Meritpædagoger i kommunale daginstitutioner



INDHOLD

Meritpædagoger i kommunale daginstitutioner

1	Resumé	5
2	Indledning	12
2.1	Optagelse på meritpædagoguddannelserne	14
2.2	Sådan har vi gjort	16
3	Veje til at blive meritpædagog	17
3.1	Færre meritpædagoger har gymnasial baggrund – flere har en erhvervsuddannelse sammenlignet med ordinære pædagoger	17
3.2	Meritpædagogerne er typisk ældre ved uddannelsens afslutning	20
3.3	Brancheskift: fra midlertidigt job til uddannelse	23
3.4	Støtte fra ledere og kolleger har stor betydning for opstart på meritpædagoguddannelsen	24
3.5	Faglig udvikling og bedre opgaver og jobmuligheder som drivkraft	25
4	Mødet med uddannelsen	27
4.1	Studerendes oplevelser af uddannelsen	27
4.2	Oplevelse af arbejdspladsen efter studiestart	32
5	Karriereveje som meritpædagog	41
5.1	De fleste nyuddannede meritpædagoger arbejder inden for det pædagogiske felt	41

5.2 Jobkontinuiteten er høj – både inden for daginstitutionsområdet og i den enkelte institution 42

5.3 Uddannelsen giver et fagligt løft og nye perspektiver på det pædagogiske arbejde 49

5.4 Teoretisk viden giver et fagligt fundament 49

1 Resumé

Der har i en årrække været et stigende fokus på at sikre høj kvalitet i de danske daginstitutioner. Men den nationale kvalitetsundersøgelse af daginstitutioner for de tre-femårige børn viser, at kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer mange steder ikke er høj nok til at sikre alle børns trivsel, udvikling og læring. Undersøgelsen peger også på, at kvaliteten bl.a. hænger sammen med, om der er en pædagoguddannet til stede om *eftermiddagen* (EVA & VIVE, 2025).

Samtidig oplever mange kommuner udfordringer med at rekruttere til og fastholde pædagoger i deres daginstitutioner. Det gælder især i bykommunerne, hvor knap to ud af tre (64 %) dagtilbudschefer i høj grad oplever udfordringer med at rekruttere pædagoger til dagtilbudsområdet (EVA, 2024). Pædagogmangel kan påvirke kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø.

Formålet med undersøgelsen er at skabe et vidensgrundlag om meritpædagoger, som kan anvendes i det fremadrettede arbejde med at løse rekrutterings- og fastholdelsesudfordringer i de kommunale daginstitutioner. Undersøgelsen belyser:

- Hvem meritpædagogerne er – deres baggrund, forudsætninger og vej ind i uddannelsen.
- Hvad der motiverer dem til at tage en meritpædagoguddannelse, og hvordan de oplever uddannelsens indhold, organisering og kobling til praksis.
- Hvordan meritpædagogernes karriereveje er efter endt uddannelse.

Der findes to måder at tage en meritpædagoguddannelse på.

Meritpædagoguddannelsen er et alternativ til den ordinære pædagoguddannelse for personer, der i forvejen har relevant pædagogisk erhvervserfaring. De studerende på uddannelsen har typisk allerede arbejde i daginstitutioner og ønsker at bygge videre på deres erfaring ved at uddanne sig til pædagog.

Siden 2021 har professionshøjskolerne i tillæg til den almindelige meritpædagoguddannelse også kunnet udbyde uddannelsen som sporskifte. Det indebærer, at personer med minimum en bachelorgrad har mulighed for at "skifte spor" i form af at ændre karrierevej og blive pædagog. Sporskifteordningen åbner for, at nye målgrupper som bl.a. ledige akademikere kan skifte retning i arbejdslivet. Meritpædagog som sporskifte er er en forsøgsordning.

I rapporten skelnes der mellem to grupper af meritpædagoger:

- Meritpædagoger og -studerende: personer med erfaring fra daginstitutioner
- Sporskiftestuderende: Personer med mindst en bachelorgrad, der bruger uddannelsen til at skifte karriere.

Rapportens hovedfokus er på meritpædagoger, som indgår i de kvantitative analyser og danner grundlaget for sammenligninger med ordinært uddannede pædagoger. Sporskiftestuderende indgår kun i interviewmaterialet.

Rapporten belyser meritpædagogers baggrund. Derudover belyses – på tværs af meritpædagog- og sporskiftestuderende – hvad der motiverer dem til at tage uddannelsen, hvordan de oplever studiet, og hvordan de efterfølgende bruger deres uddannelse i praksis.

Hovedresultater

Hovedresultaterne fordeler sig på seks pointer, der tilsammen tegner et billede af meritstuderendes baggrund, deres motivation for at påbegynde uddannelsen, deres oplevelse af studiet samt deres efterfølgende anvendelse af den tilegnede viden i praksis.

Familieliv og økonomi har betydning for uddannelsesvalg

Meritstuderende er typisk ældre end studerende på den ordinære pædagoguddannelse. 92 % er over 30 år, når de afslutter uddannelsen. Til sammenligning gælder det for 26 % af de ordinært uddannede pædagoger. Med den højere alder følger overvejelser om familieliv og økonomi, når de træffer valg om at starte på uddannelsen. Et gennemgående perspektiv i interviewene er, at det kræver tid og overskud at læse til pædagog, og de fortæller bl.a., at de har måttet afveje ønsket om at uddanne sig i forhold til deres livssituation, fx om de havde hjemmeboende børn.

Ligeledes fremhæver de interviewede, at det har betydning for dem, at de kan arbejde og få løn i løbet af uddannelsen, da et gør, at deres økonomi er på samme niveau som før uddannelsen og ikke kræver overgang til SU.

Uddannelsen til pædagogisk assistent kan være med til at mindske barrierer for at uddanne sig til meritpædagog

53 % af meritpædagogerne har gennemført en gymnasial uddannelse eller et eller flere hf-enkeltfag før meritpædagoguddannelsen mod 78 % af de ordinært uddannede pædagoger. En fortælling, der fylder blandt meritpædagoger, er, at den manglende gymnasiale uddannelse har betydet, at de ikke har kunnet søge ind på den ordinære pædagoguddannelse. 43 % af de meritpædagogerne havde en erhvervsuddannelse som højest fuldførte uddannelse, før de gennemførte pædagoguddannelsen. Blandt dem havde 19 % gennemført uddannelsen som pædagogisk assistent. Et

gennemgående perspektiv hos meritpædagogerne er, at uddannelsen til pædagogisk assistent har fungeret som et vigtigt springbræt og en vej ind på meritpædagoguddannelsen.

Meritpædagoger og -studerende uden gymnasial baggrund fortæller ligeledes om, hvordan de før uddannelsen oplevede usikkerhed over at skulle i gang med en uddannelse. Usikkerheden kan være knyttet til dårlige oplevelser fra tidligere skolegang eller hænge sammen med, at det er længe siden, de har siddet på skolebænken. Det kan for nogle skabe tvivl om, hvorvidt de kan gennemføre en uddannelse, særligt i forhold til skriftligt arbejde og bearbejdning af teoretisk litteratur. Meritpædagoger med en pædagogisk assistentuddannelse fremhæver, hvordan uddannelsen til pædagogisk assistent har været et vigtigt led i at opbygge tro på egne evner, fx ved at opnå studiekompetencer som opgaveskrivning.

Erfaring fra praksis og ønske om faglig udvikling motiverer til at tage en meritpædagoguddannelse

Ønsket om faglig udvikling er en væsentlig drivkraft for at tage meritpædagoguddannelsen. Det er et gennemgående tema i interviewene med både meritpædagoger og sporskiftemeritstuderende. Med faglig udvikling menes i dette tilfælde især styrkelse af teoretisk viden for at blive bedre rustet til de faglige opgaver i hverdagen i daginstitutionen. Faglig udvikling indebærer desuden at blive bedre til at reflektere over og kunne begrunde pædagogiske valg.

Ud over faglig udvikling nævnes bedre jobmuligheder som en motivation for at tage uddannelsen, idet en stilling som pædagog ifølge de interviewede giver større jobsikkerhed sammenlignet med en medhjælperstilling.

En del af de interviewede meritpædagoger og -studerende –kommer oprindeligt fra et andet fagområde. Det gælder sporskiftere, som alle har en anden bacheloruddannelse, men også en del af dem, der har taget den almindelige meritpædagoguddannelse og kommer fra et andet fagområde som fx frisør Gennemgående for deres motivation er, at interessen for pædagogfaget er opstået som en ny mulighed på et tidspunkt i deres karriere, hvor de ikke har haft en klar plan om, hvad der skulle ske. De kan fx være begyndt som medhjælpere i en daginstitution som en midlertidig løsning på et tidspunkt, hvor de har haft behov for en jobmæssig forandring eller brancheskift. Interessen for faget og dermed motivationen for at uddanne sig er opstået i mødet med praksis.

Flere meritpædagoger og studerende peger desuden på, at lederens opbakning har haft betydning for deres beslutning om at tage uddannelsen – både i form af tro på deres evne evner og konkret støtte til at planlægge og gennemføre uddannelsen.

Undervisningen opleves som meningsfuld og anvendelig, men organiseringen og rammerne omkring uddannelsen er for ustrukturerede

Meritpædagoger og -studerende har både positive og negative oplevelser i mødet med uddannelsen. Undervisningen på meritpædagoguddannelsen beskrives overordnet som praksisnær og

relevant, og underviserne vurderes som fagligt dygtige og engagerede. Det bidrager til, at undervisningen opleves meningsfuld og anvendelig.

Dog er det også en central pointe blandt de interviewede, at rammerne omkring uddannelsen opleves som mangelfulde. De peger bl.a. på, at skiftende undervisere og manglende koordinering medfører uklarhed og gentagelser, og de studerende efterlyser større kontinuitet og en tydeligere progression gennem uddannelsen. Behovet for kontinuitet forstærkes af, at de studerende har forskellige behov for støtte, særligt i forhold til studiekompetencer og skriftlige opgaver. Den faglige forskellighed betyder, at nogle studerende føler sig godt rustet til de teoretiske krav, mens andre oplever opgaverne som afskrækkende og efterspørger mere vejledning.

Endelig opleves rammerne for kobling mellem uddannelse og arbejdsplads som uklare, hvilket ifølge de studerende gør det vanskeligt at skabe en sammenhæng mellem de to arenaer. Uformel sparring med kolleger og ledere vurderes som vigtig, men den er ikke altid tilgængelig. De ser et potentiale i mere systematisk sparring på arbejdspladsen og efterlyser tydeligere forventninger og mere faste rammer for arbejdspladsens rolle i uddannelsesforløbet. Studerende kan desuden opleve et betydeligt pres, hvis der ikke fra arbejdspladsens side er fleksibilitet over for intensive perioder på studiet, fx i forbindelse med større opgaver.

Høj kontinuitet i jobbet – både inden for daginstitutionsområdet og i den enkelte institution

Meritpædagoger, som arbejder i kommunale daginstitutioner i året for deres dimission, bliver i jobbet i højere grad end ordinært uddannede pædagoger i kommunale daginstitutioner – både umiddelbart efter endt uddannelse og på længere sigt. Ét år efter dimission arbejder 93 % af meritpædagogerne fortsat i en kommunal daginstitution, mens det kun gælder 84 % af de ordinært uddannede pædagoger. Fem år efter afsluttet uddannelse arbejder 73 % meritpædagogerne fortsat i en kommunal daginstitution, mens det gælder for 63 % af de ordinært uddannede pædagoger.

Meritpædagoger bliver ligeledes i højere grad i samme kommunale daginstitution, som de arbejdede i det år, hvor de afsluttede deres uddannelse, sammenlignet med de ordinært uddannede pædagoger. Blandt meritpædagoger, der arbejder i en kommunal daginstitution ved uddannelsens afslutning, og som fortsat arbejder i en kommunal daginstitution fem år senere, er 76 % fortsat ansat i samme institution, som de arbejdede i ved dimissionen. Til sammenligning gælder det for 59 % af de ordinært uddannede pædagoger.

Uddannelsen giver et stærkt fagligt fundament og en lyst til at blive i faget

Et centralt perspektiv blandt de meritpædagoger og -studerende er, at uddannelsen har givet dem et styrket fagligt fundament, særligt i forhold til børnesyn og pædagogisk refleksion. De fortæller, at de nu i højere grad kan begrunde deres pædagogiske handlinger, og oplever, at de har fået et nyt blik på både børn og praksis. Meritpædagogerne fortæller, at deres styrkede faglige fundament gør, at de i høj grad ser sig selv som en del af pædagogfaget fremadrettet.

Blandt de sporskiftestuderende er der derudover et fremtrædende ønske om at kunne kombinere pædagogarbejdet med andre arbejdsmæssige funktioner. De sporskiftestuderende peger på ønsker om at bruge deres tidligere erfaringer kombineret med deres erfaringer fra uddannelsen og jobbet som pædagog i nye roller, fx som pædagogisk konsulent og underviser eller censor på pædagoguddannelsen.

Grafik 1.1
Forskelle mellem meritpædagoger og ordinært uddannede pædagoger



Kilde: EVA's egne beregninger på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik, 2022.
Note: Det første hold sporskiftestuderende dimitterede i 2023 og indgår derfor ikke i opgørelserne. N varierer fra forhold til forhold. Yderligere information om tallene og afgrænsningerne inkl. N'er kan findes i rapportens analytiske kapitler (3 + 5). Bemærk, at tallene om, hvor mange der har gennemført en gymnasial uddannelse eller gymnasiale enkeltfag, ikke er det samme som deres højeste gennemførte uddannelse. Hvis en person fx har gennemført både en gymnasial uddannelse og en erhvervsuddannelse, vil erhvervsuddannelse fremgå som den højeste fuldførte uddannelse.

Perspektivering

Behov for studierettet vejledning og tydelig opfordring fra leder, som kan give potentielle ansøgere et realistisk billede af uddannelsesforløbet

Manglende viden om krav og forventninger fra uddannelsesstedet er en af de ting, der kan bekymre potentielle ansøgere og afholde dem fra at søge ind. De studerende kommer med stor praksiserfaring og motivation for faget. Samtidig viser undersøgelsen, at der er behov for bedre information og vejledning om selve uddannelsen, så potentielle ansøgere får et realistisk billede af studieform, fagligt niveau og tidsforbrug. Kolleger og ledere med kendskab til uddannelsen kan være med til at afhjælpe medarbejderens usikkerhed om eget faglige niveau, og lederes og kollegers opfordring og anerkendelse kan være afgørende for, om medarbejderen tager skridtet til at søge ind på uddannelsen. Netop ledere og kollagers betydning ved vi også fra andre undersøgelser. Derudover kan der være behov for at sikre, at tilgængelig information om meritpædagoguddannelsen når hele vejen til institutioner og potentielle studerende gennem forskellige kanaler, fx målrettet vejledning og erfaringsdeling fra tidligere meritpædagogstuderende. Både uddannelsesstedet og kommunerne kan spille en vigtig rolle i at vejlede ledere og potentielle meritpædagogstuderende.

Behov for tættere kobling mellem uddannelse og arbejdsplads for at der kan opstå en positiv synergieffekt

Denne undersøgelse er ikke en evaluering af meritpædagoguddannelse, men de interviewede meritpædagoger og -studerende kommer med forskellige perspektiver på uddannelsen, som kan danne grundlag for videre drøftelser nationalt og kommunalt.

De studerende på meritpædagoguddannelsen oplever undervisningen som relevant og praksisnær, men efterlyser bedre struktur og kontinuitet samt sammenhæng mellem uddannelse og arbejdsplads. Det kan pege på, at professionshøjskoler og kommuner med fordel kan udvikle tættere samarbejder, så koblingen mellem teori og praksis foregår mere systematisk, og der kan opstå en mere positiv synergieffekt.

Samtidig rejser undersøgelsens fund spørgsmålet, hvorvidt lov og bekendtgørelse for det første sikrer tilstrækkelig kontinuitet og sammenhæng i forhold til indholdet i uddannelsen. Denne problemstilling ligner den kritik, der tidligere har været rejst af rammerne for den ordinære pædagoguddannelse. For det andet rejser undersøgelsens fund spørgsmålet om, hvorvidt lovgivningen sikrer rammer, der giver tilstrækkelig fleksibilitet til at tilpasse uddannelsen til meritstuderendes særlige situation, dvs. tilknytning til arbejdspladsen. Meritpædagogstuderendes særlige tilknytning består i at de ikke skal i praktik, men er ansat som almindelige medarbejdere. Dobbeltrollen som studerende og ansat fylder meget for de studerende og kan opleves som et krydspres mellem forskellige forventninger. Det er centralt, at der investeres i et læringsmiljø, der understøtter de meritpædagogstuderendes dobbelte rolle som studerende og ansatte også fremadrettet.

