

## LYNGBY-TAARBÆK KOMMUNE



### Børne- og Ungdomsudvalget

#### Protokol

Torsdag den 23. august 2012 kl. 14:30  
afholdt Børne- og Ungdomsudvalget møde i Udvalgsværelse 1/Rådhus.

Medlemmerne var til stede, undtagen:  
Christina Steenberg Lillie (V) .

Endvidere deltog:  
Børne- og Fritidsdirektør Ulla Agerskov, centerchef  
Erik Pedersen og dagtilbudschef Charlotte Bidsted  
Økonomisk konsulent Sussi Rytter, Arkitekt Jørn Ipsen  
og pædagogisk konsulent Sanne Clement  
Udviklingskonsulent Louise Angelo  
Fra PWC deltog Jan Kristiansen og Henrik Petersen.

## INDHOLDSFORTEGNELSE

<b>Sag nr:</b>		<b>Side:</b>
01	<b>Ressourcetildelingsmodel - skoler</b> .	4
02	<b>Skoleudviklingsstrategi - høringssvar</b> .	6
03	<b>Modersmålsundervisning for elever i børnehaveklassen</b> .	8
04	<b>Bytinget 2011 - opfølgning</b> .	10
05	<b>Udmøntning af budgetaftale 2011-14: Forslag til ny model for tildeling af ledelsestid på dagtilbud og fusion af Carlshøj Vuggestue og Carlshøj Børnehave dagtilbudsområdet</b> .	13
06	<b>Samling af Taarbæk Børnehus i én bygning</b> .	20
07	<b>Forslag til oprettelse af midlertidig institution i Lyngby som ”forløber” for ny idrætsinstitution</b> .	31
08	<b>Evalueringsrapport af organiseringen af tosprogsindsatsen på dagtilbudsområdet</b> .	38
09	<b>Status på decentralisering af specialpædagogerne områder og netværk</b> .	40
10	<b>Godkendelse af styringsaftale - Rammeaftale 13 - Børne- og Ungdomsudvalget</b> .	42
11	<b>Ledelsesinformation på det børnesociale område</b> .	44

.

## **Ressourcetildelingsmodel - skoler**

.

### **Sagsfremstilling**

På Børne- og Ungdomsudvalgets møde den 14. juni 2012 fremlagde revisionsfirmaet PwC en rapport med forslag til en ny ressourcefordelingsmodel på skoleområdet. Forinden yderligere behandling af sagen i august ønskede udvalget, at der blev foretaget supplerende beregninger i forhold til fordeling af den i rapporten foreslåede sociale pulje. Disse beregninger indgår i rapporten ”Folkeskoler – Ressourcefordelingsmodel (med tillæg) august 2012”.

Arbejdet med udarbejdelse af ny ressourcefordelingsmodel har under hele forløbet taget afsæt i følgende 9 forudsætninger:

1. Måden at beregne og tildele ressourcer på skal forenkles i forhold til i dag.
2. Modellen skal skabe større gennemsigtighed og mere sikker økonomisk styring.
3. Budgetrammen, der fordeles i modellen, skal indeholde alle decentrale budgetbeløb til:
  - løn - undervisningsdelen incl. vikar og ledelse
  - ejendomsudgifter
  - undervisningsmaterialer
4. Alle mulig og relevante puljer (f.eks. ressourcer til specialundervisning, enkeltintegration og tosprogsundervisning) skal lægges ind i den budgetramme, der fordeles i modellen.
5. Modellen skal kunne håndtere demografiudviklingen – både budgetmæssigt og kapacitetsmæssigt/styringsmæssigt.
6. Der skal opereres med en social-/integrationspulje på 3 mio. kr.
7. Taarbæk Skole samt 10. klasse/Ungdomsskolen indgår ikke i modellen, men tildeles særskilt budget.
8. Der må ikke være for store afvigelser mellem nuværende budget og fremtidigt budget med den nye model.
9. Der kan eventuelt opereres en udligningspulje eller en gradvis indfasning af ny

model.

Forudsætningerne er søgt indarbejdet i forskellige tildelingsmodeller, men det har imidlertid vist sig, at specielt forudsætningerne om, at afvigelserne mellem de enkelte skolars nuværende budgetter og fremtidige budgetter ved en ny model ikke må være for store, samt at modellen skal kunne håndtere demografiudviklingen, ikke har været muligt at opfylde i et tilfredsstillende omfang.

På baggrund heraf foreslår Børne- og Fritidsforvaltningen, at arbejdet med udarbejdelse af ny ressourcetildelingsmodel på skoleområdet stilles i bero indtil videre, men eventuelt genoptages når og hvis forudsætninger og behov ændres. Såfremt arbejdet sættes i bero vil den fremtidige ressourcetildeling på skoleområdet ske efter den nuværende model.

#### **Økonomiske konsekvenser**

Ingen.

#### **Beslutningskompetence**

Børne- og Ungdomsudvalget. Dog Kommunalbestyrelsen for så vidt angår den endelige beslutning.

#### **Indstilling**

Børne- og Fritidsforvaltningen foreslår, at Børne- og Ungdomsudvalget godkender, at arbejdet med udarbejdelse af ny ressourcetildelingsmodel på skoleområdet stilles i bero indtil videre og at den nuværende ressourcemodel på skoleområdet fortsat anvendes.

#### **Børne- og Ungdomsudvalget den 23. august 2012:**

Udsættes.

Christina Steenberg Lillie (V) var fraværende.

## **Skoleudviklingsstrategi - hørings svar**

Skoleudviklingsprojektet blev besluttet igangsat i forbindelse med vedtagelsen af budgettet for 2009. Efterfølgende blev et kommissorium godkendt af Økonomiudvalget den 23. februar 2009.

Projektet skulle afklare, hvilken skoleudvikling der ønskes i fremtiden - en udvikling, der kan understøtte størst mulig frihed til skolerne, samtidig med at det fælles skolevæsen bevares. På samme tid blev der lagt op til nytænkning af måden, hvorpå der drives folkeskole i Lyngby-Taarbæk Kommune.

Der blev til projektet nedsat en intern styregruppe med repræsentanter fra skoleafdelingen, skoleledelseskredsen og medarbejderne. Børne- og Fritidsdirektøren er formand for styregruppen. I forløbet er styregruppen blevet omdannet til en arbejdsgruppe og suppleret med to forælderrepræsentanter.

Endvidere har Skoledialog, inklusive Børne- og Ungdomsudvalget fungeret som ekstern styregruppe.

