



MOOS-BJERRE

---

TEKNOLOGISK INSTITUT

Evaluering af  
den pædagogiske assistentuddannelse

Maj 2022

## Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelse.....	2
<b>1. Introduktion .....</b>	<b>4</b>
1.1. Formål med evalueringen .....	4
1.2. Læsevejledning.....	5
<b>2. Evalueringens datagrundlag .....</b>	<b>6</b>
<b>3. Evalueringens hovedkonklusioner .....</b>	<b>8</b>
Uddannelsens kompetenceområder og -mål.....	8
Uddannelsens fag.....	9
Undervisningen på den pædagogiske assistentuddannelse.....	10
Praktikforløbene på den pædagogiske assistentuddannelse .....	10
Vekselvirkningen mellem undervisning og praktik.....	11
Uddannelsen i forhold til det pædagogiske arbejdsmarkeds behov .....	12
Specialiseringen på den pædagogiske assistentuddannelse .....	13
<b>4. Introduktion til den pædagogiske assistentuddannelse .....</b>	<b>14</b>
4.1. Adgang til uddannelsen .....	15
4.2. Elevsammensætningen på den pædagogiske assistentuddannelse.....	16
4.3. Uddannelsens varighed.....	16
4.4. Kompetenceområder, kompetencemål og praktikmål for den pædagogiske assistentuddannelse .....	17
4.5. Uddannelsens indhold.....	20
4.6. Færdiguddannede pædagogiske assistenter.....	21
<b>5. Evalueringsmetode og -proces.....</b>	<b>24</b>
5.1. Indledende desk research og kvalitative eksplorative interviews .....	24
5.2. Ekspertfølgegruppe.....	24
5.3. Registerdata.....	25
5.4. Dataindsamling blandt den pædagogiske assistentuddannelses uddannelsesinstitutioner .....	25
5.5. Kvantitativ dataindsamling.....	27
5.6. Evalueringens belysning af den pædagogiske assistentuddannelses kompetencemåls relevans for det daglige arbejde på en pædagogisk arbejdsplads .....	31
<b>6. Analysedel I: Uddannelsens rammer, opbygning og indhold .....</b>	<b>32</b>
Analysedel I - hovedkonklusioner .....	32
6.1. Uddannelsens kompetenceområder og -mål .....	33
6.2. Uddannelsens fag .....	38

<b>7</b>	<b>Analysedel II: Uddannelsens undervisning og praktikforløb .....</b>	<b>45</b>
	Analysedel II - hovedkonklusioner .....	45
7.1	<i>Trivsel og frafald på den pædagogiske assistentuddannelse .....</i>	46
7.2	<i>Vekselvirkningen mellem skole og praktik .....</i>	48
7.3	<i>Undervisningen på den pædagogiske assistentuddannelse .....</i>	51
7.4	<i>Uddannelsesinstitutionernes arbejde med at skabe sammenhæng mellem skoleundervisning og praktik .....</i>	53
7.5	<i>Tilfredshed med praktikforløbene .....</i>	55
7.6	<i>Praktikvejledningen på praktikstederne .....</i>	57
<b>8</b>	<b>Analysedel III: Uddannelsen i forhold til det pædagogiske arbejdsmarkeds behov.....</b>	<b>62</b>
	Analysedel III - hovedkonklusioner .....	62
8.1	<i>Færdiguddannede pædagogiske assistenters syn på udbyttet af den pædagogiske assistentuddannelse.....</i>	63
8.2	<i>Lederes syn på nyuddannede pædagogiske assistenters kompetencer .....</i>	65
8.3	<i>Kollegers syn på nyuddannede pædagogiske assistenters kompetencer .....</i>	66
8.4	<i>De færdiguddannede pædagogiske assistenters kompetencer set i forhold til uddannelsens kompetencemål .....</i>	67
8.5	<i>Færdiguddannede pædagogiske assistenters kompetencer og kompetencebehovet på det pædagogiske arbejdsmarked .....</i>	70
8.6	<i>De pædagogiske assistenters arbejdsopgaver .....</i>	74
8.7	<i>Ledigheden blandt pædagogiske assistenter og forventet fremtidig efterspørgsel.....</i>	76
8.8	<i>Specialisering på den pædagogiske assistentuddannelse.....</i>	79

## 1. Introduktion

Denne rapport gengiver resultaterne af Moos-Bjerre og Teknologisk Instituts (herefter evaluator) evaluering af den pædagogiske assistentuddannelse. Evalueringen belyser uddannelsens kvalitet og udviklingsmuligheder fra følgende perspektiver:

- *Uddannelsesperspektivet:* Uddannelsen, som den tilrettelægges og gennemføres på de uddannelsesinstitutioner (social- og sundhedsskoler og professionshøjskoler), der udbyder den pædagogiske assistentuddannelse. Her indgår blandt andet perspektiver fra nuværende pædagogiske assistentelever samt ledere og undervisere fra uddannelsesinstitutionerne.
- *Arbejdsmarkedsperspektivet:* Uddannelsens match med det pædagogiske arbejdsmarked. Her indgår blandt andet perspektiver fra færdiguddannede pædagogiske assistenter, deres ledere og kolleger samt de pædagogiske assistentelevers praktikvejledere. Endvidere indgår kommunale og regionale forvaltningsrepræsentanter.
- *Ekspertperspektivet:* Uddannelsen set i forhold til den nyeste viden om pædagogisk kvalitet på det pædagogiske arbejdsmarked. Her indgår en gruppe af eksperter med viden om området.

Når uddannelsens kvalitet vurderes ud fra arbejdsmarkedsperspektivet, fokuseres der udelukkende på følgende tre pædagogiske områder:

- Dagtilbudsområdet
- Fritidstilbudsområdet
- Det specialiserede socialområde.

Evalueringen er gennemført på opdrag af Styrelsen for Uddannelse og Kvalitet under Børne- og Undervisningsministeriet fra august 2021 til april 2022.<sup>1</sup>

### 1.1. Formål med evalueringen

Evalueringen har til formål at undersøge og vurdere kvaliteten af den pædagogiske assistentuddannelse således, at der på baggrund heraf kan blive taget stilling til eventuelle tilpasninger af uddannelsen. Evalueringen er struktureret i de tre nedenstående analysedele:

---

<sup>1</sup> Efter evalueringens påbegyndelse er der indført ny terminologi på erhvervsuddannelserne. Initiativet, som indgik i trepartsaftalen "Flere lærepladser og entydigt ansvar" fra november 2020, er udmøntet ved lov og trådte i kraft den 1. januar 2022. Ændringen betyder blandt andet at "praktik" bliver til "oplæring" og "praktikplads" bliver til "læreplads". I nærværende evaluering benyttes imidlertid den tidligere terminologi, idet dataindsamling o.a. blev gennemført, før den nye terminologi trådte i kraft.

- Analysedel I afdækker uddannelsens rammer, opbygning og indhold, herunder hensigtsmæssigheden af uddannelsens kompetenceområder, -mål og fag.
- Analysedel II afdækker den oplevede kvalitet af uddannelsens skoleundervisning og praktikforløb, herunder sammenhængen mellem de to.
- Analysedel III afdækker uddannelsen i forhold til det pædagogiske arbejdsmarkeds kompetencebehov.

## **1.2. Læsevejledning**

I det følgende afsnit præsenteres evalueringens datakilder, som uddybes i et senere afsnit om evalueringsmetoden og processen for evalueringen (afsnit 5). Dernæst følger et tværgående afsnit, der fremstiller evalueringens hovedkonklusioner. Denne skitsering efterfølges af en bred introduktion til den pædagogiske assistentuddannelse samt uddannelsens elevgrundlag.

Evalueringsrapporten er herefter struktureret med udgangspunkt i de tre følgende analysedele:

- Analysedel I, som afdækker uddannelsens rammer, opbygning og indhold, herunder hensigtsmæssigheden af uddannelsens kompetenceområder og -mål samt fag.
- Analysedel II, som afdækker den oplevede kvalitet af skoleundervisningen og praktikforløbene, herunder sammenhængen mellem de to.
- Analysedel III, som belyser uddannelsen i forhold til det pædagogiske arbejdsmarkeds kompetencebehov.

## 2. Evalueringens datagrundlag

Nærværende evaluering bygger på en kombination af kvantitative og kvalitative datakilder. Disse datakilder anvendes tværgående til at berige hinanden indbyrdes og til samlet at afdække elementerne under hver analysedel i evalueringen af den pædagogiske assistentuddannelse. Evalueringens datakilder er opstillet kortfattet herunder. I afsnit 5 uddybes disse samt den dertilhørende metode og proces.

<b>Uddannelsen</b>	<b>Desk research</b> af 21 lokale undervisningsplaner.	Desk research og gennemlæsning af de lokale undervisningsplaner (LUP'er) for de 21 uddannelsesinstitutioner, der uddanner pædagogiske assistenter.
	<b>21 institutionsredegørelser.</b>	En digital spørgeskemaundersøgelse (institutionsredegørelser) blandt lederne på de 21 uddannelsesinstitutioner, der uddanner pædagogiske assistenter. Endvidere er der indsamlet uddybende fritekstbesvarelser i redegørelsen, som bruges kvalitativt i rapporten.
	<b>Heldagsbesøg</b> på 12 af 21 uddannelsesinstitutioner.	I forbindelse med besøgene på uddannelsesinstitutioner, der udbyder den pædagogiske assistentuddannelse, gennemførtes gruppeinterviews med ledelsen, undervisere, nuværende elever, praktikpladskoordinatorer og uddannelsesvejledere.
	<b>Registerdata</b> fra perioden 2016-2021.	Børne- og Undervisningsministeriets elevregister og lærepladsstatistik. Register fra Danmarks Statistik, der beskriver elevernes baggrund. Opgørelserne og data fra den registerbaserede arbejdsstyrkestatistik og Beskæftigelsesministeriets forløbsdatabase DREAM.
<b>Arbejdsmarkedet</b>	Telefonunderstøttede <b>kvalitative interviews</b> på dagtilbuds-, fritidstilbuds- og det specialiserede socialområde, hvor pædagogiske assistenter er ansat eller i praktik.	20 med kommunale og regionale forvaltningschefer
		20 med pædagogiske assistenter
		24 med ledere
		20 med kolleger til pædagogiske assistenter

	Telefonunderstøttet <b>spørgeskemaundersøgelse</b> på dagtilbuds-, fritidstilbuds- og det specialiserede socialområde, hvor pædagogiske assistenter er ansat eller i praktik. Endvidere er der indsamlet uddybende fritekstbesvarelser i spørgeskemaer, som bruges kvalitativt i rapporten.	473 ledere, hvoraf 81 pct. har erfaring med at have færdiguddannede pædagogiske assistenter ansat, og 67 pct. har på dataindsamlingsstidspunktet en eller flere pædagogiske assistenter ansat.
		131 kolleger
		85 praktikvejledere
		197 pædagogiske assistenter
<b>Ekspertfølgegruppe</b>	To virtuelle møder med evalueringens ekspertfølgegruppe, som udgøres af relevante aktører med nyeste viden om pædagogisk kvalitet.	Mette Høgh Stæhr – Professionshøjskolen Absalon, Uddannelsesleder.
		Birgit Stechmann - FOA, Chefkonsulent.
		Ditte Alexandra Winther-Lindqvist – Aarhus Universitet, Lektor i udviklingspsykologi.
		Kirsten Elisa Petersen – Aarhus Universitet, Lektor i læring og udvikling.
		Janne Hedegaard Hansen – Københavns Professionshøjskole, Forskningsleder for Forskning og Udvikling.

### 3. Evalueringens hovedkonklusioner

#### **Uddannelsens kompetenceområder og -mål**

Overordnet indikerer evalueringens resultater, at den pædagogiske assistentuddannelses nuværende fem kompetenceområder og 21 kompetencemål er godt sammenhængende med hinanden, med uddannelsens fag og med de arbejdsopgaver, som færdiguddannede pædagogiske assistenter udfører på det pædagogiske arbejdsmarked (se afsnit 4.4 for præcis ordlyd af henholdsvis områder og mål). Således udtrykker otte ud af ti (81 pct.) af lederne fra de uddannelsesinstitutioner, der udbyder den pædagogiske assistentuddannelse for eksempel, at uddannelsens kompetenceområder og -mål i høj eller meget høj grad hænger godt sammen, og knap ni ud af ti (86 pct.) af samme gruppe vurderer, at uddannelsens obligatoriske fag understøtter eleverne i at nå kompetencemålene. Derudover svarer minimum otte ud af ti (80 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter for næsten alle kompetencemålene, at de i høj grad eller meget høj grad anvender kompetencerne fra kompetencemålene i deres daglige arbejde. Den eneste kompetence fra uddannelsen, som lige under halvdelen (47 pct.) af de pædagogiske assistenter oplever i meget høj eller i høj grad at bruge i deres daglige arbejde, er anvendelse af sociale og digitale medier som redskab i pædagogiske aktiviteter.

Samtidig finder evalueringen også tegn på, at kompetenceområderne og -målene med fordel kan justeres. Alle de adspurgte ledere fra professionshøjskoler efterspørger, at der tilføjes nye kompetenceområder og -mål. Blandt lederne af social- og sundhedsskolerne er efterspørgslen efter en justering af kompetenceområder og -mål mindre stærk. Fire ud af ti (42 pct.) af disse efterspørger en justering af uddannelsens kompetenceområder- og mål. Gennemgående blandt både uddannelsesledere og elever på den pædagogiske assistentuddannelse er, at der efterspørges kompetenceområder og -mål samt fag, som relaterer sig til det specialiserede socialområde, så elevernes kompetencer kan styrkes på dette område. Dette hænger sammen med, at kompetencemålene i dag af nuværende pædagogiske assistentelever samt undervisere på uddannelsesinstitutionerne opleves som primært målrettet dagtilbudsområdet. Til trods for dette er det lederne på det specialiserede socialområde, som i højest grad vurderer, at de pædagogiske assistenter har faglige kompetencer, der er relevante for arbejdet i den pågældende institution.

I det hele taget giver flere ledere af de uddannelsesinstitutioner, der udbyder den pædagogiske assistentuddannelse, i evalueringens kvalitative interviews udtryk for, at der er mange mål på den pædagogiske assistentuddannelse, og at målene ofte er overlappende. Det høje antal kompetencemål, fagmål og praktikmål opfattes af de interviewede undervisere som hæmmende, fordi det skaber tidspres og mangel på overblik. Ekspertterne i følgegruppen, der er tilknyttet evalueringen, vurderer også, at der i lyset af uddannelsens varighed er opstillet mange mål for uddannelsen. Ekspertgruppen anfører i forlængelse heraf, at et stærkere fokus på relationsarbejde og relationsdannelse i uddannelsens målsætninger ville sikre, at uddannelsens kompetenceområder og mål i



endnu højere grad end i dag afspejler den nyeste viden om pædagogisk kvalitet. Eksperternes vurdering kan ses i sammenhæng med, at ledere med erfaring med pædagogiske assistenter vurderer, at de pædagogiske assistenter i høj grad er kompetente til at etablere og indgå i omsorgsfulde relationer med målgruppen, og at de færdiguddannede pædagogiske assistenter især oplever at bruge relationskompetencer i deres daglige arbejde.

### **Uddannelsens fag**

Evalueringen finder alt i alt tilfredshed med fagene på den pædagogiske assistentuddannelse – både uddannelsens grundfag, valgfag og de obligatoriske- og valgfrie uddannelsesspecifikke fag. Fagene opleves generelt som relevante og som godt sammenhængende med hinanden og med uddannelsens kompetencemål. Således svarer ni ud af ti (93 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter for eksempel, at de fag, som de har modtaget undervisning i, er relevante for deres nuværende arbejdsopgaver. Dette bakkes op af uddannelseslederne, hvoraf syv ud af ti (71 pct.) vurderer fagene som relevante for de opgaver, der løses på en pædagogisk arbejdsplads. Knap ni ud af ti (86 pct.) af uddannelseslederne mener derudover, at de obligatoriske uddannelsesspecifikke fag på uddannelsens hovedforløb i høj grad eller i meget høj grad understøtter eleverne i at nå uddannelsens kompetencemål, og knap otte ud af ti (77 pct.) af ledelserne fra social- og sundhedsskolerne vurderer, at indholdet i de uddannelsesspecifikke fag på grundforløb 2 i meget høj grad eller i høj grad giver et godt fundament for tilegnelsen af viden og færdigheder på hovedforløbet. Fra evalueringens heldagsbesøg på uddannelsesinstitutionerne og interviews med ledelser, undervisere og elever på den pædagogiske assistentuddannelse fremgår det blandt andet, at fagenes organisering i tværfaglige temaer bidrager til at understøtte elevernes oplevelse af sammenhæng mellem fagene. I den sammenhæng fremhæver de nuværende elever på den pædagogiske assistentuddannelse endvidere, at toningen af undervisningen i grundfagene dansk og samfundsfag i retning af pædagogisk praksis bidrager til oplevelsen af sammenhæng i uddannelsen. I de kvalitative interviews blandt underviserne peger de dog på, at det med fagenes organisering i tværfaglige temaer kan være vanskeligt at have overblik over, hvorvidt der sker overlap og gentagelser i undervisningen.

Som for uddannelsens kompetenceområder og -mål, indikerer evalueringen af uddannelsens fag også, at fagene eventuelt med fordel kan tilrettes. Undervisere peger i evalueringens kvalitative interviews på, at man med fordel kan reducere de faglige mål for uddannelsens grundfag<sup>2</sup>: dansk, samfundsfag og engelsk og tilføje obligatoriske og/eller valgfrie uddannelsesspecifikke fag på uddannelsen, som er mere rettet mod det specialiserede socialområde. Underviserne på den pædagogiske assistentuddannelse peger desuden på, at fagmålene i blandt andet de uddannelsesspecifikke fag bør opdateres i henhold til den styrkede pædagogiske læreplan. Endvidere efterspørger nogle af uddannelsesinstitutionerne, at nogle af de obligatoriske uddannelsesspecifikke fag bliver lagt sammen, da der i øjeblikket er mange fag, som vurderes at have en for kort varighed.

---

<sup>2</sup> Fagmålene for uddannelsens grundfag fastsættes på tværs af erhvervsuddannelserne, hvorfor det ikke uden videre lader sig gøre at ændre i målene.

### **Undervisningen på den pædagogiske assistentuddannelse**

Evalueringen finder generelt en høj tilfredshed med undervisningen på den pædagogiske assistentuddannelse – både blandt nuværende elever på uddannelsen og færdiguddannede pædagogiske assistenter. Knap ni ud af ti (85 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter er således tilfredse eller meget tilfredse med den skoleundervisning, som de har deltaget i på den pædagogiske assistentuddannelse. Dette matcher opfattelsen blandt de interviewede nuværende elever på uddannelsen, der blandt andet vurderer, at underviserne er engagerede og dygtige til at relatere teoretisk stof til praksis. Imidlertid peger eleverne på den pædagogiske assistentuddannelse i de kvalitative interviews på, at de oplever, at underviserne har begrænset intern kommunikation og koordination. Eleverne uddyber, at denne begrænsede interne kommunikation underviserne imellem har en negativ indvirkning på deres oplevelse af sammenhængen mellem skoleforløbenes temaer/moduler.

Blandt de interviewede nuværende elever på uddannelsen udtrykker flere, at undervisningen er forholdsvis fokuseret på dagtilbudsområdet. Disse elever oplever, at de til en vis grad vil mangle et fagligt fundament, hvis de finder beskæftigelse på det specialiserede socialområde og fritidstilbudsområdet. Endvidere opleves det af eleverne, at underviserne har god indsigt i dagtilbud og fritidstilbud men betydelig mindre indsigt i det specialiserede socialområde. Dette afspejles også i de kvalitative interviews med underviserne selv. Seks ud af ti (64 pct.) ledere af aftagerinstitutioner på det specialiserede socialområde, der har erfaring med at have færdiguddannede pædagogiske assistenter ansat, vurderer dog, at de pædagogiske assistenters kompetencer er relevante for arbejdet i den institution, de leder.

### **Praktikforløbene på den pædagogiske assistentuddannelse**

Evalueringen finder generel tilfredshed med praktikforløbene på den pædagogiske assistentuddannelse blandt de færdiguddannede pædagogiske assistenter, der har været i praktik under uddannelsen. Knap ni ud af ti (87 pct.) af disse er meget tilfredse eller tilfredse med deres praktikforløb, og omtrent ni ud af ti (89 pct.) oplever, at praktikforløbene har klædt dem på til at varetage deres nuværende arbejdsopgaver. I evalueringen er der imidlertid også fundet enkelte eksempler på elever og ledere fra aftagerinstitutionerne med mindre positive oplevelser af praktikforløbene. I de kvalitative interviews udtaler enkelte af de nuværende elever blandt andet, at de i deres praktikforløb for eksempel ikke måtte komme med til personalemøder, eller havde oplevelsen af, at de stod i situationer med arbejdsopgaver, der ikke var hensigtsmæssige for deres læring. De ledere, der har oplevet udfordringer med de pædagogiske assistentelevers praktikforløb, begrundes i de kvalitative interviews udfordringerne med, at assistenteleverne blandt andet har for meget fravær.

I de kvalitative interviews udtrykker både nuværende elever og færdiguddannede pædagogiske assistenter desuden et ønske om, at mulighederne for at komme i praktik på det specialiserede socialområde øges.

Blandt praktikvejlederne er der dog en blandet vurdering af de pædagogiske assistent-elevers afsæt for at være i praktik. Lidt mere end seks ud af ti (63 pct.) praktikvejledere er således enige i, at de pædagogiske assistentelever besidder de kompetencer, der forventes i et praktikforløb, mens knap hver tiende (7 pct.) er uenige, og hver fjerde (25 pct.) er hverken enig eller uenig. Derudover vurderer hver femte praktikvejlleder (20 pct.), at eleverne kun i mindre grad eller slet ikke er klædt fagligt på til at indgå i et praktikforløb.

Samtidig peger evalueringens resultater på, at der er rum for forbedring i forhold til praktikvejledningen undervejs i praktikforløbene, og at samarbejde, dialog og informationsudveksling mellem uddannelsesinstitutionerne, praktikvejlederne og de institutioner, hvor praktikken gennemføres, kan forbedres. Fra besøgene på uddannelsesinstitutionerne fremgår det blandt andet, at eleverne oplever stor forskel i kvaliteten af vejledningen på praktikstederne. Dette bakkes op af, at evalueringen finder stor forskel på praktikvejledernes forudsætninger for at vejlede. Omtrent seks ud af ti (56 pct.) af praktikvejlederne svarer, at de har en uddannelse som praktikvejlleder, og omtrent halvdelen (44 pct.) svarer, at de ikke har en sådan. Blandt de adspurgte praktikvejledere angiver tre ud af ti (34 pct.) at have dårlig indsigt i elevernes skoleforløb før praktikforløbene, mens omtrent halvdelen (45 pct.) angiver at have dårlig indsigt i skoleforløbene efter praktikforløbene. Ledere fra aftagerinstitutionerne, som har erfaring med at have pædagogiske assistentelever i praktik, peger også på, at samarbejdet og kontakten til uddannelsesinstitutionerne under praktikperioden kan forbedres. De beskriver i de kvalitative interviews, at samarbejdet med uddannelsesinstitutionerne virker fjernt under praktikforløbet, og at de mangler information fra uddannelsesinstitutionerne om, hvad der forventes af dem som praktiksted. I det hele taget indikerer udsagn og indsigter fra de kvalitative interviews, at der blandt lederne på aftagerinstitutionerne er en vis uklarhed om og manglende kendskab til egen rolle og ansvar i forbindelse med de pædagogiske assistenters uddannelse.

### **Vekselvirkningen mellem undervisning og praktik**

Evalueringen finder flere indikationer på, at der i uddannelsen skabes en frugtbar vekselvirkning mellem uddannelsens undervisning og praktikforløb. I de kvalitative interviews udtrykker færdiguddannede pædagogiske assistenter således, at de oplevede uddannelsens vekselvirkning mellem praktik og skoleundervisning som positiv og givende, og otte ud af ti (82 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter vurderer, at der var en god sammenhæng mellem skoleundervisningen og praktikforløbene. Både færdiguddannede pædagogiske assistenter og nuværende elever på uddannelsen udtrykker i det hele taget tilfredshed med sammenhængen mellem skoleundervisningen og praktikforløbene på uddannelsen. De færdiguddannede pædagogiske assistenter lægger især vægt på, at man i praktikken får mulighed for at relatere det teoretiske stof til praksis. Dertil oplever de nuværende elever at kunne inddrage erfaringer fra praktikforløbene i undervisningen, samt at undervisningen er relevant i forhold til opgaverne i praktikforløbene. Af spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelseslederne

fremgår det ligeledes, at flere af uddannelsesinstitutionerne har fokus på at skabe sammenhæng mellem skoleundervisning og praktikforløb. Spørgeskemaundersøgelsen viser, at tre ud af fire (75 pct.) af professionshøjskolerne og ni ud af ti (94 pct.) af social- og sundhedsskolerne angiver, at de har indlagt elementer til at understøtte samspillet mellem skole- og praktikforløb. Dette gøres for eksempel ved, at skoleforløbet efter praktikperioden kan være karakteriseret ved en opsamling og bearbejdning af praktikken i undervisningen, hvor eleverne arbejder videre med en opgave, som de havde med ud i praktikken.

### **Uddannelsen i forhold til det pædagogiske arbejdsmarkeds behov**

Evalueringen tegner alt i alt et blandet billede af matchet mellem de færdiguddannede pædagogiske assistenters kompetencer og behovene på det pædagogiske arbejdsmarked. Hvor de færdiguddannede pædagogiske assistenter selv i høj grad føler, at uddannelsen har klædt dem godt på til at træde ind på det pædagogiske arbejdsmarked, så er lederne af de aftagerinstitutioner, hvor de pædagogiske assistenter bliver ansat, mere tilbageholdende.

Næsten alle de færdiguddannede pædagogiske assistenter (98 pct.) oplever således selv i høj grad, at uddannelsen har givet dem kompetencer, viden og færdigheder, som de bruger i deres daglige arbejde på det pædagogiske arbejdsmarked, og en lige så stor andel (98 pct.) føler sig ligeledes godt klædt på til at varetage deres arbejdsopgaver. Blandt ledere fra aftagerinstitutionerne med erfaring med at ansætte nyuddannede pædagogiske assistenter er det kun knap halvdelen (49 pct.), der i høj grad eller meget høj grad finder, at de nyuddannede pædagogiske assistenter besidder de pædagogiske kompetencer, som de forventer af en nyuddannet pædagogisk assistent. En femtedel (21 pct.) af disse ledere vurderer i mindre grad eller slet ikke, at de nyuddannede har de forventede pædagogiske kompetencer. Blandt kolleger med erfaring med at samarbejde med nyuddannede pædagogiske assistenter vurderer syv ud af ti (71 pct.), at nyuddannede pædagogiske assistenter i høj eller meget høj grad besidder de forventede pædagogiske kompetencer. Til sammenligning vurderer omtrent en ud af ti (11 pct.) kolleger i mindre grad, at førnævnte er tilfældet.

Blandt ledere fra aftagerinstitutioner, der *ikke* har erfaring med at have pædagogiske assistenter ansat, angiver knap fire ud af ti (38 pct.), at deres årsag til ikke at ansætte dem er, at de pædagogiske assistenter ikke har et tilstrækkeligt højt niveau. Ca. halvdelen (54 pct.) angiver, at de foretrækker pædagoger frem for pædagogiske assistenter. Langt hovedparten af de færdiguddannede pædagogiske assistenter oplever også i høj eller meget høj grad, at uddannelsen har klædt dem godt på til selvstændigt at varetage arbejdsopgaver, der svarer til uddannelsens kompetenceområder og -mål. De ledere, som har erfaring med at lede pædagogiske assistenter, er også her mere blandede i deres vurdering af, hvorvidt uddannelsen har klædt de pædagogiske assistenter på til de arbejdsopgaver, der svarer til uddannelsens kompetenceområder og -mål. Lederne vurderer især, at de pædagogiske assistenter er kompetente til selvstændigt at etablere og indgå i omsorgsfulde relationer med institutionens målgruppe (91 pct.),

gennemføre pædagogiske aktiviteter (69 pct.) og igangsætte og motivere målgruppen til fysisk aktivitet (65 pct.). Til gengæld oplever lederne i mindre grad de pædagogiske assistenter som kompetente i forhold til selvstændigt at anvende (39 pct.) og reflektere (35 pct.) over pædagogiske metoder, evaluere igangsatte pædagogiske aktiviteter (32 pct.) og anvende sociale og digitale medier som redskab i de pædagogiske aktiviteter (31 pct.). Disse resultater afspejles også i de kvalitative interviews med ledere og kolleger til færdiguddannede pædagogiske assistenter.

Blandt de interviewede kommunale og regionale forvaltningschefer forventes der en øget efterspørgsel efter pædagogiske assistenter i fremtiden. Dette begrundes med henvisning til udfordringer med at rekruttere pædagoger og kravet om minimumsnormeringer. I forlængelse heraf udtrykker flere af forvaltningscheferne og de interviewede kolleger til pædagogiske assistenter, at de oplever, at der i de senere år er sket en positiv udvikling i det faglige niveau hos nyuddannede pædagogiske assistenter. De udtrykker, at kvaliteten af de pædagogiske assistenter er blevet væsentligt højere.

### **Specialiseringen på den pædagogiske assistentuddannelse**

Derudover finder evalueringen, at der er delte holdninger i forhold til, hvorvidt man foretrækker, at de pædagogiske assistenter er mere eller mindre specialiseret inden for uddannelsens fire pædagogiske toninger (*idræt og bevægelse, natur og udeliv, digital kultur og sundhed*). Ledere på tværs af dagtilbudsområdet, fritidstilbudsområdet og det specialiserede socialområde peger i de kvalitative interviews helt generelt på, at det vil være en fordel med mere specialisering inden for en eller flere af toningerne, eftersom det vil give de pædagogiske assistenter mere selvstændighed til at stå for egne forløb om for eksempel digital kultur, sundhed eller udeliv. Blandt de færdiguddannede pædagogiske assistenter er der også delte holdninger til specialiseringen inden for uddannelsens fire toninger. For eksempel foretrækker knap halvdelen (47 pct.) af de adspurgte færdiguddannede pædagogiske assistenter, at de var mere specialiserede inden for toningen 'Natur og udeliv' og den anden halvdel (49 pct.) ønsker hverken at være mere eller mindre specialiseret.

Desuden er der delte holdninger i forhold til, hvorvidt de pædagogiske assistenters samlede kompetenceprofil bør være mere eller mindre specialiseret indenfor dagtilbudsområdet, fritidstilbudsområdet eller det specialiserede socialområde. Dog er der bred enighed blandt uddannelsesledere, undervisere samt aftagerne på det specialiserede socialområde om, at der er behov for et styrket fokus på det specialiserede socialområde. Fire ud af ti (39 pct.) færdiguddannede pædagogiske assistenter ville foretrække at være mere specialiseret i forhold til pædagogisk område end de er i dag, og knap halvdelen (54 pct.) ville foretrække, hverken at være mere eller mindre specialiseret end de er i dag.

#### 4. Introduktion til den pædagogiske assistentuddannelse

Den pædagogiske assistentuddannelse (PAU) blev oprettet i 2008 som en videreudvikling af den tidligere pædagogiske grunduddannelse (PGU).

Som det fremgår af uddannelsesordningen, har den pædagogiske assistentuddannelse ”... som overordnet formål, at eleverne gennem skoleundervisning og praktikuddannelse opnår viden og færdigheder, så de kan udføre praktisk pædagogisk arbejde på hele det pædagogiske arbejdsmarked i kommuner og regioner med børn og voksne herunder også målgrupper med særlige behov.”

Den pædagogiske assistentuddannelse er en erhvervsuddannelse og er dermed en vekseluddannelse, som giver adgang til både beskæftigelse og videre uddannelse. Den pædagogiske assistentuddannelse er placeret på niveau 4 i den danske kvalifikationsramme for livslang læring.

Ligesom de øvrige erhvervsuddannelser er den pædagogiske assistentuddannelse opdelt i et grundforløb, som normalt foregår på en skole, og et hovedforløb, som veksler mellem praktik og skole<sup>3</sup>. Som det fremgår af nedenstående figur, består grundforløbet af to dele: grundforløb 1 samt grundforløb 2. På grundforløbets 1. del kan eleven på en social- og sundhedsskole prøve kræfter med forskellige fag indenfor hovedområdet ”omsorg, sundhed og pædagogik”. Efter grundforløb 1 kan eleven vælge at forsætte på social- og sundhedsskolen og starte på grundforløb 2 på enten social- og sundhedshjælperuddannelsen, social- og sundhedsassistentuddannelsen eller på den pædagogiske assistentuddannelse. På grundforløbets 2. del er undervisningen målrettet til den valgte uddannelse.

Figur 1: To eksempler på tilrettelæggelsen af den pædagogiske assistentuddannelse.<sup>4</sup>

Grundforløb 1 (6 måneder)	Grundforløb 2 (6 måneder)	Hovedforløb (2 år og 1 ½ måned)					
Skole	Skole	Praktik	Skole	Praktik	Skole	Praktik	Skole

Grundforløb 1 (6 måneder)	Grundforløb 2 (6 måneder)	Hovedforløb (2 år og 1 ½ måned)				
Skole	Skole	Skole	Praktik	Skole	Praktik	Skole

<sup>3</sup> Børne- og Undervisningsministeriet: <https://www.uvm.dk/erhvervsuddannelser/uddannelser/overblik/kort-om-erhvervs-uddannelserne>

<sup>4</sup> Uddannelsesordningen for den pædagogiske assistentuddannelse af 1. august 2020

Grundforløbet til den pædagogiske assistentuddannelse kan gennemføres på en social- og sundhedsskole, mens hovedforløbet til uddannelsen udbydes på både social- og sundhedsskoler og professionshøjskoler. Den pædagogiske assistentuddannelse udbydes af i alt 21 selvstændige institutioner, som samlet set udbyder hovedforløbet på 28 forskellige afdelinger.<sup>5</sup> Grundforløbet til uddannelsen kan gennemføres på langt flere forskellige adresser i landet (se listen over institutioner på side 24).