Behov for at værne om den stabile arbejdskraft, som meritpædagogerne udgør

Den høje stabilitet blandt meritpædagoger i de kommunale dagtilbud understreger vigtigheden af både at understøtte flere i at tage en meritpædagoguddannelse og i at værne om den stabile arbejdskraft og de faglige kompetencer, som meritpædagogerne har fået med sig fra uddannelsen.

Selvom de er en mindre gruppe, udgør meritpædagogerne en værdifuld ressource i en sektor, hvor der aktuelt flere steder i landet er rekrutteringsudfordringer.

Sådan har vi gjort

Analyserne i rapporten baserer sig på to datakilder: registerdata fra Danmarks Statistik (DST) og kvalitative interviews med syv daginstitutionsledere, tre meritpædagoger, seks meritpædagogstuderende og fire sporskiftestuderende.

Den kvantitative analyse bygger på registerdata og omfatter ordinære meritpædagoger, dvs. personer med erfaring fra daginstitutioner, som har gennemført meritpædagoguddannelsen senest i november 2022. Disse sammenlignes med ordinært uddannede pædagoger. Personer med en lang videregående pædagogisk uddannelse – som fx cand.pæd. – indgår ikke.

De kvalitative analyser bygger på interviews med:

- Syv daginstitutionsledere
- 13 meritpædagoger og -studerende, herunder:
- Tre færdiguddannede meritpædagoger
- Seks meritpædagogstuderende
- Fire sporskiftestuderende, dvs. studerende, der har en anden uddannelse på mindst bachelorniveau inden start på pædagoguddannelsen.

Hovedfokus i analysen er på de ordinære meritpædagoger. Sporskiftestuderende indgår kun i interviewmaterialet. De er ikke omfattet af registeranalyserne, da det første hold dimitterede i 2023, mens vores registerdata er fra ultimo 2022.

Se metodeappendiks for yderligere information om data og populationsafgrænsning.

2 Indledning

Der har i en årrække været et stigende fokus på at sikre høj kvalitet i de danske daginstitutioner. Men den nationale kvalitetsundersøgelse af daginstitutioner for de tre-femårige børn viser, at kvaliteten af de pædagogiske læringsmiljøer mange steder ikke er høj nok til at sikre alle børns trivsel, udvikling og læring. Undersøgelsen peger også på, at kvaliteten bl.a. hænger sammen med, om der er en pædagoguddannet til stede om eftermiddagen (EVA & VIVE, 2025).

Samtidig oplever mange kommuner udfordringer med at rekruttere til og fastholde pædagoger i deres daginstitutioner. Det gælder især i bykommunerne, hvor knap to ud af tre (64 %) dagtilbudschefer i høj grad oplever udfordringer med at rekruttere pædagoger til dagtilbudsområdet (EVA, 2024). Pædagogmangel kan påvirke kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø.

Den treårige meritpædagoguddannelse er et alternativ til den ordinære pædagoguddannelse for personer, der i forvejen har pædagogisk erhvervserfaring. De studerende på uddannelsen er typisk voksne, som allerede arbejder i daginstitutioner, men som ønsker at uddanne sig til pædagog. Uddannelsen kan bidrage til at øge andelen af uddannede pædagoger samt give erfarne medarbejdere mulighed for faglig udvikling og øget tilknytning til daginstitutionsområdet. I 2022 udgjorde meritpædagogerne 3 % af det fastansatte pædagogiske personale i de kommunale daginstitutioner (EVA, 2025).

Siden 2021 har professionshøjskolerne også kunnet udbyde meritpædagoguddannelsen som sporskifte. Det indebærer, at personer med minimum en bachelorgrad har mulighed for at "skifte spor" i form af at ændre karrierevej og uddanne sig til pædagog. Sporskifteordningen åbner for, at nye målgrupper som bl.a. ledige akademikere kan skifte retning i arbejdslivet. Sporskifteuddannelsen har en varighed på to et halvt år.

Meritpædagoguddannelsen har gennem de senere år fået fornyet opmærksomhed og er blevet prioriteret fra politisk side. Fx har opkvalificeringspuljen på dagtilbudsområdet[1] til formål at øge fagligheden ved, at midlerne fra puljen bl.a. kan bruges til uddannelse af pædagoger via meritpædagoguddannelsen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023). Derudover er det med Aftale om reform for professionsbachelor- og erhvervsakademiuddannelserne i Danmark fra marts 2025 (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2025) blevet besluttet, at der skal afsættes midler til, at

1 Opkvalificeringspuljen blev oprindeligt indført som del af Aftalen om minimumsnormering og er senest fornyet ved finansloven for 2023

meritpædagoguddannelsen får et kvalitetsløft, og at deltagerbetaling afskaffes (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2025).

Rapporten henvender sig især til kommunale forvaltninger, daginstitutionsledere og beslutningstagere på nationalt og kommunalt niveau, som arbejder med rekruttering og fastholdelse af pædagoger på daginstitutionsområdet. Derudover er rapporten relevant for professionshøjskoler, som udbyder meritpædagoguddannelsen.

Betegnelser for det pædagogiske personale i rapporten

I denne rapport skelnes der overordnet mellem to hovedkategorier: pædagoger og studerende.

- Pædagoger anvendes som en samlet betegnelse for ordinært uddannede pædagoger og meritpædagoger. Personer med en lang videregående pædagogisk uddannelse (fx cand. pæd.) indgår ikke.
- Meritpædagogstuderende: anvendes som fællesbetegnelse for både studerende på den almindelige meritpædagoguddannelse og sporskiftestuderende, når der ikke skelnes mellem de to grupper.

Specifikke faggrupper:

- Ordinært uddannede pædagoger henviser til personer, der har færdiggjort den ordinære pædagoguddannelse. Den ordinære pædagoguddannelse er en tre et halvt-årig professionsbachelor, som kvalificerer til arbejde med børn, unge og voksne i forskellige pædagogiske miljøer som daginstitutioner, fritids- og ungdomsklubber, skoler, specialinstitutioner m.fl.
- Meritpædagoger og meritpædagogstuderende refererer til personer, der enten er i gang med meritpædagoguddannelsen eller har gennemført den. Meritpædagoguddannelsen er en særligt tilrettelagt pædagoguddannelse, der giver personer med relevant pædagogisk erfaring mulighed for at opnå professionsbacheloren på tre år.
- Sporskiftestuderende henviser til personer, som er i gang med at læse til meritpædagog som sporskifte. Meritpædagoguddannelsen som sporskifte er en særlig udgave af meritpædagoguddannelsen, der giver personer over 25 år med en videregående uddannelse på minimum bachelorniveau mulighed for at få professionsbacheloren på to et halvt år.
- Pædagogiske assistenter dækker over personer, der har gennemført uddannelsen til pædagogisk assistent. Uddannelsen til pædagogisk assistent er en erhvervsuddannelse, som kvalificerer til det pædagogiske arbejdsmarked. Den kan tages som EUX-forløb (fire år), hvor man samtidig får en gymnasial eksamen. For unge under 25 år varer uddannelsen op til tre år og halvanden måned, hvis den påbegyndes senest to år efter folkeskolen. For voksne over 25 år findes særlige EUV-forløb, hvoraf personer med mindst to års relevant erhvervserfaring kan tage et forkortet forløb (ca. 42 uger), mens personer med mindre erfaring følger et længere EUV-forløb.
- Pædagogmedhjælpere henviser til personer uden en pædagogisk uddannelse, der arbejder som medhjælpere i pædagogiske institutioner.

2.1 Optagelse på meritpædagoguddannelserne

Forudsætningen for at tage den almindelige meritpædagoguddannelse er, at man har erfaring fra pædagogisk arbejde. De studerende på meritpædagoguddannelsen arbejder således typisk allerede i daginstitutioner. Ud over kravet om erhvervsuddannelse er optagelseskravene til meritpædagoguddannelsen de samme som til den ordinære pædagoguddannelse. Uddannelsen varer tre-fire år og kombinerer arbejde og studie. På den treårige model læses det første studieår som fuldtidsstudie, mens andet og tredje år læses som deltidsstudie. De tre et halvt- og fireårige uddannelsesmodeller læses som deltidsstudie. Professionshøjskolerne tilrettelægger meritpædagoguddannelsen forskelligt (Danske Professionshøjskoler, 2025).

På KP, UCN, VIA og UCL udbydes meritpædagoguddannelsen som en sporskiftemodel (Danske Professionshøjskoler, 2025). Meritpædagog som sporskifte er en forsøgsordning (Uddannelses-og Forskningsministeriet, 2022). Forudsætningen for sporskifteuddannelsen er, at man er fyldt 25 år og har mindst en videregående bacheloruddannelse. Erfaring fra pædagogisk arbejde er ikke et krav for at komme ind på sporskifteuddannelsen. Den studerende vil opnå praktisk erfaring ved at arbejde som pædagogmedhjælper ved siden af studiet. Uddannelsen varer to et halvt år.

Adgangskrav til meritpædagoguddannelsen

Over 25 år: Personer over 25 år skal kunne dokumentere to års erhvervserfaring[2] fra pædagogisk eller pædagoglignende arbejde på minimum 30 timer om ugen og med minimum ét års sammenhængende ansættelse.

Under 25 år: Personer under 25 år skal have minimum fem års erhvervserfaring med pædagogisk eller pædagoglignende arbejde med mindst 27 timer om ugen.

Adgangsgivende eksamen

Følgende eksaminer giver adgang:

- Gymnasial eksamen
- Social- og sundhedsassistentuddannelsen (sosu-assistent) med dansk på C-niveau, naturfag på C-niveau og engelsk på D-niveau
- Uddannelsen til pædagogisk assistent med dansk på C-niveau, samfundsfag på C-niveau og engelsk på E-niveau
- Fire gymnasiale enkeltfag: dansk på A-niveau, engelsk på B-niveau, samfundsfag på C-niveau og et valgfrit fag på C-niveau.

Personer uden adgangsgivende eksamen kan få foretaget en individuel kompetencevurdering (IKV). Her bliver man vurderet på, om ens samlede viden og kompetencer kan sidestilles med en adgangsgivende eksamen.

2 I 2020 fik professionshøjskolerne som forsøg godkendt muligheden for at stille krav om to års relevant erhvervserfaring for ansøgere over 25 år. Der er således tale om en forsøgsordning. Ellers er adgangskravene til meritpædagoguddannelsen fem års erhvervserfaring.

Adgangskrav til meritpædagog som sporskifte

Adgang til meritpædagoguddannelse som sporskifte, som er en forsøgsordning, forudsætter:

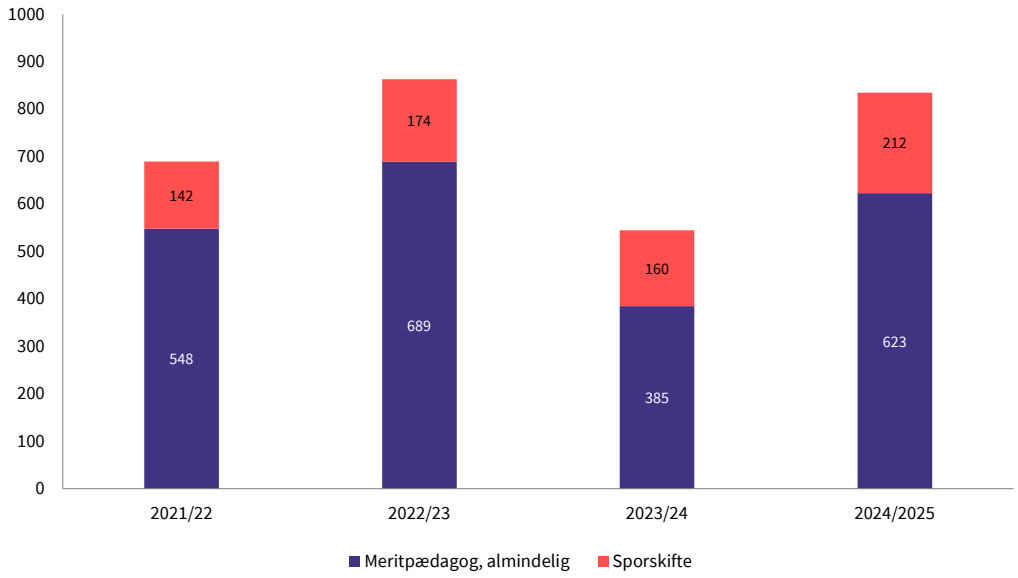
- At ansøgeren er mindst 25 år og har gennemført en videregående uddannelse på minimum bachelorniveau
- At ansøgeren har optjent mindst 2 års merit forud for påbegyndelse af sit bachelorprojekt på merituddannelsen.

Erfaring fra pædagogisk arbejde er ikke et krav for at blive optaget på sporskifteuddannelsen.

Kilde: ug.dk.

Figur 2.1 viser udviklingen i antal optagne på meritpædagoguddannelserne. I 2024/25 blev der optaget 835 personer på meritpædagoguddannelserne, herunder 623 på den almindelige meritpædagoguddannelse og 212 som sporskifte.

Figur 2.1
Antal optagne på meritpædagoguddannelserne



Kilde: Danske Professionshøjskoler (2025). Fakta om meritpædagoguddannelsen. August 2025.
Note: Optagende er opgjort for to perioder hhv. d. 9. maj – 8.november og d.9-november – 8. maj og eksklusive studerende, der har været tilmeldt, men ikke påbegynder uddannelsen.
Note: Danske Professionshøjskoler har ændret metode til indsamling af data om meritpædagoguddannelsen i 2025. Derfor varierer opgørelsen af optaget på meritpædagoguddannelsen sammenlignet med tidligere opgørelser.
Note: Siden 2021 har højskolerne haft mulighed for at udbyde meritpædagoguddannelsen som sporskifte.

Efter flere års stigende optag faldt antallet af optagne på meritpædagoguddannelserne i studieåret 2023/24 til 545 personer. Det viser tal fra de danske professionshøjskoler (Danske Professionshøjskoler, 2024). Efter nedgang i optaget i 2023/2024 er antallet af optagne steget igen i studieåret

2024/2025 til 835 personer. Størstedelen af studerende på meritpædagoguddannelsen optages på den ordinære meritpædagoguddannelse.

2.2 Sådan har vi gjort

Analyserne i rapporten baserer sig på to datakilder: registerdata fra Danmarks Statistik (DST) og kvalitative interviews med syv daginstitutionsledere, tre meritpædagoger, seks meritpædagogstuderende og fire sporskiftestuderende.

Den kvantitative analyse bygger på registerdata og omfatter meritpædagoger, som har gennemført meritpædagoguddannelsen senest i november 2022. Disse sammenlignes med ordinært uddannede pædagoger. Personer med en lang videregående pædagogisk uddannelse – som fx cand.pæd. – indgår ikke.

De kvalitative analyser bygger på interviews med:

- Syv daginstitutionsledere
- 13 meritpædagoger og -studerende, herunder:
    - Tre færdiguddannede meritpædagoger
        - Seks meritpædagogstuderende
        - Fire sporskiftestuderende, dvs. studerende, der har en anden uddannelse på mindst bachelorniveau inden start på pædagoguddannelsen.

Sporskiftestuderende er ikke omfattet af registeranalyserne, da det første hold dimitterede i 2023, mens vores registerdata er fra ultimo 2022. De indgår således kun i interviewmaterialet.

Se metodeappendiks for yderligere information om data og populationsafgrænsning.