I løbet af 2011 har arbejdsgruppen med udgangspunkt i Hvidbogen fra processen, udarbejdet et forslag til ny skoleudviklingsstrategi. De otte temaer i projektet: læring, det faglige niveau, globalisering, evaluering, naturfag, innovation, inklusion og styring og ledelse kan genfindes i det udarbejdede strategiforslag – men der er også kommet nye input (f.eks. IT) med i løbet af den tid der er gået siden udviklingsarbejdet begyndte. Lyngby-Taarbæk som Vidensby vil naturligt også indgå i skoleudviklingsstrategien.

Forslaget er drøftet på et temamøde mellem Børne- og ungdomsudvalget og arbejdsgruppen den 8. december 2011.

Børne- og Ungdomsudvalget besluttede den 19. januar 2012 at sende forslag til skoleudviklingsstrategi i høring.

Høringen er nu afsluttet og de indkomne hørings svar er gennemgået og drøftet i Skoleudviklingsprojektets arbejdsgruppe.

Vedlagt er oversigt over høringsvarene med arbejdsgruppens bemærkninger og forslag til hvilke ændringer i strategien de giver anledning til.

Vedlagt er også notat om International skole/grundskoleforløb med engelsk som undervisningssprog i folkeskoleregion i Lyngby-Taarbæk Kommune, som anmodet

om at udvalget, på baggrund af forslag fra den Konservative gruppe.

Skoleudviklingsstrategien forlægges nu i en endelig udgave til vedtagelse.

### **Beslutningskompetence**

Kommunalbestyrelsen.

### **Indstilling:**

Børne- og Fritidsforvaltningen foreslår at,

1. skoleudviklingsstrategien indstilles godkendt, med de foreslåede justeringer,
2. udvalget tilkendegiver hvorvidt, samt i så fald hvilken/hvilke modeller for internationale skole der eventuelt skal arbejdes videre med.

### **Børne- og Ungdomsudvalget den 23. august 2012:**

Skoleudviklingsstrategien anbefales overfor Økonomiudvalg og Kommunalbestyrelse. I forhold til punkt 2 besluttede udvalget, at der udarbejdes en sag til oktober mødet, der beskriver de økonomiske konsekvenser af en oprettelse af en international klasserække på en af kommunens skoler.

Christina Steenberg Lillie (V) var fraværende.

## **Modersmålsundervisning for elever i børnehaveklassen**

.

### **Sagsfremstilling**

Modersmålsundervisning skal ifølge bekendtgørelse 618 af 22. juni 2002 tilbydes børn fra medlemstater i Den Europæiske Union og fra lande som er omfattet af aftalen om Det Europæiske Økonomiske Samarbejdsområde (Island, Norge og Lichtenstein), samt fra Færøerne og Grønland.

Undervisningen er gratis for eleverne.

Kommunen har desuden i 2002 besluttet at tilbyde modersmålsundervisning i andre sprog med en deltagerbetaling på 2/3 af af den samlede udgift til undervisningen. Kommunen har i en årrække således gennemført modersmålsundervisning i hollandsk til elever med bopæl i kommunen samt mod betaling undervist elever i hollandsk fra andre kommuner. Kommunen har desuden henvist elever til andre sprog, som oprettes i nabokommuner og Københavns Kommune. Henvi sning til og fra andre kommuner sker i et tværkommunalt samarbejde.

Modersmålsundervisningen skal tilbydes elever fra 1.- 9. klassetrin. Undervisningen kan efter kommunalbestyrelsens beslutning tillige omfatte børnehaveklassen. Kommunen har dog hidtil haft den praksis, at elever fra børnehaveklasse er blevet tilbudt modersmålsundervisning, uden at der har været foretaget særskilt politisk stillingtagen.

Ved at tilbyde modersmålsundervisning til elever fra børnehaveklassen ligger kommunen imidlertid på linje med Gladsaxe, Rudersdal og Hillerød.

Sprogpædagogisk giver det god mening at tilbyde modersmålsundervisning til elever i børnehaveklasse, da det er på dette klassetrin, at aktiviteter med fokus på skriftsprog igangsættes. Ved at skriftsproget også udvikles på elevernes modersmål støttes eleverne i deres samlede skrive- og læseudvikling.

Kommunalbestyrelsen kan i følge bekendtgørelsen fastsætte en frist for tilmelding til det følgende skoleår.

### **Økonomiske konsekvenser**

Ingen.

### **Beslutningskompetence**



Børne- og Ungdomsudvalget.

**Indstilling**

Børne- og Fritidforvaltningen indstiller, at

1. der også tilbydes modersmålsundervisning for elever fra børnehaveklassen,
2. der fastsættes frist for tilmelding til modersmålsundervisning til 1. maj for det følgende skoleår.

**Børne- og Ungdomsudvalget den 23. august 2012:**

Godkendt.

Christina Steenberg Lillie (V) var fraværende.

## **Bytinget 2011 - opfølgning**

.

### **Sagsfremstilling**

#### **Baggrund**

Bytinget blev i 2011 afholdt for anden gang. Bytingets formål er at give kommunens 8. klasse elever viden om det kommunale styre og mulighed for at prøve at arbejde som lokalpolitikere ved et møde i Kommunalbestyrelsens mødesal. I løbet af dagen får de deltagende elever prøvet både fremlæggelse af sager, drøftelse af sager i udvalg, og "politisk" debat i Kommunalbestyrelsens mødesal - med alt, hvad dette indebærer af prioriteringer og overvejelser om interesser hos de kammerater, som de repræsenterer samt egne holdninger.

Børne- og Ungdomsudvalget besluttede den 9. februar 2012, at forvaltningen sammen med de unge skulle arbejde videre med en konkretisering af forslagene fra Bytinget. Forvaltningen har afholdt møde med elevrepræsentanter: to fra Kongevejens Skole og fire fra Lindegårdsskolen.

Ved mødet blev der givet uddybende ideer til de forslag, der på Bytinget, fik flest stemmer.

#### **Ungdomskort**

Det blev foreslået at sygesikringsbeviset kommer til at fungere som Ungdomskort.