Ved systematisk gennemgang af alle uddannelsesinstitutionernes lokale undervisningsplaner (LUP) fremgår det, at der er forskel på, hvordan uddannelsesinstitutionerne tilrettelægger placeringen af praktik- og skoleforløb (se evt. afsnit 4.0 for uddybning af dette).

#### 4.1. Adgang til uddannelsen

Adgangen til den pædagogiske assistentuddannelse er både reguleret af erhvervsuddannelsernes generelle adgangskrav,<sup>6</sup> adgangsbegrænsning med kvote for optag af elever *uden* uddannelsesaftale til grundforløbets 2. del til den pædagogiske assistentuddannelse og overgangskrav, som fastlægger de kompetencemål, certifikater og grundfagsniveauer, som eleven skal have opnået forud for optagelse til hovedforløb på uddannelsen.

Adgangsbegrænsning til den pædagogiske assistentuddannelse blev indført pr. 1. januar 2017 for at håndtere markant frafald og høj ledighed. Adgangen til grundforløbets 2. del til den pædagogiske assistentuddannelse er derfor begrænset med kvote for optagelse af elever *uden* uddannelsesaftale.<sup>7</sup> Ansøgere *med* uddannelsesaftale er ikke omfattet af adgangsbegrænsningen og kan frit optages på den pædagogiske assistentuddannelse.

I 2021 blev der optaget 1.790 elever på den pædagogiske assistentuddannelse, mens der til sammenligning blev optaget 3.828 elever i 2016.

Der er udover ovenfor nævnte fastsat krav om, at eleven indgår uddannelsesaftale med en arbejdsgiver før påbegyndelse af hovedforløbet til den pædagogiske assistentuddannelse. Uddannelsesaftalen kan også omfatte hele eller dele af grundforløbet. Elever med en uddannelsesaftale får elevløn under den del af uddannelsen, som uddannelsesaftalen omfatter. Arbejdsgiver kan få lønrefusion (AUB) under elevens skoleophold, hvis gældende betingelser er opfyldt. Elever uden uddannelsesaftale er berettiget til SU under grundforløbet, hvis de almindelige støttebetingelser er opfyldt.<sup>8</sup>

---

<sup>5</sup> Se erhvervsuddannelseskortet: <https://www.ug.dk/erhvervsuddannelseskortet/?eud=2002>

<sup>6</sup> Læs mere om adgang og optagelse på børne- og undervisningsministeriets hjemmeside: <https://www.uvm.dk/erhvervsuddannelser/adgang-og-optagelse>

<sup>7</sup> Uddannelsesaftaler bliver indgået mellem elev og arbejdsgiver.

<sup>8</sup> Hvis erhvervsuddannelsen for voksne følges som en del af den aktive beskæftigelsesindsats for ledige, vil eleven modtage forsørgelse efter de gældende regler på området.

Der har tidligere været indgået praktikpladsaftaler mellem regeringen og arbejdsmarkedets parter, hvori arbejdsgivere har forpligtet sig til at tilvejebringe et antal uddannelsesaftaler hvert år. I den seneste aftale forpligtede kommunerne sig til at tilvejebringe 700 uddannelsesaftaler i 2019.<sup>9</sup>

#### **4.2. Elevsammensætningen på den pædagogiske assistentuddannelse**

Det er muligt at gennemføre den pædagogiske assistentuddannelse som henholdsvis et eud-, eux- og euv-forløb afhængigt af den enkelte elevs alder og erfaring. Opdelingen gør det blandt andet muligt at tage højde for elevernes forudgående uddannelses- og erhvervserfaring. Som det fremgår af afsnit 2 "Evalueringens Datagrundlag", er der gennemført en telefonunderstøttet spørgeskemaundersøgelse blandt færdiguddannede pædagogiske assistenter. Fra besvarelserne heraf fremgår det, at der er stor forskel på, hvor meget relevant erhvervserfaring de færdiguddannede pædagogiske assistenter hver især havde, inden de påbegyndte den pædagogiske assistentuddannelse. Lige under tre ud af ti (27 pct.) af de 197 færdiguddannede pædagogiske assistenter, der deltog i spørgeskemaundersøgelsen, havde under 1 års erhvervserfaring, da de påbegyndte uddannelsen. Ca. hver tiende (11 pct.) havde 1 års erhvervserfaring, mens om trent tre ud af ti (29 pct.) havde 10 år eller mere erfaring, inden de påbegyndte uddannelsen.

Det fremgår desuden af registerdata fra Børne- og Undervisningsministeriet, at der er en forholdsvis stor aldersspredning blandt eleverne på den pædagogiske assistentuddannelse. Blandt de elever, der startede på den pædagogiske assistentuddannelse i 2021, var godt tre ud af ti (31 pct.) mellem 15 og 19 år, ca. en sjettedel (16 pct.) var mellem 20 og 24 år, og hver tiende (10 pct.) var mellem 25 og 29 år, mens lidt under halvdelen (44 pct.) var over 30 år, da de påbegyndte uddannelsen.<sup>10</sup> Derudover viser registeropgørelsen, at ca. trefjerdele af eleverne (77 pct.) på uddannelsen er kvinder, og næsten ni ud af ti elever (85 pct.) har dansk herkomst. Til sammenligning er knap ni ud af ti (86 pct.) af eleverne på tværs af alle erhvervsuddannelser af dansk herkomst, og fire ud af ti (41 pct.) er kvinder.<sup>11</sup> Sammensætningen i forhold til herkomst afspejler landsgennemsnittet.<sup>12</sup>

#### **4.3. Uddannelsens varighed**

Den pædagogiske assistentuddannelse varer i udgangspunktet 3 år og 1½ måned, inklusive grundforløb 1 og 2, som tilsammen udgør 1 års varighed. For elever, der gennemfører uddannelsen som eux, der kombinerer en erhvervsuddannelse med en gymnasial eksamen, varer uddannelsen 4 år inklusiv et grundforløb af 1 års varighed.

<sup>9</sup> Euv1- elever indgår i dimensioneringen i denne aftale.

<sup>10</sup> Kilde: Børne- og undervisningsministeriets egen registeranalyse 2016-2021

<sup>11</sup> Kilde: Børne- og undervisningsministeriet: Uddannelsesstatistik

<sup>12</sup> Kilde: Danmarks statistik. Folketal for 2020.



Elever, der er under 25 år ved uddannelsens begyndelse, gennemfører uddannelsen som erhvervsuddannelse for unge (eud), hvor hovedforløbet varer 2 år og 1 ½ måned, hvoraf skoleundervisningen udgør 47 uger fordelt på mindst tre skoleperioder.

Elever, der er over 25 år ved uddannelsens begyndelse, gennemfører uddannelsen som erhvervsuddannelse for voksne (euv), hvor hovedforløbet varer 2 år, hvoraf skoleundervisningen udgør 42 uger. Forløbet for voksne kan gennemføres som euv1-<sup>13</sup>, euv2-<sup>14</sup> eller euv3-forløb<sup>15</sup>, som har varierende omfang.

Den præcise varighed af den enkelte elevs uddannelse afhænger dog både af elevens alder ved uddannelsens begyndelse samt elevens tidligere uddannelse og erhvervs erfaring. Elevens forløb fastlægges i en individuel uddannelsesplan, som skolen udarbejder sammen med eleven og eventuelt praktiksted ved uddannelsens begyndelse.

Elevens forløb kan både afkortes som følge af standardiseret regelbunden afkortning og skønsmæssig valgfri afkortning. Den standardiserede regelbundne afkortning er fastlagt i meritbilaget til uddannelsesbekendtgørelsen, hvor det fremgår, hvordan konkret uddannelse og erhvervs erfaring giver afkortning i uddannelsen. Den skole, der optager eleven, kan på baggrund af en realkompetencevurdering også foretage en individuel skønsmæssig afkortning af skoleundervisningen og praktik ud over det, der følger af meritbilaget.

#### **4.4. Kompetenceområder, kompetencemål og praktikmål for den pædagogiske assistentuddannelse**

Arbejdsmarkedets parter spiller en central rolle i styring og udvikling af erhvervsuddannelserne blandt andet via faglige udvalg og lokale uddannelsesudvalg. Det faglige udvalg for en erhvervsuddannelse beslutter blandt andet uddannelsernes mål og indhold og fastsætter i samarbejde med Børne- og Undervisningsministeriet rammerne for uddannelsen. Fællesudvalget for Erhvervsrettede Velfærdsuddannelser (FEVU), som er fagligt udvalg for den pædagogiske assistentuddannelse, består af KL, FOA, 3F og Danske Regioner. De lokale uddannelsesudvalg (LUU) består ligesom de faglige udvalg af arbejdsgivere og arbejdstagere, men her er der typisk tale om lokale repræsentanter, som rådgiver skolerne om den lokale tilrettelæggelse af erhvervsuddannelserne.

---

<sup>13</sup> Euv1-forløb gennemføres af elever med mindst to års relevant erhvervs erfaring opnået inden for de seneste 4 år. Uddannelsesforløbet er uden grundforløb- og praktik og består derfor maksimalt af 42 ugers skoleundervisning.

<sup>14</sup> Euv2-forløb gennemføres af elever med mindre end to års relevant erhvervs erfaring, som skal gennemføre hele eller dele af grundforløbets anden del og kan få individuel afkortning på hovedforløbet på baggrund af uddannelse og erhvervs erfaring.

<sup>15</sup> Euv3-forløb gennemføres af elever, som ikke har relevant uddannelse eller erhvervs erfaring og som derfor skal gennemføre et uddannelsesforløb, der i omfang og varighed svarer til en erhvervsuddannelse for unge, dog uden grundforløbets første del.

Indholdet i den pædagogiske assistentuddannelse er blandt andet fastlagt i fem kompetenceområder, 21 kompetencemål, 18 praktikmål og i uddannelsens fagrække, som beskrives i det følgende.

Den pædagogiske assistentuddannelse har, jf. uddannelsesbekendtgørelsen (nr. 526 af 27. april 2020) som overordnet formål, at eleverne gennem skoleundervisning og praktikuddannelse opnår viden og færdigheder inden for følgende overordnede kompetenceområder:

Figur 2: Uddannelsens kompetenceområder.



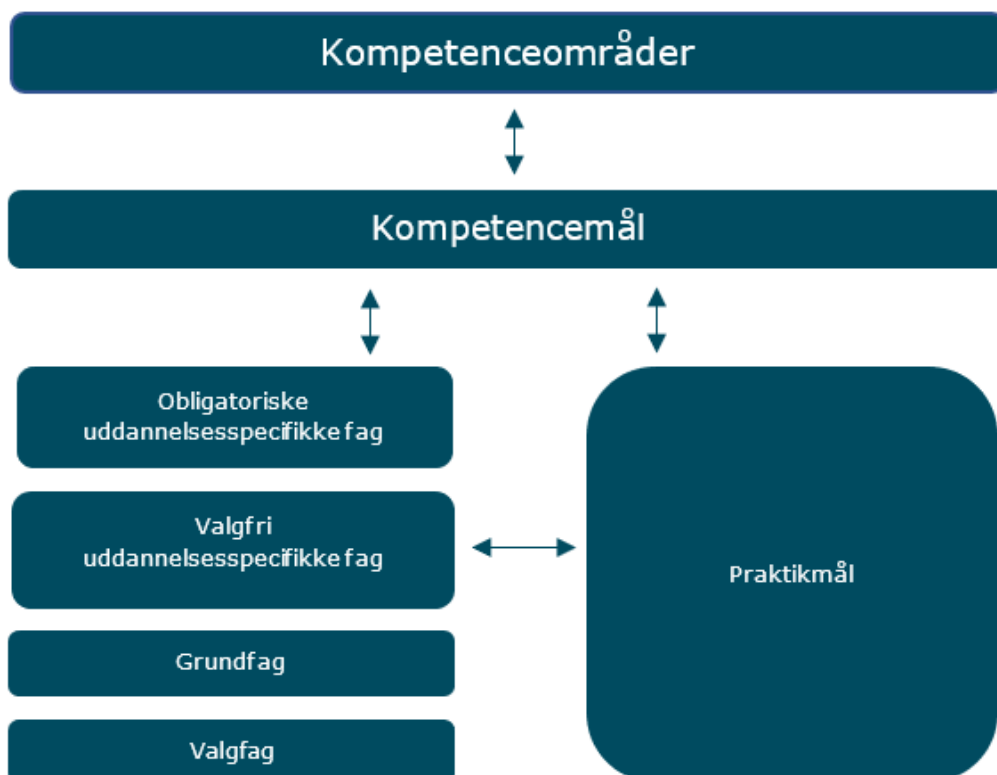
Til de fem kompetenceområder knytter der sig 21 kompetencemål, som eleven arbejder med i uddannelsens hovedforløb. Derudover arbejdes der i praktikforløbene med 18 praktikmål, der beskriver aktiviteter, roller og relationer. Disse praktikmål knytter sig til uddannelsens 21 kompetencemål. Praktik- og kompetencemålene ses i faktaboks 1 nedenfor.

## Faktaboks 1: Den pædagogiske assistentuddannelses kompetence- og praktikmål.

<b>Uddannelsens kompetencemål</b>	<b>Uddannelsens praktikmål</b>
<p>1) Eleven kan selvstændigt og i samarbejde med andre planlægge, gennemføre og evaluere begrundede pædagogiske forløb.</p> <p>2) Eleven kan selvstændigt og i samarbejde med andre identificere pædagogiske mål samt anvende mål fra handle- og læreplaner i den daglige pædagogiske praksis.</p> <p>3) Eleven kan selvstændigt varetage pædagogisk arbejde inden for rammerne af den gældende lovgivning.</p> <p>4) Eleven kan arbejde selvstændigt med pædagogiske metoder, der understøtter nysgerrighed, trivsel, inklusion og udvikling.</p> <p>5) Eleven kan selvstændigt igangsætte pædagogiske aktiviteter, der til sigter deltagelse, involvering og medskabende processer for den pædagogiske målgruppe.</p> <p>6) Eleven kan selvstændigt skabe rammer for leg og kreative aktiviteter samt observere og reflektere over legens betydning for målgruppens udvikling.</p> <p>7) Eleven kan i samarbejde med andre selvstændigt understøtte den pædagogiske målgruppes evne til at kommunikere og indgå i sociale fællesskaber.</p> <p>8) Eleven kan på en anerkendende, etisk og respektfuld måde udvise initiativ, selvstændighed, ansvarlighed og empati i det professionelle møde med andre.</p> <p>9) Eleven kan selvstændigt varetage pædagogiske omsorgsopgaver, herunder etablere og indgå i professionelle relationer med den pædagogiske målgruppe.</p> <p>10) Eleven kan selvstændigt understøtte den pædagogiske målgruppes mestring af opgaver og udfordringer i dagligdagen.</p> <p>11) Eleven kan anvende viden om kognitiv og motorisk udvikling, bevægelse, krop og udeliv til at igangsætte fysisk udviklende aktiviteter.</p> <p>12) Eleven kan anvende viden om nationale og lokale anbefalinger i det sundhedsfremmende arbejde.</p> <p>13) Eleven kan selvstændigt motivere målgruppen til bevægelse samt igangsætte målrettede fysiske aktiviteter.</p> <p>14) Eleven kan selvstændigt tage initiativ til samtaler om sundhed, der kan understøtte målgruppens kompetencer til at træffe sunde valg.</p> <p>15) Eleven kan anvende hygiejniske retningslinjer til forebyggelse af smittsomme sygdomme i institutioner samt til at kunne afbryde smitteveje.</p> <p>16) Eleven kan anvende it og digitale løsninger til informationssøgning, samarbejde, arbejdstilrettelæggelse, faglig formidling og dokumentation af det pædagogiske arbejde.</p> <p>17) Eleven kan anvende digitale medier samt teknologiske løsninger som redskab i pædagogiske aktiviteter.</p> <p>18) Eleven kan selvstændigt varetage målrettet kommunikation samt reflektere over kommunikationens betydning for dialog og samarbejde med den pædagogiske målgruppe, forældre, pårørende, andre faggrupper og kolleger.</p> <p>19) Eleven kan anvende viden om gældende regler og lovgivning for arbejdsmiljøområdet og selvstændigt indgå i samarbejdet om at udvikle et godt fysisk og psykisk arbejdsmiljø.</p> <p>20) Eleven kan anvende viden om konfliktnedtrappende og voldforebyggende pædagogiske metoder til forebyggelse af fysisk og psykisk vold på arbejdspladsen.</p> <p>21) Eleven kan selvstændigt reflektere over egen fagprofessionelle rolle samt etiske dilemmaer i det pædagogiske arbejde.</p>	<p>1) Eleven kan selvstændigt og sammen med andre varetage de pædagogiske opgaver med forståelse for lovgivningen på det konkrete praktik- sted og de politiske målsætninger for området.</p> <p>2) Eleven kan anvende pædagogiske observationer til at planlægge, tilpasse og fagligt begrunde pædagogiske aktiviteter.</p> <p>3) Eleven kan igangsætte pædagogiske aktiviteter, der har fokus på målgruppens sproglige udvikling.</p> <p>4) Eleven kan igangsætte leg og aktiviteter, der medtænker køn, inkluderende processer og fællesskaber, herunder børn i udsatte positioner.</p> <p>5) Eleven kan understøtte målgruppens kompetencer til at etablere venskaber og indgå i relationer.</p> <p>6) Eleven kan selvstændigt gennemføre pædagogiske observationer for at understøtte målgruppens trivsel, nysgerrighed og kendskab til sig selv.</p> <p>7) Eleven kan selvstændigt varetage pædagogiske omsorgsopgaver ud fra en empatisk og faglig professionel tilgang, hvor der arbejdes med at forstå målgruppens signaler og behov.</p> <p>8) Eleven kan igangsætte og motivere til pædagogiske aktiviteter, der skaber engagement og glæde ved fysisk aktivitet og bevægelse.</p> <p>9) Eleven kan anvende udeliv og naturen til at iværksætte pædagogiske aktiviteter, der lærer målgruppen om naturfænomener og bæredygtighed.</p> <p>10) Eleven kan selvstændigt følge hygiejniske retningslinjer og tage initiativ til handlinger, der forebygger infektion i institutioner.</p> <p>11) Eleven kan selvstændigt og i samarbejde med andre skabe rammer for det pædagogiske måltid og igangsætte samtaler om kultur, fællesskaber, sunde valg og livskvalitet.</p> <p>12) Eleven kan igangsætte musiske, æstetiske og kulturelle aktiviteter med fokus på indtryk, oplevelser, dannelse, følelser og kropslige sansninger.</p> <p>13) Eleven kan anvende sociale og digitale medier som redskab i pædagogiske aktiviteter.</p> <p>14) Eleven kan anvende velfærdsteknologi på praktikstedet.</p> <p>15) Eleven kan deltage aktivt i faglige drøftelser, i evaluering og dokumentation af pædagogiske aktiviteter, i det daglige arbejde, til møder og ved vejledning samt i samarbejdet med øvrige fagprofessionelle.</p> <p>16) Eleven kan selvstændigt arbejde med egen rolle og ansvar i forhold til fysiske og psykiske arbejdsbelastninger, herunder ergonomi, konfliktåndtæring, samarbejde og arbejdsmiljø.</p> <p>17) Eleven kan anvende målrettet kommunikation i dialog med målgruppen, mål- gruppens forældre og pårørende og kolleger.</p> <p>18) Eleven kan arbejde med etiske, daglige dilemmaer og reflektere over egen fagprofessionelle rolle i sin pædagogiske praksis.</p>

I nedenstående figur 3 illustreres sammenhængen mellem kompetenceområder, kompetencemål, grundfag, valgfri og obligatoriske uddannelsesspecifikke fag, valgfag samt praktikmål.

Figur 3: Sammenhængen mellem uddannelsens kompetenceområder og -mål, praktikmål og fagene.



#### 4.5. Uddannelsens indhold

Grundforløb på erhvervsuddannelserne er bygget op om fire hovedområder, hvor den pædagogiske assistentuddannelse er placeret under "Omsorg, sundhed og pædagogik"<sup>16</sup>. Grundforløbets 1. del består i udgangspunktet af erhvervsfag, grundfag (dansk) og valgfag, som blandt andet forbereder til kvalificeret valg af erhvervsuddannelse. Grundforløbets 2. del på den pædagogiske assistentuddannelse består af ét uddannelsesspecifikt fag, grundfag (dansk, samfundsfag, idræt og psykologi) og valgfag. Grundfaget engelsk indgår som valgfag i uddannelsen og har et videreuddannelsesperspektiv.

<sup>16</sup> De øvrige hovedområder er "kontor, handel og forretningsservice", "fødevarer, jordbrug og oplevelser" og "teknologi, byggeri og transport".

Skoleundervisningen på hovedforløbet består af grundfag (dansk og samfundsfag), valgfag og en række obligatoriske og valgfri uddannelsesspecifikke fag. Fagmålene for grundfagene fastsættes centralt og på tværs af erhvervsuddannelserne. Elever har mulighed for at gennemføre fire obligatoriske uddannelsesspecifikke fag på højere niveauer (markeret med \* i faktaboks 2). Rækken af valgfri uddannelsesspecifikke fag giver eleven mulighed for fordybelse og toning af uddannelsen i fagligt afgrænsede felter inden for den pædagogiske assistents jobområde. I faktaboks 2 nedenfor er en oversigt over obligatoriske og valgfri uddannelsesspecifikke fag på uddannelsens hovedforløb.

*Faktaboks 2: Obligatoriske og valgfri uddannelsesspecifikke fag på den pædagogiske assistentuddannelses hovedforløb.*<sup>17</sup>

Obligatoriske uddannelsesspecifikke fag	Valgfri uddannelsesspecifikke fag
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pædagogik</li> <li>• Psykologi i den pædagogiske praksis</li> <li>• Kommunikationen i den pædagogiske praksis</li> <li>• Sundhed i den pædagogiske praksis*</li> <li>• Bevægelse og idræt*</li> <li>• Natur og udeliv*</li> <li>• Digital kultur*</li> <li>• Kulturelle udtryksformer og aktiviteter i den pædagogiske praksis</li> <li>• Arbejdsmiljø og ergonomi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rytmik, bevægelse og kroppens udtryksformer</li> <li>• Det pædagogiske måltid og sundhed</li> <li>• Digital pædagogisk praksis</li> <li>• Naturen som pædagogisk læringsrum</li> <li>• Understøttende undervisning</li> <li>• Trivsel, udvikling, læring + dannelse hos små børn</li> <li>• Børn i udsatte positioner i dagtilbud</li> <li>• Specialpædagogiske metoder</li> <li>• Kulturel mangfoldighed i den pædagogiske praksis</li> <li>• Medicinhåndtering</li> <li>• Netværk og lokalsamfund i den pædagogiske praksis</li> </ul>

Det er ikke alle valgfri uddannelsesspecifikke fag, der udbydes på alle uddannelsesinstitutioner. Det er det lokale uddannelsesudvalg (LUU), der beslutter, hvilke valgfri uddannelsesspecifikke fag, der udbydes på den pågældende uddannelsesinstitution, hvorfor dette kan variere på tværs af uddannelsesinstitutionerne. Det kan desuden variere, hvilket niveau de valgfri uddannelsesspecifikke fag udbydes på.

#### 4.6. Færdiguddannede pædagogiske assistenter

Antallet af færdiguddannede pædagogiske assistenter er ligesom optaget til uddannelsen faldet i perioden fra 2016 – 2021. I 2021 blev der færdiguddannet 910 pædagogiske assistenter, hvilket omtrent er en halvering i forhold til 2016, hvor der blev uddannet 1.571 pædagogiske assistenter.

Fra 2015 til 2019 er ledighedsgraden for pædagogiske assistenter omtrent halveret fra 47 pct. efter første kvartal efter endt uddannelse i 2015 til 26 pct. i 2019 (se evt. afsnit

<sup>17</sup> Uddannelsesordningen for den pædagogiske assistentuddannelse af 1. august 2020.

8.7 for mere om ledighed blandt pædagogiske assistenter og forventet efterspørgsel i fremtiden).<sup>18</sup>

Knap halvdelen (48,4 pct.) af alle pædagogiske assistenter finder beskæftigelse på det pædagogiske arbejdsmarked. Det vil sige i dagtilbud, fritidstilbud, grundskoler, specialskoler og på det specialiserede socialområde. Omtrent hver tredje (35,4 pct.) af alle de pædagogiske assistenter finder beskæftigelse på dagtilbudsområdet. Det vil sige i aldersintegrerede institutioner, vuggestuer, børnehaver eller i den private dagpleje. Derudover finder 5,2 pct. af de pædagogiske assistenter beskæftigelse i skolefritidsordninger og på fritidshjem, og 2 pct. finder beskæftigelse på specialskoler for handicappede. Endvidere er omtrent en femtedel (22 pct.) af de pædagogiske assistenter beskæftiget på plejehjem eller i hjemmeplejen.<sup>19</sup>

Tabel 1: Fordelingen af beskæftigede med den pædagogiske assistentuddannelse som højeste fuldførte uddannelse efter brancher, 2019.

<b>Branche</b>	<b>2019</b>
<b>Erhvervsservice</b>	<b>4,1%</b>
<b>Industri, råstofindvinding og forsyningsvirksomhed</b>	<b>3,3%</b>
<b>Kultur, fritid og anden service</b>	<b>1,8%</b>
<b>Handel og Transport mv.</b>	<b>9,9%</b>
Handel	6,2%
Hoteller og restauranter	2,1%
Transport	1,7%
<b>Offentlige administration, undervisning og sundhed</b>	<b>77,7%</b>
Aldersintegrerede institutioner	20,5%
Vuggestuer	1,7%
Børnehaver	9,0%
Dagplejemødre	4,2%
Skolefritidsordning og fritidshjem	5,2%
Hjemmehjælp	4,4%
Plejehjem mv.	17,4%
Undervisning - Folkeskoler o. lign.	5,9%
Undervisning - Specialskoler for handicappede	1,9%
Sundhedsvæsen	1,7%
<b>Andre</b>	<b>3,2%</b>

<sup>18</sup> Kilde: Uddannelse- og forskningsministeriets datavarehus.

<sup>19</sup> Fordelingen af beskæftigede med den pædagogiske assistentuddannelse som højeste fuldførte uddannelse efter branche angiver den samlede fordeling på hele det danske arbejdsmarked. Derved adskiller opgørelsen sig også fra fordelingen af pædagogiske assistenter på de tre belyste områder (dagtilbud, fritidstilbud og det specialiserede socialområde), når der ses isoleret på arbejdsmarkedsfordelingen imellem disse tre. Med andre ord er fordelingen i nærværende tabel 1 og talgrundlaget for tabel 3 forskellige og ikke sammenlignelig.

### **Videreuddannelse blandt færdiguddannede pædagogiske assistenter**

Den pædagogiske assistentuddannelse giver mulighed for videreuddannelse på flere videregående uddannelser, hvis de nødvendige adgangskrav er opfyldt. Elever, der gerne vil læse videre, skal vejledes til at vælge Engelsk som valgfag på den pædagogiske assistentuddannelse. Der er for eksempel krav om bestået Engelsk E ved optagelse til pædagoguddannelsen. Pædagogiske assistenter kan desuden gennemføre supplerende fag for derved at imødekomme adgangskravene til for eksempel socialrådgiveruddannelsen og ergoterapeutuddannelsen. Halvdelen (50 pct.) af de pædagogiske assistenter, der blev færdiguddannede i 2015, havde i 2020 påbegyndt en videreuddannelse. Blandt dem, der blev færdiguddannede i 2015 og påbegyndte en videreuddannelse, er omtrent tre ud af ti (28 pct.) startet på pædagoguddannelsen. Blandt de færdiguddannede pædagogiske assistenter, der afsluttede uddannelsen i 2019, er det indtil videre hver femte (20 pct.), der ved udgangen af 2020 havde påbegyndt en videreuddannelse efter den pædagogiske assistentuddannelse. For årgang 2019 har ca. en sjettedel (17 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter påbegyndt en mellemlang videregående uddannelse. Den lavere andel af pædagogiske assistenter blandt dem, som færdiggjorde uddannelsen i 2019, skyldes formentlig, at de endnu ikke har haft lige så lang en tidsperiode efter endt uddannelsen i forhold til dem, som færdiggjorde uddannelsen i 2015.

## 5. Evalueringsmetode og -proces

Evalueringen bygger som nævnt tidligere på en kombination af kvalitative og kvantitative datakilder og på data fra en række forskellige målgrupper, som alle har kendskab til og/eller erfaring med den pædagogiske assistentuddannelse eller pædagogiske assistenter. I det følgende beskrives evalueringens datakilder i den rækkefølge, som data er indsamlet. Tilgangen til hver datakilde beskrives samt eventuelle overvejelser om datakildernes udsigelseskraft.

### 5.1 Indledende desk research og kvalitative eksplorative interviews

Forud for evalueringen og i forbindelse med evalueringens opstart er der foretaget desk research af forsknings- og evalueringsslitteratur samt institutionernes lokale undervisningsplaner (LUP).

Derudover er der foretaget syv kvalitative eksplorative interviews med repræsentanter for parterne på området.<sup>20</sup> Disse er blevet brugt til at belyse uddannelsens opbygning, rolle på og sammenhæng med det pædagogiske arbejdsmarked. Følgende parter har indgået:

- Parterne repræsenteret i den pædagogiske assistentuddannelses faglige udvalg,<sup>21</sup> det vil sige:
  - Kommunernes Landsforening (KL)
  - Danske Regioner
  - FOA
  - Fagligt Fælles Forbund (3F)
- Børne- og Ungdomspædagogernes Landsforbund (BUPL)
- Danske SOSU-skoler
- VIA UC (som repræsentant for professionshøjskolerne)

### 5.2 Ekspertfølgegruppe

Evalueringen af den pædagogiske assistentuddannelse er blevet fulgt af en ekspertfølgegruppe, som har bidraget med den nyeste viden om pædagogisk kvalitet, herunder i hvilken grad den pædagogiske assistentuddannelses kompetencemål afspejler denne. Ekspertfølgegruppen har ikke forud for evalueringen arbejdet med den pædagogiske assistentuddannelse og er således ikke eksperter på uddannelsen eller erhvervsuddannelsesområdet generelt. Ekspertfølgegruppen besidder derimod dybdegående viden om pædagogisk kvalitet, og det er på baggrund heraf, at ekspertfølgegruppen vurderer den pædagogiske assistentuddannelses kompetencemål.

I forbindelse med evalueringen har ekspertfølgegruppen været samlet virtuelt ad to omgange. Første gang ved evalueringens opstart, hvor følgegruppen blev inviteret til blandt andet at drøfte den pædagogiske assistentuddannelses kompetenceområder og -

---

<sup>20</sup> Socialpædagogernes Landsforbund blev også inviteret til at deltage i disse interviews, men ønskede ikke at deltage.

<sup>21</sup> Fællesudvalget for Erhvervsrettede Velfærdsuddannelser (FEVU) er en sammenlægning af det faglige udvalg for pædagogisk assistent- og social- og sundhedsuddannelserne (PASS), og efteruddannelsesudvalget for det Pædagogiske Område og Social- og Sundhedsområdet (EPOS). Medlemmer af FEVU er repræsentanter for KL, FOA, 3F og Danske Regioner.



mål og disses sammenhæng til den nyeste viden om pædagogisk kvalitet. Ekspertfølgegruppen blev endvidere inddraget i forbindelse med udarbejdelsen af nærværende rapport. I den forbindelse blev ekspertfølgegruppen forelagt et rapportudkast med mulighed for drøftelse og kommentering.

### **5.3 Registerdata**

I evalueringen indgår en række registerdata om elever på den pædagogiske assistentuddannelse og færdiguddannede pædagogiske assistenter. Opgørelserne, der beskriver de pædagogiske assistentelevs uddannelsesforløb, er lavet på baggrund af Børne- og Undervisningsministeriets elevregister og lærerpladsstatistik og inddrager derudover forskellige registre fra Danmarks Statistik for at beskrive elevernes baggrund. Opgørelserne, der beskriver de færdiguddannede pædagogiske assistenter, inddrager data fra den registerbaserede arbejdsstyrkestatistik og Beskæftigelsesministeriets forløbsdatabase DREAM.

### **5.4 Dataindsamling blandt den pædagogiske assistentuddannelses uddannelsesinstitutioner**

Der er blevet indhentet institutionsredegørelser fra 21 uddannelsesafdelinger<sup>22</sup>, der udbyder den pædagogiske assistentuddannelse. Institutionsredegørelserne er udformet som en spørgeskemaundersøgelse blandt uddannelsesinstitutionernes ledelser. Institutionsredegørelserne er indsamlet elektronisk fra d. 28. september til d. 3. december 2021.

I og med alle uddannelsesinstitutioner har udfyldt en institutionsredegørelse, er der tale om en totalundersøgelse. I tabel 2 nedenfor ses de 21 afdelinger fra de 16 institutioner.

---

<sup>22</sup> Det har været op til hver enkel uddannelsesinstitution at vurdere om institutionsredegørelsen skulle besvares centralt eller decentralt. Det har resulteret i 21 unikke og selvstændige institutionsredegørelser.

