

KLAUS KASPER KOFOD  
KIRSTEN ELISA PETERSEN

# HVAD ER VIGTIG PÆDAGOGISK VIDEN OM SOCIALT UDSATTE BØRN I DAGINSTITUTIONEN?

PÆDAGOGSTUDERENDES FAGLIGE VIDEN RETTET  
MOD UDSATTE BØRN I DAGINSTITUTIONENS  
PÆDAGOGISKE ARBEJDE



AARHUS  
UNIVERSITET  
INSTITUT FOR UDDANNELSE  
OG PÆDAGOGIK (DPU)

Klaus Kasper Kofod og Kirsten Elisa Petersen

# **Hvad er vigtig pædagogisk viden om socialt udsatte børn i daginstitutionen?**

Pædagogstuderendes faglige viden, rettet mod udsatte børn i daginstitutionens pædagogiske arbejde

Titel:

*Hvad er vigtig pædagogisk viden om socialt udsatte børn i daginstitutionen?  
- Pædagogstuderendes faglige viden, rettet mod udsatte børn i daginstitutionens  
pædagogiske arbejde*

Forfattere:

Klaus Kasper Kofod og Kirsten Elisa Petersen

Udgivet af:

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.  
Forskningsprogrammet SSIP - Social- og Specialpædagogik i Inkluderende Perspektiv. 2011

© 2011, forfatterne

2. udgave

Kopiering tilladt med tydelig kildeangivelse

Omslag og grafisk tilrettelæggelse: Knud Holt Nielsen

ISBN:

978-87-7430-247-6

DOI:

10.7146/aul.25.95

Rapporten samt øvrige udgivelser fra SSIP kan gratis downloades via adressen  
[www.dpu.dk/ssip/ebog](http://www.dpu.dk/ssip/ebog)

# Indholdsfortegnelse

FORORD .....	5
RESUMÉ .....	6
SAMMENFATNING AF UNDERSØGELSENS RESULTATER .....	8
INDLEDNING .....	10
PROJEKTETS FORMÅL OG BAGGRUND .....	12
SOCIALT UDSATTE BØRN OG DAGINSTITUTIONENS PÆDAGOGISKE PRAKSIS .....	15
PÆDAGOGSTUDERENDES FAGLIGE VIDEN SET I ET PROFESSIONSTEORETISK KOMPETENCEPERSPEKTIV .....	19
RAPPORTENS FORSKNINGSDESIGN .....	25
RESULTATER FRA SPØRGESKEMAUNDERSØGELSEN .....	33
RESULTATER FRA FOKUSGRUPPEINTERVIEW .....	75
KONKLUSION .....	85
REFERENCER .....	88
BILAG .....	95



## **Forord**

Tidligere og nuværende forskning, knyttet til pædagogisk arbejde med udsatte børn i daginstitutionens pædagogiske praksis, har i høj grad fokuseret på enten daginstitutionens strukturelle udformning, muligheder og begrænsninger i arbejdet med denne gruppe børn eller på de professionelle pædagogers kompetencer til at udføre det pædagogiske arbejde.

Dette forskningsprojekt bidrager imidlertid med en ny og meget relevant vinkel på det pædagogiske arbejde med udsatte børn i daginstitutionen, idet der i herværende sammenhæng sættes fokus på den pædagogiske professionsuddannelse og udforskes, på hvilke måder uddannelsen forbereder de studerende på deres fremtidige arbejde i daginstitutionen med udsatte børn.

Forskningsprojektet har dels bestået af en spørgeskemaundersøgelse til studerende på 5. semester på alle landets pædagogseminarier såvel som fokusgruppinterview med studerende på tre af landets seminarier.

Der skal i den forbindelse rettes en stor tak til de mange uddannelsesledere, der har brugt deres tid på at hjælpe os med fordeling af spørgeskemaer til de studerende, såvel som en tak til alle de kommende pædagoger, som har deltaget i selve undersøgelsen.

Endelig rettes en tak til SL og BUPL's udviklingsfond for at have finansieret forskningsundersøgelsen.

*Kasper Kofod & Kirsten Elisa Petersen*

## Resumé

Denne rapport er baseret på tre former for undersøgelse. Den ene del har bestået af en spørgeskemaundersøgelse til pædagogstuderende på samtlige af landets pædagogseminarier, der i foråret 2010 netop er ved at afslutte deres 5. semester, med henblik på at indfange og indkredse de studerendes faglige viden rettet mod deres fremtidige arbejde med udsatte børn i daginstitutionen. Vi fik besvarelser fra 22 ud af 28 pædagoguddannelsessteder, dvs. fra næsten 80 %. Den anden del har bestået af fokusgruppeinterview med tre grupper af studerende fra tre af landets pædagogseminarier om deres egne oplevelser og erfaringer med deres uddannelsesforløb, knyttet til viden om udsatte børn. Den tredje del har omfattet dokumentanalyse af udvalgte seminariers studieordninger.

Målet med undersøgelsen har dels været at indfange og indkredse den faglige viden, som de studerende tilegner sig gennem deres uddannelsesforløb, direkte rettet mod deres arbejdsliv som pædagoger inden for daginstitutionsområdet, og særligt knyttet til det pædagogiske arbejde med udsatte børn og deres familier.

Spørgeskemaundersøgelsen inddrager alle landets pædagogseminarier og deres studerende på 5. semester og bidrager derfor til at kunne foretage både en række konklusioner på området, men også udpege muligheder og problemstillinger i relation til de studerendes vidensgrundlag, rettet mod det almenpædagogiske arbejde i daginstitutionens praksis i forhold til udsatte børn.

Fokusgruppeinterview med tre grupper af studerende rummer et væsentligt smallere forskningsdesign og kan derfor ikke udpeges som generaliserbar viden, men bidrager derimod til at komme i dybden med en gruppe studerendes videnstilegnelse, forståelser af deres egen profession og deres personlige erfaringer med deres uddannelsesforløb. Den viden, der er indkommet fra fokusgruppeinterviewene, kan således i højere grad ses som et indblik i processer og strukturer, betingelser og muligheder knyttet til pædagogstuderendes læring og tilegnelse af deres eget uddannelsesforløb, herunder hvordan et uddannelsesforløb udfolder sig, når de studerende er optaget af udsatte børn.

Dokumentanalysen af henholdsvis dagtilbudsloven, den tilhørende bekendtgørelse og pædagoguddannelsesstedernes studieordninger, som styrer indholdet af pædagoguddannelserne, giver indblik i, hvilke overordnede krav og forventninger der stilles til pædagoguddannelserne både centralt fra Ministerium og Folketing og lokalt, hvor studieordningerne kan fortælle noget om,

hvordan man på professionshøjskoler og på de underliggende pædagoguddannelsessteder griber såvel processerne som indholdet af pædagoguddannelserne an.

Rapporten viser følgende, først og fremmest når det drejer sig om resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen, at det er relativt spinkelt, hvor meget de pædagogstuderende får viden om socialt udsatte børn i løbet af deres pædagoguddannelse. Der, hvor de får mest viden, er i grundfagene Pædagogik og Individ, institution og samfund samt i specialiseringen Børn og unge. Denne manglende viden slår igennem, når de studerende bliver spurgt om, hvordan de føler sig rustet i deres praktikperioder til at arbejde professionelt med socialt udsatte børn, hvor de studerende mener, at de er relativt dårligt rustet til det.

Ser man på pædagoguddannelsernes studieordninger og sammenholder dem med loven, der styrer pædagoguddannelsen og den dertilhørende bekendtgørelse, viser undersøgelsen, at hverken i lovgivning, bekendtgørelse eller studieordninger indtager temaet socialt udsatte børn nogen prominent plads. Når de studerende i spørgeskemaet svarer, at det er begrænset, hvad de modtager af viden om socialt udsatte børn, bekræftes denne tendens af dokumentanalysen af styringsdokumenterne for pædagoguddannelserne.

Endvidere indkredser rapporten to overordnede problemstillinger gennem fokusgruppeinterview med studerende. Den ene problemstilling knytter an til, at de studerende primært følger deres eget faglige og personlige fokus, f.eks. udsatte børn og unge i forhold til anbringelse, og bruger meget af deres studietid på at erhverve sig viden knyttet til deres eget fokus. Dette behøver ikke i sig selv at være et problem, men kan medvirke til, at andre områder af det pædagogiske arbejdsfelt ikke opleves som værende relevant at opnå viden omkring.

Den anden problemstilling, som træder frem, knytter imidlertid an til selve vidensområdet i forhold til daginstitutionen og udsatte børn, hvor de studerende i høj grad angiver, at de ikke synes, de erhverver sig viden om disse sammenhænge. Resultaterne fra fokusgruppeinterview belyser, at de studerende oplever at indsamle meget viden om daginstitutionen i et almenpædagogisk perspektiv, herunder viden om læreplaner, pædagogik og børns såkaldte normalpsykologiske udvikling, men ikke direkte viden om udsatte børn og daginstitutionens arbejde med denne gruppe børns trivsel og udviklingsmuligheder.



## Sammenfatning af undersøgelsens resultater

Undersøgelsens resultater er baseret på analyse af tre former for dataindsamling, henholdsvis en spørgeskemaundersøgelse, fokusgruppeinterview med studerende samt analyse af udvalgte studieordninger fordelt på landets seminarier.

De samlede resultater fra undersøgelsen har haft fokus på at indkredse og udforske den viden, som de studerende tilegner sig gennem deres uddannelsesforløb til pædagog, rettet mod deres fremtidige arbejde inden for daginstitutionens område – direkte i relation til arbejdet med socialt udsatte børn.

Undersøgelsens resultater indkredser en række problemstillinger i forhold til pædagogisk arbejde med udsatte børn i daginstitutionens pædagogiske praksis.

Spørgeskemaets resultater viser, at de studerende i begrænset omfang gennem deres uddannelse får viden om socialt udsatte børn, og dér, hvor de får det, er især gennem grundfagene Pædagogik og Individ, institution og samfund, som ganske vist fylder temmelig meget af uddannelsens samlede ETCS-point, samt i specialiseringen Børn og unge. Sammenhængen kan være, at uddannelsen skal integrere specialiseringerne med bl.a. grundfagene, således at grundfagene støtter op om og kvalificerer indholdet i specialiseringerne.

Dokumentanalyserne viser, at det såvel i lovgrundlaget for pædagoguddannelserne som i deres studieordninger er ganske begrænset, hvor eksplicit temaet socialt udsatte børn er skrevet ind. Så den manglende tilstedeværelse af temaet socialt udsatte børn afspejler, at der kun er få specifikke krav om undervisning i dette tema i lovgrundlaget, ligesom dette tema ikke fylder meget i daginstitutionens lov, selvom det er eksplicit nævnt her, at daginstitutionerne skal modvirke negativ social arv.

Resultaterne fra fokusgruppeinterview rejser især to primære problemstillinger. Den første knytter an til, at studerende i høj grad har deres eget interesseområde, som tilsyneladende følges meget loyalt gennem uddannelsesforløbet. Det kunne være arbejdet med fysisk/psykisk handicappede, som er en interesse, der kan være grundlagt, allerede inden den studerende er påbegyndt sin uddannelse, og sågar har været drivkraften til at søge ind på seminarieret. Denne interesse og dette fokus følges tæt gennem uddannelsesforløbet, således at den studerende hele tiden følger dette fokus, både gennem litteratur, praktik og op-

gaveskrivning i det omfang, den enkelte studerende angiver, at dette kan lade sig gøre. Denne specialisering og personlige dygtiggørelse er vanskelig at anfægte, men bevirker imidlertid også, at de studerende relativt hurtigt angiver, at andre områder af pædagoguddannelsen ikke har stor interesse og tilmed kan virke irrelevante og kedelige al den stund, at den studerendes fokus er et helt andet sted.

Den anden problemstilling knytter direkte an til, at de studerende belyser, at de slet ikke oplever at forbinde udsatte børn med daginstitutionens pædagogiske arbejde – heller ikke for den enkelte studerende, der havde sit særlige fokus på daginstitutionen. Viden om daginstitutionen gennem de studerendes uddannelsesforløb handler især om såkaldt almenpædagogik, læreplaner, udvikling af aktiviteter samt viden om såkaldt normaludvikling hos børn, inden skolegang påbegyndes.

Resultaterne fra nærværende forskningsundersøgelse peger sammenfattende på en række udfordringer og dilemmaer i relation til pædagogers fortsatte arbejde i daginstitutionen med udsatte børn.

Når pædagogstuderende ikke vurderer at have tilegnet sig en faglig og teoretisk viden, som er adækvat med de faglige problemstillinger, de møder i den pædagogiske praksis, så bliver den pædagogiske praksis heller ikke i særlig grad udfordret med de nyuddannedes faglige og forskningsbaserede viden på dette specifikke område, hverken når de studerende møder praksis i deres praktik, eller når de ansættes efter endt uddannelse.

Når de studerende i svarene på spørgeskemaet angiver, at de hverken får megen viden om socialt udsatte børn gennem deres undervisning eller gennem deres praktikperiode, kan det vise sig problematisk, hvordan fremtidens daginstitutioner professionelt kan løfte daginstitutionernes krav og forventninger om at rumme socialt udsatte børn og aktivt være med til at forebygge videregivelse af negativ social arv.

Når de styrende dokumenter for pædagoguddannelserne kun sporadisk nævner socialt udsatte børn, kommer det tilsyneladende til at afspejle sig i pædagoguddannelserne, hvorfor den pædagogiske profession kommer til at mangle kompetencer, som er nyttige og måske nødvendige for fuldt ud at kunne leve op til dagtilbudslovens krav og forventninger til det pædagogiske indhold i daginstitutionerne.

## Indledning

Denne rapport præsenterer de samlede resultater fra en undersøgelse, der har fokuseret på at indfange og analysere den pædagogiske viden, som pædagogstuderende tilegner sig gennem deres uddannelsesforløb, rettet mod deres fremtidige arbejde inden for daginstitutionsområdet i arbejdet med udsatte børn.

Projektet ønsker at bidrage til udviklingen af den pædagogiske professions vidensgrundlag og pædagogiske arbejder, særligt rettet mod de professionelles arbejder med socialt udsatte børn i daginstitutioner.

Der fokuseres på de forandrede krav, der stilles til pædagogisk arbejder i daginstitutionen som følge af de senere års socialpolitiske vedtagelser rettet mod arbejdet med udsatte børn. Gennem dette fokus undersøges den faglige viden, pædagogstuderende udvikler gennem deres uddannelsesforløb rettet specifikt mod deres fremtidige arbejder i daginstitutionen med socialt udsatte børn.

Undersøgelsen er foretaget af projektleder, lektor, ph.d., Kasper Kofod, og postdoc, ph.d., Kirsten Elisa Petersen, Institut for Pædagogik, DPU, Aarhus Universitet i perioden september 2009-november 2010.

Undersøgelsens dataindsamling omfatter en omfattende spørgeskemaundersøgelse, som er fremsendt til alle landets seminarier til pædagogstuderende på 5. semester samt kvalitative fokusgruppeinterview med studerende fra tre forskellige seminarier. Derudover er der inddraget en dokumentanalyse af udvalgte studieordninger fra en række seminarier med henblik på at indfange litteratur og andet materiale, der kan give indblik i den teoretiske viden, de studerende præsenteres for gennem deres uddannelsesforløb – knyttet til viden om socialt udsatte børn i daginstitutionens pædagogiske praksis.

Gennem de seneste år er der kommet et voksende politisk, pædagogisk og forskningsmæssigt fokus på pædagogers arbejder med socialt udsatte børn i daginstitutionens almenpædagogiske praksis.

Dette fokus har på den ene side bevirket, at der udvikles ny forskningsbaseret viden og nye pædagogiske indsatsformer rettet mod denne gruppe børn, men har samtidig også bevirket, at der er blevet rettet et blik mod vanskeligheder i daginstitutionen, knyttet til arbejdet med socialt udsatte børn. En række af disse vanskeligheder er identificeret gennem tidligere forskning og viser hen til problemstillinger, der både omfatter strukturelle forhold ved daginstitutionens organisering, såvel som beskrivelser fra de professionelle pæagoger, der belyser, at de ikke vurderer at være i besiddelse af tilstrækkelig viden til at arbejder

med denne gruppe børn i daginstitutionens pædagogiske praksis (Ploug, 2003, 2007; Jensen 2005; Petersen, 2008, 2009).

Nogen forskning identificerer endvidere forhold, der knytter sig til pædagogernes egne vurderinger af ikke at være i besiddelse af de nødvendige eller relevante faglige kompetencer til at arbejde med denne gruppe af børn i daginstitutionens eksisterende rammer. Pædagogerne beskriver bl.a. behov for at udvikle teoretisk viden om udsatte børn samt viden om, hvordan der kan arbejdes med udsatte børns særlige behov i den pædagogiske praksis.

Men mens der fortsat arbejdes intensivt rundt omkring i landets mange daginstitutioner med at udvikle og tilrettelægge pædagogiske indsatser, der kan rumme og støtte socialt udsatte børns trivsel og udvikling, og forskes i børneliv og daginstitutionens pædagogiske praksis, er der et væsentligt område, der hidtil har manglet at komme i fokus, nemlig den pædagogiske uddannelse, som sammen med praksisfeltet uddanner kommende pædagoger til arbejdet med socialt udsatte børn i daginstitutioner. Herværende forskningsprojekt rammer ind i denne mangel og udforsker den viden, som pædagogstuderende tilegner sig gennem deres uddannelsesforløb rettet mod deres fremtidige arbejde i daginstitutionens pædagogiske praksis, og direkte rettet mod viden om socialt udsatte børn og pædagogiske indsatsformer i forhold til denne gruppe børn.

## Projektets formål og baggrund

Baggrunden for denne rapport er baseret på de forandringer, der kan afspejles i den samfundspolitiske udvikling inden for daginstitutionsområdet og moderniseringen af den offentlige sektor (Kofod, 2007), som gennem det seneste årti har medført særlige krav til de professionelle pædagoger i arbejdet med socialt udsatte børns trivsel og udvikling i daginstitutionen.

De samfundsmæssige bevægelser har medført, at daginstitutionens udvikling i de senere år er præget af to markante ændringer i den pædagogiske praksis (se også Petersen, 2006, 2007, 2008a, 2008b, 2008c). Den ene ændring er socialpolitisk med serviceloven (1998) og dernæst indførelsen af loven om læreplaner (2004) for børn inden skolestart samt loven om dagtilbud (2007), der senest blev vedtaget i Folketinget. Denne ændring har beskrevet, hvorledes daginstitutionen skal arbejde målrettet på at bryde med en opvækst præget af negativ social arv rettet mod udsatte børn.

Den anden ændring følger så at sige i kølvandet på den første, men har en mere praktisk pædagogisk konsekvens, idet daginstitutionen gennem socialpolitiske love og vedtagelser ændres fra et overvejende almenpædagogisk tilbud til børn i alderen 0-6 år til nu fremover at omfatte en mere eksplicit beskrevet socialpædagogisk opgave, der skal indeholde såvel *forebyggende* og *støttende* indsatser overfor socialt udsatte børn (Petersen, 2009).

Fra international forskning ved vi, at der gennem en række årtier er foretaget tilrettelagte pædagogiske indsatser overfor udsatte børn inden for daginstitutionsområdet. Internationale studier (Schweinhart et al., 1993; van Kuyk, 2001; Sammons et al, 2003) belyser en række betydningsfulde resultater af en tidlig pædagogisk indsats inden skolestart, der især viser sig ved, at udsatte børn klarer sig bedre gennem skoleforløbet, og at en sådan indsats kan medvirke til at forbedre børnenes uddannelses- og arbejdsmuligheder i ungdoms- og voksenlivet.

Vender vi os mod danske daginstitutioner har flere undersøgelser imidlertid identificeret en række implikationer af daginstitutionen som en forebyggende og støttende funktion i forhold til socialt udsatte børn såvel som et instrument, der kan medvirke til at bryde med en opvækst præget af negativ social arv (Christensen, 1996; Ploug, 2003, 2007a, 2007b; Jensen et al., 2003; Jensen, 2005).

Generelt viser undersøgelser, at implikationerne primært kan anskues ud fra to perspektiver.

Det ene omfatter et *institutionelt perspektiv*, hvor institutionelle forhold så som mangelfulde økonomiske ressourcer, samfundspolitiske vilkår, social segregering, manglende personaleressourcer samt mangelfuldt samarbejde mellem inddragne offentlige instanser influerer på mulighederne for at støtte socialt udsatte børn i deres trivsel og udvikling.

Det andet er et *barneperspektiv*. Adskillige studier, primært inden for den antropologiske og sociologiske forskning, har gennem de senere år peget på, at f.eks. samværet mellem de voksne (pædagogerne) og de udsatte børn kan være præget af (ubevidste) selektionsmekanismer, der medvirker en øget risiko for eksklusion og marginalisering, samt af en kompenserende pædagogisk tilgang til det udsatte barns udviklingsmuligheder, der tillige medvirker til at fastholde stigmatiserende processer, som allerede antages at være på spil i en samfundsmæssig kontekst (Ellegaard, 2004; Warming, 2000; Højholt, 2001; Palludan, 2005).

Hvad der imidlertid fortsat endnu ikke er sat tilstrækkeligt fokus på i denne sammenhæng, er, hvordan den pædagogiske uddannelse medvirker til at løfte den opgave, som daginstitutionerne og pædagogerne står med i det daglige pædagogiske arbejde knyttet til arbejdet med socialt udsatte børn.

Kun en enkelt mindre undersøgelse fra SFI (Bengtsson, 2007) har trukket viden frem på dette område, særligt i relation til den pensumlitteratur på pædagoguddannelsen, der handler om udsatte børn og daginstitutionen. Derudover en mindre empirisk undersøgelse af Petersen (2008), som gennem en spørgeskemaundersøgelse med studerende fra fire af landets seminarier samt interview med pædagogstuderende fra 3 forskellige seminarier har udpeget en række problemstillinger knyttet til det vidensgrundlag, som pædagogstuderende tilegner sig gennem deres uddannelse, rettet mod deres fremtidige arbejde inden for daginstitutionsoområdet.

Denne undersøgelse (Petersen, 2008) udpegede især en central problemstilling, der omhandlede, at pædagogstuderende, som forventede, at de fremadrettet skulle arbejde inden for daginstitutionsoområdet, slet ikke i nævneværdigt omfang havde fokus på teoretisk og praktisk viden, knyttet til socialt udsatte børn og deres familier, men i overvejende grad havde fokus på at tilegne sig såkaldt almenpædagogisk viden, især omhandlende viden om læreplaner, aktiviteter knyttet til daginstitutionen og med interesse for emner som f.eks. børn og stress i det moderne samfund eller børn og overvægt. Teoretisk og praktisk viden om socialt udsatte børn og dertilhørende problemstillinger hørte derimod til inden for gruppen af studerende, som angav at skulle arbejde inden for det klassiske socialpædagogiske område efter endt uddannelse, f.eks. døgninstitutioner og behandlingshjem.

Ovenstående undersøgelse er imidlertid for snæver i sit forskningsdesign til at kunne udsige generelle konklusioner på området, hvilket er baggrunden

for, at en række af de nævnte problemstillinger kalder på yderligere udforskning.

På den baggrund har herværende projekts hovedsigte været at indkredse og kortlægge, hvilken faglig viden de studerende på pædagogseminarierne tilegner sig gennem deres studieforbøb med særligt fokus på deres fremtidige arbejde inden for daginstitutionsområdet i pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn.

## **I oversigt udforsker nærværende projekt således**

- At undersøge, hvordan pædagoguddannelsens specialiseringsområder er udformet
- at undersøge, hvordan og på hvilke måder den nye pædagoguddannelse forbereder de studerende til den pædagogiske praksis
- derudover vil projektet fremstille et videnskabeligt funderet skriftligt materiale, der direkte kan anvendes i undervisningsforløb på pædagogseminariet.

## **Formålet med forskningsprojektet**

Er at skaffe viden om og dokumentation for, hvordan den pædagogiske uddannelse kan bidrage til

- at afdække de vidensområder, som de studerende arbejder med gennem deres uddannelsesforløb, specielt med socialt udsatte børn i daginstitutioner
- at medvirke til at sætte fokus på, hvordan og på hvilke måder den pædagogiske uddannelse kan bidrage til at kvalificere de kommende pædagoger til deres arbejde i daginstitutioner med socialt udsatte børn
- at skabe forskningsbaseret viden om pædagogiske indsatser rettet mod at bryde med socialt udsatte børns vanskelige opvækstforhold, herunder konsekvenser af negativ social arv.

## **Forskningsprojektets mål**

Er at gennemføre et forskningsprojekt, som

- er målrettet den pædagogiske uddannelse
- sætter fokus på pædagogstuderendes faglige viden gennem uddannelsesforløbet

- vil undersøge, hvilke vidensområder de studerende særligt tilegner sig rettet mod deres fremtidige pædagogiske arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutioner.

## **Forskningsprojektets analysestrategiske forskningsspørgsmål**

Fokuserer på to områder inden for den pædagogiske uddannelsesforskning:

- På hvilke måder forbereder den pædagogiske uddannelse de studerende til at arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionen?
- Hvilke vidensformer og grundlag knytter sig til uddannelsesforløbet omkring pædagogiske indsatser rettet mod socialt udsatte børn i daginstitutioner?

Med afsæt i projektets analysestrategiske forskningsspørgsmål vil de næste afsnit i rapporten fokusere på at inddrage og analysere den eksisterende viden, knyttet til socialt udsatte børn i daginstitutionen, såvel som viden om den pædagogiske uddannelse. Herefter præsenteres projektets datagrundlag uddybende såvel som de empiriske resultater, der er fremkommet.



## **Socialt udsatte børn og daginstitutionens pædagogiske praksis**

Megen af de senere års forskning har fokuseret på, hvordan samfundets pædagogiske institutioner kan bidrage til at bryde med konsekvenserne af en opvækst præget af negativ social arv, og hvordan man gennem pædagogiske indsatser kan medvirke til at forbedre udsatte børns livschancer og øge deres sociale mobilitet. Fra international forskning (Petersen, 2006, 2009) ved vi, at der gennem en række årtier er foretaget tilrettelagte pædagogiske indsatser overfor udsatte børn inden for daginstitutionsområdet. Internationale studier (Schweinhart et al., 1993; van Kuyk, 2001; Sammons et al, 2003) belyser en række betydningsfulde resultater af en tidlig pædagogisk indsats inden skolestart, der især viser sig ved, at udsatte børn klarer sig bedre gennem skoleforløbet, og at en sådan indsats kan medvirke til at forbedre børnenes uddannelses- og arbejdsmuligheder i ungdoms- og voksenlivet.

I Danmark er der endnu ikke foretaget større forskningsbaserede undersøgelser af daginstitutionens betydning for udsatte børns udvikling, f.eks. gennem effektundersøgelser eller gennem tilrettelagte pædagogiske indsatser (Petersen, 2006), men der er gennem de seneste cirka 10 år foretaget en lang række undersøgelser med forskellige kvalitative og kvantitative tilgange, som udpeger problemstillinger og udfordringer knyttet til daginstitutionen og pædagogers arbejde med denne gruppe børn i den pædagogiske praksis.

Den første centrale undersøgelse herhjemme foretaget af Christensen (1996) udpeger et forhold ved danske daginstitutioner, som er ganske centralt, nemlig at der forekommer en såkaldt ophobning af socialt udsatte børn i nogle daginstitutioner, mens andre daginstitutioner slet ikke møder denne gruppe børn i deres daglige arbejde. Dette forhold betegnes "social segregering" og viser hen til, at børn kommer i daginstitution i det område, hvor de er bosiddende. Dette har den konsekvens, at børn, som kommer fra belastede opvækstforhold og betegnes som socialt udsatte, også ofte bor i belastede boligområder, og derfor kommer i den samme daginstitution i nærområdet.

Videre har forskningen inden for dette område også belyst, at pædagogerne ikke oplever at have de fornødne ressourcer og faglige viden til at arbejde med denne gruppe børn i daginstitutionens pædagogiske praksis (Ploug, 2003, 2007; Jensen, 2005).

Inden vi går tættere på daginstitutionens pædagogiske praksis og pædagogs arbejde med socialt udsatte børn, er det imidlertid relevant kort at knytte et par bemærkninger til begrebet socialt udsatte børn. I herværende undersøgelse anvendes begrebet socialt udsatte børn som omfattende børn, der på forskellig vis og med forskellig tyngde befinder sig i det, som Mathiesen (1999) betegner som *sociale nødsituationer*. Denne anvendelse af begrebet rummer en forståelse af børns problemer som knyttet til deres aktuelle konkrete deltagelse i deres liv og søger således derigennem at overskride determinerende og statiske forståelser af såvel tyngden som omfanget af socialt udsatte børns livs- og udviklingsbetingelser. Mathiesen (1999) anvender endvidere begrebet pædagogiske nødsituationer, der henviser til, at barnets livssituation er karakteriseret ved et fravær af udviklingsbetingelser.

Når dette teoretiske begreb er præciseret, står der imidlertid en kompleksitet tilbage, der knytter an til, at socialt udsatte børn er en gruppe af børn, der ofte gennem tiden og både forskningsmæssigt, politisk og pædagogisk er beskrevet ud fra en lang række meget forskellige begreber og forståelser f.eks. risikobørn eller børn præget af negativ social arv for blot at nævne nogle.

Schultz Jørgensen et al. (1993) anvender f.eks. begrebet risikobørn, der omfatter en tredeling mellem børn, der på forskellig vis befinder sig i en risikozone; børn der var egentlige "problembørn", og som allerede havde været udsat for omfattende belastende forhold i deres opvækst, og børn, der var "truede" i deres udvikling, fordi de havde oplevet alvorlige belastninger, der stillede krav om særlig pædagogisk hjælp, samt børn med særlige behov, der omfatter børn, som også har oplevet vanskeligheder i deres opvækst, men hvor problemstillingerne ikke har været så omfattende, at det har haft afgørende indvirkning på barnets udvikling og trivsel. Undersøgelsens konklusioner på daværende tidspunkt medvirkede på samme tid til at angive et cirkatal for omfanget af risikobørn i det danske samfund til mellem 10-15 %. Ti år senere har Schultz Jørgensen (2002) indkredset, på baggrund af den tidligere undersøgelse, at gruppen af risikobørn ikke er mindsket gennem denne tiårige periode, der er snarere tale om, at der inden for den beskrevne tredeling kan iagttages forøgelser i antallet af risikobørn. Gruppen af problembørn vurderes således at være steget fra de dokumenterede 5 % i 1993 med grundlag i, at der for det første kan identificeres en stigning i antallet af børn henvist til specialundervisning, for det andet en forøgelse af børn med medicinske/neurologiske diagnoser og for det tredje, at andelen af børn anbragt uden for hjemmet er nogenlunde konstant over denne tiårige periode. For gruppen af truede børn vurderer Schultz Jørgensen (2002) ligeledes at være konstant omkring cirka 5 % også set over den tiårige periode. Denne vurdering skal ses i lyset af, at forekomsten af familier med sociale problemer ikke er mindsket gennem perioden, dvs. det kan formodes, at børnene fortsat lever under belastende forhold. Derudover inddrages i denne sammen-

hæng også børn, der vurderes som isolerede/ensomme, såvel som børn der udsættes for massiv og hyppig mobning. For den sidste gruppe af børn, der omfatter børn med særlige behov, vurderes der også at være en stigning i relation til tidsspændet, idet henvisninger til PPR har været stigende gennem denne periode, ligeledes har forekomsten af skilsmisser i samfundet. Da Schultz Jørgensen et al.'s (1993) undersøgelse for ti år siden indkredsede, at der formodentligt var tale om en samlet gruppe på mellem 10 og 15 %, argumenterer Schultz Jørgensen (2002) imidlertid, at der cirka 10 år efter er tale om en samlet forøgelse af antallet af risikobørn, og angiver tallet til at være mellem 15-20 %. Hvis vi tager afsæt i Schultz Jørgensens (2002) antagelser, så kan der således angives en stigning i antallet af socialt udsatte børn i det danske samfund – set over en tiårig periode.

Vender vi os mod daginstitutionens pædagogiske praksis viser en lang række af de undersøgelser, der er foretaget gennem de seneste 10 år, at det imidlertid ikke er uden vanskeligheder at arbejde pædagogisk med denne gruppe børn i daginstitutionen, således som den aktuelt er tilrettelagt (Jensen, 2005; Schwartz, 2007; Petersen, 2009; Jensen et al., 2009).