#### Ønsker til steder hvor kortet giver rabat

- Kinopalæet – nedsat pris en dag om ugen.
- Svømmehal – gratis adgang
- Bakken – reduceret pris på turpas
- Fitnesscentre – reduceret pris
- Templet - reduceret pris
- Boghandler - reduceret pris
- Cafe - nedsat pris en dag om ugen
- Gratis offentlig transport inden for kommunen.
- Fastfoodrestauranter

Den juridiske vurdering er, at det ikke er en lovlig kommunal opgave at forhandle de foreslåede rabataftaler. Det vurderes, at opgaven er for stor for Fælles elevrådet og derfor anbefales det, at der ikke arbejdes videre med forslaget.

#### **Lejrskole**

Ønske om at alle klasser en gang i skoleforløbet skal på lejrskole i udlandet.

Den økonomiske udfordring i forslaget blev drøftet. Eleverne foreslår at der udvikles kommunale projekter som 8. klasser kan tjene penge ved at gennemføre. Opgaver der alligevel bliver betalt for løsningen af.

Skolerne kan opfordres til at arrangere turene som udvekslingsrejser. Det giver en mindre udgift og et større udbytte i forhold til kulturudveksling.

#### Realisering af forslaget

Udvikling af forslaget forankres i Forvaltningens internationale netværk. Netværket præsenterer, i samarbejde med repræsentanter fra Fælleselevrådet, et forslag til koncept i starten af 2013.

#### **Bytinget i skoleåret 2012/2013**

Børne- og Ungdomsudvalget besluttede den 9. februar 2012 at Bytinget i skoleåret 2012/2013 afholdes i marts 2013. Forslag til placering: onsdag d. 20. marts 2013.

I de foregående år har eleverne frit kunne vælge hvilket emne de vil bringe til Bytinget. Børne- og Fritidsforvaltningen foreslår at der vælges et tema som elevernes forslag skal tage udgangspunkt i. Temaet i 2013 kan eventuelt være Skoleudviklingsstrategien. Klasserne skal i deres arbejde tage udgangspunkt i strategien og stille forslag til implementering/operationalisering.

#### **Økonomiske konsekvenser**

Ingen. Bytingets afvikling afholdes inden for rammen, ligesom eventuelle forslag, affødt af afholdelsen af Bytinget, som udgangspunkt forudsættes afholdt indenfor budgetrammen.

#### **Beslutningskompetence**

Børne- og Ungdomsudvalget.

#### **Børne- og Fritidsforvaltningen foreslår, at**

1. Der ikke arbejdes videre med forslaget om Ungdomskort.
2. BFF's internationale netværk arbejder med forslaget om lejrskoler i udlandet og præsenterer et konceptforslag primo 2013, der kan afholdes indenfor den eksisterende budgetramme.
3. Bytinget i skoleåret 2012/2013 afholdes 20. marts 2013.
4. Bytinget 2013 har Skoleudviklingsstrategien som tema.

**Børne- og Ungdomsudvalget den 23. august 2012:**

Godkendt for så vidt angår de første tre beslutningspunkter. I forhold til valg af tema for Bytinget 2013 besluttede udvalget, at dette overlades til de deltagende skoler og elever.

Christina Steenberg Lillie (V) var fraværende.

## **Udmøntning af budgetaftale 2011-14: Forslag til ny model for tildeling af ledelsestid på dagtilbud og fusion af Carlshøj Vuggestue og Carlshøj Børnehave dagtilbudsområdet**

### **Sagsfremstilling**

#### **Resumé af tidligere beslutninger:**

I forbindelse med budgetaftalen for 2011-14 blev det aftalt at reducere dagtilbuddenes ledelsesbudget med i alt 0,42 mio.kr. (netto) i 2012 og 0,72 mio. kr. (netto) i 2013 og årene frem. Af aftaleteksten fremgår det, at:

”I forslaget *Sammenlægninger på dagtilbudsområdet* (BØ 8) sker der en sammenlægning af små daginstitutioner og institutioner, som ligger i samme bygning, så der sikres et mere effektivt pædagogisk og økonomisk grundlag for driften – og så den økonomiske sårbarhed mindskes. Ændringen gennemføres fra 2012, når forsøget med områdeledelse er evalueret.”

I forlængelse heraf fremlagde Børne- og Fritidsforvaltningen et forslag til tre fusioner på Børne- og Ungdomsudvalgmødet den 14. juni 2012. Børne- og Ungdomsudvalget bad på mødet den 14. juni 2012 Børne- og Fritidsforvaltningen om:

”at der udarbejdes et forslag til ny model for tildeling af ledelsestid, der forelægges udvalget på augustmødet. Modellen skal kunne håndtere det resterende besparelseskraav på samlet 0,7 mio. kr. I forhold til fusioner kan udvalget kun tiltræde forslaget om en fusion af Carlshøj og Carlsrock, der sendes til høring.”

Baggrunden for beslutningen var bl.a., at de beregningsmæssige konsekvenser af sammenlægninger er blevet ændret siden vedtagelsen af budgetaftalen for 2011 – 14 som følge af indførelse af den nye ressourcetildelingsmodel ved årsskiftet 2011. I den tidligere model blev der indgået særftaler i forbindelse med fusioner, men med indførelse af den ny ressourcetildelingsmodel er der lagt op til en ens ressourcetildeling for alle institutioner.

#### **To forslag til ændring af ledelsestidsmodel**

På baggrund af Børne- og Ungdomsudvalget beslutning den 14. juni 2012 har Børne- og Fritidsforvaltningen nedsat en arbejdsgruppe med repræsentanter fra lederne og forvaltningen, som har udarbejdet en ny model for beregning af ledelsestid. På grund af den begrænsede tidshorisont har den endelige model ikke været drøftet i ledergruppen, ligesom modellen heller ikke er forhandlet med BUPL. Modellen drøftes i Lokal-Med for dagtilbud den 14. august 2012, eventuelt

høringssvar eftersendes.

I forlængelse af Børne- og Ungdomsudvalgets beslutning præsenteres i nærværende sag to forslag til imødekommelse af budgetaftalen for 2011-14:

Forslag 1: Den samlede besparelse på i alt 0,72 mio. kr. (netto) realiseres alene via gennemførelse af en ny model for ledelsestid.

Forslag 2: Den samlede besparelse på i alt 0,32 mio. kr. (netto) realiseres dels via gennemførelse af en ny model for ledelsestid. Dels via en fusion af Vuggestuen Carlshøj og Børnehaven Carlsrock, hvor der kan spares ca. 400.000,- på leder lønninger.

Som udgangspunkt modtager alle dagtilbud et tilskud til en leder ansat i 37 timer (beregnet ud fra realudgiften) og midler svarende til et souscheftillæg (ligeledes beregnet ud fra realudgiften). Beløbet udgør ledelsestilskuddet.