Tabel 2: Overblik over de 21 afdelinger

Social- og sundhedsskoler	Professionshøjskoler
SOSU Nord*	UCN Campus Lerpyttervej, Thisted*
Social- og Sundhedsskolen Midt- og Vestjylland	Via University College, Campus Viborg* og Campus Horsens
Social- og Sundhedsskolen Skive-Thisted-Viborg	UC Syd Campus Esbjerg, Kolding og Aabenraa*
SOSU Østjylland*	Københavns Professionshøjskole*
Randers Social- og Sundhedsskole*	
Social- og Sundhedsskolen Esbjerg	
Social- og Sundhedsskolen Fredericia-Vejle-Horsens*	
Social- og Sundhedsskolen Syd, Aabenraa	
Social- og Sundhedsskolen Fyn*	
ZBC Holbæk (SOSU)	
ZBC Næstved (SOSU)	
ZBC Køge (SOSU)*	
SOSU Nykøbing F*	
SOSU H Hillerød	
SOSU H Brøndby	
SOSU H København	
Bornholms Sundheds- og Sygeplejeskole*	

Endvidere er der i perioden fra 1. november til 22. december 2021 gennemført institutionsbesøg på 12 af de social- og sundhedsskoler og professionshøjskoler, der udbyder den pædagogiske assistentuddannelse. De besøgte uddannelsesinstitutioner er angivet med \* i tabel 2 ovenfor og er udvalgt intentionelt med hensyn til at sikre variation i forhold til størrelse, region og skoletype. Således rummer evalueringen data fra institutionsbesøg på både større og mindre professionshøjskoler og social-og sundhedsskoler placeret i forskellige regioner. På alle institutionerne blev hele undervisningshold interviewet, hvilket derved omfattede alle elevtyper på hovedforløbet på den pågældende uddannelsesinstitution. På tværs af de tolv uddannelsesinstitutioner er alle elevtyper således repræsenteret. Hertil havde alle interviewede elever erfaring med både praktik- og hovedforløb, hvorfor de havde et godt grundlag at vurdere samspillet imellem disse på.

I forbindelse med institutionsbesøgene blev der gennemført fokusgruppeinterviews med følgende aktører:

- Nuværende elever
- Undervisere
- Uddannelsesvejledere
- Praktikpladskoordinatorer
- Uddannelsesledere

I evalueringens analysedel I (fra afsnit 6) om uddannelsens rammer, opbygning og indhold sondres der eksplicit i besvarelserne fra uddannelsesledere fra henholdsvis professionshøjskoler og social- og sundhedsskoler. I den resterende del af evalueringen har det på baggrund af datamaterialets beskaffenhed samt interviewrespondenternes viden grundlag ikke været muligt at relatere udsagn og spørgeskemadata til, hvorvidt at den pågældende informant eller respondent har haft kontakt til eller på anden måde været i berøring med enten en professionshøjskole og/eller en social- og sundhedsskole.

## **5.5 Kvantitativ dataindsamling**

Perspektivet fra ledere af aftagerinstitutioner, pædagogiske assistenter, kolleger samt praktikvejledere er i evalueringen blevet indsamlet gennem spørgeskemaundersøgelser og kvalitative interviews. Spørgeskemaundersøgelserne har været målrettet aftagerinstitutioner på dagtilbudsområdet, fritidstilbudsområdet samt det specialiserede socialområde, som ansætter færdiguddannede pædagogiske assistenter. Spørgeskemaundersøgelserne er gennemført elektronisk og telefonisk i perioden fra d. 5. januar til d. 10. februar 2022.

For at øge repræsentativiteten af evalueringens spørgeskemadata er en kombineret sampling-strategi blevet anvendt. Som første skridt i indsamlingsprocessen er der på baggrund af Styrelsen for It og Lærings Dagtilbudsregister, Social- og Ældreministeriets Tilbudsportal samt manuel emailhøst på kommunale hjemmesider blevet dannet et totalpopulationsudtræk af e-mailadresser på institutionsledere på de tre områder. Alle institutionslederne er herefter blevet kontaktet via e-mail og inviteret til at bidrage til spørgeskemaundersøgelsen. Herefter er der udsendt e-mailpåmindelser til alle de institutionsledere, der ikke i første omgang havde besvaret undersøgelsen, og der er gennemført målrettet telefonisk opfølgning blandt de grupper af institutionsledere, som efter mail-udsendelsen var underrepræsenterede (primært ledere fra det specialiserede socialområde og fritidstilbudsområdet).

Dernæst har de deltagende ledere gennem en snowballing-tilgang givet evaluators kontaktoplysninger på pædagogiske assistenter, kolleger og praktikvejlederne ansat på deres institution. Disse respondentgrupper er blevet kontaktet gennem to distributionskanaler henholdsvis ved opringning med tilbud om at gennemføre spørgeskemaundersøgelsen telefonisk eller digitalt pr. mail med et personligt link til spørgeskemaet. Evalua-

tor vurderer, at de to distributionsformer i sammenhæng med gentagende telefonopkald på flere tidspunkter af dagen er medvirkende til, at spørgeskemaundersøgelsen er nået bredest muligt ud blandt institutionsledere, kolleger og færdiguddannede pædagogiske assistenter.

Spørgeskemaundersøgelserne har indsamlet perspektiver på de færdiguddannede pædagogiske assistenters kompetencer og opgaveløsning fra minimum 473 aftagerinstitutioner fordelt på følgende medarbejdergrupper:

- 473 ledere, hvoraf 387 ledere (82 pct.) har erfaring med at lede færdiguddannede pædagogiske assistenter, 314 ledere (68 pct.) har en eller flere pædagogiske assistenter ansat på dataindsamlingstidspunktet, og 236 (62 pct.) har erfaring med at lede nyuddannede pædagogiske assistenter.<sup>23</sup>
- 197 færdiguddannede ansatte pædagogiske assistenter, hvoraf 123 (62 pct.) var under 25 år, da de startede på uddannelsen (eud-elever), 40 (20 pct.) havde under 1 års erhvervs erfaring og 57 (29 pct.) havde 10 år eller mere erhvervs erfaring.
- 131 kolleger til færdiguddannede pædagogiske assistenter, hvoraf 123 (94 pct.) er uddannede pædagoger. Alle kollegerne har erfaring med at arbejde sammen med færdiguddannede pædagogiske assistenter, og halvdelen (50 pct.) af kollegerne har erfaring med at arbejde sammen med nyuddannede pædagogiske assistenter.
- 85 praktikvejledere, hvoraf 34 (40 pct.) på dataindsamlingstidspunktet er vejleder for en eller flere pædagogiske assistentelever.

Som beskrevet ovenfor har otte ud af ti (82 pct.) af lederne i spørgeskemaundersøgelsen erfaring med at lede pædagogiske assistenter. Undersøgelsen rummer dog også ledere uden erfaring med at lede pædagogiske assistenter (18 pct.). Lederne uden denne erfaring er inkluderet, så evalueringen også kan belyse overvejelserne hos disse ledere og deres eventuelle grunde til ikke at ansætte pædagogiske assistenter. Helt specifikt er ledere uden erfaring med pædagogiske assistenter udelukkende blevet spurgt om, hvorvidt de fremadrettet kunne forestille sig at ansætte pædagogiske assistenter på egen institution samt årsagerne hertil. Lederne uden erfaring med pædagogiske assistenter er således blevet stillet færre spørgsmål, og de er ikke blevet bedt om at vurdere de pædagogiske assistenters kompetencer og lignende.

Ligeledes er ledere på aftagerinstitutionerne med erfaring med at lede nyuddannede pædagogiske assistenter blevet stillet specifikke spørgsmål om nyuddannede pædagogiske assistenter. Disse spørgsmål skal ses som et supplement til de resterende spørgsmål for at give ekstra indblik i, hvordan de nyuddannede pædagogiske assistenter opfattes blandt lederne.

---

<sup>23</sup> Nyuddannede pædagogiske assistenter defineres i nærværende evaluering som pædagogiske assistenter, der er blevet færdiguddannet inden for de seneste 2 år.

Ledere og kolleger er i spørgeskemaundersøgelserne blevet bedt om at svare ud fra deres generelle oplevelse af pædagogiske assistenter - og ikke med tanke på en konkret kollega eller medarbejder. Det kan dog ikke udelukkes, at nogle af besvarelserne afspejler respondenternes oplevelser med enkelte pædagogiske assistenter. Det kan for eksempel være pædagogiske assistenter, som har gjort et indtryk, fordi de var særligt kompetente eller manglede væsentlige kompetencer, eller pædagogiske assistenter, som respondenterne arbejder tæt sammen med i det daglige. Dette bør tages med i fortolkningen af resultaterne.

I tabel 3 nedenfor fremgår det, at både dagtilbudsområdet, fritidstilbudsområdet og det specialiserede socialområde er repræsenteret blandt aftagerinstitutionerne, ligesom både kommunale, regionale og private og selvejende institutioner indgår. Der er dog en overrepræsentation af institutioner fra dagtilbudsområdet. Dette er mest markant for besvarelserne fra færdiguddannede pædagogiske assistenter, kollegerne til de pædagogiske assistenter og praktikvejlederne. For alle disse tre grupper indgår der meget få besvarelser fra fritidstilbudsområdet og det specialiserede socialområde. Der skal derfor tages forbehold for resultaternes generaliseringskraft til disse to områder for så vidt angår kollegernes, praktikvejledernes og de færdiguddannede pædagogiske assistenters perspektiv. Derudover skal der også tages forbehold for, at der grundet den tidligere beskrevne tilgang til at rekruttere disse tre grupper til spørgeskemaundersøgelserne også kan være en ubekendt selektionsbias, i forhold til hvilke medarbejdere lederne har valgt at sætte evaluator i kontakt med.

Tabel 3: Fordeling af respondenter i spørgeskemaundersøgelsen på pædagogisk område.

	Dagtilbud		Fritidstilbud		Specialiserede socialtilbud		I alt
	Reelt	Ideelt <sup>24</sup>	Reelt	Ideelt	Reelt	Ideelt	
Kolleger	126	(85)	4	(14)	1	(32)	131
Praktikvejledere	81	(56)	4	(9)	1	(21)	86
Pædagogiske assistenter	190	(128)	3	(21)	4	(48)	197
Ledere	358	(307)	28	(51)	87	(115)	473

<sup>24</sup> Kilde: Rambøll 2016. Pædagogiske assistenter - Analyse af arbejdskraftbehovet.

Anm.: Ideelt angiver her det antal respondenter, som dataindsamlingen burde have medført, såfremt dataindsamlingen fordelte sig præcis som arbejdsmarkedsfordelingen tilsiger. Det ideelle antal er udregnet ved først at opgøre henholdsvis dagtilbud, fritidstilbud og det specialiserede socialområdes andel af det samlede pædagogiske arbejdsmarked på baggrund af UVMS databank (48 pct., 8 pct. og 18 pct.). Dernæst er de tre områders indbyrdes andel beregnet (65 pct., 11 pct., og 25 pct.). De indbyrdes andele er derefter anvendt til at estimere det absolutte antal besvarelser en ideel dataindsamling ville have medført pr. respondenttype givet det faktiske antal besvarelser. Datagrundlaget og metoden medfører ikke et komplet overblik.

Blandt lederne er dagtilbudsområdet også overrepræsenteret, men her er der langt flere besvarelser fra ledere på både fritidstilbudsområdet og det specialiserede socialområde. Hertil afspejler lederne besvarelser tilnærmelsesvist fordelingen af ansatte færdiguddannede pædagogiske assistenter på de tre områder i forhold til hinanden. Dette svarer til, at 76 pct. af besvarelserne er fra dagtilbudsledere (burde ideelt være 65 pct.), 6 pct. er fra fritidstilbudsledere (burde ideelt være 11 pct.), og 18 pct. er fra ledere på det specialiserede socialområde (burde ideelt være 24 pct.).

Ligeledes afspejler fordelingen af lederbesvarelser tilnærmelsesvis den ideelle populationsfordeling på region opgjort efter alle registrerede institutioner i det offentlige lovpligtige dagtilbudsregister. Det svarer til, at 34 pct. af besvarelserne er fra Region Hovedstaden (burde ideelt være 32 pct.), 22 pct. er fra Region Midtjylland (burde ideelt være 24 pct.) og 21 pct. er fra Region Syddanmark (burde ideelt være 19 pct.), 17 pct. er fra Region Sjælland (burde ideelt være 13 pct.), og 5 pct. fra Region Nordjylland (burde ideelt være 12 pct.).

Tabel 4: Antal ledere på aftagerinstitutioner i spørgeskemaundersøgelsen fordelt på region.

	Region Hovedstaden		Region Midtjylland		Region Syddanmark		Region Sjælland		Region Nordjylland	
	Reelt	Ideelt	Reelt	Ideelt	Reelt	Ideelt	Reelt	Ideelt	Reelt	Ideelt
Ledere på aftagerinstitutioner	163	(151)	114	(104)	99	(90)	82	(61)	25	(57)

Evaluatoren vurderer på den baggrund samlet set, at de ovenfor beskrevne spørgeskemaundersøgelser giver et godt grundlag for at beskrive, hvordan uddannelsens kompetenceområder og -mål og de færdiguddannede pædagogiske assistenters kompetencer og opgaveløsning opleves i aftagerinstitutionerne på det pædagogiske arbejdsmarked. På lederniveau vurderer evaluatoren, at aftagerperspektivet er tilnærmelsesvist repræsentativt i forhold til geografisk fordeling og pædagogisk område (dog med en mindre overrepræsentation af ledere fra dagtilbudsområdet). Til gengæld skal der i forhold til kolleger, praktikvejledere og pædagogiske assistenter som nævnt tages forbehold i forhold til fritidstilbudsområdet og det specialiserede socialområde. Dette skal ses i sammenhæng med, at dagtilbudsområdet er klart det største ansættelsesområde for pædagogiske assistenter (35,4 pct.). Derudover kan der som nævnt være en bias i forhold til lederne udvælgelse af medarbejdere til evalueringen.

Afslutningsvist blev der i perioden fra d. 26. januar til d. 18. februar 2022 gennemført telefoniske kvalitative interviews med kommunale og regionale forvaltningschefer, ledere, kolleger og færdiguddannede pædagogiske assistenter. For alle fire interviewede aktørtyper gælder det, at både dagtilbuds-, fritidstilbuds- og det specialiserede socialområde er repræsenteret i det kvalitative datamateriale. I tabellen nedenfor ses fordelingen på de tre områder:

Tabel 5: Fordeling af respondenter i de kvalitative interviews på pædagogisk område.

	Dagtilbud	Fritidstilbud	Specialiserede socialtilbud	Flere områder <sup>25</sup>	I alt
Forvaltningschefer	9	1	4	6	20
Ledere	19	2	3	0	24
Pædagogiske assistenter	15	2	4	0	21
Kolleger	17	1	2	0	20

Igennem nærværende evaluering anvendes de kvalitative indsigter samt spørgeskemaernes fritekstbesvarelser løbende til at fremvise selvstændige analytiske pointer men også til at underbygge, nuancere og eksemplificere de mere kvantitative pointer fra undersøgelsens spørgeskemadel. Igennem hele nærværende rapport vil det være tydeliggjort, på hvilken måde det kvalitative datamateriale anvendes, og i hvilken udstrækning det er udtryk for en gennemgående tendens, eller hvorvidt udsagnet er medtaget for at fremvise et korrigerende mindretalssynspunkt.

## 5.6 Evalueringens belysning af den pædagogiske assistentuddannelses kompetencemåls relevans for det daglige arbejde på en pædagogisk arbejdsplads

For at undersøge relevansen og udbyttet af den pædagogiske assistentuddannelses kompetencemål er de færdiguddannede pædagogiske assistenter blevet spurgt til, i hvilken grad de vurderer, at de i deres daglige arbejde anvender kompetencer, der svarer til uddannelsens kompetenceområder og -mål. Derudover er ledere af aftagerinstitutioner og kolleger til pædagogiske assistenter blevet spurgt til, i hvilken grad de oplever, at de pædagogiske assistenter har faglige kompetencer til *selvstændigt* at udføre en række forskellige pædagogiske opgaver, der afspejler uddannelsens kompetenceområder og -mål.

I forbindelse med læsning og tolkning af evalueringens resultater er det væsentligt at være opmærksom på, at der kan være forskel på den empiriske ramme for arbejdsgivernes stillingtagen til denne type spørgsmål og den forståelse af *selvstændig opgaveløsning*, der er skrevet ind i uddannelsens mål. Der kan for eksempel være en forskel i form af, at målet handler om, hvad eleven skal kunne, mens arbejdspladsens vurdering kan handle om, hvad den pædagogiske assistent faktisk gør, herunder hvilke opgaver, pædagogiske assistenter får mulighed for at udføre i det daglige arbejde. Eksempelvis kan en arbejdsgivers vurdering af, hvorvidt en medarbejder ikke udfører en opgave selvstændigt, være udtryk for at personalet er organiseret i teams.

<sup>25</sup> Forvaltningschefer, hvis ansvarsområde overlapper i forhold til dagtilbud, fritidstilbud og det specialiserede socialområde.

## 6 **Analysedel I: Uddannelsens rammer, opbygning og indhold**

I følgende afsnit belyses uddannelsens overordnede rammer, opbygning og indhold, herunder hvorvidt der er en hensigtsmæssig sammenhæng mellem uddannelsens fag, kompetenceområder og -mål, samt om grundforløbet giver et godt afsæt for at opnå kompetencemålene på hovedforløbet. Resultaterne i analysedel I bygger på besvarelser fra spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne af de uddannelsesinstitutioner, der udbyder den pædagogiske assistentuddannelse (i det efterfølgende omtalt som uddannelseslederne). Desuden trækker analysedel I på ekspertfølgegruppens vurderinger af uddannelsens kompetenceområder og -mål samt spørgeskemabesvarelser fra ledere på aftagerinstitutionerne og færdiguddannede pædagogiske assistenter. Dertil trækker resultaterne på kvalitative interviews med færdiguddannede pædagogiske assistenter og ledere på aftagerinstitutionerne, der har erfaring med færdiguddannede pædagogiske assistenter. Afslutningsvist inddrages der endvidere indsigter fra institutionsbesøg på uddannelsesinstitutionerne, hvor der blev gennemført kvalitative gruppeinterviews med henholdsvis nuværende pædagogiske assistentelever, undervisere og uddannelsesledere.

### **Analysedel I - hovedkonklusioner**

*Evalueringen finder alt i alt tilfredshed med den pædagogiske assistentuddannelses nuværende fem kompetenceområder og 21 kompetencemål (se afsnit 4.4 for præcis ordlyd af henholdsvis områder og mål) blandt uddannelseslederne. Samtidig finder evalueringen dog også tegn på, at kompetenceområderne og -målene med fordel kan justeres. Fra flere sider peges der blandt andet på, at der er fastsat relativt mange mål for uddannelsen, og at målene med fordel kan omformuleres for at mindske overlap mellem målene. Evalueringens ekspertfølgegruppe vurderer derudover, at vigtigheden af relationsdannelse og relationsarbejde i de pædagogiske assistenters arbejde i højere grad bør afspejles og vægtes i uddannelsens kompetenceområder og -mål set i lyset af nyeste viden om pædagogisk kvalitet. I forlængelse heraf kan det bemærkes, at kompetencen til at indgå i og etablere omsorgsfulde relationer med institutionens målgruppe netop er den kompetence, som de pædagogiske assistenter i størst omfang vurderer, at de anvender i deres daglige arbejde, og at ledere af aftagerinstitutionerne vurderer, at de pædagogiske assistenter i høj grad er kompetente til at etablere og indgå i omsorgsfulde relationer med målgruppen.*

*Evalueringen finder generelt, at uddannelsens fag opleves som relevante for færdiguddannede pædagogiske assistenters arbejdsopgaver, og at fagene understøtter eleverne på den pædagogiske assistentuddannelse i at nå uddannelsens kompetencemål. Dette gælder fagene samlet set og både uddannelsens obligatoriske uddannelsesspecifikke fag, uddannelsens valgfrie fag samt uddannelsens grundfag. Som for uddannelsens kompetenceområder og -mål, indikerer evalueringen af uddannelsens fag også, at fagene eventuelt med fordel kan tilrettes. I kvalitative interviews udtrykker undervisere, at grundfagene, det vil sige dansk, samfundsfag og engelsk, har mange faglige mål, og de peger på, at man med fordel kan reducere antallet af de faglige mål for uddannel-*



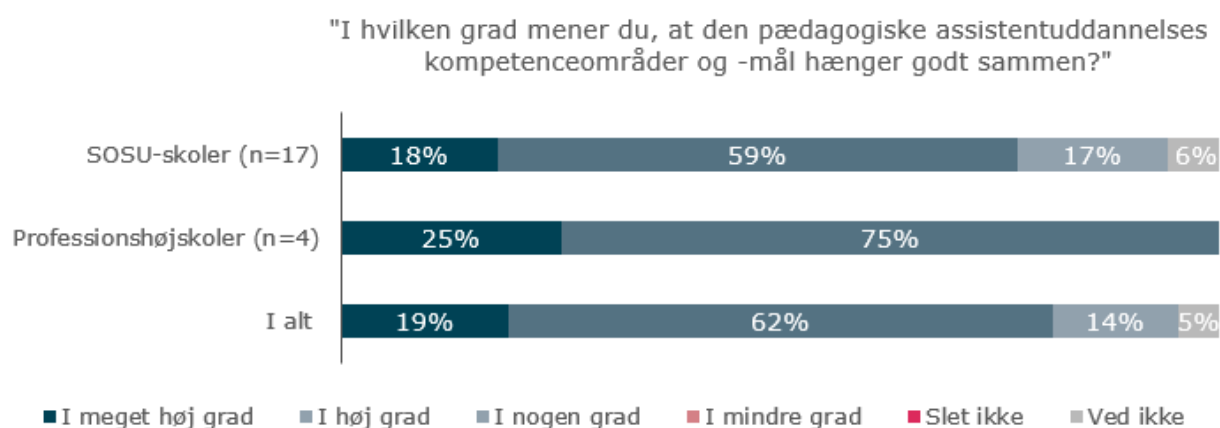
sens grundfag samt tilføje fag på uddannelsen, som er mere rettet mod det specialiserede socialområde. Desuden peger underviserne på den pædagogiske assistentuddannelse på, at fagmålene i blandt andet de uddannelsesspecifikke fag med fordel kan opdateres. I friteksterne fremgår det endvidere, at uddannelseslederne ønsker, at nogle af de obligatoriske uddannelsesspecifikke fag bliver lagt sammen, da der i øjeblikket er mange fag, som vurderes at have en for kort varighed.

Afslutningsvist finder evalueringen, at fagene på den pædagogiske assistentuddannelse blandt uddannelseslederne vurderes at være relevante for eud-, euv- og eux-elever, men at der er forskel på, i hvor høj grad uddannelseslederne finder det nemt at tilrettelægge et sammenhængende uddannelsesforløb for henholdsvis euv-, eud- og eux-elever. Her vurderes uddannelsen at være nemmest at tilrettelægge for eud-elever, hvilket vil sige elever, der er under 25 år ved uddannelsens begyndelse og som gennemfører uddannelsen som erhvervsuddannelse for unge. Desuden finder evalueringen, at der blandt uddannelseslederne også er en opfattelse af, at udbyttet af uddannelsens hovedforløb varierer alt efter hvilket uddannelsesforløb, eleven gennemfører.

## 6.1 Uddannelsens kompetenceområder og -mål

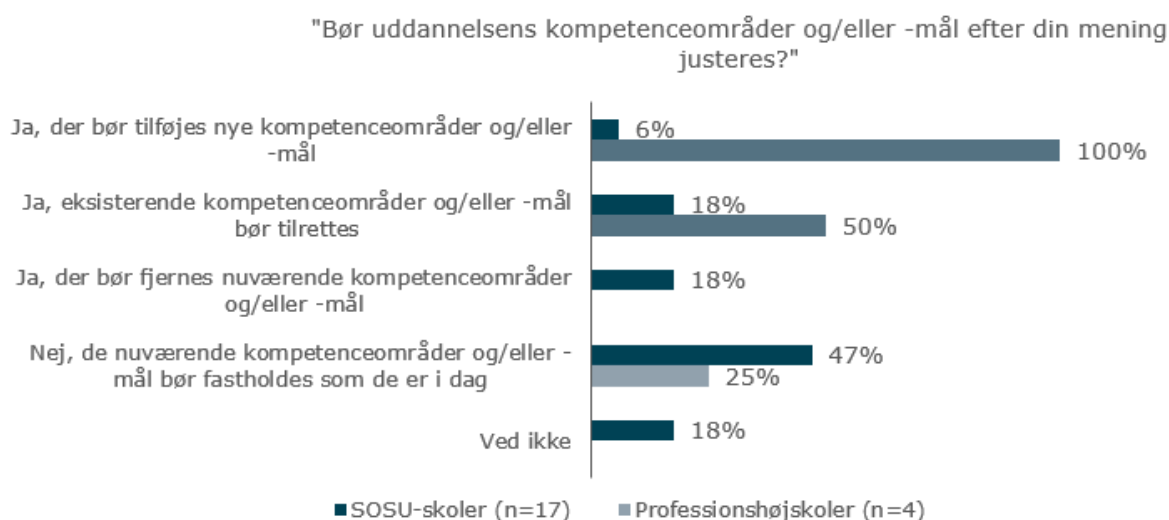
Evalueringen viser, at der blandt uddannelseslederne generelt er stor tilfredshed med sammenhængen mellem kompetenceområderne og -målene på den pædagogiske assistentuddannelse. Figur 4 viser, at otte ud af ti (81 pct.) uddannelsesledere vurderer, at uddannelsens kompetenceområder og -mål i høj grad eller i meget høj grad hænger godt sammen. Blandt ledere fra de fire professionshøjskoler er det alle (det vil sige 100 pct.), som oplever en god sammenhæng, mens det blandt uddannelsesledere fra de 17 social- og sundhedsskoler, der har deltaget i spørgeskemaundersøgelsen, er trefjerdedele (77 pct.) af lederne, der svarer det samme.

Figur 4: Uddannelsesledernes syn på sammenhængen mellem uddannelsens kompetenceområder og -mål.



Derudover fremgår det af figur 5, at alle lederne fra professionshøjskoler (det vil sige 100 pct.) efterspørger, at der tilføjes nye kompetenceområder og/eller -mål til uddannelsen. Til sammenligning er det ca. 6 pct. af lederne fra social- og sundhedsskoler, som mener, at der bør tilføjes nye områder og/eller -mål.

Figur 5: Uddannelsesledernes syn på, om uddannelsens kompetenceområder og/eller -mål bør justeres eller ej (Det var muligt at angive flere svar).



Derudover viser figur 5, at henholdsvis en femtedel (18 pct.) af uddannelseslederne på social- og sundhedsskolerne og halvdelen (50 pct.) af uddannelseslederne på professionshøjskolerne mener, at de eksisterende kompetenceområder og/eller -mål bør tilrettes. Omvendt vurderer godt halvdelen (47 pct.) af uddannelseslederne på social- og sundhedsskolerne og en fjerdedel (25 pct.) af uddannelseslederne på professionshøjskolerne, at de nuværende kompetenceområder og/eller mål bør fastholdes, som de er i dag.

Underviserne peger i de kvalitative interviews under institutionsbesøgene desuden på, at kompetencemålene er generiske i deres formulering og omfatter pædagogiske opgaver i forhold til både børn, unge og voksne. Både undervisere og elever vurderer, at det på den ene side er en styrke, at kompetencemålene er generiske i deres formulering og ikke direkte sonderer mellem forskellige målgrupper. På den anden side medfører generiske kompetencemålsformuleringer, ifølge underviserne, at der forestår det, som underviserne omtaler som et "oversættelsesarbejde", hvor kompetencemål skal konkretiseres og tilpasses til den konkrete pædagogiske sammenhæng.

### Forslag til justering af uddannelsens kompetencemål

Som nævnt tidligere peger omtrent en fjerdedel (24 pct.) af uddannelseslederne på, at der bør tilføjes nye kompetenceområder og/eller -mål. I fritekstbesvarelserne peger

disse uddannelsesledere blandt andet på, at der bør tilføjes nye mål om personlig udvikling og dannelse samt natur og bæredygtighed.

Derudover peger de uddannelsesledere, der efterspørger en tilretning af eksisterende kompetenceområder og/eller -mål i spørgeskemaundersøgelsens fritekstbesvarelser, på, at den pædagogiske assistentuddannelse har for mange kompetencemål. Desuden fremgår det af de kvalitative interviews fra institutionsbesøgene, at en række uddannelsesledere og undervisere uddyber, at det høje antal kompetence-, fag- og praktikmål er hæmmende, fordi det skaber tidspres og mangel på overblik.

I de kvalitative interviews med uddannelseslederne og underviserne ved institutionsbesøgene bliver der peget på, at der er for mange kompetencemål. Desuden peger ekspertfølgegruppen på, at der er for mange kompetencemål, i forhold til hvad de vurderer, at de pædagogiske assistentelever kan nå at tilegne sig i løbet af uddannelsen. De peger desuden på, at flere af målene overlapper hinanden. Uddannelseslederne og underviserne på flere af de besøgte uddannelsesinstitutioner samt ekspertfølgegruppen foreslår derfor, at der bør ske en sammenskrivning af målene. Det vil sige at målene i større omfang grupperes til færre mål, så der undgås overlap mellem målene.

Derudover vurderer ekspertfølgegruppen, at alle kompetencerne, der er beskrevet i kompetencemålene, er relevante for de pædagogiske assistenter, men at vigtigheden af relationsdannelse og relationelt arbejde bør fremstå tydeligere i uddannelsens kompetencemål. De peger på, at den nyeste viden om pædagogisk kvalitet især fremhæver evnen til at arbejde relationelt og omsorgsorienteret som en vigtig kompetence. Dette er gældende, uanset om man som pædagogisk assistent arbejder på dagtilbudsområdet, fritidstilbudsområdet eller det specialiserede socialområde.

### **Kompetenceområderne og -målene fokuserer primært på normal fungerede børn i dagtilbud**

Nuværende pædagogiske assistentelever samt undervisere på uddannelsesinstitutionerne udtrykker i de kvalitative interviews, at de oplever, at uddannelsens kompetencemål i høj grad fokuserer på dagtilbudsområdet. De nævner blandt andet, at det store fokus på dagtilbudsområdet afspejles i undervisningens indhold. I forlængelse heraf peger nuværende elever på, at de mangler mere indhold om voksenpædagogik. Dette synspunkt bakkes op af besvarelserne fra spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesledere, hvor flere i fritekstbesvarelserne peger på, at der bør tilføjes kompetencemål, som relaterer sig mere til det specialiserede socialområde samt fritidstilbudsområdet for at styrke de pædagogiske assistentelevers kompetencer på disse områder. Derudover fremgår det af de kvalitative interviews blandt ledere på aftagerinstitutioner, at den pædagogiske assistentuddannelse og herunder dens kompetencemål ikke relaterer tilstrækkeligt til det specialiserede socialområde men i høj grad til normal fungerede børn og unge.

### **De færdiguddannede pædagogiske assistenters oplevede brug af kompetencer fra uddannelsen**

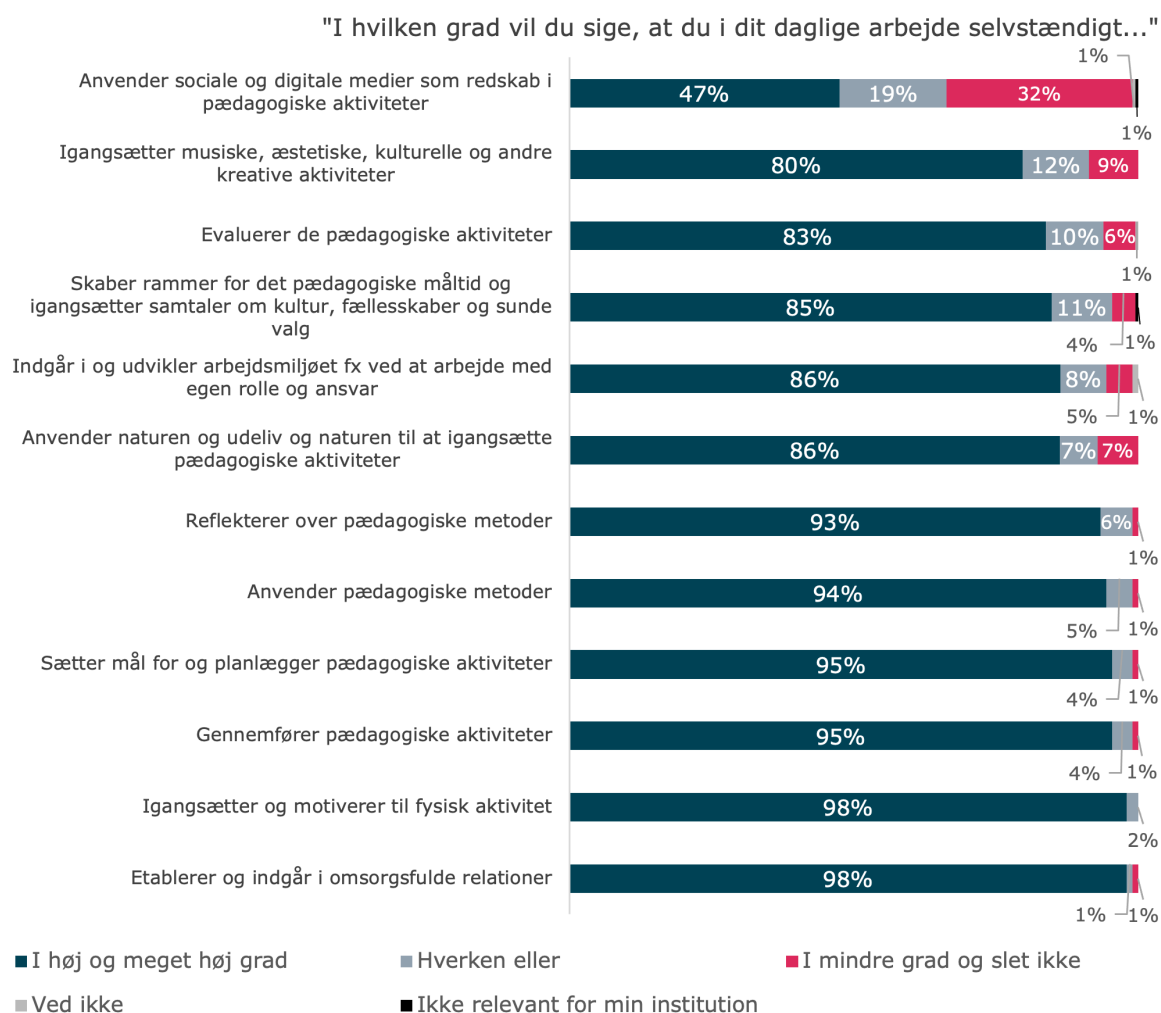
Overordnet giver de færdiguddannede pædagogiske assistenter, der er ansat på det pædagogiske arbejdsmarked, udtryk for, at de i høj grad bruger kompetencer fra uddannelsen i deres arbejde. For at undersøge relevansen og udbyttet af den pædagogiske assistentuddannelses kompetencemål er de færdiguddannede pædagogiske assistenter blevet spurgt til, i hvilken grad de vurderer, at de i deres daglige arbejde anvender kompetencer, der svarer til uddannelsens kompetenceområder og -mål.

