioner), hypoteser om, at der kan være sammenhæng mellem rammeforholdene og den pædagogiske praksis i dagplejen, jf. også Kapitel 8. Vi har derfor undersøgt, om der er forskelle mellem dagplejer, hvor det pædagogiske læringsmiljø er vurderet i forskellige kvalitetskategorier, for alle de rammeforhold, der er præsenteret i Kapitel 8.

For de rammeforhold, hvor den eksisterende forskning eller viden fra vores egne kvantitative eller kvalitative analyser giver belæg for yderligere analyser, har vi gennemført disse. I nedenstående præsentation har vi medtaget rammeforhold, hvor vi finder forskelle i gennemsnit på tværs af kvalitetsgrupper på et 5 %'s signifikansniveau. På baggrund af eksisterende viden/hypoteser har vi i nogle tilfælde inkluderet flere rammeforhold i analyserne. Følgende rammeforhold indgår på den baggrund:

- Antal indskrevne børn
- Uddannelsesniveau
- Alder og anciennitet
- Fravær
- Hyppighed for deltagelse i legegruppe.

Vi analyserer i dette kapitel sammenhænge mellem kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø og de ovenstående rammeforhold samlet set for at undersøge fx sammenhænge mellem dagplejernes uddannelsesniveau og kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø, når vi har taget højde for antal indskrevne børn, dagplejerens alder, anciennitet og fravær, samt om dagplejeren ofte går i legegruppe. I analysen undersøger vi forskelle mellem dagplejer, der er vurderet til at have højst 'utilstrækkelig' kvalitet og dagplejer med højere kvalitet ('tilstrækkelig' og 'god'). Det gør vi, da vi har få observationer til at gennemføre analysen, hvor vi kun undersøger forskelle mellem dagplejere vurderet i kvalitetskategorierne 'god' og 'utilstrækkelig' (ligesom i Kapitel 6 for daginstitutionerne).

## Sammenhæng er ikke det samme som effekter

I analyserne afdækker vi **sammenhænge**, forstået på den måde, at to forhold optræder samtidig i den observerede dagpleje. Analyserne giver således et billede af, hvordan forskellige forhold samvarierer. Dette er en god måde at karakterisere dagtilbud, hvor det pædagogiske læringsmiljø vurderes forskelligt. Vi kan forholde analyserne til faglig teori og vurdere, om de understøtter faglige hypoteser.

Analyserne giver ikke mulighed for at vurdere, om der er tale om **årsagssammenhænge**. Det vil sige, om det ene forhold er årsag til det andet, eller om et evt. tredje forhold påvirker begge de forhold, vi undersøger. Analyserne kan med andre ord ikke anvendes til at konkludere om effekter af de undersøgte rammeforhold for kvaliteten i de pædagogiske læringsmiljøer.

### Boks 9.1 Metode: statistisk signifikans og lineære sandsynlighedsmodeller

- Vi anvender begrebet "statistisk signifikans", når vi undersøger, om der er forskelle i fx antallet af børn tilknyttet dagplejen for dagplejer, hvor læringsmiljøet vurderes i forskellige kvalitetskategorier. Hvis en forskel er statistisk signifikant, betyder det, at forskellen er så stor, at den skyldes andet end tilfældig variation.
- Når vi vurderer, om en sammenhæng er statistisk signifikant, beregner vi en p-værdi. P-værdien er et udtryk for, hvor sandsynligt det er, at den forskel, vi finder, skyldes tilfældig variation. Et eksempel kan være, at vi tilfældigt finder en forskel mellem normeringen, og om det pædagogiske læringsmiljø kategoriseres i kvalitetskategorien 'ringe eller utilstrækkelig' eller 'god', til trods for at der faktisk reelt ikke er nogen forskel. Det vil sige, at når noget er statistisk signifikant på et 10 %'s signifikansniveau, så er der 10 % sandsynlighed for, at den forskel eller sammenhæng, vi observerer, faktisk ikke findes, men skyldes tilfældig variation i data. Derfor vil et lavere signifikansniveau (fx 5 % frem for 10 %) betyde, at vi er mere sikre på, at sammenhængen/forskellen ikke bare er en tilfældighed.
- I undersøgelsen kommenterer vi på alle sammenhænge, der er statistisk signifikante på et 5 %'s signifikansniveau.