Men idet størrelsen på dagtilbud varierer meget, varierer også den forventede tid lederen skal bruge til ledelse. I de små dagtilbud forventes lederen at indgå i børnenormeringen og følgelig reduceres børnenormeringen med den forventede tid lederen er på stuerne. I de store dagtilbud forventes souschefen at bidrage til ledelsesopgaven og de får derfor tildelt ekstra børnenormering svarende til den forventede tid souschefen bidrager til ledelsesopgaverne. Dermed sikres samme børnenormering uanset dagtilbuddets størrelse. Det er vigtigt at understrege, at ledelsestiden i modellen således alene anvendes til at korrigere børnenormeringen.

Formålet med en ny beregningsmodel for ledelsestiden i ressourcefordelingsmodellen er, at fastlægge en model der i højere grad afspejler den faktiske ledelsesopgave og sikrer at der dermed i modellen indbygges en stordriftsfordel. Samtidig skal modellen, jf. Børne- og Ungdomsudvalgets beslutning den 14. juni 2012, samlet set begrænse ledelsestiden på dagtilbudsområdet ved helt eller delvist at realisere besparelsen på ledelse på i alt 0,72 mio. kr. (netto) i budget 2011 – 14. Modellen betyder en vis omfordeling af ledelsestimer mellem institutioner, men det er tilstræbt, at omfordelingen hovedsageligt belaster de store institutioner, jf. de eksisterende stordriftsfordele.

Det er i fastlæggelse af modellen tilstræbt, at den afspejler det reelle forventede tidsforbrug for ledelsesopgaven, herunder ledelsesopgavens konkrete karakter og vægtning, ledelsesudfordringen i de enkelte dagtilbud og hensynet til stordriftsfordele i store dagtilbud. Modellen bygger på en trinmodel for beregning af ledelsestiden. Der er i inddelingen af trinene til en vis grad taget hensyn til at mindske ændringen af ledelsestid for et flertal af institutioner. Dog vil modellen uundgåeligt via maksimumledelsestiden mindske ledelsestiden for de største institutioner betydeligt. At forslagene til trinmodel ikke er helt symmetrisk skyldes at det er forudsat at der skal spares et helt konkret beløb på de to modeller. Det har

derfor været nødvendigt at tilpasse modellen til de konkrete sparekrav.

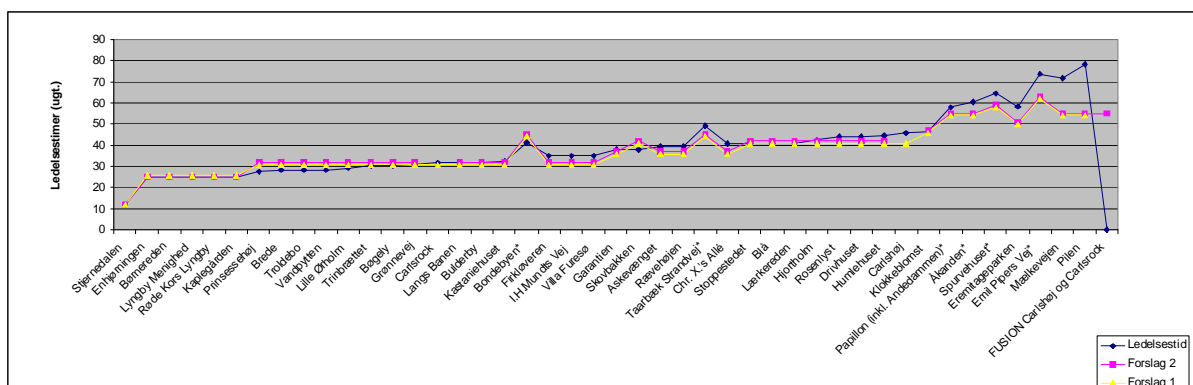
Forslagene til en ny model for beregning af ledelsestiden i ressourcefordelingsmodellen, herunder overvejelser vedrørende de bagved liggende hensyn og parametre, samt konsekvenser af de to forslag for ny beregningsmodel for ledelsestid findes i et særskilt notat (vedlagt).

I nedenstående oversigt er indholdet af de to modeller skematisk gengivet:

Hensyn og parametre	Forslag 1 Ny ledelsestidmodel	Forslag 2 Ny ledelsestidsmodel (+ fusion af Carlshøj og Carlsrock)																																
<b>Sparekrav</b>	0,72 mio. kr.	0,32 mio. kr. Der spares derudover ca. 400.000,- kr. på fusion af Carlshøj og Carlsrock.																																
<b>Ledelsesfaktor</b>	Børnetal vægter 1/3 og personaleledelse vægter 2/3 (børnetal + (2 x enheder*))	Børnetal vægter 1/3 og personaleledelse vægter 2/3 (børnetal + (2 x enheder))																																
<b>Ledelsesudfordringen</b>	8 timer ekstra til ekstra ledelsesudfordring (ressourcegrupper og adskilte huse – gives kun engang)	8 timer ekstra til ekstra ledelsesudfordring (ressourcegrupper og adskilte huse – gives kun engang)																																
<b>Minimumsledelsestid</b>	26 timer	25 timer ugentligt (grundtakst)																																
<b>Maksimumsledelsestid</b>	62 timer (svarer til godt 1 ½ årsværk)	64 timer (svarer til godt 1 ½ årsværk)																																
<b>Trinmodel</b>	<p><i>Forslag til Trinmodel 1:</i></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Ledelsesfaktor</th> <th>Ledelsestimer pr. uge</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>Grundtakst</td><td>26</td></tr> <tr><td>Fra 150-199</td><td>31</td></tr> <tr><td>200-239</td><td>36</td></tr> <tr><td>240-279</td><td>41</td></tr> <tr><td>280-349</td><td>46</td></tr> <tr><td>350-399</td><td>50</td></tr> <tr><td>400&lt;</td><td>54</td></tr> </tbody> </table>	Ledelsesfaktor	Ledelsestimer pr. uge	Grundtakst	26	Fra 150-199	31	200-239	36	240-279	41	280-349	46	350-399	50	400<	54	<p><i>Forslag til Trinmodel 2:</i></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Ledelsesfaktor</th> <th>Ledelsestimer pr. uge</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>Grundtakst</td><td>25</td></tr> <tr><td>Fra 150-199</td><td>32</td></tr> <tr><td>200-239</td><td>37</td></tr> <tr><td>240-279</td><td>44</td></tr> <tr><td>280-339</td><td>47</td></tr> <tr><td>340-399</td><td>51</td></tr> <tr><td>400&lt;</td><td>55</td></tr> </tbody> </table>	Ledelsesfaktor	Ledelsestimer pr. uge	Grundtakst	25	Fra 150-199	32	200-239	37	240-279	44	280-339	47	340-399	51	400<	55
Ledelsesfaktor	Ledelsestimer pr. uge																																	
Grundtakst	26																																	
Fra 150-199	31																																	
200-239	36																																	
240-279	41																																	
280-349	46																																	
350-399	50																																	
400<	54																																	
Ledelsesfaktor	Ledelsestimer pr. uge																																	
Grundtakst	25																																	
Fra 150-199	32																																	
200-239	37																																	
240-279	44																																	
280-339	47																																	
340-399	51																																	
400<	55																																	