Som nævnt i "Evaluering metode og -proces" fremgår det af en række af kompetencemålene, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter skal have kompetencerne til selvstændigt at leve op til disse, imens det for andre af kompetencemålene fremgår, at de pædagogiske assistenter skal være i stand til at leve op til disse "i samarbejde med andre og selvstændigt". Det skal bemærkes, at erhvervsuddannelsers mål er beskrevet i en taksonomisk ramme, som ikke nødvendigvis indeholder den samme forståelse af begreber om "selvstændigt" og "i samarbejde", som på en pædagogisk arbejdsplads.

Tilkendegivelserne i nedenstående figur 6 indeholder besvarelser fra færdiguddannede pædagogiske assistenter, der er ansat i dagtilbud og fritidstilbud og på det specialiserede socialområde. Nedenstående figur baserer sig dog i høj grad på besvarelser fra pædagogiske assistenter, der er ansat på dagtilbudsområdet, da disse er overrepræsenteret i spørgeskemaundersøgelsen blandt de færdiguddannede pædagogiske assistenter (se afsnit 'Evaluering metode og -proces')

Når de pædagogiske assistenter bliver spurgt om, i hvilken grad de vurderer, at de i deres daglige arbejde selvstændigt anvender kompetencerne, der svarer til uddannelsens kompetenceområder og -mål, fordeler svarene sig som vist på figur 6 herunder:

Figur 6: De færdiguddannede pædagogiske assistenters syn på, i hvilken grad de anvender følgende kompetencer i deres daglige arbejde (n= 197).



Af figur 6 fremgår det, at den eneste kompetence fra uddannelsen, som under halvdel (47 pct.) af de pædagogiske assistenter oplever i meget høj eller i høj grad at bruge selvstændigt i deres daglige arbejde, er anvendelse af sociale og digitale medier som redskab i pædagogiske aktiviteter. De øvrige kompetencer oplever minimum 80 pct. af de færdiguddannede pædagogiske assistenter, at de i høj eller meget høj grad anvender selvstændigt i deres daglige arbejde. Det gælder i forhold til at evaluere igangsatte pædagogiske aktiviteter, anvende udeliv og naturen til at igangsætte de pædagogiske aktiviteter, indgå i og udvikle arbejdsmiljøet og skabe rammer for det pædagogiske arbejde i deres daglige arbejde. Det fremgår også af spørgeskemabesvareelserne, at de pædagogiske assistenter i høj grad anvender og reflekterer over pædagogiske metoder samt sætter mål for, planlægger og gennemfører pædagogiske aktiviteter. Derudover svarer næsten alle (98 pct.) af de pædagogiske assistenter, at de i høj eller meget høj

grad etablerer og indgår i omsorgsfulde relationer med institutionens målgruppe samt igangsætter og motiverer målgruppen til fysisk aktivitet.

De pædagogiske assistenters vurdering af kun i begrænset omfang at anvende sociale og digitale medier som redskab i de pædagogiske aktiviteter, er også fundet i de kvalitative interviews. Her er det særligt de færdiguddannede pædagogiske assistenter, der er ansat på dagtilbudsområdet, som ikke anvender sociale og digitale medier som et redskab i deres arbejde. Her forklarer en færdiguddannet pædagogisk assistent:

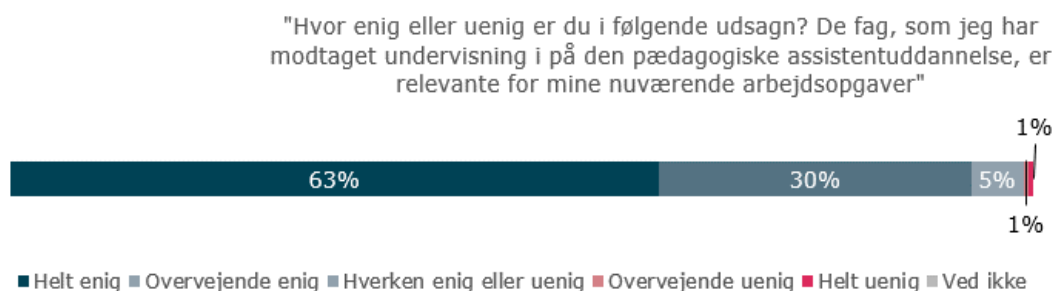
*"Min læring fra digital kultur bliver overhovedet ikke brugt. Der er så lidt om digital kultur i børnehaven. Vi bruger ikke iPads til læring i børnehaven. På skolen lærte vi, at vi skulle bruge apps til at stimulere børnene, men det er ikke noget, jeg anvender i mit arbejde nu".* – Færdiguddannet pædagogisk assistent.

Når lidt under halvdelen (47 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter i meget høj eller høj grad anvender digitale medier som redskab i pædagogiske aktiviteter, kan det skyldes, at der i spørgeskemaundersøgelsen er en overrepræsentation af pædagogiske assistenter ansat på dagtilbudsområdet, hvor man jf. de kvalitative interviews i mindre omfang anvender digitale medier i det daglige arbejde.

## 6.2 Uddannelsens fag

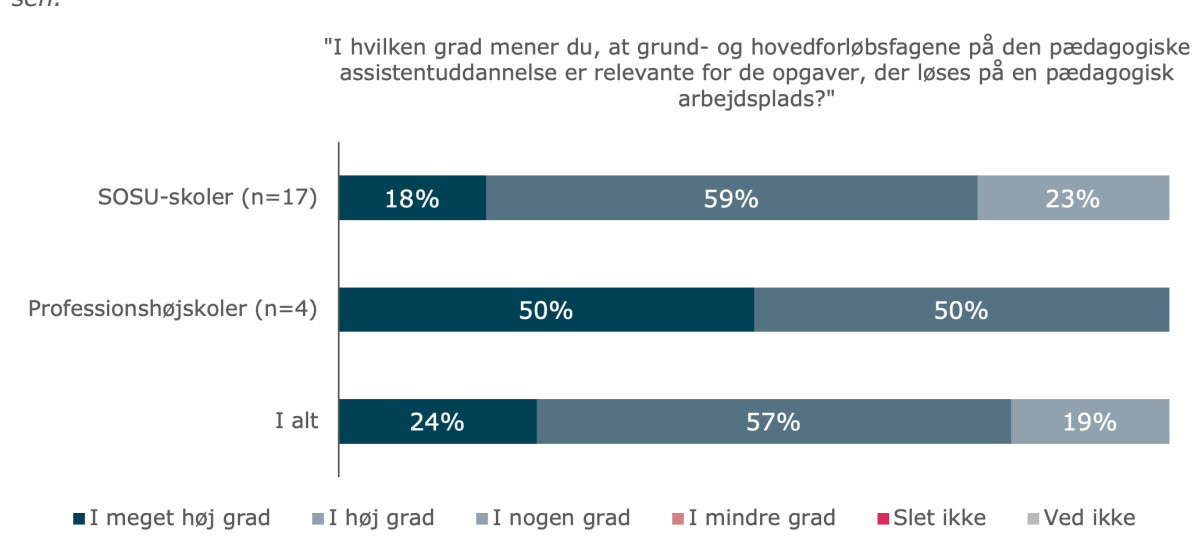
Fagene på den pædagogiske assistentuddannelse er, som nævnt tidligere, delt op i grundfag, valgfag og en række obligatoriske og valgfrie uddannelsesspecifikke fag. Jævnfør figur 7 vurderer ni ud af ti (93 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter i spørgeskemaundersøgelsen, at de fag, som de har modtaget undervisning i, er relevante for deres nuværende arbejdsopgaver. Blot 2 pct. af de pædagogiske assistenter er overvejende uenige eller helt uenige i, at fagene er relevante for deres nuværende opgaver på det pædagogiske arbejdsmarked. Her afspejler resultaterne igen primært erfaringerne fra færdiguddannede pædagogiske assistenter, der er ansat på dagtilbudsområdet. Datagrundlaget muliggør således ikke analyse af, hvorvidt færdiguddannede pædagogiske assistenter ansat på henholdsvis fritidstilbuds- og det specialiserede socialområde i højere eller lavere grad føler, at fagene er dækkende eller relevante.

Figur 7: Færdiguddannede pædagogiske assistenters syn på relevansen af fagene (n=197).



Fra spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelseslederne fremgår det også, at der generelt er en opfattelse af, at fagene på både grund- og hovedforløb på uddannelsen er relevante for de opgaver, der løses på pædagogiske arbejdspladser. I figur 8 nedenfor ses det blandt andet, at alle professionshøjskolerne i høj eller i meget høj grad vurderer fagene som relevante for de arbejdsopgaver, der løses på en pædagogisk arbejdsplads. Omvendt vurderer knap en fjerdedel af uddannelseslederne på social- og sundhedsskolerne (23 pct.) kun i nogen grad, at fagene på grund- og hovedforløbene er relevante for opgaverne, der løses på de pædagogiske arbejdspladser. Evaluatoren vurderer, at uddannelseslederne er i stand til at anslå relevansen af fagene på grund- og hovedforløb i forhold til de arbejdsopgaver, der løses på en pædagogisk arbejdsplads. Om end at uddannelsesledernes vurdering skal tillægges mindre vægt end lederne på aftagerinstitutionerne og de færdiguddannede pædagogiske assistenter vurdering.

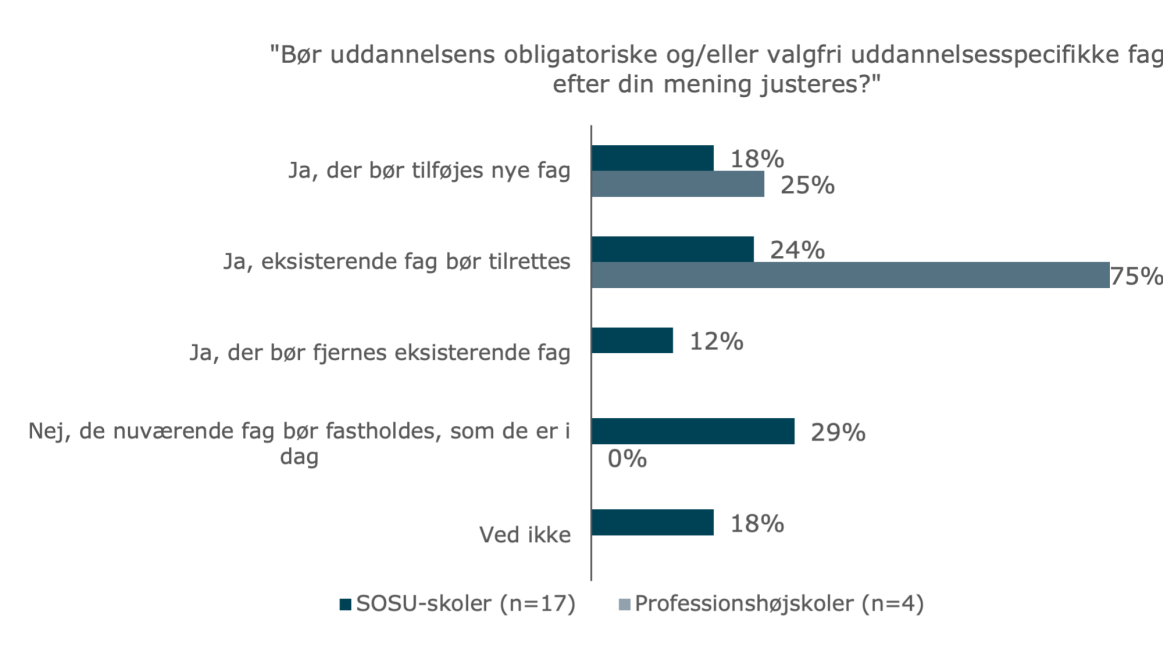
Figur 8: Uddannelsesledernes syn på relevansen af grund- og hovedforløbsfagene på uddannelsen.



### Efterspørgslen efter en tilretning af fagene

Derudover fremgår det af figur 9, at en fjerdedel (24 pct.) af uddannelseslederne på social- og sundhedsskolerne og tre ud af fire (75 pct.) af lederne på professionshøjskolerne angiver, at de eksisterende fag bør tilrettes. Omtrent en femtedel (18 pct.) af uddannelseslederne på social- og sundhedsskolerne og en fjerdedel (25 pct.) af uddannelseslederne på professionshøjskolerne svarer yderligere, at der bør tilføjes nye obligatoriske og/eller valgfrie uddannelsesspecifikke fag. Her peger uddannelseslederne i fritekstbesvarelserne på, at der bør tilføjes fag, som er mere rettet mod det specialiserede socialområde. I friteksterne fremgår det endvidere, at uddannelsesinstitutionerne ønsker, at nogle af de obligatoriske uddannelsesspecifikke fag bliver lagt sammen, da der i øjeblikket er mange fag, som vurderes at have en for kort varighed. Omvendt vurderer tre ud af ti (29 pct.) af uddannelseslederne på social- og sundhedsskolerne, at de nuværende fag bør fastholdes, som de er i dag.

Figur 9: Uddannelsesledernes syn på, om det er nødvendigt med en justering af fagene (Det var muligt at angive flere svar).



Fra besøgene på uddannelsesinstitutionerne fremgår det i tillæg, at der er en opfattelse af, at grundfagene er tæt pakket, hvilket vil sige at grundfagene har mange faglige mål, der skal nås inden for en kort tidsramme og afsluttes med en eksamen. Underviserne udtrykker, at de mange faglige mål på grundfagene hæmmer deres mulighed for at skabe en god kobling mellem grundfagene og uddannelsens øvrige fag.

### Forslag til en justering af uddannelsens fagmål

I forlængelse heraf uddyber underviserne i de kvalitative interviews fra institutionsbesøgene, at fagmålene bærer præg af at være skrevet i en anden tid, og at de trænger til opdatering. Helt konkret foreslår undervisere, at fagmålene digital kultur bliver opdateret, så de også indeholder eksempelvis e-sport og gaming-kultur, da det i dag udgør et stort element i børn og unges liv, samtidigt med at det kan bruges i udviklende leg og undervisning. Underviserne fremhæver blandt andet, at der ligger meget ny viden og forskning om dette relativt nye område. Derudover peger underviserne på, at fagmålene ikke er opdateret i forhold til den styrkede pædagogiske læreplan<sup>26</sup>, eftersom uddannelsens fagmål tilskynder til, at det er den pædagogiske assistent, der skal igangsætte aktiviteter. Fagmålene betoner derfor i mindre grad aspektet om, at børnene skal inddrages som aktive medskabere af egen læring, som det fremgår af den styrkede pædagogiske læreplan.<sup>27</sup>

<sup>26</sup> Den 1. juli 2018 trådte der nye regler i kraft om den pædagogiske læreplan i dagtilbud. Formålet med den styrkede læreplan er ifølge Børne- og Undervisningsministeriet, at der skal være et fælles pædagogisk værdigrundlag for alle dagtilbud.

<sup>27</sup> Den styrkede pædagogiske læreplan: s. 44

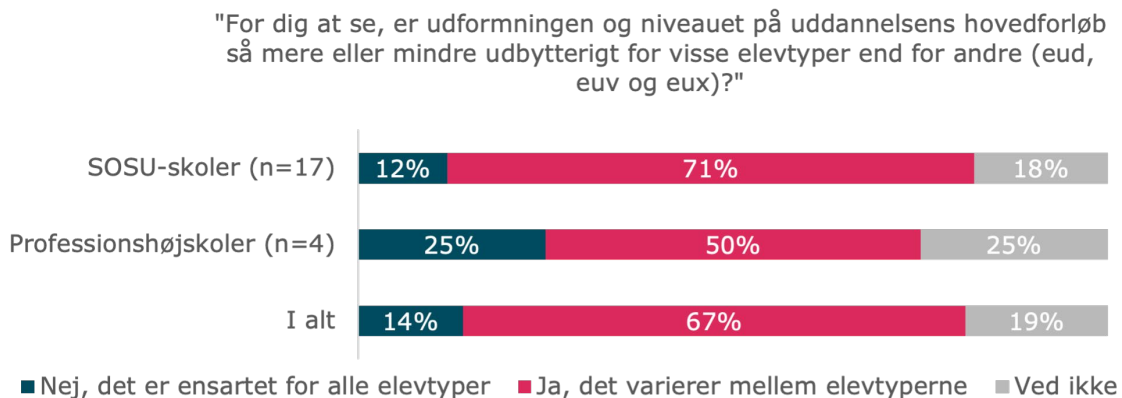


### Relevansen af fagene for eud-, euv- og eux-elever

Lederne på uddannelsesinstitutionerne er i spørgeskemaundersøgelsen også blevet spurgt ind til, i hvilken grad de mener, at fagene på grund- og hovedforløbet på den pædagogiske assistentuddannelse opleves som relevante af henholdsvis eud-, euv- og eux-elever. Uddannelseslederne oplever generelt, at fagene på grund- og hovedforløbet er relevante for eleverne på tværs af de tre elevtyper. Her vurderer otte ud af ti (81 pct.) af uddannelsesinstitutionerne, at grund- og hovedforløbsfagene i meget høj eller høj grad opleves som relevante af eud-eleverne, mens tre ud af fire (76 pct.) af uddannelsesinstitutionerne i meget høj eller høj grad oplever, at grund- og hovedforløbsfagene er relevante for euv-eleverne.

Uddannelseslederne er i spørgeskemaundersøgelsen også blevet bedt om at vurdere, hvorvidt udformningen og niveauet på uddannelsens hovedforløb har betydning for, hvilket udbytte henholdsvis eud-, euv- og eux-elever får af hovedforløbet. Det fremgår af nedenstående figur 10, at næsten syv ud af ti (71 pct.) uddannelsesledere på social- og sundhedsskolerne angiver, at uddannelsens hovedforløb har et forskelligt udbytte-niveau for de forskellige elevtyper. Det samme gør sig gældende for halvdelen (50 pct.) af uddannelseslederne på professionshøjskolerne.

Figur 10: Uddannelsesledernes syn på relevansen af hovedforløbet for de tre elevtyper.



I fritekstbesvarelserne i spørgeskemaundersøgelsen havde uddannelseslederne mulighed for at uddybe for hvem, og på hvilken måde udbyttet varierer mellem elevtyperne. Af disse besvarelser fremgår det blandt andet fra nogle af uddannelseslederne, at især euv1-eleverne er stærkere teoretisk og efterspørger pædagogisk og psykologisk teori på et højere niveau end eud- og eux-eleverne. I forlængelse uddyber en uddannelsesleder, at det er eux-eleverne, der får størst udbytte af selve uddannelsen, da de kan bruge uddannelsen til at læse videre.<sup>28</sup>

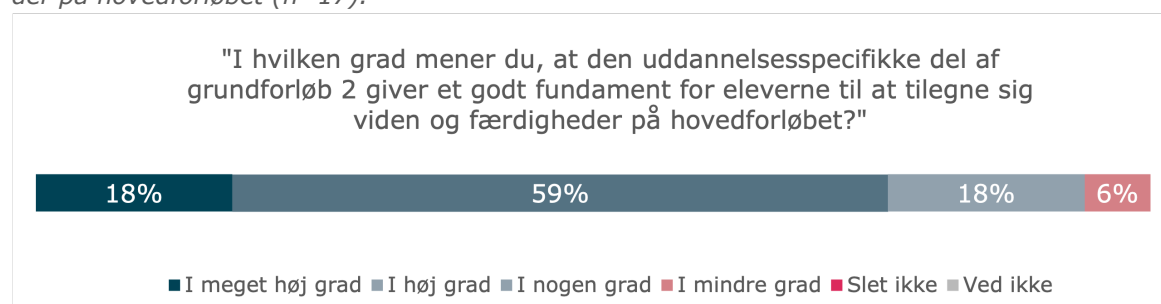
<sup>28</sup> Eud- og euv-elever har også mulighed for at læse videre efter den pædagogiske assistentuddannelse.

På erhvervsuddannelserne, og dermed også på den pædagogiske assistentuddannelse, er der fastsat regler for realkompetencevurderinger og mulighed for godskrivninger, der tager hensyn til elevernes baggrund, hvorved elevernes skoleforløb kan forkortes individuelt. Foruden individuelle tilpasninger er euv-elevs skoleundervisningsperiode reduceret med 10 pct. og varer derved 42 uger i stedet for 47 uger.<sup>29</sup> (se evt. afsnit 4.3 for en uddybning af elevtypernes skoleforløb). Af de førnævnte fritekstbesvarelser blandt skolelederne fremgår det, at de oplever, at afkortninger for nogle elever opleves som meningsfuld, hvorimod det for andre ville være udbytterigt at gennemføre hele uddannelsens skoleforløb. En uddannelsesleder skriver i fritekstbesvarelserne, at på trods af forskellige elevtyper er skoleundervisningens indhold det samme, hvilket betyder, at elever med forskellig alder, erfaring og uddannelsesbaggrund får forskelligt læringsudbytte.

### Overgangen fra grundforløb 2 til hovedforløbet

Af figur 11 fremgår det, at ca. trefjerdedele (77 pct.) af uddannelseslederne på social- og sundhedsskolerne vurderer, at den uddannelsesspecifikke del af grundforløb 2 i høj grad eller i meget høj grad giver et godt fundament for tilegnelsen af viden og færdigheder på hovedforløbet.<sup>30</sup>

Figur 11: Uddannelseslederne på social- og sundhedsskolernes syn på om den uddannelsesspecifikke del af grundforløb 2 giver et godt fundament for elevernes tilegnelse af viden og færdigheder på hovedforløbet (n=17).



Professionshøjskolerne udbyder ikke grundforløbet, ligesom det ikke er alle social- og sundhedsskoler, der udbyder hovedforløbet. Der er derfor nogle uddannelsesinstitutioner, der optager elever til hovedforløbet på uddannelsen, som har gennemført grundforløbet på andre uddannelsesinstitutioner i nærheden. Uddannelseslederne oplever, at dette kan være en udfordring i forhold til at sikre en god overgang. Det handler ifølge uddannelseslederne blandt andet om, at eleverne kommer fra forskellige uddannelsesinstitutioner, hvor de har været vant til vidt forskellige kulturer, faglige traditioner og praksis for håndhævelse af regler for fremmøde m.m.

<sup>29</sup> Bekendtgørelse om den pædagogiske assistentuddannelse. BEK nr 526 af 27/04/2020 §2.

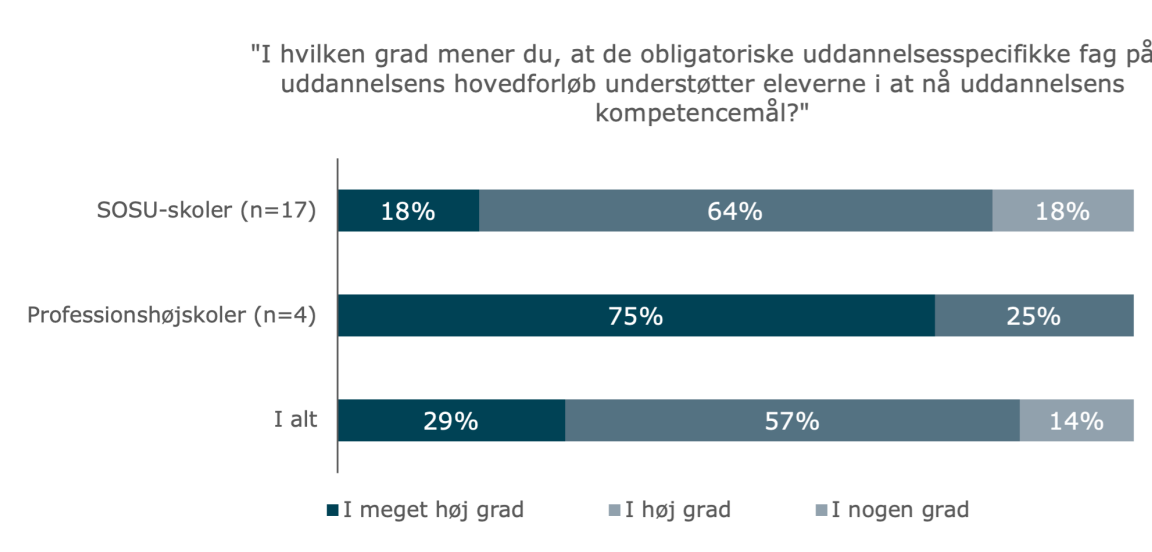
<sup>30</sup> I figur 6 er det blot frekvenserne blandt social- og sundhedsskolerne, der er afrapporteret, eftersom professionshøjskolerne ikke udbyder grundforløbet.

Under institutionsbesøgene beskrev flere af social- og sundhedsskolernes uddannelsesledere, at de har et stort fokus på at sikre en god overgang fra grundforløb 2 til hovedforløbet. Det uddybes, at overgangen for mange elever kan være en stor omvæltning, hvorfor uddannelsesinstitutionerne tilstræber, at eleverne møder de samme undervisere på de to forløb, da det giver en vis tryghed og kontinuitet i overgangsfasen.

### Grundfag og de obligatoriske uddannelsesspecifikke fag

Af figur 12 fremgår det, at knap ni ud af ti (86 pct.) af uddannelseslederne mener, at de obligatoriske uddannelsesspecifikke fag på uddannelsens hovedforløb i høj grad eller i meget høj grad understøtter eleverne i at nå uddannelsens kompetencemål. Blandt professionshøjskolerne er det alle (det vil sige 100 pct.), mens det blandt social- og sundhedsskolerne er otte ud af ti (83 pct.). Derudover mener knap en femtedel (18 pct.) af uddannelseslederne på social- og sundhedsskolerne, at de obligatoriske uddannelsesspecifikke fag på hovedforløbet i nogen grad understøtter eleverne i at nå kompetencemålene på den pædagogiske assistentuddannelse.

Figur 12: Uddannelsesledernes syn på de obligatoriske uddannelsesspecifikke fag.



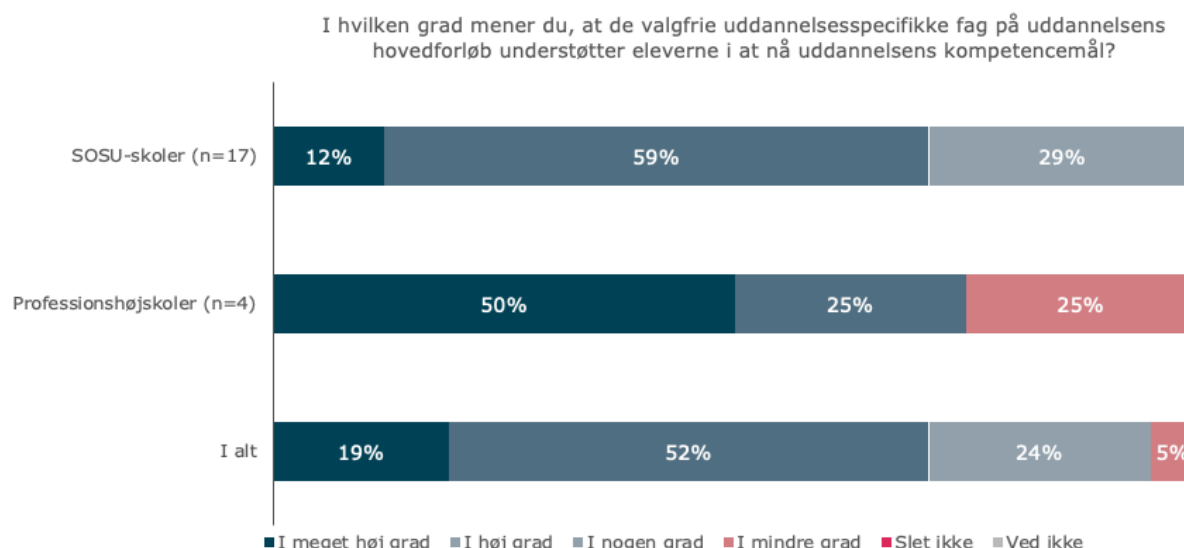
Det gennemgående svarmønster fra institutionsbesøgene er, at både ledelse, undervisere og elever vurderer, at der overordnet er god sammenhæng mellem fagene i skoleundervisningen, fordi de er organiseret i tværfaglige temaer, hvor alle fag udgør et samlet input, selvom der for visse fag opleves et overlap. Desuden er undervisningen i grundfagene dansk og samfundsfag tonet således, at undervisningen relaterer sig til pædagogisk praksis. I dansk læses for eksempel tekster, der handler om pædagogiske temaer i bred forstand. Det fremgår dog af de kvalitative interviews blandt nogle af de pædagogiske assistenter, at de har svært ved at se relevansen af grundfagene dansk, engelsk og samfundsfag, og der sættes især spørgsmålstegn ved relevansen af engelsk for arbejdet som pædagogisk assistent. Engelsk er, som tidligere nævnt, et valgfrit fag. Faget udbydes primært på den pædagogiske assistentuddannelse for at give mulighed for senere videreuddannelse.

I spørgeskemaundersøgelsens fritekstbesvarelser havde uddannelseslederne ligeledes mulighed for at pege på særligt velfungerende obligatoriske uddannelsesspecifikke fag. Her fremhæver flere uddannelsesledere pædagogik samt psykologi som særligt gode, fordi de er centrale i det pædagogiske arbejde. Derudover peges der på natur og udeliv som et fag, der fungerer særligt godt. Pædagogik, psykologi samt natur og udeliv bliver ligeledes fremhævet blandt de pædagogiske assistenter i de kvalitative interviews som særligt brugbare i deres daglige arbejde.

### De valgfri uddannelsesspecifikke fag

Figur 13 viser, at syv ud af ti (71 pct.) af uddannelseslederne vurderer, at de valgfri uddannelsesspecifikke fag i meget høj eller i høj grad understøtter eleverne i at nå uddannelsens kompetencemål. Blandt professionshøjskolernes ledere er det tre ud af fire (75 pct.), mens det blandt social- og sundhedsskolernes ledere er syv ud af ti (71 pct.). Det fremgår desuden af figur 13, at ca. tre ud af ti (29 pct.) af uddannelseslederne på social- og sundhedsskolerne i nogen grad vurderer, at de valgfri uddannelsesspecifikke fag understøtter eleverne i at nå kompetencemålene, mens en fjerdedel (25 pct.) af uddannelseslederne på professionshøjskolerne i nogen grad vurderer, at dette er tilfældet.

Figur 13: Uddannelsesledernes syn på, i hvilken grad de valgfri uddannelsesspecifikke fag understøtter eleverne i at nå uddannelsens kompetencemål.



## 7 **Analysedel II: Uddannelsens undervisning og praktikforløb**

I følgende afsnit belyses den oplevede kvalitet og læringsudbyttet af uddannelsens skoleundervisning og elevernes praktikforløb, herunder sammenhængen mellem skole- og praktikforløb samt undervisernes og praktikvejledernes kompetencer.<sup>31</sup>

Resultaterne i analysedel II bygger primært på indsigter fra de tolv heldagsbesøg på uddannelsesinstitutioner, herunder gruppeinterview med ledelsen, undervisere, elever, uddannelsesvejledere samt praktikpladskoordinatorer. Desuden inddrages spørgeskemabesvarelser fra lederne af uddannelsesinstitutionerne samt evaluators systematiske gennemgang af uddannelsesinstitutionernes lokale undervisningsplaner (LUP). Endelig indgår også spørgeskemabesvarelser fra færdiguddannede pædagogiske assistenter og praktikvejledere på aftagerinstitutionerne samt indsigter fra kvalitative interviews med færdiguddannede pædagogiske assistenter.