3 Veje til at blive meritpædagog

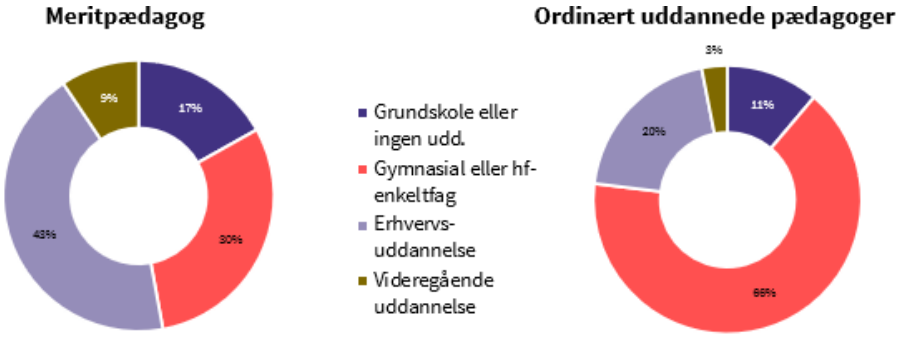
I følgende kapitel sætter vi fokus på tiden før studiestart. I kapitlet beskriver vi meritpædagogers baggrunde og karakteristika, samt hvilke forhold der har betydning for beslutningen om at begynde på uddannelsen.

Kapitlet bygger på analyser af registerdata fra Danmarks Statistik. Derudover inddrages interviewdata fra nuværende meritpædagogstuderende, færdiguddannede meritpædagoger og ledere i kommunale daginstitutioner. Interviewene supplerer registeranalyserne med konkrete erfaringer og perspektiver. Bemærk, at sporskiftestuderende ikke indgår i registerdata.

3.1 Færre meritpædagoger har gymnasial baggrund – flere har en erhvervsuddannelse sammenlignet med ordinære pædagoger

Meritpædagoger har oftere en erhvervsuddannelse som højest gennemførte uddannelse inden pædagoguddannelsen end de ordinært uddannede pædagoger. 43 % af meritpædagogerne har en erhvervsuddannelse, mens det kun gælder 20 % af de ordinært uddannede pædagoger, jf. grafik 3.1. Omvendt har en større andel af de ordinært uddannede pædagoger en gymnasial uddannelse som højest gennemførte uddannelse før pædagoguddannelsen (66 %) sammenlignet med meritpædagoger (30 %).

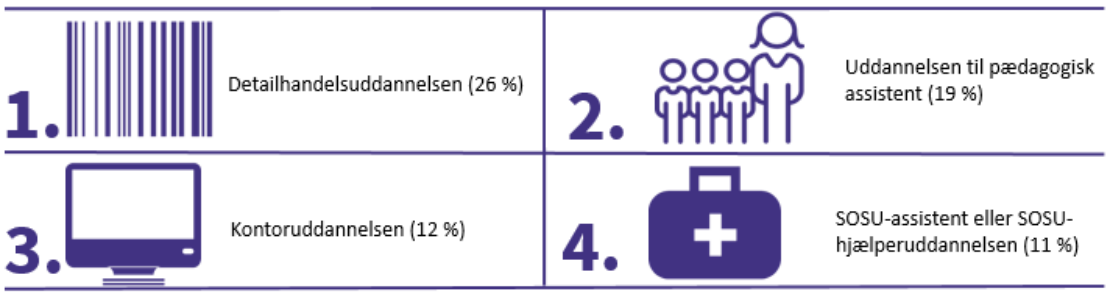
Grafik 3.1
Højeste fuldførte uddannelse inden pædagoguddannelse



Kilde: EVA's egne beregninger på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik, 2022.
Note: N=4.875 (meritpædagoger), N=94.932 (ordinært uddannede pædagoger). Gymnasial uddannelse dækker over dem, der har taget HF-enkeltfag. Bemærk: Kategoriniveauer (fx gymnasial uddannelse og videregående uddannelse) er markeret med samme farver i begge cirkler. Farveforklaringen dækker derfor begge figurer.

Blandt de meritpædagoger, der har en erhvervsuddannelse som højeste gennemførte uddannelse inden pædagoguddannelsen, er der særligt fem uddannelser, som er udbredte. Det gælder detailhandelsuddannelsen (26 %), uddannelsen til pædagogisk assistent (19 %), kontoruddannelsen (12 %) og SOSU-assistent- eller SOSU-hjælperuddannelsen (11 %). Disse fremgår af grafikken herunder.

Grafik 3.2
Top-5 erhvervsuddannelser blandt de meritpædagoger, som har en erhvervsuddannelse som højeste gennemførte uddannelse inden pædagoguddannelsen



Kilde: EVA's egne beregninger på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik, 2022.
Note: N=2.120. Kun de meritpædagoger, som har en erhvervsuddannelse som højeste gennemførte uddannelse, er medtaget.

3.1.1 Uddannelsen som pædagogisk assistent kan være springbræt for dem, der mangler gymnasial uddannelse

Nogle pædagoger har gennemført både en gymnasial uddannelse og enten en erhvervsuddannelse eller en videregående uddannelse. I disse tilfælde vil den højeste gennemførte uddannelse – altså erhvervsuddannelsen eller den videregående uddannelse – fremgå i grafik 3.1.

Når vi i stedet ser på, hvor mange der samlet set har gennemført en gymnasial uddannelse eller HF-enkeltfag, er andelen stadig lavere blandt meritpædagoger end blandt ordinært uddannede

pædagoger. 53 % af meritpædagogerne har gennemført en gymnasial uddannelse eller HF-enkeltfag før pædagoguddannelsen. Det gælder 78 % af de ordinært uddannede pædagoger.

Grafik 3.3
Andel, der har gennemført en gymnasial uddannelse eller HF-enkeltfag



Kilde: EVA's egne beregninger på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik, 2022.
Note: N= 4.875 (meritpædagoger), N=94.932 (ordinært uddannede pædagoger).

Et perspektiv, der går igen blandt meritpædagogerne, er, at det, at de ikke har taget en gymnasial uddannelse, har været en barriere for at søge ind på den ordinære pædagoguddannelse. I stedet har de måttet finde alternative veje til at komme ind på studiet. Meritpædagoger fortæller, at særligt uddannelsen til pædagogisk assistent har fungeret som et vigtigt springbræt og en vej ind på meritpædagoguddannelsen.

> "Eftersom jeg ikke havde en gymnasial uddannelse, kunne jeg ikke komme ind og læse til pædagog. Men da muligheden bød sig for at læse PAU – pædagogisk assistent – greb jeg den, fordi det er et springbræt til at komme videre til pædagoguddannelsen, ikke?

MERITPÆDAGOG

Lederne af daginstitutionerne bekræfter dette billede. Lederne fortæller, at de bruger uddannelsen til pædagogisk assistent strategisk i forhold til medarbejdere, som ikke opfylder uddannelseskravene til meritpædagoguddannelsen. Når medarbejdere gennemfører uddannelsen til pædagogisk assistent, får de mulighed for at kunne søge ind på meritpædagoguddannelsen senere.

3.1.2 Faglig usikkerhed kan være en barriere for at starte på meritpædagoguddannelsen

En anden barriere for at starte på meritpædagoguddannelsen er usikkerhed ved at skulle i gang med en uddannelse – særligt blandt personer, der har dårlige skoleerfaringer eller ikke har siddet på skolebænken i mange år. Som en meritpædagog formulerer det: "Det der skolebænk, det kunne jeg ikke rigtig." En studerende fortæller bl.a.:

> "Der har været mange overvejelser. En af dem er, at jeg helt klart er bedre i praksis end til at gå i skole – i forhold til at være usikker og sådan nogle ting."

MERITPÆDAGOGSTUDERENDE

Oplevelser og erfaringer som disse kan medføre tvivl om, hvorvidt de kan gennemføre en uddannelse – især i forhold til skriftligt og teoretisk arbejde. Denne pointe går igen hos ledere, der

fortæller, at nogle medarbejdere opfatter sig selv som "dårlige til at gå i skole" og derfor tøver med at søge uddannelse – også selvom de har stor praksiserfaring.

Også forskelle i karaktergennemsnit på pædagoguddannelsen peger på, at nogle meritpædagoger møder udfordringer under uddannelsen. Meritpædagoger får i gennemsnit 0,9 karakterpoint lavere for det afsluttende bachelorprojekt end ordinært uddannede pædagoger, jf. grafik 3.4.

Grafik 3.4
Karakter for det afsluttende bachelorprojekt på pædagoguddannelsen



Kilde: EVA's egne beregninger på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik, 2022.
Note: N=811 (meritpædagog) og N=54.449 (ordinært uddannede pædagoger).

3.1.3 Uddannelsen til pædagogisk assistent kan styrke den faglige selvtillid

Uddannelsen til pædagogisk assistent fremhæves i interviews som en vigtig forberedelse. Meritpædagoger fortæller i interviews, at uddannelsen til pædagogisk assistent har styrket deres faglige selvtillid og givet dem redskaber, de har kunnet trække på under pædagoguddannelsen. En studerende fortæller bl.a., at hun har lært lidt i forhold til opgaveskrivning på uddannelsen til pædagogisk assistent:

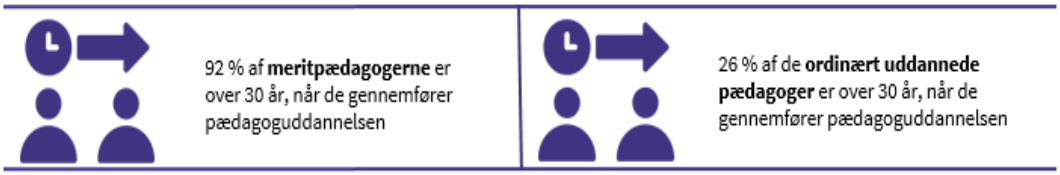
> "Man kan sige, at når man aldrig har gået i gymnasiet – som mange af dem – så lærer man også lidt af det tekniske i at skrive opgaver. Det lærte jeg jo på PAU'en og kunne hive med videre. [Det var] i hvert fald lidt et fundament, ikke?
>
> MERITPÆDAGOG

Uddannelsen til pædagogisk assistent fungerer dermed ikke kun som adgangsvej, men også som et vigtigt personligt og fagligt bidrag til at mindske usikkerhed, styrke troen på egne evner og opbygge studiekompetencer som fx opgaveskrivning.

3.2 Meritpædagogerne er typisk ældre ved uddannelsens afslutning

Meritpædagogerne er typisk ældre, når de gennemfører pædagoguddannelsen, end de ordinært uddannede pædagoger. Kun 8 % af meritpædagogerne dimitterede før 30-årsalderen, mens 47 % dimitterede i 30'erne, og 45 % dimitterede, efter de var fyldt 40 år. Til sammenligning var 74 % af de ordinært uddannede pædagoger under 30 år, da de dimitterede, mens 20 % var i 30-årsalderen, og blot 6 % var 40 år eller ældre.

Grafik 3.5
Alder ved gennemførelse af pædagoguddannelsen



Kilde: EVA's egne beregninger på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik, 2022.
Note: N= 4.875 (meritpædagoger), N=94.932 (ordinært uddannede pædagoger).

Økonomi under uddannelsen til meritpædagog

Som udgangspunkt har man mulighed for at ansøge om økonomisk støtte til uddannelsen til meritpædagoguddannelsen via Statens Voksenuddannelsesstøtte (SVU). SVU er en uddannelsesstøtte, som den studerende har mulighed for at modtage på uddannelsens første år, hvor der studeres på fuld tid.

KL og FOA har indgået en midlertidig aftale om vilkår for ansatte under uddannelse til meritpædagog, som giver kommunerne mulighed for at udbetale løn til deres ansatte under uddannelsen. Aftalen gælder for ansatte i vuggestue, dagpleje og børnehave mv., som derfor kan uddanne sig til meritpædagog med løn under uddannelsen. Aftalen gælder foreløbigt for dem, der påbegynder uddannelsen inden d. 31. juli 2026, og hvor de længerevarende uddannelsesforløb forudsættes afsluttet senest d. 31. juli 2030.

Kilde: KL. Notat. Meritpædagoguddannelsen. 1. dec. 2022, svu.dk, og Aftalen om minimumsnormeringer, dec. 2020, pkt. 7, finansloven 2023 samt Aftale om understøttelse af udmøntning af opkvalificeringspulje på dagtilbudsområdet 2023.

3.2.1 Familieliv og livssituation har betydning for uddannelsesvalg

Meritpædagogers højere alder ved uddannelsesstart kan have betydning for, hvordan og hvornår de vælger at påbegynde meritpædagoguddannelsen. Et gennemgående perspektiv blandt meritpædagogerne er, at uddannelsesvalget hænger tæt sammen med overvejelser om familieliv, økonomi og livssituation.

Et ofte fremhævet perspektiv i interviewene med meritpædagogstuderende og uddannede meritpædagoger er, at det kræver tid og overskud at læse til pædagog. Selvom de kommende meritpædagoger måske længe har haft ønsket om at blive pædagog, har de måttet afveje ønsket om uddannelse i forhold til deres livssituation. Dette gælder fx for dem, der har eller har haft hjemmeboende småbørn.

For en gruppe af meritpædagoger kan deres livsomstændigheder have betydet, at de tidligere har undladt at uddanne sig til ordinær pædagog og i stedet har søgt en medhjælperstilling. For en anden gruppe af meritpædagoger har det tidligere ført til, at de har takket nej, hvis de som pædagogmedhjælper er blevet opfordret til at søge meritpædagoguddannelsen af deres leder. Imidlertid er

der også eksempler på, at større familiemæssige forpligtelser ikke behøver at hindre påbegyndelse på meritpædagoguddannelsen. En meritpædagogstuderende, der netop har påbegyndt uddannelsen, fortæller om sine overvejelser om dette:

> Jeg er jo også alene med mine børn, og jeg har en mor, der er syg. Så jeg tænkte: Hvor meget kommer det til at fylde for mig ud over at skulle gå på arbejde? Det har været det eneste, jeg har skullet gøre op med mig selv.

MERITPÆDAGOGSTUDERENDE

Som citatet viser, er der en central bekymring blandt mulige meritpædagogstuderende vedrørende, hvor meget tid og energi uddannelsen vil kræve ved siden af arbejde og familieliv – og om det overhovedet kan balanceres.

3.2.2 Løn under uddannelse gør det økonomisk muligt at tage uddannelsen

Meritpædagoger og -studerende fremhæver, at muligheden for at arbejde og dermed modtage løn under studiet har været en forudsætning for at kunne vælge uddannelsen til.

I interviewene påpeger meritpædagoger og -studerende, at den økonomiske udgift ved at gå fra en pædagogmedhjælperløn eller pædagogisk assistentløn til en SU-indtægt udgør en barriere for at søge ind på den ordinære pædagoguddannelse. De meritpædagogstuderende forklarer dette med, at de før opstart på uddannelsen har haft fast ejendom og/eller stiftet familie, og de derfor har været afhængige af at bevare deres indtægt. For nogle har en overvejelse været at vente med at søge ind på uddannelsen, til deres børn er flyttet hjemmefra, mens andre helt har overvejet at opgive drømmen om en pædagoguddannelse. Muligheden for at modtage løn under studiet beskrives som udslagsgivende for beslutningen om at søge ind på uddannelsen. En meritpædagogstuderende fortæller:

> Min vej var nærmest lukket i forhold til, hvad jeg kunne gøre og udvikle mig til som medhjælper. Så da hun [lederen] hørte, at tilbuddet om at læse til meritpædagog kom, sagde hun [lederen]: 'Jeg skal bare have dig som pædagog.' Og så sagde jeg: 'Det gør vi bare.' Det var jeg slet ikke i tvivl om. Den gyldne mulighed for at tage uddannelsen med fuld løn var simpelthen for stor til at sige nej til.

MERITPÆDAGOGSTUDERENDE

De økonomiske vilkår fremhæves på denne måde som afgørende for beslutningen om at takke ja til uddannelsen, da muligheden for løn under uddannelse tager højde for den livssituation, de meritpædagogstuderende kan have.

3.2.3 Løn efter uddannelsen virker ikke motiverende – kan betyde lønfald

Meritpædagoger og -studerendestuderendemeritpædagogstuderende lægger vægt på, at lønnen efter endt uddannelse ikke har motiveret dem til at tage uddannelsen til pædagog. Tværtimod kan de opleve, at startlønnen som nyuddannet kan virke demotiverende, da de ikke mener, at den

afspejler det ansvar og de kompetencer, der følger med pædagogtitlen. Særligt sporskiftestuderende, der tidligere har arbejdet som uddannede i andre professioner, samt pædagogisk assistentuddannede og medhjælpere med høj anciennitet fortæller, at de enten har fået eller forventer at få et lønfald som nyuddannede pædagoger. For at imødekomme dette og gøre uddannelsen mere attraktiv forklarer en meritpædagogstuderende, at hendes leder har stillet hende en lønforhandling i udsigt, når hun er færdiguddannet. Der er også kommuner, der betaler et tillæg til meritpædagogerne efter endt uddannelse. En leder fortæller:

> De fleste pædagoger, som kommer her efter at have taget meritpædagoguddannelsen, får jo ikke mere ud af det – sådan er det bare. Og der ved jeg, at de i kommunen siger, at de skal have et tillæg, fordi de heller ikke synes, det er rimeligt […]. Det er ikke meget, men det er […], for man skal jo også have lidt ud af at tage en uddannelse.