### Lineære sandsynlighedsmodeller

- Vi anvender lineære sandsynlighedsmodeller til at belyse sammenhængen mellem strukturelle rammeforhold og læringsmiljøkvaliteten. Lineære sandsynlighedsmodeller beregner sandsynligheden for, at dagplejerne vurderes til at have bedre end 'utilstrækkelig' kvalitet givet et rammeforhold såsom dagplejernes uddannelsesniveau, når vi kontrollerer for de andre rammeforhold.
- På grund af for få observationer kan vi for dagplejerne ikke alene sammenligne dagplejer, hvor det pædagogiske læringsmiljø vurderes til at være af 'utilstrækkelig' og 'god' kvalitet. I de lineære sandsynlighedsmodeller sammenligner vi derfor dagplejer, der vurderes til at have et pædagogisk læringsmiljø af 'utilstrækkelig' kvalitet, med dagplejer, der vurderes til at have et pædagogisk læringsmiljø af 'tilstrækkelig' eller 'god' kvalitet. Det vil sige, at vi har et udfaldsmål, der er lig 0 for dagplejer med 'utilstrækkelig' kvalitet og lig 1 for dagplejer, der vurderes at have højere kvalitet end 'utilstrækkelig'. For mere detaljeret metodisk gennemgang, se metoderapporten.

## 9.1 Sammenhængsanalyser, hovedfund

Vi finder en sammenhæng mellem antallet af børn, som dagplejerne har indskrevet, dagplejerens uddannelsesniveau samt vurderingerne af kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø.

### **Færre indskrevne børn hænger positivt sammen med vurderingen af det pædagogiske læringsmiljø**

Vi finder en statistisk signifikant sammenhæng mellem antallet af børn, der er indskrevet hos dagplejeren, og den samlede vurdering af kvaliteten i det pædagogiske læringsmiljø. Det vil sige, at de dagplejere, der vurderes til at have 'utilstrækkelig' eller 'ringe' kvalitet af det samlede pædagogiske læringsmiljø, i gennemsnit har flere børn tilknyttet end dagplejere, der vurderes i kvalitetskategorierne 'tilstrækkelig' eller 'god'. Denne sammenhæng gælder, når vi har taget højde for dagplejers uddannelse, fravær, alder og anciennitet, deltagelse i legegrupper og børnenes socioøkonomiske status.

### **Sammenhæng mellem uddannelse og kvalitet af pædagogiske læringsmiljø**

Sandsynligheden for, at dagplejere vurderes i kvalitetskategorierne 'utilstrækkelig' eller 'ringe' kvalitet, er mindre for dagplejere med højere uddannelsesniveau end grundskolen. 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.

### **Ingen sammenhænge mellem andel af børn med lav socioøkonomisk status og vurderingen af det pædagogiske læringsmiljø**

Vi finder ingen forskelle på andelen af børn med lav socioøkonomisk status eller andelen af tosprogede børn tilknyttet dagplejen på tværs af dagplejer, hvor det pædagogiske læringsmiljø vurderes hhv. af 'god' eller 'tilstrækkelig' og 'utilstrækkelig' eller 'ringe' kvalitet (jf. Bilag 3 i metoderapport).

## **9.2 Sammenhæng mellem antal indskrevne børn, dagplejernes uddannelsesniveau og kvalitet i det pædagogiske læringsmiljø**

I Tabel 9.1 præsenterer vi sammenhænge mellem den vurderede kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø og fx at have et ekstra barn tilknyttet dagplejen og dagplejerens uddannelsesniveau, når vi samtidig tager højde for dagplejerens anciennitet, alder, fravær, deltagelse i legegruppe og børnenes socioøkonomiske status.

**Tabel 9.1 Rammeforhold og kvalitet af pædagogisk læringsmiljø i dagplejen, lineære sandsynlighedsmodeller**

	Samlet læringsmiljø	Fysiske omgivelser	Relationer	Leg og aktivitet
Antal børn tilknyttet dagplejen	<b>-0,22**</b>	-0,08	-0,14	-0,06
	(0,10)	(0,10)	(0,09)	(0,11)
Gymnasial uddannelse	0,50**	0,28	0,47**	0,18
	(0,21)	(0,21)	(0,20)	(0,23)
Kompetencegivende uddannelse	0,35**	-0,01	0,51***	0,22
	(0,15)	(0,14)	(0,14)	(0,16)
Antal dagplejere	89	89	89	89