### **Analysedel II - hovedkonklusioner**

*Elevgrundlaget på den pædagogiske assistentuddannelse er relativt diverst i forhold til alder og erhvervs erfaring, og evalueringen finder, at det opleves som positivt og værdiskabende blandt flere af de interviewede færdiguddannede pædagogiske assistenter. I forlængelse af dette finder evalueringen, at der generelt på uddannelsesinstitutionerne blandt eleverne opleves god trivsel. I evalueringens kvalitative interviews udtrykker uddannelsesledere og undervisere, at der de seneste år opleves at være sket en ændring i elevsammensætningen på den pædagogiske assistentuddannelse, og at det siden 2016 er lykkedes at mindske frafaldet på uddannelsen.*

*Overordnet set finder evalueringen, at der er stor tilfredshed med den pædagogiske assistentuddannelses undervisning og praktikforløb blandt de færdiguddannede pædagogiske assistenter og nuværende elever. Dette gælder både i forhold til uddannelsens vekselvirkning mellem undervisning og praktikforløb samt undervisningen og praktikforløbene separat. I de kvalitative interviews udtrykker de færdiguddannede pædagogiske assistenter, at de oplever uddannelsens vekselvirkning mellem praktik og skoleundervisning som positiv og givende. Både færdiguddannede pædagogiske assistenter og nuværende elever på uddannelsen udtrykker i det hele taget tilfredshed med sammenhængen mellem skoleundervisningen og praktikforløbene på uddannelsen. De færdiguddannede pædagogiske assistenter lægger især vægt på, at man i praktikken får mulighed for at relatere det teoretiske stof til praksis. Dertil oplever de nuværende elever at kunne inddrage erfaringer fra praktikforløbene i undervisningen, samt at undervisningen er relevant i forhold til opgaverne i praktikforløbene.*

---

<sup>31</sup> Det er udelukkende færdiguddannede pædagogiske assistenter, som undervejs i deres uddannelsesforløb var i praktik, der i spørgeskemaundersøgelsen forholder sig til udbyttet af praktikforløbene samt sammenhængen mellem skole- og praktikforløb.

*Evalueringen finder også, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter er tilfredse med undervisningen på den pædagogiske assistentuddannelse. Dette matcher opfattelsen blandt de interviewede nuværende elever på uddannelsen, der vurderer, at underviserne er engagerede og dygtige til at relatere teoretisk stof til praksis. Imidlertid beskriver nuværende elever på uddannelsen også, at de oplever, at der er begrænset intern kommunikation imellem underviserne, hvilket er medvirkende til, at eleverne oplever gentagelser og overlap mellem informationer og indhold i undervisningen. Det bør dog understreges, at dette er elevernes subjektive oplevelse, og at evalueringen ikke har forholdt sig til omfanget af intern kommunikation mellem underviserne. Evalueringen finder samtidig indikationer på, at der på uddannelsesinstitutionerne er fokus på at sikre, at underviserne tilbydes mulighed for efteruddannelse og kompetenceudvikling.*

*Evalueringen finder, at der generelt er stor tilfredshed med praktikforløbene på den pædagogiske assistentuddannelse blandt de færdiguddannede pædagogiske assistenter, og ni ud af ti (89 pct.) færdiguddannede pædagogiske assistenter oplever, at praktikforløbene har klædt dem på til at varetage deres nuværende arbejdsopgaver. Vurderingen blandt praktikvejlederne er dog mere blandet. Seks ud af ti (63 pct.) praktikvejledere er således enige i, at de pædagogiske assistentelever besidder de kompetencer, der forventes i et praktikforløb, mens ca. en ud af ti (7 pct.) er uenige, og hver fjerde (25 pct.) er hverken enig eller uenig. Derudover vurderer hver femte praktikvejleder (20 pct.), at eleverne kun i mindre grad eller slet ikke er klædt fagligt på til at indgå i et praktikforløb.*

*Afslutningsvist finder evalueringen et forbedringspotentiale for den pædagogiske assistentuddannelse vedrørende samarbejdet mellem uddannelsesinstitutionerne og praktikvejlederne. Her peger evalueringens resultater især på, at kommunikationen og informationsudvekslingen kan forbedres. I det hele taget indikerer udsagn og indsigter fra de kvalitative interviews, at der blandt lederne på aftagerinstitutionerne er en vis uklarhed om egen rolle og ansvar i forbindelse med de pædagogiske assistenters praktikforløb.*

## **7.1 Trivsel og frafald på den pædagogiske assistentuddannelse**

Næværende evaluering har til formål at evaluere kvaliteten af den pædagogiske assistentuddannelse, og i den forbindelse har evaluator gennem institutionsbesøg på uddannelsesinstitutionerne gennemført kvalitative interviews med nuværende pædagogiske assistentelever, undervisere og uddannelsesledere, hvor der blandt andet er blevet spurgt ind til trivsel, frafald og læringsmiljøet på uddannelsen.

### **Læringsmiljø og elevsammensætning**

Det fremgår af de kvalitative interviews, at de pædagogiske assistentelever generelt oplever, at der er et godt læringsmiljø, og at de trives på den pædagogiske assistentuddannelse. Underviserne og uddannelsesvejlederne på uddannelsesinstitutionerne udtrykker, at det har positiv betydning for de pædagogiske assistentelevers trivsel, at de tilhører en stamklasse. Dette gør sig især gældende for elever, der har behov for faglig

og personlig støtte. Det vurderes derfor fra uddannelsesinstitutionernes side, at det er meget få elever, der falder fra på grund af mistrivsel på skolen.

Sammensætningen af yngre og ældre elever på den pædagogiske assistentuddannelse ses blandt flere af de interviewede færdiguddannede pædagogiske assistenter som positiv og værdiskabende. Nogle af de færdiguddannede pædagogiske assistenter, der gennemførte uddannelsen som euv-elever, og dermed var over 25 år ved uddannelsens påbegyndelse, udtrykker blandt andet i kvalitative interviews, at de yngre elever giver god energi, selvom de ikke opleves at have samme livs- og erhvervserfaring som de lidt ældre elever. Hertil udtrykker færdiguddannede pædagogiske assistenter, som også havde gennemført uddannelsen som euv-forløb, at de yngre elever kan hjælpe med computerproblemer mm., mens de yngre elever oplever at kunne spørge den ældre aldersgruppe til råds og trække på deres livs- og erhvervserfaring. Omvendt forholder en mindre andel af de interviewede færdiguddannede pædagogiske assistenter sig mere kritisk til elevsammensætningen på uddannelsen. Her peger enkelte pædagogiske assistenter på, at de oplever, at en del af de helt unge ikke er klædt godt nok på til at sidde på skolebænken og derfor ikke tager uddannelsen seriøst.

Nogle af uddannelsesinstitutionernes ledere og undervisere udtaler i de kvalitative interviews, at elevgrundlaget på den pædagogiske assistentuddannelse til dels består af elever med en række udfordringer. Uddannelseslederne og underviserne udtrykker i de kvalitative interviews fra institutionsbesøgene, at de oplever, at der i de senere år er sket en stigning i antallet af udfordrede unge, der starter på den pædagogiske assistentuddannelse, på trods af at der er sket et fald i antallet af elever, der påbegynder uddannelsen. Det er blandt andet unge, der har dårlige grundskoleerfaringer, er ordblinde eller har personlige eller psykiske udfordringer. Under interviewene ved institutionsbesøgene beskrev flere af uddannelseslederne og underviserne, at elevgrundlaget på den pædagogiske assistentuddannelse blandt andet kan forklares ved, at den pædagogiske assistentuddannelse har et stort indhold af praksis, og at især praktikindholdet gør den attraktiv for unge, som har været udfordret i grundskolen.

Dette synspunkt understøttes desuden i nogle af de kvalitative interviews med forvaltningscheferne på området, som udtrykker, at en af styrkerne ved at have en erhvervsuddannelse som den pædagogiske assistentuddannelse netop er, at den er attraktiv for unge, der har været udfordret i grundskolen:

*“Det er sådan, at når man som ungt menneske har haft en dårlig skolegang, hvor man tænker, at man ikke er god til at gå i skole og ikke har haft succeser, så kommer man ind og læser som assistent og kommer stille og roligt ind i uddannelsen. Ved at det er en vekseluddannelse, gør det, at man ikke kører død i at sidde på skolebænken.”*

- Forvaltningschef

Uddannelsen vurderes derfor af både uddannelsesledere og forvaltningschefer på området at kunne løfte nogle unge mennesker, som for eksempel ikke ville kunne starte direkte på en pædagoguddannelse, fordi de ikke har en studentereksamen.

### **Udviklingen i optag og frafaldet på den pædagogiske assistentuddannelse**

Som nævnt i afsnit 4 (Introduktion til den pædagogiske assistentuddannelse) er der siden 2016 sket et fald i antallet af elever, der påbegynder den pædagogiske assistentuddannelse. I 2016 påbegyndte 3.828 elever den pædagogiske assistentuddannelse, mens 1.790 elever påbegyndte uddannelsen i 2021. Det lavere optag samt antal af færdiguddannede pædagogiske assistenter skal ses i lyset af, at der fastsættes kvote for optag af elever uden uddannelsesaftale til grundforløbets anden del på den pædagogiske assistentuddannelse. Der har tidligere været indgået praktikpladsaftaler, hvori arbejdsgivere har forpligtet sig til at tilvejebringe et antal uddannelsesaftaler hvert år.

I forlængelse af ovenstående fremgår det ydermere af Børne- og Undervisningsministeriets registerdata, at frafaldet på uddannelsen siden indførslen af adgangsbegrænsningen er faldet markant. Her ses det blandt andet, at frafaldet i løbet af de første seks måneder efter påbegyndelsen af uddannelsens grundforløb er faldet fra 20 pct. i 2016 til 11 pct. i 2020. Derudover er frafaldet mellem grundforløbet og hovedforløbet faldet fra 55 pct. i 2016 til 32 pct. i 2020.<sup>32</sup>

Både uddannelsesledere og undervisere vurderer i de kvalitative interviews ved institutionsbesøgene, at forklaringen på det begrænsede frafald er, at eleverne har været igennem en ansøgningsproces og samtaler, hvor de umotiverede elever er blevet sorteret fra. Desuden har en stor andel elever en uddannelsesaftale, når de påbegynder uddannelsen, hvilket formodes at højne motivationen for at gennemføre uddannelsen til pædagogisk assistent.

Der peges desuden i disse interviews på, at de, der falder fra, primært gør det i forbindelse med praktikforløbene, og at de typisk falder fra på grund af tunge personlige udfordringer. Hertil skal det påpeges, at et frafald mellem grundforløb 2 og hovedforløbet derudover kan skyldes manglende uddannelsesaftale.

## **7.2 Vekselvirkningen mellem skole og praktik**

Den pædagogiske assistentuddannelse er, som nævnt i afsnit 4 (Introduktion til den pædagogiske assistentuddannelse), en erhvervsuddannelse, hvor der i udgangspunktet veksles mellem skole- og praktikforløb. Ved systematisk gennemgang af alle uddannelsesinstitutionernes lokale undervisningsplaner (LUP) fremgår det, at det mellem uddannelsesinstitutionerne varierer, hvorvidt eleverne starter hovedforløbet med skoleundervisning eller praktikforløb. Eksempelvis er det i enkelte af de lokale undervisningsplaner

---

<sup>32</sup> Dette frafald er målt 6 måneder efter afsluttet grundforløb.



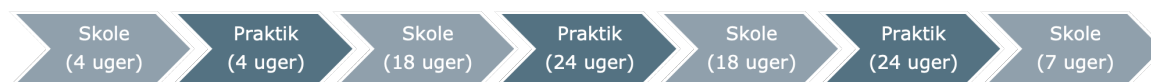
anført, at eleverne starter uddannelsen i praktik *“for at understøtte elevernes arbejdspladsforståelse og tydeliggøre ansættelsesforholdet”*.<sup>33</sup> I andre lokale undervisningsplaner er det anført, at eleverne starter med skoleundervisning for at blive forberedt til praktikken gennem den daglige undervisning og gennem arbejdet med praktikmål. Hertil varierer antallet af samt længden på praktikperioder og skoleperioder uddannelsesinstitutionerne imellem. For størstedelen af uddannelsesinstitutionerne gælder det, at eleverne er i praktik ad tre omgange, mens de typisk har tre eller fire skoleforløb.

Figur 14: Eksempel på et hovedforløb for en eud-elev med praktikforløb til en start.



Kilde: Lokal undervisningsplan for Randers Social- og Sundhedsskole.

Figur 15: Eksempel på et hovedforløb for en eud-elev med skoleperiode som start.



Kilde: Lokal undervisningsplan for SOSU Nord- på sporet.

Flere af de færdiguddannede pædagogiske assistenter fremhæver i de kvalitative interviews, at vekselvirkningen mellem skoleundervisning og praktikforløb er vigtig for, at man som elev kan se sammenhængen mellem teori og praksis.

*“Nu er jeg selv sådan en, der nyder at gå i skole, men for mange af de andre elever kunne jeg mærke, at det var vigtigt med den praktiske del også. Kombinationen med skole og praktik er god”* – Færdiguddannet pædagogisk assistent

Det fremgår endvidere af de kvalitative interviews med underviserne på uddannelsesinstitutionerne, at den brede introduktion til teoretiske og pædagogiske fag gør uddannelsen attraktiv for ældre og erfarne medarbejdere i den pædagogiske praksis. De færdiguddannede pædagogiske assistenter, der har erfaring fra tidligere, uddyber desuden i de kvalitative interviews, at de kan relatere den teoretiske viden til deres praktiske erfaring. Dertil oplever de, at uddannelsen har givet dem en teoretisk ballast, som har øget deres forståelse for, hvorfor de udfører opgaverne, som de gør:

*“Jeg har været pædagogmedhjælper i mange år, så man lærer meget af sin erfaring og også af sine kolleger. Men nu efter uddannelsen kan jeg forklare, hvorfor jeg gør, som*

<sup>33</sup> Lokal undervisningsplan: Hovedforløb Pædagogisk assistentuddannelse, VIA University College.

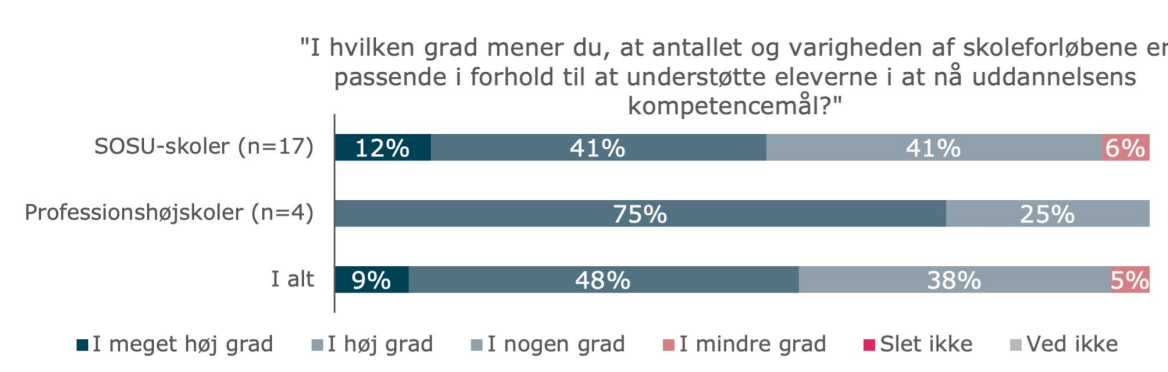
*jeg gør. Jeg kan forklare over for forældrene, når jeg har samtaler med dem, og over for kolleger. Det giver mere sikkerhed, og jeg føler mig mere selvsikker."*

- Færdiguddannet pædagogisk assistent

### Praktik- og skoleforløbenes mængde og længde

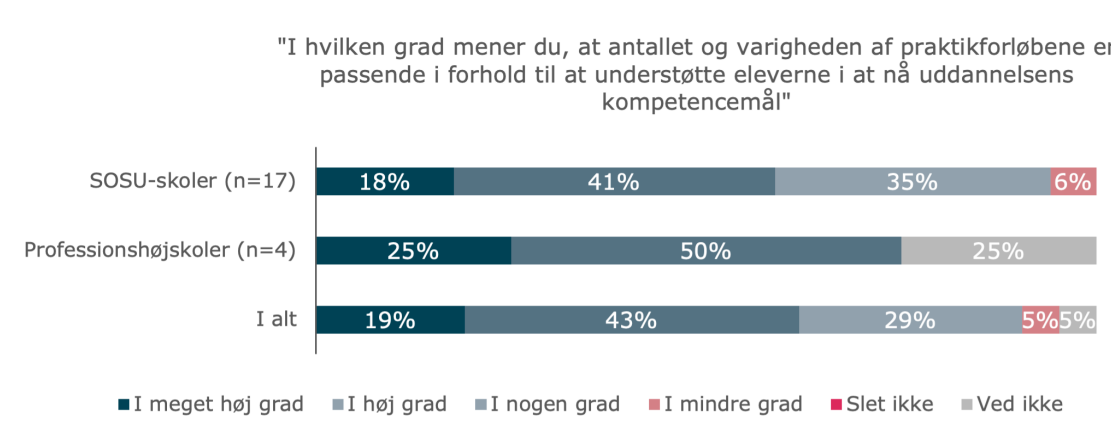
Af figur 16, som viser besvarelsene fra spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne på uddannelsesinstitutionerne, fremgår det, at halvdelen (53 pct.) af lederne på social- og sundhedsskolerne vurderer, at antallet og varigheden af skoleforløbene på deres egen uddannelsesinstitution i høj grad eller i meget høj grad er passende i forhold til at understøtte eleverne i at nå uddannelsens kompetencemål. Blandt professionshøjskolerne er det trefjerdedele (75 pct.).

Figur 16: Uddannelsesledernes syn på, i hvilken grad antallet og varigheden af skoleforløbene er passende i forhold til at understøtte eleverne i at nå uddannelsens kompetencemål.



Hertil vurderer seks ud af ti (59 pct.) af social- og sundhedsskolerne, at antallet og varigheden af praktikforløbene i meget høj eller i høj grad er passende i forhold til at understøtte eleverne i at nå uddannelsens kompetencemål. Dette fremgår af figur 17. Blandt professionshøjskolerne er det trefjerdedele (75 pct.).

Figur 17: Uddannelsesledernes syn på antallet og varigheden af praktikforløbene i forhold til at understøtte eleverne i at nå uddannelsens kompetencemål.



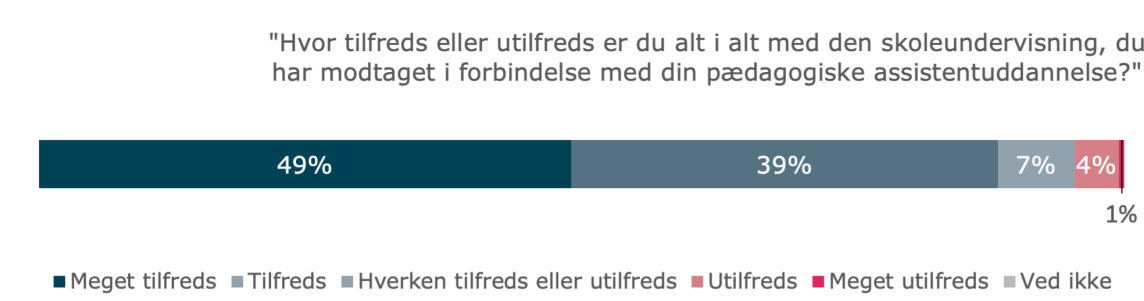
Varigheden af praktikforløbene har ligeledes betydning for, hvordan forløbet opleves af de færdiguddannende pædagogiske assistenter. Her peger de færdiguddannede pædagogiske assistenter i de kvalitative interviews på, at en lang praktikperiode medvirker til, at man som pædagogisk assistentelev bliver en del af huset og dermed føler sig som en del af personalegruppen. En lang praktikperiode opleves også af de færdiguddannede pædagogiske assistenter som ekstra givende for læringen, da det giver yderligere mulighed og tid til, at man som elev kan sparre med de øvrige ansatte.

Overordnet set kan det konkluderes, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter ser positivt på uddannelsens vekselvirkning mellem skoleforløb og praktik. Særligt peger de på, at lange praktikperioder er givende.

### 7.3 Undervisningen på den pædagogiske assistentuddannelse

Blandt de færdiguddannede pædagogiske assistenter er der stor tilfredshed med skoleundervisningen. Ni ud af ti (85 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter er tilfredse eller meget tilfredse med den skoleundervisning, som de har deltaget i i forbindelse med deres uddannelse til pædagogisk assistent. Blot hver tyvende (5 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter er utilfredse eller meget utilfredse med undervisningen på den pædagogiske assistentuddannelse.

Figur 18: De færdiguddannede pædagogiske assistenters syn på, hvor tilfreds de alt i alt er med skoleundervisningen på den pædagogiske assistentuddannelse (n=197).



#### Elevernes syn på underviserne

I de kvalitative interviews med elever og undervisere på uddannelsesinstitutionerne fremhæver både elever og undervisere den gode undervisning som karakteriseret ved, at den relaterer det teoretiske faglige stof til den pædagogiske praksis. Her fremhæver de pædagogiske assistentelever særligt underviserens evne til at relatere det teoretiske stof til praksis. Eleverne peger på, at når underviserne gennemgår teorier om eksempelvis konflikter og konfliktløsning, så vil underviserne relatere det til virkelige situationer, som eleverne selv kan møde i den pædagogiske sektor. Eleverne fortæller, at de i undervisningen eksempelvis bliver bedt om at overveje følgende:

- Hvilke konflikter kan der opstå, når barnet afleveres eller hentes af forældrene?
- Hvilke konflikter kan der opstå mellem de unge i og omkring fritidstilbuddet?
- Hvilke konflikter kan der opstå i mødet med borgeren?

- Hvilke værktøjer kan du som pædagogisk assistent anvende til at løse eller nedtrappe konflikterne?

Derudover fremhæver de pædagogiske assistentelever i de kvalitative interviews, at de oplever, at underviserne har god indsigt i det pædagogiske arbejdsmarked – især inden for dagtilbud og fritidstilbud. Desuden oplever eleverne, at flere af underviserne på den pædagogiske assistentuddannelse er meget engagerede.

I de kvalitative interviews blandt eleverne på den pædagogiske assistentuddannelse peger flere elever dog på, at de oplever, at underviserne har begrænset intern kommunikation og koordination. Eleverne uddyber, at denne begrænsede interne kommunikation underviserne imellem har en negativ indvirkning på deres oplevelse af sammenhængen mellem skoleforløbenes temaer/moduler.

Eleverne peger endvidere på, at den manglende indbyrdes kommunikation blandt andet ses ved en uens faglig holdning blandt underviserne til, hvordan givne opgaver skal løses samt uens tolkning og definition af faglige begreber. Hertil italesættes det, at den manglende interne kommunikation mellem underviserne kommer til udtryk i form af logistiske tvivlstilfælde, hvor eleverne oplever, at der bliver givet forkerte beskeder om tidspunkter for faglige arrangementer samt aflysning af timer. Endelig peger eleverne på, at begrænset indbyrdes kommunikation medvirker til, at der i undervisningen sker gentagelser af opgaver og overlap af fagligt stof.

Fra besøgene på uddannelsesinstitutionerne fremgår det, at en mulig forklaring på, hvorfor eleverne opfatter undervisernes kommunikation som uklar, er, at skoleundervisningen er tilrettelagt som temaundervisning, hvor mange fag bidrager med fagligt stof på hver deres måde. Det bevirker, at det er vanskeligt for underviserne at have overblik over, hvorvidt der sker overlap eller gentagelser.

### **Kompetenceudvikling af underviserne**

Uddannelseslederne peger i de kvalitative interviews på, at de jf. §13 i bekendtgørelsen om erhvervsuddannelser skal sætte krav om, at underviserne har erhvervspædagogiske kompetencer, og hvis de ikke har det ved ansættelse, skal de erhverves gennem eksempelvis den erhvervspædagogiske diplomuddannelse.<sup>34</sup> I de kvalitative interviews blandt uddannelseslederne fremgår det desuden, at ledelserne lægger stor vægt på, at underviserne tilbydes mulighed for efteruddannelse og kompetenceudvikling, samt at de løbende bliver opdateret inden for deres undervisningsfelt. Uddannelsesinstitutionernes ledelser lægger desuden vægt på, at underviserne kommer ud i praksis og får indblik i den pædagogiske praksis. Lederne på uddannelsesinstitutionerne vurderer i den forbindelse, at COVID-19-pandemien har været hæmmende for kontakten med den pædagogiske praksis.

---

<sup>34</sup> Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser: BEK nr 2499 af 13/12/2021

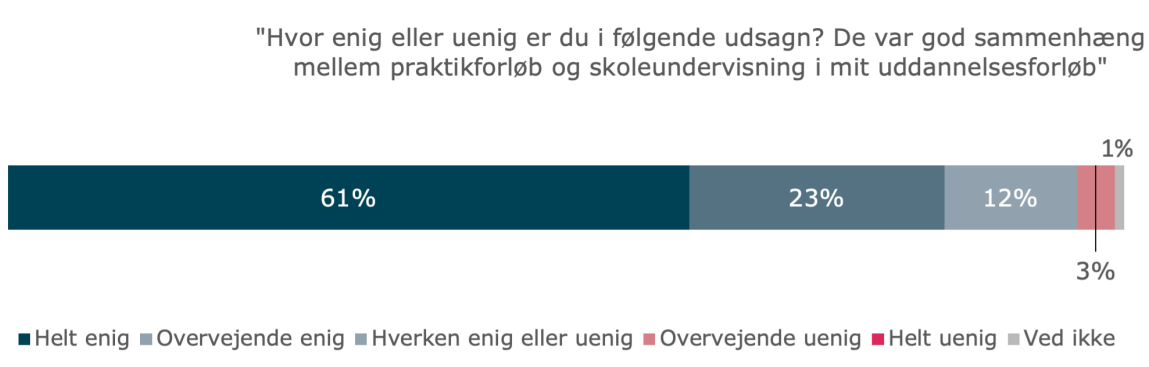
Underviserne selv udtrykker et behov for, at der sker ændringer på følgende områder:

- At der skabes bedre mulighed for at komme ud i praksis og få indblik i, hvad der sker i institutionerne – især på det specialiserede socialområde.
- At der etableres et større overblik over lærerteamets kompetencer, så der skabes bedre mulighed for vidensdeling. Hvis der eksempelvis er undervisere med viden og erfaring fra fritidstilbudsområdet eller det specialiserede socialområde, så kan denne med fordel komme de andre undervisere til gode.

#### 7.4 Uddannelsesinstitutionernes arbejde med at skabe sammenhæng mellem skoleundervisning og praktik

I spørgeskemaundersøgelsen blandt færdiguddannede pædagogiske assistenter er der stor tilfredshed med sammenhængen mellem praktikforløb og skoleundervisning. Det fremgår af figur 19, at blandt de færdiguddannede pædagogiske assistenter, som var i praktik i forbindelse med deres uddannelse, angiver otte ud af ti (82 pct.), at de er helt enige eller overvejende enige i, at der var en god sammenhæng mellem praktikforløb og skoleundervisning i vedkommendes uddannelsesforløb. Til sammenligning er det blot 3 pct. af de færdiguddannede pædagogiske assistenter, som er overvejende uenig i dette.

Figur 19: De færdiguddannede pædagogiske assistenters syn på sammenhængen mellem praktikforløb og skoleundervisning i deres uddannelsesforløb." (n=118).



Af spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelseslederne fremgår det ligeledes, at flere af uddannelsesinstitutionerne netop har fokus på at skabe sammenhæng mellem skoleundervisning og praktikforløb. Spørgeskemaundersøgelsen viser, at alle professionshøjskoler har indlagt elementer, der understøtter samspillet mellem skole og praktik, der hvor uddannelsesforløbet muliggør det. Desuden angiver ni ud af ti (94 pct.) af social- og sundhedsskolerne, at de har indlagt elementer til at understøtte samspillet. I spørgeskemaundersøgelsens fritekstbesvarelser uddyber flere af uddannelseslederne, at den daglige undervisning tager afsæt i praksisnære situationer og case-inddragelser fra det pædagogiske arbejdsmarked. Derudover er skoleforløbet efter praktikperioden karakteriseret ved en opsamling og bearbejdning af praktikken i undervisningen, hvor eleverne arbejder videre med en opgave, som de havde med ud i praktikken. De praksisinddragende og understøttende elementer i undervisningen er ligeledes beskrevet i uddannelsesinstitutionernes lokale undervisningsplan (LUP). Eksempelvis beskrives det i flere

LUP'er, at der er indlagt "indkaldsdage", hvor elever og vejledere fra praktikstedet i løbet af praktikperioden bliver indkaldt til at følge en dag på skolen.

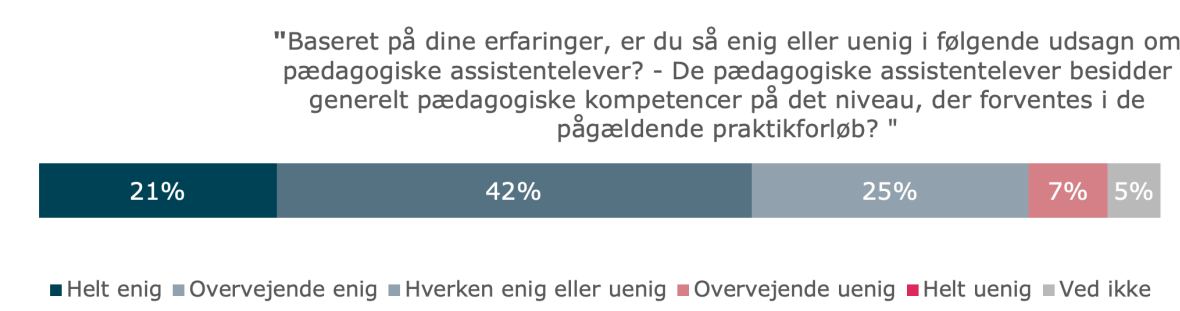
Overordnet set er eleverne meget tilfredse med deres mulighed for at inddrage deres praktikerfaringer i skoleundervisningen. Eleverne uddyber i interviewene, at underviserne aktivt og konsekvent opfordrer dem til at inddrage deres erfaringer, og videreformidle dem til andre elever i undervisningen. Flere elever beskriver, at de bruger deres erfaringer til at udarbejde cases og opgaver, hvor de relaterer dem til pædagogiske teorier og begrundet deres valg af løsninger teoretisk.

### Uddannelsens forberedelse af eleverne til praktikforløbene

Det gennemgående svarmønster fra institutionsbesøgene er, at eleverne oplever, at skoleundervisningen er meget relevant i forhold til de opgaver og krav, de møder ude i praktikken. De oplever, at teorierne og det faglige stof i skoleundervisningen bliver grundigt relateret til praksis af underviserne.

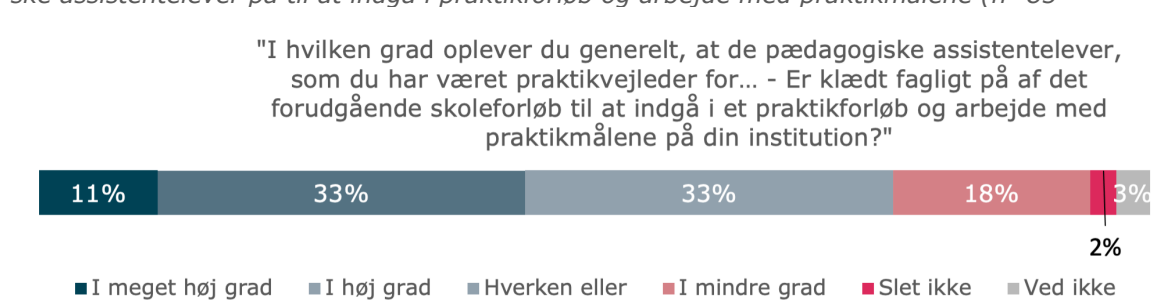
Elevernes oplevelse bakkes i det store hele op af praktikvejlederne. Blandt praktikvejlederne i spørgeskemaundersøgelsen erklærer knap seks ud af ti (63 pct.) sig således helt eller overvejende enige i, at de pædagogiske assistentelever generelt besidder kompetencer på det niveau, der forventes i de pågældende praktikforløb. Lidt under hver tiende (7 pct.) af praktikvejlederne erklærer sig overvejende uenig i fornævnte, og hver fjerde (25 pct.) praktikvejleder svarer, at de er hverken enige eller uenige i, at de pædagogiske assistentelever besidder kompetencer på det forventede niveau i praktikforløbene.

Figur 20: Praktikvejledernes syn på, hvorvidt de pædagogiske assistentelever generelt besidder pædagogiske kompetencer på det niveau, der forventes i de pågældende praktikforløb" (n=85).



Knap halvdelen (44 pct.) af praktikvejlederne vurderer derudover, at de pædagogiske assistentelever i meget høj grad eller i høj grad er klædt fagligt på af det forudgående skoleforløb til at indgå i et praktikforløb og arbejde med praktikmålene på institutionen. Omvendt vurderer hver femte praktikvejleder (20 pct.), at de pædagogiske assistentelever i mindre grad eller slet ikke er klædt fagligt på til at indgå i et praktikforløb og arbejde med praktikmålene, og hver tredje (33 pct.) svarer, at de er hverken enige eller uenige.

Figur 21: Praktikvejledernes syn på hvor godt det forudgående skoleforløb klæder de pædagogiske assistentelever på til at indgå i praktikforløb og arbejde med praktikmålene (n=85)



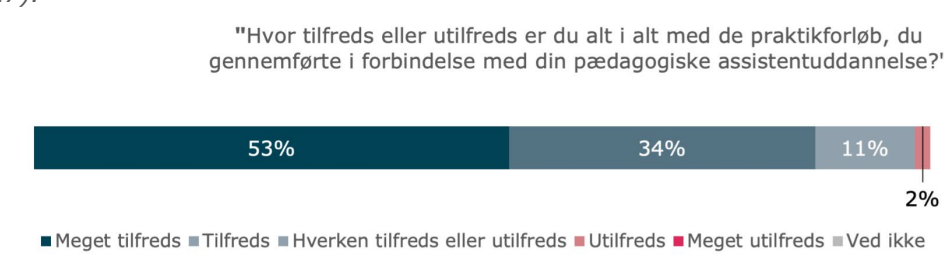
De praktikvejledere, der er kritiske overfor, hvorvidt de pædagogiske assistentelever er klædt fagligt på til praktikken, beskriver blandt andet i fritekstbesvarelsene i spørgeskemaundersøgelsen, at der opleves en udfordring med, at nogle af de pædagogiske assistentelever ikke er specielt mødestabile og har svært ved at yde det engagement, der forventes af praktikstederne. Af disse besvarelser fremgår det, at det primært er de meget unge assistentelever, der har disse udfordringer.