LEDER

3.3 Brancheskift: fra midlertidigt job til uddannelse

Sporskiftestuderende er en særlig gruppe studerende, der har en videregående uddannelse og dermed ofte erfaring fra andre brancher, inden de skifter spor til uddannelsen som pædagog. De sporskiftestuderende går på en uddannelse særligt tilrettelagt for dem. Et dominerende perspektiv blandt sporskiftestuderende er, at det pædagogiske arbejde har givet dem den mening og menneskelige kontakt, som flere har savnet i tidligere jobs. Vejen til uddannelsen som pædagog beskrives som tilfældig og uden at være planlagt – typisk med pædagogmedhjælperstillingen som det første skridt, hvor interessen for en karriere som pædagog opstår.

En fortælling, der fylder blandt meritpædagogerne – uanset om det er sporskifte- eller almindelige meritpædagoger – er, at interessen for pædagogfaget voksede frem gennem erfaringer med pædagogisk praksis. De begyndte som medhjælpere i en daginstitution uden at have en klar plan om at tage en ny uddannelse. I stedet var stillingen som pædagogmedhjælper en praktisk løsning på en jobmæssig overgang eller baseret på et behov for forandring. Fortællingen går igen både blandt sporskiftestuderende og de meritpædagoger, som er kommet fra andre brancher, fx frisør. Oplevelser og besøg i egne børns daginstitutioner kan også have fungeret som anledning til at søge en ny faglig retning. En studerende på sporskifteuddannelsen forklarer sin vej til uddannelsen således:

> Først var det [at arbejde i en daginstitution] bare noget, jeg tænkte, at jeg skulle midlertidigt. Så havde jeg en kollega, der skulle starte på den [sporskifteuddannelsen], og så havde jeg det bare lidt sådan: 'Hvorfor ikke? Så prøver jeg det også.' Så det er egentlig sådan lidt tilfældigt, at det lige er blevet sådan.

SPORSKIFTESTUDERENDE

Et perspektiv, der fremhæves af de sporskiftestuderende, er ønsket om et mere meningsfuldt arbejdsliv. Flere beskriver en utilfredshed med deres tidligere jobfunktioner – ofte i kontorstillinger

eller administrative jobs. Her har arbejdet som pædagog repræsenteret et arbejdsfelt, hvor de kunne få lov til at bidrage mere direkte til børns udvikling, der netop opleves som meningsfuldt.

> Jeg kunne bare mærke, når jeg sad og skulle søge job, at der ikke rigtig var noget af det, hvor jeg tænkte: 'Ej, det lyder godt nok spændende' eller: 'Her kunne jeg godt se mig selv.'
>
> SPORSKIFTESTUDERENDE

For de sporskiftestuderende er meritpædagoguddannelsen også været et praktisk valg, idet den desuden muliggør et karriereskift, uden at man behøver at starte helt forfra – hverken økonomisk eller uddannelsesmæssigt. Fx nævner sporskiftestuderende, at de ikke havde mulighed for at tage en SU-berettiget uddannelse igen, og derfor søgte de et alternativ, hvor de kunne opretholde en vis indtægt.

3.4 Støtte fra ledere og kolleger har stor betydning for opstart på meritpædagoguddannelsen

Lederens opbakning spiller en central rolle i meritpædagogers beslutning om at tage uddannelsen. I interviewene beskriver meritpædagoger forskellige former for opbakning – fra direkte opfordringer og hjælp til strategisk planlægning til åbenhed over for medarbejderdrevne ønsker om at tage meritpædagoguddannelsen.

En pointe på tværs af interviewene med både dagtilbudsledere, meritpædagoger og de studerende er, at lederens tro på medarbejdernes evner til at blive gode pædagoger har haft særlig betydning – særligt for dem, der har været usikre på, om de kunne gennemføre en uddannelse. Ledernes støtte har både haft praktisk og motiverende betydning. Som en leder siger: "Det handler om, at der er nogen, der tror på, at du kan." En meritpædagog fortæller tilsvarende om sin leder, at "hun kunne helt klart se noget potentiale i mig, jeg ikke selv kunne se". Et andet perspektiv, der går igen i interviewene, er, at meritpædagogerne selv tager initiativet til og har et ønske om at uddanne sig, og at deres ledere er åbne over for dette ønske.

Blandt lederne er der erfaringer med at arbejde strategisk med opkvalificering ved bl.a. at bruge MUS-samtaler til at afdække medarbejdernes ønsker og muligheder for pædagogisk uddannelse. Lederes støtte og opfordring til at tage meritpædagoguddannelsen beskrives altså på den ene side af meritpædagogerne og de studerende som afgørende for, at det sker. På den anden side er gennemførelse af uddannelsen til meritpædagog også afhængig af medarbejdernes egen motivation. Både ledere og medarbejdere fremhæver, at ønsket om at uddanne sig skal komme fra medarbejderne selv. Fx siger en studerende:

> Jeg tænker heller ikke, man får så meget ud af at sige: 'Du skal.' For hvis folk ikke selv er interesserede, så får de jo ikke det ud af det, som er meningen.
>
> MERITPÆDAGOGSTUDERENDE

For sporskiftestuderende er beslutningen om at uddanne sig til pædagog ofte selvinitieret, men der er også nogle, der fortæller, at deres leder plantede idéen eller støttede beslutningen, da den først var taget.

Et andet perspektiv hos meritpædagogerne er, at støtte og opmuntring fra kolleger har haft betydning for, at de har søgt ind på uddannelsen. Fx fortæller en meritpædagog, at kollegerne forventede, at hun ville komme tilbage efter tre år og sige: "Ah, det var derfor, I handlede, som I gjorde dengang", hvilket tiltrak hende til uddannelsen. En anden meritpædagog fortæller, at kollegerne var med til at give hende et skub, da hun var usikker på sine egne evner som kommende pædagogstuderende:

> Kan det godt lade sig gøre? Men jeg havde to dejlige kolleger, der med det samme sagde: 'Det skal du bare gøre. Ingen problemer.' Så på den måde havde jeg også nogle kolleger, der sagde: 'Jo, det kan du sagtens. Ingen problemer. Kom i gang.'
>
> MERITPÆDAGOGSTUDERENDE

3.5 Faglig udvikling og bedre opgaver og jobmuligheder som drivkraft

Et gennemgående tema i interviewene med meritpædagoger er, at ønsket om faglig udvikling, bedre jobmuligheder og at gøre en reel forskel for børnene er en væsentlig drivkraft for at tage meritpædagoguddannelsen. Et centralt motiv blandt meritpædagogerne er ønsket om at koble og styrke deres praksiserfaring med teoretisk viden og dermed blive bedre rustet til faglige opgaver i den pædagogiske hverdag.

Det handler bl.a. om bedre at kunne reflektere over og begrunde de pædagogiske valg, de træffer.

> Jeg vidste jo, at jeg gjorde et eller andet, fordi det siger min erfaring, ikke? Men jeg kunne ikke […], den mere faglige baggrund: Hvorfor er det, at vi gør det, ikke? Og den ville jeg rigtig gerne have bygget oven på.
>
> MERITPÆDAGOG

En væsentlig motivation, som fremhæves af en gruppe af meritpædagogerne, er ønsket om at få adgang til opgaver, som er forbeholdt uddannede pædagoger på deres arbejdsplads uddannelsen– fx opgaver med sprogvurderinger og forældresamtaler.

> Det er meget sådan noget som overleveringssamtaler til skolen og forældresamtaler. […] Sprogtest må jeg heller ikke udføre. Så der er nogle forskellige ting, jeg gerne vil have fingrene i – som jeg ikke bare gider overlade til andre, men gerne selv vil være en del af.
>
> MERITPÆDAGOGSTUDERENDE

En anden pointe, der går igen blandt meritpædagogerne, er ønsket om en mere stabil karrierevej og et ønske om at gøre en større forskel for børnene. Fx fremhæver meritpædagogerne, at de gerne vil gøre en større direkte forskel i børns livs og ser pædagoguddannelsen som en vej til dette.

> Jeg synes, man kan gøre en større forskel ved at være pædagog […]. Så ja, jeg var slet ikke i tvivl om, at det var her, jeg skulle blive, og at det var den vej, jeg skulle gå. Og assistenten [uddannelsen som pædagogisk assistent] havde også kun været trinbræt for at komme videre – det var helt klart pædagog, der var målet.
>
> MERITPÆDAGOGSTUDERENDE

4 Mødet med uddannelsen

Dette kapitel beskriver de studerendes oplevelser af uddannelsen til meritpædagog. Vi undersøger, hvad der motiverer de studerende, og hvad der fungerer og ikke fungerer under uddannelsen med fokus på undervisningen. Derudover ser vi på, hvilken rolle arbejdspladsen spiller i uddannelsesforløbet, og hvordan kombinationen af arbejde og uddannelse påvirker de studerendes faglige udvikling og læringsproces.

Analyserne bygger på interviews med nuværende studerende på meritpædagoguddannelsen (både almindelig og sporskifte) samt færdiguddannede meritpædagoger, der deler deres erfaringer fra studietiden. Af hensyn til formidlingen omtales alle som studerende i teksten, bortset fra i citater, hvor det vil fremgå, om de er færdiguddannet eller studerende.

Meritpædagoguddannelsen kan både tages som en treårig uddannelse og som en tre et halvt-fireårig. På den treårige uddannelsesmodel læses det første studieår typisk som fuldtidsstudie, mens andet og tredje år læses som deltidsstudie. De tre et halvt-fireårige uddannelsesmodeller læses som deltidsstudie. Professionshøjskolerne tilrettelægger uddannelsen forskelligt. På meritpædagoguddannelsen er det ikke et krav at arbejde ved siden af uddannelsen

Sporskifteuddannelsen er en forsøgsordning, og den studerende på sporskifteuddannelsen vil opnå erfaring svarende til mindst to års ansættelse ved at arbejde inden for det pædagogiske felt under hele studietiden. De studerende arbejder typisk 30 timer om ugen med løn i fx vuggestue eller børnehave. Uddannelsen varer 2,5 år og består af 5 semestre. Meritpædagog som sporskifte er en forsøgsordning (Danske Professionshøjskoler, 2025).

4.1 Studerendes oplevelser af uddannelsen

4.1.1 Heterogent studiemiljø med stærkt fagligt fællesskab

Når de studerende på meritpædagoguddannelse skal beskrive deres studiemiljø, tegner der sig først og fremmest et billede af en heterogen studentersammensætning, både hvad angår ***uddannelseserfaring, erhvervserfaring, alder*** og ***fagligt engagement i studiet.*** Forskelligheden bliver både beskrevet som noget positivt, hvor de studerende bruger deres forskellige baggrunde til sparring og diskussioner, og som noget, der giver udfordringer.

En overordnet pointe er, at de studerende kommer med forskellige ***faglige forudsætninger og uddannelsesmæssige erfaringer*** for at studere, hvilket skaber en forskel på behovet for støtte til

generelle studiekompetencer. De studerende fortæller, at der på deres hold er studerende, der har udfordringer med fx skriftlighed, samtidig med at der er andre, der har stærke studiekompetencer og navigerer mere ubesværet i uddannelsens krav, bl.a. på baggrund af kompetencer fra uddannelsen til pædagogisk assistent. En studerende fortæller:

> Jeg tror, at min force har været, at jeg er stærk skriftligt, fagligt og sprogligt […]. Men når man sidder med én, der tog PAU'en [den pædagogiske assistentuddannelse] for 15 år siden, og én, der ikke har andet end en gymnasial uddannelse, så er det rigtig svært at få det her fagsprog og de lidt mere akademiske udtryk med i en opgave. […] Der var ikke rigtig sat tid af til ordentlig vejledning og til at blive sat ind i, hvordan man skriver sådan en opgave. Det var megaærgerligt.

STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN

Som den studerende beskriver, er det at have forskellige forudsætninger en udfordring i sig selv, men hvis der samtidig er en oplevelse af at mangle vejledning, kan det gå ud over samarbejdet omkring det faglige.

De sporskiftestuderendes beskrivelse af studiemiljøet skiller sig ud, da alle på holdet har en akademisk baggrund og derfor ikke oplever en forskel i de akademiske forudsætninger. De beskriver, at alle er vant til at studere, og at det på en positiv måde giver sig udtryk i et højt niveau på uddannelsen.

Når de studerende taler om studiemiljøet, kommer de ind på ***alderssammensætningen***, forstået på den måde, at det er et vilkår, at der både går yngre og ældre studerende på samme uddannelse. Der er både positive fortællinger og negative fortællinger om aldersforskelle blandt de studerende og den betydning, alderssammensætningen kan have for deres relationer og gruppedynamikker. På den positive side bliver det omtalt som givende socialt set, at de er sammen med både yngre og ældre. Fx fortæller en yngre studerende, hvordan hun har fået en særlig rolle som "it-nørd" alene pga. hendes alder:

> Det giver noget andet end at skulle være sammen med nogle på min egen alder. Det er jo meget sjovt, for jeg er ikke specielt god til computere eller noget, men jeg er jo simpelthen it-nørden i gruppen. Så det kan bare noget andet, end hvis man var sammen med jævnaldrende. Jeg synes, at det er fantastisk. De har jo også lidt mere erfaring end mig, så jeg synes, vi spiller hinanden godt op.

STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN

Når den studerende her fortæller, at det er "fantastisk" og "giver noget andet" at være på aldersblandede hold, handler det netop om de forskelle, der er på tværs af alder – fx forskelle i it-færdigheder eller ældre studerendes erfaringer.

Erfaringer går igen i interviewene som en positiv faktor, både livserfaring i bred forstand samt erfaringer fra praksis over en årrække. Livserfaring bidrager med en generel modenhed. En studerende formulerer det således:

> "Der er ikke så mange intriger, som man nogle gange oplever hos de yngre studerende. Vi ved ligesom godt, hvad vi kan, hvad vores stærke sider er, og hvad vi kan byde ind med.
>
> STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN SOM SPORSKIFTE

Citatet udtrykker en bevidsthed om egen faglighed, som ifølge den studerende ikke i samme grad ses blandt yngre studerende, der endnu er i gang med at finde deres rolle. Ud over modenhed bliver det også nævnt, at de studerendes erfaringer giver noget positivt til det faglige studiemiljø. En studerende fortæller bl.a., at det, at de var mange erfarne, gav "nogle fede diskussioner og nogle fede læringsrum og dynamik".

Ikke alle ser dog forskellen i alder og erfaring som noget positivt. Blandt de studerende bliver der fx peget på, at yngre studerende med mindre praksis- eller skoleerfaring kan have svært ved at byde ind i diskussioner eller gruppearbejde.

Et sidste tema blandt de studerende er ***det faglige engagement*** på studiet. I interviewene viser sig et spænd, hvor der på den ene side bliver talt om, at mange har truffet et aktivt valg om at starte, og at studiet er et tilvalg i en tilværelse, hvor også meget andet fylder. Fx siger en tidligere meritpædagogstuderende:

> "Når man vælger at blive meritpædagog, så tror jeg også, at man er blevet ældre, og at man har nogle flere tanker bag, hvorfor man gerne vil det. Så dem, der kommer, vil det jo gerne – og det tror jeg også smitter af på miljøet.
>
> TIDLIGERE STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN

På den anden side er der ifølge de studerende også nogle, der er der for at få "papir på det, de laver til hverdag". I den sammenhæng bliver det også beskrevet, hvordan denne indstilling til studiet står i kontrast til en læringsfokuseret tilgang til studiet. Fx siger en studerende:

> "Jeg kunne godt høre, da vi havde sådan en 'hvem-er-jeg-runde' derinde, at folk sidder der jo for at få papirer. De vil have en titel, hvor jeg har det sådan lidt: 'Vil du ikke have noget læring?' Jeg synes jo, det er derfor, man sidder der. Det er jo for at blive klogere. Mange af dem vil rigtig bare gerne have papir på det, de laver til hverdag.
>
> STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN

De studerende beskriver, hvordan de forskellige indstillinger til studiet kan have indflydelse på studiemiljøet. Det kan have betydning for, hvor seriøst de går til undervisningen, fx om der er fnisen og snak, mens der bliver undervist. I forhold til gruppearbejde bliver det nævnt, at studerende, "der ikke gider", risikerer at blive fravalgt til gruppearbejde, fordi det går ud over gruppens "drive".