Petersen (2009) belyser f.eks. med afsæt i en undersøgelse af professionelle pædagogers kompetencer i arbejdet med socialt udsatte børn i daginstitutionen, at der kan identificeres forskellige typer af daginstitutioner med væsentlig forskellige betingelser og muligheder i det pædagogiske arbejde, afhængigt af om pædagogerne vurderer at have socialt udsatte børn i deres daginstitution. Således kan der identificeres type A, B og C. Type A omfatter daginstitutioner, hvor det pædagogiske personale ikke oplever at have nogen udsatte børn, mens type B institutionen beskriver at have både såkaldt ganske almindelige børn, udsatte børn og såkaldte gråzonebørn, som er børn, pædagogerne periodisk er bekymret for. Type C er derimod de daginstitutioner, hvor pædagogerne primært mener, at de fleste af deres børn er udsatte, eller befinder sig i udsatte positioner. Type C daginstitutionerne er typisk beliggende i de såkaldt ghetto-lignende boligområder og har samtidig mange børn med anden etnisk baggrund end dansk.

Dette fund medvirker til at belyse, at der tilsyneladende er nogle helt særlige arbejdsopgaver knyttet til arbejdet med socialt udsatte børn og ligeledes krav om specifikke kompetencer hos de professionelle til at kunne udføre disse arbejdsopgaver i den daglige pædagogiske praksis.

En lang række af disse arbejdsopgaver er identificeret til at omfatte kompetencer til at foretage observationer, kontakte forvaltninger, udføre forældresamtaler, skrive indberetninger og underretninger samt at kunne tilrettelægge det pædagogiske arbejde med afsæt i det enkelte barns behov og vanskeligheder (Petersen, 2009).

# Pædagogstuderendes faglige viden set i et professionsteoretisk kompetenceperspektiv

Gennem de seneste årtier har den pædagogiske professions arbejdsområder og forhold ændret sig i takt med velfærdsstatens udvikling og forandring (Hjort, 2004), og ligeledes har selve pædagoguddannelsen været igennem en række ændringer, således at uddannelsen til pædagog i dag har den formelle betegnelse professionsbachelor (Bekendtgørelse om uddannelse til professionsbachelor, 2001).

Hertil argumenterer Brante (2005), at det er for ensidigt kun at betragte professionsbegrebet som en entydig og ensartet størrelse, idet det ikke i sig selv kan udgøre grundlaget for en teoretisk analyse. Der er for store forskelle mellem de forskellige professioner til, at professionsbegrebet alene kan fungere som et analysegrundlag, og det er ligeledes ikke uden vanskeligheder, idet mange fejlagtigt kommer til at anskue professionsbegrebet som et *transhistorisk begreb*, dvs. som et begreb, der nærmest pr. automatik kan bevæge sig på tværs af historiske, sociale og kulturelle forhold.

Det er i virkeligheden mere nærliggende som analyseramme at skelne mellem forskellige professionstyper. Brante (1988, 2005) skelner i den sammenhæng mellem de akademiske professioner, (vel)færdsstatens professioner, politiske professioner, kapitalens professioner og frie professioner, der hver for sig rummer forskellige typer af institutionel logik, og hvor velfærdsprofessionsgruppen rummer de professionelle pædagoger, hvis arbejde netop foretages i velfærdsstatens institutioner.

Velfærdsstatens professioner er generelt karakteriseret ved en samfundsmæssig forståelse af forholdet mellem det normale og det unormale, eller som Brante ligeledes præciserer forholdet mellem det rationelle og det irrationelle. De professionelle inden for velfærdsstatens arbejdsområder har med forståelser af normalitet og afvigelse at gøre og er således den gruppe af professioner, der har særlig viden om, hvad der er det gode og rigtige liv at leve som samfundsborger, som også Appel Nissen & Henriksen (2001) har argumenteret for.

Inden for professionsforskningen især inspireret af Bourdieu (2004), Broady (1996) og Brante (1988, 1997, 2005) er der vokset en tradition frem, der stiller spørgsmål ved de måder, *hvorpå de såkaldte objektive strukturer er organiseret og*

*virker ind i forhold til professionerne.* Nygren (2004) repræsenterer dette perspektiv i hans forskning om de professionelle kompetencer og stiller med dette udgangspunkt spørgsmålet; hvilke former for kompetence stiller praksisfeltet krav om, at de professionelle udvikler som følge af f.eks. de samfundsmæssige betingelser og ændringer? På denne måde fremhæver dette perspektiv, at der teoretisk og empirisk tages afsæt i selve arbejdslivets krav og betingelser frem for udelukkende at formode, at kompetencer er erhvervet gennem uddannelsesforløb og kan fastholdes indlejret i det uddannelsesmæssige niveau, men også en udelukkelse af, at professionelle pædagogers kompetencer forbliver de samme over tid og sted.

Der er i denne sammenhæng ikke fokus på at rejse en diskussion om uddannelsens betydning overfor det praktiske arbejdslivs erfaringer og handlinger. Disse debatter har løbende forekommet og er blevet belyst i en lang række centrale perspektiver, men derimod om at betone, at når de samfundsmæssige betingelser for professionens virke forandres og udvikles, så stiller det krav til de professionelle kompetencer både i arbejdslivet og i uddannelsesforløbet.

Der er imidlertid ikke tale om en antagelse om, at de professionelle pædagogiske viden og kompetencer tilegnes udelukkende gennem uddannelsesforløbet, altså gennem såkaldt skolastisk viden og dertilhørende eksamensforløb, men derimod om at viden og færdigheder i høj grad tilegnes og udvikles gennem de professionelle deltagelse i deres arbejdsliv (Wackerhausen, 2002; Lave & Wenger, 2004; Dreier, 2004; Nielsen & Kvale, 2002), altså når selve uddannelsesforløbet er afsluttet.

Ikke desto mindre skal selve uddannelsesforløbet på ingen måde underkendes både som en del af professionens erhvervelse af professionskompetence, dvs. både den faglige viden og de pædagogiske forståelsesrammer, såvel som den formelle tilegnelse af selve professionstitlen og professionsidentitet, altså den officielle adgang til den pædagogiske praksis, således som bl.a. Smidt (2007) har belyst i sin undersøgelse af pædagogstuderendes læring gennem deres uddannelsesforløb. Dybbroe (2005) har ligeledes udforsket, hvordan pædagogstuderende bidrager til vidensdannelse, og hvordan denne viden tilegnes, og betoner netop, hvorledes uddannelsesforløbets faglige arbejde og indhold i høj grad har betydning for de kommende pædagogers faglige identitet og deres medvirken til at skabe ny viden om pædagogisk praksis. Snarere tværtimod er det nok væsentligt at betone både uddannelse og arbejdsliv som to centrale faktorer, der så at sige hører sammen.

Med anlæggelse af dette professionsperspektiv sættes der således i højere grad fokus på organiseringen af den pædagogiske praksis, dets muligheder og begrænsninger, og hvilke nye og forandrede krav og udfordringer dette afstedkommer for den pædagogiske profession, end den mere traditionelle analyse af professionens uddannelsesmæssige formelle krav, eller diskussionerne af pro-

fessionens plads i det samfundsmæssige hierarki mellem andre professionsgrupper. I den sammenhæng har uddannelsen en central plads både som uddannelsesinstitution, der bidrager med vigtig viden og håndtering af de forandrede samfundsmæssige krav.

At udforske pædagogstuderendes faglige viden rettet specifikt mod deres fremtidige arbejde inden for daginstitutionsarbejdet med socialt udsatte børn er således en måde, hvorpå der med afsæt i de samfundsmæssige betingelser og ændringer kan stilles spørgsmål om at udforske, på hvilke måder den pædagogiske uddannelse medvirker til at uddanne de kommende pædagoger til arbejdslivets konstant forandrende praksis. Det stiller også krav om at sætte et teoretisk og empirisk fokus på, hvilken viden der specifikt er brug for i praksisfeltet til at håndtere de professionelle pædagogiske opgaver.

Den faglige viden, som de studerende tilegner sig gennem deres uddannelsesforløb, er kun ét centralt aspekt ved den pædagogiske professionskompetencer, men er centralt at udforske, idet det medvirker til at give information om, hvilken viden de færdiguddannede pædagoger så at sige kommer ud i praksis med.

Bayer & Brinkkjær (2003) undersøgelse af nyuddannede pædagogers læring i praksis indkredser nogle af de arbejdsopgaver, der er karakteristiske for det pædagogiske arbejde, særligt centrale forståelser af de professionelles egne oplevelser af vigtige arbejdsopgaver. De nyuddannede pædagoger gav udtryk for, at omsorg var den vigtigste del af deres daglige pædagogiske arbejde – sammenlignet med tilpasning og compensation. 60 % af de nyuddannede pædagoger mente, at en "god" pædagog kunne beskrives som engageret og i besiddelse af indlevelsesevne. Dernæst fulgte begreber som selvstændighed og overblik, hvilket ikke ændrede sig gennem de to år undersøgelsen forløb, men tre nye væsentlige begreber blev dog føjet til: tålmodighed, grænsesætning og færdiggørelse af opgaver (Bayer & Brinkkjær, 2003). Disse fund stemmer i væsentlig grad overens med en undersøgelse af pædagogstuderendes vurderinger af deres faglige viden og kompetencer i deres fremtidige arbejde foretaget lige før, de afslutter deres uddannelse (Petersen, 2008). Her fokuseres især på det "at kunne sætte sig i andres sted" og forstå mennesker, som har behov for hjælp, som værende særligt vigtigt for de kommende pædagoger i deres arbejdsliv, og som ligeledes beskrives som de egenskaber, der er udviklet gennem studietiden på seminariet.

En norsk undersøgelse<sup>1</sup> af Fauske et al. (2006) medvirker imidlertid også til at underbygge konturerne af en *diskrepans* mellem den faglige viden, som de

---

<sup>1</sup> "Kryssildsprojektet – I kryssilden mellom utdanning og praksisfeltets krav", er et norsk forskningsprojekt ved Højskolen i Lillehammer, der fokuserer på, hvordan de pædagogiske professionsuddannelser uddanner de professionelle til at arbejde i den fremtidige pædagogiske

studerende udvikler, og praksisfeltets krav i det pædagogiske arbejde. Resultaterne fra undersøgelsen medvirker til at indkredse to væsentlige forhold: 1. at der er en uoverensstemmelse mellem den faglige viden, der tilegnes gennem studieforløbet, og praksisfeltets krav, og 2. at vi samtidig gennem undersøgelsens resultater rent faktisk kan indkredse en række af praksisfeltets pædagogiske fokusområder.

Undersøgelsen indkredser f.eks., at der i høj grad kan identificeres en uoverensstemmelse mellem, hvilke faglige kundskaber og færdigheder som henholdsvis uddannelsesområdet og praksisfeltet angiver er vigtige at udvikle i det pædagogiske arbejde. Ligeledes viser undersøgelsen, at denne uoverensstemmelse træder tydeligst frem, når det er praksisfeltet, der angiver, hvilke faglige kundskaber og færdigheder der er nødvendige at være i besiddelse af som kommende pædagog i den pædagogiske praksis.

Vender vi os specifikt mod forskning, som har udforsket og diskuteret pædagogstuderendes faglige viden i relation til deres fremtidige arbejde inden for daginstitutionsområdet rettet mod udsatte børn, er det dog meget begrænset, hvad der hidtil er udforsket på dette område. Kun to undersøgelser af henholdsvis Bengtsson (2007) og Petersen (2008) træder frem med dette specifikke fokus.

Bengtsson (2007) har udforsket, hvilken viden pædagogstuderende erhverver om identifikation af socialt udsatte børn via deres uddannelse med afsæt i antagelsen om, at det netop er gennem uddannelsen, at pædagogerne opnår deres grundviden om pædagogik og begreber som social udsathed. I Bengtssons undersøgelse (2007) sættes der særligt fokus på, hvilke teoretiske perspektiver de studerende opnår kendskab til med afsæt i en analyse af studieordninger, studieforløbsbeskrivelser og pensumlitteratur indsamlet fra 6 forskellige seminarier. Bengtsson (2007) påpeger bl.a., at det ikke er muligt at indkredse, hvornår i uddannelsen de studerende bliver introduceret til problematikker knyttet til udsathed i relation til daginstitutionen:

*”Det er muligt generelt at fastslå, at de studerende igennem studiet i et eller andet omfang kommer i berøring med problematikker vedrørende socialt udsatte mennesker, men om den generede viden relateres specifikt til børne- og daginstitutionsområdet er det ikke muligt at udtale sig om” (Bengtsson, 2007, p. 4).*

I relation til udforskning af pensum på de seks seminarier viser Bengtsson (2007) hertil, at der er stor spredning i den litteratur, som de studerende præsenteres for på de forskellige seminarier og belyser, at samlet set er den viden,

---

praksis med børn og familier. De pædagogiske uddannelser omfatter i norsk sammenhæng barnevernspedagog-, sosisonom- og vernepleierutdannelsen (Nygren, 2004; Fauske et al., 2006).

som studerende præsenteres for, der konkret knytter an til identifikation af socialt udsatte børn i daginstitutionen, var meget begrænset.

I undersøgelsen af pædagogstuderendes faglige viden rettet mod deres fremtidige arbejde med socialt udsatte børn (Petersen, 2008) viser undersøgelsens resultater hen imod, at der kan identificeres en *uoverensstemmelse* mellem den faglige viden, de studerende tilegner sig gennem deres studieforløb rettet mod daginstitutionens pædagogiske praksis i arbejdet med socialt udsatte børn. Denne uoverensstemmelse viser sig primært at være rettet mod forståelsen af daginstitutionen som et sted, hvor almindelige velfungerende børn skal passes, og med fokus på leg og læring.

*"Jeg ved ikke noget om udsatte børn, men jeg skal nok arbejde med dem, når jeg er færdig, for jeg skal være i en daginstitution i et boligområde, hvor jeg ved, der er mange familier, der har det svært – men jeg håber jeg lærer det derude...altså af de andre ik..."* (Citat, interviewperson) (Petersen, 2008, p. 69).

Undersøgelsens resultater viser endvidere, at de kommende professionelle pædagoger ikke medtænker socialt udsatte børn i daginstitutionens praksis, men i overvejende grad har forestillinger om, at problematikker om social udsathed er knyttet til det *socialpædagogiske arbejdsområde*, der traditionelt er beskæftiget inden for døgninstitutioner med anbragte børn og unge og familieinstitutioner. Ud fra denne forestilling viser det sig, at de pædagogstuderende ikke indhenter viden om socialt udsatte børn specifikt knyttet til daginstitutionens pædagogiske praksis, men derimod udvikler faglig viden knyttet til leg og læring, samt forskellige tematikker som *børn og stress* eller *børn og overvægt*, der især kan identificeres gennem de studerendes emnevalg i deres bacheloropgaver. En del af forklaringen på denne problemstilling kan formodentlig findes i selve den traditionelle forståelse af daginstitutionen som en almenpædagogisk funktion, der har fokus på børns leg, udvikling og læring. Imidlertid kan denne forståelse medvirke til, at der ikke i tilstrækkeligt omfang udvikles faglig viden og pædagogiske metoder, der kan medvirke til at udvikle daginstitutionen til at arbejde forebyggende og målrettet med gruppen af socialt udsatte børn. Ligeledes kan denne forståelse afspejles i det pædagogiske uddannelsesforløb, hvor studerende, der ønsker at arbejde inden for daginstitutionens område, tilsyneladende ikke har fokus på denne gruppes særlige behov i daginstitutionens rammer.

Undersøgelsens resultater kan også medvirke til at indkredse, at der er en forskel mellem de faglige områder, der fokuseres på i en uddannelsesmæssig sammenhæng, og så de faglige områder, som praksisfeltet stiller krav om, konkretiseret ved at arbejdet med socialt udsatte børn igennem de senere år er kommet på den politiske dagsorden (pædagogiske læreplaner, 2004; dagtilbudsloven, 2007).



Opsamlende må vi således for nuværende betone, at mens daginstitutionsområdet gennem de senere år for alvor er kommet i fokus gennem en række socialpolitiske love og vedtagelser, knyttet til arbejdet med socialt udsatte børn i daginstitutionen, så ser det ikke ud til, at det samme fokus endnu er trådt frem i forhold til selve den pædagogiske uddannelse.

Med loven om pædagogiske læreplaner, dagtilbudsloven og loven om sprogstimulering har der gennem de senere år været politisk og forskningsmæssigt fokus på daginstitutionen og pædagogers arbejde, kompetencer og viden. Således viser en lang række forskningsundersøgelser at have specifikt fokus på, hvordan og på hvilke måder daginstitutionen og de professionelle pædagoger løfter opgaverne i relation til udsatte børns trivsel og udvikling, og muligheder for at modvirke en opvækst præget af negativ social arv (Jensen et al., 2005; Jensen, 2005; Ploug, 2003, 2007a, 2007b; Jensen et al., 2009; Petersen, 2009). Tilbage står at der endnu ikke for alvor er sat tilstrækkeligt fokus på den viden, som pædagogstuderende tilegner sig gennem deres uddannelsesforløb, og på hvilke måder denne viden rustet de studerende til deres fremtidige arbejde inden for velfærdsstatens profession, som hele tiden er under forandring og præget af mange og forskelligartede opgaver.

## Rapportens forskningsdesign

Forskningsprojektet om pædagogstuderendes faglige viden om socialt udsatte børn i daginstitutioner placerer sig overordnet inden for såvel den kvalitative som den kvantitative forskningstradition med anvendelse af fokusgruppeinterview, tekstanalyser af relevant datamateriale, herunder studieplaner fra udvalgte pædagoguddannelsessteder og en spørgeskemaundersøgelse. Metodisk anvendes tre typer af dataindsamlingsmetoder:

1. Spørgeskema til 5. semesterstuderende på alle landets pædagogseminarier
2. Fokusgruppeinterview med sidste års studerende
3. Analyse af studieordninger samt andre relevante faglige dokumenter.

Der er således tale om en forskningsmetodisk triangulering, der anvender et mix af kvalitative og kvantitative metoder med henblik på empirisk og analytisk at komme såvel i bredden som i dybden.

Der blev udarbejdet spørgeskemaer som et led i projektet, og de blev udsendt til et repræsentativt udsnit af danske 5. semester pædagogstuderende. De er blevet indtastet og bearbejdet på DPU og analyseret op imod de indhentede kvalitative data.

Nedenstående tabel belyser dataindsamlings- og tidsforløbet i projektperioden.

September 2009 – november 2009	Forberede dataindsamling, udfærdigelse af spørgeskema og interviewguide
December 2009 – marts 2010	1. dataindsamling – spørgeskemaundersøgelse
April 2010 – oktober 2010	Analyse af datamateriale
April 2010 – oktober 2010	2. dataindsamling – fokusgruppeinterview og indsamling af data vedr. studieordninger m.m.
November 2010 – juli 2011	Analyse af datamateriale og afsluttende rapport

Tabel 1.

## **Spørgeskemaer til studerende på landets pædagogseminarier**

Vi begyndte med at kontakte samtlige 28 pædagoguddannelsessteder og spurgte, om de ønskede at deltage med et hold pædagogstuderende i en spørgeskemaundersøgelse blandt deres sidste års studerende. Denne fremgangsmåde viste sig imidlertid ikke at være fremkommelig, fordi de studerende på 6.-7. semester mange steder enten var i praktik eller i gang med at udarbejde deres bachelorprojekt. Derfor besluttede vi at sende skemaerne til et hold 5. semesterstuderende på hvert pædagoguddannelsessted, fordi disse studerende de fleste steder var til at komme i kontakt med. Vi fik navnene på de relevante kontaktpersoner, så de kunne uddele, indsamle og returnere spørgeskemaerne til os via de respektive uddannelsesansvarlige på uddannelsesstederne.

Når undersøgelsen handler om, hvad pædagogstuderende lærer om socialt udsatte børn i løbet af deres studeietid, har denne fremgangsmåde den ulempe, at der er mulighed for, at de studerende lærer noget om socialt udsatte børn efter det 5. semester. På den anden side er de studerende på dette punkt i studiet nået så langt i deres studier, at det er minimalt, hvor meget ekstra de vil lære om socialt udsatte børn i resten af deres studietid. Desuden håber vi delvist at have overkommet dette handicap ved de supplerende informationer, vi indhentede fra de kvalitative interview.

Vi valgte derfor trods disse betænkeligheder alligevel at gennemføre spørgeskemaundersøgelsen blandt de 5. semesterstuderende ud fra den betragtning, at det for det første syntes at være den eneste mulighed for at kunne få udfyldt spørgeskemaet og dermed få adgang til de informationer, spørgeskemaet kunne give; for det andet besluttede vi at gennemføre spørgeskemaundersøgelsen, fordi de studerende trods alt i 5. semester er så langt i deres uddannelse, at der alene udestår eventuel praktik, eksamener og bachelorprojektet. Vi ved godt, at denne fremgangsmåde ikke har været den bedste, men alternativet ville være, at vi måtte opgive spørgeskemaundersøgelsen og dermed de informationer med den bredde, en sådan kan give.

Vi kontaktede derfor samtlige 28 pædagoguddannelsessteder skriftligt og telefonisk og iværksatte en rykkerprocedure, som indebar, at vi rykkede tre gange, hvor det var nødvendigt. Det lykkedes os ikke at komme i kontakt med de relevante personer på 5 af de 28 uddannelsessteder, fordi vi herfra ikke fik svar på vore henvendelser. Det endte med, at vi i alt fik 403 besvarelser hjem fra 22 pædagoguddannelsessteder eller fra 79 % af uddannelsesstederne. De sidste to uddannelsessteder fik vi kontakt med, men vi fik ingen udfyldte skemaer retur.

Spørgeskemaernes spørgsmål til viden om socialt udsatte børn konstruerede vi ud fra bestemmelserne i lovgrundlaget for pædagoguddannelsen (LOV

nr. 315 af 19/04/2006, § 6, 7 og 8) og den dertilhørende bekendtgørelse (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 1-3 og 8), og specielt ud fra det, som i loven kaldes grundlæggende fag og faglige elementer og specialiseringer (LOV nr. 315 af 19/04/2006, § 6 og 7). Vi kunne på denne måde sikre os, at vi havde fået samtlige de lovmæssige, faglige krav dækket ind.

Disse spørgsmål supplerede vi med spørgsmål, der vedrørte svarpersonernes data, og hvilken vej de havde fulgt, inden de blev pædagogstuderende (bilag 2 & 3, spørgsmål 1, 2, 4-5, tab.1-7). Vi fandt det interessant at få afdækket disse forhold, fordi vi i udgangspunktet havde en hypotese om, at der kan være en sammenhæng mellem folks historie og deres interesse for at få viden om socialt udsatte børn i deres uddannelse.

Efter at have spurgt om kilderne til viden om socialt udsatte børn i pædagoguddannelsen (bilag 2 og 3, spørgsmål 6-8, tab. 8-13) valgte vi at spørge mere specifikt til, hvilke motiver de studerende havde haft til at vælge henholdsvis linjefag og specialiseringer (bilag 2 og 3, spørgsmål 9-10, tab. 14-15) for derved at få afdækket sammenhængen mellem deres valgmotiver og deres interesse for og viden om socialt udsatte børn. Endelig spurgte vi i denne afdeling af spørgeskemaet, om de studerende havde fået undervisning i emnet socialt udsatte børn (bilag 2 & 3, spørgsmål 11A, tab. 17). Det var der 137 af 403 studerende, svarende til 34 %, som svarede, at der ikke havde været undervisning om socialt udsatte børn på deres uddannelsesinstitution overhovedet (spørgsmål 11A, tab. 17). Disse svar er så meget mere bemærkelsesværdige som, at der i formålsparagraffen i dagtilbudsloven direkte står som et formål, at daginstitutionen skal *"forebygge negativ social arv og eksklusion, ved at de pædagogiske tilbud er en integreret del af både kommunens samlede generelle tilbud til børn og unge og af den forebyggende og støttende indsats over for børn og unge med behov for en særlig indsats"* (LOV nr. 501 af 06/06/2007, dagtilbudsloven, § 1, 3). En sådan formulering i dagtilbudsloven, om at daginstitutionerne, dvs. deres personale, skal medvirke til at forebygge negativ social arv, kunne lede til en forestilling om, at der ville forekomme undervisning i netop socialt udsatte børns behov og indsats over for dem. Hvordan kan man ellers tilvejebringe den nødvendige viden hos de kommende pædagoger til en målrettet indsats på dette område?

Vi spurgte også, hvordan undervisningen var foregået om temaet socialt udsatte børn for at få et billede af, i hvilket omfang der er blevet arbejdet intensivt med temaet, eller om undervisningsformerne i emnet socialt udsatte børn har haft mere ekstensiv karakter (bilag 2 og 3, spørgsmål 11 B-E, tab. 18). Det var selvfølgelig kun de studerende, som rent faktisk havde modtaget undervisning om dette tema, som kunne svare på det.

Med hensyn til konkrete redskaber eller metoder til fagligt at håndtere socialt udsatte børn spurgte vi om, hvilke konkrete og praktiske tiltag i forbindelse med arbejdet med socialt udsatte børn uddannelsen havde givet indsigt i, og endvidere i hvilket om-

fang respondenterne mente, at denne viden er tilstrækkelig (bilag 2 og 3, spørgsmål 12 A-Dd, tab. 19). Disse spørgsmål sigter dels på den teoretiske viden, de studerende kan have fået i løbet af deres undervisning på selve uddannelsesstederne, men de sigter lige så vel på at forsøge at opfange, i hvilket omfang de studerende i deres praktikperioder har fået viden om socialt udsatte børn, og om denne viden har været tilstrækkelig til at kunne arbejde aktivt med dem. Der spørges med andre ord her til samtlige Nygrens vidensformer (jfr. s. 20 ff).

Næste gruppe spørgsmål handlede om hvilke fag, grundfagene, linjefagene eller specialiseringerne, der kan kvalificere bedre til at arbejde med socialt udsatte børn (bilag 2 og 3, spørgsmål 13 A-C, tab. 20; 13 D-F, tab. 21; 13 G-I, tab. 22). Baggrunden for at stille disse spørgsmål var at få noget nærmere at vide om, hvilke fag der især havde bidraget med viden om socialt udsatte børn. Her spurgte vi også, i hvilket omfang de studerende havde udarbejdet rapporter om arbejde med socialt udsatte børn (bilag 2 og 3, spørgsmål 14 A-E, tab. 23) for at få mere viden om, hvordan denne viden, i det omfang den var til stede, indgik i en aktiv studiemæssig sammenhæng.

Den sidste gruppe spørgsmål handlede om de studerendes praktikophold fordelt på institutionstyper (bilag 2 og 3, spørgsmål 15 A-C, tab. 24), i hvilket omfang de så havde arbejdet med socialt udsatte børn (bilag 2 og 3, spørgsmål 15 D, tab. 25), havde kunnet observere særlige indsatser over for dem (bilag 2 og 3, spørgsmål 16 A-E, tab. 26), og hvor godt rustet de studerende følte sig fagligt fra undervisningen til at arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionen (bilag 2 og 3, spørgsmål 17 A-F, tab. 27).

Spørgeskemaets sidste spørgsmål handlede om, hvorvidt de studerende kunne pege på konkrete udviklingsarbejder i praktikperioderne, som kunne bidrage til at udvikle den pædagogiske professions vidensgrundlag om socialt udsatte børn (bilag 2 og 3, spørgsmål 18 A-D, tab. 28). I det sidste spørgsmål spurgte vi om, hvor de studerende ønsker at arbejde efter endt uddannelse (bilag 2 og 3, spørgsmål 19 A-C, tab. 29) for at få et billede af, i hvilket omfang der er særlige sammenhænge mellem de studerendes studieaktiviteter og deres efterfølgende jobønsker.

## **Fokusgruppeinterview med tre grupper af studerende**

Der er i denne forskningsundersøgelse endvidere foretaget fokusgruppeinterview med tre grupper af studerende, fordelt på tre af landets seminarier. Udvælgelsen af de studerende må i allerhøjeste grad betegnes som tilfældig, idet hver studieleder i forbindelse med kontakt vedr. spørgeskemaundersøgelsen blev spurgt, om de ville kontakte de studerende og høre om de ville deltage i interview efterfølgende. Kun tre grupper af studerende reagerede på denne henvendelse, og blev således de tre grupper, der udgør forskningsprojektets kvalitative datagrundlag. Interview er en kvalitativ metode, der er karakteriseret ved at have mulighed for at komme i dybden og tæt på de personer, der interviewes (Kvale, 1999, 2003).

Fokusgruppeinterview blev gennemført over en seks mdr. periode, fra april til oktober. Interview varede cirka 1 time og blev optaget på bånd og efterfølgende transskriberet. Den første gruppe af studerende havde netop afsluttet 5. semester og omfattede fire studerende, henholdsvis 2 mænd og to kvinder. Den anden gruppe af studerende havde ligeledes netop afsluttet 5. semester og omfattede to studerende, begge kvinder. Den tredje og sidste gruppe af studerende var i gang med deres bacheloropgave, og således på afslutningen af deres studieforløb. Gruppen omfattede 3 kvinder.

Fokusgruppeinterview som dataindsamlingsmetode omhandler i konkret form en forskningsmetode, hvor data tilvejebringes gennem en gruppes samtale og interaktion ud fra et emne, som forskeren har bestemt (Halkier, 2002; Barbour & Schostak, 2006). I fokusgruppeinterviewet foregår således en samtale, som på den ene side adskiller sig fra et gruppeinterview, og samtidig har det til fælles, at der metodisk produceres data i en gruppesammenhæng. Karakteristikken af fokusgruppeinterviewet træder frem i forhold til betoningen af såvel gruppeinteraktionen såvel som forskerens bestemmelse af emne.

I et gruppeinterview vil samtalen ofte bestå af en række spørgsmål fra forskerens side, som gruppen forsøger at besvare. Heroverfor står fokusgruppeinterviewet, hvor samtalen mellem gruppens deltagere medvirker til at producere viden om deres handlinger og forståelser af et givent emne. Halkier (2002) betoner i denne sammenhæng, at forskellige former for semi-strukturerede interview, såvel individuelt som i grupper, typisk producerer "accounts about action", altså beretninger om, hvordan den (de) interviewede handler i sin hverdag, mens fokusgruppeinterviewet medvirker til at producere viden om "accounts in action". Her skabes der således viden om de interviewedes handlinger og forståelser som en del af interaktionen i en gruppe. Denne metode skaber grundlag for at indsamle viden om, hvad en gruppe mener om et emne, samt hvordan gruppen bliver enige eller uenige om emnet.

Et væsentligt træk ved fokusgruppeinterviewet er også, at denne metode skaber mulighed for at opnå viden om, hvordan sociale processer fører til bestemte indholdsmæssige fortolkninger (Halkier, 2002; Barbour & Schostak, 2006). Gruppens diskussion om et emne medvirker til at producere viden om, hvordan forståelser og meningstydninger er en del af menneskers sociale samspil og samvær i en gruppe, og således ikke noget der foregår isoleret i det enkelte individ. Der foregår forhandlinger, fortolkninger og argumentationer i en gruppe, der medfører bestemte forståelser, der igen afføder bestemte handlinger. Det er disse forhandlinger og fortolkninger, der er særlige interessante i fokusgruppeinterview, og som i denne rapport medvirker til at producere data om de studerendes viden i relation til deres fremtidige arbejde med udsatte børn i daginstitutionen. Data, der medvirker til at belyse viden om gruppens meninger, og hvilke handlinger meningstydningen medfører.

Hvad er vigtig pædagogisk viden om socialt udsatte børn i daginstitutionen?

*"Typisk vil de forskellige deltageres sammenligninger af hinandens erfaringer og forståelser i gruppeprocesserne kunne producere viden om kompleksiteterne i betydningsdannelse og sociale praksisser, som er svære for forskeren at få frem i individuelle interviews eller semistrukturerede gruppeinterviews" (Halkier, 2002, p. 16-17).*

Herhjemme har Kristensen & Andersen (2006) anvendt fokusgruppeinterviewet som dataindsamlingsmetode i pædagogers arbejde med socialt udsatte børn og unge anbragt på døgninstitution. Dataindsamlingsmetodens særlige muligheder træder frem i beskrivelsen af de udførte fokusgruppeinterview, der i denne sammenhæng er baseret på, at det pædagogiske personale præsenteres for en række cases om anbragte børn, som danner grundlag for interviewforløbene. Den viden, der indsamles, handler især om, hvordan det pædagogiske personale når frem til en specifik faglig forståelse af det enkelte barn. Her illustreres, hvorledes pædagogerne i gruppen italesætter en særlig forståelse af barnet og dets problemer gennem deres indbyrdes samtale med hinanden;

*"en indledende konstatering udløser en diskussion om, hvad Søren har brug for, og i løbet af otte sætninger bekræfter de tre pædagoger hinanden flere gange i, at "han har brug for kontakten", "han har brug for kontakten, ja"..." (Kristensen & Andersen, 2006, p. 77).*

Interviewguide til fokusgruppeinterview er vedlagt som bilag afslutningsvis i rapporten, men gengives her i kort form.