Anm.: Tabellen viser resultater fra lineære sandsynlighedsmodeller, der estimerer sammenhænge mellem at have 'tilstrækkelig/god' læringsmiljøkvalitet samlet set og for tre områder om 'fysiske omgivelser', 'relationer' og 'leg og aktivitet' og udvalgte strukturelle rammeforhold (antal børn, uddannelsesniveau, anciennitet, alder og fravær). Antal dagplejere = 89. Seks dagplejere indgår ikke i analyserne, da de har manglende oplysninger for enkelte eller flere rammeforhold. Referencetegorien for uddannelsesniveauerne er grundskoleuddannelse. Der er kontrolleret for dagplejernes alder, anciennitet, fravær, deltagelse i legegruppe og børnenes socioøkonomiske status. Stjerner angiver statistisk signifikansniveau. \* =  $p < 0,1$ , \*\* =  $p < 0,05$  og \*\*\* =  $p < 0,01$ . Standardfejl er angivet i parentes.

Kilde: VIVE, EVA og Danmarks Statistik.

Vi finder, at dagplejer, hvor den samlede kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø vurderes i kvalitetskategorien 'god' eller 'tilstrækkelig', har færre børn tilknyttet dagplejen sammenlignet med dagplejer, der vurderes i kvalitetskategorien 'ringe' eller 'utilstrækkelig'. Hvis en dagpleje har et barn mere, så er sandsynligheden for, at dagplejen har et pædagogisk læringsmiljø af 'utilstrækkelig' eller 'ringe' kvalitet, 22 procentpoint højere. Se markering med fed rød skrift i tabellen ovenfor. Denne sammenhæng er signifikant på et 5 %'s signifikansniveau.<sup>40</sup>

Vi finder ydermere, at dagplejernes uddannelsesniveau korrelerer positivt med kvaliteten i det pædagogiske læringsmiljø. Denne sammenhæng er overvejende drevet af området 'relationer'. Estimerne for at have enten en gymnasial uddannelse eller en kompetencegivende uddannelse (erhvervs- eller videregående uddannelse) er evalueret i forhold til at have en grundskoleuddannelse. Det vil sige, at der er 50 procentpoint større sandsynlighed for, at en dagplejer har et pædagogisk læringsmiljø af 'tilstrækkelig' eller 'god' kvalitet, hvis dagplejeren har en gymnasial uddannelse sammenlignet med grundskole som højeste gennemførte uddannelse. For de kompetencegivende uddannelser er sandsynligheden for at have 'tilstrækkelig' eller 'god' kvalitet 35 % højere sammenlignet med grundskole. Disse sammenhænge er statistisk signifi-

<sup>40</sup> Generelt for de tre områder om fysiske omgivelser, relationer og leg og aktivitet, ser vi også en negativ sammenhæng mellem antal børn og kvalitet, dog er disse sammenhænge statistisk insignifikante.

kante på et 5 %'s signifikansniveau. Vi finder ingen statistisk signifikante sammenhænge mellem dagplejernes uddannelsesniveau og kvalitet inden for områderne 'fysiske omgivelser' og 'leg og aktivitet'.

Der er for få uddannede pædagoger og pædagogiske assistenter i stikprøven, til at de kan indgå som en særskilt kategori i sammenhængsanalyserne.

Dagplejeområdet er generelt forskningsmæssigt underbelyst, jf. også Slot (2018), men der er gennemført undersøgelser af området i fx en europæisk kontekst. Vores fund af en sammenhæng mellem antallet af børn, som dagplejerne har indskrevet, dagplejerens uddannelsesniveau samt kvaliteten i det pædagogiske læringsmiljø stemmer overens med tidligere internationale undersøgelser, der er på området, der også indikerer disse sammenhænge (Slot, 2018).