4.1.2 Efterspørgsel på større indholdsmæssig sammenhæng mellem forløbene

Et dominerende perspektiv blandt de studerende er, at der kan mangle sammenhæng i det faglige indhold på uddannelsen, og at det medfører et manglende overblik. En studerende beskriver det således:

> Det, der ikke fungerer, er, at det er totalt ugennemskueligt, hvordan den her uddannelse er bygget op (...). Der kan være en undervisningsgang, der handler om sundhedsfremme, og en, der lige skulle handle om forældresamarbejde (...). Mange af tingene havde vi også om for et år siden, og så vender vi tilbage til det nu. Så det er meget uigennemskueligt, hvad vi lærer, hvornår og hvordan undervisningen om fredagen hænger sammen med undervisningen om lørdagen.
>
> STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN

Som citatet viser, kan der være en oplevelse af at mangle overblik over det faglige indhold. Desuden bliver det blandt de studerende nævnt, at de savner grundlæggende elementer i undervisningen, fx viden om børn med særlige behov eller diagnoser, som er et tema, de oplever fylder i deres daglige arbejde.

Derudover oplever en gruppe studerende, at sammenhængen i undervisningen udfordres af, at der er flere forskellige undervisere på de enkelte moduler. Det kan, ifølge de studerende, føre til en oplevelse af, at der er stor forskel på, hvordan undervisningen foregår, og de studerende fortæller bl.a., at de har svært ved at omstille sig fra gang til gang, eller at de har svært ved at nå at indstille sig på de forskellige underviseres måde at undervise på. Det bliver også beskrevet som en udfordring i forhold til vejledning, hvor oplevelsen bl.a. kan være, at de får forskellige ting at vide i forhold til formkrav på opgaver, hvilket er med til at skabe frustration og forvirring.

4.1.3 Relationerne er fundament for deltagelse og samarbejde på studiet

Relationen til underviserne og de andre medstuderende bliver fremhævet som noget af det, der har betydning for samarbejde og deltagelse i undervisningen. Når de studerende taler om relationers betydning, handler det både om, at gode relationer kan fjerne barrierer for aktiv deltagelse, og om, at et kendskab til hinandens styrker og udfordringer giver et bedre udgangspunkt for gruppearbejde. *Begrænset fysisk fremmøde* og *store undervisningshold* udfordrer relationerne, mens *samarbejdet i studiegrupper* især styrker dem.

De studerende fortæller, at en hverdag præget af *begrænset fysisk fremmøde*, onlineundervisning og selvstudie om aftenen og i weekender er et vilkår ved uddannelsen. De accepterer det som en nødvendighed, men oplever samtidig, at det gør det vanskeligt at opbygge gode, trygge relationer, hvis de sjældent mødes fysisk. En studerende forklarer, hvorfor hun ser det som en udfordring, at de er så lidt sammen, som de er, og foreslår i den forbindelse, at uddannelsen gør mere for at understøtte, at de lærer hinanden at kende:

> Det kræver rigtig meget samarbejde, rigtig meget af det, vi laver. Det bliver jo udfordret rigtig meget ved, at vi kun er på skolen to dage om ugen og har været det lige fra start af. Så kunne man måske have sagt, at den første måned eller de første 14 dage, der er det hver dag, at man møder op for at møde hinanden og for ligesom at få en fornemmelse af: 'Okay, hvad har du af styrker, og hvad synes du er spændende?' Og bare sådan komme lidt tættere på hinanden.

MERITPÆDAGOGSTUDERENDE

Citatet peger på, at det begrænsede fremmøde kan gøre det svært at etablere et godt samarbejde. Når de studerende læser forskudt og om aftenen, kan en mere intensiv opstart give dem mulighed for at lære hinanden at kende og få en fornemmelse for hinandens interesser og styrker og dermed give bedre forudsætninger for at samarbejde tæt uden nødvendigvis at være særlig meget fysisk sammen.

I interviewene fremhæves desuden, at *store undervisningshold* kan udfordre de studerendes relationer til hinanden og til underviserne. Undervisningssessioner med op mod 60 deltagere kan gøre det vanskeligt at bidrage aktivt i undervisningen. Konkret bliver auditorieundervisning af en studerende beskrevet som "alt for voldsomt", ligesom det bliver nævnt som en udfordring, når de meritstuderende bliver undervist på større hold sammen med studerende fra den ordinære pædagoguddannelse.

Omvendt fremhæver en gruppe studerende, at når de bliver undervist på mindre hold, hvor de kender hinanden godt, er det lettere at deltage. Tryghed og kendskab til hinanden skaber en ramme, hvor det er nemmere at tage ordet og bidrage i undervisningen. En studerende udtrykker det således:

> Det er bare rart at være en lille gruppe. Man føler sig også mere tryg i at sige noget, fordi vi kender hinanden. Altså, vi har faktisk fået et rigtig godt sammenhold i meritgruppen allerede.

STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN

Som citatet viser, kan relationer være et vigtigt afsæt for aktiv deltagelse i undervisningen. Temaerne tryghed og kendskab til hinanden går igen i interviewene som forudsætning for deltagelse i undervisningen. En studerende giver et eksempel med en underviser, der forsøger at provokere til debat, men mislykkes, fordi hverken de studerende eller underviseren kender hinanden. "Vi er de samme fem, der siger noget, og alle andre sidder helt stille," fortæller hun. Hun foreslår, at der på uddannelsen bliver brugt noget mere tid på at lære folk at kende, både undervisere og studerende, for at åbne op for debatterne.

Når vi taler med de studerende om relationer, fremhæves *samarbejdet i studiegrupperne* som et positivt element, fordi studiegrupperne, når de fungerer godt, er et sted, hvor de studerende kan åbne sig og diskutere. En studerende siger fx:

> Første gang vi var med grupper, var der en af mine medstuderende, der sagde: 'Gud, jeg troede virkelig, du var sådan rigtig blank', fordi jeg var stadig pisseusikker og sagde aldrig noget inde i klassen. Men når vi så kom ud i grupperne, så kunne jeg sagtens.
>
> MERITPÆDAGOG

Andre studerende fortæller, at studiegruppen er et sted, hvor de kender til hinandens udfordringer, og derfor er en ramme, hvor de gennem samarbejdet med hinanden kan hjælpe og støtte hinanden i læreprocessen. Men studiegrupperne bliver også beskrevet som et krævende samarbejde, hvor de studerende forpligter sig over for hinanden, bl.a. i forhold til projektopgaver, forberedelse til undervisning mv. Erfaringerne med studiegrupper er delte. Nogle oplever at være kommet i en velfungerende studiegruppe, hvor der tidligt er blevet etableret en god samarbejdskultur, mens andre er stødt på udfordringer i samarbejdet. På tværs af interviewene nævnes, at der fra uddannelsens side ikke har været støtte til at få samarbejdet til at fungere, men at fokus i etableringen af studiegrupperne var at få de praktiske forhold som arbejdstider og livsomstændigheder til at passe sammen. En udbredt opfattelse blandt de studerende er, at samarbejdet ville fungere bedre, hvis de fra starten også fokuserede på selve samarbejdsformen, herunder de studerendes styrker, udfordringer og faglige interesser, som er det, de skal samarbejde om, i stedet for udelukkende på praktiske forhold.

4.2 Oplevelse af arbejdspladsen efter studiestart

Til forskel fra den ordinære pædagoguddannelse er praktik ikke en del af meritpædagoguddannelsen. I stedet arbejder de meritpædagogstuderende typisk sideløbende med deres studie – selvom det ikke er et krav – bortset fra første år, hvor de studerer på fuld tid. For sporskiftestuderende gælder, at de arbejder sideløbende med studiet under hele uddannelsen. Arbejdet spiller derfor en vigtig rolle i de studerendes hverdag, uden at der er formelle krav til, om og hvordan arbejdspladsen skal understøtte de studerendes uddannelsesforløb, både i forhold til praktiske forhold og i forhold til de studerendes læreproces og udvikling i arbejdsopgaver i løbet af studiet.

I dette afsnit ser vi nærmere på, hvordan opstarten har været på arbejdspladsen, efter de studerende starter på uddannelsen, og derefter på, hvordan de oplever kombinationen af arbejde og uddannelse, herunder om de oplever synergi mellem de to arenaer.

4.2.1 Meritpædagogstuderende oplever sig godt rustet til arbejdet, men formel opstart vil være en forbedring

Interviewene viser, at der blandt de studerende er overordnet tilfredshed med opstarten på arbejdspladsen, efter de studerende starter på uddannelsen, men det bliver også påpeget, at en mere struktureret og formelt organiseret overgang til studielivet kan forbedre deres oplevelse af, hvordan det er at arbejde sideløbende med uddannelsen.

De meritstuderende har i forskellig grad kendskab til arbejdspladsen i forvejen. Nogle af de studerende fortsætter med at arbejde samme sted, dvs. at når de kommer tilbage til arbejdspladsen

efter det første studieår, kender de stedet i forvejen. Blandt de studerende er der dog også en gruppe, der har skiftet arbejdsplads undervejs.

Overordnet oplever de meritpædagogstuderende, at de er godt rustet til arbejdet, fordi de kender til praksis i forvejen. En studerende siger fx, at de undgår det chok, der kan ramme andre, der ikke har samme erfaring fra praksisfeltet:

> Jeg har faktisk lidt ondt af dem, der tager den almindelige [pædagoguddannelse], fordi jeg tænker, at der må godt nok være mange, der kommer ud og får et chok. De tænker: 'Jeg skal ud at gøre det her og det her.' Og når de så kommer ud, er der syv syge og en på kursus.

STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN

De meritstuderende kender hverdagen i en daginstitution og ved, at det pædagogiske arbejde sker i en virkelighed, hvor der er sygdom osv., så planerne må justeres eller ændres.

For de sporskiftestuderende ser det anderledes ud. De starter på en ny arbejdsplads, samtidig med at de starter på uddannelsen og skal lære faget at kende både i praksis og teori på samme tid. Særligt for de sporskiftestuderende gælder dog, at der fra uddannelsens side bliver lagt op til en mentorordning på arbejdspladsen. De studerende, der har erfaringer med ordningen, beskriver, hvordan der fx kan være planer om at afholde samtaler en gang om måneden, men at det foregår mere ujævnt og uden formelle samtaler:

> Der er jo sådan noget, der hedder, at vi skal have en praksismentor. Men det er ikke uddybet nogen steder, hvad det indebærer, og der er ikke nogen formelle krav til det, så det er ikke noget, arbejdsstedet forpligter sig til rigtigt. Og på papiret så er det ligesom min leder, der er min praksismentor, men vi har aldrig haft en samtale, der var praksismentoragtig, nogensinde på de her to år. Så på den måde er der ikke noget formelt.

STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN SOM SPORSKIFTE

På tværs af interviewene er der, ud over de sporskiftestuderende, ingen eller få erfaringer med et organiseret eller formelt opstartsforløb på arbejdspladsen i forbindelse med studiestarten. Et gennemgående træk ved de studerendes fortællinger er, at de fortsætter med deres hidtidige arbejdsopgaver, når de begynder på studiet. Det er med til at gøre overgangen glidende, men betyder samtidig også, at der ikke sker en tydelig markering af deres nye rolle. Som denne studerende fortæller, er der ikke ændret noget i arbejdslivet, fordi hun starter studie:

> Interviewer: Har der været nogen særlige tiltag, da du så startede som meritpædagog[studerende] på arbejdspladsen?
> Studerende: Det korte svar: Nej. Altså, min uddannelse er noget, jeg laver i min fritid. Det har ikke ændret noget på mit arbejde. Der går jeg bare på arbejde.

STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN SOM SPORSKIFTE

Flere arbejdspladser har iværksat mindre tiltag for at understøtte de studerendes faglige udvikling, f.eks. introduktion til neuropædagogik og faste samtaler med lederen, men tiltagene foregår som en del af den almindelige kompetenceudvikling på arbejdspladsen og ikke med fokus på, at de er i gang med en pædagoguddannelse.

Lederinterviewene viser et tilsvarende billede af, at der ikke arbejdes med en formaliseret opstart på arbejdspladsen i forbindelse med studiestart, men at opstarten snarere ses som en glidende overgang fra medhjælper til pædagog, hvor de studerende gradvist bringer deres faglighed mere i spil.

Der er blandt de studerende en efterspørgsel på en mere struktureret opstart, hvor deres nye rolle bliver tydeligt defineret, og hvor arbejdspladsen aktivt understøtter koblingen mellem teori og praksis. Det kan som studerende opleves som deres eget ansvar at skabe denne kobling, hvilket kan være udfordrende uden en formel vejledning eller mentorordning.

4.2.2 Ansvar og opgaver afhænger ikke altid af formelle kvalifikationer

En gennemgående pointe i interviewene med de meritpædagogstuderende er, at ansvar og opgaver på arbejdspladsen ikke nødvendigvis hænger sammen med formelle kvalifikationer. I stedet fortæller de studerende, at anciennitet, erfaring og individuelle vurderinger spiller en afgørende rolle i fordelingen af opgaver og ansvar.

Generelt beskriver de studerende arbejdspladserne som hierarkisk flade, hvor pædagoger dog ofte varetager opgaver som forældresamarbejde, skriftligt arbejde og tværfagligt samarbejde.
Det er forskelligt, hvilke forventninger arbejdspladsen har til de studerende om faglig udvikling på arbejdspladsen med henblik på at varetage flere eller nye typer opgaver. En gruppe af de studerende oplever, at de selv kan påvirke deres arbejdsopgaver og ansvar. Det kan fx være, at de gradvist får mere ansvar på arbejdspladsen, fx ved at blive kontaktpædagog, og dermed kommer til at indgå mere i forældresamarbejde, eller ved at deltage i tværfaglige teams og handleplansarbejde. For nogle sker dette som en naturlig overgang, hvor især erfaring spiller en rolle i forhold til at varetage den type opgaver. Andre studerende fortæller, at der er en klar forventning om, at de som meritstuderende tager et større ansvar, end hvis de havde været medhjælpere. En studerende fortæller fx, at hun blev ansat som pædagog, selvom hun stadig var studerende, hvilket medførte et for stort ansvar i forhold til hendes erfaring. Andre beskriver, at de hurtigt har fået omfattende ansvar, herunder for en børnegruppe, forældresamarbejde og skriftligt arbejde, og at det kan opleves som en brat overgang fx at stå med fuldt ansvar for en stue uden at have erfaring, der matcher opgaven.

Fra et lederperspektiv bliver arbejdspladsen beskrevet som et sted, hvor ”alle har noget at skulle have sagt” på tværs af uddannelsesbaggrunde. Dette kommer fx til udtryk ved, at alle medarbejdere deltager og har indflydelse på personalemøder og stuemøder samt står for det daglige forældresamarbejde. Mens der lægges vægt på, at mange opgaver tildeles på baggrund af interesser og anciennitet, er der alligevel bestemte opgaver, der er fagspecifikke. Således er det typisk pædagoger, der laver trivselsundersøgelser, handleplaner m.m., fordi det ifølge lederne kræver en faglig stillingtagen til et barns behov eller evner.

4.2.3 Kombinationen af arbejde og studie skaber forskellige variationer af tidspres

Kombinationen af arbejde og studie gør, at de studerende overordnet oplever en travl hverdag med mange gøremål og forpligtelser. De studerende oplever travlhed forskelligt – både i forhold til, om de oplever den som tidspres, og hvordan tidspresset kommer til udtryk. Blandt studerende med familieforpligtelser er der en oplevelse af, at det kan være udfordrende at balancere fuldtidsarbejde, studie og privatliv. For nogle indebærer det lange aftenener med studier, og at familien i nogle år må indstille sig på en presset hverdag. En studerende fortæller, hvordan hun har taget konsekvensen af det og er gået ned i tid for at få tingene til at hænge sammen.