*-Beskriv udsatte børn*

*-Er der en særlig viden om udsatte børn, som I har tilegnet Jer gennem Jeres uddannelsesforløb?*

*-Hvordan tænker I, at I skal bruge den viden, når I er færdiguddannet?*

*-Synes I, at den viden, I har tilegnet Jer er tilstrækkelig til at forstå og handle i den pædagogiske praksis?*

*-Hvad skulle I ellers have haft viden om, således at I synes, I var klædt på så at sige?*

## **Dokumentanalyse af studieordninger**

I forlængelse af den kvantitative spørgeskemaundersøgelse har vi valgt at foretage en tekstgennemgang, en dokumentanalyse af studieordningerne fra pædagoguddannelsesstederne på de professionshøjskoler, hvorfra vi har fået udfyldte spørgeskemaer retur. Det drejer sig om 22 ud af de i alt 28 uddannelsessteder. Når vi begrænser os til de 22 uddannelsessteder, hænger det sammen med,

at de studerende har modtaget undervisning ud fra deres studieordning, og det har så været med til at styre eller bestemme deres svar på spørgeskemaets spørgsmål.

Når man analyserer dokumenter som f.eks. studieordninger, er det vigtigt at gøre sig klart, hvilken kontekst de optræder i. Dokumenter er jo altid udformet med henblik på noget bestemt, med en bestemt hensigt. Derfor er det vigtigt at gøre sig denne kontekst klart for at kunne afgøre, hvad man kan bruge dokumentet til i sin analyse (Mik-Meyer & Justesen, 2010).

Studieordningerne er officielle papirer, der er udarbejdet med henblik på at være styrende for pædagoguddannelsesstedernes indholdsmæssige og pædagogiske tænkning i forhold til pædagoguddannelsen de pågældende uddannelsessteder. Studieordningerne er som sådanne forelagt og vedtaget af bestyrelserne for de respektive professionsuddannelser, og de udgør det grundlag, som ligger til grund for uddannelsernes akkreditering.

Karakteren af disse studieordninger er således, at de giver overordnede retningslinjer for, hvordan uddannelsen skal gennemføres. I øvrigt er der ganske stor forskel på de forskellige studieordninger på de forskellige professionshøjskoler, både hvad angår detaljeringsgrad og strukturering. Nogle er ganske detaljerede, mens andre er ganske overordnede og tilføjer i virkeligheden ikke indholdsmæssigt noget substantielt til bekendtgørelsens beskrivelse af uddannelsens indholds- og kompetencekrav. Til gengæld kan man ikke forvente en meget detaljeret beskrivelse af uddannelsens modulers indhold. Det må man finde i de respektive undervisningsplaner, som år for år, semester for semester beskriver de enkelte modulers indhold.

I analysen af studieordningerne vil vi forsøge at se bagom dem i deres kontekst for at afdække, i hvilket omfang ikke alene, hvad de studerende lærer om socialt udsatte børn i løbet af deres studier, men vi forsøger også at finde frem til nogle forklaringer på eller tolkninger af, om man vil, hvorfor dette billede, vi fremanalyserer, ser ud, som det gør (Kofod, 2010). Om der med andre ord er strukturelle forklaringer på, at de studerende lærer det, de gør, om socialt udsatte børn.

Når vi har valgt at anvende studieordningerne i vores tekstanalyse, hænger det sammen med, at det er studieordningen, som sammen med lovgivningen på området, især lov om uddannelsen til professionsbachelor som pædagog (Lov nr. 315 af 19/04/2006) og bekendtgørelse om uddannelse til professionsbachelor (BEK nr. 220 af 13/3 2007), er det vigtigste regulerende grundlag for pædagoguddannelsen, og som sådan er det dem, som bestemmer, hvad der skal til for, at uddannelsen lever op til sine forpligtelser. Vi foretager dokumentanalyser af studieordningerne og ikke undervisningsplanerne ud fra deisen om, at undervisningsplaner forgår, mens studieordninger består. Det vil sige, at de konkrete undervisningsplaner ofte ændres fra år til år, mens studieordninger



har en længere gyldighedstid. En gennemgang af undervisningsplaner ville således alene være et øjebliksbillede, som vil være mere eller mindre forældet allerede, når de er effektueret i konkret undervisning.

Ulempen ved denne fremgangsmåde er naturligvis, at vi ikke får mulighed for at gå så meget i detaljen, som hvis vi havde anvendt undervisningsplaner. Det mener vi imidlertid, at vi kompenserer for ved at foretage en metode-triangulering (Andersen, 1997) ved både at foretage en spørgeskemaundersøgelse, interview og altså foretage en dokumentanalyse af især studieordninger, men også den lovgivning og den bekendtgørelse, som regulerer pædagoguddannelsens indhold og dermed også bestemmer i hvilket omfang, der bliver undervist i socialt udsatte børn. Vi forsøger med andre ord at angribe og indkredse temaet viden om socialt udsatte børn fra tre forskellige vinkler: spørgeskemaundersøgelse, interview og dokumentanalyse.

# Resultater fra spørgeskemaundersøgelsen

Hvis vi begynder med at analysere det, man kan kalde baggrundstallene for de pædagogstuderende, nemlig med hvilken mental bagage, habitus (Bourdieu, 1997, s. 213-214), de har bragt med sig, dengang de begyndte deres pædagoguddannelse, kan vi danne os et billede af, hvad det er for mennesker, vi har med at gøre.

## Baggrundstallene

Af de i alt 403 personer, som returnerede udfyldte spørgeskemaer, var 82 % kvinder, mens de resterende 18 % var mænd:

Udfyldte skemaer N= 403 i alt		
Spørgsmål 1: Køn	Mand	Kvinde
N= 401	74	327
Procent	18 %	82 %

Tabel 1: Køn

Til sammenligning udgjorde mændene i 2003 16 % af den pædagogiske arbejdsstyrke (Vestereng, 2007, s. 5, tab. 1.2). Man kan dog ikke ud af disse tal konkludere, at der er sket en stigning i andelen af mandlige pædagoger i de forløbne år. Dykker man nemlig dybere ned i 2003-tallene, kan man for det første konstatere, at frafaldsprocenten i 2003 var højere blandt mandlige i forhold til kvindelige pædagogstuderende, nemlig 24 % for mænd og 15 % for kvinder (Vestereng, 2007, s. 18); for det andet var det i 1998, som er de nyeste tilgængelige tal på dette område, kun 92 % af pædagogerne, der var til rådighed på arbejdsmarkedet (Vestereng, 2007, s. 10, tab. 1.7). Hvis der således er flere mænd i vores undersøgelsesmateriale, som dropper ud, kan det meget vel være, at andelen af mandlige dimittender blandt dem, vi har spurgt, ikke er steget siden 2003. Derfor må man formode, at også fremtidens pædagogiske daginstitutioner, når det drejer sig om pædagoger, i høj grad fortsat fortrinsvis bliver befolket med kvinder. Billedet af den typiske pædagog som en kvinde kommer til også at gælde for de kommende pædagogårgange. Når det drejer sig om dagin-

stitutionerne, som er denne undersøgelses fokus, og det arbejde, der foregår her med socialt udsatte børn, kan denne kønsskævhed bekymre al den stund, at de socialt udsatte drenge kan komme til at mangle mandlige identifikationsbilleder i daginstitutionen.

Hvis man ser på de pædagogstuderendes alder, kan man konstatere, at halvdelen af de pædagogstuderende er mellem 20 og 25 år, når de starter på deres uddannelse, og 44 % er mellem 23 og 25 år:

Spørgsmål 2: Alder	N=393	% afrundet	Kumulativ %
20	2	0,5 %	0
21	16	4 %	4
22	33	8 %	13
23	80	20 %	33
24	54	14 %	47
25	39	10 %	57
26	25	6 %	63
27	18	5 %	68
28	16	4 %	72
29	13	3 %	75
30	9	2 %	78
31-35	37	9 %	87
36-40	20	5 %	92
41-44	16	4 %	96
45-	15	4 %	100

Tabel 2: Alder

Sammenligner man igen med tallene fra 2003, var cirka halvdelen dengang under 30 år, når de dimitterede som pædagoger. Det vil tilsyneladende også være tilfældet for de kommende pædagogårge. Men det interessante er i denne sammenhæng, at en fjerdedel er ældre end 30 år, når de dimitterer. Pædagoger har en relativ høj dimittentalder, sammenlignet med andre mellemlange videregående uddannelser som skolelærere og sygeplejersker.

Denne høje dimittentalder kan hænge sammen med, at mange pædagoger har en erhvervsfaglig uddannelse bag sig, når de starter med deres pædagoguddannelse (Vestergaard, 2007, s. 13). Det ser ikke ud til, at dette billede har ændret sig i de forløbne år:

Spørgsmål 4: Hvad var din adgangsgivende uddannelse til pædagoguddannelsen?	Antal (N=403)	Procent
4A: Gymnasial uddannelse (HF, HTX, o. lign)	287	71 %
4B: Mellemlang videregående uddannelse	20	5 %

4C: Pædagogisk grunduddannelse	25	6 %
4 D: Kort videregående uddannelse	19	5 %
4E: Andet	74	18 %

Tabel 3: Adgangsgivende uddannelse til pædagoguddannelsen

Det er hele 29 % af de pædagogstuderende, som har en anden uddannelsesbaggrund end en gymnasial uddannelse, dvs. de har taget en anden erhvervsrettet uddannelse eller foretaget sig noget andet, inden de startede på pædagoguddannelsen. Hertil kommer, at næsten to tredjedele (63 %) af de pædagogstuderende har arbejdet i pædagogiske institutioner som medhjælpere, før de begyndte deres pædagoguddannelse, som man kan se i tabel 4:

Spørgsmål 5: har du tidligere erfaring i at arbejde som medhjælper i pædagogiske institutioner før du startede din pædagoguddannelse?	Ja	Nej	N=
	253	146	399
	63 %	37 %	399

Tabel 4: Tidligere arbejds erfaring

Hvis vi igen sammenligner med tidligere, kan vi se, at pædagogstuderende i sammenligning med sygeplejestuderende og lærerstuderende har en noget højere gennemførelsesprocent: mens der er 72 % af de sygeplejerskestuderende og 77 % af de lærerstuderende, der i 1998 gennemførte deres studier, var det tilsvarende antal 89 % for de pædagogstuderendes vedkommende (Vestereng, 2007, s. 16). Det var således kun hver tiende pædagogstuderende, som droppede ud, mens det var omkring en fjerdedel for de to øvrige uddannelsers vedkommende. Denne markante forskel på gennemførelsesprocenterne kan forklares ved, at de pædagogstuderende dels er ældre end de øvrige grupper, når de begynder deres studier og dermed har en større livserfaring, og dels for manges vedkommende har været ude at arbejde i praktikken inden for fagområdet, før de begyndte på deres studier. De har vidst, hvad de gik ind til, allerede før de begyndte deres studier.

De studerende, vi specielt er interesseret i, er dem, som ender ude i daginstitutionerne, fordi det er viden om arbejdet med de socialt udsatte børn dér, som er fokus for denne undersøgelse. Det er derfor interessant at vide noget om, hvor og hvor længe de studerende, som har været ude i marken og arbejde med de pædagogiske problemstillinger, har indhøstet deres erfaringer om socialt udsatte børn.

Hvad er vigtig pædagogisk viden om socialt udsatte børn i daginstitutionen?

Spørgsmål 5A: Hvor lang tids erfaring har du for arbejde i <b>Daginstitutionsområdet</b> (vuggestue, børnehave, integreret institution)	Antal (N=194)	Procent	Kumuleret procent
Under 1 år	52	27 %	27 %
Fra 1-2 år	72	37 %	64 %
Fra 2-3 år	32	16 %	80 %
Fra 3-4 år	38	20 %	100 %
Mere end 4 år	0	0	0
Aktuel population/Total population	194/403	48 %	

Tabel 5: Tidligere arbejds erfaring: Daginstitutionsområdet

Som det fremgår af tabel 5 har 48 %, lige knap halvdelen, af samtlige adspurgte svaret, at de har tidligere erfaring med at arbejde inden for *daginstitutionsområdet*. Af disse 48 % har godt en fjerdedel (27 %) arbejdet mindre end et år i daginstitution, en tredjedel (37 %) arbejdet lidt over et år i en daginstitution, og lidt færre end to tredjedele (64 %) af de studerende har arbejdet i en daginstitution i op til 2 år, mens en tredjedel (36 %) har arbejdet der mellem to og fire år. De studerende, som har indhentet jobberfaring inden starten på pædagogstudiet i en daginstitution, udgør op imod halvdelen af dem, som har jobberfaring inden for området, men de har ikke arbejdet der ret længe – under to år for flertallets vedkommende, og der er godt en tredjedel, som har arbejdet der i mere end to år.

Spørgsmål 5B: Hvor lang tids erfaring har du for arbejde i <b>Specialområdet</b> (fysisk/psykisk handicappede)	Antal (N=94)	Procent	Kumuleret procent
Under 1 år	39	41 %	41 %
Fra 1-2 år	28	30 %	71 %
Fra 2-3 år	12	13 %	84 %
Fra 3-4 år	2	2 %	86 %
Mere end 4 år	13	14 %	100 %
Aktuel population/Total population	94/403	23 %	

Tabel 6: Tidligere arbejds erfaring: Specialområdet

Ifølge tabel 6 har lidt mindre end en fjerdedel (23 %) praksiserfaring fra *specialområdet*, lidt under halvdelen af dem (41 %) havde under et års erfaring, en tredjedel (30 %) i lidt over et år og hele 14 % i mere end 4 år, inden de begyndte deres pædagoguddannelse. De studerende, som har jobberfaring inden for special-

området, har en endnu kortere jobberfaring inden for området, end de studerende, som har erfaring fra daginstitutionens område, eller også har de temmelig lang erfaring. Som gruppe betragtet fylder de studerende, som har jobberfaring inden for specialområdet, mindre end en fjerdedel af dem, som har tidligere jobberfaring inden for pædagogområdet.

Spørgsmål 5 C: Hvor lang tids erfaring har du for arbejde i det <b>socialpædagogiske område</b> (børnehjem, ungdomspensioner, behandlingshjem, mv.)	Antal (N=41)	Procent	Kumuleret procent
Under 1 år	23	56 %	56 %
Fra 1-2 år	9	22 %	78 %
Fra 2-3 år	2	5 %	83 %
Fra 3-4 år	7	17 %	100 %
Mere end 4 år	0	0	0
Aktuel population/Total population	41/403	10 %	

Tabel 7: Tidligere arbejds erfaring: Det socialpædagogiske område

Ifølge tabel 7 er det kun en tiendedel (10 %) af de studerende, som har svaret, at de har arbejdet inden for *det socialpædagogiske område*. Også her har flere end halvdelen af de studerende (56 %), som har arbejdet inden for det socialpædagogiske område, arbejdet der under et år; det er en noget større andel af de studerende end inden for de to øvrige områder, som har arbejdet inden for området i under et år, og der er lidt flere end i de to øvrige områder, som har arbejdet der i op til to år. Sagt med andre ord, så har relativt mange, over halvdelen (56 %), arbejdet inden for området i under et år, og der er under en femtedel (17 %), som har arbejdet der i op til 4 år. Men man skal være opmærksom på, at det drejer sig om relativt få mennesker.

Når man vurderer og tolker på disse tal om, hvilke faglige, arbejdsmæssige erfaringer de studerende har erhvervet sig, inden de er begyndt på pædagoguddannelsen, skal man tage i betragtning, at der er et relativt stort bortfald i spørgsmålene 5 A-C, tabellerne 5, 6 og 7, idet i alt kun 329 ud af 403 mulige har afkrydset en af de tre muligheder for at markere område, nemlig erfaring inden for daginstitutionens område, specialområdet eller det socialpædagogiske område. Det kan være naturligt nok al den stund, at vi ved, at ikke alle de studerende har tidligere arbejds erfaringer inden for det pædagogiske område. På den anden side har 399 studerende i spørgsmål 5, tabel 4, eller næsten alle, svaret, at de har tidligere erfaring i at arbejde som medhjælper i pædagogiske institutioner; der er altså flere, som har svaret, at de har arbejdet i en pædagogisk institution, end det samlede antal svar, som udspecificerer, hvilken type det drejer sig om. Forklaringen på det må være, at det ikke er alle, som har valgt at specificere

deres tidligere pædagogiske arbejds erfaring. Desuden skal man tage i betragtning, at hen imod halvdelen af dem, som har svaret, har deres erfaring fra daginstitutionso mrådet, og at det i forhold til vores interesseområde er dem, som er interessante, fordi vores undersøgelse netop drejer sig om viden om socialt udsatte børn i daginstitutionerne. Halvdelen af de studerende har altså haft mulighed for at få før-studie-erfaring med socialt udsatte børn i det omfang, der har været socialt udsatte børn i de daginstitutioner, de har erfaring fra.

For at runde baggrundstallene af vil vi se på, hvilket arbejdsområde inden for det pædagogiske felt de studerende kunne tænke sig at arbejde i efter afsluttet pædagoguddannelse. Da vi ved, på hvilke typer institution de studerende, som tidligere har arbejdet inden for feltet, har indsamlet forhåndserfaring, kan deres fremtidsønsker fortælle os noget om, hvordan deres præferencer er blevet påvirket af deres studieerfaringer enten i kraft af den undervisning, de har deltaget i, eller også i kraft af deres praktikperioder, som i forhold til deres tidligere jobberfaringer er blevet kvalificeret af den teoretiske viden, som det bærer med sig.

Spørgsmål 19: Hvilket område vil du arbejde inden for, når du er færdiguddannet	Antal N=	Procent
A: Daginstitutionso mrådet	170/403	42 %
B: Specialo mrådet	164/403	41 %
C: Det socialpædagogiske område	145/403	36 %

Tabel 28: Hvilket arbejde, når du er færdig?

Hvis man lægger tallene sammen for, hvor mange der i alt har svaret, at de ønsker at arbejde inden for de tre områder, daginstitutionso mrådet, specialo mrådet eller det socialpædagogiske område, bliver resultatet 479, eller flere end de 403 udfyldte spørgeskemaer, vi fik retur. Forklaringen på det er, at der er flere, som har sat flere krydser end ét ud af de tre muligheder, de har altså markeret, at de godt kunne tænke sig at arbejde inden for flere end et af de tre områder. Vi har derfor valgt at sætte tallene i forhold til det mulige antal, nemlig 403, og det er på det grundlag, at procenttallene er udregnet.

Som det fremgår af tabel 28, er der en temmelig lige fordeling mellem ønsker om at arbejde i henholdsvis daginstitutionso mrådet, det specialpædagogiske og det socialpædagogiske område. Taget i betragtning, at de studerendes tidligere arbejds erfaringer inden for det pædagogiske område, inden de begyndte deres studium, er langt mere ujævnt fordelt end disse tal, har deres studium tilsyneladende givet dem blik for, at flere områder inden for pædagogfaget kan være interessante at arbejde med. Desuden er det daginstitutionso mrådet, der fylder mest inden for pædagogsektoren, og derfor er det naturligt, at flertallet af dem, som har arbejdet inden for sektoren, inden de begyndte deres studium, har arbejdet her.

48 % af dem, som angav, at de havde tidligere jobberfaring inden for det pædagogiske område, havde erfaringen fra arbejde inden for daginstitutionsområdet, 23 % at de havde tidligere erfaring inden for specialområdet og 10 % inden for det socialpædagogiske område. De erfaringer, de studerende har erhvervet sig i løbet af studiet viser, at de ikke har meget forskellige præferencer med hensyn til at arbejde i bestemte institutionstyper efter endt uddannelse, hvad enten den ligelige fordeling skyldes, at der er nogle, som har sat kryds ved flere muligheder, eller at der er rigtig mange, som rent faktisk ikke har særlige præferencer for det ene område på de andres bekostning. Det afspejler, at uddannelsen er en enhedsuddannelse, dog med tre specialiseringer, svarende til de tre arbejdsområder: Børn & unge, Mennesker med nedsat funktionsevne og Mennesker med sociale problemer (BEK nr. 220 af 13/3 2007, § 3 stk. 6 a-c).

Hvis man ser på det pædagogiske område som en helhed, var fordelingen af pædagoger mellem børne- og ungdomspædagogerne (BUPL-området) og det socialpædagogiske område i 1998 sådan, at BUPL organiserede 66 % af de ansatte og SL 24 %, mens 2 % var delt overenskomstområde mellem BUPL og SL (Vestereng, 2007, s. 9). Resten må så formodes at være dækket af andre overenskomstområder eller at være uorganiserede. Disse tal taler for, at flertallet af også de kommende pædagoger kommer til at arbejde i daginstitutionsområdet.

## **Kilder til viden om socialt udsatte børn**

Der er principielt fem mulige kilder, hvorfra de studerende kan erhverve sig viden om socialt udsatte børn gennem deres uddannelse. Det er i grundfagene eller, som de hedder i bekendtgørelsen, de grundlæggende fag, det er i linjefagene, det er i specialiseringen, gennem deres praktik, eller det er ved at skrive rapporter om arbejde med socialt udsatte børn. I det følgende afsnit vil vi se nærmere på disse kilder til viden om socialt udsatte børn for at finde ud af, i hvilket omfang de studerende oplever, at de får viden om socialt udsatte børn i deres studietid.

Tabellerne i dette afsnit er kendetegnet ved, at der i spørgeskemaets spørgsmål har været mulighed for at svare på flere af svarmulighederne. Derfor summerer procenttallene op til mere end 100.

Det er imidlertid ikke procenttallene, som fortæller, hvor vigtige fagene er i forhold til at få viden om socialt udsatte børn. Det er ikke ligegyldigt, hvor meget fagene "fylder" i studieandele, eller sagt på en anden måde, så hjælper det ikke meget, hvis der er et fag, som mange synes giver god viden om socialt udsatte børn, hvis det kun fylder en mindre del af studiet. Et fingerpeg om, hvor meget fagene fylder, eller hvor megen vægt de har i de studerendes ud-



dannelse, er hvor mange ETCS-point, de er tillagt.<sup>2</sup> Vi vil derfor i det følgende ikke alene se på, hvad fagene giver besked eller viden om, men vi vil også se på, hvor meget de fylder i forhold til uddannelsens samlede ETCS-point. "Pædagoguddannelsen er normeret til 3½ studenterårsværk, svarende til 210 ETCS-point" (BEK nr. 220 af 13/3 2007, § 2), står der i bekendtgørelsen for professionsbacheloruddannelsen som pædagog. ETCS-tallet fortæller således, hvor meget faget vejer i forhold til den samlede pædagoguddannelses ETCS-point på 210 point. Ved også at se på fagenes pointvægte, kan man få et billede af, hvor meget de enkelte fag vejer i forhold til hinanden og i forhold til den samlede uddannelse.

## Grundfagene

Uddannelsens grundfag eller de grundlæggende fag, som de benævnes i uddannelsens bekendtgørelse (BEK nr. 220 af 13/3 2007, § 3 nr. 1-3), består af fagene Pædagogik (43 ETCS); Dansk kultur og kommunikation (28 ETCS) samt af faget Individ, institution og samfund (18 ETCS). Tilsammen udgør grundfagene ud af uddannelsens samlede antal ETCS-point 42 %, det vil sige, at disse fag skal udgøre næsten halvdelen af den samlede uddannelse (BEK nr. 220 af 13/3 2007, § 3). Som sådan er de en vigtig potentiel kilde til de studerendes teoretiske viden om socialt udsatte børn. Det er den slags viden, som i Nygreens terminologi kaldes henholdsvis eksplicit teoretisk viden, der er baseret på teori, og tavs teoretisk viden, der er baseret på teori, der i forskellig sammenhæng kan gøres eksplicit i skriftlig eller verbal form (Nygren, 2004, s. 187). Tabel 8 viser, hvad de studerende mener, de har fået af viden om socialt udsatte børn i disse grundfag:

Spørgsmål 6: Hvilke af dine grundfag i din uddannelse til professionsbachelor som pædagog har givet dig viden om emner udsatte børn?	Antal N=	Procent (N/403)
A: Pædagogik	273	68 %
B: Dansk kultur og kommunikation	116	29 %
C: Individ, institution og samfund	283	70 %
D: Vore grundfag indeholder ikke viden om socialt udsatte børn	25	6 %

Tabel 8: Kilde til viden om socialt udsatte børn. **Grundfag**

Det er kun 6 % af svarene, som antyder, at grundfagene ikke har givet viden om socialt udsatte børn. I udgangspunktet giver grundfagene altså de pædagogstuderende viden om socialt udsatte børn. Det er især fagene Pædagogik og

<sup>2</sup> Et studenterårsværk er en fuldtidsstuderendes arbejde i 1 år og svarer til 60 point i European Transfer System ETCS.

Individ, institution og samfund, som har givet de studerende viden om socialt udsatte børn, hvad henholdsvis 68 % og 70 % svarer, at de har, mens kun 29 % svarer, at grundfaget Dansk kultur og kommunikation har givet denne viden om socialt udsatte børn. Ser man nærmere på, hvilke konkrete krav og forventninger der i bekendtgørelsen stilles til fagene, kan man få et billede af, i hvilket omfang de studerendes vurdering er i overensstemmelse med de intentioner, der er med fagenes indhold.

Hvis vi begynder med faget Pædagogik, der er "uddannelsens centrale fag, som indgår i og forholder sig til uddannelsens øvrige fag og faglige elementer" (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 1), peger to tredjedele (68 %) af de studerende på, at dette fag har givet dem viden om socialt udsatte børn. Det er helt i overensstemmelse med beskrivelsen i bekendtgørelsen, som under de faglige kompetencemål nævner, at "den færdiguddannede kan identificere mistrivsel hos mennesker, herunder udsatte børn og unge". Endvidere fremhæves det under centrale kundskabs- og færdighedsområder, at de omfatter "menneskers levevilkår, livsformer og identitet, herunder etnicitet, generation, køn mv." samt "inklusion og eksklusion" (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 1, stk. 3, c og e). Disse områder dækker netop temaer, som vedrører socialt udsatte børn, og må derfor formodes at give den viden, vi undersøger, om pædagoguddannelsen giver. Her yder grundfaget Pædagogik således et vigtigt bidrag. Pædagogik er samtidig det grundfag, som har den højeste vægt i uddannelsen med 43 ETCS-point (BEK nr. 220 af 13/3 2007, § 3, 1), hvorfor dette grundfag er centralt i forhold til mulighederne for at give de studerende viden om socialt udsatte børn.

Grundfaget Dansk kultur og kommunikation giver ifølge knap en tredjedel af de studerende (29 %) viden om emnet socialt udsatte børn. Det er relativt få, som mener, at faget giver viden om socialt udsatte børn, og det er forventeligt i og med, at det i bekendtgørelsen fremhæves, at faget "etablerer forudsætninger for pædagogens professionelle mundtlige og skriftlige kommunikationsevne" (BEK nr. 220 af 13/3 2007, 2, 1), som ikke umiddelbart sigter på viden om socialt udsatte børn. Der er dog nævnt et punkt under centrale kundskabs- og færdighedsområder: "Sproglig udvikling, herunder sprogets funktion, indhold og form samt tosprogethed, andetsprogstilegnelse og børn, unge og voksne med særlige behov" (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 2, stk. 3a). Denne formulering åbner for, at også temaet socialt udsatte børn omfattes af dette fag. Det synes at være tilfældet for godt en fjerdedel af de studerendes vedkommende. Faget har en vægt på 28 ETCS-point.

I grundfaget Individ, institution og samfund mener 70 % af de studerende, at de har fået viden om socialt udsatte børn. Ser man igen på bekendtgørelsen, er der ingen specifikke steder, hvor socialt udsatte børn er nævnt. Alligevel er der mange, som mener, det giver viden om socialt udsatte børn. Det er faktisk det grundfag, som flest synes giver denne viden. Faget er, hvis man læser be-

kendtgørelsen, et bredt fag, som har fokus på "den institutionelle og samfundsmæssige sammenhæng, som det pædagogiske arbejde foregår i" og "Faget etablerer forudsætninger for professionelt arbejde" (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 3, stk. 1). Det er så brede og så generelle formuleringer, at de sagtens kan rumme undervisning i temaet socialt udsatte børn, og de studerende mener altså, at emnet socialt udsatte børn i vidt omfang dækkes eller berøres i dette fag. Dette grundfag vægter med 18 ETCS-point.

Ser man de tre grundfag under et, viser der sig et billede af, at alle tre fag i et eller andet omfang giver indsigt i emnet socialt udsatte børn, men det sker i forskellig grad sådan, at mellem to tredjedele og tre fjerdedele af de studerende oplever, at de får disse oplysninger både i grundfagene Pædagogik og i Individ, institution og samfund, mens kun cirka en tredjedel oplever, at de får denne viden i Dansk kultur og kommunikation. Denne fordeling kan ikke undre al den stund, at sidstnævnte fag, Dansk kultur og kommunikation, stort set ikke sigter på emnet socialt udsatte børn i beskrivelsen af faget, mens emnet socialt udsatte børn enten nævnes specifikt i fagbeskrivelsen af grundfaget Pædagogik eller er så bredt beskrevet, at det er naturligt også at inddrage temaet socialt udsatte børn, som i faget Individ, institution og samfund. Der, hvor de fleste studerende oplever, at de får viden om socialt udsatte børn, er altså i henholdsvis det grundfag, som har størst ETCS-andele og mindste antal. Tilsammen dækker de to tredjedele af grundfagenes ETCS-point (69 %), og dermed kan man sige, at i og med grundfagene tilsammen dækker op imod halvdelen af uddannelsens ETCS-point, og at de to grundfag, som tilsammen giver mest viden om socialt udsatte børn, dækker to tredjedele af grundfagenes ETCS-point, har de studerende gode muligheder for igennem deres pædagoguddannelse at få viden om socialt udsatte børn i grundfagene.

## **Linjefagene**

Den anden kilde, de studerende kan hente viden om socialt udsatte børn fra, er linjefagene. De pædagogstuderende skal i løbet af uddannelsen tage et af tre linjefag. Uddannelsens linjefag, som de benævnes i uddannelsens bekendtgørelse (BEK nr. 220 af 13/3 2007, § 3 nr. 4, a-c), består af Sundhed, krop og bevægelse; Udtryk, musik og drama samt af Værksted, natur og teknik. Tabel 9 viser, hvad de studerende mener, de har fået af viden om socialt udsatte børn i disse linjefag.

Spørgsmål 7: Hvilke af dine linjefag har givet dig viden om emnet udsatte børn?	Antal N=	Procent (N/403)
A: Sundhed, krop og bevægelse	134	33 %
B: Udtryk, musik og drama	28	7 %
C: Værksted, natur og teknik	37	9 %
D: Vore linjefag indeholder ikke viden om socialt udsatte børn	187	46 %

Tabel 9: Kilde til viden om socialt udsatte børn: *Linjefag*

Det første, der springer i øjnene i denne tabel er, at op imod halvdelen af svarerne (46 %) siger, at ingen af linjefagene indeholder viden om socialt udsatte børn. Men af de respondenter, som alligevel mener, at linjefagene giver viden om socialt udsatte børn, er der kun en tredjedel (33 %), som mener de får denne viden i linjefaget Sundhed, krop og bevægelse, mens under 10 % mener, at de får denne viden i de to øvrige linjefag Udtryk, musik og drama (7 %) og Værksted, natur og teknik (9 %).

Dette billede, at linjefagene ikke giver megen viden om temaet socialt udsatte børn, viser sig at være ret naturligt i og med, at hvis man gennemgår bekendtgørelsens tekst om linjefagene (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 4 -6), fremgår det, at temaet socialt udsatte børn ikke nævnes noget sted, og at fagbeskrivelserne for fagene, både hvad angår fagets signalement, og hvad angår de faglige kompetencemål, heller ikke nævner socialt udsatte børn.

Når der alligevel er en tredjedel af de studerende, som nævner, at linjefaget Sundhed, krop og bevægelse giver viden om socialt udsatte børn, kan det hænge sammen med, at når det under fagets signalement hedder, at "Faget indgår som en integreret del af den uddannedes arbejde med pædagogiske problemstillinger" (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 4, stk. 1), så kan (men ikke skal) undervisning i faget sagtens omfatte et tema som socialt udsatte børn. Når der under kompetencemål står, at "Målet er, at den færdiguddannede kan tilrettelægge forløb under hensyn til fysiologiske, sundhedsmæssige og sociale forudsætninger" (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 4, stk. 2 b), så kan (men ikke skal) det ligeledes sagtens omfatte socialt udsatte børn.