I de kvalitative interviews fra institutionsbesøgene med underviserne fremgår det desuden, at underviserne og uddannelsesvejlederne på uddannelsesinstitutionerne oplever, at uddannelsen også i nogle tilfælde har en dannende rolle for de pædagogiske assistentelever. De oplever derfor, at de i nogle tilfælde både skal formidle fagligt stof til eleverne, men også skal "opdrage" de unge og gøre dem klar til arbejdslivet, da der for nogle generelt er meget dannelse, de skal lære. I de kvalitative interviews eksemplificeres dette blandt andet med, at nogle elever skal lære at hilse og sige godmorgen.

## 7.5 Tilfredshed med praktikforløbene

De færdiguddannede pædagogiske assistenter er generelt tilfredse med de praktikforløb, de har gennemført i forbindelse med deres uddannelse. Jf. figur 22 er omtrent ni ud af ti (87 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter meget tilfredse eller tilfredse med deres gennemførte praktikforløb.<sup>35</sup> Til sammenligning er det blot 2 pct. af de færdiguddannede pædagogiske assistenter, som alt i alt er utilfredse med deres praktikforløb.

Figur 22: De færdiguddannede pædagogiske assistenters tilfredshed med praktikforløbene (n=117).

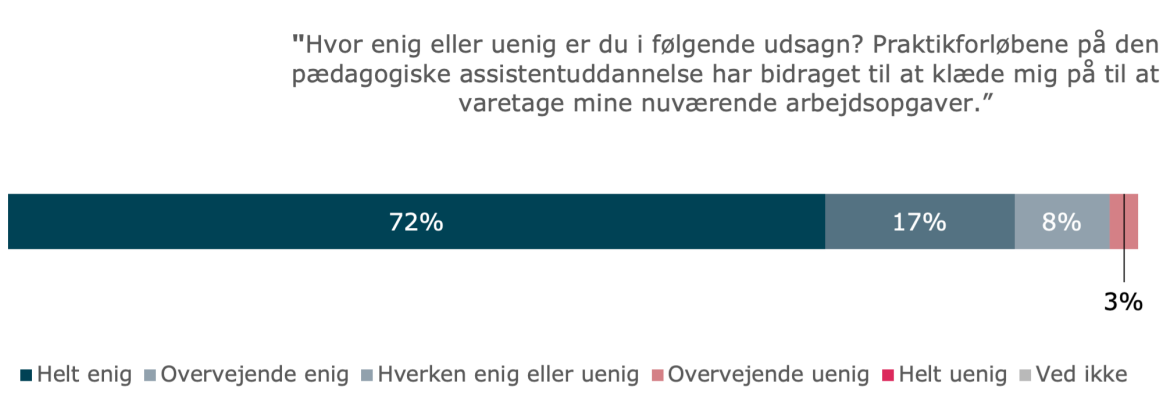


<sup>35</sup> Besvarelsene er udelukkende fra færdiguddannede pædagogiske assistenter, der har været i praktik under deres uddannelse.

## Udbytte af praktikforløbene

Samtidig ses det i figur 23, at omtrent ni ud af ti (89 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter vurderer, at praktikforløbene har bidraget til at klæde dem på til at varetage deres nuværende arbejdsopgaver. Her afspejler resultaterne igen primært erfaringerne fra færdiguddannede pædagogiske assistenter, der er ansat på dagtilbudsområdet. Datagrundlaget muliggør således ikke analyse af, hvorvidt færdiguddannede pædagogiske assistenter ansat på henholdsvis fritidstilbuds- og det specialiserede socialområde i højere eller lavere grad føler, at praktikforløbene har bidraget til at klæde dem på til deres nuværende arbejdsopgaver.

Figur 23: Færdiguddannede pædagogiske assistenters syn på, i hvor høj grad praktikforløbene har klædt dem på til at varetage deres nuværende arbejdsopgaver (n=119).



Den generelt store tilfredshed med praktikforløbene og uddannelsen afspejles ligeledes i de kvalitative interviews, hvor flere af de færdiguddannede pædagogiske assistenter fremhæver, at de undervejs i uddannelsen oplevede, at man kan deltage i undervisningen på en helt anden måde, når man har været i praktik. Desuden udtaler pædagogiske assistenter følgende om deres praktikforløb:

*"Vi har været ude i praktik og få hands-on, og det er den måde, man lærer bedst ude blandt mennesker. Vi har fået en alsidig uddannelse, hvor vi er kommet ud og blevet sat på opgaver, hvor vi er blevet bedre. Den [uddannelsen] har givet mig en god solid rygsæk med mange forskellige ting, som man som PAU skal kunne hive op lige pludseligt". - Færdiguddannet pædagogisk assistent*

*"Når jeg sad på skolen, kunne jeg forestille mig, hvordan man skulle gøre det. Men når man kom ud i praktikken, så fandt jeg ud af, hvad der egentlig lykkedes" - Færdiguddannet pædagogisk assistent*

## Udfordringer i forbindelse med praktikforløbene

På trods af det ovenfor beskrevne generelt positive beskrivelse af praktikforløbene blandt de færdiguddannede pædagogiske assistenter, så er der også fundet eksempler på elever og ledere af aftagerinstitutioner med mindre positive oplevelser. For eksempel fortæller nogle af de interviewede assistentelever, at der kan være relativt stor forskel



på, hvilken rolle den pædagogiske assistentelev har fået i institutionen, og hvilke opgaver, de bliver givet ansvaret for. For eksempel udtaler en elev, at vedkommende ikke måtte komme med til personalemøder eller lignende, *"men bare skulle passe børn"*. Derudover oplevede eleven, at der ikke blev lyttet til vedkommendes ideer og forslag til aktiviteter, fordi institutionen ikke mente, at der var tid til at afholde de pågældende aktiviteter. En anden elev fortæller derimod, at vedkommende slet ikke følte sig som elev, men blev behandlet som en ligeværdig og fuldt færdig arbejdskraft, der kunne blive sat til alle opgaver.

Derudover fremhæver enkelte elever, at de som arbejdskraft føler sig *"udnyttet"* af praktikstederne. Eleverne er ikke en del af institutionens normering, men alligevel oplever nogle elever, at de kan stå i situationer, hvor de pludselig skal stå alene med børnene. Andre beskriver, at de ikke blev lært op i helt basale opgaver, men blot blev kastet ud i opgaverne.

I de kvalitative interviews blandt ledere af aftagerinstitutioner forholder disse sig ligeledes til, hvad der fungerer godt samt mindre godt i forbindelse med uddannelsen af pædagogiske assistenter. Her udtrykker enkelte ledere, at de har haft problemer med elever og henviser til, at assistenteleverne har for meget fravær. De peger på, at uddannelsesinstitutionerne burde tage mere ansvar for, at eleverne møder op på praktikstedet. Det indikerer, at arbejdsgiverne efterspørger tættere samarbejde med uddannelsesinstitutionerne om elevens uddannelse, end tilfældet er i dag. Desuden peger en enkelt leder på, at vedkommendes egen kommune ikke længere ønsker at have pædagogiske assistentelever i praktik i kommunens institutioner grundet elevernes høje fravær.

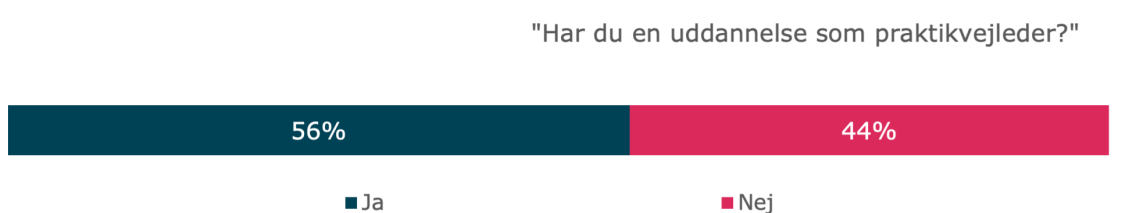
## **7.6 Praktikvejledningen på praktikstederne**

Evalueringen finder indikationer på, at der er forskel på omfanget og kvaliteten af den praktikvejledning, eleverne modtager i forbindelse med praktikforløbene. Nogle af de interviewede elever beskriver, at de har fået meget god vejledning i form af jævnlige og systematiske samtaler med deres praktikvejleder. Andre elever beskriver, at de slet ikke har haft vejledningssamtaler, og at den afsluttende evalueringssamtale begrænsede sig til en hurtig samtale og afkrydsning af de forskellige praktikmål.

Fra de kvalitative interviews med forvaltningscheferne på området fremgår det, at der er stor variation i retningslinjerne for udvælgelsen af praktikvejledere. I nogle kommuner er der ingen specifikke retningslinjer, hvorimod der i andre kommuner er krav om, at praktikvejlederne for eksempel som minimum har et tredages kursus, er pædagog eller pædagogisk assistent. I nogle kommuner foretrækker man for eksempel, at praktikvejlederne selv er færdiguddannede pædagogiske assistenter, for at sikre at de er bekendte med indholdet af uddannelsen og ved, hvordan det er at være pædagogisk assistentelev.

Denne variation fremgår også i besvarelserne fra praktikvejlederne, hvor syv ud af ti (69 pct.) af vejlederne har en uddannelse som pædagog, og tre ud af ti (30 pct.) er færdiguddannede pædagogiske assistenter. Det ses også i besvarelserne, at der er stor forskel på, om praktikvejlederne selv vælger at påtage sig rollen som vejleder eller ej. Her angiver lidt under halvdelen (47 pct.) af vejlederne, at de selv valgte at påtage sig rollen som praktikvejleder, hvorimod den resterende halvdel (53 pct.) blev indstillet til at være praktikvejleder af institutionslederen. I figur 24 nedenfor fremgår det, at ca. seks ud af ti (56 pct.) af vejlederne har en uddannelse som praktikvejleder, hvorimod fire ud af ti (44 pct.) ikke har.

Figur 24: Antal praktikvejledere med en uddannelse som praktikvejleder (n=85).



Ca. seks ud af ti (63 pct.) af de praktikvejledere, der har en uddannelse som praktikvejleder, har basisuddannelsen for praktikvejledere, hvis varighed er 11 dage. Hver femte (21 pct.) har et to-dages forløb for pædagogiske assistentvejledere, og få af praktikvejlederne med en uddannelse som praktikvejleder har en overbygningsuddannelse for praktikvejledere (6 pct.) eller et akademimodul for praktikvejledere (6 pct.).

Blandt praktikvejlederne vurderer ni ud af ti (86 pct.) i spørgeskemaundersøgelsen, at de er helt eller overvejende enige i, at de føler sig klædt på til at varetage opgaven som praktikvejleder for de pædagogiske assistentelever.

### **Samarbejdet mellem uddannelsesinstitutioner og praktiksteder**

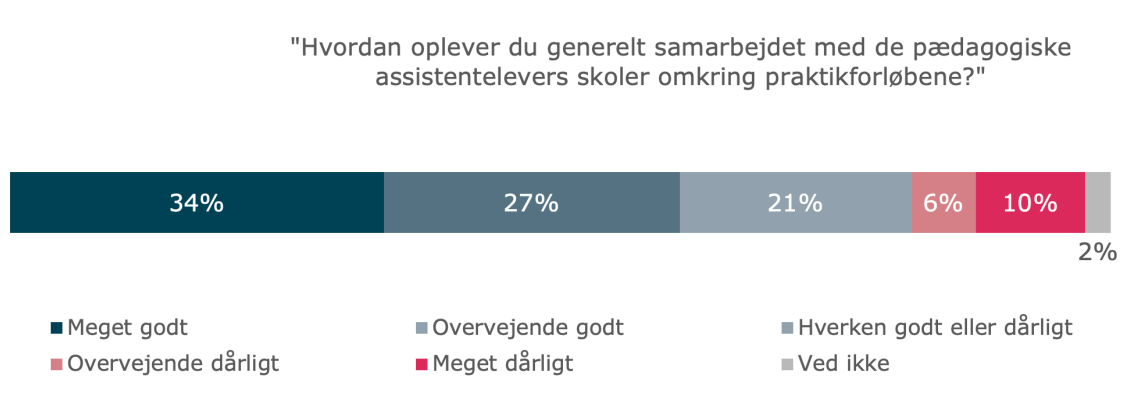
Både skolerne og praktikstederne har en aktiv del i og ansvar for den enkelte elevs uddannelse, og for at der er en kobling mellem skoleundervisning og praktik. Det er således vigtigt, at skolen og praktikstedet samarbejder om eleven uddannelse.

Skolen skal udarbejde en personlig uddannelsesplan sammen med eleven og praktikstedet ved begyndelsen af elevens uddannelsesforløb. Både eleven, skolen og praktikstedet er ansvarlige for at følge op på uddannelsesplanen. Herunder tage initiativ til justering af planen, hvis der er behov for det. Skolen har den overordnede initiativpligt i forhold til elevens uddannelsesplan.

Praktikstedet påtager sig et uddannelsesansvar ved at indgå en uddannelsesaftale og forpligter sig derved til at tilrettelægge oplæringen i overensstemmelse med reglerne om uddannelsen, så eleven får mulighed for at nå målene i uddannelsen.<sup>36</sup>

I spørgeskemaundersøgelsen blandt praktikvejledere bliver disse spurgt til, hvordan de oplever samarbejdet med den pædagogiske assistentelevs uddannelsesinstitution. Som vist i figur 25 oplever seks ud af ti (61 pct.) af vejlederne, at samarbejdet med uddannelsesinstitutionerne er meget eller overvejende godt. Hver sjette (16 pct.) af praktikvejlederne vurderer samarbejdet til at være overvejende eller meget dårligt, og hver femte (21 pct.) svarer, at samarbejdet hverken er godt eller dårligt.

Figur 25: Praktikvejledernes syn på samarbejdet med uddannelsesinstitutionerne (n=85).



Desuden fremgår det af interviews blandt undervisere og elever på uddannelsen, at de ønsker en mere gensidig kontakt mellem uddannelsesinstitutionerne og praktikstederne i løbet af praktikken. De peger på, at en ordning, hvor undervisere et par gange om året besøger praktikstederne, fremadrettet kan skabe et bedre samarbejde og tættere dialog mellem uddannelsesinstitutionen og praktikstedet.

Ledere fra aftagerinstitutionerne, som har erfaring med at have pædagogiske assistentelever i praktik, peger også på, at samarbejdet og kontakten til uddannelsesinstitutionerne under praktikperioden kan forbedres. De beskriver i de kvalitative interviews, at samarbejdet med uddannelsesinstitutionerne virker fjernt under praktikforløbet, og at de mangler information fra uddannelsesinstitutionerne om, hvad der forventes af dem som praktiksted. Samtidig peger ledere fra aftagerinstitutionerne på, at den information, de får fra uddannelsesinstitutionerne, er kompleks og uigennemsigtig.

*"Uddannelsesstedet fortæller ikke os, hvad de gerne vil have, at vi skal give eleverne. Det er for komplekst, hvad kravene er til dem. Det er uigennemsigtigt. Det skal forenkles."* - Leder i dagtilbud

<sup>36</sup> Det faglige udvalg for uddannelsen har kompetence til at godkende virksomheder som praktiksteder. Fællesudvalget for Erhvervsrettede Velfærdsuddannelser (FEVU) har besluttet, at kommuner og regioner har koncerngodkendelse, således at nye oplæringssteder inden for koncernen, ikke skal godkendes af FEVU. Private praktiksteder skal derimod ansøge om godkendelse fra det faglige udvalg

Af ovenstående udsagn og indsigter fra de kvalitative interviews fremgår det, at ikke alle ledere på aftagerinstitutioner er opmærksomme på deres egen rolle og ansvar i forbindelse med at have pædagogiske assistenter i praktik.

### Praktikvejledernes indsigt i indholdet af elevernes skoleforløb

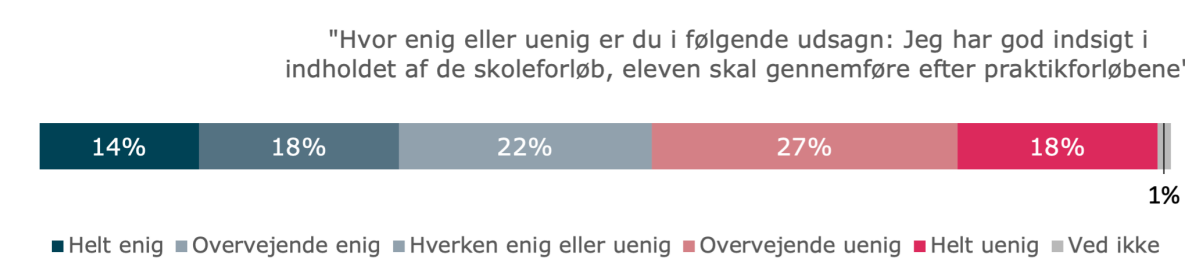
Uddannelsesinstitutionerne oplever stor forskel på, hvilket kendskab praktikvejlederne har til indholdet på den pædagogiske assistentuddannelse. Herunder dets kompetencemål og praktikmål, samt hvilke forventninger, der stilles til en praktikvejleder. På alle uddannelsesinstitutioner afholdes der en form for introduktionsdag på skolen (nogle steder kaldet en "stationsdag"), hvor både repræsentanter fra praktiksteder/ansættende myndigheder, elever og uddannelsesvejleder deltager. Formålet med denne dag er at orientere om praktikperiodens tilrettelæggelse, samt hvilke forventninger, der stilles til henholdsvis elever og praktikvejledere. Derudover opsummeres praktikmålene for praktikvejlederne og eleverne.

Af figur 26 fremgår det, at fire ud af ti 40 pct. af praktikvejlederne i spørgeskemaundersøgelsen er helt eller overvejende enige i, at de har en god indsigt i indholdet af de skoleforløb, eleverne har gennemført *forud* for praktikforløbet. Til sammenligning erklærer omtrent en tredjedel (34 pct.) af praktikvejledere sig helt eller overvejende uenige i, at de har god indsigt i indholdet af elevernes skoleforløb forud for praktikforløbet. Desuden fremgår det af figur 27, at mindre end en tredjedel af praktikvejlederne (32 pct.) tilkendegiver, at de har god indsigt i indholdet af skoleforløbet, som eleven skal gennemføre *efter* praktikforløbet. Til sammenligning erklærer lidt under halvdelen (45 pct.) sig helt eller overvejende uenig i dette.

Figur 26: Praktikvejledernes oplevede indsigt i de pædagogiske assistentelevers skoleforløb forud for praktikforløbene (n=85).



Figur 27: Praktikvejledernes oplevede indsigt i de pædagogiske assistentelevers skoleforløb efter praktikforløbene (n=85)



Det fremgår af fritekstbesvarelserne fra spørgeskemaundersøgelsen blandt praktikvejlederne, at flere af praktikvejlederne slet ikke har været med til de førnævnte introduktionsdage, der afholdes på uddannelsesinstitutionerne, hvilket potentielt er årsag til, at knap en tredjedel af praktikvejlederne ikke oplever, at de har god indsigt i indholdet af de pædagogiske assistentelevs skoleforløb.

Praktikvejlederne udtrykker i fritekstbesvarelserne desuden frustration over, at de ikke modtager tilstrækkelig information fra uddannelsesinstitutionen om, hvad der for eksempel forventes af vejlederen og eleven undervejs i forløbet. I de praktikforløb, hvor der opleves udfordringer med samarbejdet, udtrykker praktikvejlederne, at udfordringerne primært skyldes manglende information fra og kontakt med skolen. Vejledernes efterspørgsel indikerer således, at der blandt praktikvejlederne kan være en uklarhed om rolle- og ansvarsfordelingen i forbindelse med elevens uddannelse og et behov for at etablere tættere samarbejde med de pågældende uddannelsesinstitutioner.

En af forklaringerne på den manglende kontakt mellem praktik og uddannelsesinstitutionerne kan ifølge uddannelseslederne findes i, at der er et begrænset kendskab som følge af begrænset erfaring med pædagogiske assistentelever. Det opleves generelt på uddannelsesinstitutionerne, at den begrænsede erfaring med pædagogiske assistentelever hæmmer opbygningen af stabile relationer og kendskab til praktikstederne. Uddannelsesinstitutionernes ledelser vurderer, at der for det enkelte praktiksted kan gå år imellem, at de har en elev i praktik fra den pædagogiske assistentuddannelse. Det betyder, at der er et manglende kendskab til den pædagogiske assistentuddannelse og erhvervsuddannelsesreglerne generelt, og at institutionen ofte skal opbygge praktikvejlederkompetencer fra bunden hver gang på grund af personaleudskiftninger. Uddannelsesinstitutionernes ledere kunne ideelt set ønske sig, at der var en stabil kreds af institutioner, som man kunne opbygge et godt kendskab til og samarbejde med.

I forlængelse af ovenstående påpeger praktikpladskoordinatorer på uddannelsesinstitutionerne i de kvalitative interviews, at de ofte oplever situationer, hvor praktikvejlederen ikke har tilstrækkelige forudsætninger og derfor skal hjælpes af uddannelsesinstitutionen med at få konkretiseret, hvad kravene er til de pædagogiske assistentelever.

Evaluatoren peger derfor på, at kvaliteten af praktikforløbene, og dermed også den samlede kvalitet af den pædagogiske assistentuddannelse, kan øges ved at etablere et bedre samarbejde mellem uddannelsesinstitutionerne og praktikstederne samt tydeliggøre ansvarsfordelingen imellem disse. Herunder foreslår evaluatoren konkret, at der bør sikres bedre informationsdeling imellem uddannelsesinstitutionerne, kommunerne og praktikstederne.

## 8 **Analysedel III: Uddannelsen i forhold til det pædagogiske arbejdsmarkeds behov**

I følgende afsnit belyses, hvordan uddannelsen matcher det pædagogiske arbejdsmarkeds behov. Uddannelsens kvalitet kan blandt andet siges at afhænge af, i hvor høj grad uddannelsen forbereder de pædagogiske assistenter på de arbejdsopgaver, de kommer til at løse i dagtilbud, fritidstilbud og på det specialiserede socialområde. Hertil er det endvidere relevant at vurdere uddannelsens kvalitet set ud fra efterspørgslen på det pædagogiske arbejdsmarked, idet efterspørgsel efter en specifik personalegruppe bidrager til det samlede billede af uddannelsens kvalitet.

Nedenstående analysedel baserer sig primært på spørgeskemaundersøgelser samt interviews med pædagogiske assistenter, ledere af aftagerinstitutioner, kolleger, praktikvejledere samt kommunale og regionale forvaltningschefer. Hertil suppleres analysedelen af besvarelserne fra spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne af de uddannelsesinstitutioner, der udbyder den pædagogiske assistentuddannelse.

### **Analysedel III - hovedkonklusioner**

*Samlet set finder evalueringen, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter oplever, at uddannelsen har givet dem kompetencer, viden og færdigheder, som de bruger i deres daglige arbejde på det pædagogiske arbejdsmarked. Det medfører, at de pædagogiske assistenter føler sig klædt godt på til at varetage deres arbejdsopgaver.*

*Hertil finder evalueringen, at kun knap halvdelen af lederne på aftagerinstitutionerne, som har erfaring med færdiguddannede pædagogiske assistenter, finder, at de pædagogiske assistenter besidder de pædagogiske kompetencer, som vedkommende forventer af en nyuddannet pædagogisk assistent. Til sammenligning vurderer næsten trefjerdedele af kollegerne til de pædagogiske assistenter, at assistenterne besidder de forventede kompetencer.*

*Evalueringen finder endvidere, at lederne på aftagerinstitutionerne vurderer, at de pædagogiske assistenter er kompetente til at igangsætte og motivere til fysisk aktivitet, gennemføre pædagogiske aktiviteter samt at etablere og indgå i omsorgsfulde relationer med målgrupperne ved at skabe en god ramme om aktiviteterne, hvor der er fokus på den enkeltes deltagelse. Lederne samt kollegerne finder i mindre grad, at de pædagogiske assistenter er i stand til at evaluere og reflektere over igangsatte pædagogiske aktiviteter.*

*Desuden finder evalueringen, at omtrent halvdelen af lederne på aftagerinstitutionerne, der har erfaring med at have pædagogiske assistenter ansat, vurderer, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter har de faglige kompetencer, der er relevante for arbejdet i den institution, de er leder i. Til sammenligning vurderer næsten alle kolleger, at assistenterne besidder de faglige kompetencer, som er relevante for arbejdet i den institution, som vedkommende arbejder i.*

*Evalueringen viser desuden, at det er varierende, hvilke arbejdsopgaver de pædagogiske assistenter varetager på deres arbejdsplads. Det fremgår af de kvalitative interviews, at en del af variationen kan forklares ved, at blandt andet ledere og forvaltningschefer oplever, at der er stor forskel på de pædagogiske assistenters personlige kompetencer, hvilken erfaring de har, og hvor stor faglighed, at de besidder. Derudover fremgår det, at arbejdsopgaverne for de pædagogiske assistenter varierer fra institution til institution. Hertil kan en del af forklaringen findes ved praktiske omstændigheder såsom sygdom, eller variation på tværs af institutionerne i forhold til arbejdsdeling mellem pædagoger, pædagogiske assistenter og pædagogmedhjælpere.*

*På trods af markant faldende ledighed blandt de pædagogiske assistenter, finder evalueringen, at lederne på aftagerinstitutionerne, som ikke har erfaring med de pædagogiske assistenter, ikke ansætter assistenter, fordi de i vid udstrækning tilkendegiver, at faggruppen ikke har et tilstrækkeligt højt fagligt niveau, eller at de blot foretrækker pædagoger. Omvendt opleves det af forvaltningschefer og kolleger til de færdiguddannede pædagogiske assistenter, at der er sket en positiv udvikling i det faglige niveau hos nyuddannede pædagogiske assistenter. Blandt forvaltningscheferne forventes der desuden en øget efterspørgsel efter pædagogiske assistenter i fremtiden blandt andet på grund af rekrutteringsudfordringer med pædagoger og kravet om minimumsnormeringer.*

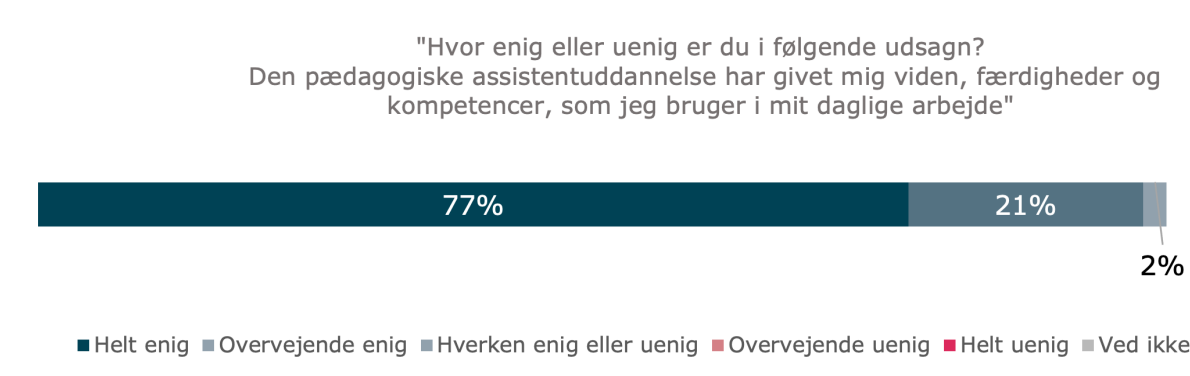
*Endelig finder evalueringen, at der er delte holdninger i forhold til, hvorvidt det bør være muligt for de pædagogiske assistenter at tone deres uddannelse. Det samme billede gør sig gældende i forhold til at kunne specialisere sig inden for et pædagogisk område. Her ser flere både væsentlige fordele og ulemper ved henholdsvis høj og lav specialiseringsgrad i forhold til specialisering, hvad enten det er gennem toning af fag eller ved fokus på et specifikt pædagogisk område (dagtilbud, fritidstilbud eller det specialiserede socialområde). Omvendt er der bred enighed om, at der er behov for et styrket fokus på det specialiserede socialområde.*

### **8.1 Færdiguddannede pædagogiske assistenters syn på udbyttet af den pædagogiske assistentuddannelse**

I det følgende afsnit kommer besvarelsene fra færdiguddannede pædagogiske assistenter, primært fra færdiguddannede pædagogiske assistenter, der er ansat på dagtilbudsområdet, jf. afsnit 5 om stikprøvens sammensætning af færdiguddannede pædagogiske assistenter.

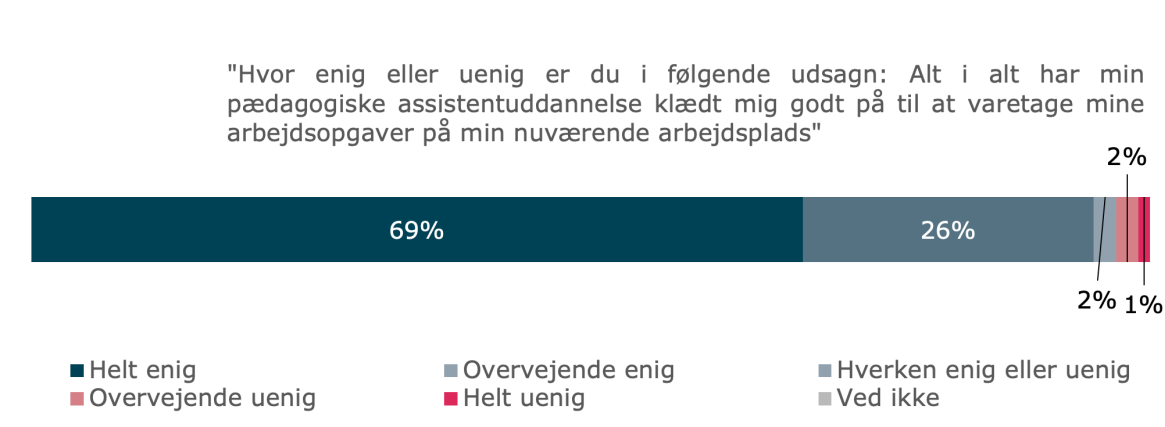
Som vist i figur 28 erklærer stort set alle (98 pct.) de færdiguddannede pædagogiske assistenter sig helt eller overvejende enige i, at den pædagogiske assistentuddannelse har givet dem viden, færdigheder og kompetencer, som de bruger i deres daglige arbejde. Blot 2 pct. er hverken enige eller uenige i dette.

Figur 28: De færdiguddannede pædagogiske assistenters syn på, hvorvidt den pædagogiske assistentuddannelse har givet dem viden, færdigheder og kompetencer, som de bruger i deres daglige arbejde" (n=197).



Desuden fremgår det af figur 29, at ca. syv ud af ti (69 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter er meget enige i, at uddannelsen har klædt dem på til arbejdsopgaverne, mens hver fjerde (26 pct.) er overvejende enige i samme. Kun 2 pct. af de pædagogiske assistenter er uenige i, at uddannelsen har klædt dem på til deres arbejdsopgaver.

Figur 29: De færdiguddannede pædagogiske assistenters syn på, hvorvidt den pædagogiske assistentuddannelse alt i alt har klædt dem godt på til at varetage deres arbejdsopgaver" (n=197).



Hertil angiver ni ud af ti (92 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter, at de på baggrund af egne erfaringer vil anbefale uddannelsen til for eksempel en pædagogmedhjælper på deres arbejdsplads. Dette antyder, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter vurderer, at kvaliteten og udbyttet af den samlede uddannelse, således både undervisningen og praktikforløbene, er høj. I de kvalitative interviews udtaler de færdiguddannede pædagogiske assistenter, at uddannelsen især har givet dem viden, forudsætninger og kompetencer til at koble teori til praksis. De påpeger desuden, at uddannelsen på det personlige plan har klædt dem på og givet dem mere selvtillid og selvværd. En af de pædagogiske assistenter udtaler eksempelvis:



*”I løbet af uddannelsen fik man mere selvtillid og selvværd. Man kan bedre argumentere, hvorfor man gør noget. Det har normalt været pædagogerne, som har sat dagsordenen. Men nu kan jeg bedre argumentere med udgangspunkt i teori, og derfor har jeg fået mulighed for at komme til orde” – Pædagogisk assistent*

En anden færdiguddannet pædagogisk assistent fortæller, at hun føler, hun efter gennemførelse af uddannelsen i større omfang taler samme sprog som pædagogerne. Det generelle billede fra de kvalitative interviews er desuden, at uddannelsen har rustet de færdiguddannede pædagogiske assistenter til forældresamarbejde. Eksempelvis peger en færdiguddannet pædagogisk assistent i de kvalitative interviews på, at hun efter endt uddannelse har forbedrede kompetencer til at indgå i dialog med forældrene, fordi hun besidder en større teoretisk viden, der kan understøtte samtalen.

Evaluator kan på baggrund af ovenstående konkludere, at størstedelen af de pædagogiske assistenter ser meget positivt på deres uddannelse til pædagogisk assistent, eftersom de pædagogiske assistenter vurderer, at uddannelsen er relevant og brugbar i deres daglige arbejde.