Arbejdspladsen kan også spille en rolle i forhold til, om de studerende oplever tidspres. Hvis arbejdspladsen udviser rummelighed og fleksibilitet i forhold til antallet af arbejdstimer i institutionen, kan det understøtte den studerende i at balancere studie og arbejdstid. Både generelt, men også i spidsbelastningsperioder, fx i forbindelse med eksamensperioder, eller hvis den studerende skal have fri til at mødes med sin studiegruppe.

Et andet perspektiv blandt de studerende er, at tidspresset varierer i perioder og er afhængigt af situationen på arbejdspladsen. En studerende beskriver, at hvis der er travlhed på arbejdet i forbindelse med fx sygdom eller personaleudskiftning, forplanter det sig til studiet i form af en ekstra belastning:

> "Det er ikke, fordi jeg går og får stress over det, men nogle uger er man selvfølgelig meget mere presset, end man er i andre. Også alt efter, hvordan arbejdssituationen er her på arbejdspladsen. Det spiller også meget ind. Altså, er vi presset her, så bliver det andet også presset.
>
> STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN

Den studerende beskriver en hverdag, hvor presset varierer fra uge til uge. Det handler ikke om at føle sig stresset hele tiden, men om, at nogle perioder er særligt krævende, især når der også er travlt på arbejdspladsen. Når arbejdssituationen er presset, påvirker det vedkommendes muligheder for at følge med i studiet.

Bekymringen om, hvorvidt de studerende kan forene studie-, arbejds- og familieliv, kan også genkendes hos lederne. De fortæller, at det har betydning for medarbejdernes beslutning om at tage uddannelsen. Især medarbejdere med små børn kan have forbehold, fordi de er bange for, at det bliver for hårdt at arbejde og læse samtidig. En leder fortæller:

> "Jeg havde lige en samtale med en i går, der også gerne vil læse til meritpædagog. Hun har faktisk en halv pædagoguddannelse, men hun har ventet på, at hendes børn bliver det større, så hun får sin nattesøvn og de her ting, så det ikke bliver for hårdt både at arbejde og læse.
>
> LEDER I DAGINSTITUTION

Som lederen forklarer, kan der være pædagogisk personale, som gerne vil uddanne sig til meritpædagog, men fravælger eller udskyder det pga. børn og familieliv.

En væsentlig forskel mellem uddannelsen til meritpædagog og sporskifteordningen er måden, hvorpå de studerende opnår pædagogisk erhvervserfaring. På meritpædagoguddannelsen er det et krav, at de studerende allerede har pædagogisk erhvervserfaring, når de starter på uddannelsen. På sporskifte gives der merit for den forudgående teoretiske faglighed, som de har fået fra en anden uddannelse. Til gengæld er det et krav, at de arbejder minimum 30 timer ugentligt i deres studietid for at oparbejde tilstrækkelig pædagogisk erfaring.

I interviewene med de sporskiftestuderende er en gennemgående pointe, at de oplever et betydeligt tidspres. Tidspresset skyldes, forklarer en sporskiftestuderende, at studieordningen for sporskifteuddannelsen er den samme som for den almindelige meritpædagoguddannelse, men til forskel fra herfra skal de sporskiftestuderende arbejde under hele studiet i modsætning til de sporskiftestuderende, der har orlov første år.

4.2.4 En studierolle med gråzoner

Flere af de studerende fremhæver, at der er forskellige forventninger og opfattelser til deres rolle som studerende, alt efter om de befinder sig på arbejdspladsen eller på studiet. På arbejdspladsen betragtes de som almindeligt ansatte, mens professionshøjskolen ser dem som studerende. Det kan skabe konflikt, hvis fx arbejdspladsen forventer fuldt engagement i det daglige arbejde i daginstitutionen, mens professionshøjskolen forventer, at de studerende bruger arbejdspladsen som et læringsrum til at forfølge faglige interesser. En studerende beskriver denne konflikt således:

> "Når vi er på arbejde, så er vi jo ikke studerende, så er vi jo ansatte. Og den konflikt har nogle undervisere svært ved at forstå. Vi kan jo ikke bare gå fra og observere eller andre ting, som en almindelig studerende jo kan gøre i sin praktik, fordi vi er jo en del af normeringen på en eller anden måde.
>
> STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN SOM SPORSKIFTE

En anden studerende forklarer:

> "I perioder har jeg haft fast vejledning, og i andre perioder er det gledet ud, fordi det ikke har været noget, der har været prioriteret i en travl hverdag.
>
> STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN

De studerende fortæller bl.a., at de oplever manglende forståelse fra arbejdspladsen i forhold til, hvorfor der skal afsættes tid og ressourcer i en travl hverdag til at afprøve nye pædagogiske aktiviteter i praksis. Nogle studerende oplever også, at underviserne på uddannelsesstedet bliver for ambitiøse i forhold til, hvilket fagligt udbytte de forventer, at de studerende tilegner sig på deres arbejdsplads. Konsekvensen af at skulle navigere mellem de to roller kan være, at studierollen opleves som et krydspres, hvor de forventes at løfte et stort ansvar, fx ved at skrive pædagogiske udviklingsbeskrivelser, indgå i tværfaglige samarbejder, afholde forældresamtaler mv., samtidig med

at det er vanskeligt for arbejdspladsen at skabe et miljø, som understøtter en studerenderolle på arbejdspladsen. Som en studerende fremhæver, er det vanskeligt selv at være i en læringsproces, samtidig med at man skal være "fagligt fyrtårn" på sin stue.

4.2.5 Meningsfuld vekselvirkning mellem teori og praksis men den systematiske kobling efterspørges

Overordnet fremhæver studerende på meritpædagoguddannelsen, at der er stor synergieffekt mellem arbejde og studie. Det skaber en meningsfuld vekselvirkning, hvor teoretiske greb og ny viden kan afprøves direkte i den pædagogiske praksis. I dette perspektiv ses måden, hvorpå uddannelsen er opbygget, som en fordel. Samspillet mellem studie og arbejde åbner for, at de studerende kan indhente faglig inspiration på studiet og allerede dagen efter en lektion eksperimentere med at implementere forskellige initiativer.

> "Der er nogle ting, hvor jeg kan se fidusen med opbygningen i forhold til to dage på skole og så resten i praksis. Fordi der er jo nogle ting, hvor vi har det derinde, og jeg kan tænke: 'Uh, det skal jeg lige ud og prøve af i morgen.' Det giver rigtig god mening, altså, det gør det.
>
> STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN

En anden studerende beskriver det således:

> "Der [på studiet] kan man virkelig blive inspireret af hinanden. Det fungerer virkelig godt, at alle kommer og har den der daglige gang ude i praksis. Der kan komme enormt gode praksiseksempler på forældresamarbejde eller et eller andet, så det hele ikke bliver så teoretisk. Vi har en ret tæt kobling til praksis.
>
> STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN SOM SPORSKIFTE

I begge citater fremhæver de studerende, at opbygningen på meritpædagoguddannelsen gør det lettere at relatere teori til konkrete praksissituationer. Det skaber rammerne for, at de studerende ikke oplever teorien som fjern, men i stedet konkret og anvendelig i det daglige arbejde.

Selvom vekselvirkningen overordnet opleves som meningsfuld, er en gennemgående pointe i interviewene, at erfaringerne fra arbejdsplads og studie ikke kobles systematisk til hinanden. Det fremhæves som positivt, når underviserne har en "finger på pulsen", og når undervisningen "kan bruges til noget". Samtidig oplever mange af de studerende, at det langtfra altid er tilfældet. Flere fremhæver, at ansvaret for at oversætte teori til praksis ofte sker på deres eget initiativ fremfor at være en integreret del af uddannelsen. En meritpædagogstuderende fremhæver eksempelvis, at når praksiserfaringerne ikke inddrages i undervisningen, efterlader det en række uudnyttede potentialer for læring:

> I tre måneder skal vi bytte arbejdsplads med en anden studerende, så vi får prøvet at være i to forskellige praksisser. Og det er jo også fint. Det blev bare overhovedet ikke italesat eller udnyttet i undervisningen. Så jeg var bare tre måneder et andet sted og havde min oplevelse med det, men det var ikke en oplevelse, der blev bragt ind i fællesskabet eller brugt til noget. Så at få inkluderet det noget mere og en snak om, hvad vi oplevede af forskelle. Så at få bragt det der jobswap bedre i spil kunne være enormt godt.

STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN

Den studerende oplever, at et ellers meningsfuldt element som "jobswap" ikke bliver fulgt op af refleksion eller fælles drøftelse i undervisningen. Når sådanne anledninger ikke udnyttes til fælles refleksion over forskelle og ligheder mellem praksisstederne, kan der optræde store variationer i forhold til det faglige udbytte, de studerende får med sig, fordi ansvaret for opfølgning og refleksion ligger hos de studerende.

Det udfordrer også en systematisk kobling, at der i løbet af studietiden er begrænset kommunikation mellem arbejdsplads og uddannelsessted. Flere af de studerende peger på, at de to steder har sparsom kontakt. En beskrev det således:

> Det er mig som studerende, der har stået som bindeleddet mellem skole og arbejdsplads, og det har været en svær dobbeltposition at stå i, fordi vi ligesom også skulle varetage vores egne rettigheder som studerende. I starten var den uddannelsesansvarlige med ude og se vores arbejdsplads og snakke om, hvad det var for nogle forventninger, men det er det eneste. Så har der været nogle møder, sådan noget, der jo er frivilligt for vores ledere at tage med til. Ellers så har der ligesom ikke rigtig været kontakt mellem de to.

STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN

For denne studerende betyder den manglende kontakt, at vedkommende får en bindeledsfunktion mellem daginstitution og studiet. Det føles som en svær position, fordi det lægger ansvaret for at formidle relevant information om studiet og sikre samarbejdet mellem de to parter over på den studerende.

Perspektivet om begrænset kontakt og informationsudveksling går igen blandt daginstitutionslederne. Flere ledere fortæller, at deres kontakt med uddannelsesstedet primært finder sted i begyndelsen af medarbejdernes uddannelsesforløb og især i forbindelse med formelle forhold som eksempelvis ansøgning om optagelse på meritpædagoguddannelsen. Mange oplever, at de ikke har en formel dialog med professionshøjskolerne om hverken uddannelsens opbygning, forløb eller deres egen rolle i at støtte de studerende. I flere tilfælde modtager lederne al information via den studerende selv, hvilket skaber usikkerhed om, hvordan de bedst kan understøtte uddannelsesforløbet. Lederne udtrykker et klart ønske om mere viden og sparring fra uddannelsesinstitutionerne, både i relation til meritpædagoguddannelsen og uddannelsen til pædagogisk assistent. De efterspørger konkret vejledning og indblik i, hvordan de kan bidrage til at gøre forløbene mere givende for de studerende. Som én leder udtrykker det:

> (...) Jeg kunne godt ønske mig lidt mere oplysning om, hvad der foregår på studiet, og hvordan vi bedst muligt kan støtte op om det, så det bliver givende (...). Lige nu gør vi bare det, vi tror, vi skal, men jeg kan ikke garantere, at det er den bedste måde at støtte de elever, vi får ud.

LEDER I DAGINSTITUTION

Som lederen fortæller, savner hun viden om, hvad der foregår på studiet, og vejledning i, hvordan hun bedst understøtter de studerende, så hun kan sikre en bedre støtte til de studerende.

4.2.6 Uformel sparring og vejledning

Det varierer, om de studerende efterspørger sparring i form af formel vejledning. Nogle føler sig fagligt rustede til at tage ansvar for deres egen læring, mens andre i højere grad efterlyser en struktureret vejledningspraksis. Blandt de studerende tegner der sig et varieret billede, hvor manglende adgang til uformel sparring på arbejdspladsen for nogle medfører et øget behov for formel vejledning, mens andre oplever, at de klarer sig fint uden.

Mens institutioner, der har almindelige meritpædagogstuderende ansat, ikke er forpligtet til at stille en praksismentor til rådighed for den studerende under uddannelsesforløbet, er dette et fast krav for institutioner, der har sporskiftestuderende ansat. De sporskiftestuderende, som er omfattet af kravet om en praksismentor, peger på følgende to forhold, der kan stå i vejen for en meningsfuld vejledning: *uklarhed om praksismentorens rolle* og *vanskeligheder ved at finde en relevant mentor*.

Først og fremmest efterlyser studerende på sporskifteuddannelsen en klar definition på deres praksismentors rolle. De efterspørger, at uddannelsesstederne i højere grad tydeliggør, hvordan ordningen konkret skal understøtte sammenhængen mellem teori og praksis. En gennemgående pointe er, at manglen på formelle krav kan lede til uforpligtende vejledningsforløb, hvor opfølgning og møder bliver sjældne og uregelmæssige pga. faktorer som organisatoriske forandringer, sygdom, lederskifte og travlhed i institutionen. Det påvirker indholdet i den vejledning, som gives. I stedet for at være et rum til pædagogisk refleksion risikerer vejledningen at handle om praktiske ting i forhold til opgaveløsning på arbejdspladsen.

> Meget af den vejledning, jeg har haft, har handlet om min praksis og ikke så meget om et studie, også fordi jeg har haft svært ved at reflektere på den stue, jeg var på, og med de kolleger, jeg havde til daglig. Så jeg har meget brugt mit vejledningsrum til at snakke om: Hvordan får jeg praksis til at fungere? Især har vi snakket rigtig meget om, hvordan man får struktur til at fungere i en travl hverdag, så det har været meget praksisorienteret og meget orienteret mod de aktuelle problematikker, jeg har stået i, og ikke så meget det langsigtede og studiemæssige og sådan noget.

STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN SOM SPORSKIFTE

På tværs af sporskifte- og meritpædagogstuderende tegner der sig et mønster af et varierende behov for formel vejledning. Der er således også en gruppe studerende, som ikke oplever behov for en praksismentor eller et formelt vejledningsforløb. De fremhæver, at de har rig adgang til uformel sparring, som naturligt finder sted i samspil med deres kolleger, ledelse og medstuderende på studiet. Kvaliteten af sparringen afhænger dog af flere ting, herunder kollegernes interesse og engagement samt det generelle faglige niveau på arbejdspladsen. En studerende fremhæver eksempelvis:

> Jeg var heldig i lang tid at være i et team med en rigtig, rigtig dygtig og erfaren pædagog, hvor jeg følte, at jeg var i en eller anden form for mesterlære. Jeg kunne spørge hende om ting, jeg var i tvivl om, og sådan noget. Det har da været supergodt.
>
> STUDERENDE PÅ MERITPÆDAGOGUDDANNELSEN SOM SPORSKIFTE

Som citatet viser, får den studerende adgang til relevant og meningsfuld sparring på arbejdspladsen gennem en kollega, som giver hende en oplevelse af at være i en form for mesterlære. Netop muligheden for løbende at stille spørgsmål og få kvalificerede svar fremstår som en central kilde til den studerendes faglige udvikling.

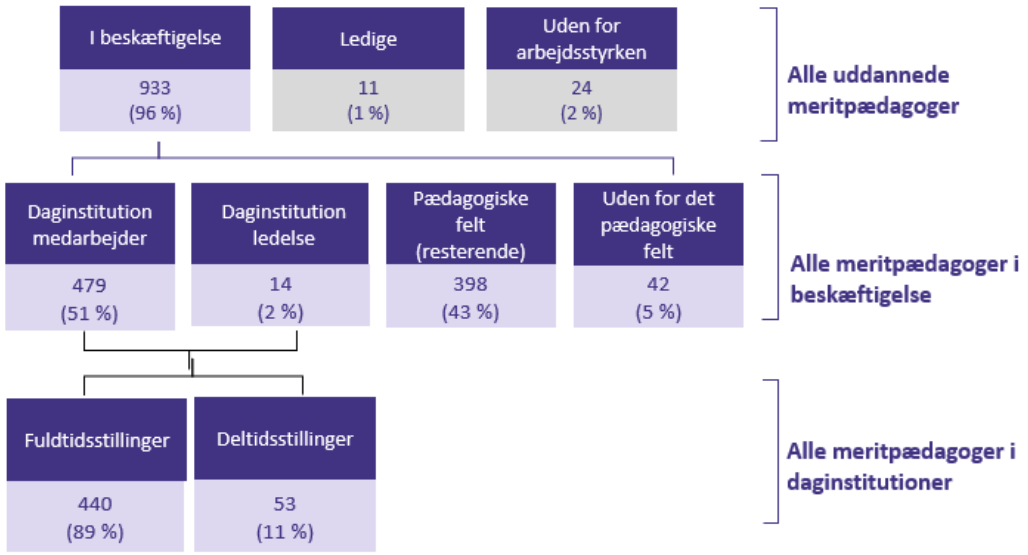
5 Karriereveje som meritpædagog

Dette kapitel belyser meritpædagogernes karriereveje efter endt uddannelse, samt hvordan de efterfølgende bruger deres viden og erfaringer fra uddannelsen i praksis. Kapitlet er baseret på registerdata samt interviews med studerende og færdiguddannede meritpædagoger.