Sammenfattende om linjefagene kan man sige, at bekendtgørelsens beskrivelse af de tre linjefag ikke specifikt lægger op til, at der skal undervises i temaet socialt udsatte børn. Det afspejler sig i, at de studerende ret tydeligt markerer, at dette tema stort set ikke indgår i undervisningen i de to linjefag Udtryk, musik og drama og Værksted, natur og teknik. Alligevel er der især i linjefaget Sundhed, krop og bevægelse i bekendtgørelsens fagbeskrivelse formuleringer, som gør, at det kan være naturligt at inddrage og arbejde med temaet socialt udsatte børn i dette linjefag. Det ser altså også ifølge de studerende ud til at ske i et vist omfang. Man kan så undre sig over, at linjefagene Udtryk, musik og drama samt Værksted, natur og teknik ikke inddrages mere i temati-

sering af socialt udsatte børn, fordi netop disse fag kunne være velegnede i arbejdet med socialt udsatte børn i daginstitutionen. Da et linjefag udgør 30 ETCS eller 14 % af uddannelsens samlede vægt, er det heller ikke omfangsmæssigt i linjefagene, man skulle forvente, at de studerende får hovedparten af deres viden om socialt udsatte børn.

## Specialisering

Den tredje mulige kilde til viden om socialt udsatte børn i pædagoguddannelsen er i en specialisering. Faget specialisering fylder ikke i sig selv meget, når det drejer sig om dets ETCS-volumen i og med, at det kun er tillagt 5 ETCS-point eller mellem 2 og 3 % af uddannelsens volumen (BEK nr. 220 af 13/3 2007 § 3, 6, a-c). Det skal dog tilføjes, at det i bekendtgørelsen forudsættes, at specialiseringerne skal ses i sammenhæng med, at faget skal have et omfang af 35 ETCS-point, ved at 5 % er rettet mod selve specialiseringen, 10 ETCS er rettet mod grundfaget Pædagogik, 5 ETCS fra linjefaget og endelig, at 15 ETCS er fra praktikuddannelsen. Det vil sige, at specialiseringerne skal ses i sammenhæng med og indgå i undervisningen i både grundfag og linjefag, og endvidere skal de i ikke ringe grad tilgodeses i praktikperioderne (BEK nr. 220 af 13/3 2007 § 4) med en vægt svarende til et halvt linjefag.

Når relativt mange således pegede på, at grundfaget Pædagogik gav viden om socialt udsatte børn, hænger det givet sammen med ovennævnte bestemmelse om, at specialiseringerne skal farve grundfaget Pædagogik, og linjefagets lille betydning i denne sammenhæng afspejles også i, at halvdelen af de adspurgte svarede, at linjefagene ikke indeholdt viden om socialt udsatte børn.

Da vi ikke kunne spørge de studerende i deres sidste studiesemester, men spurgte dem i 5. semester, valgte vi at spørge dem, hvor langt de er i valg af specialiseringer. Resultatet af det står i tabel 15 nedenfor.

Spørgsmål 10: Dine motiver til at vælge specialisering	Ja	Nej	N=	%
A: Har du valgt specialisering?	341	54	341/403	85 %
B: Er du påbegyndt dit specialiseringsforløb?	268	130	268/403	67 %
C: Har du været igennem dit specialiseringsforløb?	64	325	64/403	16 %
D: Jeg er i gang med mit specialiseringsforløb	227	152	227/403	56 %

Tabel 15: valg af specialisering

Det er således langt de fleste (85 %), som svarer, at de har valgt specialiseringer. Cirka en sjettedel (16 %) svarer, at de har fuldført deres specialisering, mens to tredjedele (67 %) svarer, at de har påbegyndt deres specialisering, og endelig svarer lidt over halvdelen (56 %), at de er i gang med specialiseringen. Forskelle

mellem påbegyndt og i gang må være, at man godt kan være påbegyndt, men ikke er kommet rigtig i gang med specialiseringen.

Skal man konkludere på problemstillingen valg af specialisering, kan man sige, at de allerfleste har valgt specialisering. En stor del er på den ene eller den anden måde i gang med specialiseringen, og en lille del er færdige med deres specialisering. De allerfleste har altså gjort sig overvejelser over, hvad specialiseringerne indebærer, og det er disse overvejelser, de bærer med sig, når de besvarer spørgeskemaets spørgsmål om specialiseringerne og deres valg af dem.

Specialiseringen er underopdelt i følgende tre områder: Børn og unge; Mennesker med nedsat funktionsevne og Mennesker med sociale problemer og har nogle overordnede kompetencemål (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 8, 2). Til hvert af de tre områder er der i bekendtgørelsen oplyst en række centrale kundskabs- og færdighedsområder. Det er disse kompetencemål og underopdelinger, som har styret både spørgeskemaets spørgsmål og tabellernes udseende.

### Kompetencemålene

Hvis vi begynder med at se på specialiseringens *kompetencemål*, fortæller de os noget om, i hvilket omfang de studerende oplever, at pædagoguddannelsen lever op til disse kompetencemål.

Spørgsmål 8: Har du i uddannelsen fået viden om emnet udsatte børn i børnehaven i følgende dimensioner?	ja	nej	N=
A: Har du under din pædagoguddannelse lært at anvende viden om emner socialt udsatte børn?	247 64 %	139 36 %	386
B: Har du under din pædagoguddannelse lært at opstille fagligt begrundede mål ud fra en forståelse af de socialt udsatte børns perspektiver og handlemuligheder?	195 50 %	196 50 %	391

Tabel 10: Hvorfra stammer viden om socialt udsatte børn (faglige kompetencemål)

Næsten to tredjedele (64 %) af de studerende anfører, at de under deres uddannelse har lært at anvende viden om socialt udsatte børn. De angiver altså, at de ikke alene har fået viden om socialt udsatte børn, men at de også har lært at omsætte deres viden til en eller anden form for praksis. Præcist halvdelen (50 %) af de studerende svarer, at de har lært at opstille fagligt begrundede mål ud fra en forståelse af socialt udsatte børns perspektiver og handlemuligheder. De studerende har således også i deres uddannelse lært ikke blot at anvende viden om socialt udsatte børn, de har også lært at opstille mål for deres arbejde med dem ud fra de socialt udsatte børns perspektiv – for halvdelen vedkommende.

Omsætningen af viden til handling er netop det, som kendetegner en kompetence til forskel fra en kvalifikation. En kvalifikation er nemlig udtryk for den viden, den studerende har erhvervet, men kvalifikationen siger ikke noget om, hvordan kvalifikationsbæreren er i stand til at omsætte sin viden til handling (Guldbrandtsen, 2003). Hvis man skal anvende et billede, svarer det til, at fordi man har taget kørekort, er man ikke nødvendigvis god til at køre bil. Man bliver først god til at køre bil, det vil sige, man bliver først kompetent til at køre bil, når man kan omsætte teorien til praksis eller går fra eksplicit til tavs viden (Nonaka, 1994, s. 93-116). I tilfældet køre bil viser denne transformation sig ved, at chaufføren ikke længere bevidst skal sidde og være opmærksom på forskellen mellem bremse og kobling, men har kropsliggjort forskellen ved at have den i fødderne uden at skulle koncentrere sig om at holde styr på forskellen mellem de to pedalers funktioner.

Når de pædagogstuderende svarer, at de har lært at anvende viden om socialt udsatte børn og opstille fagligt begrundede mål ud fra en forståelse af de socialt udsatte børns perspektiver og handlemuligheder, så angiver de hermed også, at det er deres vurdering, at de på dette område er kompetente og dermed professionelle og følgelig er i stand til at kunne handle på området. Det svarer til Nygrens videnskategorier i for det første tavs teoretisk viden, der er baseret på teori, som kan gøres eksplicit, for det andet "stum" teoretisk viden, der henviser til den form for viden, der er kropsliggjort af "handlingsskemaer", og som ikke umiddelbart er mulig at italesætte eller skriftliggøre, samt for det tredje personligt kendskab som viden, der omfatter personens viden om noget, der er opstået gennem konkrete personlige erfaringer (Nygren 2004, s. 187, jfr. ovenfor s. 20 ff.) eller fra tidligere praktikperioder i studiet.

Når de pædagogstuderende svarer, at de er i stand til at handle på deres viden, er det udtryk for, at den teoretiske viden er kropsliggjort sådan, at man i situationen ikke skal reflektere over det, man gør. Man gør det, fordi den tavse og stumme viden er udtryk for, at vi ved mere, end vi ved, fordi vores viden er blevet kropsliggjort og personlig og bygger på mentale modeller, som vi håndterer verden med (Nonaka, 1994). Desuden kan denne viden betragtes gennem de studerendes personlige kendskab til at anvende viden om socialt udsatte børn og at opstille fagligt begrundede mål ud fra en forståelse af socialt udsatte børns perspektiver og handlemuligheder, som kan være erhvervet for den halvdel af de studerende, som angav, at de havde tidligere praktikerfaringer fra daginstitutionsområdet, før de blev pædagogstuderende (tab. 5-7).

Denne evne til at omsætte sine kvalifikationer til kompetencer er blandt andet det, som kendetegner en professionel (Moos m.fl., 2005). Pædagoguddannelsen betegnes som en professionsbacheloruddannelse og angiver hermed målet om, at de studerende skal uddannes til professionelle i en profession på linje med andre professioner som i første omfang de klassiske professioner som

jurister, læger, præster osv. (Moos m.fl., 2005.). Det professionsbegreb, som de mellemlange videregående uddannelser som skolelærere, sygeplejersker, pædagoger m.fl. er blevet omfattet af pr. definition, fordi disse uddannelser nu hedder professionsbacheloruddannelser, er blevet diskuteret, idet det er blevet påpeget (Hjort, 2004), at de ikke lever op til de klassiske professionskriterier, som Talcott Parsons i sin opstillede (Moos m.fl., 2005). Det skal ikke yderligere diskuteres her. Det skal blot påpeges, at der med ændringen af pædagoguddannelsen til en professionsuddannelse, lægges vægt på, at den færdiguddannede pædagog også på området socialt udsatte børn er i stand til at handle professionelt i forhold til dem. Dette kompetencekrav er i overensstemmelse med den tradition, der stiller spørgsmål ved de måder, hvorpå de objektive strukturer er organiseret og virker ind i forhold til professionerne.<sup>3</sup> Det kan derfor synes problematisk, at der er temmelig mange af de studerende, som ikke føler, de lever op til disse kompetencekrav, når henholdsvis 36 % og 50 % ikke mener, de lever op til kravene (tab. 10).

### *Det centrale kundskabs- og færdighedsområde: Børn og unge*

Vender vi os nu mod pædagoguddannelsens specialiseringer, udgør de tre centrale kundskabs- og færdighedsområder, nemlig Børn og unge; Mennesker med nedsat funktionsevne samt Mennesker med sociale problemer (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 8, 3). Disse specialiseringer er væsentlige i og med, at de er med til at farve de studerendes faglighed og dermed deres professionalisme. Det kan forventes, at mange studerende har et kendskab til socialt udsatte børn, fordi der er spørgsmål i spørgeskemaet, som er relevante i forhold til socialt udsatte børn i alle tre kategorier af specialiseringer, som det fremgår af bekendtgørelsen (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 8). Med hensyn til, hvor mange af de studerende, der har svaret på spørgsmålene i tabel 11, så ligger svarprocenten på cirka 95 %, hvorfor vi godt kan gå ud fra, at svarene er repræsentative i forhold til det mulige antal besvarelser.

Spørgsmål 8: Har du i uddannelsen fået viden om emnet udsatte børn i børnehaven i følgende dimensioner?	ja	nej	N=
C: Har du lært at arbejde med socialt udsatte børns livsbetingelser og trivsel, herunder omsorgssvigt og mobning?	278 71 %	113 29 %	391
D: Har du lært at arbejde med inklusion og eksklusion i forhold til socialt udsatte børn?	322 83 %	67 17 %	389
E: Har du lært at arbejde med omsorg, magt og relationsdannelse i forhold til socialt udsatte børn?	292 75 %	98 25 %	390

<sup>3</sup> For en nærmere diskussion af denne problemstilling se s. 15.



F: Har du lært at arbejde med socialt udsatte børns behov for pædagogisk støtte og indsats?	275	114	389
	71 %	29 %	
G: Har du lært at arbejde med forebyggende arbejde og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn?	143	241	384
	37 %	63 %	
H: Har du lært at arbejde med love, konventioner og regler af særlig betydning for socialt udsatte børn?	292	94	386
	76 %	24 %	
I: Har du lært at arbejde med pædagogiske læreplaner og sprogvurderinger for socialt udsatte børn?	180	204	384
	47 %	53 %	

Tabel 11: Hvorfra stammer viden om socialt udsatte børn (Centrale kundskabs- og færdighedsområder: Børn & unge)

Hvis vi begynder med specialiseringen i det centrale kundskabs- og færdighedsområde "Børn og unge", er det karakteristisk, at mange studerende, to tredjedele (63 %), svarer, at de ikke har lært at arbejde med forebyggende arbejde og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn (tab.11, sp. G), ligesom lige godt halvdelen af de studerende (53 %) svarer, at de ikke har lært at arbejde med pædagogiske læreplaner og sprogvurderinger for socialt udsatte børn (tab. 11, sp. I).

I dagtilbudsloven under lovens formål står der, at det er et formål med børnenes ophold i dagtilbud, at man dér skal "forebygge negativ social arv og eksklusion", og at man skal levere "forebyggende og støttende indsats over for børn og unge med behov for en særlig indsats." (Lov nr. 501 af 06/06/2007, § 1, 3). Det er et område, som spørgsmål G direkte fokuserer på. Det kan derfor undre, at cirka to tredjedele svarer, at de ikke har lært at arbejde med forebyggende arbejde og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn. Det kan være vanskeligt at kunne handle professionelt som pædagog og være med til at forebygge negativ social arv og eksklusion, som jo netop kendetegner mange socialt udsatte børns vilkår, hvis man ikke har lært at arbejde med forebyggende arbejde og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn.

Desuden står der i samme lov under afsnittet om den pædagogiske læreplan, at "Den pædagogiske læreplan skal beskrive dagtilbuddets mål for børnenes læring" (Lov nr. 501 af 06/06/2007, § 8). Det kan synes at være et problem, at lige godt halvdelen af de studerende angiver, at de ikke har lært at arbejde med pædagogiske læreplaner i forhold til socialt udsatte børn (tab. 11, sp. I). Hvis det betyder, at dette område bliver nedprioriteret i de pædagogstuderendes uddannelse, mangler de kompetence på et vigtigt område, hvis de skal kunne leve op til dagtilbudslovens bestemmelser.

På samme måde kommer de til at mangle kompetencer i forhold til at arbejde med sprogvurderinger for socialt udsatte børn, for her svarer også lidt over halvdelen, at de ikke har lært at arbejde med sprogvurderinger i forhold til socialt udsatte børn (tab. 11, sp. I). I dagtilbudsloven står der, at "Kommunalbe-

styrelsen skal sikre, at børn og unge under 18 år, der har behov for støtte i et dag-, fritids- eller klubtilbud m.v. for at kunne trives og udvikle sig, tilbydes en sådan støtte i tilbuddet." (Lov nr. 501 af 06/06/2007, § 4, 2). Videre hedder det, at "Kommunalbestyrelsen har ansvaret for, at alle 3-årige børn i kommunen får tilbudt en sprogvurdering, og skal efter behov tilbyde sprogunderstøttende aktiviteter og anden bistand, jf. § 4, stk. 2, i denne lov og §§ 4 og 4 a i lov om folkeskolen." (Lov nr. 501 af 06/06/2007, § 11). Det er således ganske klart, at de nødvendige støttetilbud skal gives i dagtilbuddene, hvis det er en forudsætning for, at børnene skal trives og udvikle sig. Desuden skal det med udgangspunkt i dette støttetilbud være en del af "pakken", at også de socialt udsatte børn skal sprogvurderes. Til det kræves der kompetencer.

Disse to bestemmelser bliver derfor ikke mindst betydningsfulde i forhold til socialt udsatte børn, som erfaringsmæssigt netop har behov for sproglig stimulering (Petersen, 2009, s. 159). Hvis de studerende ikke under deres studier har lært at arbejde med sprogvurderinger i forhold til socialt udsatte børn og disses særlige behov, kan de studerende have vanskeligt ved at leve op til kravene om, at de socialt udsatte børn skal sprogvurderes, når de studerende eller færdiguddannede pædagoger kommer ud i det praktiske pædagogiske arbejde i dagtilbuddene.

Med hensyn til de øvrige 5 spørgsmål, som sigter på børn og unge, svarer rigtig mange af de studerende – mellem 71 og 83 % – at de områder, har de lært at arbejde med. Det drejer sig om udsatte børns livsbetingelser og trivsel fx omsorgssvigt og mobning; inklusion og eksklusion; omsorg, magt og relationsdannelse; behov for pædagogisk støtte og indsats samt om love, konventioner og regler af særlig betydning for socialt udsatte børn.

De fleste studerende svarer altså, at de i specialiseringernes centrale kundskabs- og færdighedsområde Børn og unge får viden om emnet socialt udsatte børn. Der er dog undtagelserne fra områderne Forebyggende arbejde og interventionsformer for socialt udsatte børn og Pædagogiske læreplaner og sprogvurderinger for socialt udsatte børn, hvor ganske mange af de studerende svarer, at de områder får de ikke viden om i uddannelsen.

### *Det centrale kundskabs- og færdighedsområde: Mennesker med nedsat funktionsevne*

Vender vi os til det andet område inden for specialiseringer, drejer det sig om det centrale kundskabs- og færdighedsområde: Mennesker med nedsat funktionsevne. Selvom kundskabs- og færdighedsområdet Mennesker med nedsat funktionsevne ikke specifikt sigter på socialt udsatte børn, er der alligevel i bekendtgørelsen en række færdighedsmål, som også er relevante i arbejdet med socialt udsatte børn, og vi valgte derfor at inkludere dem i spørgeskemaet. De er afbilledet i tabel 12 nedenfor.

Hvad er vigtig pædagogisk viden om socialt udsatte børn i daginstitutionen?

Spørgsmål 8: Har du i uddannelsen fået viden om emnet udsatte børn i børnehaven i følgende dimensioner?	ja	nej	N=
J: Har du lært at arbejde med menneske-, lærings- og udviklingssyn i relation til konkrete didaktiske og metodiske overvejelser over for socialt udsatte børn?	186 48 %	205 52 %	391
K: Har du lært at arbejde med brugernes livsbetingelser og trivsel i relation til kulturelle, institutionelle og samfundsmæssige vilkår over for socialt udsatte børn?	232 60 %	155 40 %	387
L: Har du lært at arbejde med inklusion og eksklusion af socialt udsatte børn?	295 77 %	90 23 %	385
M: Har du lært at arbejde med omsorg, magt og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn?	210 54 %	179 46 %	389

Tabel 12: Hvorfra stammer viden om socialt udsatte børn (Centrale kundskabs- og færdighedsområder: Mennesker med nedsat funktionsevne)

Set i forhold til, hvor mange der kunne have besvaret disse spørgsmål, ligger besvarelsesprocenten på mellem 96 % og 97 %. I forhold til den tabel, som tog udgangspunkt i Børn og unge (tabel 11), er der i tabel 12 en meget mere ligelig svarfordeling, men alligevel er der to af svarene, som skiller sig ud fra de øvrige. Det er således cirka to tredjedele (60 %), som angiver, at de har lært at "arbejde med brugernes livsbetingelser i relation til kulturelle, institutionelle og samfundsmæssige vilkår for socialt udsatte børn" (sp. K), og der er cirka tre fjerdedele (77 %), som angiver, at de har lært at "arbejde med inklusion og eksklusion af socialt udsatte børn" (sp. L).

Man kan i arbejdet med brugernes livsbetingelser i relation til kulturelle, institutionelle og samfundsmæssige vilkår for socialt udsatte børn se en sammenhæng til grundfaget Pædagogik, som i bekendtgørelsen under centrale kundskabs- og færdighedsområder har "menneskers livsvilkår, livsformer og identitet..." (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 1 c), som centralt kundskabs- og færdighedsområde og til det centrale kundskabs- og færdighedsområde Individ, institution og samfund, der skal "kvalificere og analysere samspillet mellem individuelle, institutionelle og samfundsmæssige forhold" (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 3, stk. 1.). Det er det, som ligger bag spørgsmål K's formulering om "arbejdet med brugernes livsbetingelser og trivsel i relation til kulturelle, institutionelle og samfundsmæssige vilkår for socialt udsatte børn". Begge de to grundfag Pædagogik og Individ, institution og samfund var samtidig de to, som flest studerende, henholdsvis 68 % og 70 %, mente gav indsigt i temaet socialt udsatte børn. Herved er der en høj grad af konsistens i de studerendes besvarelse af spørgeskemaets spørgsmål, og samtidig synes uddannelsens indhold, som de studerende opfatter det, at være dækkende for bekendtgørelsens krav til den på dette område.

Med hensyn til det andet spørgsmål, som mange studerende (77 %) svarede gav dem viden om socialt udsatte børn, "arbejdet med inklusion og eksklusion af socialt udsatte børn" (sp. L).

sion af socialt udsatte børn,” (tab 12, sp. L) er der direkte et punkt i dagtilbudsloven om, at daginstitutionen skal ”forebygge negativ social arv og eksklusion, ved at de pædagogiske tilbud er en integreret del af både kommunens samlede generelle tilbud til børn og unge og af den forebyggende og støttende indsats over for børn og unge med behov for en særlig indsats...” (LOV nr. 501 af 06/06/2007, § 1, stk. 3). Der er altså her en direkte sammenhæng mellem, at der er mange studerende, som mener, at de i deres uddannelse får viden om netop dette område og kravene til daginstitutionerne om, at de skal dække dette område. Her synes de studerende at være godt rustet til at møde praktikkens krav og forventninger, som de formuleres i lov og bekendtgørelse.

For de to øvrige spørgsmål i denne del af spørgeskemaet ”arbejde med menneske-, lærings- og udviklingssyn i relation til konkrete og metodiske overvejelser over for socialt udsatte børn ” (tab. 12, sp. K) samt ” arbejde med omsorg, magt og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn” (tab. 12, sp. M) har cirka halvdelen af de studerende til hvert af spørgsmålene svaret, at det har de fået viden om.

Dermed kan man konkludere, at der med pædagoguddannelsen er en del af de studerende, der kommer ud som færdiguddannede professionsbachelorer som pædagoger, hvor de i specialiseringen mennesker med nedsat funktions-evne mangler såvel viden som færdigheder på områder, hvor de forventes at have sådan viden og sådanne færdigheder, hvis de skal kunne handle professionelt og fagligt i forhold til socialt udsatte børn i daginstitutionen.

### *Det centrale kundskabs- og færdighedsområde: Mennesker med sociale problemer*

Ser vi endelig på det tredje område inden for specialiseringerne, hvor de studerende kan få viden om socialt udsatte børn, drejer det sig om det centrale kundskabs- og færdighedsområde: Mennesker med sociale problemer. Det er vel nok det af de tre centrale kundskabs- og færdighedsområder inden for specialiseringerne, som mest direkte sigter på området socialt udsatte børn. Alligevel er det ikke et område, der skiller sig ud i forhold til de øvrige to færdigheds- og kundskabsområder med hensyn til, at der skulle være flere studerende, som synes, at de gennem dette område har fået viden om socialt udsatte børn. Snarere tværtimod.

Med hensyn til svarprocenterne til disse spørgsmål ligger de på cirka 95 % af de mulige.

Spørgsmål 8: Har du i uddannelsen fået viden om emnet udsatte børn i børnehaven i følgende dimensioner?	Ja	nej	N=
N: Har du lært at arbejde med opsøgende arbejde og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn?	69 18 %	320 82 %	389
O: Har du lært at arbejde med aktiviteter og udfoldelsesmuligheder for socialt udsatte børn?	200 51 %	191 49 %	391
P: Har du lært at arbejde med brugerinddragelse og rettigheder i forhold til socialt udsatte børn?	226 58 %	162 42 %	388
Q: Har du lært at arbejde med love, konventioner og regler af særlig betydning for socialt udsatte børn?	252 65 %	136 35 %	388
R: Har du lært at arbejde med misbrug og psykiske lidelser i forbindelse med socialt udsatte børn?	101 26 %	287 74 %	388
S: Har du lært at arbejde med truede familier, sorg og krise i forbindelse med socialt udsatte børn	121 31 %	267 69 %	388

Tabel 13: Hvorfra stammer viden om socialt udsatte børn (Centrale kundskabs- og færdighedsområder: Mennesker med sociale problemer)

Overordnet kan man sige, at svarene i tabel 13 deler sig i to grupper: der er tre spørgsmål, hvor mellem halvdelen og to tredjedele af svarene peger på, at disse temaer har de studerende lært at arbejde med, mens den anden gruppe består af svar, som peger på, at det har de studerende ikke lært at arbejde med.

Cirka fire femtedele af de studerende (82 %) svarer, at de ikke har lært at "arbejde med opsøgende arbejde og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn" (tab. 13, sp. 8 N), tre fjerdedele (74 %) svarer, at de ikke har lært at "arbejde med misbrug og psykiske lidelser i forbindelse med socialt udsatte børn" (tab. 13, sp. 8 R) og to tredjedele (69 %) svarer, at de ikke har lært at "arbejde med truede familier, sorg og krise i forbindelse med socialt udsatte børn" (tab. 13, sp. 8 S). Disse tre spørgsmål handler alle om truede familier og opsøgende arbejde, hvor der kræves noget særligt af pædagogerne i daginstitutionerne ud over blot at passe de daglige rutiner. På disse områder ser det ud til, at de studerende ikke føler sig særlig godt fagligt rustede.

Spørgsmålet, om de studerende har lært at "arbejde med opsøgende arbejde og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn" (tab 13, sp. 8 N), er det spørgsmål, som flest svarer benægtende på. Ser vi på, hvad der forventes af en pædagog i det praktiske arbejde på dette område, står der i dagtilbudsloven, at daginstitutionen skal "forebygge negativ social arv og eksklusion, ved at de pædagogiske tilbud er en integreret del af både kommunens samlede generelle tilbud til børn og unge og af den forebyggende og støttende indsats over for børn og unge med behov for en særlig indsats" (LOV nr. 501 af 06/06/2007, § 1, 3). En forebyggende indsats og interventionsformer vil ofte netop indebære opsøgende arbejde og forskellige interventionsformer. Derfor kan det undre, at

så mange som fire femtedele af de studerende svarer, at det har de ikke lært at arbejde med, når det direkte er fremhævet i dagtilbudsloven som et område, der skal dækkes i daginstitutionen, og hvor det altså forventes af pædagogerne, at de kan handle professionelt.

Hvis vi ser på spørgsmålet, om de studerende har lært at "arbejde med misbrug og psykiske lidelser i forbindelse med socialt udsatte børn" (tab. 13, sp. 8 R) og med "truede familier, sorg og krise i forbindelse med socialt udsatte børn" (tab. 13, sp. 8 S), er det forventningen, at "dagtilbud skal i samarbejde med forældrene give børn omsorg og understøtte det enkelte barns alsidige udvikling og selvværd samt bidrage til, at børn får en god og tryk opvækst." (LOV nr. 501 af 06/06/2007, § 2, stk. 2). Hvis man ikke som en del af uddannelsen har lært, hvordan man håndterer socialt udsatte børn i forbindelse med sådanne kritiske hændelser som misbrug, psykiske lidelser, sorg eller krise, så må man stå temmelig uforberedt, når man bliver konfronteret med sådanne hændelser, og mangle nogle vigtige kompetencer. Derfor kan det undre, at så mange af de studerende ikke mener, de har lært at arbejde med disse forhold i deres studietid.

Vender vi os på den anden side til de tre spørgsmål, spørgsmålene O, P og Q, hvor de studerende svarer, at de har lært det, de bliver spurgt om, er det karakteristisk, at godt nok har de lært disse discipliner, men ja-svarene er ikke særlig markante. Cirka halvdelen (51 %) svarer således, at de har lært at "arbejde med aktiviteter og udfoldelsesmuligheder for socialt udsatte børn" (sp. O), godt halvdelen (58 %) at de har lært at "arbejde med brugerinddragelse og rettigheder i forhold til socialt udsatte børn" (sp. P) og endelig, at hen imod to tredjedele (65 %) har lært at "arbejde med love, konventioner og regler af særlig betydning for socialt udsatte børn" (sp. Q).

Spørgsmålet, om de studerende har lært at arbejde med aktiviteter og udfoldelsesmuligheder for socialt udsatte børn (tab. 13, sp. O), som er det spørgsmål, hvor kun 51 % af de studerende har svaret ja, peger hen mod en forventning om, at formålet med dagtilbudsloven er at "fremme børns og unges trivsel, udvikling og læring gennem dag-, fritids- og klubtilbud samt andre socialpædagogiske fritidstilbud" (LOV nr. 501 af 06/06/2007 § 1, 1). Det må vel siges at være en central opgave i daginstitutionen at fremme børns trivsel, hvorfor det også står som det første formål med dagtilbudsloven. Det kan derfor undre, at det tilsyneladende for mange pædagogstuderende ikke står som noget, de har lært noget om.

Spørgsmålet, om de studerende har lært at arbejde med brugerinddragelse og rettigheder i forhold til socialt udsatte børn (tab. 13, sp. P), som 58 % har svaret ja til, kan vel heller ikke siges at være et stort flertal på trods af, at det i dagtilbudsloven hedder, at "Dagtilbud skal i samarbejde med forældrene give børn omsorg og understøtte det enkelte barns alsidige udvikling og selvværd samt bidrage til, at børn får en god og tryk opvækst", og videre "Dagtilbud skal i

samarbejde med forældrene sikre..." (LOV nr. 501 af 06/06/2007, § 1, stk. 2 og 5). Der lægges altså i dagtilbudsloven vægt på, at de aktiviteter, der foregår i daginstitutionen skal handles af med forældrene, og at brugerne, som, når det drejer sig om daginstitutionerne, primært er forældrene, skal inddrages, og deres rettigheder skal overholdes. Derfor kan det undre ved besvarelsen på dette spørgsmål, at der trods alt er så mange, som svarer, at det har de ikke lært at arbejde med.

Endelig er der spørgsmålet, om de studerende har lært at arbejde med love, konventioner og regler af særlig betydning for socialt udsatte børn (tab. 13, sp. Q), hvor næsten to tredjedele svarer, at det har de. Der står ikke noget konkret i dagtilbudsloven om, at man skal overholde gældende love og regler. Det ville også være absurd. Det skal myndighedspersoner. Som repræsentanter for offentlige myndigheder er det indlysende, at de professionelle pædagoger skal kende og i praksis arbejde med love, konventioner og regler. Derfor er der ikke noget overraskende i, at to tredjedele af de studerende svarer, at det har de lært at arbejde med. Det kan så være bekymrende for den pædagogiske professionalisme, at lige godt en tredjedel af de studerende svarer, at det har de ikke lært at arbejde med.

Sammenfattende om specialiseringen Mennesker med sociale problemer kan man konkludere, at dette centrale kundskabs- og færdighedsområde tilsyneladende bliver lidt stedmoderligt behandlet, når det drejer sig om at bibringe de studerende kundskaber og færdigheder om socialt udsatte børn. Det er den af de tre specialiseringer, som dårligst giver viden og færdigheder om socialt udsatte børn.

## **Praktik**

Den fjerde mulighed for at skaffe sig viden om håndtering af socialt udsatte børn på pædagoguddannelsen er i praktikperioderne. Vi ved godt, at det sandsynligvis er sådan, at ikke samtlige studerende, som har udfyldt spørgeskemaet, har gennemgået samtlige praktikperioder. Der er givetvis nogle studerende, som mangler deres sidste praktikperiode. Problemet er, at vi ikke ved, hvor mange det drejer sig om. Der er derfor den mulighed, at nogle studerende, efter de har besvaret dette spørgeskema, vil komme i praktik og dér erhverve sig nogle nye erfaringer med at arbejde med socialt udsatte børn eller erhverve sig ny viden om socialt udsatte børn; men det er ikke sandsynligt, at det er så mange, at det afgørende vil forrykke billedet. Praktikperioderne er de perioder, hvor de studerende har lejlighed til, dels at omsætte deres erhvervede viden,

kvalifikationer til praksis, og dels at opleve, hvor godt de er i stand til at omsætte denne viden, disse kvalifikationer til anvendt viden som kompetencer.<sup>4</sup>

Vi ved, at cirka halvdelen af de studerende, inden de begyndte pædagogstudiet, har haft praksiserfaring som pædagogmedhjælper i en daginstitution (BUPL-området) (tab. 5). Vi ved også, at to tredjedele (66 %) af pædagogerne i 1998 var organiseret inden for BUPL-området eller var ansat i en daginstitution (Vestereng, 2007, s. 9). Vi skal nu se på, i hvilken type institution de studerende har været i praktik. Tallene i tabel 24 summerer op til mere end de besvarede antal spørgeskemaer på 403. Det er udtryk for, at et antal af de studerende i deres praktikperioder har været i praktik i flere forskellige institutionstyper.