# Litteratur

- Ahnert, L., Piquart, M. & Lamb, M.E. (2006). Security of Children's Relationships with Nonparental Care Providers: A Meta-Analysis. *Child Development, 77*(3), 664–679.
- Bauchmüller, R., Gørtz, M. & Rasmussen, A.W. (2014). Long-run benefits from universal high-quality preschooling. *Early Childhood Research Quarterly, 29*(4), 457–470.
- Baustad, A.G. & Bjørnstad, E. (2022). Everyday interactions between staff and children aged 1-5 in Norwegian ECEC. *Early Years, 42*(4–5), 557–571.
- Birkeland, Å. (2012). Barnhagens vegge som daningsagenter – en komparativ analyse. I: E. E. Ødegaard (red.): *Barnehagen som danningsarena*. Fagbokforlaget.
- Bjørnstad, E., Broekhuizen, M.L., Os, E. & Baustad, A.G. (2020). Interaction Quality in Norwegian ECEC for Toddlers Measured with the Caregiver Interaction Profile (CIP) Scales. *Scandinavian Journal of Educational Research, 64*(6), 901–920.
- Bjørnstad, E. & Os, E. (2018). Quality in Norwegian childcare for toddlers using ITERS-R. *European Early Childhood Education Research Journal, 26*(1), 111–127.
- Bleses, D., Højen, A., Jensen, P., Rathe, A.B., Boisen, L.A., Nielsen, H. & Jensen, C.H. (2019). *Vi lærer sprog i vuggestuen og dagplejen: En målrettet og struktureret indsats, som virker ved at styrke læringsmiljøet for de yngste*. Aarhus Universitet.
- Bleses, D., Jensen, P., Slot, P.L., & Justice, L. (2020). Low-cost teacher-implemented intervention improves toddlers' language and math skills. *Early Childhood Research Quarterly, 53*, 64–76.
- Bro, L.L. (2016). Små, store eller måske rettere mellemstore organisationer? En undersøgelse af sammenhængen mellem ledelsesspænd, ledelsesidentitet og brugen af transformationsledelse i danske daginstitutioner. *Politica, 48*(2), 158-178.
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2018). *Den styrkede pædagogiske læreplan: Rammer og indhold*. Børne- og Socialministeriet.

- Christoffersen, M.N. & Højen-Sørensen, A.-K. (2013). *Børnehavens normeringer: En forskningsoversigt over opførelsesmetoder*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Christoffersen, M.N., Højen-Sørensen, A.-K. & Laugesen, L. (2014). *Daginstitutionens betydning for børns udvikling: En forskningsoversigt*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Cordoni, G., Demuru, E., Ceccarelli, E., & Palagi, E. (2016). Play, aggressive conflict and reconciliation in pre-school children: What matters? *Behaviour*, 153(9-11), 1075–1102.
- Dagtilbudsloven. Lovbekendtgørelse nr. 985 af 27/06/2022. *Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven)*. Retsinformation.
- Dalgaard, N.T., Bondebjerg, A., Klokke, R., Viinholt, B.C.A. & Dietrichson, J. (2022). Adult/child ratio and group size in early childhood education or care to promote the development of children aged 0–5 years: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*, 18(2), 1–48.
- Dalli, C., White, E.J., Rockel, J., Duhn, I., Buchanan, E., Davidson, S., Ganly, S., Kus, L. & Wang, B. (2011). Quality early childhood education for under 2-year-olds: What should it look like? A literature review. The Ministry of Education, New Zealand.
- Dalsgaard, C.T., Kloppenborg, H.S., Kollin, M.S., Mikkelsen, M., Bas, Y., Bjerre, L.B. & Dahl, D.B. (2023). *Opgørelse af praksisnormering: Udvikling af en beregningsmodel til at opgøre praksisnormering i daginstitutioner*. VIVE.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2011). *Kvalitetsarbejde i dagplejen*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2017). *Kvalitet i dagtilbud: Pointer fra forskning*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2018a). *Ledelsesstrukturer på dagtilbudsområdet: En kortlægning blandt dagtilbudsschefer*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2018b). *I dybden med samspil og relationer i det pædagogiske læringsmiljø*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2020a). *Faglig kompetenceudvikling i dagtilbud: Første af rapportering fra Viden om Praksis – OECD's dagtilbudsundersøgelse 2018*. Danmarks Evalueringsinstitut.

- Danmarks Evalueringsinstitut. (2020b). *Læringsmiljø i kommunale børnehaver: National undersøgelse*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2020c). *Pædagogisk personale i daginstitutioner og deres uddannelse*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2020d). *Evaluering af den styrkede pædagogiske læreplan: Lige deltagelsesmuligheder for alle børn i børnefællesskaber*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2021a). *Kort om leg: Viden og inspiration til arbejdet med pædagogiske læringsmiljøer, hvor legen er grundlæggende*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2021b). *EVA tema #24: En tryk opstart*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2022a). *Vidensbehov på lokalt niveau: Forarbejde til kvalitetsundersøgelse – leverance 1*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2022b). *Erfaringer med at undersøge kvalitet kommunalt: Forarbejde til national kvalitetsundersøgelse – leverance 2*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2022c). *Erfaringer med at undersøge kvalitet nationalt: Forarbejde til national kvalitetsundersøgelse – leverance 3*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2022d). *Vurdering af udvalgte redskaber: Forarbejde til national kvalitetsundersøgelse – leverance 5*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2022e). *Forarbejde til kvalitetsundersøgelse – leverance 7 – del 1: Overordnede valg vedr. en kvalitetsundersøgelse*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2022f). *Forarbejde til kvalitetsundersøgelse – leverance 7 – del 2: Model for kvalitetsundersøgelsen*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2022g). *Evalueringen af den styrkede pædagogiske læreplan*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Statistik. (2021). *Børnepasning før skolestart 2022*. Nyt fra Danmarks Statistik. 21. september 2022. Nr. 321. Danmarks Statistik.