5.1 De fleste nyuddannede meritpædagoger arbejder inden for det pædagogiske felt

Langt størstedelen af nyuddannede meritpædagoger i beskæftigelse arbejder inden for det pædagogiske felt, dvs. professionelt arbejde med mennesker i fx vuggestuer, børnehaver, skoler, klubber, det specialpædagogiske område eller skole-fritids-området eller på gadeplan. Det fremgår af figur 5.1, der illustrerer arbejdsmarkedsstatus for alle meritpædagoger i befolkningen ultimo november 2022, som har gennemført deres uddannelse i årene 2017-2022. 95 % af de beskæftigede meritpædagoger arbejder inden for det pædagogiske felt. Heraf arbejder 53 % i kommunale daginstitutioner – dvs. vuggestuer, børnehaver og aldersintegrerede institutioner – og 43 % i andre traditionelle pædagogiske brancher som fx dagpleje, skole-fritids-området samt specialområdet.

Figur 5.1
Nyuddannede meritpædagogers status på arbejdsmarkedet 30. november 2022



Kilde: EVA's egne beregninger på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik, 2022.
Note: N=968 meritpædagoger, som var i befolkningen ultimo november 2022, og som har afsluttet pædagoguddannelsen i perioden 2017-2022. Figuren viser, hvor mange meritpædagoger i beskæftigelse der arbejder i kommunale daginstitutioner som medarbejder eller som leder, er ansat i det øvrige pædagogiske felt eller arbejder uden for det pædagogiske felt. Derudover viser figuren, hvor stor en andel blandt dem, som arbejder i kommunale daginstitutioner, som arbejder hhv. fuldtid og deltid. Arbejdsmarkedsstatus er målt ultimo november 2022. Daginstitutioner omfatter vuggestuer, børnehaver og aldersintegrerede institutioner. Dagplejer indgår dermed ikke i daginstitutioner, men hører under det øvrige pædagogiske felt. Læs mere om definitionen af det øvrige pædagogiske felt i appendiks B. Nyuddannede defineres her som dem, der har gennemført uddannelsen i årene 2017-2022. "Uden for arbejdsmarkedet" dækker over fx pensionister og studerende.

Sammenlignet med ordinært uddannede pædagoger arbejder en større andel af meritpædagogerne i de kommunale daginstitutioner. Blandt de ordinære pædagoger arbejder 38 % i kommunale daginstitutioner, mens 55 % arbejder i andre traditionelle pædagogiske brancher. Samlet arbejder 93 % af de ordinært uddannede pædagoger inden for det pædagogiske felt.

Størstedelen af både merit- og ordinært uddannede pædagoger arbejder fuldtid. Blandt de meritpædagoger, der er ansat i kommunale daginstitutioner, arbejder 89 % fuldtid sammenlignet med 86 % blandt de ordinært uddannede pædagoger.

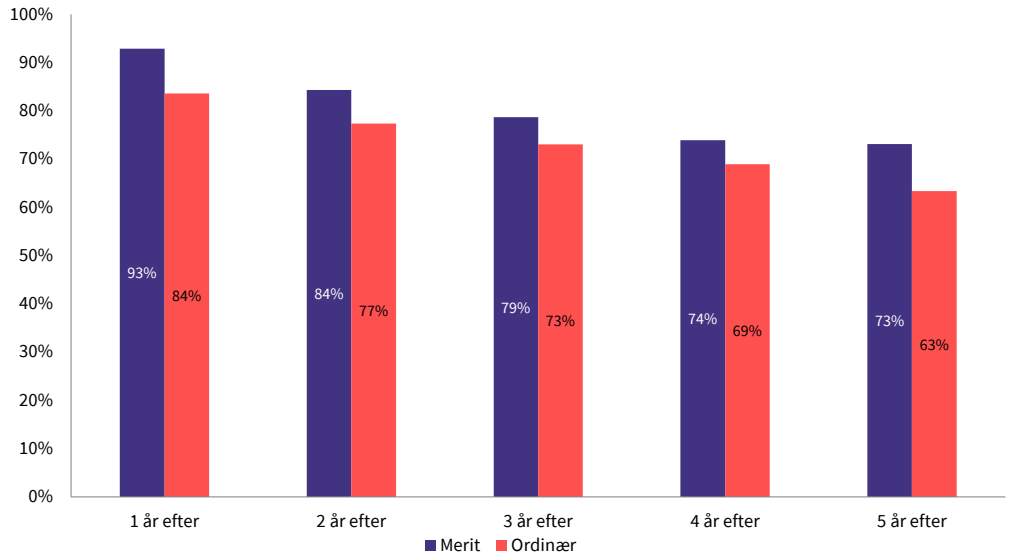
5.2 Jobkontinuiteten er høj – både inden for daginstitutionsområdet og i den enkelte institution

Mange af de pædagoger, som er ansat i kommunale daginstitutioner det år, de afslutter deres pædagoguddannelse, bliver i de kommunale daginstitutioner årene efter dimission. Derudover arbejder en stor del af meritpædagoger fortsat i samme daginstitution fem år efter dimission, som de arbejdede i, da de afsluttede uddannelsen.

5.2.1 Meritpædagogerne bliver i de kommunale daginstitutioner over tid

Figur 5.2 viser, hvor stor andel af de meritpædagoger der arbejder i kommunale daginstitutioner året for deres dimission, der fortsat arbejder i kommunale daginstitutioner et-fem år efter dimission. Det sammenholdes med ordinært uddannede pædagoger i kommunale daginstitutioner – både umiddelbart efter endt uddannelse og på længere sigt.

Figur 5.2
Andelen af pædagoger, der fortsat arbejder i kommunale daginstitutioner 1-5 år efter dimission



Kilde: EVA's egne beregninger på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik, 2022.
Note: Analysen dækker over merit- og ordinært pædagoguddannedes fordeling på, om de fortsat arbejder i de kommunale daginstitutioner, betinget på at de var ansat i en kommunal daginstitution året for deres dimission. Blandt dem, som ikke længere arbejder i kommunale daginstitutioner et-fem år efter endt uddannelse, indgår både dem, der har skiftet branche, dem, som er ledige, samt dem, der er uden for arbejdsmarkedet, fx studerende eller pensionister. Målingen et år efter er N=409 (meritpædagoger) og N=6.745 (ordinært uddannede pædagoger). I målingen to år efter er N=32 (meritpædagoger) og N=5.306 (ordinært uddannede pædagoger). I målingen tre år efter er N=253 (meritpædagoger) og N=3.809 (ordinært uddannede pædagoger). I målingen fire år efter er N=138 (meritpædagoger) og N=2.503 (ordinært uddannede pædagoger). I målingen fem år efter er N=67 (meritpædagoger) og N=1.217 (ordinært uddannede pædagoger).

Meritpædagoger, som arbejder i kommunale daginstitutioner året for deres dimission, bliver i højere grad end ordinært uddannede pædagoger i kommunale daginstitutioner. De bliver i højere grad i daginstitutionerne både umiddelbart efter endt uddannelse og på længere sigt. Ét år efter dimission arbejder 93 % af meritpædagogerne fortsat i en kommunal daginstitution, mens det kun gælder 84 % af de ordinært uddannede pædagoger. Fem år efter afsluttet uddannelse arbejder 73 % af meritpædagogerne fortsat i en kommunal daginstitution, mens det gælder for 63 % af de ordinært uddannede pædagoger.

I interviewene udtrykker både færdiguddannede og meritpædagogstuderende en intention om at blive i pædagogfaget de næste mange år. Høj arbejdsglæde og trivsel bliver fremhævet som afgørende grunde til at blive i faget. En studerende fortæller:

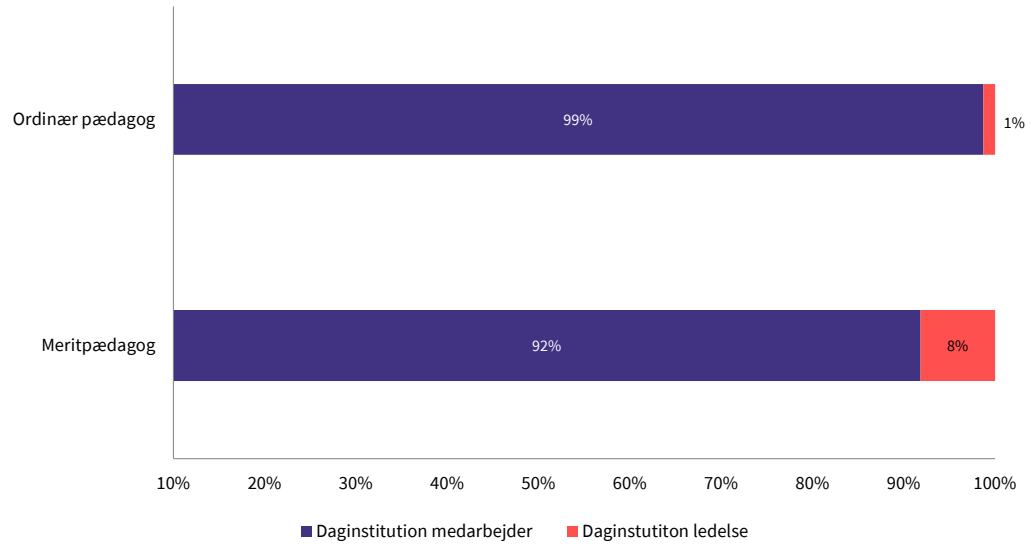
> Det med at komme ind om morgenen og bare tænke: 'Åh, jeg gider ikke i dag', og så kommer der fem unger løbende og råber ens navn. Det kan man kun blive glad i låget af. Jeg er 100 % pædagog, til jeg går på efterløn, hvis der er noget, der hedder det til den tid.

MERITPÆDAGOGSTUDERENDE

I citatet fremhæver den studerende, at selvom vedkommende føler sig uoplagt før arbejde nogle morgener, ændrer det sig i mødet med børnene. Det er samtidig et arbejde, som den meritpædagogstuderende ser sig selv i resten af sin karriere.

Figuren herunder viser, hvor stor andel af de pædagoger, der fortsat arbejder i kommunale daginstitutioner fem år efter dimission, der er ansat i en ledelsesfunktion. I figuren er pædagogerne opdelt mellem ordinært uddannede pædagoger og meritpædagoger.

Figur 5.3
Andelen af pædagoger, der er ansat i ledelsen fem år efter dimission blandt dem, der arbejder i kommunale daginstitutioner fem år efter dimission



Kilde: EVA's egne beregninger på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik, 2022.
Note: Det er kun de pædagoger, som blev uddannet i 2017, og som stadig arbejder i kommunale daginstitutioner fem år efter, der indgår i denne figur. N=49 (meritpædagoger) og N=771 (ordinært uddannede pædagoger).

Meritpædagoger har en større tilbøjelighed til at vælge ledelsesvejen fem år efter, de er færdiguddannede end ordinært uddannede pædagoger. Det kan bl.a. skyldes, at meritpædagogerne oftest er ældre og har mere erfaring med det pædagogiske arbejde end ordinært uddannede pædagoger, når de gennemfører pædagoguddannelsen. Blandt de meritpædagoger, som fortsat arbejder i en

kommunal daginstitution fem år efter afslutning på pædagoguddannelsen, arbejder 8 % i en ledelsesfunktion, mens det gælder for 1 % af de ordinært uddannede pædagoger.

I interviewene udtrykker de meritpædagogstuderende et stærkt fagligt engagement i deres område, og samtidig udtrykker de drømme og forestillinger om fortsat faglig udvikling og ambitioner i deres arbejdsliv. Det er især overvejelser om at blive leder eller at specialisere sig i forhold til en specifik aldersgruppe, der fylder. En studerende fremhæver:

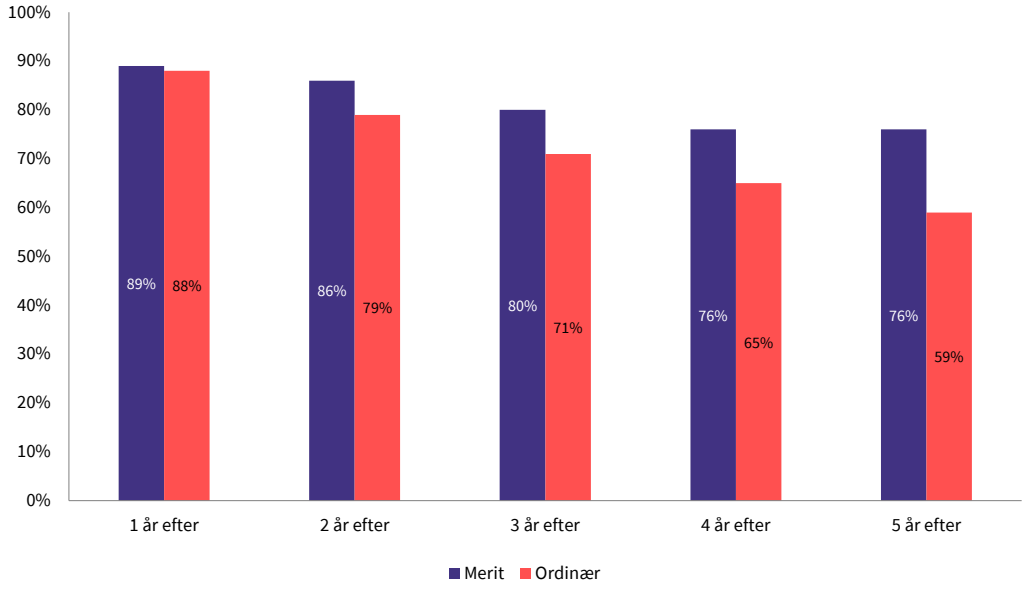
> Selvfølgelig skal jeg arbejde nogle år som pædagog, ingen tvivl om det, men jeg siger heller ikke, at jeg ikke lige pludselig kunne finde på at gå videre som fx leder […]. Jeg ved ikke, om det skulle være en decideret børnehusleder, men det kunne også bare være en pædagogisk leder. Det har jeg sådan haft lidt en drøm om altid, men jeg vidste også godt, det krævede uddannelsen.
>
> MERITPÆDAGOGSTUDERENDE

I citatet udtrykker den studerende tilfredshed med, hvor hun er i sit arbejdsliv. Samtidig udtrykker hun et ønske om at udvikle sig i sin karriere, og at arbejdet som pædagog er et naturligt første skridt, som giver muligheden for senere at gå ledervejen. Meritpædagoguddannelsen opfattes således som en døråbner til videre karriereveje – men fortsat inden for det pædagogiske felt.

5.2.2 Meritpædagoger bliver oftere i samme institution

Figur 5.4 viser andelen af meritpædagoger, der arbejder i samme institution et-fem år efter afslutning på uddannelsen, som de gjorde ved dimissionsåret. Det sammenholdes med ordinært uddannede pædagoger i kommunale daginstitutioner – både et år efter endt uddannelse og på længere sigt.