Spørgsmål 15: I hvilke institutionstyper har du været i praktik gennem dit uddannelsesforløb?	Antal (N=403)	Procent
A: Daginstitutionsområdet (vuggestue, børnehave, ungdomspension)	359	89 %
B: Specialområdet (fysisk/psykisk handicappede)	198	49 %
C: Socialpædagogiske områder (børnehjem, ungdomspension, behandlingshjem osv.)	68	17 %

Tabel 24: I hvilke institutionstyper har du været i praktik

Som det fremgår af tabel 24 har næsten ni tiende dele (89 %) af de studerende været i praktik i en daginstitution. Da vort projekt netop fokuserer på, hvad de studerende lærer om socialt udsatte børn i daginstitutionerne, er det centralt, at så mange studerende netop har været i praktik i en daginstitution. Det er for så vidt heller ikke overraskende, da BUPL organiserer cirka to tredjedele af pædagogerne, og da flertallet af BUPL's medlemmer er ansatte i daginstitutioner. Langt hovedparten af de studerende har altså haft lejlighed til at gøre sig erfaringer med socialt udsatte børn i det omfang, de har mødt socialt udsatte børn i deres praktikperiode i daginstitution.

Spørgsmål 15: I hvilke institutionstyper har du været i praktik gennem dit uddannelsesforløb?	Ja/%	Nej/%	N=
D: Hvis du har været i praktik i en daginstitution, har du så arbejdet med udsatte børn?	142	198	340
	42 %	58 %	

Tabel 25: I hvilke institutionstyper har du været i praktik

Ser man på tabel 25, fremgår det, at det faktisk kun er lidt under halvdelen (42 %) af de studerende, som har arbejdet med socialt udsatte børn. For de 58 %'s vedkommende, som ikke har arbejdet med socialt udsatte børn i deres praktik-

<sup>4</sup> Om forholdet mellem disse to begreber, kvalifikationer og kompetencer se tidligere under afsnittet om kompetencemålene.



perioder, har de altså kun kunnet få deres viden i studiet gennem den teoretiske undervisning og ikke i deres praktikperioder.

Der er mange måder, man kan arbejde med socialt udsatte børn på. I tabel 26 nedenfor er svarene på en række spørgsmål om, hvilke redskaber eller indsatsstyper i forhold til socialt udsatte børn, de studerende har haft erfaring med i det tilfælde, at de har været i praktik i en daginstitution. Disse redskaber er valgt blandt de gængse brugte redskaber i daginstitutioner, hvor de arbejder med socialt udsatte børn (Petersen, 2009).

Spørgsmål 16: Kunne du i dit praktikforløb identificere særlige indsatser over for udsatte børn som for eksempel:	Ja/%	Nej/%	N=
A: Psykologiske tests?	80 29 %	197 71 %	277
B: Støttepædagog?	224 71 %	93 29 %	317
C: Tilrettelagte observationer?	199 65 %	105 35 %	304
D: Handleplaner/læreplaner?	196 67 %	93 32 %	292
E: Andet – angiv hvilket?	384 95 %	19 5 %	403

Tabel 26: Hvis i praktik: identificere særlige indsatser over for socialt udsatte børn (Besvares kun, hvis praktik har været i daginstitution)

Det første, der springer i øjnene, er, at i forhold til de fire konkret angivne metoder eller midler som indsats over for socialt udsatte børn bruges der tilsyneladende andre end de nævnte muligheder i spørgsmål A-D, idet næsten alle (95 %) af dem, som har svaret – og det er hele den muligt population på 403 personer – at de har kunnet identificere andre indsatser end de angivne (tab. 26, sp. 16 E).

Af de konkrete indsatser er det ligeledes bemærkelsesværdigt, at næsten tre fjerdedele (71 %) svarer, at de ikke har identificeret psykologiske tests brugt i indsatsen over for socialt udsatte børn (tab. 26, sp. 16 A). Disse svar er ikke udtryk for, at de studerende ikke burde have indsigt i psykologi eller psykologisk teori eller til test som pædagogisk redskab. I bekendtgørelsen for pædagoguddannelsen står der, at i grundfaget Pædagogik "indgår aspekter af psykologisk ... teori og metode" (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 1, 1) og videre, at "den færdiguddannede kan forholde sig analytisk i anvendelsen og inddragelsen af test ..." (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 1, 2, e). Det forventes altså, at de studerende både har kendskab til og kan anvende test og psykologisk teori.

For de øvrige tre indsatsmetoder angav næsten tre fjerdedele (71 %), at de kunne identificere anvendelse af støttepædagog i arbejdet med socialt udsatte børn (sp. B), cirka to tredjedele (65 %), at de havde kunnet identificere tilrettelagte observationer som indsats i forhold til socialt udsatte børn (sp. C), og endelig angav ligeledes cirka to tredjedele (67 %), at de havde kunnet iagttage handleplaner/læreplaner anvendt i indsatsen i forhold til socialt udsatte børn (sp. D). Af tabel 10 fremgår det, at kun halvdelen af de studerende har lært at opstille fagligt begrundede mål, mens 67 % af de studerende, som har været i praktik i daginstitutioner, angiver i tabel 26, at de har iagttaget handleplaner eller læreplaner brugt som indsats i forhold til socialt udsatte børn. Der er flere forskellige mulige forklaringer på denne forskel i udsagnene i de to tabeller. For det første er svarene i tabel 26 alene fra studerende, som har været i praktik i en daginstitution, mens det ikke er givet, at det samme er tilfældet for svarerne i tabel 10. Dernæst kan der være forskel på, om den studerende selv har lært at opstille fagligt begrundede mål som i tabel 10 og på at have identificeret anvendelse af handleplaner eller læreplaner, som måske andre har udarbejdet i tabel 26.

Det sidste, vi skal se på i forbindelse med de studerendes praktik, er, hvordan de studerende synes, de i deres praktikperioder har kunnet nyttiggøre den viden, de har erhvervet sig igennem deres uddannelse. I forhold til, hvor godt pædagoguddannelsen ruste de studerende til at fungere som pædagoger i det daglige arbejde, er det interessant at se, hvordan de studerende oplever sig rustet til at møde det praktiske arbejde med socialt udsatte børn. Det viser tabel 27 nedenfor.

Hvad er vigtig pædagogisk viden om socialt udsatte børn i daginstitutionen?

Spørgsmål 17: Hvordan oplevede du, at den viden, du havde fået i løbet af din uddannelsen, havde rustet dig til din praktiktid i arbejdet med udsatte børn i daginstitutionen?			
	Ja/%	Nej/%	N=
A: Jeg var godt fagligt rustet	76	211	287
	26 %	74 %	
B: Jeg gled ind i normeringen	181	97	278
	65 %	35 %	
C: Jeg fik god støtte til arbejdet med udsatte børn af de pædagoguddannede	113	168	281
	40 %	60 %	
D: Jeg var dygtig til arbejdet, fordi jeg kunne trække på andres erfaringer	120	142	262
	46 %	54 %	
E: Jeg følte mig usikker, fordi jeg ikke havde tilstrækkelig viden om udsatte børn	178	94	272
	65 %	35 %	
F: Vi får alt for lidt viden om udsatte børn i løbet af uddannelsen til, at vi kan magte at arbejde med udsatte børn i daginstitutionen	181	90	271
	67 %	33 %	

Tabel 27: Nyttiggørelse af det lærte i praktikperioden (Besvares kun, hvis praktik har været i daginstitution)

Overordnet set synes de studerende ikke, at de er særlig godt rustet til at arbejde med socialt udsatte børn i den pædagogiske praktik. Cirka tre fjerdedele af dem (74 %), som har svaret på spørgsmålet, angiver således, at de ikke var godt fagligt rustet til det (tab. 27, sp. A). Over halvdelen (54 %) af dem, som har svaret, syntes i forlængelse af denne manglende faglige udrustning heller ikke, at de var dygtige til arbejdet (tab. 27, sp. D), og næsten to tredjedele af de studerende (60 %), som har svaret, følte endda ikke, at de fik nogen god støtte til arbejdet med socialt udsatte børn (tab. 27, sp. C). På trods af denne manglende faglige udrustning og mangel på støtte i praktikperioderne svarer cirka to tredjedele af de studerende (65 %), som har svaret på spørgsmålet, at de i deres praktikperioder gled ind i normeringen og altså forventedes at arbejde professionelt med socialt udsatte børn. Desuden angiver cirka to tredjedele af de studerende (65 %), som har svaret på spørgsmålet, at de følte sig usikre, fordi de ikke havde tilstrækkelig viden om socialt udsatte børn (tab. 27, sp. E). De studerende følte sig med andre ord ladt tilbage, fagligt og socialt eller kollegialt, når de skulle arbejde med socialt udsatte børn i deres praktikperioder. Endelig svarede to tredjedele (67 %) af de studerende, som har svaret på spørgsmålet, at de synes, de får alt for lidt viden om socialt udsatte børn til, at de kan magte at arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionen (tab. 27, sp. F).

De svar, der er kommet på spørgsmål 17 A-F, peger meget konsistent på, at det, set med de studerendes øjne, ser ud som om de pædagogstuderende, der kommer ud som professionsbacheloror som pædagoger faktisk ikke føler sig

tilstrækkelig fagligt udrustede til at løfte opgaven med at arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionen, hvis man lægger deres praktikerfaringer til grund for en sådan vurdering.

Hvis man sammenholder dette fund med, at en tredjedel af de studerende (34 %) har svaret, at de ikke har oplevet at få undervisning i emnet socialt udsatte børn (tab. 16, sp. 11 A), tegner der sig et billede af, at mange studerende ikke føler sig godt nok rustet til at arbejde med socialt udsatte børn, fordi de ikke mener, de har modtaget undervisning i at arbejde med denne gruppe børn.

Spørgsmål 11 A: Der har ikke været undervisning i emnet socialt udsatte børn	N=	%
	137	34 %
Totalt antal spørgeskemaer	403	100 %

Tabel 16: Undervisning i emnet socialt udsatte børn

Som det er påvist tidligere, er det ikke fordi, det ikke forventes, at der skal undervises i dette tema, og en del studerende har da også peget på, at der finder undervisning sted i dette tema, især i grundfagene Pædagogik og Individ, institution og samfund i kombination med visse elementer fra specialiseringerne. Problemet er, at den undervisning, som de studerende modtager i emnet socialt udsatte børn, og som de studerende rent faktisk anerkender, at de modtager (det er jo trods alt kun 34 %, som siger, at de ikke modtager undervisning i temaet), tilsyneladende ikke er tilstrækkelig og måske heller ikke rammer rigtigt i forhold til de problemstillinger, som pædagogerne skal håndtere med de socialt udsatte børn i det praktiske, daglige arbejde med denne børnegruppe.

## Rapporter

En sidste mulighed for de studerende til at skaffe sig viden om socialt udsatte børn er, hvis de har udarbejdet rapporter i studietiden, hvor de har beskæftiget sig med socialt udsatte børn. Overordnet set er det ikke en mulighed, som særlig mange studerende har benyttet sig af, som det fremgår af tabel 23.

Spørgsmål 14: Har du skrevet opgaver/rapporter i din studietid, der omfatter temaer eller emner om udsatte børn?	Antal (N=403)	Procent
A: I din 1. års opgave?	97	24 %
B: I andre eksamensopgaver (f.eks. din bacheloropgave)?	90	22 %
C: Praktikrapport?	60	15 %
D: Hvis ja, hvad var emnet – skriv her	116	29 %
E: Hvis andre typer opgaver – angiv dette - skriv her	79	20 %

Tabel 23: Rapporter i studietiden om socialt udsatte børn

Det ses således, at kun mellem en sjettedel (15 %) og en fjerdedel (24 %) af de studerende svarer, at de har beskæftiget sig med emnet socialt udsatte børn i henholdsvis 1. års opgaven, andre eksamensopgaver eller i deres praktikrapport. En femtedel (20 %) angiver, at de har beskæftiget sig med dette emne i andre typer opgaver. Men alt i alt, er det ikke gennem rapportskriveri, at de studerende skaffer sig megen viden om socialt udsatte børn.

## **Hvilke fag kan kvalificere bedre til arbejdet med socialt udsatte børn?**

Det har vist sig, at de pædagogstuderende på flere dimensioner ikke mener, at de er tilstrækkelig fagligt rustede til at kunne arbejde professionelt med socialt udsatte børn i daginstitutionerne. Vi har også kunnet se, i hvilke fag de studerende synes, de fagligt set får mest – og mindst – viden om socialt udsatte børn. For at denne undersøgelse kan pege fremad og ikke alene skal være en oversigt over status quo, har vi spurgt de studerende, hvilke fag, de mener, bedre kan kvalificere dem til at arbejde med socialt udsatte børn.

De studerende, som har svaret på hvilke fag, der vil kunne kvalificere bedre til at arbejde med socialt udsatte børn i daginstitution, har alle været i praktik i studietiden (selvom vi ikke kan være sikre på, at de alle ikke har en praktikperiode til gode), mange har været i praktik i en daginstitution, mange har arbejdet i en daginstitution, inden de begyndte på deres pædagogstudium, kort sagt mange har haft mulighed for at blive konfronteret med socialt udsatte børn i daginstitution og har derfor skullet tage stilling til, hvordan de fagligt har skullet håndtere denne børnegruppe. Det er på denne baggrund de har svaret på, hvilke fag, de mener, bedre kan kvalificere dem til arbejdet med socialt udsatte børn.

Ligesom i afsnittet om kilder til viden om socialt udsatte børn, vil vi i dette afsnit se på grundfag, linjefag, specialiseringer og praktik.

### *Grundfagene*

Vi har tidligere set, at mange studerende i tabel 8 pegede på, at der er to af grundfagene, Pædagogik og Individ, institution og samfund, som er de to grundfag, der især giver viden om socialt udsatte børn. Det sidste grundfag, Dansk kultur og kommunikation, er der relativt få, som mener giver viden om socialt udsatte børn. Der er meget få, som slet ikke mener, at grundfagene ikke giver viden om socialt udsatte børn. Grundfagene er altså nok de fag på pædagogstudiet, som er mest relevante med hensyn til at give viden om socialt udsatte børn, eventuelt i kombination med en eller flere specialiseringer.

Spørgsmål 13: I hvilke fag, synes du, at din pædagoguddannelse kunne have kvalificeret dig bedre til arbejdet med udsatte børn i daginstitutionen? Grundfagene:	Antal (N=403)	Procent
A: Pædagogik	300	74 %
B: Dansk kultur og kommunikation	205	51 %
C: Individ, institution og samfund	220	55 %

Tabel 20: Hvilke fag, der kan kvalificere bedre til at arbejde med socialt udsatte børn: Grundfagene

Når vi analyserer på tabel 20, summerer tallene op til mere end de 403, som har returneret spørgeskemaer. Det hænger, ligesom vi har set det tidligere, sammen med, at flere studerende naturligt nok har sat kryds ved flere svarmuligheder på en gang. Der skal selvfølgelig være mulighed for at pege på flere fag med potentiale til at give flere kvalifikationer til at arbejde med socialt udsatte børn.

Ser vi på tallene i tabel 20, kan vi konstatere, at grundfaget Pædagogik scorer klart højest med tre fjerdedele (74 %) af de studerende, som mener, at Pædagogik har potentiale til at give yderligere kvalifikationer til at arbejde med socialt udsatte børn. Pædagogik var også et grundfag, som mange pegede på gav viden om socialt udsatte børn. Mønsteret i tabel 20 adskiller sig fra det i tabel 8 ved, at der i den var to fag, som mange studerende pegede på giver viden om arbejde med socialt udsatte børn. Her i tabel 20 er det et fag, Pædagogik, der skiller sig ud, mens de to øvrige grundfag, Dansk kultur og kommunikation og Individ, institution og samfund ikke bliver vurderet til at have ligeså store potentialer til at give bedre kvalifikationer til at arbejde med socialt udsatte børn. Faktisk var grundfaget Individ, institution og samfund i modsætning til her i tabel 20 det grundfag, som flest studerende i tabel 8 angav, at det giver mest viden om socialt udsatte børn.

Forklaringen på, at så mange studerende peger på grundfaget Pædagogik som det grundfag med mest potentiale til at give bedre kvalifikationer til at arbejde med socialt udsatte børn, kan være, at det dels er det grundfag, som fagbeskrivelsen i bekendtgørelsen om uddannelse til professionsbachelor som pædagog mest direkte inddrager elementer, som kan relateres direkte til temaet socialt udsatte børn, og dels kan en forklaring være, at det er et fag, som i forvejen ifølge mange studerende giver viden om socialt udsatte børn. Sagt med andre ord, så peger de studerende på, at mere af det samme vil øge deres kvalifikationer til at arbejde med socialt udsatte børn.

Omvendt er der i bekendtgørelsen ikke meget, som forbinder Individ, institution og samfund med arbejde eller viden om med socialt udsatte børn, hvad der kan afspejle, at kun cirka halvdelen af de studerende (55 %) peger på

det i lighed med Dansk kultur og kommunikation (51 %) som potentiale for flere kvalifikationer til arbejde med socialt udsatte børn.

### Linjefagene

Linjefagene var der ikke ret mange, der pegede på som kilde til viden om socialt udsatte børn i tabel 9. Det var kun det ene linjefag, Sundhed krop og bevægelse, som cirka en tredjedel (33 %) pegede på som kilde til viden om socialt udsatte børn. **De to øvrige linjefag, Værksted, natur og teknik samt Udtryk, musik og drama** var der meget få, der pegede på som kilde til viden om socialt udsatte børn.

Spørgsmål 13: I hvilke fag, synes du, at din pædagoguddannelse kunne have kvalificeret dig bedre til arbejdet med udsatte børn i daginstitutionen? Linjefagene	Antal (N=403)	Procent
D: Sundhed, krop og bevægelse	179/403	44 %
E: Udtryk, musik og drama	89/403	22 %
F: Værksted, natur og teknik	98/403	24 %

Tabel 21: Hvilke fag, der kan kvalificere bedre til at arbejde med socialt udsatte børn: Linjefagene

Hvis man ser på tabel 21, fremgår det for det første, at der er væsentlig færre, som peger på, at linjefagene har potentiale til at skaffe flere kompetencer til at arbejde med socialt udsatte børn end grundfagene, helt parallelt til, at linjefagene heller ikke blev vurderet til at give megen viden om socialt udsatte børn i tabel 9. For det andet var det også linjefaget Sundhed, krop og bevægelse, som flest studerende (44 %) mente, giver viden om socialt udsatte børn. Det er tilsvarende også det linjefag, flest studerende – selvom det er under halvdelen – mener har potentiale til at give de studerende bedre kvalifikationer til at arbejde med socialt udsatte børn.

Også når det drejer sig om linjefagene, er der, ligesom det var tilfældet med grundfagene, en parallelitet mellem linjefag, som de studerende mener, giver viden om socialt udsatte børn, og linjefag, som de studerende mener har potentiale til at øge deres kvalifikationer til at arbejde med socialt udsatte børn.

### Specialiseringer

Tabel 10 viser, hvor mange studerende, der mener, at de lever op til de to kompetencemål for specialiseringerne, som kan relateres til viden om socialt udsatte børn. Her angav henholdsvis to tredjedele af de studerende (64 %) og halvdelen (50 %), at de havde lært at anvende viden om socialt udsatte børn og lært at op-

stille faglige mål ud fra en forståelse af socialt udsatte børn fra socialt udsatte børns perspektiver. Man kan altså sige, at mellem et moderat og et pænt antal af de studerende gennem specialiseringerne havde lært at anvende det, de havde lært om socialt udsatte børn.

Ser vi på de centrale kundskabs- og færdighedsområder, var det især inden for det centrale kundskabs- og færdighedsområde Børn og unge, at de studerende angav, at de havde fået viden om socialt udsatte børn, mens det i noget mindre grad var tilfældet med de to øvrige kundskabs- og færdighedsområder, Mennesker med nedsat funktionsevne og Mennesker med sociale problemer (tab 11-13).

Spørgsmål 13: I hvilke fag, synes du, at din pædagoguddannelse kunne have kvalificeret dig bedre til arbejdet med udsatte børn i daginstitutionen? Specialiseringer i uddannelsen	Antal (N=403)	Procent
G: Specialiseringen indeholder ikke viden om udsatte børn	56	14 %
H: Børn og unge	163	40 %
I: Mennesker med sociale problemer	104	26 %

Tabel 22: Hvilke fag, der kan kvalificere bedre til at arbejde med socialt udsatte børn: Specialiseringer

Tabel 22 viser, at, når det kommer til specialiseringernes potentiale til at kvalificere de studerende bedre til at arbejde med socialt udsatte børn, er det, ligesom det var tilfældet med kilden til viden om socialt udsatte børn fra specialiseringerne, det centrale kundskabs- og færdighedsområde Børn og unge, som flest pegede på. På samme måde er det også dette område, som flest (40 %) peger på, der har potentiale til at kvalificere dem bedre til at arbejde med socialt udsatte børn. Men det skal ikke skygges for, at det rent faktisk er et mindretal, som synes, at de centrale kundskabs- og færdighedsområder inden for specialiseringerne har særligt potentiale til at kvalificere de studerende bedre til at arbejde med socialt udsatte børn i daginstitution. De fleste mener ikke, at det er tilfældet med specialiseringerne.

Både når det drejer sig om grundfagene, om linjefagene og om specialiseringerne, er der en tæt sammenhæng mellem de områder og fag, som flest studerende mener giver viden om socialt udsatte børn, og de områder og fag, som har størst potentiale til at kvalificere de studerende bedre til at arbejde med socialt udsatte børn

### Praktik

Til sidst i dette afsnit vil vi se på, hvilke typer af udviklingsarbejder, de studerende mener, vil være relevante i praktikperioden til at udvikle den pædagogiske professions vidensgrundlag om socialt udsatte børn. Ligesom vi har set det



tidligere, har der været mulighed for at sætte mere end et kryds, hvorfor antallet af krydser summerer op til mere end de 403 besvarelser af spørgeskemaerne.

Spørgsmål 18: Hvilke typer udviklingsarbejder, mener du, vil være relevante i praktikperioden til at udvikle den pædagogiske professions vidensgrundlag om socialt udsatte børn?	Antal (N=403)	Procent
A: Marte Meo?	193	48 %
B: Girafsprøg?	96	24 %
C: Anerkendende relationer?	314	78 %
D: Andet – skriv her	41	10 %

Tabel 28: Relevante udviklingsarbejder

Det, som springer i øjnene i tabel 28, er, at mere end tre fjerdedele af svarene (78 %) peger på anerkendende relationer som noget, der vil være relevant i praktikperioden til at udvikle professionens vidensgrundlag i forhold til socialt udsatte børn. Dernæst, at lidt under halvdelen af de studerende (48 %) svarer, at Marte Meo vil være relevant, mens de to øvrige muligheder, girafsprøg og andet, scorer meget lavt.

Det, som både kendetegner Marte Meo og anerkendende relationer, er, at begge i virkeligheden har som udgangspunkt, at anerkendende relationer er fremmede for arbejde med udsatte og skrøbelige personer eller familier. Det er det, som kommer til udtryk her, hvor der massivt peges på af de studerende, at lige netop anerkendende relationer anses som velegnet til at udvikle den pædagogiske professions vidensgrundlag om socialt udsatte børn.

## Fagvalg og fag

De studerendes motiver til at vælge fag i løbet af deres studietid varierer. Nedenfor vil vi se på, hvad der styrer de pædagogstuderendes valg af henholdsvis linjefag og specialisering, ligesom vi også vil se på, hvordan de studerende oplever, de bliver fagligt rustede på en række konkrete redskaber, som er centrale for at kunne handle professionelt og effektivt som pædagog i det daglige arbejde i daginstitutionen til at håndtere socialt udsatte børn.

Inden vi går nærmere ind i en analyse af tabel 14, et par ord om, hvad tallene i tabellen viser. Vi har valgt at opgøre svarene i forhold til de samlede mulige antal, nemlig 403. Denne fremgangsmåde gør det muligt at foretage sammenligninger med tallene i de efterfølgende tabeller.

Hvis vi starter med at se på, hvilke motiver der har været styrende for de studerendes valg af linjefag, er der et motiv, som dominerer på de andres bekostning som det altovervejende motiv til at foretage linjefagsvalg.

Spørgsmål 9: Dine motiver til at vælge linjefag	Ja	Nej	N=	Ja %
A: Jeg valgte alene efter interesser	301	0	301/403	75 %
B: Jeg gik efter den faglige udfordring	102	0	102/403	25 %
C: Jeg vidste noget om det i forvejen og valgte derfor noget, jeg havde kendskab til	63	0	63/403	16 %

Tabel 14: Motiver til at vælge linjefag

Det er nemlig hverken bekvemmelighed eller for at få en særlig faglig udfordring, at de studerende tilsyneladende har valgt deres linjefag. Tre fjerdedele af de studerende (75 %) har alene valgt ud fra, hvad der interesserede dem. Det var kun en fjerdedel (25 %) af de studerende, som valgte efter, hvad der gav dem faglig udfordring og kun en sjettedel (16 %), der foretog deres valg, fordi de havde forhåndskendskab til det linjefag, de valgte.

Når det drejer sig om specialiseringerne, ser billedet en anelse anderledes ud i tabel 16. Men inden vi ser på dem, skal man lige være opmærksom på, at procenttallene i svarene ikke summerer til 100 på tværs. Også i denne tabel har vi valgt at sætte svarene i forhold til antallet af returnerede spørgeskemaer. Hvis man summerer procenttallene op på tværs, vil man se, at resultatet angiver besvarelsesprocenten på det enkelte spørgsmål. Desuden er der blevet afkrydset på mere end et af mulighederne således, at nogle har angivet flere præferencer end én, hvad der er naturligt nok, da det ikke er sikkert, at alle har kunnet svare enten det ene eller det andet. Motiver kan være en blanding af flere muligheder.

Spørgsmål 10: Dine motiver til at vælge specialisering	Ja	Ja: %	Nej	Nej: %
E: Jeg valgte specialisering alene efter mine interesser	271/403	67 %	103/403	26. %
F: Jeg gik efter den faglige udfordring	215/403	53 %	134/403	33 %
G: Jeg vidste noget om det i forvejen og valgte derfor noget, jeg havde kendskab til	147/403	36 %	182/403	45 %

Tabel 16: Motiver til at vælge specialisering

Tallene i tabel 16 fortæller, at to tredjedele (67 %) af de studerende har angivet, at valg af specialisering alene er sket efter deres interesser, cirka halvdelen (53 %) angav, at de gik efter den faglige udfordring, og endelig angav en tredjedel af de studerende, at de valgte specialisering, fordi de havde forhåndskendskab til det, de valgte. Det er et fuldstændig parallelt billede til det billede, som viste sig i motiverne til at vælge linjefag.

Vender vi os nu til nogle centrale temaer, det er vigtigt at have viden om, når man skal arbejde med socialt udsatte børn, og som studiet derfor burde give de studerende viden om i deres studieforløb, giver tabel 19 nogle bud på, i

hvilket omfang de studerende føler sig fagligt rustet inden for disse områder. Samtidig giver tabel 19 også nogle bud på, i hvilket omfang de studerende synes, at denne viden har været tilstrækkelig.

Ligesom det har været tilfældet i flere af de tidligere spørgsmål, har det også ved dette spørgsmål været muligt at afkrydse ved flere end én svarmulighed, og det er i det lys, besvarelsenerne skal ses. Ligesom i flere af de tidligere tabeller er svarene sat i forhold til det totalt mulige antal besvarelser, nemlig 403.

Spørgsmål 12: Har du igennem din studietid fået viden om	Ja	Nej	Ja: %	Nej: %
A: Hvordan man observerer et barn?	384/403	12/403	95 %	3 %
Aa: Synes du, at denne viden var tilstrækkelig?	215/403	176/403	53 %	44 %
B: Hvordan man foretager forældresamtaler?	183/403	208/403	45 %	52 %
Bb: Synes du, at denne viden var tilstrækkelig?	90/403	283/403	22 %	70 %
C: Hvordan man tilrettelægger pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn?	163/403	219/403	49 %	54 %
Cc: Synes du, at denne viden var tilstrækkelig?	60/403	311/403	15 %	77 %
D: Hvordan man laver udviklingsplaner for socialt udsatte børn?	65/403	323/403	16 %	80 %
Dd: Synes du, at denne viden var tilstrækkelig?	32/403	333/403	8 %	83 %

Tabel 19: Hvad giver studiet viden om

Det første, som er markant for svarene i tabel 19, er, at der i alle tilfældene er flere studerende, som mener, at de har fået viden om noget, end der er svar, som angiver, at denne viden er tilstrækkelig. Det er meget menneskeligt, at når man har erhvervet sig en viden, så lærer man også en masse om, hvad man ikke ved; jo mere viden jo mere viden om, at der er huller i ens viden. Jævnfør historien om, at nogle mænd i antikken havde spurgt oraklet i Delphi til råds og havde fået et af de sædvanlige vanskeligt fortolkelige orakelsvar, nemlig at Sokrates var verdens viseste mand, og at de derfor skulle spørge ham om, hvordan orakelsvaret skulle fortolkes. Mændene blev derfor enige om at opsøge Sokrates (469-399 f. Kr.) i Athen. Her fortalte Sokrates, at han rigtignok var så vis, at han vidste, at han ingenting vidste (Den store Danske Encyklopædi, bd. 17: Sokrates. København: Danmarks Nationalleksikon 2000). Det fænomen kan også gøre sig gældende ved disse svar i tabel 19 ved, at i alle spørgsmålene er der ikke ret mange, som synes, at deres viden er tilstrækkelig.

Der er et svar i tabel 19, som skiller sig markant ud fra alle de øvrige, og det er, at næsten samtlige studerende (95 %) svarer, at de i deres studietid har fået viden om, hvordan man observerer et barn, og af dem, der svarer det, angiver lidt over halvdelen (53 %), at denne viden var tilstrækkelig. Det er vel i sig selv ikke så mærkeligt, at det kun er cirka halvdelen af de studerende (53 %),

som mener, at den viden, de har fået om at observere et barn, er tilstrækkelig, fordi erhvervelsen af viden om at observere børn har afdækket en bevidsthed hos de studerende om, at der kan være anden viden end den, de har lært, som kan være nyttig.

Det er også helt naturligt eller forventeligt, at de studerende angiver, at de har fået viden om at observere børn, da det er en del af det pædagogiske arbejde at udarbejde pædagogiske læreplaner. Det stiller nemlig krav om, at pædagogerne skal kunne observere børn. Ellers kan de ikke leve op til forventningerne til deres arbejde med den pædagogiske læreplan. I dagtilbudsloven står der, at daginstitutionen "skal beskrive dagtilbuddets mål for børnenes læring inden for følgende temaer..." og videre, at "Den pædagogiske læreplan skal beskrive relevante pædagogiske metoder og aktiviteter, der iværksættes for at nå målene, og hvordan læreplanen evalueres." (LOV nr. 501 af 06/06/2007, § 8, stk. 2 og 3). Pædagogerne skal altså både beskrive mål for børnenes læring og angive relevante metoder til at nå de opstillede mål. Det kan man kun, hvis man kan observere børn. Det er ikke muligt at beskrive "relevante pædagogiske metoder og aktiviteter, der iværksættes for at nå målene", hvis man ikke kan observere børn, ligesom det vel heller ikke er muligt at opstille "relevante pædagogiske metoder og aktiviteter, der iværksættes for at nå målene...", hvis man ikke kan observere børn.

Dernæst er det karakteristisk i tabellen, at det for resten af spørgsmålenes vedkommende (spørgsmål 12 B-D) er under halvdelen af de studerende, som mener, at de har fået viden om de færdigheder, som spørgsmålene peger på, og desuden at der er endnu færre (spørgsmål 12 Bb-Dd), som mener den erhvervede viden er tilstrækkelig. Det drejer sig om, hvordan man foretager forældresamtaler (sp. 12 B), som lidt under halvdelen (45 %) mener, de har fået noget at vide om, og godt og vel to tredjedele (70 %) mener ikke, at denne viden er tilstrækkelig (Sp. 12 Bb); det drejer sig om, hvordan man tilrettelægger pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn (Sp C), som cirka halvdelen af de studerende (49 %) mener, de har fået viden om, mens flere en tre fjerdedele (77 %) mener, at den viden, de har fået om det, ikke er tilstrækkelig (sp. 12 Cc); det drejer sig om, hvordan man laver udviklingsplaner for socialt udsatte børn (Sp. 12 D), hvor kun cirka en sjettedel (16 %) siger, at det har de fået viden om i deres studietid, mens under en tiendedel (8 %) mener, at det har de fået tilstrækkelig viden om (Sp. 12 Dd).