## **8.2 Lederes syn på nyuddannede pædagogiske assistenters kompetencer**

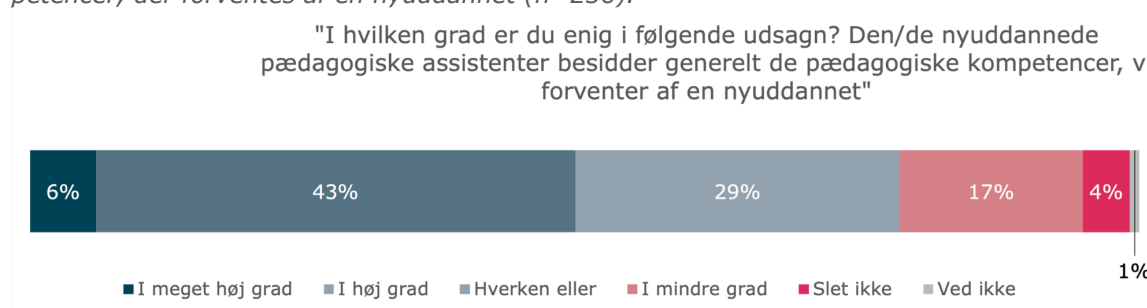
Blandt lederne på aftagerinstitutionerne, der har deltaget i evalueringens spørgeskemaundersøgelse, har seks ud af ti (62 pct.) erfaring med at lede nyuddannede pædagogiske assistenter.<sup>37</sup> Blandt ledere med erfaring med nyuddannede pædagogiske assistenter er der forskellige vurderinger af, hvorvidt de nyuddannede pædagogiske assistenter besidder de pædagogiske kompetencer, som vedkommende forventer af en nyuddannet. Som vist i figur 30 vurderer omtrent halvdelen (49 pct.) af disse ledere, at de nyuddannede pædagogiske assistenter i meget høj eller i høj grad besidder de pædagogiske kompetencer, som vedkommende forventer af en nyuddannet. Til sammenligning vurderer hver femte leder (21 pct.) i mindre grad eller slet ikke, at de nyuddannede har de forventede pædagogiske kompetencer.

I de kvalitative interviews med ledere af aftagerinstitutionerne uddybes og understøttes resultatet, idet flere ledere oplever, at især nyuddannede pædagogiske assistenter, som ikke har tidligere relevant erhvervserfaring, mangler modenhed, et dybere refleksionsniveau samt faglig dybde. En leder af en aftagerinstitution på dagtilbudsområdet peger i de kvalitative interviews på, at de nyuddannede pædagogiske assistenter *”typisk blot har kompetencerne til at gennemføre lavpraktiske arbejdsopgaver så som at spise med børnene, skifte ble og igangsætte mindre småaktiviteter”*.

---

<sup>37</sup> Det vil sige pædagogiske assistenter, hvor det maksimalt er to år siden, at assistenten afsluttede sin uddannelse.

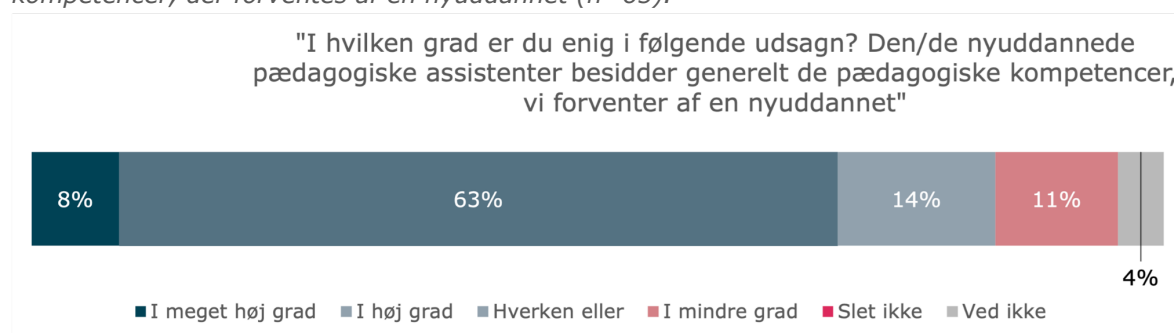
Figur 30: Ledernes syn på hvorvidt de nyuddannede pædagogiske assistenter besidder de kompetencer, der forventes af en nyuddannet (n=236).



### 8.3 Kollegers syn på nyuddannede pædagogiske assistenters kompetencer

Blandt de kolleger, der har deltaget i evalueringens spørgeskemaundersøgelse, har halvdelen (51 pct.) erfaring med at have nyuddannede pædagogiske assistenter som kolleger.

Figur 31: Kollegernes syn på hvorvidt de nyuddannede pædagogiske assistenter besidder de kompetencer, der forventes af en nyuddannet (n=65).



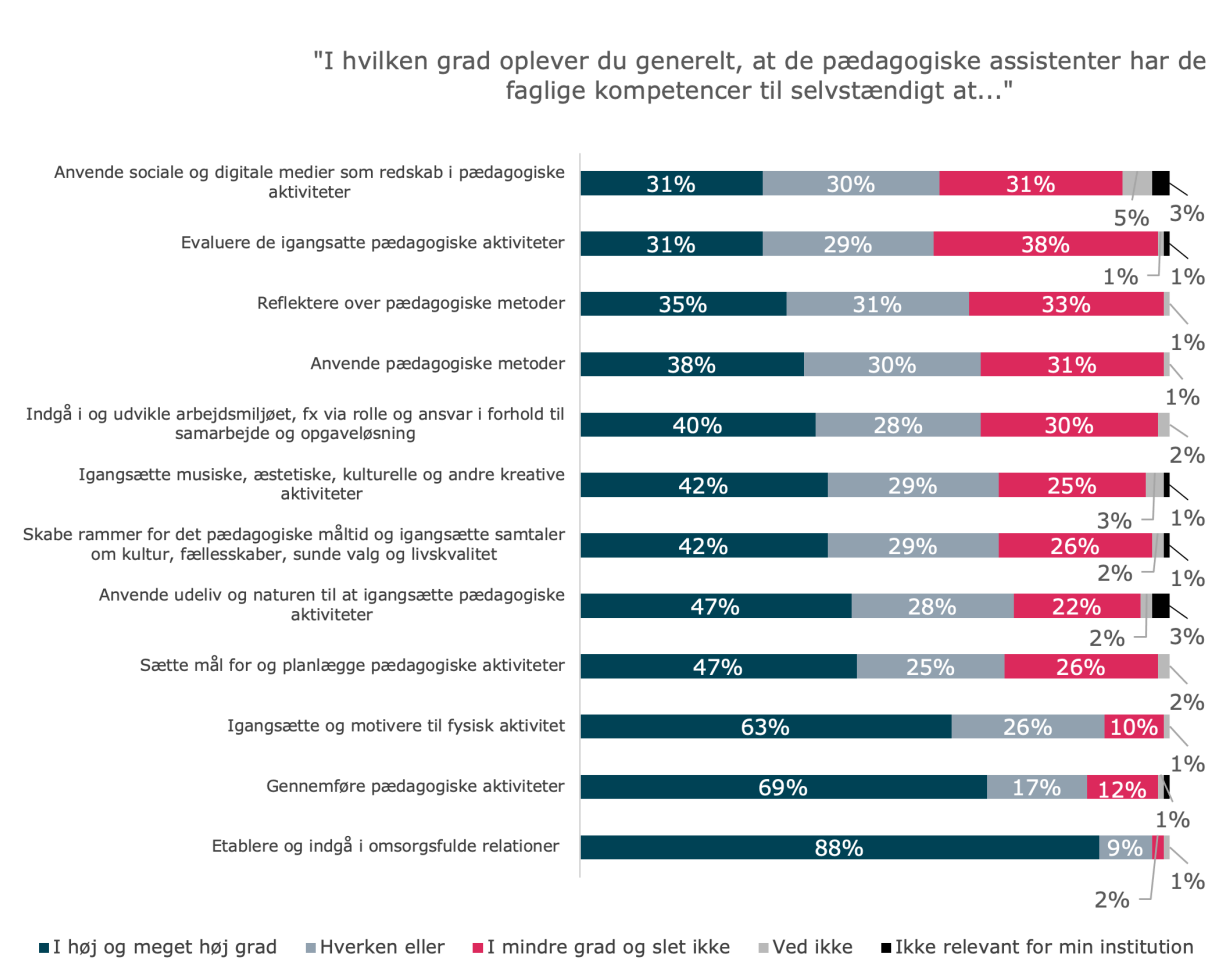
Kolleger, som har erfaring med at arbejde sammen med nyuddannede pædagogiske assistenter, er mere positivt stemt over for de nyuddannede pædagogiske assistenters kompetencer sammenlignet med lederne. Det fremgår af figur 31 ovenfor, at syv ud af ti (71 pct.) af de adspurgte kolleger vurderer, at de nyuddannede pædagogiske assistenter i meget høj eller i høj grad besidder de pædagogiske kompetencer, som vedkommende forventer af en nyuddannet. Omvendt vurderer blot hver tiende kollega (11 pct.), at de nyuddannede i mindre grad besidder de kompetencer, de forventer af en nyuddannet pædagogisk assistent. Af de kvalitative interviews blandt kolleger fremgår det, at de oplever en højere faglighed hos de assistenter, som er nyuddannede, relativt til de assistenter, hvor det er mere end to år siden, at de afsluttede uddannelsen. Dette understøttes desuden i de kvalitative interviews med forvaltningscheferne.

#### **8.4 De færdiguddannede pædagogiske assistenters kompetencer set i forhold til uddannelsens kompetencemål**

I spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne på det pædagogiske arbejdsmarked, er lederne med erfaring med pædagogiske assistenter også blevet spurgt til, i hvor høj grad de generelt oplever, at de pædagogiske assistenter har de faglige kompetencer til selvstændigt at udføre en række forskellige pædagogiske opgaver, der afspejler uddannelsens kompetenceområder og -mål.

Af figur 32 nedenfor fremgår det, at lederne i videst udstrækning vurderer, at de pædagogiske assistenter er kompetente til at igangsætte og motivere til fysisk aktivitet, gennemføre pædagogiske aktiviteter samt at etablere og indgå i omsorgsfulde relationer med målgruppen. Eksempelvis svarer syv ud af ti (69 pct.) af lederne, at de pædagogiske assistenter i høj eller meget høj grad har de faglige kompetencer til at gennemføre pædagogiske aktiviteter. I de kvalitative interviews med ledere af aftagerinstitutioner uddybes dette med, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter har mere teoretisk viden end pædagogmedhjælperne og derfor bedre kan hjælpe pædagogerne med at planlægge, igangsætte og gennemføre pædagogiske aktiviteter. Desuden udtrykker lederne, at uddannelsen giver de pædagogiske assistenter kompetencer til at skabe en god ramme om aktiviteterne, hvor de har fokus på den enkeltes deltagelse. Kollegerne til pædagogiske assistenter, som er ansat på dagtilbudsområdet, lægger også i de kvalitative interviews vægt på, at de pædagogiske assistenter er godt klædt på til det mere praktiske arbejde med børnene samt til at planlægge aktiviteter og komme med inputs til lærerige aktiviteter.

Figur 32: Ledernes syn på i hvilken grad de pædagogiske assistenter besidder kompetencerne fra uddannelsens kompetencemål (n=383).



Derudover fremgår det af figur 32, at knap tre ud af ti (38 pct.) af lederne i mindre grad eller slet ikke oplever, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter har faglige kompetencer til at evaluere de igangsatte pædagogiske aktiviteter. Dertil vurderer en ud af tre ledere (33 pct.), at de pædagogiske assistenter i mindre grad eller slet ikke har de faglige kompetencer til selvstændigt at reflektere over pædagogiske metoder. Dette underbygges yderligere af de kvalitative interviews med ledere fra dagtilbud, hvori flere ledere beskriver, at de pædagogiske assistenter ikke opleves at være særligt "boglige", og nogle gange fornemmer lederne, at de pædagogiske assistenter måske ikke har den dybe faglige forståelse for faglige termer, men mere har tillært sig et ordforråd. En leder udtaler blandt andet, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter for eksempel kan nævne ord som "barnets perspektiv", men ikke nødvendigvis har den faglige forståelse for, hvad det indebærer. Derudover nævnes det også i interviewene med lederne, at de pædagogiske assistenter til tider mangler selvstændighed i opgaveløsningen. Dette kommer til udtryk ved, at de færdiguddannede pædagogiske assisten-

ter ikke formår at organisere deres arbejde og skabe overblik. Flere af kollegerne uddyber også i de kvalitative interviews, at de pædagogiske assistenter mangler værktøjer til at reflektere over pædagogiske problemer og at kunne se dem fra flere sider.

I spørgeskemaundersøgelsen er de færdiguddannede pædagogiske assistenter også blevet spurgt til, i hvor høj grad de mener, at uddannelsen har klædt dem på til selvstændigt at varetage nedenstående pædagogiske opgaver. Sammenfattende kan det siges, at de pædagogiske assistenter i høj eller meget høj grad vurderer, at uddannelsen har klædt dem godt på til selvstændigt at gennemføre langt de fleste pædagogiske arbejdsopgaver, der afspejler uddannelsens kompetenceområder og -mål. Dette gør sig gældende for otte ud af ti (78 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter i 11 ud af de 12 nedenstående arbejdsopgaver. Dog mener kun halvdelen (49 pct.), at uddannelsen i høj eller meget høj grad har klædt dem på til at anvende sociale og digitale medier som redskab i pædagogiske aktiviteter.

Figur 33: De færdiguddannede pædagogiske assistenters syn på i hvilken grad uddannelsen har klædt dem på til selvstændigt at løse opgaver (n=197).



På tværs af ovenstående besvarelser fra lederne på aftagerinstitutionerne (se figur 30) og de pædagogiske assistenter (se figur 31) fremgår det, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter især vurderes at være kompetente til at varetage relationsarbejde. Ni ud af ti (88 pct.) af lederne mener i meget høj grad eller i høj grad, at de pædagogiske assistenter har faglige kompetencer til selvstændigt at etablere og indgå i

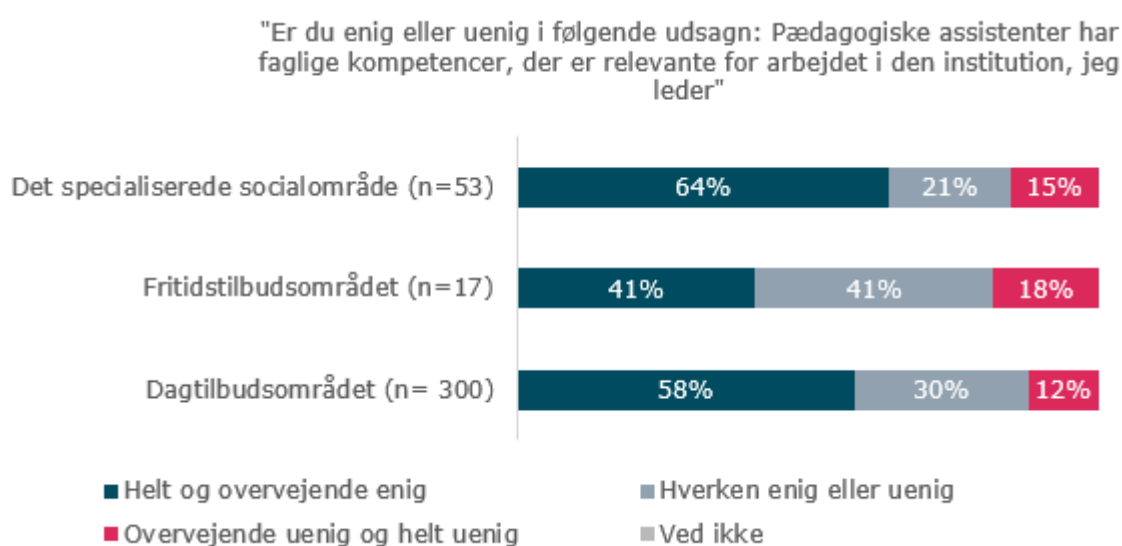
omsorgsfulde relationer med institutionens målgruppe. I de kvalitative interviews med lederne på aftagerinstitutionerne fremgår det blandt andet, at de mener, at uddannelsen især har klædt de færdiguddannede pædagogiske assistenter på til det relationelle arbejde. Til sammenligning vurderer næsten alle (97 pct.) af de pædagogiske assistenter i meget høj grad eller i høj grad selv, at de besidder de relevante kompetencer til at etablere og indgå i omsorgsfulde relationer.

## 8.5 Færdiguddannede pædagogiske assistenters kompetencer og kompetencebehovet på det pædagogiske arbejdsmarked

Lederne på aftagerinstitutionerne, der har erfaring med færdiguddannede pædagogiske assistenter, er i evalueringen blevet spurgt, hvor enige de er i udsagnet: *"Pædagogiske assistenter har faglige kompetencer, der er relevante for arbejdet i den institution, jeg leder"*. I figur 34 nedenfor indgår besvarelser fra ledere fra alle tre områder - Det vil sige fritidstilbud (17 ledere), dagtilbud (300 ledere) og det specialiserede socialområde (53 ledere). Derfor er resultaterne fra fritidstilbudsområdet behæftet med større usikkerhed end resultaterne fra dagtilbudsområdet og det specialiserede socialområde.

Af figur 34 fremgår det, at fordelingen på områderne er således, at over halvdelen (58 pct.) af lederne på dagtilbudsområdet, 41 pct. af lederne på fritidstilbudsområdet samt 65 pct. af lederne på det specialiserede socialområde er helt eller overvejende enige i, at pædagogiske assistenter har faglige kompetencer, der er relevante. På trods af at eleverne i mindre grad har mulighed for at komme i praktik på det specialiserede socialområde, er det lederne på dette område, som i højest grad vurderer, at de pædagogiske assistenter har faglige kompetencer, der er relevante.

Figur 34: Lederne med erfaring med pædagogiske assistenters syn på relevansen af pædagogiske assistenters kompetencer.



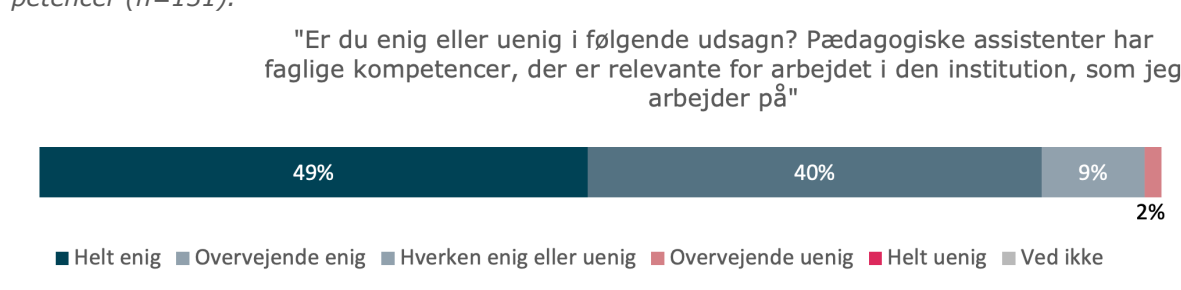
Af figur 34 ovenfor fremgår det desuden, at tre ud af ti (30 pct.) af lederne på dagtilbudsområdet, fire ud af ti (41 pct.) af lederne på fritidstilbudsområdet og hver femte (21 pct.) leder på det specialiserede socialområde hverken er enige eller uenige i, at de pædagogiske assistenter har relevante faglige kompetencer for arbejdet på den institution, de leder. Ifølge uddannelsesledere er der stadigvæk et begrænset kendskab på aftagerinstitutionerne og i kommunerne til den pædagogiske assistentuddannelse, på trods af at uddannelsen har eksisteret siden 2008. Desuden fremgår det af de kvalitative interviews med uddannelsesledere, at der er tvivl om, hvilke kompetencer de pædagogiske assistenter har, og hvordan de kan anvendes på de pædagogiske arbejdspladser.

*"PAU bliver ofte overset som uddannelse, da den ligger på SOSU-området. Der opleves at være begrænset kendskab til uddannelsen ude hos institutionerne."* - Uddannelsesleder

Evaluators finder det uhensigtsmæssigt, at så relativt store andele af lederne på aftagerinstitutionerne ikke svarer bekræftende på, at færdiguddannede pædagogiske assistenter har kompetencer, der er relevante for deres institutioner. Det er især overraskende, at lederne på dagtilbudsområdet ikke vurderer, at de pædagogiske assistenter har kompetencer, der er relevante for de institutioner, de leder. Navnlig når uddannelseslederne og underviserne i de kvalitative interviews fremhæver, at uddannelsen særligt styrker elevernes kompetencer, der er relevante for dagtilbudsområdet, fordi de fleste elever kommer i praktik i dagtilbud, og erfaringer fra dagtilbud dominerer i skoleundervisningen.

Kolleger til pædagogiske assistenter ser generelt mere positivt på relevansen af de pædagogiske assistenters kompetencer, end lederne gør. Af figur 35 nedenfor fremgår det, at ni ud af ti (89 pct.) af kollegerne er helt eller overvejende enige i, at de pædagogiske assistenter har faglige kompetencer, der er relevante for arbejdet i den institution, som vedkommende arbejder på. Blot 2 pct. er helt eller overvejende uenige i dette.

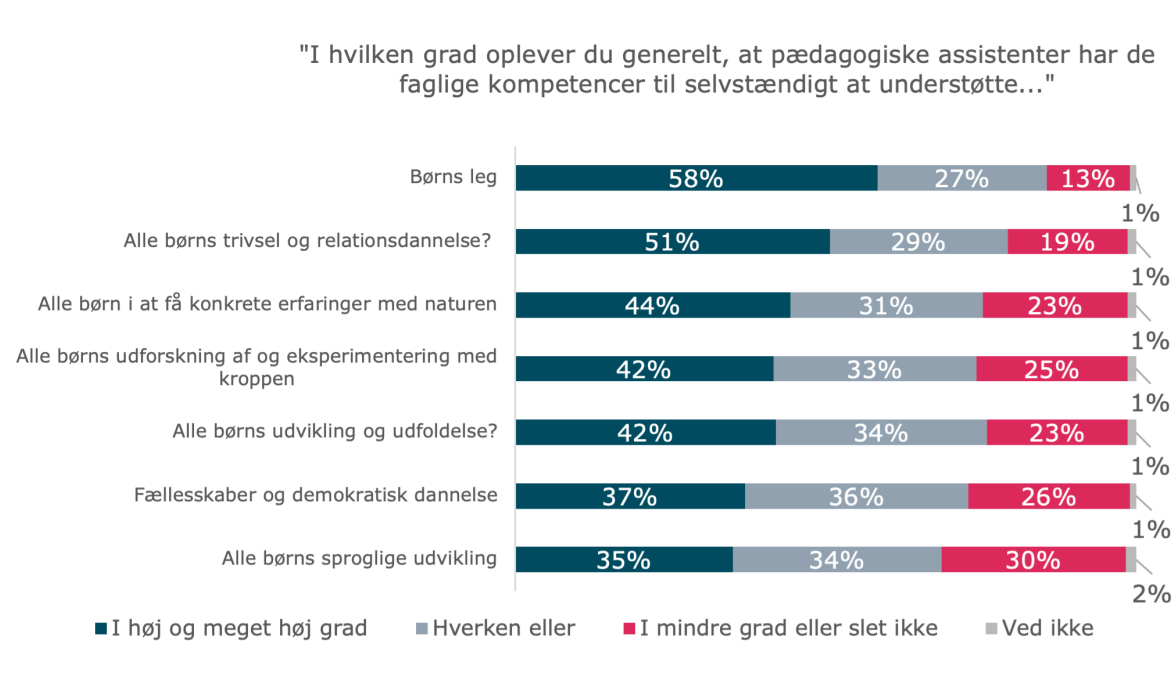
Figur 35: Kollegernes syn på relevansen af de færdiguddannede pædagogiske assistenters kompetencer (n=131).



## De pædagogiske assistenters kompetencer set i forhold til dansk lovgivning på det pædagogiske arbejdsmarked.

Lederne er endvidere blevet spurgt til, i hvilken grad de pædagogiske assistenter opleves at have kompetencer, der svarer til de opgaver og målsætninger, der er skitseret for institutionerne på det pædagogiske arbejdsmarked i lovgivning o.l. Det er for eksempel den styrkede pædagogiske læreplan for dagtilbudsområdet, dagtilbudsloven samt socialstyrelsens retningslinjer på det specialiserede socialområde. I figur 36 nedenfor fremgår det, at seks ud af ti (58 pct.) af lederne på dagtilbudsområdet i meget høj eller i høj grad oplever, at de pædagogiske assistenter har faglige kompetencer til selvstændigt at understøtte børns leg. Derudover svarer fire ud af ti (42 pct.) af lederne, at de pædagogiske assistenter har faglige kompetencer til selvstændigt at understøtte alle børns udvikling og udfoldelse, og halvdelen (51 pct.) vurderer dem kompetente til at understøtte alle børns trivsel og relationsdannelse.

Figur 36: Lederne fra dagtilbudsområdet med erfaring med pædagogiske assistenters, syn på relevansen af pædagogiske assistenters kompetencer (n=300).



Af figur 37 herunder fremgår det, at seks ud af ti (57 pct.) af lederne på det specialiserede socialområde i meget høj grad eller i høj grad oplever, at de pædagogiske assistenter kan afkode den enkelte borgers behov og ønsker. Til sammenligning vurderer en ud af ti (13 pct.), at de færdiguddannede pædagogiske assistenter i mindre grad har kompetencerne til førnævnte. Desuden fremgår det af figur 37, at seks ud af ti (61 pct.) af lederne på det specialiserede socialområde vurderer, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter i meget høj eller i høj grad kan sætte sig ind i og anerkende den enkelte borgers samlede livssituation. Lederne på det specialiserede socialområde



forholder sig mere kritisk til de færdiguddannede pædagogiske assistenters kompetencer til at formulere tilpassede og konkrete mål til udvikling af den enkelte borgers færdigheder. Her vurderer fire ud af ti (39 pct.) af lederne, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter i mindre grad har kompetencerne til at formulere og tilpasse pædagogiske mål for borgerne.

Figur 37: Lederne på det specialiserede socialområde med erfaring med pædagogiske assistenters syn på pædagogiske assistenters faglige kompetencer (n= 53).



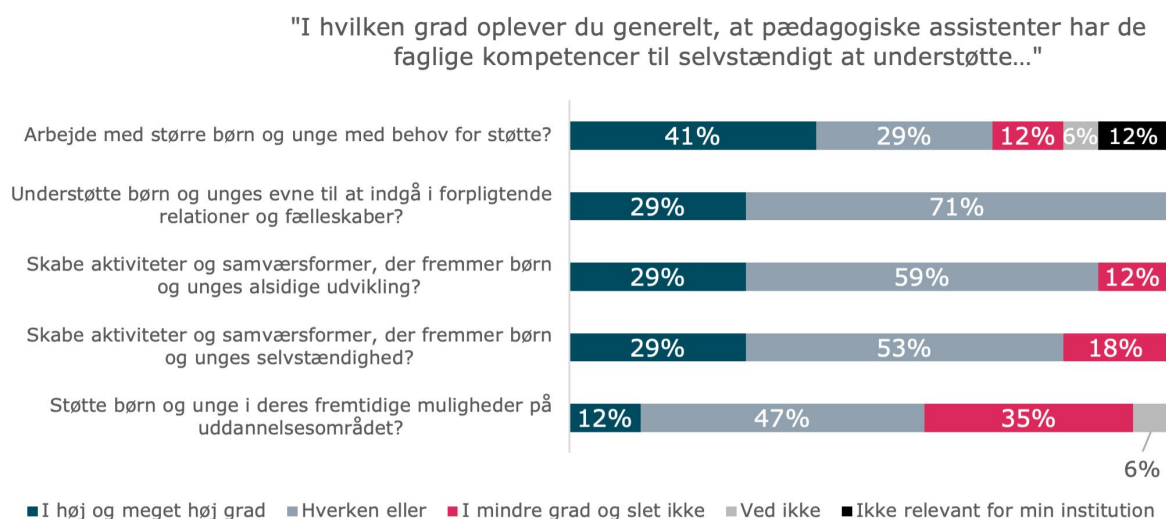
I spørgeskemaundersøgelsen er lederne på fritidstilbudsområdet også blevet bedt om at forholde sig til, i hvilken grad de færdiguddannede pædagogiske assistenter har faglige kompetencer til selvstændigt at udføre en række aktiviteter, som fritidstilbud jf. dagtilbudsloven skal kunne tilbyde børn og unge.<sup>38</sup> Resultaterne i nedenstående er baseret på 17 besvarelser fra ledere og er derfor behæftet med en vis statistisk usikkerhed. Af figur 38 nedenfor fremgår det, at lederne på fritidstilbudsområdet i lavest grad vurderer de pædagogiske assistenter som kompetente til at støtte børn og unge i deres fremtidige muligheder på uddannelsesområdet. Her svarer kun en ud af ti (12 pct.) af lederne, at de finder de pædagogiske assistenter fagligt kompetente til dette, på trods af at det er en del af dagtilbudsloven, at fritidstilbud skal kunne støtte børn og unge i deres fremtidige muligheder på uddannelsesområdet.<sup>39</sup> Det bør dog påpeges, at denne kompetence ikke indgår i kompetencemålene for den pædagogiske assistentuddannelse.

Fire ud af ti (41 pct.) af lederne på fritidstilbudsområdet oplever dog, at de pædagogiske assistenter i høj grad er kompetente til selvstændigt at arbejde med større børn og unge med behov for støtte. Det fremgår desuden af nedenstående figur, at 71 pct. af lederne svare hverken eller til dette spørgsmål.

<sup>38</sup> Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven).

<sup>39</sup> Dagtilbudsloven §65 stk. 4.

Figur 38: Lederne på fritidstilbudsområdet, med erfaring med færdiguddannede pædagogiske assistenters syn på færdiguddannede pædagogiske assistenters kompetencer (n=17)



Opsummerende finder evalueringen, at lederne på aftagerinstitutionerne i lav grad vurderer, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter har faglige kompetencer til selvstændigt at varetage en række opgaver, der jf. dansk lovgivning skal tilbydes i henholdsvis dagtilbud, fritidstilbud og på det specialiserede socialområde. Her bør det påpeges, at det ikke udelukkende er de færdiguddannede pædagogiske assistenter, der selvstændigt har ansvaret for at efterleve disse krav, men at det er personalet i institutionerne i sin helhed, der skal leve op til de lovbestemte krav.

## 8.6 De pædagogiske assistenters arbejdsopgaver

Ovenfor er det beskrevet, hvordan kompetencemålene for uddannelsen er samstemmende med behovet på arbejdsmarkedet. I forlængelse heraf er det relevant at undersøge, hvilke arbejdsopgaver de pædagogiske assistenter varetager på arbejdspladserne. Dette gøres for at vurdere, hvordan uddannelsen til pædagogisk assistent finder anvendelse i praksis.

Evalueringen viser, at det er varierende, hvilke arbejdsopgaver de pædagogiske assistenter varetager på deres arbejdsplads. Dette varierer både fra institution til institution, men også alt efter hvem der spørges. Spørgeskemaundersøgelserne viser blandt andet, at der er stor forskel på, hvilke arbejdsopgaver henholdsvis ledere, kolleger og pædagogiske assistenter vurderer, de pædagogiske assistenter udfører på arbejdspladserne.

I de kvalitative interviews med de pædagogiske assistenter, kollegerne, lederne og forvaltningscheferne fremgår det tydeligt, at der er stor forskel på de pædagogiske assistenters personlige kompetencer, hvilken erfaring de har, og hvor stor faglighed, de be-

sidder. Disse faktorer vurderes ifølge ledere, kolleger, forvaltningschefer og færdiguddannede pædagogiske assistenter i kvalitative interviews at have en indvirkning på, hvilke arbejdsopgaver de færdiguddannede pædagogiske assistenter varetager på det pædagogiske arbejdsmarked. I de kvalitative interviews blandt færdiguddannede pædagogiske assistenter fremgår det blandt andet, at nogle af de pædagogiske assistenter vurderer, at de varetager mere eller mindre de samme opgaver som pædagogerne på arbejdspladsen.

*"Mit arbejde lægger sig meget op ad pædagogernes arbejde. Jeg er både med til samtaler og dokumentation"* – Færdiguddannet pædagogisk assistent.

*"Det er alt fra forældresamtaler til dialogprofiler på børn. Det er det hele, alt hvad en pædagog laver også. Det er vurderinger af børn, samtaler, overleveringssamtaler, sprogtest, indberetninger og det hele"* – Færdiguddannet pædagogisk assistent.

I spørgeskemaundersøgelsens fritekster forklarer nogle af de pædagogiske assistenter, hvordan deres arbejdsopgaver adskiller sig fra pædagogernes. Her noterer flere, at pædagogerne foretager mere papirarbejde og skriftlig dokumentation, samt at *'de svære samtaler'* varetages af pædagogerne. I de kvalitative interviews med pædagogiske assistenter og med lederne fra aftagerinstitutionerne peger flere pædagogiske assistenter og ledere på, at det særligt er de svære forældresamtaler, samtaler med fagpersoner samt varetagelsen af særligt udfordrede børn, som typisk er pædagogernes og ikke de pædagogiske assistenters arbejdsopgaver.

Blandt de ledere, som i spørgeskemaundersøgelsen giver udtryk for, at de pædagogiske assistenter varetager samme arbejdsopgaver som pædagogerne, forklarer fire ud af ti (39 pct.) dette med, at de pædagogiske assistenter har omtrent de samme kompetencer som pædagogerne. En femtedel (21 pct.) af de ledere, som giver udtryk for, at de pædagogiske assistenter varetager de samme arbejdsopgaver som pædagogerne, angiver, at det skyldes praktiske omstændigheder så som sygdom. Desuden uddyber ledere i spørgeskemaundersøgelsens åbne fritekstbesvarelser, at de pædagogiske assistenter varetager opgaver, der svarer til pædagogernes opgaver, fordi den specifikke pædagogiske assistent i institutionen har meget erfaring og er særligt dygtig.