- Danmarks Statistik. (2022). *Beregningsnotat: Udarbejdelsen af mikrodata bag statistikbanktabellerne BOERN1-3*. Danmarks Statistik.
- Datta Gupta, N. & Simonsen, M. (2013). Long-term Consequences of Type of Early Childhood Care. *Mimeo, Aarhus Universitet*.
- Det Økonomiske Råd, Formandskabet. (2021). *Dansk Økonomi, forår 2021*. Det Økonomiske Råd.
- Dietrichson, J., Kristiansen, I.L. & Viinholt, B.A. (2020). Universal preschool programs and long-term child outcomes: A systematic review. *Journal of Economic Surveys*, 34(5), 1007–1043.
- Duncan, G., Kalil, A., Mogstad, M. & Rege, M. (2022). *Investing in Early Childhood Development in Preschool and at Home*. Working Paper 29985. National Bureau of Economic Research.
- Gray, P. (2011). The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents. *American Journal of Play*, 3(4), 443–463.
- Holm-Petersen, C., Andersen, L.B., Bjørnholt, B., Høybye-Mortensen, M., Bro, L.L. & Andersen, V.N. (2015). *Ledelsesspænd på daginstitutionsområdet: Størrelse, ledelsesstil, faglig kvalitet og trivsel*. KORA.
- Houlberg, K. & Lauridsen, J.M. (2022). *VIVEs kommunetal 2022.4: Flere kommunale medarbejdere skiftede job under corona-krisen*. VIVE.
- Jensen, B. (2013). *Vidensbaseret indsats over for udsatte børn i dagtilbud – modelprogram. VIDA-forskningsrapport 4. Forandring og effekt*. IUP, Aarhus Universitet.
- Jensen, B., Jensen, P. & Rasmussen, A.W. (2017). Does professional development of preschool teachers improve children's socio-emotional outcomes? *Labour Economics*, 45, 26–39.
- Kjeldsen, K.N. & Larsen, K.B. (2020). *Notat: Sygefravær blandt pædagoger*. CEPOS.
- Københavns Kommune. (2019). *Kvalitetsrapport for dagtilbud 0-6*. Københavns Kommune.
- Lindeberg, N.H., Bro, L.L., Nøhr, K. & Larsen, K.S. (2021). *Vidensopsamling om faglig ledelse på dagtilbudsområdet*. VIVE.

- Lindeberg, N.H., Hanse, A.T., Vixø, K., Madsen, D.C., Bjerre, L.B., Mahoney, A.N. & Lauytup, M.A. (2023). *Kvalitet i dagtilbud: National undersøgelse af kommunale daginstitutioner og dagpleje for 0-2-årige børn. Undersøgel- sesdesign, metode og bilagstabeller*. VIVE & EVA.
- LOV nr. 2594 af 28/12/2021. *Lov om ændring af dagtilbudsloven. (Minimums- normeringer i daginstitutioner og styrket tilsyn med dagtilbud m.v.)*. Retsin- formation.
- Mikkelsen, M., Lindeberg, N.H., Mortensen, N.P. & Jacobsen, R.H. (2022). *For- arbejde til national kvalitetsundersøgelse på dagtilbudsområdet – Delleve- rance 4: Overblik over relevant registerdata*. VIVE.
- Munck, C.C.C. (2017). *Små børns fællesskabelse i en flertydig vuggestueprak- sis*. Roskilde Universitet.
- Møller, J.K. & Nørgaard, D. (2007). *Ledelse af dagtilbud under forandring: En undersøgelse af ledelsesstruktur og lederfaglighed på dagtilbudsområdet*. Væksthus for Ledelse.
- Nielsen, S.B. & Bøje, J.D. (red.) (2017). *Attraktiv på papiret? Nyuddannede pæ- dagoger mellem akademisering, evidensbaseret professionalisering og om- sorgsfuld praksisudvikling*. Roskilde Universitet.
- Nilsen, T.R. (2021). Pedagogical intentions or practical considerations when facilitating children's play? Teachers' beliefs about the availability of play materials in the indoor ECEC environment. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 15(1), 1-16.
- Nordtømme, S. (2012). Place, space and materiality for pedagogy in a kinder- garten. *Education Inquiry*, 3(3), 317-333.
- Nøhr, K., Mortensen, N.P. & Lindeberg, N.H. (2022). *Forarbejde til national kvalitetsundersøgelse på dagtilbudsområdet – Delleverance 1: Vidensbe- hov på nationalt og kommunalt niveau*. VIVE.
- Os, E. (2019). *Voksnes mediering av jevnaldningsrelasjoner i barnehager: En undersøkelse av voksnes bidrag til samhandling mellom barn under tre år*. Universitet i Oslo.
- Os, E. & Winger, N. (2019). Blikk for barn. *Nordic Early Childhood Education Research Journal*, 18(SI), 1-5.