Disse færdighedsområder er ikke ligegyldige, men centrale faglige færdighedsområder, som det forventes af pædagogerne, at de kan håndtere som professionelle pædagoger. Når det drejer sig om forældresamtaler, er der tidligere peget på, at det forventes, at det kan pædagogerne håndtere som en del af deres professionalitet (LOV nr. 501 af 06/06/2007, § 7). At tilrettelægge pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn fremgår af dagtilbudsloven (LOV nr. 501

af 06/06/2007, § 1, stk. 3) som en forventning om, at det sker i daginstitutionen, og at lave udviklingsplaner for socialt udsatte børn fremgår af dagtilbudsloven som et krav til pædagogerne (LOV nr. 501 af 06/06/2007, § 1, stk. 3 og § 8). Der er således klare forventninger til, at de færdiguddannede pædagoger har viden på disse områder. Det har de tilsyneladende kun fået i relativt begrænset omfang i løbet af deres uddannelse.

Endelig skal vi se på, hvad de studerende angiver som de hyppigste undervisningsmetoder i emnet socialt udsatte børn. Vi har bedt de studerende angive inden for angivne intervaller, hvor stor en procentdel af undervisningen om socialt udsatte børn der foregår som henholdsvis forelæsninger, temaforløb, gruppearbejde og projektarbejde. Det er ikke lige mange, der har svaret på alle spørgsmål, og nogle har svaret på flere af spørgsmålene. Derfor er de procenttal, som fremgår af tabellen, fremkommet ved at sætte antal svar i forhold til det antal studerende, som har svaret på det pågældende spørgsmål.

Spørgsmål 11: Hvordan er undervisningen om emnet udsatte børn foregået?	10-19 %	20-29 %	30-39 %	40-49 %	50-59 %	60-69 %	70-79 %
B: Som forelæsninger (N=211)	49 %	23 %	9 %	8 %	3 %	4 %	4 %
C: Som temaforløb (N=182)	53 %	24 %	7 %	7 %	2 %	3 %	4 %
D: Som gruppearbejde (N=196)	46 %	32 %	9 %	6 %	4 %	3 %	2 %
E: Som Projektarbejde (N= 179)	47 %	24 %	10 %	8 %	4 %	3 %	3 %

Tabel 18: Hvordan undervisningen foregår i emnet udsatte børn

Det karakteristiske ved den måde, tallene i tabel 18 fordeler sig, er, at der for alle undervisningsformers vedkommende er en nogenlunde ligelig og ens fordeling mellem de enkelte undervisningsformer. Det er vanskeligt, at se nogle forskelle mellem de forskellige undervisningsformer, og der ser ikke ud til at være nogle, som er markant mere brugte end andre, når det drejer sig om undervisning i socialt udsatte børn.

## **Sammenfatning af spørgeskemaundersøgelse**

Hvis man skal sammenfatte den kvantitative undersøgelse, resultatet af spørgeskemaundersøgelsen, må det ske med brede penselstrøg. Spørgeskemaundersøgelsen behandler, om og i hvilke fag hvor mange af de studerende mener, at de i løbet af deres pædagoguddannelse er blevet fagligt rustet til at arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionerne.

I besvarelsene på spørgeskemaerne, som vi har fået retur, har vi fået svar fra 22 ud af de 28 pædagoguddannelsessteder, og i alt har vi fået 403 udfyldte spørgeskemaer retur. Det anser vi for et tilfredsstillende resultat.

Hvis man i korte træk skal give en karakteristik af de studerende, er den typiske studerende en kvinde, der dimitterer som pædagog i 30-årsalderen. De fleste har en gymnasial uddannelse med i bagagen, men der er hen imod en tredjedel af dem, som har en anden adgangsgivende baggrund. Mange har arbejdet som pædagogmedhjælper, inden de begyndte på studiet, og halvdelen af dem har tidligere erfaring fra daginstitutionsområdet.

I analyserne af spørgeskemaerne og af, hvor de studerende mener, de har fået hvad og hvor meget at vide om socialt udsatte børn i løbet af deres bacheloruddannelse, har vi relateret svarene til, hvor mange ETCS-point de enkelte fag vejer i forhold til uddannelsens samlede ETCS-point. Vi har herved taget de enkelte fag og aktiviteters ETCS-point som et udtryk for, hvor meget viden de studerende har fået om emnet socialt udsatte børn i et givet fag. Det gør vi ud fra en betragtning om, at det ikke giver et retvisende billede, hvis de studerende eventuelt får meget at vide om socialt udsatte børn i et fag, hvis dette fag ikke fylder ret meget i den samlede uddannelse.

En del af den faglige udrustning består i, hvad de studerende får af viden om socialt udsatte børn og hvorhenne. Hvis vi begynder med grundfagene, er det de fag, som vejer tungest i uddannelsen, op imod halvdelen af pædagoguddannelsens samlede vægt. Hvis de studerende skal have mulighed for at få blot en nogenlunde solid viden om socialt udsatte børn, må det derfor i hvert tilfælde også ske i grundfagene. Det viser sig da også at være tilfældet til en vis grad, at de erhverver sig viden om socialt udsatte børn i grundfagene. Det sker især i grundfagene Pædagogik og Individ, institution og samfund, hvor der er ganske mange af de studerende, som peger på, at disse fag giver dem viden om emnet socialt udsatte børn. Samtidig dækker disse to fag tilsammen cirka to tredjedele af grundfagenes samlede ETCS-point.

Linjefagene fylder langt mindre end grundfagene i uddannelsen, mindre end en sjettedel af uddannelsens samlede ETCS-point. Hvis man læser bekendtgørelsen for pædagoguddannelsen igennem, er der ikke noget, der specifikt lægger op til, at linjefagene skal beskæftige sig særligt med socialt udsatte børn i undervisningen. På trods af det, er der cirka en tredjedel af de studeren-

de, som anfører, at de i linjefaget Sundhed, krop og bevægelse har fået viden om socialt udsatte børn.

Specialiseringerne, som i sig selv ikke fylder meget i uddannelsen, er alligevel med til at tone den færdige uddannelse som pædagog og er dermed med til at præge den pædagogiske faglighed, ikke mindst fordi specialiseringerne med en selvstændig vægt på 5 ETCS skal indgå i og præge henholdsvis grundfaget Pædagogik med 10 ETCS, linjefaget med 5 ETCS, og endelig praktikperioderne med 15 ETCS. Specialiseringerne skal således ses i sammenhæng med disse fag og aktiviteter. Groft sagt er det, når det drejer sig om specialiseringerne, især i det centrale kundskabs- og færdighedsområde Børn og unge, at de studerende mener, de får viden om socialt udsatte børn. I de to øvrige centrale kundskabs- og færdighedsområder, Mennesker med nedsat funktionsevne og Mennesker med sociale problemer, er det noget mindre, de studerende får viden om socialt udsatte børn.

Praktikperioderne fylder ganske meget i studiet, næstmest af studiets faglige elementer, med godt en tredjedel af uddannelsens ETCS-point. Derfor kan praktikken være en indikator på, hvor gode muligheder de studerende synes, de har haft for at skaffe sig viden – og kunnen – til at håndtere socialt udsatte børn. Det er i praktikperioderne, de studerende får muligheder for selv at prøve kræfter med at håndtere socialt udsatte børn på en professionel måde. Der er i udgangspunktet cirka en tredjedel af de studerende, som ikke mener, de har fået undervisning i socialt udsatte børn. Når de så kommer ud i praktik og dér skal møde den pædagogiske virkelighed, angiver de studerende, at de føler sig dårligt rustet til at håndtere socialt udsatte børn, og at de i øvrigt ikke synes, de får megen hjælp af de fastansatte pædagoger til det, selvom de studerende i vidt omfang indgår som ligeværdig arbejdskraft.

En sidste mulighed for at skaffe sig viden om socialt udsatte børn er, hvis de studerende arbejder med dette tema i deres rapporter. Det er der ikke mange, der gør.

Man kan konkludere, at det kun er på nogle – om end vigtige områder som grundfagene Pædagogik og Individ, institution og samfund samt specialiseringen Børn og unge – at de studerende får viden om temaet socialt udsatte børn i relation til daginstitutionsområdet. Når det kommer til praktikken, føler de studerende ikke, at de er fagligt nok veludrustede til at kunne arbejde med denne børnegruppe, selvom de bliver sat til at gøre det på egen hånd, når de er i praktik, og det ser heller ikke ud til, at de får tilstrækkelig støtte fra pædagogerne på praktikstedet til at kompensere for denne manglende viden. Dette billede bliver delvist bestyrket, hvis man sammenligner de studerendes udsagn med de krav og forventninger, der stilles til daginstitutionerne, og det vil i praksis sige de pædagoger, der arbejder i daginstitutionerne, som de kommer til udtryk i daginstitutionsloven.

Med hensyn til, hvor man med fordel kunne sætte ind, hvis man ønsker at styrke aspektet socialt udsatte børn i pædagoguddannelsen, peger de studerende sjovt nok på de samme områder, hvor de i forvejen mener, de får viden om socialt udsatte børn. Det er i grundfaget Pædagogik, i linjefaget Sundhed, krop og bevægelse og specialiseringen Børn og unge. I praktik peger de studerende på, at det er de anerkendende relationer, som vil kunne kvalificere praktikken til at arbejde med socialt udsatte børn.

Endelig svarede de fleste af de studerede på en række spørgsmål, at de ikke igennem deres studium havde fået viden om en række centrale temaer, som indtager prominente pladser i dagtilbudslovens krav og forventninger til pædagogernes kompetencer. Det drejer sig om, hvordan man foretager forældresamtaler, hvordan man tilrettelægger pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn, og hvordan man laver udviklingsplaner for socialt udsatte børn. Disse centrale områder og færdigheder, som står eksplicit i daginstitutionens lov, at daginstitutionerne skal udføre, angav de fleste studerende, at de ikke havde fået viden om under deres studier. Kun et område, at observere børn, nævnte stort set alle studerende, at det havde de fået viden om. Samtidig angav størstedelen også, at de ikke syntes, at den viden, de havde fået, var tilstrækkelig. Men selvom det vel gælder for al viden, at den ikke er tilstrækkelig, er det alligevel slående, at de studerende på sådanne centrale områder ikke mener, at de har fået den viden, som de har brug for.

## **Dokumentanalyse af studieordninger**

Efter vi har set på, hvad de studerende mener, de har fået af viden om socialt udsatte børn i løbet af de første 5 semestre af deres studium, vil vi vende os mod den lovgivning, der regulerer pædagoguddannelsen og den dertilhørende lovbekendtgørelse for at se, hvor eksplicit kravene til uddannelsen er med hensyn til, hvad de studerende skal lære om socialt udsatte børn. Desuden vil vi holde disse krav op imod studieordninger på pædagoguddannelsessteder for at se på, hvad disse kilder kan fortælle os om, i hvilket omfang de lever op til de formelle krav til uddannelsen på dette område.

I dagtilbudsloven står der, i § 1, 3, at "formålet med denne lov er at forebygge negativ social arv og eksklusion, ved at de pædagogiske tilbud er en integreret del af både kommunens samlede generelle tilbud til børn og unge..." (LOV nr. 501 af 06/06/2007). Det er det mest specifikke, der er nævnt om indsats i forhold til socialt udsatte børn i dagtilbudsloven, som er den lov, der regulerer dagtilbudsområdet. Det er altså en pligt for daginstitutionerne, at de medvirker til at forebygge, at negative sociale udsigter går i arv fra forældre til deres børn. Desuden skal daginstitutionerne medvirke til at forebygge, at der sker eksklusion af børn fra gruppen af børn i daginstitutionen, f.eks. gennem mobning. Der



er altså ikke meget specifikke og konkrete krav og forventninger til, hvordan daginstitutionerne skal forholde sig til gruppen af socialt udsatte børn i daginstitutionerne. Kravene er mere indirekte og generelle krav og forventninger om at forebygge negativ social arv og at forebygge eksklusion. Vi vil nu sammenholde disse krav og forventninger med, hvordan man på uddannelsesstederne i studieordningerne for pædagoguddannelsen formulerer sig om undervisning i temaet socialt udsatte børn.

Ser vi på bekendtgørelsen om pædagoguddannelsen, optræder der heller ikke der mange henvisninger til specielt socialt udsatte børn. Der er dog en specialisering, der handler om socialt udsatte, nemlig "mennesker med sociale problemer", som er en af uddannelsens specialiseringer. Her nævnes der under centrale kundskabs- og færdighedsområder "inklusion og eksklusion", "opsøgende arbejde og interventionsformer", "misbrug og psykiske lidelser" samt "truede familier, sorg og krise", som alle kan pege hen på temaer, der omfatter socialt udsatte børn (BEK nr. 220 af 13/3 2007, bilag 8).

Desuden optræder der under 10 faglige kompetencemål for grundfaget Pædagogik, at de færdiguddannede kan "identificere mistrivsel hos mennesker, herunder udsatte børn og unge". Under samme fags 8 centrale kundskabs- og færdighedsområder c) står "Menneskers levevilkår, livsformer og identitet, herunder etnicitet, generation, køn m.v." og under e) "Inklusion og eksklusion" (LOV nr. 501 af 06/06/2007, bilag 1). Begge punkter kan dække socialt udsatte børn. Det er alene under disse to fag, grundfaget Pædagogik og specialiseringen Mennesker med sociale problemer, at der i bekendtgørelsen, som er den overordnede styring af krav og forventninger til pædagoguddannelsens faglige indhold, står noget specifikt om socialt udsatte børn.

Det er derfor ikke mærkeligt, hvis undervisningen på pædagoguddannelsen ikke har specielt meget fokus på netop undervisning i socialt udsatte børn, hvad der jo er noget, der kunne tyde på ud fra spørgeskemabesvarelserne at dømme, som vi kunne se i forrige kapitel, hvis man ser bort fra de to af de tre grundfag og en specialisering.

Hvis vi nu vender os til pædagoguddannelsesstedernes studieordninger, ser det ud til, at billedet gentager sig. Ud over at spørge de studerende, som vi har gjort det i spørgeskemaet, er der tre muligheder for at se, hvor meget der undervises i temaet socialt udsatte børn: man kan læse uddannelsesstedernes studieordninger, man kan læse de konkrete undervisningsplaner igennem, eller man kan observere undervisningen. Vi har af disse muligheder valgt at læse studieordningerne igennem ud fra den betragtning, at de er bindende for en årrække, de er sammen med lovgrundlaget det principielle og bindende styringsredskab til at afgøre, hvad undervisningen skal dække.

Disse studieordninger er bygget vidt forskelligt op fra sted til sted fra at være meget detaljerede og specifikke, til at være meget generelle og overordne-

de til blot at reproducere bekendtgørelsens oversigter over fagenes signalement, faglige kompetencemål og centrale kundskabs- og færdighedsområder. Det hedder i stort set samtlige studieordninger, at detaljerne i undervisningens indhold fremgår af de konkrete undervisningsplaner på de enkelte uddannelsessteder. Desuden dækker studieordningen nogle steder flere uddannelsessteder inden for samme professionshøjskole eller University College. Vi har gennemlæst studieordningerne fra de 22 uddannelsessteder, hvis 5. semesterstuderende har returneret besvarede spørgeskemaer, for at se, hvor specifikt der fokuseres på socialt udsatte børn og specifikt i relation til daginstitutionsområdet. Når vi har koncentreret os om disse uddannelsessteder, hænger det sammen med, at det er her på disse uddannelsessteder, hvor netop disse studieordninger gælder, at de studerende har svaret ud fra undervisning ud fra disse studieordninger.

Tre studieordninger nævner overhovedet ikke socialt udsatte børn, og to af studieordningerne er direkte afskrifter fra bekendtgørelsen og har derfor ikke nogen selvstændige formuleringer om socialt udsatte børn. Flere steder er studiet opdelt i temaer studiet igennem, typisk tre, som danner rammerne for undervisningen i uddannelsens grundfag, linjefag og specialiseringer. Andre steder er uddannelsen tilrettelagt i linjer eller overordnede specialiseringer i f.eks. en international linje, en idrætslinje eller noget andet.

Nu er det ikke noget tegn på, at socialt udsatte børn ikke er temaer, der kan indgå i undervisningen, på trods af at temaet ikke er nævnt eksplicit. Det kan optræde under forskellige overskrifter. Vi har prøvet at screene studieordningerne for sådanne overskrifter, der kan dække over bl.a. temaet socialt udsatte børn. I studieordningerne for de 22 uddannelsessteder, vi har gennemgået, optræder begrebsparret "inklusion og eksklusion" i 7 af tilfældene, "truede familier" og "udsatte børn" hver 3 gange, mens "Udstødningsmekanismer" og "Børns og unges livsbetingelser og trivsel, herunder omsorgssvigt og mobning i relation til kulturelle, institutionelle og samfundsmæssige vilkår" optræder hver 1 gang. Socialt udsatte børn er således ikke et tema, som i sig selv synes at fylde meget i undervisningen til pædagoguddannelsen.

Dette billede synes at underbygge hovedkonklusionerne fra spørgeskemaundersøgelsen, at de studerende får nogen viden om socialt udsatte børn især i grundfaget Pædagogik, nogen viden i linjefaget Sundhed, krop og bevægelse og i specialiseringen Børn og unge, men det synes ikke at være et tema, som i sig selv har nogen særlig tyngde i pædagoguddannelsen.

## **Sammenfatning tekstanalyse af studieordninger**

Man kan synes, det er et pauvert resultat af en undersøgelse, at de studerende ikke lærer stort om det, man vil undersøge. Denne iagttagelse ligger i forlæn-

gelse af andre undersøgelser, der viste, at den viden, de studerende præsenteres for, og som handler om identifikation af socialt udsatte børn i daginstitutionerne, var meget begrænset (Bengtsson, 2007). Men det kan vel være en pointe i sig selv, at selv om der i de senere år er kommet en stigende fokus på socialt udstødte børn i daginstitutionerne (Petersen, 2006, 2007, 2008a), er det tilsyneladende ikke et tema, som indtager nogen central stilling i uddannelsen af pædagoger. Det afspejler måske meget godt, at heller ikke i lovgivningen indtager kravene til fokusering på socialt udsatte børn nogen prominent plads. Det er da også først inden for de senere år, at der i det hele taget stilles konkrete krav til indholdet i det, der foregår i daginstitutionerne. Der har simpelthen ikke været tradition for det, måske fordi daginstitutionsområdet i højere grad tidligere blev betragtet som en arbejdsmarkedsforanstaltning, en foranstaltning, der sigtede på, at familierne kunne få passet deres børn, så kvinderne kunne passe deres arbejde (Kofod, 2007). I takt med, at kravene til indholdet i daginstitutionerne ekspliciteres, som det er sket både med hensyn til det faglige indhold og med hensyn til krav til dokumentation af den faglige planlægning f.eks. i form af pædagogiske læreplaner, vil kravene til en eksplicitering af en specifik i modsætning til en generel faglighed stige, og dermed kan man formode, at det vil afspejle sig i kravene til uddannelsen til pædagog.

## Resultater fra fokusgruppeinterview

I nærværende afsnit præsenteres datamateriale fra fokusgruppeinterview med tre grupper af studerende fordelt på tre af landet pædagogseminarier.

Gennem fokusgruppeinterview blev der, her fremstillet i kortfattet form, spurgt til de studerendes viden om udsatte børn gennem deres uddannelsesforløb, såvel som til de studerendes valg af praktikområder, eventuelle opgaver og fordybelsesperioder gennem uddannelsen, såvel som til deres egne faglige interesser gennem studietiden, og hvorfra eller hvordan interesserne var trådt frem hos den enkelte (se bilag nr. 1).

For to af grupperne, som deltog i fokusgruppeinterview, var deres primære faglige interesseområde udsatte børn og unge og voksne, herunder problemstillinger knyttet til marginalisering, udstødelse og andre sociale forhold. Denne interesse var fulgt gennem uddannelsesforløbet både i deres praktikforløb såvel som gennem opgaveskrivning, f.eks. om anbragte børn på børnehjem, men også gennem de studerendes interesse for fordybelse i relevant forskning og teori.

Den tredje og sidste gruppe var mere blandet i deres faglige interesser og fordelte sig over at ville arbejde med fysisk/psykisk udviklingshæmmede, børn i vuggestue eller generelt daginstitutionsområdet, men havde ikke særskilt fokus på arbejdet med socialt udsatte børn.

I samlet form fremtræder der overordnet tre temaer i analysen af fokusgruppeinterviewene:

1. Et tema, der knytter an til de studerendes faglige viden og erfaringer, både før og under deres uddannelsesforløb, knyttet til socialt udsatte børn og daginstitutionsområdet
2. Et tema, der omhandler de studerendes fokus og interesseområder gennem deres uddannelse
3. Et tema, der peger fremad og udforsker de studerendes fremtidsplaner i forhold til deres interesseområder gennem deres uddannelsesforløb.

### **Tema nr. 1 – Faglig viden**

Under det første tema, knyttet an til de studerendes faglige viden og erfaringer med socialt udsatte børn, viser materialet fra fokusgruppeinterview, at viden og

erfaringer er tæt forbundet med de studerendes personlige og faglige interesser, eller sagt med andre ord, hvis den studerende er interesseret i området for socialt udsatte børn, så følges denne interesse gennem studieforløbet og tænkes med ind i deres fremtidige arbejde. Dette fund stemmer i væsentlig grad overens med en tidligere undersøgelse (Petersen, 2008), hvor de studerendes engagement og interesse i emnet blev fulgt gennem hele studieforløbet, f.eks. interessen for fysisk/psykisk handicappede, som udmøntede sig i opgaver, der knyttede sig til dette emne, praktikforløb og en stor såkaldt læseinteresse, knyttet til dette område.

I herværende undersøgelse genfindes dette forhold for de studerende i fokusgruppeinterviewene. Her viser det sig, at hvis den studerende har været i en særlig spændende praktik og på forskellig vis har mødt den pædagogiske praksis i arbejdet med socialt udsatte børn, så har dette skærpet den faglige interesse videre gennem uddannelsesforløbet, både gennem forskellige opgaver der skulle skrives, projektforbøb og bacheloropgaven. Omvendt ses også, at hvis den studerende fra begyndelsen af sit uddannelsesforløb har haft fokus på en bestemt gruppe, så flytter dette fokus sig tilsyneladende ikke gennem uddannelsesforløbet, på trods af de mange forskellige emner og aspekter af pædagogisk arbejde, som de studerende præsenteres for gennem uddannelsen.

Der er tilsyneladende tale om, at interesseområder i den pædagogiske uddannelse, er stærkt forbundet med tidligere personlige og erhvervsfaglige erfaringer og oplevelser, og at disse følges loyalt gennem uddannelsen.

En af de studerende har, inden hun startede på seminariet, arbejdet med udsatte unge på døgninstitution og giver udtryk for at have en bred og solid erfaring, inden hun startede på sin uddannelse som pædagog. Denne erfaring følger hun videre gennem sit uddannelsesforløb. Allerede inden hun starter på sin uddannelse ved hun, at hun fortsat gerne vil arbejde med udsatte unge, når hun er færdiguddannet, og hele hendes teoretiske og praktiske fokus koncentrerer sig herom gennem hendes uddannelse.

Vi taler gennem fokusgruppeinterviewet om de forskellige praktikforløb, hun har været i, herunder også det såkaldte normalområde, hvor hun har været i en daginstitution:

*Sp; "så når du nu har haft en lang erfaring med udsatte unge, inden du startede på din uddannelse, og du har brugt meget tid på at få viden om udsatte unge, synes du så, at du var godt rustet til din praktik i børnehaven?"*

*Sv; ja, det synes jeg faktisk, især var jeg god til at se, de børn der ikke havde det godt, altså dem der ikke trivedes ikke... forstår du hvad jeg mener? Jeg kunne bare se dem.*

*Sp; Fik praktikken i børnehaven dig til at få lyst til at arbejde med denne aldersgruppe, når du nu snart er færdiguddannet?*

*Sv; nej, nej, slet ikke, jeg har brugt meget tid på at få viden om udsatte unge, misbrug, kriminalitet og al sådan noget, og det vil jeg gerne bruge bagefter..." (Citat fra fokusgruppeinterview)*

Den faglige viden, der kan indkredses gennem interviewforløbene, tager derimod især afsæt i de forskellige former for undervisning, som de studerende har modtaget gennem uddannelsen. Her betones især, at de studerende generelt selv synes, at de mangler faglig viden om socialt udsatte børn og unge, mens det almenpædagogiske område synes at være et område, hvor der gives megen undervisning.

Det almenpædagogiske område bestemmes i interviewforløbene at høre til daginstitutionen, hvor især undervisning i læreplaner ser ud til at fylde meget. Det samme gælder viden om pædagogiske teorier, såvel som viden om børns udvikling. Direkte adspurgt kan nogle af de studerende nævne forskellige udviklingspsykologiske teorier, som f.eks. Stern, som grundlag for deres viden om børns såkaldte normale udvikling. Herudover betones, at de studerende generelt får en god almenundervisning, hvilket omfatter viden om børns almindelige psykologiske og sociale udvikling, men at specialiseringsområderne fremtræder mangelfulde.

Faget Individ, institution og samfund fremhæves i fokusgruppeinterviewene som et af de fag, de studerende synes er særligt spændende, og hvor de især er blevet introduceret til forskellige aspekter af social udsathed hos forskellige grupper i samfundet. En række tematikker, som f.eks. omsorg og omsorgssvigt, mestrings-teorier, inklusion og eksklusion og normalitet og afvigelsesteorier, drøftes ivrigt blandt de studerende under fokusgruppeinterview. Hertil betones også forskellige samfundsteorier, som de studerende har stiftet bekendtskab med, f.eks. Luhmann, Bourdieu, Foucault og Giddens.

Sammenfattende samler alle de studerende i interviewforløbene dog op, at de synes, de modtager en god undervisning, men "det teoretiske niveau lægger man selv". Denne udtalelse viser hen til, at flere af de studerende fortæller, at nogle af deres medstuderende ser de aldrig, fordi de ikke møder op til undervisning, eller generelt giver indtryk af at være engageret i deres uddannelse, hvilket vækker en del harme, især blandt de studerende i de to fokusgruppeinterview, hvor de studerende er ved at være færdige med deres uddannelse.

Generelt tegner de studerende i alle tre fokusgruppeinterview konturerne af nogle meget engagerede studerende, der er optagede af deres eget personlige uddannelsesforløb i form af at søge viden, deltage i alle studiets aktiviteter, men også at være særligt optaget af at tilegne sig viden, der er aktuel og forskningsbaseret. Således sluttede to af interviewene da også med, at de studerende

bad om nye forskningsundersøgelser på hver deres specifikke interesseområde, bøger, som de ikke kendte til, eller rapporter, som nyligt var udkommet. Der blev skrevet flittigt ned, og forskellige undersøgelser blev drøftet. De studerende gav udtryk for at være bredt orienteret inden for området social udsathed i bred forstand, men medgav ligeledes, at det især var anbringelsesområdet, unge udsatte, misbrugsområdet og børnehjem, der havde deres store interesse.

Udsatte børn i daginstitutionen var derimod ikke et område, som de studerende generelt var optagede af med undtagelse af en enkelt studerende. Generelt var daginstitutionens område relativt underrepræsenteret hos de studerende i deres fokus og interesse, og sammenhængen mellem udsatte børn og daginstitutionens pædagogiske arbejde stort set fraværende, herunder også eksisterende forskning på området (Ploug, 2003, 2007; Jensen, 2005; Jensen et al., 2006, 2009).

Al viden om udsathed, marginalisering, udviklingsmæssige vanskeligheder og begreber som negativ social arv og omsorgssvigt, som de studerende beskrev, blev forbundet til arbejdet med anbringelsesområdet, arbejdet med psykisk syge voksne, unge med misbrug eller andre mere socialpædagogiske områder, og tilsyneladende slet ikke knyttet til pædagogisk arbejde i daginstitutionen.

Uanset de pædagogstuderendes fremadrettede interesser var de dog alle optagede af begreber som social arv, omsorgssvigt og udsathed, således som også Dybbroe (2005) tidligere har indkredset og peget på i høj grad kunne handle om en søgen mod en professionel identitet, såvel som søgen mod en faglig forståelse af hverdagsviden, som vi alle møder, f.eks. gennem medierne.

## **Tema nr. 2 – Fokus og interesse gennem uddannelsesforløbet**

Under det andet tema, der knytter an til de studerendes fokus og interesseområder gennem deres uddannelsesforløb, er dette tema først og fremmest forbundet til de studerendes faglige viden og erfaringer. At ville arbejde som pædagog inden for et bestemt område er både forbundet til, hvordan og på hvilke måder livet har formet sig, inden valget om at læse til pædagog blev truffet (Schmidt, 2007). Schmidt (2007) betoner netop, at de studerendes videnstilegnelse gennem uddannelsen i høj grad er bundet sammen med tidligere erfaringer, inden uddannelsen blev påbegyndt.

I nærværende undersøgelse underbygges ovenstående. En studerende fortæller, at det handler for hende om at vælge noget her i livet, der giver mening, også selvom lønnen er "dårlig". Hun var i gang med en anden uddannelse, men ville gerne arbejde med mennesker og valgte derfor at begynde på uddannelsen til pædagog, hvilket hun overhovedet ikke synes, hun har fortrudt. En anden studerende beretter om, at hun altid har arbejdet med mennesker, især med

unge som har det svært, på forskellige institutioner, og at hun nu synes, det var på tide at få sin uddannelse, så hun kunne "få papir" på det, hun kan.

Et særligt vigtigt fund, der træder frem gennem fokusgruppeinterview, er praktikkens betydning gennem uddannelsesforløbet, både på godt og ondt så at sige. Her beretter studerende om, hvordan deres faglige interesse er blevet vakt og stimuleret gennem de forskellige praktikforløb, fordi praktikstedet har været spændende med gode kollegaer og muligheder for at udfolde og udvikle sig gennem arbejdet. Særligt det at få en plads i gruppen af kollegaer og få ansvar og muligheder, uden at blive "misbrugt" som billig arbejdskraft, ser ud til at have en afgørende betydning for de studerendes oplevelser, såvel som deres videre fokus og interesse gennem uddannelsesforløbet.

Som en studerende fortæller under interviewforløbet, så var hun i sin første lange praktik i en daginstitution beliggende i et meget socialt belastet boligområde, hvor der var mange socialt udsatte børn og forældre. Her beretter hun om en dygtig leder og gode kollegaer, som medvirkede til, at hun fik muligheder for at deltage i mange forskellige arbejdsopgaver, lærte at observere børn og deltog i forældresamtaler:

*"altså det var så spændende ik... jeg arbejdede hele dagen og var så træt om aftenen ik... men jeg lærte så meget"* (Citat fra studerende fra Fokusgruppeinterview nr. 3)

Videre i interviewet kommer det frem fra den studerende, at dette praktikforløb var det, der gjorde, at hun for alvor begyndte at tænke fremad og besluttede, at hun skulle arbejde i en daginstitution i et belastet boligområde, når hun var færdig med sin uddannelse. Dette afstedkom også, at hun for alvor gennem sin uddannelse fik fokus på at opsøge og tilegne sig viden, knyttet til udsatte børn og deres familier, eksempelvis viden om omsorgssvigt, viden om børn, der mistrives såvel som viden om negativ social arv.

Når praktikken betones som erfaring og oplevelser, på både godt og ondt, er det fordi, at tilsvarende beskrivelser findes blandt de studerende, der blev interviewet, blot med det helt modsatte fortegn.

En anden studerende fortæller, at hun også var i praktik i en daginstitution, hvor hun var rystet over, hvor lidt pædagogerne lavede med børnene, og at hun havde flere eksempler på børn, som hun synes havde det dårligt eller lidt svært, uden at der "blev gjort noget".

Dette praktikforløb gav imidlertid den studerende et højere grad af fokus på, hvordan og på hvilke måder hun synes, at pædagogisk arbejde skulle foregå. Den studerende fortalte således om forestillinger om, hvad hun synes, børn havde særligt brug for, og hvordan det pædagogiske arbejde kunne gøres bedre. Forløbet havde heller ikke mindsket hendes interesse for at tilegne sig viden



om området, eller hendes interesse for hendes uddannelsesforløb generelt, men blev tilsyneladende i højere grad brugt som en form for afsæt til, hvordan pædagogiske arbejde ikke skulle foregå.

Mens uddannelsesforløbet handler om at tilegne sig viden om problemstillinger, grupper af børn og unge og pædagogik, bevæger de studerende sig videre, når de er færdige med deres uddannelse og møder den pædagogiske praksis.

I mødet med praksis sker der tilsyneladende noget andet og mere. Det pædagogiske arbejde med denne gruppe børn i daginstitutionens praksis bliver i højere grad handlingsrettet og kommer til at kredse rundt om måder at udøve omsorg på overfor det enkelte udsatte barn (Petersen, 2009).

Igennem praktikforløbene opnår de studerende kendskab til den praksis, de skal ud og virke i efter endt uddannelse, herunder også de problemstillinger, vanskeligheder og dilemmaer, der knytter an til velfærdsstatens professionsopgaver, herunder især forskellige former for omsorg med mennesker (Nygren, 2004; Brante, 2005).