\*) Antallet af enheder udgør beregningsgrundlaget for personalenormeringen i ressourcefordelingsmodellen på dagtilbudsområdet (og afspejler dermed antallet af personaler.

Oversigten nedenfor viser konsekvenserne af den ny beregningsmodel for ledelsestid i ressourcefordelingsmodellen (\* = ekstra ledelsestid for særlig ledelsesudfordring).



Forslag 1 indebærer, at i alt 15 dagtilbud får flere ledelsestimer (op til 3,5 timer ugentligt) end i dag, mens 25 dagtilbud mister ledelsestimer (et flertal heraf op til 5 timer, men for de 6 allerstørste institutioner mellem 5,25 - 24,5 timer). Ledelsestiden er uforandret i 3 dagtilbud. Forslaget betyder, at den samlede gennemsnitlige ledelsestid reduceres fra 40,3 timer ugentligt til 37,9 timer ugentligt (eks. Stjernedalen).

Forslag 2 indebærer, at i alt 14 dagtilbud får flere ledelsestimer (op til 4,5 timer ugentligt) end i dag, mens 20 dagtilbud mister ledelsestimer (et flertal heraf op til 4 timer, men for de 6 allerstørste institutioner mellem 6,25 - 23,5 timer). Ledelsestiden er uforandret i 7 dagtilbud. Modellen giver en samlet besparelse på ledelsestid på i alt kr. 460.968,- (brutto) og i alt kr. 345.726,- (netto). Forslaget betyder, at den samlede gennemsnitlige ledelsestid reduceres fra 40,3 timer ugentligt til 40,1 timer ugentligt (eks. Stjernedalen).

Det er i begge modeller især små institutioner og børnehaver, der får flere timer, mens vuggestuer og store institutioner mister markant på modellen, jf. ønsket om at modellen afspejler stordriftsfordele i de store institutioner. En oversigt over de konkrete tal findes i vedlagte notat.

### **Forslag 2 forudsætter en fusion af Carlshøj Vuggestue og Carlsrock Børnehave**

Carlshøj Vuggestue og Carlsrock Børnehave ligger i et fælles hus på Carlshøjvej 10 lige ved siden af Lindegårdsskolen. De to dagtilbud har i dag opskrivningsfællesskab og rummer tilsammen 48 vuggestuebørn og 60 børnehalebørn.

En sammenlægning af institutionerne til ét større børnehus forbedrer udviklingsbetingelserne for ledelse, medarbejdere og børn og giver mulighed for en mere rationel og fleksibel udnyttelse af ressourcerne, herunder nedbringelse af antallet af ledelsespersoner. Som udgangspunkt er sammenlægningerne i kommunen begrundet i ønsket om at skabe et større fokus på den pædagogiske udvikling. Med et større pædagogfagligt miljø og et større børnetal bliver det muligt at skabe rum for bl.a. mere fokuserede børneaktiviteter og en bedre gensidig faglig udvikling blandt de ansatte, som kan danne basis for udvikling af bedre tilbud til børn og deres forældre.

Børneudvalget besluttede i januar 2004 at sammenlægge institutioner, hvor det er hensigtsmæssigt. Børne- og Ungdomsudvalget har flere gange tilkendegivet, at de ønsker en stærkere koordination af den personalemæssige, pædagogiske og ledelsesmæssige udvikling i dagtilbuddene. Lyngby-Taarbæk Kommune har hidtil gennemført 6 sammenlægninger af dagtilbud. Erfaringerne fra kommunens tidligere sammenlægninger er generelt gode og inddrages i forbindelse med fremtidige sammenlægningsprocesser.



Sammenlægningsprocesserne forventes at strække sig over 1-2 år og indebærer bl.a. reduktion af ledere, valg af ny fælles bestyrelse, fælles navn og et intensiveret fokus på styrkelse af de pædagogisk- og ledelsesmæssige forhold i de samlede nye børnehuse. Der er mulighed for undervejs i processen at trække på en pædagogisk konsulent, som bidrager med råd, sparring og procesunderstøttelse undervejs i processen. Forvaltningen bistår her med. I forbindelse med fusionen afsættes 30.000 til særlige initiativer i forbindelse med fusionen i opstartsfasen. Puljen finansieres inden for rammen.

Der gøres opmærksom på, at sammenlægningerne er en del af budgetaftalen og forudsætter, at der spares lederlønninger. Lederstillingerne er i dag besat i begge dagtilbud.

Høringsvar for Carlshøj og Carlsrock er vedlagt. Begge forældrebestyrelser anbefaler ikke en fusion af Carlshøj og Carlsrock. Der henvises bl.a. manglende/begrænsede stordriftsfordele ved personalemøder, personaleledelse og forældresamarbejde, desuden mener forældrene at begge dagtilbud i forvejen har en forholdsvis stor størrelse og dermed allerede i dag har stordriftsfordele på driften; både Carlsrock og Carlshøj modtager en forholdsvis stor andel af børn med særlige behov, som kræver ekstra ledelsesressourcer; husets fysik i tre etager vanskeliggør kommunikation; frygt for personalets trivsel, arbejdsklima og personaleflugt; fusionen indebærer at en leder flyttes fra institutionen før naturlig afgang, modsat ved andre fusioner. Endelig foretrækker de, at besparelsen deles ud på ledelsestid idet Carlshøj/Carlsrock i modsat fald bærer en stor del af besparelsen.