Figur 5.4
Andelen af pædagoger, der arbejder i samme institution, som de gjorde ved dimissionsåret, 1-5 år efter dimission



Kilde: EVA's egne beregninger på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik, 2022.
Note: Analysen dækker over merit- og ordinært pædagoguddannedes fordeling på, om de fortsat arbejder i de kommunale daginstitutioner, betinget på at de var ansat i en kommunal daginstitution året for deres dimission, og at de fortsat arbejder i en kommunal daginstitution et-fem år efter dimission. Institution er her ikke det samme som anvisningsenhed, men er på forældrebestyrelsesniveau. En pædagog, der bliver ansat i en anden anvisningsenhed, men under samme forældrebestyrelse, vil derfor medregnes som at arbejde i samme institution. I målingen et år efter er N=4.957 (ordinært uddannede pædagoger) og N=380 (meritpædagoger). I målingen to år efter er N=4.104 (ordinært uddannede pædagoger) og N=280 (meritpædagoger). I målingen tre år efter er N=2.783 (ordinært uddannede pædagoger) og N=199 (meritpædagoger). I målingen fire år efter er N=1.726 (ordinært uddannede pædagoger) og N=102 (meritpædagoger). I målingen fem år efter er N=771 (ordinært uddannede pædagoger) og N=49 (meritpædagoger).

Meritpædagoger fastholdes i højere grad i samme institution, som de arbejder i det år, de afslutter deres uddannelse, sammenlignet med de ordinært uddannede pædagoger[3]. Det viser figur 5.4. Resultaterne viser, at 89 % af de meritpædagoger, der arbejder i en kommunal daginstitution umiddelbart efter dimission, fortsat arbejder i samme institution et år efter. Efter fem år gælder det for 76 %. Til sammenligning arbejder 59 % af de ordinært uddannede pædagoger i samme institution fem år efter dimission.

Et gennemgående perspektiv blandt færdiguddannede og meritpædagogstuderende i interviewene er, at tilhørsforhold og gode arbejdsvilkår i daginstitutionen fungerer som stærke fastholdelseselementer. En meritpædagog fortæller, at hendes oprindelige plan var at arbejde i institutionen i et par år. Hensigten var at få praktisk pædagogisk erfaring efter endt uddannelse, som kunne bruges i det videre arbejde som pædagogisk konsulent. Alligevel ender meritpædagogen med at

3 Med institution refererer vi her til forældrebestyrelsesniveau og ikke anvisningsenhed.

blive i institutionen og fortæller, at hun nu tvivler på, om hun nogensinde "kommer herfra". Hun fortæller:

> Den her institution, altså, jeg elsker at arbejde hernede. Jeg har rigtig god trivsel. Og stort set alle vores børn er i trivsel, så det er utroligt nemt at komme på arbejde hernede. Hvor det er jeg sikker på, det ville det ikke være, hvis jeg arbejdede et andet sted […]. Jeg kommer glad på arbejde hver dag og går glad hjem fra arbejde hver dag.
>
> MERITPÆDAGOG

I citatet beskriver meritpædagogen en stærk positiv oplevelse af sit arbejde. Hun peger på, at både voksnes og børns trivsel gør det nemt og motiverende at møde ind på jobbet. Citatet indikerer, at risikoen for et ringere arbejdsmiljø, hvis hun skifter arbejde, sammenholdt med en nuværende høj trivsel, er med til at fastholde hende i institutionen.

Udfordringer med at skifte fra medhjælper til pædagog i relation til kolleger

Selvom de fleste meritpædagoger bliver i samme institution, er der en andel af dem, som skifter arbejdsplads kort efter endt uddannelse. I interviewene med lederne bliver det bl.a. fremhævet, at der hos meritpædagogerne kan være et ønske om at prøve deres nyerhvervede formelle faglighed af i nye rammer, fordi det kan være svært at finde sig til rette i relationen til kolleger, som stadig ser dem som medhjælpere. En leder beskriver udfordringen sådan her:

> Det der aspekt med, at man skal skifte position fra en ufaglært rolle til at gå ind og tage en faglært rolle på sig. Det skal både arbejdsgiver og medarbejder være ret godt gearet til at håndtere. Og er man ikke opmærksom på det, så er det, at de […] får lyst til at prøve noget andet.
>
> LEDER

Lederen fremhæver, at et skift i rollen fra medhjælper til pædagog kan kræve, at både arbejdsplads og medarbejder er klædt godt på til at håndtere skiftet. En anden leder forklarer, hvordan en nyuddannet meritpædagog i institutionen havde svært ved at finde sig til rette i sin nye faglige rolle som pædagog, fordi hun var i samme miljø som før uddannelsen. Det gjorde, at de flyttede hende til en anden afdeling som en måde at støtte op om hendes rolleskift:

> Vi flyttede hende til en anden afdeling for at give hende rummet til at være den gode pædagog, hun helt klart var. Det hjalp, for her kom hun ind som pædagog – ikke som den, de [kollegerne] havde kendt, siden hun var 17 år. Det med at stå på egne ben og sin professionsidentitet var svært. Men det hjalp hende. Og vi er jo et stort hus, så vi kan lave et sceneskift for dem.
>
> LEDER

Eksemplet illustrerer, hvordan flytningen fra en afdeling til en anden i dette tilfælde understøtter en faglig omstilling fra medhjælper til pædagog, og understreger betydningen af, at

arbejdspladsen aktivt understøtter overgangen – både for at fastholde de nyuddannede og for at sikre, at deres faglighed bringes i spil.

5.2.3 Sporskiftestuderende ønsker fleksibilitet og udviklingsmuligheder i deres karriere

Det første hold sporskiftestuderende dimitterede i 2023 og indgår derfor ikke i opgørelserne over jobmobilitet efter endt uddannelse. Vi ved derfor ikke, om og hvor længe de efter endt uddannelse bliver i den samme institution, som de har arbejdet i under deres uddannelse til pædagog. I interviewene blev de sporskiftestuderende spurgt til deres overvejelser om fremtiden, og ud fra de studerendes svar tegner der sig et billede af, at der blandt denne gruppe studerende er et ønske om, at deres arbejdsliv på længere sigt indebærer andre arbejdsopgaver end pædagogisk praksis. Dette billede adskiller sig fra de svar, vi fik fra de øvrige meritpædagoger, der i højere grad udtrykker, at de ser sig selv i pædagogstillinger langt ude i fremtiden – evt. med skift til at arbejde med andre aldersgrupper eller i en ledelsesstilling som alternativ mulighed, men fortsat inden for det pædagogiske felt.

Blandt de sporskiftestuderende fylder især refleksioner over, hvordan pædagoguddannelsen kan spille aktivt ind i en karriere, der på længere sigt ikke er "på gulvet", men som kombinerer pædagoguddannelsen med deres akademiske uddannelse. Det kan fx være inden for forskning eller som pædagogisk konsulent i en forvaltning. De sporskiftestuderende ser praksiserfaring som første skridt på vejen til andre stillinger længere væk fra praksis, da det har betydning, at de kender til praksis, hvis de fx skal kunne rådgive andre eller arbejde med pædagogik fra et forskerperspektiv. Sporskiftestuderende understreger, at det netop er den praktiske ballast, som er førsteprioritet efter endt uddannelse som pædagog, også selvom det ikke er i praksis, de forestiller sig at blive på længere sigt.

Et dominerende perspektiv blandt de sporskiftestuderende er samtidig ønsket om større fleksibilitet i arbejdsopgaver i pædagogjobbet. Det kan være ved at kombinere pædagogisk arbejde med andre opgaver sideløbende, fx som censor på pædagoguddannelsen eller som pædagogisk konsulent i forvaltningen. På den måde skal de sporskiftestuderende ikke vælge mellem enten at arbejde som pædagog eller med akademiske opgaver. I den sammenhæng er det et ønske blandt de sporskiftestuderende, at der er en større åbenhed i pædagogprofessionen over for kombinerede karriereveje, hvor man både kan bevare kontakten til praksis og anvende sin akademiske baggrund. En sporskiftestuderende beskriver det på denne måde:

> "Noget, jeg prøver at råbe rigtig højt om, er det her med, at der simpelthen er brug for bedre muligheder for, at man kan kombinere et på-gulvet-job med andre opgaver, så det ikke behøver at være enten-eller […]. Det tror jeg bare er sindssygt vigtigt, især med sporskiftestuderende, som er ambitiøse og har nogle andre arbejdserfaringer med sig. Hvis man vil fastholde os, så skal der ligesom være lidt fleksibilitet i det, og jeg tror bare slet ikke, at de tanker fylder i kommunerne.
>
> SPORSKIFTESTUDERENDE

I citatet efterlyser den studerende bedre muligheder for at kombinere opgaver i og uden for praksis. Samtidig oplever den studerende, at dette hensyn ikke fylder i kommunens organisering og forståelse af, hvordan man er pædagog, og fremhæver, at det potentielt kan udfordre fastholdelsen af sporskiftere i pædagogfaget.

5.3 Uddannelsen giver et fagligt løft og nye perspektiver på det pædagogiske arbejde

På tværs af interviewene peger de studerende og færdiguddannede meritpædagoger på, at uddannelsen på forskellig vis har styrket deres faglige ståsted og ændret deres tilgang til det pædagogiske arbejde. De fremhæver især, at de gennem uddannelsen har opnået en større grad af faglig refleksion og et vidensbaseret børnesyn.

Uddannelsen har styrket den faglige refleksion

En pointe, der går igen blandt de studerende og meritpædagogerne, er, at de tidligere handlede ud fra, hvad de havde fået at vide, var rigtigt, eller hvad kolleger gjorde, men at de nu i højere grad reflekterer over egne handlinger. En studerende beskriver, hvordan et udsagn fra en underviser om, at "der ikke er en facitliste i pædagogik", blev et vendepunkt. Det hjalp hende til at se, at det pædagogiske arbejde kræver, at man kan argumentere for sine handlinger fagligt, og at man ikke bare skal efterligne andres praksis. Andre meritpædagogstuderende fremhæver, at de er gået fra at undre sig over praksis til at kunne sætte ord og begreber på deres overvejelser. Det har gjort dem mere bevidste om deres rolle som pædagogisk personale og givet dem mod til at deltage i faglige drøftelser med kolleger. En meritpædagog forklarer:

> "Viden og undren imellem kolleger får os også til at vokse. Og nogle af de kolleger, jeg arbejder sammen med ... [...]. Det er jo mange år siden, de har været i skole, og det er mange år siden, de har taget uddannelsen. Så det der med, at hvis man spørger om noget, så kan et svar godt være: 'Jamen sådan har vi altid gjort.' Vi bliver jo vanemennesker, hvor man så mere kan sige: 'Jamen nu kommer jeg faktisk med noget andet viden.' Og så synes jeg, at jeg nemmere kan forsvare mit spørgsmålstegn, eller hvad man skal sige, fordi jeg har noget andet, jeg kan byde ind med i stedet for.
>
> MERITPÆDAGOGSTUDERENDE

I citatet forklarer den meritpædagogstuderende, at studiet har givet hende et bedre udgangspunkt for at stille kvalificerede spørgsmål til kollegagruppen samt udfordre de mere selvfølgelige rutiner og forståelser blandt kollegerne i institutionen.

5.4 Teoretisk viden giver et fagligt fundament

En anden pointe, der går igen blandt de studerende og meritpædagogerne, er, at uddannelsen har givet dem et fagligt fundament, som gør dem i stand til at handle mere bevidst og professionelt i

praksis. Det gælder både i den pædagogiske planlægning og i samarbejdet med kolleger og andre faggrupper. Fx peger en af de studerende på, at kendskab til fx dagtilbudsloven og de pædagogiske læreplaner har styrket hendes rolle i tværprofessionelt samarbejde. En anden fremhæver, at hun med viden om tilknytningsteori bedre forstår børns reaktioner og behov, og at det hjælper hende til at møde børnene med større forståelse og ro. En tredje studerende fremhæver, at hun i højere grad reflekterer over formålet, når hun planlægger aktiviteter, fremfor blot at handle på baggrund af intuition. Hun uddyber:

> Altså, det der med ligesom at kunne sætte ord på, at der skal også være nogle pædagogiske overvejelser bag de ting, vi gør, når vi arbejder med børn. (...) at stille spørgsmålstegn: 'Hvad er det egentlig, jeg vil have ud af det, jeg laver?' Og det er jo både, når man laver de der strukturerede aktiviteter, men det er også noget med: Hvorfor holder vi egentlig middagsmåltider på den måde, vi gør? Eller hvad er det, vi vil have ud af en garderobesituation?

SPORSKIFTESTUDERENDE

I citatet forklarer den studerende, at uddannelsen har hjulpet hende med løbende at være bevidst om, hvordan aktiviteter og rutiner kan rammesættes og optimeres på måder, der stemmer overens med den pædagogiske intention.

Et ændret børnesyn præger samvær med børnene på en positiv måde

De interviewede studerende og meritpædagoger oplever, at uddannelsen har været med til at ændre deres børnesyn. Fx fortæller en studerende, hvordan hun er begyndt at "se børnene mere positivt", og at hun kan mærke, at hendes tilgang til børnene er "gladere og mere åben". En anden studerende fortæller, at hun tidligere havde en tendens til at sætte børn i faste kategorier eller at vurdere dem ud fra alder alene, men at hun nu i højere grad ser på børns individuelle udviklingsniveau, og at hun i højere grad har lært at se intentionerne bag barnets handlinger. En meritpædagog kommer med et konkret eksempel på, hvordan uddannelsen har givet hende en mere nysgerrig tilgang til at forstå børnenes behov og understøtte dem:

> Altså, hvis det er svært for Lille Ole at deltage i en samling, hvad gør vi så for, at Lille Ole kan rumme og være i samlingen? Eller skal han have et særligt tilbud? Eller hvad kan vi gøre for, at det bliver lettere for ham at være en del af det store fællesskab og få den læring, han også skal have? Så det er jo både en undring over, hvorfor han gør, som han gør. Og hvordan får vi det så til at virke for ham? Hvad kan vi gøre for ham, som hjælper?

MERITPÆDAGOG

Ledere oplever, at meritpædagogernes livs- og praksiserfaringer gør dem til dygtige pædagoger

Blandt lederne bliver det fremhævet, at meritpædagogerne bidrager med ny faglighed i det pædagogiske arbejde og medvirker til et mere refleksivt arbejdsmiljø. Et gennemgående perspektiv

blandt lederne er en oplevelse af, at nyuddannede meritpædagoger ofte træder mere sikkert ind i pædagogrollen end nyuddannede fra den ordinære uddannelse, fordi de allerede kender daginstitutionens kultur, arbejdsgange og forældregruppe. Set fra et ledelsesperspektiv er det en styrke, fordi det kræver færre ressourcer at introducere dem til arbejdsopgaver og rutiner.

Et andet perspektiv blandt lederne er, at meritpædagoger ofte er ældre, når de bliver uddannet som pædagoger, og derfor bringer megen livserfaring med sig ind jobbet. Det gør dem særligt kompetente til relationsarbejde og forældresamarbejde, fordi meritpædagogerne møder disse opgaver med en stor modenhed. Til sammenligning oplever lederne, at nyuddannede fra den ordinære uddannelse ofte er yngre og mere "grønne" i det pædagogiske arbejde. De ordinært uddannede pædagogers færre praksiserfaringer kan skabe et behov for et mere håndholdt opstartsforløb i jobbet som pædagoger og gør, at der går længere tid, før de bliver fortrolige med opgaver som fx forældresamarbejde. En af lederne oplever desuden, at færre praksiserfaringer blandt de ordinært uddannede pædagoger kan føre til handlingslammelse under den første praktik – en udfordring, hun ikke forbinder med meritpædagogerne. Hun siger:

> "De [ordinære pædagogstuderende] bliver simpelthen helt lammet ved ikke at kende til praksis. Og der synes jeg, det er en fordel, når man er meritpædagog. Der har man jo rigtig mange eksempler. Når man får undervisning, så kan man sidde og tænke på: 'Jamen det har jeg prøvet her', og 'det har jeg prøvet her'. Og man har mange tidligere [erfaringer med] børn, man sådan henter ned i sin hukommelse.

LEDER

Lederen argumenterer her for, at det kan være en stor fordel at have praksiserfaringer med sig i uddannelsen og dermed også i praktik som pædagog, fordi de studerende på den måde ofte allerede har stået i lignende og relaterbare situationer. I hendes perspektiv bliver det lettere for meritpædagogstuderende at koble deres erfaringer til undervisningen.

Meritpædagoger i kommunale daginstitutioner

© 2025 EVA (Danmarks Evalueringsinstitut)

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: www.eva.dk

Foto: iStock

ISBN (www) 978-87-7182-825-2

EVA – analyser, redskaber og udvikling, der styrker uddannelser og dagtilbud.

EVA

+45 35 55 01 01
eva@eva.dk
www.eva.dk