Mens de studerende tilsyneladende har godt fat i den faglige forståelse af deres fremtidige arbejdsliv og ivrigt er optaget af at tilegne sig viden, så ser det imidlertid fortsat ud til, at selve koblingen mellem den teoretiske viden og den pædagogiske praksis i daginstitutionen og arbejdet med udsatte børn endnu ikke forbindes med hinanden. De fleste studerende angiver at være meget optaget af udsathed, marginalisering og andre problemstillinger, som forbindes hertil, men ikke sammenhængen mellem disse begreber og daginstitutionen. Under det tredje tema – de studerendes fremtidsplaner – udforskes denne problemstilling nærmere.

### **Tema nr. 3 – De studerendes fremtidsplaner**

Det tredje tema viser hen til de studerendes fremtidsplaner. For de fleste af de studerende (5), der har deltaget i fokusgruppeinterview, var de ved at være færdige med deres uddannelsesforløb og gav udtryk for stor klarhed omkring deres valg af fremtidig arbejdsområde. For fire af de fem var der tale om at skulle arbejde med socialt udsatte børn og unge, mens den femte ville arbejde med psykisk syge voksne.

Gik vi bagud i deres uddannelsesforløb fortalte de studerende netop, at de, enten gennem deres praktikforløb eller inden de overhovedet begyndte på seminariet, vidste, inden for hvilket område de skulle arbejde, og dette havde ikke for de fem ændret sig gennem deres uddannelsesstudier. For de resterende fire studerende havde de det tilfælles, at de kun netop havde afsluttet femte semester, men alligevel var klare på, hvad der var deres faglige interesse, og hvilket område de skulle arbejde med efter deres uddannelsesforløb.

*"... jeg skal arbejde i en vuggestue... altså, ja fordi, ja... jeg kan godt li den aldersgruppe... og jeg var et sted i min første praktik... det blev jeg rigtig glad for..."* (Citat fokusgruppeinterview)

Dette fund stemmer i væsentlig grad overens med en tidligere undersøgelse af pædagogstuderendes faglige viden (Petersen, 2008), der også belyste, at studerende på pædagogseminarier stort set er meget bevidste om, hvilket område de gerne vil arbejde inden for, allerede inden de starter på seminariet.

Dette forhold, at de studerende så at sige kender deres arbejdsmæssige fremtid, åbner for både en række muligheder og problemstillinger. Mulighederne ligger lige for al den stund, at den enkelte studerende meget målrettet har mulighed for at tilrettelægge og forme sit uddannelsesforløb og følge disse mål gennem både undervisning, praktik og specialisering.

Flere af de studerende beskriver da også igennem fokusgruppeinterview, at netop dette at kunne målrette, planlægge og forfølge disse mål har stor betydning for den faglige interesse og fokus.

*"Så kan man rigtig bruge sin tid på at få viden og erfaringer"*, som en af de studerende udtrykker det meget præcist.

Imidlertid rummer ovenstående også en særlig problemstilling al den stund, at selvom mange pædagogstuderende angiver, hvilket område de gerne vil arbejde inden for efter endt uddannelse, så er det slet ikke sikkert, at det bliver således.

I nedenstående figur gengives tal fra BUPL's hjemmeside, der viser en oversigt over BUPL's medlemmer fordelt på institutionstyper. Tallene er ifølge hjemmesiden fra november 2007.

Institutionstype	Kvin der	M ænd	I alt	Mænds an- del i %
Vuggestuer	2.51 2	39	2.5 51	1,5 %
Børnehaver	12.5 37	81 4	13. 351	6,1 %
Integrerede institutioner	12.4 56	94 8	13. 404	7,1 %
Fritidshjem og SFO	8.81 0	2. 713	11. 523	23,5 %
Klubområdet	1.44 6	1. 234	2.6 80	46,0 %
Skoler	1.81 4	47 5	2.2 89	20,8 %
Andet	7.88 2	1. 617	9.4 99	17,0 %
<b>I alt</b>	<b>47.4 57</b>	<b>7. 840</b>	<b>55. 297</b>	<b>14,2 %</b>

Figur 1

Ser vi samlet på disse tal, er der således meget, der taler for, at størstedelen af alle landets færdiguddannede pædagoger primært arbejder inden for daginstitutionsområdet, bredt forstået som vuggestue, børnehave, integrerede institutioner, fritidshjem, klub og skole, og altså ikke således som de selv forventer inden for det socialpædagogiske område med udsatte børn og unge anbragt uden for hjemmet eller med hjemløse, misbrugere eller på behandlingsinstitutioner.

BUPL har udgivet en pjece "Viden om pædagoger – Pædagogprofessionen i tal" (Vestereng, 2007), hvori fordelingen mellem ansatte pædagoger på henholdsvis det almen- og socialpædagogiske område fordeler sig.

For ansatte i daginstitutioner, klubber, skolefritidsordninger mv. er antallet af fuldtidsansatte pædagoger 47.338, mens det pædagogiske personale i døgninstitutioner m.m. er 23.121 (Vestereng, 2007, p. 6). Det er altså mere end det dobbelte antal pædagoger, som er fuldtidsansat inden for daginstitutionsområdet i forhold til antallet af pædagoger inden for det socialpædagogiske område.

Ud fra ovenstående tal ser vi således, at størstedelen af den pædagogiske profession af mange forskellige grunde kommer til at arbejde inden for daginstitutionsområdet i løbet af deres arbejdsliv, og tilsyneladende ikke inden for det socialpædagogiske område, som analyserne fra fokusgruppeinterviewene med de studerende ellers indikerer. Årsagerne hertil kan være mangfoldige og er ikke udforsket i nærværende undersøgelse, men det medvirker til at udpege en relevant problemstilling ved de studerendes muligheder for at specialisere sig og loyalt forfølge deres interesse og faglige fokus al den stund, at den viden, de tilegner sig, ikke nødvendigvis er den, der så at sige skal i brug, når de er færdige med deres uddannelse.

## **Opsamling**

Dette kapitel har præsenteret analyser og resultater knyttet til fokusgruppeinterview foretaget med tre grupper af studerende, fordelt tilfældigt på tre af landets seminarier.

Med afsæt i datamaterialet fra fokusgruppeinterview var det muligt at udpege tre overordnede temaer i analysematerialet, henholdsvis et tema, der satte fokus på pædagogstuderendes faglige viden, og et tema, der udforskede pædagogstuderendes interesser og fokus gennem deres uddannelsesforløb, og sidst et tema, der så at sige pegede fremad og fokuserede på, hvor de studerende forventede, at de skulle arbejde, når de var færdige med deres pædagoguddannelse.

Tilsammen indkredser de tre temaer forskellige aspekter af viden og tilegnelse af viden gennem uddannelsesforløbet og udpeger især to overordnede problemstillinger, som er væsentlige at fremhæve.

Først og fremmest underbygger resultaterne fra fokusgruppeinterviewene resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen forstået således, at de studerende ikke har en oplevelse af, at tilegne sig viden der særligt knytter an til daginstitutionens arbejde med udsatte børn. De studerende i undersøgelsen angav derimod, at de fik meget viden om daginstitutionens område, det såkaldte normalområde, men at den viden, de fik, i høj grad var rettet mod almenpædagogik, læreplaner, aktiviteter og såkaldt normalpsykologisk udvikling hos børn. Begreber som udsathed, omsorgssvigt og negativ social arv hørte i højere grad til hos de studerendes viden i relation til mere socialpædagogiske problemstillinger, som børn og unge anbragt uden for hjemmet, unge med misbrug såvel som voksne med psykiske lidelser.

Det såkaldt socialpædagogiske område havde også en stor interesse hos de studerende, og flere af dem var meget optagede af netop sociale og socialpædagogiske problemstillinger, især marginaliseringsprocesser, samfundsmæssig udstødelse, omsorgssvigt, forældres forsømmelse af deres børn og social arv – men altså ikke problemstillinger, som de studerende knyttede til arbejdet i daginstitutionens pædagogiske praksis.

I forlængelse af ovenstående problemstilling fulgte også det forhold, at de studerende slet ikke mente at være præsenteret for forskningsbaseret viden, der knyttede an til pædagogisk arbejde i daginstitutionen med udsatte børn. Kun en enkelt studerende kendte til problematikker knyttet til pædagogers arbejde i daginstitutioner med udsatte børn og havde selv brugt megen tid på at tilegne sig viden på området. Men sammenfattende indikerede resultaterne af analysen materialet, at de studerende stort set ikke havde fokus på daginstitutionens område i relation til udsatte børn og heller ikke mente, at de havde modtaget viden om dette i deres uddannelsesforløb.

Imidlertid havde de studerende en bred viden knyttet til udsathed, herunder viden om f.eks. dominerende begreber som social arv og omsorgssvigt. Men denne viden blev tilsyneladende ikke overført til daginstitutionens område, men forblev hos de studerende i deres forståelser hos det socialpædagogiske område, herunder de steder, hvor socialpædagogisk arbejde traditionelt udføres, f.eks. anbringelsesområdet.

En af forklaringerne på ovenstående problemstilling handler tilsyneladende om, at de studerende i nærværende fokusgruppeinterview i høj grad ved, hvad de vil så at sige, når de starter på deres uddannelse, eller i hvert fald relativt hurtigt sporer sig ind på deres faglige fokus. Og en meget stor del af de studerende i fokusgruppeinterviewene retter primært deres faglige fokus mod det socialpædagogiske arbejdsområde og dertilhørende problemstillinger, som har deres store personlige og faglige interesse. Denne interesse følges tilsyneladende loyalt gennem deres uddannelsesforløb, gennem videnstilegnelse, praktikforløb og forskellige opgave- og projektforsøg.

Årsagen til de studerendes interesse for det socialpædagogiske arbejdsområde kan være mangfoldige, men analyserne fra datamaterialet indikerer i høj grad, at emner, som rummer en social problematik, f.eks. omsorgssvigt, generelt er meget vigtige for de studerende, og at interessen også har sin årsag i tidligere arbejds erfaringer og personlige interesser, som starter før uddannelsesforløbet til pædagog påbegyndes. Om de studerende så rent faktisk kommer til at arbejde inden for dette område efter endt uddannelse, er nok mere usikkert al den stund, at størstedelen af landets pædagoger rent faktisk arbejder inden for daginstitutionso mrådet (Vestereng, 2007).

## Konklusion

Dette forskningsprojekt har fokuseret på at indkredse og udforske pædagogstuderendes faglige viden knyttet direkte til deres fremtidige arbejde inden for daginstitutionsområdet, specifikt i forhold til udsatte børn.

Baggrunden for dette forskningsprojekts fokus er antagelsen om, at der i forbindelse med velfærdsstatens modernisering (Hjort, 2004; Kofod, 2007) og den samfundsmæssige udvikling konstant forekommer ændringer i daginstitutionens formål og funktion, der hele tiden stiller nye og forandrede krav til det pædagogiske personale, i øvrigt på linje med andre offentlige ansattes arbejdsbetingelser, der er karakteriseret ved at arbejde under velfærdsstatens sociale opgaver (Brante, 2005).

En af de mest markante forandringer i den pædagogiske praksis gennem de senere år er imidlertid blevet synlig gennem specifikke socialpolitiske love og vedtagelser rettet mod de professionelles arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionen, særligt formuleret som tidlige pædagogiske indsatser mod forebyggelse af negativ social arv (Ploug, 2003, 2007a ). De socialpolitiske love og vedtagelser har medført nye og forandrede krav rettet såvel mod den pædagogiske praksis som mod de professionelles kompetencer i arbejdet med denne gruppe af børn.

Tidligere forskning inden for daginstitutionsområdet har imidlertid indkredset væsentlige problemstillinger knyttet an til daginstitutionens muligheder for at arbejde med denne gruppe børn i den almene pædagogiske praksis, således at børnenes trivsel og udviklingsmuligheder kan forbedres – eller der ligefrem kan tales om et brud med en opvækst præget af negativ social arv (Christensen, 1996; Jensen et al., 2003; Jensen 2005; Ploug, 2003, 2007a, 2007b,). Problemstillingerne har især koncentreret sig rundt om et undersøgende perspektiv, dvs. hvordan ser daginstitutionen ud, og hvilke betingelser er der for at arbejde med børnene i daginstitutionens aktuelle udformning. Ud fra dette perspektiv har de tidligere undersøgelser identificeret væsentlige problemfelter, der bl.a. knytter an til social segregering, altså en såkaldt ophobning af socialt udsatte børn i nogle daginstitutioner, mens andre slet ikke kender til denne gruppe af børn, mangel på tid og tilstrækkelige faglige ressourcer, såvel som de professionelles egne vurderinger af at mangle faglig viden til at kunne løfte opgaverne.

Netop denne faglige viden, som pædagoger i praksis angiver at mangle i forhold til at kunne løfte de samfundsmæssigt tilrettelagte opgaver, er særlig

interessant og kaldte på, at også pædagoguddannelsen og pædagogstuderendes faglige viden kunne komme i fokus og udforskes. En lang række spørgsmål dannede således grundlag for udformningen af nærværende forskningsprojekt som f.eks., hvilken faglig viden de studerende blev præsenteret for gennem deres uddannelsesforløb knyttet til daginstitutionens arbejde med udsatte børn, og om de studerende var optagede af daginstitutionens forandrede arbejdsopgaver, herunder især videns- og forskningstilegnelse om udsatte børn i daginstitutionens praksis.

Forskningsprojektet har således haft til formål at skaffe viden om og dokumentation for, hvordan den pædagogiske uddannelse kan bidrage til:

- at afdække de vidensområder, som de studerende arbejder med gennem deres uddannelsesforløb, specielt med socialt udsatte børn i daginstitutioner
- at medvirke til at sætte fokus på, hvordan og på hvilke måder den pædagogiske uddannelse kan bidrage til at kvalificere de kommende pædagoger til deres arbejde i daginstitutioner med socialt udsatte børn
- at skabe forskningsbaseret viden om pædagogiske indsatser rettet mod at bryde med socialt udsatte børns vanskelige opvækstforhold, herunder konsekvenser af negativ social arv.

Med afsæt i projektets to analytiske forsknings spørgsmål skal der i nærværende sammenhæng samles op og foretages en række konkluderende betragtninger.

- *På hvilke måder forbereder den pædagogiske uddannelse de studerende til at arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutionen?*
- *Hvilke vidensformer og grundlag knytter sig til uddannelsesforløbet omkring pædagogiske indsatser rettet mod socialt udsatte børn i daginstitutioner?*

Undersøgelsens kvantitative del, spørgeskemaundersøgelsens resultater, viste, at det især er på grundfagene Pædagogik og Individ, institution og samfund samt i specialiseringen Børn og unge, at de studerende synes, de får nogen men dog begrænset viden gennem deres uddannelse om udsatte børn. I linjefagene er det tilsyneladende begrænset, hvor megen viden de studerende synes, de får om dette emne. I praktikken, hvor de studerende skal ud og praktisere deres viden, siger de, at de ikke føler sig fagligt nok udrustet til at arbejde med socialt udsatte børn. Dette billede af, at de studerende ikke oplever, at der er specielt megen fokus på temaet socialt udsatte børn i pædagoguddannelsen, understøttes af andre undersøgelser, som viser, at det er begrænset, hvad der undervises i temaet socialt udsatte børn på pædagoguddannelsen.

Gennemgår man pædagoguddannelsesstedernes studieordninger, bekræftes disse iagttagelser. På trods af at der i de senere år er kommet stigende fokus på, at netop de socialt udsatte børn skal integreres i daginstitutionerne, og at daginstitutionerne skal forebygge, at negativ social arv overføres fra forældre til børnene, indtager temaet socialt udsatte børn ikke nogen prominent plads i pædagoguddannelsesstedernes studieordninger. Det kan afspejle, at daginstitutionernes funktion tidligere primært var en arbejdsmarkedsforanstaltning og ikke et pædagogisk lærings- udviklings- og uddannelsesprojekt, som det er blevet med dagtilbudsloven fra 2007, og at denne ændring endnu ikke er slået fuldt igennem i den pædagogiske praksis såvel i pædagoguddannelsen som i daginstitutionerne.

Den kvalitative del af dataindsamlingen til denne forskningsundersøgelse, som har bestået i semistrukturerede interview med tre grupper af studerende fra tre forskellige seminarier, har medvirket til at belyse, at de studerende finder det ganske vanskeligt at forberede sig gennem deres uddannelsesforløb til arbejdet med udsatte børn i daginstitutionen. Som datamaterialet fra interviewforløbene har medvirket til at belyse, har de studerende en klar oplevelse af at blive "klædt rigtig godt på" til daginstitutionens almenpædagogiske arbejde, herunder især meget viden om pædagogik i daginstitutionen og læreplaner samt børns generelle udvikling. Det bliver straks vanskeligere for de studerende at give udtryk for en forbindelse mellem udsatte børns livsforhold og muligheder, direkte i relation til daginstitutionen, altså en sammenhæng og betydning mellem disse forhold. De studerende giver generelt udtryk for, at studieforløbet giver grundlag for en solid pædagogisk viden om daginstitutionens historiske udvikling, pædagogiske tænkning samt aktiviteter knyttet til børns udvikling og læring, men egentlig viden om udsatte børn i denne sammenhæng kan ikke genfindes, herunder heller ikke, hvordan der kan arbejdes systematisk og målrettet med denne gruppe børns trivsel og udvikling i den pædagogiske praksis.

Med afsæt i ovenstående er der således flere indikatorer på, at betydningen af daginstitutionens arbejde med socialt udsatte børn endnu ikke tilstrækkeligt er indlejret i den pædagogiske uddannelse.

Daginstitutionen som en almenpædagogisk praksis for alle børn er imidlertid et stærkt repræsenteret vidensområde i den pædagogiske uddannelse. Derimod knytter vidensformer om udsathed, negativ social arv og omsorgs- svigt sig i høj grad til de mere traditionelle socialpædagogiske arbejdsområder og ligeledes begreber, som har stor interesse hos de studerende både under deres uddannelsesforløb, såvel som en interesse, der også forventes at udmønte sig i fremtidige arbejdsforhold.



Tilbage står, at der tilsyneladende fortsat er et stykke vej, indtil daginstitutionens betydning og muligheder i arbejdet med udsatte børn for alvor sætter sig igennem i den pædagogiske uddannelse, ikke kun hos enkelte seminarier eller hos enkelte undervisere, men i høj grad som en samlet pædagogisk indsats, der også kan medvirke til vigtig vidensudvikling til det pædagogiske praksisfelt.

## Referencer

- Andersen, Ib (1997) *Den skinbarlige virkelighed – om valg af samfundsvidenskabelige metoder*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Andersen, R., & Weber, K. (2009) *Profession og praktik*. Roskilde Universitetsforlag.
- Andersen, P. Ø. (2001) *Pædagogens praksis*. København: Socialpædagogisk Bibliotek.
- Appel Nissen, M., & Henriksen, L. S. (2001) Børns Problemer – det sociale problem. *Tidsskriftet Dansk Sociologi*, 2001(4), 45-64.
- Barbour, R.S., & Schostak, J. (2006) Interviewing and Focus Groups. In: B. Somekh & C. Lewin (eds.), *Research methods in the Social Sciences*. Sage Publications. London, Thousand Oaks, New Delhi.
- Bayer, M., & Brinkkjær, U. (2003) *Professionslæring i praksis – nyuddannede læreres og pædagogers møde med praksis*. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Bekendtgørelse nr. 113 af 19/2 2001: Bekendtgørelse om uddannelse til professionsbachelor.
- Bekendtgørelse nr. 220 af 13/3 2007: Bekendtgørelse om uddannelse som professionsbachelor som pædagog.
- Bengtsson, T. T. (2007) *Pædagogers identifikation af socialt udsatte børn*. Socialforskningsinstituttet, Forskningsafdelingen for Børn, Integration og ligestilling, Arbejdsrapport 12:2007.
- Bourdieu, P. (1997) De symbolske goders økonomi. In: P. Bourdieu: *Af praktiske grunde. Omkring teorien om menneskelig handlen*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Brante, T. (1988) Sociological Approaches to the professions. *Acta Sociologica*, 31(2), 119-142.
- Brante, T. (1997) Kausal realism och sociologi. *Sociologisk Forskning*, 1997, bd. 37, 311-333.
- Brante, T. (2005) Staten og professionerne. I: T. R., Eriksen & A. M. Jørgensen (red.), *Professionsidentitet i forandring*. Akademisk Forlag.
- Brostrøm, S. (2004a) *Signalement af den danske daginstitution – Undersøgelser, resultater og refleksioner*. København: Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Brostrøm, S. (2004b) *Pædagogiske læreplaner – at arbejde med didaktik i børnehaven*. Forlaget System Academic.
- Buur Hansen, N., & Glerup, J. (red.) (2004) *Videnteori, professionsuddannelse og professionsforskning*. Syddansk Universitetsforlag.

- Christensen, E. (1996) *Daginstitutionen som forebyggende tilbud til truede børn – en undersøgelse af 796 daginstitutioner*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Den store Danske Encyklopædi, bd. 17. København: Danmarks Nationalleksikon 2000.
- Dreier, O. (2004) *Psykosocial behandling – en teori om et praksisområde*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Dybbroe, B. (2005) Uddannelsen af pædagoger som reflektivt moderniseringsprojekt. I: T. R. Eriksen & A. M. Jørgensen, *Professionsidentitet i forandring*. København: Akademisk Forlag.
- Egelund, N. et al. (2007) PPR's opgave over for børn i 0-6 års alderen. PPR gør noget ved den sociale arv. *Tidsskriftet Pædagogisk Psykologisk Rådgivning*, 2007/44(2), 133-138.
- Ellegaard, T. (2004) *Et godt børnehavebarn? Daginstitutionens kompetencekrav og hvordan børn med forskellig social baggrund håndterer dem*. Ph.d.-afhandling, Forskningsprogrammet Børns vilkår og velfærd i senmoderniteten, Psykologi, Roskilde Universitetscenter.
- Eriksen, T. R., & Jørgensen, A. M. (red.) (2005) *Professionsidentitet i forandring*. København: Akademisk Forlag.
- Eriksen, T. R. (2005) Professionsidentitet i forandring – komparativ perspektivering. I: T. R. Eriksen & A. M. Jørgensen, *Professionsidentitet i forandring*. København: Akademisk Forlag.
- Fauske, H., Kollstad, M., Nielsen, S., Nygren, P., & Skåderud, F. (2006) *Utakter – om helse- og sosialfaglig kompetanse i utdanning og praksis*. Norge: Gyldendal Akademisk forlag.
- Guldbrandsen, K. (2003) *Kompetencekraft, resultater gennem mennesker*. København: Børsen.
- Halkier, B. (2002) *Fokusgrupper*. Samfundslitteratur & Roskilde Universitetsforlag.
- Hansbøl, G., & Kofod, K. (2004) Pædagogernes arbejde set i et professionsprisme, I: L. Moos et al. (red.), *Relationsprofessioner – lærere, pædagoger, sygeplejersker, sundhedsplejersker, socialrådgivere og mellemledere*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Hestbæk, A. D., & Christoffersen, M. N. (2002) Effekter af dagpasning – en redegørelse for nationale og internationale forskningsresultater. *Forskningsgruppen om børn, unge og familier, Arbejdsrapport 18:2002, Socialforskningsinstituttet*.
- Hjort, K. (2003) Mænd er forskellige – gør mænd forskel? I: K. Hjort & S. Baagøes Nielsen (red.), *Mænd og omsorg*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hjort, K. (red.) (2004) *De professionelle – forskning i professioner og professionsuddannelser*. Roskilde Universitetsforlag.

- Højholt, C. (2002) *Samarbejde om børns udvikling. Deltagere i social praksis*. Socialpædagogisk Bibliotek, Forlaget Gyldendal, Nordisk Forlag, A/S København.
- Højholt, C. (2005) *Forældresamarbejde, Forskning i fællesskab*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Jensen, B. et al. (2003) *Daginstitutionen som instrument til at bryde social arv – hvad ved vi fra den nationale og internationale forskning og hvad gør vi? Arbejdsrapport 8, Vidensopsamling om social arv*. København, Socialforskningsinstituttet.
- Jensen, B. et al. (2005) *Kompetence- og metodeudvikling i daginstitutioner – Om implementering af "ny" viden i praksis*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Jensen, B. (2005) *Kan daginstitutioner gøre en forskel? En undersøgelse af daginstitutioner og social arv*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Jensen, et al. (2006) *Handlekompetencer i pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn og unge – indsats og effekt (HPA-projektet)*. Samlet projektbeskrivelse. Juni 2006. Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Jensen et al. (2009) *Handlekompetencer i pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn og unge – indsats og effekt (HPA-projektet). En sammenfatning*. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Jespersen, C. (2006) *Socialt udsatte børn i dagtilbud*. Socialforskningsinstituttet, 06:21.
- Jonsson, G. (1969) *Det sociala arvet*. Stockholm: Tidens Forlag.
- Killén, K. (1996) *Omsorgssvigt er alles ansvar*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Killén, K. (2002) *Barndommen varer i generationer – forebyggelse af omsorgssvigt*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Kofod, K. (2007) *Fra arbejdsmarkedsforanstaltning til læreplanslæring – Børnepolitikken og udviklingen i synet på børnehavens funktion*. I: K. Jensen & N. Rosendal Jensen (red.), *Pædagogisk Sociologisk Antologi, bd. 1, Staten og den institutionelle pædagogik*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Kofod, K. K. (2010). *Hvad er analyse og fortolkning inden for de to paradigmer?* I: P. Darmer, B. Jordansen, J. A. Madsen & J. Thomsen (red), *Paradigmer i praksis. Anvendelse af metoder til studier af organiserings- og ledelsesprocesser*. København: Handelshøjskolens Forlag.
- Kristensen, O. S., & Andersen, T. (2006) *Det er mere sprog end metode – hvordan der tales om børn på døgninstitution*. I: O. S. Kristensen (red.), *Mellem omsorg og metode – tværfaglige studier i institutionsliv*. Forlaget PUC, CVU Midt-Vest.

- Kvale, S. (ed.) (1999) *Psychology and postmodernism*. SAGE Publications, London, Thousand Oaks, New Delhi.
- Kvale, S. (2003) *Interview – en introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Langager, S., & Vonsild, W. (2007) Socialpædagogikkens genkomst. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 3, 07, september, 3-7.
- Lave, J. (2002) Læring, mesterlære, social praksis. I: K. Nielsen & S. Kvale (red.), *Mesterlære – læring som social praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Lave, J., & Wenger, E. (2004) *Situeret Læring og andre tekster*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Laursen, P. F. et al., (2009) *Professionalisering. En grundbog*. Roskilde Universitetsforlag.
- LOV nr. 315 af 19/04/2006: *Lov om uddannelse til professionsbachelor som pædagog*.
- LOV nr. 501 af 06/06/2007: *Dagtilbudsloven*.
- LOV nr. 581 af 06/08/1998. *Lov om social service (serviceloven)*.
- LOV nr. 224 af 31/03/2004 om ændring af lov om social service (pædagogiske læreplaner i dagtilbud til børn).
- Mathiesen, R. (1999) *Sosialpædagogisk perspektiv*. Norge: Forlaget Sokrates.
- Mik-Meyer, N. & Justesen, L. (2010). Dokumentanalyse. I: P. Darmer, B. Jordansen, J. A. Madsen & J. Thomsen (red.), *Paradigmer i praksis. Anvendelse af metoder til studier af organiserings- og ledelsesprocesser*. København: Handelshøjskolens Forlag.
- Moos, L., Krejsler, J., & Fibæk Laursen, P. (red.) (2005) *Relationsprofessioner – lærere, pædagoger, sygeplejersker, sundhedsplejersker, socialrådgivere og mellemledere*. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Nielsen, K., & Kvale, S. (2002) *Mesterlære-læring som social praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Nonaka, I. (1994) A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. In *Organizational Science*, Vol. 5 No. 1, 1994, s. 93-116.
- Nordenbo, S. E. et al. (2008) *Forskningskortlægning og forskningsvurdering af skandinaviske forskning i året 2006 i institutioner for de 0-6 årige*. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Nygren, P. (1999) *Professionel omsorg for børn og familier – fra teori til værktøj*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Nygren, P. (2004) *Handingskompetanse – om profesjonelle personer*. Gyldendal, Norsk Forlag.
- Nygren, P., & Fauske, H. (2004) *Ideologisk Beredskap – om etikk og verdier i helse- og sosialfag*. Gyldendal, Norsk Forlag.

- Olsen, B. (2007) *Pædagogik, pædagogmedhjælpere og pædagoger – arbejdsdelinger og opdragelsespraksis i daginstitutionen*. Ph.d.-afhandling, Institut for pædagogisk sociologi, Danmarks Pædagogiske Universitet. Forlaget PUC, CVU Midt-Vest.
- Palludan, C. (2005) *Børnehaven gør en forskel*. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Parsons, T. (1954) *Essays in Sociological Theory*. London. Collier-Macmillan Limited.
- Pedersen, P. M. (2005) *Fordelinger og fordoblinger – et studie i kønskonstruktioner og social læring i pædagoguddannelsen*. Ph.d.-afhandling, Forskerskolen for Livslang læring, Institut for Uddannelsesforskning, Roskilde Universitetscenter, Forlaget PUC, Viborg-Seminarieret.
- Petersen, K. E. (2006) *Daginstitutionens betydning for udsatte børn – en forskningsoversigt*. HPA-serie, No. 1. Arbejdsrapport 8. [www.dpu.dk/hpa/publikationer](http://www.dpu.dk/hpa/publikationer)
- Petersen, K. E. (2007) *Daginstitutioner og den socialpædagogiske opgave*. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, september 2007(3), Tema: *Socialpædagogikkens genkomst*, 17-25.
- Petersen, K. E. (2008a) *En empirisk og teoretisk analyse af pædagogstuderendes faglige og teoretiske viden i arbejdet med socialt udsatte børn i daginstitutioner*. I: M. Nørholm, K. Jensen & N. Rosendal Jensen (red.), *Pædagogisk Sociologisk Antologi, bd. IV, Studier af pædagogisk praksis*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Petersen, K. E. (2008b) *Når to formål skal gå hånd i hånd*. *Tidsskriftet Vera*, juni, 2008(43), 23-27.
- Petersen, K. E. (2008c) *Working with socially endangered children in Danish day-care institutions*. *International Social Work & Society News Magazine* [www.socmag.net](http://www.socmag.net)
- Petersen, K. E. (in prepp.) *Praksisportrættet som metode til at forske i pædagogisk praksis*. I antologien: L. Kragelund & B. R. Thorsen (red.), *Nye forskningsmetoder til arbejdspladslæring (foreløbig arbejdstitel)*. København: Forlaget DPU.
- Petersen, K. E. (2009) *Omsorg for socialt udsatte børn. En analyse af pædagogers kompetencer og pædagogiske arbejder med socialt udsatte børn i daginstitutionen*. Ph.d.-afhandling. Institut for Pædagogik, DPU, Aarhus Universitet.
- Ploug, N. (red.) (2003) *Vidensopsamling om social arv*. Udarbejdet af forskere med tilknytning til forskningsprogrammet om social arv, Socialforskningsinstituttet.
- Ploug, N. (red.) (2007a) *Social arv og social ulighed*. Socialpædagogisk Bibliotek, Hans Reitzels Forlag.

- Ploug, N. (2007b) *Socialt udsatte børn, Identifikation, Viden og handlemuligheder i daginstitutioner*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Sammons et al. (2003) *Measuring the impact of pre-school on childrens social/behavioural development over the pre-school period*. The effective provision of pre-school education (EPPE) project, technical paper 8b. Institute of Education, University of London.
- Schmidt, C. (2007) *Fra pædagogstuderende til pædagog – livshistoriens potentiale til at forstå læring som subjektiv tilegnelse*. Ph.d.-afhandling. Forskerskolen i livslang læring. Roskilde Universitetscenter.
- Schultz Jørgensen et al. (1993) *Risikobørn, hvem er de, hvad gør vi?* Udarbejdet for det tværministerielle børneudvalg, dec. 1993.
- Schultz Jørgensen, P. S. (2002) Risikobørn i Danmark. *Tidsskriftet Social Kritik*, 2002, bd. 84, 98-110.
- Schwartz, I. (2007) *Børneliv på døgninstitution – Socialpædagogik på tværs af børns livssammenhænge*. Ph.d.-afhandling, Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier, Syddansk Universitet.
- Schweinhart et al. (1993) Significant Benefits, The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 27, High/Scope Perry Preschool Study through age 27. *High/Scope Educational research Foundation, Ypsilanti, Michigan*.
- Tirelli, Ü. (2006) *Pædagogik og etnicitet*. Akademisk Forlag.
- Vestereng, N. (2007) *Viden om pædagoger – Pædagogprofessionen i tal*. København: BUPL – Forbundet for pædagoger og klubfolk.
- Van Kuyk, J. J. (2001) *Pyramid Educational Method for 3 to 6-year-old children: Theory and Research*. Paper presented at the Annual Conference of the National Association for the Education Of Young Children, National Institute for Early Childhood Professional Development (10-13 June, Washington, DC, p. 1-26).
- Wackerhausen, S. (2002) Det skolestiske paradigme og mesterlære. I: K. Nielsen & S. Kvale (red.), *Mesterlære – læring som sociale praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Warming, H. (2000) Børnehaven – integration eller marginalisering? *Social Kritik* 69/2000, 52-59.