Nedenfor er gengivet forvaltningens bemærkninger til høringssvarene:

- En fusion af Carlshøj og Carlsrock halverer antallet af ledere fra to ledere til en leder og to souschefer til en souschef. Ledelsestiden reduceres fra 31,7 timer i Carlsrock og 45,8 timer i Carlshøj til samlet 55 timer i den nye fusionerede institution med i alt 108 børn. Der er således indregnet en besparelse på i alt 22,5 ledelsestime pr. uge på den fusionerede institution. Det er dermed forudsat, at der er en vis stordriftsfordel, jf. argumentationen ovenfor. Andre store institutioner forventes at kunne ledes inden for tilsvarende 55 timer ugentligt, det gælder fx Mælkevejen med 116 børn også på 3 etager, og Pilen med 141 børn i to forskellige huse.
- Det er korrekt, at især Carlsrock, men også Carlshøj modtager en forholdsvis stor andel af børn med særlige behov, og at disse børn kræver ekstra ledelsesressourcer. I 2012 modtog Carlsrock ca. 0,5 mio.kr. yderligere til håndtering af opgaven med disse børn, herunder den ekstra ledelse fra puljen til dagtilbud med særlige sociale udfordringer (0,5 mio.kr. er i øvrigt mere end en fordobling af de midler Carlsrock modtog til særlige sociale udfordringer i 2009). Forvaltningen vurderer, at også i fremtiden vil det fusionerede dagtilbud modtage midler fra denne pulje, og at disse midler også skal anvendes til øget

ledelsestid.

- Lyngby-Taarbæk Kommune har pt. en række vakante stillinger som dagtilbudsledere – og er i forbindelse med en eventuel besparelse forpligtet til at forsøge at anvise en stilling til den tiloversblevne leder. Omstillingprocesser som fusioner medfører ofte til en vis utryghed blandt personalet og kræver et ekstra fokus på personalets trivsel og arbejdsmiljø – der er i erkendelse heraf i sagen foreslået 30.000,- til ekstra personalerelaterede aktiviteter i forbindelse med fusionen. Derudover vil en pædagogisk konsulent med erfaring fra andre fusioner bistå den nye ledelse med fusionen.
- Besparelsen ved fusionen vurderes at være ca. kr. 400.000,- samt et ekstra-beløb på den reducerede ledelsestid – og ikke som forældrebestyrelsen i Carlsrock skriver 137.000,- kr. (det beløb henviser til sagen i juni, hvor der alene var forudsat en ændret ledelsestidsmodel for de tre fusioner).

### **Økonomi**

I forbindelse med budgetaftalen for 2011-14 blev det aftalt at reducere dagtilbuddenes ledelsesbudget i forbindelse med fusionerne med i alt 0,42 mio.kr. (netto) i 2012 og 0,72 mio. kr. i 2013 og årene frem. I det fusionerne først gennemføres pr. 1. september 2012 og tilpasningen af personaleressourcer følger de almindelige regler for reduktions af personaleressourcer, vil reduktionen først kunne hentes tidligst fra 1. januar 2013.

Forslag 1 giver en samlet besparelse på ledelsestid på i alt kr. 979.304,- (brutto) og i alt kr. 734.478,- (netto).

Forslag 2 giver en samlet besparelse på ledelsestid på i alt kr. 460.968,- (brutto) og i alt kr. 345.726,- (netto), fordi modellen forudsætter, at Carlshøj og Carlsrock fusioneres og at der dermed spares ca. 400.000,- kr. på lederlønninger.

Modellen skal forhandles med BUPL.

I forbindelse med fusionen afsættes 30.000 til særlige initiativer i forbindelse med fusionen i år ét. Puljen finansieres inden for rammen. Notat om Forslag til ny ledelsestidsmodel på dagtilbudsområdet, Stillingsprofil for dagtilbudsleder i Lyngby-Taarbæk Kommune og Høringsvar fra forældrebestyrelserne i Carlshøj samt Carlsrock vedlægges sagen.

### **Beslutningskompetence**

Kommunalbestyrelsen.

### **Indstilling**

Børne- og Fritidsforvaltningen indstiller, at Børne- og Ungdomsudvalget med henblik på at udmønte budgetaftalen for 2011-14 godkender

1. Forslag 1: Den samlede besparelse på i alt 0,72 mio. kr. (netto) realiseres alene via gennemførelse af en ny model for ledelsestid **eller**
2. Forslag 2: Den samlede besparelse på i alt 0,32 mio. kr. (netto) realiseres dels via gennemførelse af en ny model for ledelsestid, dels via en fusion af Vuggestuen Carlshøj og Børnehaven Carlsrock, hvor der kan spares ca. 400.000,- på leder lønninger.

### **Børne- og Ungdomsudvalget den 23. august 2012:**

Forslaget til ny ledelsestidsmodel (model 1) anbefales godkendt overfor Økonomiudvalg og Kommunalbestyrelse. Udvalget anbefaler endvidere, at fusionen mellem Carlshøj og Carlsrock gennemføres pr. 1. september 2012.

Christina Steenberg Lillie (V) var fraværende.

## Samling af Taarbæk Børnehus i én bygning

### Sagsfremstilling

I forbindelse med godkendelse af privatisering af Skovbørnehaven Skovbo i Taarbæk på Børne- og Ungdomsudvalgets møde den 8. december 2012 bad udvalget om et oplæg til samling af Taarbæk Børnehus' to huse. Baggrunden for anmodningen var en nednormering af pladser i Taarbæk Børnehus med 6 pladser til i alt 28 vuggestuepladser og 32 børnehavepladser.

Taarbæk Børnehus blev etableret i juni 2010 ved en sammenlægning af de tidligere børnehuse 84 og Taarbækdal. Sammenlægningen betød, at husene blev samlet under én leder, med ét budget og én forældrebestyrelse, men på de to hidtidige adresser.