I de kvalitative interviews med forvaltningscheferne på områderne uddybes det blandt andet, at der i mange kommuner ikke er en reel strategi for, hvilke arbejdsopgaver henholdsvis medhjælpere, pædagoger og pædagogiske assistenter varetager, men at det i høj grad er institutionerne selv, som bestemmer fordelingen. Fra de kvalitative interviews med både de færdiguddannede pædagogiske assistenter og forvaltningscheferne udtrykkes det blandt andet også, at arbejdsopgaverne for de pædagogiske assistenter i høj grad afhænger af deres erfaring. Eksempelvis udtaler en af forvaltningscheferne:

*“Der er ingen opbakning til funktionsbeskrivelse - for der er stor forskel på, hvad for eksempel en erfaren pædagogisk assistent og en nyuddannet pædagog kan varetage”*

– Forvaltningschef

Blandt de færdiguddannede pædagogiske assistenter, som havde relevant erhvervserfaring forud for påbegyndelsen af den pædagogiske assistentuddannelse, svarer halvdelen (56 pct.), at de i høj eller meget høj grad oplever, at deres nuværende arbejdsopgaver er de samme som de arbejdsopgaver, de varetog som ufaglært pædagogmedhjælper. For de pædagogiske assistenter, som har været i praktikforløb i forbindelse med uddannelsen, svarer lidt over halvdelen (55 pct.) også, at deres arbejdsopgaver som færdiguddannede er de samme som de opgaver, de varetog i deres praktikforløb. Som tidligere påpeget tyder de kvalitative udsagn fra de pædagogiske assistenter dog på, at de vurderer, at de igennem uddannelsen har fået en styrket faglighed, som understøtter deres opgaveløsning.

I de kvalitative interviews fortæller nogle ledere, at der er en klar arbejdsdeling mellem pædagogiske assistenter og pædagoger. Lederne peger på, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter kun i begrænset omfang varetager de fagligt tunge opgaver som for eksempel samtaler med forældrene eller fastlæggelse af indsatser for børn, der har problemer med trivsel. I de kvalitative interviews udtrykker kolleger ligeledes, at de ikke oplever, at de pædagogiske assistenter er klædt godt nok på fagligt til at tage de tungere opgaver som for eksempel samtaler med PPR<sup>40</sup>, forældremøder og udfyldelse af kompetencehjulet, som giver indblik i barnets sproglige, personlige og sociale kompetencer.

Evaluators vurderer på baggrund af ovenstående, at der i høj grad er overensstemmelse mellem uddannelsen og de arbejdsopgaver, som de pædagogiske assistenter varetager på det pædagogiske arbejdsmarked. Evaluator vurderer endvidere, at der tilsyneladende er stor variation imellem de enkelte aftagerinstitutioners anvendelse af de pædagogiske assistenters arbejdskraft samt kompetence- og færdighedsniveauet blandt de pædagogiske assistenter.

## **8.7 Ledigheden blandt pædagogiske assistenter og forventet fremtidig efterspørgsel**

I følgende afsnit ses nærmere på ledigheden blandt færdiguddannede pædagogiske assistenter samt den forventede fremtidige efterspørgsel.

For de pædagogiske assistenter som færdiggjorde uddannelsen i 2012 var næsten hver fjerde (23 pct.) ledig. Ledighedsgraden er her opgjort som et gennemsnit for fjerde til syvende kvartal efter fuldført uddannelse. Til sammenligning var den samlede ledighed

---

<sup>40</sup> PPR står for Pædagogisk Psykologisk Rådgivning og er en kommunal rådgivning, hvor lærere og pædagoger ved kommunens skoler og dagtilbud samt forældre kan henvende sig for at få råd og vejledning vedrørende børn og unge fra 0-17 år.

for erhvervsuddannelserne på 12 pct. Sidenhen er ledigheden på den pædagogiske assistentuddannelse faldet til 9,5 pct. for dem, som færdiggjorde uddannelsen i 2019, mens den samlede ledighed for erhvervsuddannelserne var 8 pct. Ledigheden på den pædagogiske assistentuddannelse er således faldet over perioden, men er stadig lidt højere end den samlede ledighed for erhvervsuddannelserne.<sup>41</sup>

I evalueringen er de ledere fra aftagerinstitutionerne, der *ikke* har erfaring med at have pædagogiske assistenter ansat i deres institution, blevet spurgt om, hvilke årsager der er til, at de ikke har erfaring med pædagogiske assistenter. Det fremgår af nedenstående figur 39, at knap fire ud af ti af disse ledere angiver, at årsagen til ikke at ansætte pædagogiske assistenter er, at de pædagogiske assistenter ikke har et tilstrækkeligt højt fagligt niveau. Lidt under en femtedel (17 pct.) svarer, at årsagen er, at de pædagogiske assistenter ikke har de kompetencer, som lederne efterspørger, og ca. halvdelen (54 pct.) angiver, at de foretrækker pædagoger. Knap hver tredje leder har svaret "andet" som årsag. I fritekstbesvarelsenerne, hvor lederne har haft mulighed for at udbyde andet-årsagen, er det primært hensyn i forhold til sammenhængen mellem løn og kompetencer, som angives.

Figur 39: Årsager til, at nogle ledere aldrig har haft og ikke kunne forestille sig at ansætte pædagogiske assistenter (n=174) (Det var muligt at angive flere svar).



<sup>41</sup> Kilde: Uddannelse- og forskningsministeriets datavarehus. Anm.: Der er anvendt de nyest tilgængelige tal. Ledigheden er opgjort 4-7 kvartaler efter afslutningen af uddannelsen.

I tråd med fritekstbesvarelserne vedr. sammenhængen mellem løn og kompetencer fremgår det af figur 39 ovenfor, at tre ud af ti (27 pct.) ledere uden erfaring med færdiguddannede pædagogiske assistenter begrundet den manglende ansættelse af pædagogiske assistenter med, at lønforskellen mellem pædagoger og pædagogiske assistenter er forholdsvis lille. Denne årsag fremhæves også i de kvalitative interviews med ledere, der har erfaring med at have pædagogiske assistenter ansat, samt i de kvalitative interviews med kolleger og forvaltningschefer som en udfordring ved det at ansætte pædagogiske assistenter. Lønniveauet for kommunalt og regionalt ansatte pædagogmedhjælpere, pædagogiske assistenter og pædagoger fremgår af faktaboks 3 nedenfor for henholdsvis nyuddannede og på tværs af anciennitet.

Faktaboks 1: Løn for kommunalt og regionalt ansatte pr. januar 2022.<sup>42</sup>

Stillingsbetegnelse	Nyuddannedes løn	Gennemsnitlig løn på tværs af anciennitet
Pædagogmedhjælper	25.293 kr. <sup>43</sup>	28.642 kr.
Pædagogisk assistent	31.732 kr.	34.694 kr.
Pædagog	33.066 kr.	37.862 kr.

### Udviklingen i det faglige niveau hos nyuddannede pædagogiske assistenter

På trods af at det fremgår af de kvalitative interviews med uddannelseslederne og underviserne, at der i højere grad optages udfordrede elever på den pædagogiske assistentuddannelse, fremgår det af de kvalitative interviews med kolleger til færdiguddannede pædagogiske assistenter, at nyuddannede pædagogiske assistenter har en stærkere faglighed end tidligere. Det samme indtryk afspejles endvidere i de kvalitative interviews med forvaltningscheferne.

*”De første [pædagogiske assistenter] vi havde, var en anden slags. Vi skulle hjælpe dem med at komme op om morgenen. Det var unge mennesker. Sådan er det ikke i dag. De er ikke længere helt unge. De er blevet lidt ældre. De er måske i begyndelsen af 20’erne.”* - Forvaltningschef

*”Kvaliteten af de pædagogiske assistenter, som vi får udlært, er blevet væsentligt højere – både uddannelsen og eleverne. Det er nogle meget dygtige og efterspurgte elever. De har en større værdi for dagtilbuddene nu end tidligere. De har været ude og vise, hvad de kan med uddannelsen.”* - Forvaltningschef

Af de kvalitative interviews med forvaltningscheferne fremgår det, at nogle forvaltningschefer og ledere oplever, at der fortsat er stor forskel på de pædagogiske assistenter, hvorfor de har blandede erfaringer med at ansætte dem. Flere udtaler, at nogle

<sup>42</sup> Kilde: krl.dk SIRKA.

Anm.: 1) Lønbegreb: Grundløn+Centralt aftalte tillæg+Lokalt aftalte tillæg+Særydelser+Feriegodtgørelse+Pebson.  
2) Ansættelsesform: Overenskomstansatte, ekskl. tjenestemænd, elever, fleksjob og ekstraordinært ansatte.

<sup>43</sup> Anm.: Her afspejler lønsummen de pædagogmedhjælpere, som har 0 års anciennitet.

af de pædagogiske assistenter er meget engagerede, mens andre er omgivet af så vanskelige personforhold privat, at de har svært ved at indgå i arbejdet på institutionen. Derudover oplever nogle af lederne på aftagerinstitutionerne, at især de unge nyuddannede pædagogiske assistenter mangler modenhed og faglig dybde.

### **Forventet efterspørgsel på pædagogiske assistenter i fremtiden**

I de kvalitative interviews med forvaltningscheferne fremgår det, at mange forvaltningschefer forventer, at der vil ske en øget efterspørgsel efter de pædagogiske assistenter i fremtiden. Begrundelsen for dette er blandt andet, at de forventer, at de i fremtiden vil stå over for rekrutteringsudfordringer i forhold til at skaffe nok pædagogisk uddannet personale som følge af kravet om minimumsnormeringer i dagtilbudene. De forventer især, at det bliver vanskeligt at rekruttere pædagoger, og her ser flere forvaltningschefer færdiguddannede pædagogiske assistenter som det bedste alternativ. Nogle forvaltningschefer nævner også, at ansættelsen af pædagogiske assistenter giver mulighed for en øget faglig bredde i institutionerne. Desuden fremgår det af de kvalitative interviews blandt ledere med erfaring med pædagogiske assistenter, at de fleste forventer at ansætte flere pædagogiske assistenter i institutionen i fremtiden. De begrundes blandt andet dette med, at de færdiguddannede pædagogiske assistenter har mere teoretisk viden end pædagogmedhjælperne, samt at de færdiguddannede pædagogiske assistenter ofte er ansat længere tid i institutionen, end pædagogmedhjælperne er.

## **8.8 Specialisering på den pædagogiske assistentuddannelse**

I det følgende ses der nærmere på ønsker om specialisering på den pædagogiske assistentuddannelse. Her inddrages perspektiver fra færdiguddannede pædagogiske assistenter, ledere af aftagerinstitutioner og forvaltningschefer. Specialisering er i denne sammenhæng todelt og indebærer således både:

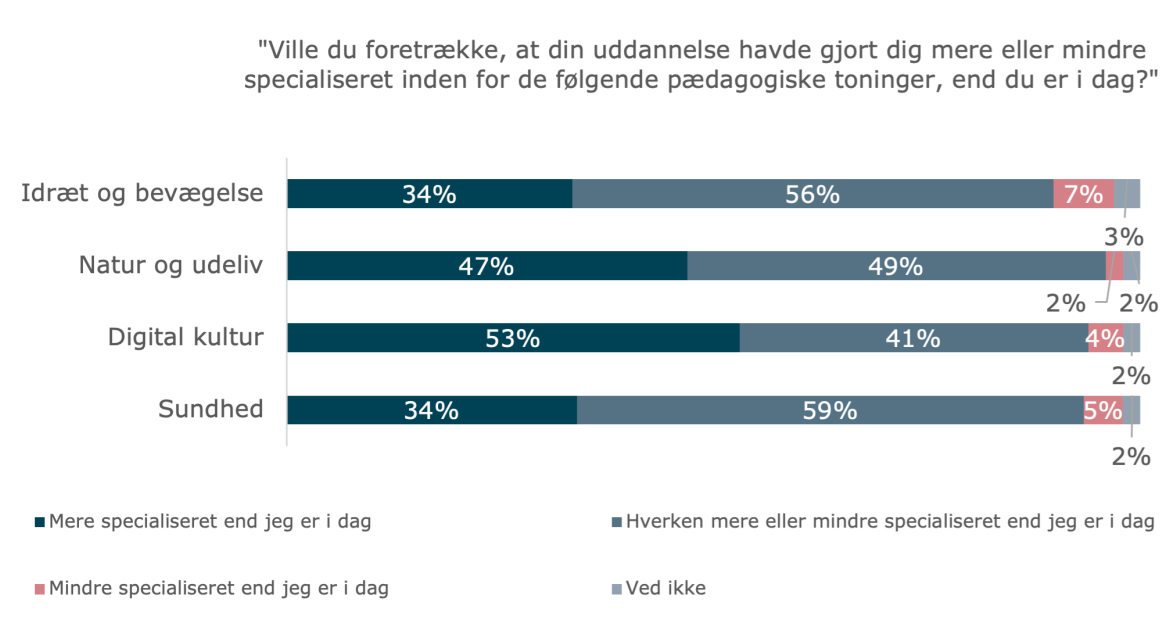
- 1) Specialisering set i forhold til toning af kompetencer på følgende fire områder; *idræt og bevægelse, natur og udeliv, digital kultur og sundhed.*
- 2) Specialisering set i forhold til pædagogisk område, hvilket vil sige dagtilbudsområdet, fritidstilbudsområdet samt det specialiserede socialområde.

### **Specialisering gennem toning af kompetencer**

I spørgeskemaundersøgelsen blandt færdiguddannede pædagogiske assistenter er der blevet spurgt til den pædagogiske assistentuddannelses fire toninger, som er henholdsvis idræt og bevægelse, natur og udeliv, digital kultur samt sundhed. De færdiguddannede pædagogiske assistenter er blevet spurgt til, hvorvidt de ville foretrække, at uddannelsen havde gjort dem mere eller mindre specialiseret inden for hver af de fire toninger. Spørgeskemaundersøgelsen indfanger ikke, hvilke(n) af toningerne som respondenterne potentielt set har, hvorfor de følgende resultater ikke skal ses som en evaluering af udbyttet af de enkelte toninger. Som vist i figur 40 er det lidt over halvdelen (56 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter, der angiver, at de ville foretrække at være hverken mere eller mindre specialiseret inden for toningen idræt og be-

vægelse, mens en tredjedel (34 pct.) angiver, at de ville foretrække at være mere specialiseret inden for denne toning. Til sammenligning tilkendegiver seks ud af ti (59 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter, at de ville foretrække at være hverken mere eller mindre specialiseret inden for toningen 'sundhed', mens tre ud af ti (34 pct.) angiver, at de ville foretrække at være mere specialiseret, end de er i dag. Inden for toningen 'digital kultur' angiver halvdelen af de færdiguddannede pædagogiske assistenter (53 pct.), at de ville foretrække at være mere specialiseret, end de er i dag. Som fremhævet tidligere er anvendelse af sociale og digitale medier en kompetence, som de pædagogiske assistenter i mindre grad anvender i deres daglige arbejde.

Figur 40: Færdiguddannede pædagogiske assistenters ønsker om specialisering inden for pædagogiske toninger (n=197).

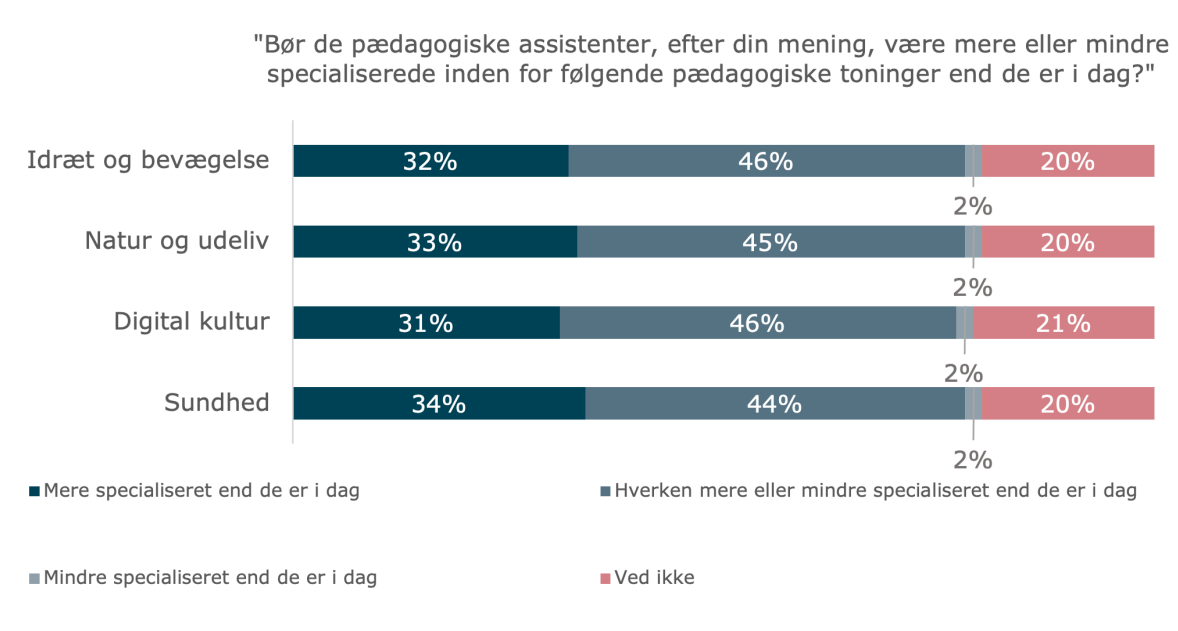


Specialiseringsbehovet inden for de fire forskellige toninger er noget mindre nuanceret hos de adspurgte ledere i spørgeskemaundersøgelsen. Som vist i figur 41 tilkendegiver en ud af 4 ledere, at de ville foretrække, at de pædagogiske assistenter var mere specialiseret, end de er i dag inden for samtlige af de fire toninger. Til sammenligning tilkendegiver mellem ca. halvdelen (44 til 46 pct.), at de pædagogiske assistenter hverken bør være mere eller mindre specialiserede inden for hver af de fire toninger, end de er i dag. Desuden fremgår det af figuren, at hver femte (20 pct.) leder har svaret "ved ikke" til, hvorvidt de pædagogiske assistenter efter deres mening bør være mere eller mindre specialiserede inden for hver af toningerne. Fra de kvalitative interviews fremgår det, at forvaltningscheferne på det specialiserede socialområde udtrykker, at det ville være positivt, hvis de pædagogiske assistenter, der ansættes på området, i større omfang havde valgt at specialisere sig inden for sundhedstoningen, da det er noget, der i høj grad er relevant og efterspurgt på det specialiserede socialområde. Desuden peger lederne på tværs af områderne i de kvalitative interviews generelt på, at det vil være



en fordel med mere specialisering inden for en eller flere af toningerne, eftersom det vil give de pædagogiske assistenter mere selvstændighed til at stå for egne forløb som for eksempel digital kultur, sundhed eller udeliv.

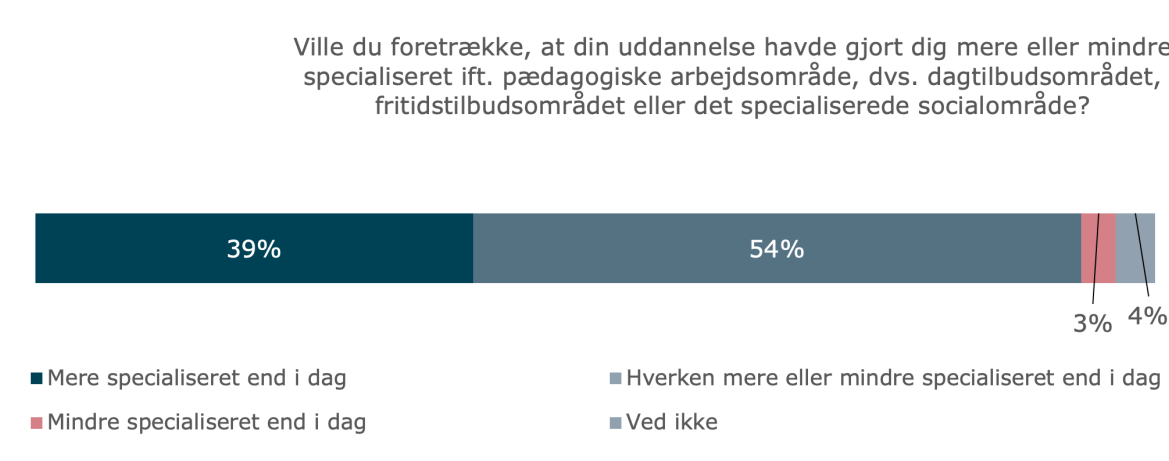
Figur 41: Ledernes syn på hvorvidt de pædagogiske assistenter bør være mere specialiseret inden for pædagogiske toninger (n= 388).



### Specialisering målrettet de særskilte pædagogiske områder

Evalueringen viser samlet set, at der er uenighed om behovet for specialisering i forhold til pædagogisk arbejdsområde, det vil sige dagtilbudsområdet, fritidstilbudsområdet eller det specialiserede socialområde, blandt både de pædagogiske assistenter og lederne af aftagerinstitutionerne. Som figur 42 viser, svarer lidt over halvdelen (54 pct.) af de færdiguddannede pædagogiske assistenter, at der hverken skal være mere eller mindre specialisering end i dag i forhold til det pædagogiske arbejdsområde. Omvendt efterspørger fire ud af ti (40 pct.) af de pædagogiske assistenter mere specialisering. Her skal der tages højde for, at størstedelen af de adspurgte pædagogiske assistenter er ansat på dagtilbudsområdet. Blandt de få besvarelser fra færdiguddannede pædagogiske assistenter på det specialiserede socialområde angiver alle respondenter, at de ville ønske, at de var mere specialiserede end i dag.

Figur 42: Færdiguddannede pædagogiske assistenters syn på uddannelsens specialiseringsmuligheder i forhold til pædagogisk område (n=197).

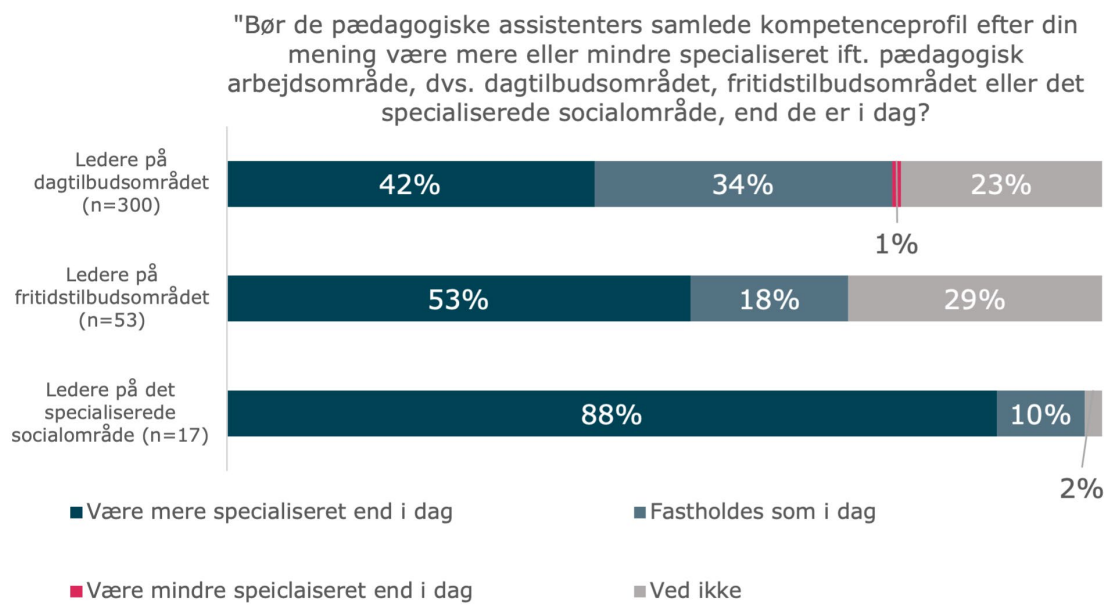


I de kvalitative interviews blandt færdiguddannede pædagogiske assistenter peger flere på, at en af fordelene ved det nuværende specialiseringsniveau i forhold til de pædagogiske områder er, at man har mulighed for at blive ansat på både dagtilbuds- og fritidstilbudsområdet og det specialiserede socialområde. Derudover udtrykker flere færdiguddannede pædagogiske assistenter også tilfredshed med, at man i dag får lov til at stifte bekendtskab med alle tre områder i løbet af uddannelsen.

I de kvalitative interviews med kollegerne betones de forskelligartede specialiseringsønsker også. De kolleger, der ønsker mere specialisering, nævner som argumenter, at det kan hjælpe de pædagogiske assistenter med at have mere autoritet på en arbejdsplads, højne deres faglighed inden for et specifikt område og gøre det nemmere at finde sin plads på en institution. Blandt de kolleger, som udtrykker tilfredshed med de pædagogiske assistenters specialiseringsgrad, er et af argumenterne, at det blandt andet er en styrke at kunne inddrage viden fra det specialiserede socialområde, når man arbejder med børn, og at det giver fleksibilitet, at man kan arbejde på alle typer af institutioner.

De forskellige syn på specialiseringsbehovet ses tillige i besvarelserne i spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne af aftagerinstitutionerne. Halvdelen (48 pct.) af lederne angiver, at de pædagogiske assistenters samlede kompetenceprofil bør være mere specialiseret i forhold til pædagogisk arbejdsområde end i dag. Knap en tredjedel (30 pct.) ønsker at specialiseringen fastholdes som i dag. Ønsket om specialisering blandt lederne varierer endvidere på tværs af de forskellige områder. For eksempel efterspørger fire ud af ti (42 pct.) af lederne på dagtilbudsområdet mere specialisering. I de kvalitative interviews med forvaltningscheferne dagtilbudsområdet fremgår det, at de ikke ønsker mere specialisering, hvorimod ønsket om specialisering er højere blandt forvaltningscheferne på fritidstilbudsområdet og det specialiserede socialområde.

Figur 43: Ledernes syn på hvorvidt de pædagogiske assistenter bør være mere specialiseret inden for et pædagogiske arbejdsområde, end de er i dag.



### Efterspørgsel efter specialisering på det specialiserede socialområde

Generelt fremgår det af de kvalitative interviews med ledere af aftagerinstitutionerne, at der efterspørges kompetencer fra de pædagogiske assistenter, der handler om mere viden inden for det specialiserede socialområde og det at kunne varetage opgaver, der omhandler børn med særlige behov. Samme pointer kommer til udtryk i de kvalitative interviews med kolleger til pædagogiske assistenter.

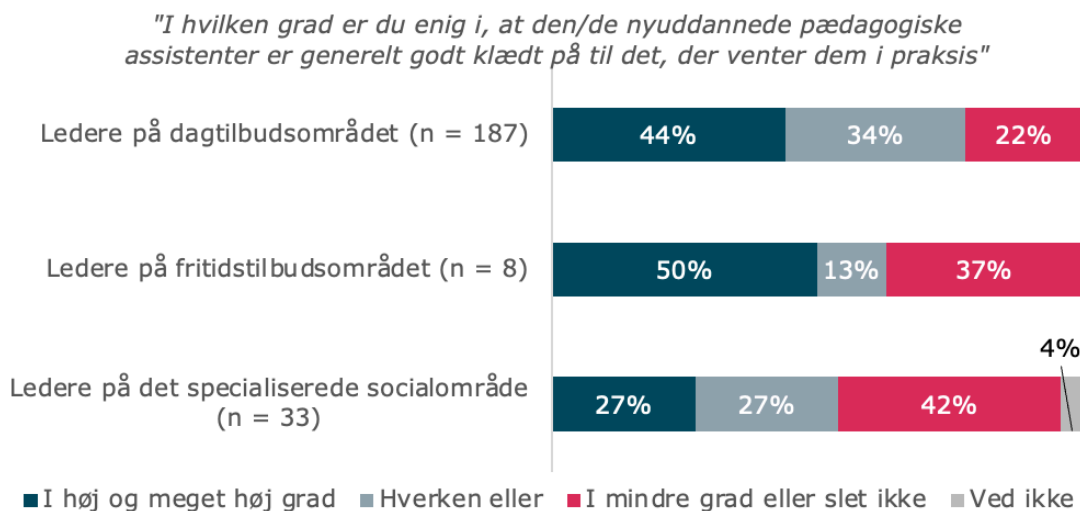
Blandt lederne på det specialiserede socialområde efterspørger ni ud af ti (89 pct.) mere specialisering. Der udtrykkes således på tværs af evalueringens datakilder et behov for et styrket fokus på det specialiserede socialområde. Eksempelvis peger uddannelsesinstitutionerne også på et behov for mere fokus på det specialiserede socialområde i undervisningen, som i dag primært omhandler dagtilbudsområdet. Ifølge eleverne og underviserne selv skyldes det blandt andet, at underviserne primært har erfaringer inden for dagtilbudsområdet, hvorfor de eksempler, der inddrages i undervisningen, primært stammer fra dette område. Fra de kvalitative interviews med lederne på det specialiserede socialområde fremgik det, at det opleves som om, at man på uddannelsesinstitutionerne mangler fagundervisere med kendskab til praksis, som er kvalificerede til at undervise i det specialiserede socialområde. Det fremgik yderligere, at man mangler professionelle fora for underviserne i forhold til det specialiserede socialområde.

I de kvalitative interviews med de pædagogiske assistentelever udtrykker flere, at de gerne ville have været i praktik på det specialiserede socialområde eller på fritidstilbudsområdet. Det varierer mellem uddannelsesinstitutionerne, om det er en mulighed.

Det skyldes, at det er de enkelte kommuner, der fordeler deres praktikansættelser, og nogle kommuner har den politik, at de ikke ansætter praktikelever til det specialiserede socialområde.

Når størstedelen af eleverne kommer i praktik på dagtilbudsområdet, betyder det, at de erfaringer, der inddrages i undervisningen, primært kommer herfra. Det resulterer i, at flere af de færdiguddannede pædagogiske assistenter i mindre grad føler sig klædt på til arbejdet på de øvrige områder. Dette afspejles endvidere i ledernes vurderinger af de pædagogiske assistenters kompetencer på det specialiserede socialområde. Her udtrykker fire ud af ti (42 pct.) af lederne, at de nyuddannede pædagogiske assistenter i mindre grad eller slet ikke er klædt på til det, som venter dem i praksis. Til sammenligning er det blot hver femte (22 pct.) af lederne på dagtilbudsområdet, som ikke vurderer, at de nyuddannede pædagogiske assistenter er godt nok klædt på til praksis.

Figur 44: Lederens syn på hvorvidt de nyuddannede pædagogiske assistenter generelt er klædt på til det, der venter dem i praksis



Ovenstående tendens blev reflekteret i de kvalitative interviews med kommunale og regionale forvaltningschefer. Hvilket blandt andet fremgår i nedenstående udsagn:

*"Jeg vil sige det sådan, at der ikke er nogen nyligt uddannede, som er ordentligt klædt på. Hverken pædagoger eller pædagogiske assistenter. Man kan ikke lære et område at kende på seks måneder.<sup>44</sup> Men de er lige så udviklingsparate og modtagelige som pædagoger. Det er ligesom at køre bil. Man får kortet, og så skal man lære at køre bil"*  
 – Forvaltningschef på det specialiserede socialområde

En anden forvaltningschef fra det specialiserede socialområde uddyber det således:

<sup>44</sup> Forvaltningschefens oplevelse af praktikforløbenes varighed.

*”På handicapområdet matcher de ikke, andet end de har meget pædagogik med sig. Der er noget alment menneskeligt. De mangler det specifikke omkring målgruppen. Det er nødvendigt i den her målgruppe. Det er ikke nok at have den alment menneskelige tilgang. Man skal vide noget om, når hjernen er påvirket på en måde, så kan det ikke nytte, at du siger kom nu, når personen ikke kan. Det skal de lære noget om”*

Omvendt udtaler en tredje forvaltningschef fra det specialiserede område, at det vigtigste er, at de pædagogiske assistenter har en faglighed, der er bred, og at de så selv nok skal sørge for at bygge på i forhold til den specifikke viden, der er nødvendig på området.

### **Potentielle udfordringer ved øget specialisering**

Der er altså fra uddannelsesinstitutionernes ledelse, lederne på aftagerinstitutionerne og forvaltningscheferne på det specialiserede socialområde et ønske om, at de pædagogiske assistenter bliver mere specialiseret og bedre rustet til at indgå på det specialiserede socialområde.

Ekspertfølgegruppen udtrykker dog, at det kan være svært at tage højde for ønskerne om øget specialisering på den pædagogiske assistentuddannelse, da øgede specialiseringsmuligheder vil kræve, at der tilføjes meget viden til uddannelsesforløbet, som der ikke umiddelbart er tid til i løbet af uddannelsens varighed.<sup>45</sup> Ekspertfølgegruppen samt en enkelt forvaltningschef foreslår dog, at man kan tilføje den målgruppenspecifikke viden og den specialiserede viden omkring det enkelte område som noget, man kan efteruddanne eller opkvalificere sig til. Der findes i dag en række AMU-kurser, der omhandler specifikke målgrupper som for eksempel mennesker med adfærdsforstyrrelser, og unge i udsatte positioner. Derudover udtrykker flere forvaltningschefer, at de er bevidste om, at der ikke rigtig er plads til mere specialisering i forhold til områderne på grund af uddannelsens længde.

---

<sup>45</sup> Fællesudvalget for erhvervsrettede uddannelser (FEVU).