- Rayce, S.B., Hansen, A.T., Mikkelsen, M. & Pontoppidan, M. (2021). *SPOR – Børns udvikling og trivsel gennem livet: Præsentation af undersøgelsen og udvalgte resultater fra første dataindsamling 2017/2018*. VIVE.
- Rasmussen, K., Chimirri, N.A., Juhl, P. & Gitz-Johansen, T. (2019). *Har du det godt? Om at have det godt i dagsinstitutionens hverdag*. Dafolo.
- Ringsmose, C. (2020). *Perspektiver på kvalitet i daginstitutioner: Resultater fra et kvalitativt studie i seks kommuner*. Aalborg Universitetsforlag.
- Ringsmose, C. & Kragh-Müller, G. (2020). *KIDS – Kvalitetsudvikling i daginstitutioner* (2. udgave). Dansk Psykologisk Forlag.
- Ringsmose, C. & Kragh-Müller, G. (2021). *KIDS Dagpleje – Evaluering og kvalitetsudvikling* (1. udgave). Dansk Psykologisk Forlag.
- Sammons, P. (2010). Does pre-school make a difference? Identifying the impact of pre-school on children's cognitive and social behavioural development at different ages. I: K. Sylva, E. Melhuish, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford, & B. Taggart (red.), *Early Childhood Matters*. Routledge.
- Sheridan, S., Williams, P. & Samuelsson, I. (2014). Group size and organisational conditions for children's learning in preschool: a teacher perspective. *Educational Research*, 56(4), 379-397.
- Slot, P. (2018). Structural characteristics and process quality in early childhood education and care: A literature review. OECD Education Working Papers, 176. OECD.
- Sommer, D. (2020). *Leg: En ny forståelse* (1. udgave). Samfundslitteratur.
- 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. Retsinformation.
- Sperling, L.L. (2021). *Løfteevne i daginstitutioner*. DEA.
- Stokke, A. (2011). Et blik på barns vilkår for fysisk aktivitet i barnehager: En komparativ studie, 1981 og 2009. *Barn – Forskning om barn og barndom i Norden*, 29(1), 27-47.
- Sylva, K. (2010). Quality in early childhood settings. I: K. Sylva, E. Melhuish, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford & B. Taggart (red.), *Early Childhood Matters*. Routledge.

- Söderström, M., Boldemann, C., Sahlin, U., Mårtensson, F., Raustorp, A. & Blennow, M. (2013). The quality of the outdoor environment influences children's health – a cross-sectional study of preschools. *Acta Paediatrica*, 102(1), 83–91.
- Tonsberg, S. (2019). En professionel krammer. *Asterisk*, 91, 10–12.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet. (2021). *Uddannelseszoom*. Tilgået 3. april 2023 på: <https://www.ug.dk/vaerktoej/uddannelseszoom/#!/parameters?subeducations=udb2-paedagog:280717,&tab=job>
- Uddannelses- og Forskningsstyrelsen. (2021). *Evaluering af pædagoguddannelsen: Samlet rapport*. Uddannelses- og Forskningsstyrelsen.
- Uddannelsesguiden. (2022). *Dagplejer*. Tilgået 3. april 2023 på: <https://www.ug.dk/job/job-fordelt-paa-erhvervsomraader/paedagogiskkirkeligtogsocialtarbejde/boernepasning/dagplejer>
- VIVE (2022). *VIVEs kommunetal 2022.6: Flere voksne på stuerne – men relativt færre uddannede pædagoger*. VIVE.
- Winther-Lindqvist, D.A. (2020). *Kort & godt om LEG* (1. udgave). Dansk Psykologisk Forlag.

**VIVÉ**