Forvaltningen har sammen med forældrebestyrelsen og en visionsgruppe med deltagelse af forældre, medarbejdere og ledere undersøgt mulighederne for at samle børnene i ét af de to børnehuse. Der præsenteres i denne sag to modeller, nemlig:  
Model 1 - Samling af Taarbæk Børnehus på Strandvejen 84 (afdeling Strand)  
Model 2 - Samling af Taarbæk Børnehus på Taarbækdalsvej 15 (afdeling Skov)

På forældremødet den 18. juni 2012 præsenterede Børne- og Fritidsforvaltningen og Teknisk Forvaltning to modeller for forældrene. Model 2 (Skov-løsningen) svarer i denne sag med enkelte tilrettelser til den model, der blev præsenteret på forældremødet. På forældremødet fremlagde visionsgruppen deres model for at samle husene på Strandvejen - Model 1. Udkast til visionsgruppens model findes på følgende link ("film")

[http://prezi.com/p3xoffjl5jxp/present/?auth\\_key=kxyl788&follow=lqb1yg4zb94l](http://prezi.com/p3xoffjl5jxp/present/?auth_key=kxyl788&follow=lqb1yg4zb94l) til Børne- og Ungdomsudvalgets orientering. Men idet modellen indebærer, at der er børn på tre etager, og at det forudsætter en dyr elevator-løsning, og idet forældrene udtrykkeligt bad forvaltningen om at tegne en billigere Model 1, som i omkostninger svarer til Model 2, præsenteres i denne sag et nyt forslag til Model 1 (Strand-løsningen). Det nye forslag til model 1 (En strand-løsning) har derfor ikke været præsenteret for forældrene. Børne- og Fritidsforvaltningen vil dog præsentere bestyrelsen for modellerne før Børne- og Ungdomsudvalgsmødet, ligesom forældrene vil få lejlighed til at kommentere forslagene i høringsperioden.

Teknisk Forvaltning har drøftet kravet om elevator ved bygninger med børn på 3 etager og derover med bygningsmyndighederne, som har gjort opmærksom på, at det er et ufravigeligt krav ved ombygninger. Teknisk Forvaltning foreslår derfor, at børnene samles på to etager i Model 1. En elevatorløsning anslås at koste i alt 1,2

mio. kr.

### *Baggrund for samling af husene*

Taarbæk Børnehus er i dag fordelt på to huse, nemlig Strandvejen 84 og Taarbækdalsvej 15 og det er pædagogisk, ledelsesmæssigt og økonomisk udfordrende at drive et så lille tilbud fra to adresser. Både husets ledelse, personalegruppe og forældrebestyrelse, samt forvaltning er enige i, at det ikke kan lade sig gøre at fortsætte i to huse. Børnetallet i de to huse er i dag så lave, at det ikke er muligt pædagogisk at dække hverdagen. Samtidig vanskeliggør den spredte fysiske placering et samarbejde mellem husene i hverdagen. Allerede i dag vurderes det ikke pædagogisk muligt/forsvarligt at køre de to dagtilbud, som adskilte huse. Det er derfor afgørende, at der træffes en beslutning om at samle børnene i et af husene.

Der har i de seneste år været **faldende børnetal i Taarbæk**, og Børnehuset Taarbæk er derfor løbende blevet nednormeret. Opnormeringen af privatinstitutionen Skovbørnehaven Skovbo betød yderligere nednormering til det nuværende antal pladser: 28 vuggestuebørn og 32 børnehalebørn. Befolkningsprognosen viser, at børnetallet vil være stort set konstant med en svagt faldende tendens i de kommende år. Idet prognoser erfaringsmæssigt er behæftet med en vis usikkerhed, bør den fremtidige løsning rumme mulighed for et vist udsving i børnetallet. Behovet for pladser er beregnet under forudsætning af, at privatinstitutionen Skovbørnehaven Skovbo fortsat eksisterer med den nuværende normering.

I de seneste år har det været **vanskeligt for Taarbæk Børnehus at skabe et godt pædagogisk tilbud** med en tilstrækkelig pædagogisk dækning til at skabe et udviklende læringsmiljø for børnene. Vanskelighederne skyldes naturligvis flere forhold, men en del af udfordringerne kan tilskrives den opdelte fysik i to små tilbud. I begge huse oplever børn, forældre og personale, at børnegrupperne er for små, og at det er svært at have nok legekammerater at vælge imellem for børnene. Ydermere er det en udfordring at få skemalagt medarbejderne, så hele dagen dækkes tilfredsstillende. Et dagtilbud samlet i ét hus giver bl.a. mulighed for:

- Et større børnetal giver børnene flere muligheder for at danne forskellige legerelationer, og dermed mindskes risikoen for eksklusion af det enkelte barn.
- Det enkelte barn har flere voksne at vælge imellem
- En bredere og større sammensætning i personalegruppen giver mulighed for større videndeling, faglig sparring og refleksion
- Personaledækningen bliver mere fleksibel, når enheden bliver større, og det giver samtidigt også mulighed for flere aktiviteter sammen med børnene, da personaleressourcerne kan udnyttes bedre.
- Nye pædagogiske tiltag kan hurtigere implementeres, når personalet har større kontaktflade til hinanden. Et pædagogisk miljø kan bedre udvikles, vokse og gro, når medarbejderne samarbejder dagligt.

Endelig har Taarbæk Børnehus på grund af et for stort forbrug i perioden 2008 – 2010 haft et **stort underskud**, som det har været svært at hente hjem på grund af manglende fleksibilitet og mulighed for samarbejde mellem husene. Også under økonomisk stabile forhold forventes et adskilt Taarbæk Børnehus at have svært ved at skabe et godt pædagogisk fundament med kun én vuggestuegruppe og én børnehavegruppe i hvert hus.

### **To muligheder for samling – henholdsvis Strandvejen 84 og Taarbækdalsvej 15**

Med en børnesammensætning i Taarbæk Børnehus på ca. 28 vuggestuebørn og 32 børnehalebørn er der ikke mulighed for at danne normalgrupper på henholdsvis 10-12 vuggestuebørn og 18 – 20 børnehalebørn. Med et så lille totalt børnetal er det, uanset hvilket hus der vælges, nødvendigt med en endog meget fleksibel struktur. Begge huse vil kræve en ombygning, hvis de skal rumme alle børn i Taarbæk Børnehus og fungere som optimale huse.

Teknisk Forvaltning har på baggrund af dialog med visionsgruppen og forældrene udarbejdet to forslag til udbygning af de to huse. Formålet har været at finde den bedste løsning for Taarbæk Børnehus set i lyset af kommunens forventninger til de fysiske rammer (jf. målene i kapacitetsanalysen), og at skabe det bedst mulige pædagogiske tilbud under hensyn til kommunens økonomiske muligheder.