## **Bilag**

1. Interviewguide til fokusgruppeinterview
2. Spørgeskema
3. Tabeller
4. Kopi af forskningsansøgningen



## **Interviewguide til fokusgruppeinterview**

*-Beskriv udsatte børn*

*-Er der en særlig viden om udsatte børn, som I har tilegnet Jer gennem Jeres uddannelsesforløb?*

*-Hvordan tænker I, at I skal bruge den viden, når I er færdiguddannet?*

*Synes I, at den viden, I har tilegnet Jer, er tilstrækkelig til at forstå og handle i den pædagogiske praksis?*

*Hvad skulle I ellers have haft viden om, således at I synes, I var klædt på så at sige?*

## Spørgeskema til undersøgelse af pædagogstuderendes faglige kompetencer i deres fremtidige arbejde med socialt udsatte børn

Kære 5. semesterstuderende på pædagoguddannelsen

Vi er to forskere fra Danmarks Pædagogiske Universitetsskole (DPU), Århus Universitet, som er i gang med et forskningsprojekt om de kvalifikationer, pædagoger opnår gennem deres pædagoguddannelse til at arbejde med socialt udsatte børn. Vi har til det formål udfærdiget nedenstående spørgeskema, som vi vil bede dig udfylde.

Formålet med projektet er at skaffe et overblik over, hvor godt pædagoguddannelsen ruste pædagogstuderende til at arbejde med socialt udsatte børn for at kunne kvalificere pædagoger endnu bedre til at håndtere de udfordringer, som arbejdet med socialt udsatte børn giver. Forskningsprojektet er finansieret af BUPL's forskningsfond.

Vi beder med dette spørgeskema 5. semesterstuderende på samtlige danske pædagoguddannelsessteder om at give deres vurdering af, hvor godt de føler sig rustet til professionelt at kunne arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutioner ud fra den viden, I har fået på dette tidspunkt. Med en høj svarprocent kan vi indsamle et enestående materiale, som kan give kvalificerede svar på, hvor god pædagoguddannelsen er på lige netop dette område.

Vi har valgt at definere begrebet *udsatte børn* som *børn med særlige psykiske eller sociale behov*. Gruppen omfatter altså ikke fysisk handicappede børn. Udsatte børn kaldes også risikobørn, børn med særlige behov, børn der er udsat for omsorgssvigt, børn med særlige vanskeligheder, børn der vokser op med negativ social arv og lignende.

Vi har valgt her at anvende et elektronisk spørgeskema, som du kan udfylde på din PC. Det tager cirka et kvarter at udfylde det.

Besvarelserne af spørgeskemaerne bliver behandlet fortroligt, således at det ikke kan identificeres, hvem der har svaret hvad. På forhånd tak for at du har besvaret spørgeskemaet.

Med venlig hilsen

Kirsten Elisa Petersen  
Psykolog, ph.d.  
Institut for Pædagogik  
Danmarks Pædagogiske Universitetsskole  
Århus Universitet  
Emdrupvej 101, 2400 Kbh. NV  
Tlf. 8888 9834, E-mail: [kepe@dpu.dk](mailto:kepe@dpu.dk)

Klaus Kasper Kofod  
Lektor, ph.d.  
Institut for Pædagogik,  
Danmarks Pædagogiske Universitetsskole  
Århus Universitet  
Emdrupvej 101, 2400 Kbh. NV  
Tlf. 8888 9813, E-mail: [kako@dpu.dk](mailto:kako@dpu.dk)

Spørgeskema:

**Spm. 1. Køn:**

Spm. 1 A. Mand

Spm. 1 B. Kvinde

**Spm. 2. Alder:**

19  20  21  22  23  24  25  26  27  28  29  30  31-35   
36-40  41-44  over 45

**Spm. 3. Geografi:**

Dit postnummer (skriv her):

**Spm. 4. Hvad var din adgangsgivende uddannelse til pædagoguddannelsen?**

Spm. 4 A. Gymnasial uddannelse (HF, HTX, o. lign.)

Spm. 4 B. Mellemlang videregående uddannelse?

Spm. 4 C. Pædagogisk grunduddannelse (PGU)

Spm. 4 D. Kort videregående uddannelse (skriv hvilken):

Spm. 4 E. Andet (skriv hvilken):

**Spm. 5. Har du tidligere erfaring i at arbejde som medhjælper i pædagogiske institutioner, før du startede din pædagoguddannelse?**

Ja       nej

Hvis nej, springer du spm. 5A-5C over

Hvis ja, hvor lang tids erfaring og i hvilke typer institutioner:

**Spm. 5 A. Daginstitutionsområdet (vuggestue, børnehave, integreret institution):**

Under 1 år  Fra 1 til 2 år  Fra 2 til 3 år  Fra 3 til 4 år  Mere end 4 år

**Spm. 5 B. Specialområdet (fysisk/psykisk handicappede):**

Under 1 år  Fra 1 til 2 år  Fra 2 til 3 år  Fra 3 til 4 år  Mere end 4 år

**Spm 5 C. Socialpædagogiske område (børnehjem, ungdomspensioner, behandlingshjem mv.):**

Under 1 år  Fra 1 til 2 år  Fra 2 til 3 år  Fra 3 til 4 år  Mere end 4 år

**Spm. 6. Hvilke af dine grundfag i din uddannelse til professionsbachelor som pædagog har givet dig viden om emnet udsatte børn?**

Spm. 6 A. Pædagogik

Spm. 6 B. Dansk kultur og kommunikation

Spm. 6 C. Individ, institution og samfund

Spm. 6 D. Vore grundfag indeholder ikke viden om udsatte børn

**Spm. 7. Hvilke af dine linjefag har givet dig viden om emnet udsatte børn?**

Spm. 7 B. Sundhed, krop og bevægelse

Spm. 7 C. Udtryk, musik og drama

Spm. 7 D. Værksted, natur og teknik

Spm. 7 A. Vore linjefag indeholder ikke viden om udsatte børn

**Spm. 8. Har du i uddannelsen har fået viden om emnet udsatte børn i følgende dimensioner?:**

Spm. 8 A. Har du under din pædagoguddannelse lært at anvende viden og indsigt i det specifikke arbejde med socialt udsatte børn? Ja  Nej

Spm. 8 B. Har du under din pædagoguddannelse lært at opstille fagligt begrundede mål ud fra en forståelse af de socialt udsatte børns perspektiver og handlemuligheder? Ja  Nej

Spm. 8 C. Har du lært at arbejde med socialt udsatte børns livsbetingelser og trivsel, herunder omsorgssvigt og mobning? Ja  Nej

Spm. 8 D. Har du lært at arbejde med inklusion og eksklusion i forhold til Socialt udsatte børn? Ja  Nej

Spm. 8 E. Har du lært at arbejde med omsorg, magt og relationsdannelse i forhold socialt udsatte børn? Ja  Nej

Spm. 8 F. Har du lært at arbejde med socialt udsatte børns behov for pædagogisk støtte og indsats? Ja  Nej

Spm. 8 G. Har du lært at arbejde med forebyggende arbejde og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn? Ja  Nej

Spm. 8 H. Har du lært at arbejde med love, konventioner og regler af særlig betydning for socialt udsatte børn og deres pårørende? Ja  Nej

Spm. 8 I. Har du lært at arbejde med pædagogiske læreplaner og sprog-Vurderinger for socialt udsatte børn? Ja  Nej

Spm. 8 J. Har du lært at arbejde med menneske-, lærings- og udviklingssyn i relation til konkrete didaktiske og metodiske overvejelser over for socialt udsatte børn? Ja  Nej

Spm. 8 K. Har du lært at arbejde med brugernes livsbetingelser og trivsel i relation til kulturelle, institutionelle og samfundsmæssige vilkår over for socialt udsatte børn? Ja  Nej

**Spm. 8 L. Har du lært at arbejde med inklusion og eksklusion af socialt udsatte børn?** Ja  Nej

**Spm. 8 M. Har du lært at arbejde med omsorg, magt og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn?** Ja  Nej

**Spm. 8 N. Har du lært at arbejde med opsøgende arbejde og Interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn?** Ja  Nej

**Spm. 8 O. Har du lært at arbejde med aktiviteter og udfoldelsesmuligheder for socialt udsatte børn?** Ja  Nej

**Spm. 8 P. Har du lært at arbejde med brugerinddragelse og rettigheder i forhold til socialt udsatte børn?** Ja  Nej

**Spm. 8 Q. Har du lært at arbejde med love, konventioner og regler af særlig betydning for socialt udsatte børn?** Ja  Nej

**Spm. 8 R. Har du lært at arbejde med misbrug og psykiske lidelser i forbindelse med socialt udsatte børn?** Ja  Nej

**Spm. 8 S. Har du lært at arbejde med truede familier, sorg og krise i forbindelse med socialt udsatte børn?** Ja  Nej

***Spm. 9. Dine motiver til at vælge linjefag***

**Spm. 9 A. Jeg valgte alene efter mine interesser**

**Spm. 9 B. Jeg gik efter den faglige udfordring**

**Spm. 9 C. Jeg vidste noget om det i forvejen og valgte derfor noget, jeg havde kendskab til**

### **Spm. 10. Dine motiver til at vælge specialisering**

- Spm. 10 A. Har du valg specialisering ja  nej
- Spm. 10 B. Er du påbegyndt dit specialiseringsforløb ja  nej
- Spm. 10 C. Har du været igennem dit specialiseringsforløb ja  nej
- Spm. 10 D. Jeg er i gang med mit specialiseringsforløb ja  nej
- Spm. 10 D. Jeg valgte specialisering alene efter mine interesser ja  nej
- Spm. 10 E. Jeg gik efter den faglige udfordring ja  nej
- Spm. 10 F. Jeg vidste noget om det i forvejen og valgte derfor  
noget, jeg havde kendskab til ja  nej

### **Spm. 11. Hvordan er undervisningen om emnet udsatte børn foregået?**

- Spm. 11 A. Der har ikke været undervisning i emnet udsatte børn
- Hvis du har svaret bekræftende på ovenstående spørgsmål, springer du spm. 11B – 11F over
- Spm. 11 B. Som forelæsninger (Hvis ja, så angiv i % i hvor stor del af undervisningen  
denne undervisningsform har været anvendt):  
10 – 19 %  20 – 29 %  30 – 49 %  40-49 %  50 – 59 %  60 – 69 %  70 –  
79 %
- Spm. 11 C. Temaforløb (Hvis ja, så angiv i % i hvor stor del denne undervisningsform  
har været anvendt):  
10 – 19%  20 – 29%  30 – 49%  40-49%  50 – 59%  60 – 69%  70 – 79%
- Spm. 11 D. Gruppearbejde (Hvis ja, så angiv i % i hvor stor del af undervisningen denne  
undervisningsform har været anvendt):  
10 – 19%  20 – 29%  30 – 49%  40-49%  50 – 59%  60 – 69%  70 – 79%
- Spm. 11 E. Projektarbejde (Hvis ja, så angiv i % i hvor stor del denne undervisningsform  
har været anvendt):  
10 – 19%  20 – 29%  30 – 49%  40-49%  50 – 59%  60 – 69%  70 – 79%

Spm. 11 F. Andet (Hvis andet, så angiv i % i hvor stor del af undervisningen denne undervisningsform har været anvendt)

10 – 19%  20 – 29%  30 – 49%  40-49%  50 – 59%  60 – 69%  70 – 79%

**Spm. 12. Har du igennem din studietid fået viden om:**

Spm. 12 A. Hvordan man observerer et barn? Ja  Nej

Spm. 12 Aa. Synes du, at denne viden var tilstrækkelig? Ja  Nej

Spm. 12 B. Hvordan man foretager forældresamtaler? Ja  Nej

Spm. 12 Bb. Synes du, at denne viden var tilstrækkelig? Ja  Nej

Spm. 12 C. Hvordan man tilrettelægger pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn? Ja  Nej

Spm. 12 Cc. Synes du, at denne viden var tilstrækkelig? Ja  Nej

Spm. 12 D. Hvordan man laver udviklingsplaner for socialt udsatte børn? Ja  Nej

Spm. 12 Dd. Synes du, at denne viden var tilstrækkelig? Ja  Nej

**Spm. 13. I Hvilke fag synes du, at din pædagoguddannelse kunne have kvalificeret dig bedre til arbejdet med udsatte børn i daginstitutionen?**

Grundfagene:

Spm. 13 A. Pædagogik

Spm. 13 B. Dansk kultur og kommunikation

Spm. 13 C. Individ, institution og samfund

Linjefagene:

Spm. 13 D. Sundhed, krop og bevægelse

Spm. 13 E. Udtryk, musik og drama

Spm. 13 F. Værksted, natur og teknik



*Dine specialiseringer i uddannelsen:*

Spm. 13 G. Specialiseringerne indeholder ikke viden om udsatte børn

Spm. 13 H. Børn og unge

Spm. 13 J. Mennesker med sociale problemer

**Spm. 14. Har du skrevet opgaver/rapporter i din studietid, der omfatter temaer eller emner om udsatte børn?**

Spm. 14 A. I din 1. årsopgave

Spm. 14 B. I andre eksamensopgaver (f. eks din bacheloropgave)

Spm. 14 C. Praktikrapport

Spm. 14 D. (Hvis ja, hvad var emnet? – skriv her):

Spm. 14 E. Hvis andre typer opgaver (angiv dette – skriv her):

**Spm. 15. I hvilke institutionstyper har du været i praktik gennem dit uddannelsesforløb?**

Spm.15 A. Daginstitutionsområdet (vuggestue, børnehave, integreret institutioner osv.)

Spm. 15 B. Specialområdet (fysisk/psykisk handicappede)

Spm. 15 C. Socialpædagogiske områder (børnehjem, ungdomspension, behandlingshjem osv.)

Spm. 15 D. Hvis du har været i praktik i en daginstitution har du så arbejdet med udsatte børn? Ja  Nej

**Spm. 16. Dette spørgsmål besvares kun, hvis din praktiktid har været i en daginstitution:**

***Kunne du i dine praktikforløb identificere særlige indsatser over for udsatte børn som for eksempel***

Spm. 16 A. Psykologiske tests? Ja  Nej

Spm. 16 B. Støttepædagog? Ja  Nej

Spm. 16 C. Tilrettelagte observationer? Ja  Nej

Spm. 16 D. Handleplaner/læreplaner? Ja  Nej

Spm. 16 E. Andet (angiv hvilke – skriv her):

**Spm. 17. Dette spørgsmål besvares kun, hvis din praktiktid har været i en daginstitution:**

***Hvordan oplevede du, at den viden, du havde fået i løbet af uddannelsen, havde rustet dig til din praktiktid i arbejdet med udsatte børn i daginstitutionen?***

Spm. 17 A. Jeg var fagligt godt rustet Ja  Nej

Spm. 17 B. Jeg gled direkte ind i normeringen Ja  Nej

Spm. 17 C. Jeg fik god støtte til arbejdet med udsatte børn af de pædagoguddannede Ja  Nej

Spm. 17 D. Jeg var dygtig til arbejdet, fordi jeg kunne trække på andres erfaringer Ja  Nej

Spm. 17 E. Jeg følte mig usikker, fordi jeg ikke havde tilstrækkelig viden om udsatte børn Ja  Nej

Spm. 17 F. Vi får alt for lidt viden om udsatte børn i løbet af uddannelsen til, at vi kan magte at arbejde med udsatte børn i daginstitutionen Ja  Nej

**Spm. 18. Hvilke typer udviklingsarbejder, mener du, vil være relevante i praktikperioden til at udvikle den pædagogiske professions viden grundlag om socialt udsatte børn?**

Spm. 18 A. Marte Meo?

Spm. 18 B. Girafsprøget?

Spm. 18 C. Anerkendende relationer?

Spm. 18 D. Andet (skriv her):

**Spm. 19. Hvilket område vil du arbejde inden for når du er færdiguddannet?**

Spm. 19 A. Daginstitutionsområdet

Spm. 19 B. Specialområdet

Spm. 19 C. Det socialpædagogiske område

Spørgeskemaet er slut.

Tak for besvarelsen!

Tabel 1: Køn

Udfyldte skemaer N= 403 i alt		
Spørgsmål 1: Køn	Mand	Kvinde
N= 401	74	327
Procent	18 %	82 %

Tabel 2: Alder

Spørgsmål 2: Alder	N=393	% afrundet	Kumulativ %
20	2	0,5 %	0
21	16	4 %	4
22	33	8 %	13
23	80	20 %	33
24	54	14 %	47
25	39	10 %	57
26	25	6 %	63
27	18	5 %	68
28	16	4 %	72
29	13	3 %	75
30	9	2 %	78
31-35	37	9 %	87
36-40	20	5 %	92
41-44	16	4 %	96
45-	15	4 %	100

Tabel 3: Adgangsgivende uddannelse til pædagoguddannelsen

Spørgsmål 4: Hvad var din adgangsgivende uddannelse til pædagoguddannelsen?	Antal (N=403)	Procent
4A: Gymnasial uddannelse (HF, HTX, o. lign)	287	71 %
4B: Mellemlang videregående uddannelse	20	5 %
4C: Pædagogisk grunduddannelse	25	6 %
4 D: Kort videregående uddannelse	19	5 %
4E: Andet	74	18 %

Tabel 4: Tidligere arbejds erfaring

Spørgsmål 5: har du tidligere erfaring i at arbejde som medhjælper i pædagogiske institutioner før du startede din pædagoguddannelse?	Ja	Nej	N=
	253	146	399
	63 %	37 %	399

Tabel 5: Tidligere arbejds erfaring

Spørgsmål 5A: <i>Daginstitutionsområdet</i> (vuggestue, børnehave, integreret institution)	Antal (N=194)	Procent	Kumuleret procent
Under 1 år	52	27 %	27 %
Fra 1-2 år	72	37 %	64 %
Fra 2-3 år	32	16 %	80 %
Fra 3-4 år	38	20 %	100 %
Mere end 4 år	0	0	0
Aktuel population/Total population	403	48 %	

Tabel 6: Tidligere arbejds erfaring

Spørgsmål 5B: <i>Specialområdet</i> (fysisk/psykisk handicappede)	Antal (N=94)	Procent	Kumuleret procent
Under 1 år	39	41 %	41 %
Fra 1-2 år	28	30 %	71 %
Fra 2-3 år	12	13 %	84 %
Fra 3-4 år	2	2 %	86 %
Mere end 4 år	13	14 %	100 %
Aktuel population/Total population	403	23 %	

Tabel 7: Tidligere arbejds erfaring

Spørgsmål 5 C: Hvor lang tids erfaring har du for arbejde i det <i>socialpædagogiske område</i> (børnehjem, ungdomspensioner, behandlingshjem, mv.)	Antal (N=41)	Procent	Kumuleret procent
Under 1 år	23	56 %	56 %
Fra 1-2 år	9	22 %	78 %
Fra 2-3 år	2	5 %	83 %
Fra 3-4 år	7	17 %	100 %
Mere end 4 år	0	0	0
Aktuel population/Total population	403	10 %	

Tabel 8: Kilde til viden om socialt udsatte børn. *Grundfag*

Spørgsmål 6: Hvilke af dine grundfag i din uddannelse til professionsbachelor som pædagog har givet dig viden om emner udsatte børn?	Antal N=	Procent (N/403)
A: Pædagogik	273	68 %
B: Dansk kultur og kommunikation	116	29 %
C: Individ, institution og samfund	283	70 %
D: Vore grundfag indeholder ikke viden om socialt udsatte børn	25	6 %

Tabel 9: Kilde til viden om socialt udsatte børn: *Linjefag*

Spørgsmål 7: Hvilke af dine linjefag har givet dig viden om emnet udsatte børn?	Antal N	Procent (N/403)
A: Sundhed, krop og bevægelse	134	33 %
B: Udtryk, musik og drama	28	7 %
C: Værksted, natur og teknik	37	9 %
D: Vore linjefag indeholder ikke viden om socialt udsatte børn	187	46 %

Tabel 10: Hvorfra stammer viden om socialt udsatte børn (faglige kompetencemål)

Spørgsmål 8: Har du i uddannelsen fået viden om emnet udsatte børn i børnehaven i følgende dimensioner?	ja	nej	N=
A: Har du under din pædagoguddannelse lært at anvende viden om emner socialt udsatte børn?	247	139	386
	64 %	36 %	
B: Har du under din pædagoguddannelse lært at opstille fagligt begrundede mål ud fra en forståelse af de socialt udsatte børns perspektiver og handlemuligheder?	195	196	391
	50 %	50 %	

Tabel 11: Hvorfra stammer viden om socialt udsatte børn (Centrale kundskabs- og færdighedsområder: Børn & unge)

Spørgsmål 8: Har du i uddannelsen fået viden om emnet udsatte børn i børnehaven i følgende dimensioner?	ja	nej	N=
C: Har du lært at arbejde med socialt udsatte børns livsbetingelser og trivsel, herunder omsorgssvigt og mobning?	278	113	391
	71 %	29 %	
D: Har du lært at arbejde med inklusion og eksklusion i forhold til socialt udsatte børn?	322	67	389
	83 %	17 %	
E: Har du lært at arbejde med omsorg, magt og relationsdannelse i forhold til socialt udsatte børn?	292	98	390
	75 %	25 %	
F: Har du lært at arbejde med socialt udsatte børns behov for pædagogisk støtte og indsats?	275	114	389
	71 %	29 %	
G: Har du lært at arbejde med forebyggende arbejde og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn?	143	241	384
	37 %	63 %	
H: Har du lært at arbejde med love, konventioner og regler af særlig betydning for socialt udsatte børn?	292	94	386
	76 %	24 %	
I: Har du lært at arbejde med pædagogiske læreplaner og sprogvurderinger for socialt udsatte børn?	180	204	384
	47 %	53 %	

Tabel 12: Hvorfra stammer viden om socialt udsatte børn (Centrale kundskabs- og færdighedsområder: Mennesker med nedsat funktionsevne)

Spørgsmål 8: Har du i uddannelsen fået viden om emnet udsatte børn i børnehaven i følgende dimensioner?	ja	nej	N=
J: Har du lært at arbejde med menneske-, lærings- og udviklingssyn i relation til konkrete didaktiske og metodiske overvejelser over for socialt udsatte børn?	186 48 %	205 52 %	391
K: Har du lært at arbejde med brugernes livsbetingelser og trivsel i relation til kulturelle, institutionelle og samfundsmæssige vilkår over for socialt udsatte børn?	232 60 %	155 40 %	387
L: Har du lært at arbejde med inklusion og eksklusion af socialt udsatte børn?	295 77 %	90 23 %	385
M: Har du lært at arbejde med omsorg, magt og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn?	210 54 %	179 46 %	389

Tabel 13: Hvorfra stammer viden om socialt udsatte børn (Centrale kundskabs- og færdighedsområder: Mennesker med sociale problemer)

Spørgsmål 8: Har du i uddannelsen fået viden om emnet udsatte børn i børnehaven i følgende dimensioner?	ja	nej	N=
N: Har du lært at arbejde med opsøgende arbejde og interventionsformer i forhold til socialt udsatte børn?	69 18 %	320 82 %	389
O: Har du lært at arbejde med aktiviteter og udfoldelsesmuligheder for socialt udsatte børn?	200 51 %	191 49 %	391
P: Har du lært at arbejde med brugerinddragelse og rettigheder i forhold til socialt udsatte børn?	226 58 %	162 42 %	388
Q: Har du lært at arbejde med love, konventioner og regler af særlig betydning for socialt udsatte børn?	252 65 %	136 35 %	388
R: Har du lært at arbejde med misbrug og psykiske lidelser i forbindelse med socialt udsatte børn?	101 26 %	287 74 %	388
S: Har du lært at arbejde med truede familier, sorg og krise i forbindelse med socialt udsatte børn	121 31 %	267 69 %	388

Tabel 14: Motiver til at vælge linjefag

Spørgsmål 9: Dine motiver til at vælge linjefag	Ja	Nej	N=	Ja %
A: Jeg valgte alene efter interesser	301	0	301/403	75 %
B: Jeg gik efter den faglige udfordring	102	0	102/403	25 %
C: Jeg vidste noget om det i forvejen og valgte derfor noget, jeg havde kendskab til	63	0	63/403	16 %

Tabel 15: valg af specialisering

Spørgsmål 10: Dine motiver til at vælge specialisering	Ja	Nej	N=	%
A: Har du valgt specialisering?	341	54	341/403	85 %
B: Er du påbegyndt dit specialiseringsforløb?	268	130	268/403	67 %
C: Har du været igennem dit specialiseringsforløb?	64	325	64/403	16 %
D: Jeg er i gang med mit specialiseringsforløb	227	152	227/403	56 %

Tabel 16: Motiver til at vælge specialisering

Spørgsmål 10: Dine motiver til at vælge specialisering	Ja	Ja: %	Nej	Nej: %
E: Jeg valgte specialisering alene efter mine interesser	271/403	67 %	103/403	26. %
F: Jeg gik efter den faglige udfordring	215/403	53 %	134/403	33 %
G: Jeg vidste noget om det i forvejen og valgte derfor noget, jeg havde kendskab til	147/403	36 %	182/403	45 %

Tabel 17: Undervisning i emnet socialt udsatte børn

Spørgsmål 11 A: Der har ikke været undervisning i emnet socialt udsatte børn	N=	%
	137	34 %
Totalt antal spørgeskemaer	403	100 %

Tabel 18: Hvordan undervisningen foregår i emnet udsatte børn

Spørgsmål 11: Hvordan er undervisningen om emnet udsatte børn foregået?	10-19 %	20-29 %	30-39 %	40-49 %	50-59 %	60-69 %	70-79 %
B: Som forelæsninger (N=211)	49 %	23 %	9 %	8 %	3 %	4 %	4 %
C: Som temaforløb (N=182)	53 %	24 %	7 %	7 %	2 %	3 %	4 %
D: Som gruppearbejde (N=196)	46 %	32 %	9 %	6 %	4 %	3 %	2 %
E: Som Projektarbejde (N= 179)	47 %	24 %	10 %	8 %	4 %	3 %	3 %

Tabel 19: Hvad giver studiet viden om

Spørgsmål 12: Har du igennem din studietid fået viden om	Ja	Nej	Ja: %	Nej: %
A: Hvordan man observerer et barn?	384/403	12/403	95 %	3 %
Aa: Synes du, at denne viden var tilstrækkelig?	215/403	176/403	53 %	44 %
B: Hvordan man foretager forældresamtaler?	183/403	208/403	45 %	52 %
Bb: Synes du, at denne viden var tilstrækkelig?	90/403	283/403	22 %	70 %
C: Hvordan man tilrettelægger pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn?	163/403	219/403	49 %	54 %
Cc: Synes du, at denne viden var tilstrækkelig?	60/403	311/403	15 %	77 %
D: Hvordan man laver udviklingsplaner for socialt udsatte børn?	65/403	323/403	16 %	80 %
Dd: Synes du, at denne viden var tilstrækkelig?	32/403	333/403	8 %	83 %

Tabel 20: Hvilke fag, der kan kvalificere bedre til at arbejde med socialt udsatte børn: Grundfagene

Spørgsmål 13: I hvilke fag, synes du, at din pædagoguddannelse kunne have kvalificeret dig bedre til arbejdet med udsatte børn i daginstitutionen? Grundfagene:	Antal (N=403)	Procent
A: Pædagogik	300	74 %
B: Dansk kultur og kommunikation	205	51 %
C: Individ, institution og samfund	220	55 %

Tabel 21: Hvilke fag, der kan kvalificere bedre til at arbejde med socialt udsatte børn: Linjefagene

Spørgsmål 13: I hvilke fag, synes du, at din pædagoguddannelse kunne have kvalificeret dig bedre til arbejdet med udsatte børn i daginstitutionen? Linjefagene	Antal (N=403)	Procent



D: Sundhed, krop og bevægelse	179/403	44 %
E: Udtryk, musik og drama	89/403	22 %
F: Værksted, natur og teknik	98/403	24 %

Tabel 22: Hvilke fag, der kan kvalificere bedre til at arbejde med socialt udsatte børn: Specialiseringer

Spørgsmål 13: I hvilke fag, synes du, at din pædagoguddannelse kunne have kvalificeret dig bedre til arbejdet med udsatte børn i daginstitutionen? Specialiseringer i uddannelsen	Antal (N=403)	Procent
G: Specialiseringen indeholder ikke viden om udsatte børn	56	14 %
H: Børn og unge	163	40 %
I: Mennesker med sociale problemer	104	26 %

Tabel 23: Rapporter i studietiden om socialt udsatte børn

Spørgsmål 14: Har du skrevet opgaver/rapporter i din studietid, der omfatter temaer eller emner om udsatte børn?	Antal (N=403)	Procent
A: I din 1. års opgave?	97	24 %
B: I andre eksamensopgaver (f.eks. din bacheloropgave)?	90	22 %
C: Praktikrapport?	60	15 %
D: Hvis ja, hvad var emnet – skriv her	116	29 %
E: Hvis andre typer opgaver – angiv dette - skriv her	79	20 %

Tabel 24: I hvilke institutionstyper har du været i praktik

Spørgsmål 15: I hvilke institutionstyper har du været i praktik gennem dit uddannelsesforløb?	Antal (N=403)	Procent
A: Daginstitutionsområdet (vuggestue, børnehave, ungdomspension)	359	89 %
B: Specialområdet (fysisk/psykisk handicappede)	198	49 %
C: Socialpædagogiske områder (børnehjem, ungdomspension, behandlingshjem osv.)	68	17 %

Tabel 25: I hvilke institutionstyper har du været i praktik

Spørgsmål 15: I hvilke institutionstyper har du været i praktik gennem dit uddannelsesforløb?	Ja/%	Nej/%	N=
D: Hvis du har været i praktik i en daginstitution, har du så arbejdet med udsatte børn?	142	198	340
	42 %	58 %	

Tabel 26: Hvis i praktik: identificere særlige indsatser over for socialt udsatte børn (Besvares kun, hvis praktik har været i daginstitution)

Spørgsmål 16: Kunne du i dit praktikforløb identificere særlige indsatser over for udsatte børn som for eksempel:			
	Ja/%	Nej/%	N=
A: Psykologiske tests?	80	197	277
	29 %	71 %	
B: Støttepædagog?	224	93	317
	71 %	29 %	
C: Tilrettelagte observationer?	199	105	304
	65 %	35 %	
D: Handleplaner/læreplaner?	196	93	292
	67 %	32 %	
E: Andet – angiv hvilket?	384	19	403
	95 %	5 %	

Tabel 27: Nyttiggørelse af det lærte i praktikperioden (Besvares kun, hvis praktik har været i daginstitution)

Spørgsmål 17: Hvordan oplevede du, at den viden, du havde fået i løbet af din uddannelsen, havde rustet dig til din praktiktid i arbejdet med udsatte børn i daginstitutionen?			
	Ja/%	Nej/%	N=
A: Jeg var godt fagligt rustet	76	211	287
	26 %	74 %	
B: Jeg gled ind i normeringen	181	97	278
	65 %	35 %	
C: Jeg fik god støtte til arbejdet med udsatte børn af de pædagoguddannede	113	168	281
	40 %	60 %	
D: Jeg var dygtig til arbejdet, fordi jeg kunne trække på andres erfaringer	120	142	262
	46 %	54 %	
E: Jeg følte mig usikker, fordi jeg ikke havde tilstrækkelig viden om udsatte børn	178	94	272
	65 %	35 %	
F: Vi får alt for lidt viden om udsatte børn i løbet af uddannelsen til, at vi kan magte at arbejde med udsatte børn i daginstitutionen	181	90	271
	67 %	33 %	

Tabel 28: Relevante udviklingsarbejder

Spørgsmål 18: Hvilke typer udviklingsarbejder, mener du, vil være relevante i praktikperioden til at udvikle den pædagogiske professions vidensgrundlag om socialt udsatte børn?	Antal (N=403)	Procent
A: Marte Meo?	193	48 %
B: Girafsprøg?	96	24 %
C: Anerkendende relationer?	314	78 %
D: Andet – skriv her	41	10 %

Tabel 29: Hvilket arbejde, når du er færdig?

Spørgsmål 19: Hvilket område vil du arbejde inden for, når du er færdiguddannet	Antal (N=403)	Procent
A: Daginstitutionsområdet	170/403	42 %
B: Specialområdet	164/403	41 %
C: Det socialpædagogiske område	145/403	36 %