**Taarbæk Strandvej 84** (afdeling Strand) er en ældre patriciavilla fra 1917 i flere etager med en kælder, stue og første sal. Huset ligger i første række mod havet med udsigt til Øresund. Villaen er oprindeligt ikke bygget til dagtilbud. Taarbæk Børnehus afdeling strand er i alt normeret til 30 børn fordelt med 16 vuggestuebørn i en høj stue og 14 børnehalebørn på 1. sal. I kælderen findes i dag værksted og fællesrum samt garderobe. Der er direkte udgang til legeplads fra garderoben i kælderen via fællesrummet. Der er i dag ikke skiftefaciliteter i kælder. Der gives i dag en kompensation til personalenormeringen for trapper til vuggestuebørnene (fra garderoben og op til stuen). Desuden rummer huset i dag kontor og personalestue.

Det er ikke muligt fysisk at samle børnene på Taarbæk Strandvej i dag uden ombygning.

Idet det i visionsgruppens oplæg var forudsat, at der skulle være børn på 3 etager, var der i Teknisk Forvaltnings oprindelige forslag indsat en elevator, jf. kravet om adgang for handicappede til offentlige bygninger (se BR10), hvor der i bygninger med 3 etager og derover skal installeres mindst én elevator, der kan betjene hver etage, herunder eventuel udnyttet tagetage og kælder. I det forældrene på forældremødet den 18. juni 2012 bad om en billigere løsning, foreslår Teknisk Forvaltning en løsning, hvor der alene er børn på 2 etager – dermed undgås etablering af elevator. Løsningen betyder, at børnehalebørnene samles på 1. sal, og vuggestuebørnene samles i stueetagen, hvor kontor og personalerum sløjfes og flyttes til fællesrummet i kælderen. Stueetagen udbygges med 16 ekstra

kvadratmeter til vuggestuen, og der etableres et ekstra puslerum.

Garderoben er stadig i kælderen, men udnyttes mere effektivt, så den kan rumme tøj fra det dobbelte antal børn.

**Taarbækdalsvej 15** (afdeling skov) er bygget til daginstitution i 1974 og er placeret op ad Jægersborg Dyrehave, Cortageparken. Huset er opdelt i to afdelinger - en afdeling med tre stuer, som alle grænser ud til et stort fællesrum med køkken, og en afdeling med to sammenhængene stuer. Alle børnestuer er placeret i stueplan med direkte udgang til legepladsen fra garderoberne. Kontor og fællesfaciliteter findes på første sal.

En samling af børnene på Taarbækdalsvej uden ombygning vil betyde et endog meget presset børnehus uden fleksibilitet og fremtidssikring i forhold til eventuelle udsving i børnetal og mulighed for et godt pædagogisk læringsmiljø.

Begge huse vil således kræve en ombygning, hvis de skal rumme alle børn i Taarbæk Børnehus og fungere som optimale huse.

Børnehavegruppen bygges ud for at skabe plads til én ekstra stue – og der isættes ovenlysvinduer for at forbedre lysforholdene i vuggestueafdelingen.

I forbindelse med Kapacitetsanalysen fra sommeren 2011 blev der opstillet en samlet vision for ud- og ombygning af dagtilbudsstrukturen i Lyngby-Taarbæk Kommune:

Fremtidens dagtilbudsstruktur i Lyngby-Taarbæk Kommune bør bestå af **forskellige, bæredygtige, fleksible, klimavenlige børnehuse**. Børnehusene skal danne ramme om og understøtte:

- Et godt **pædagogisk læringsmiljø** med plads til kreativ og motorisk leg, læring, udfoldelse og udvikling
- Et godt **arbejds- og børnemiljø** med fokus på sundhed, trivsel og sikkerhed
- En hensigtsmæssig og **funktionel sammenhæng i hverdagen**

I forbindelse med udbygning og ombygning skal alle relevante parter involveres og der tages udgangspunkt i en klar på forhånd formulering af en pædagogisk profil.

De to modeller vurderes på baggrund af de opstillede krav og forventninger i Kapacitetsanalysen fra 2011 i første kolumne i nedenstående skema (jf. kapacitetsanalyse siden 9-10), der også præsenterer faktuelle forhold i de to modeller.

<b>Kriterier for om- og nybygning af dagtilbud</b>	<b>Taarbækdalsvej 15 (afd. Skov)</b>	<b>Strandvejen 84 (afd. Strand)</b>
<p>Et bæredygtigt og fleksibelt børnehus. Dvs. en størrelse, der sikrer tilstrækkeligt personale, økonomi og bredde.</p> <p>En bæredygtig stue rummer som udgangspunkt 18-20 børnehavebørn eller 10-12 vuggestuebørn.</p> <p>Huset skal være bygget og indrettet til både vuggestue- og børnehavebørn, således at funktionen hurtigt kan ændres efter behov – og som rummer mulighed for at kunne rumme en normalgruppe året rundt.</p>	<p>- 3 stuer á 36 m<sup>2</sup> med plads til 12 vuggestuebørn (alternativt 18 børnehavebørn) i hver stue</p> <p>- 2 stuer á 40 m<sup>2</sup> med plads til 20 børnehavebørn (alternativt 13-14 vuggestuebørn) i hver stue.</p> <p>Mulighed for at etablere gruppestørrelser som er pædagogisk bæredygtige – både hvad angår personalenormering og børnesammensætning og størrelse.</p> <p>Mulighed for at opnormere/merindskrive 8 vuggestuebørn og 8 børnehavebørn. (fællesrummet giver yderligere fleksibilitet)</p>	<p>- 2 børnehavestuer á hhv. 39 m<sup>2</sup> og 45 m<sup>2</sup> med plads til hhv. 19 og 22 børnehavebørn i hver stue (alternativt hhv. 13 og 15 vuggestuebørn)</p> <p>- 2 vuggestuestuer á hhv. 53 m<sup>2</sup> og 37 m<sup>2</sup> med plads til hhv. 17 og 12 vuggestuebørn i hver stue.</p> <p>(alternativt hhv. 26 og 19 børnehavebørn)</p> <p>Mulighed for at etablere gruppestørrelser i <i>Børnehaven</i>, som er pædagogisk bæredygtige – både hvad angår personalenormering og børnesammensætning (bl.a. alder og køn) og størrelse.</p> <p>Pædagogisk problematisk rumfordeling i vuggestueafdelingen med en normalstue på 12 børn – resten af børnene i en stue med plads til 16 børn. Vanskeligt at drive et godt pædagogisk tilbud med 16 vuggestuebørn (max i resten af kommunen er 12).</p> <p>Mulighed for opnormere/merindskrive 2 vuggestuebørn og 10 børnehavebørn. (Idet der ikke er et fællesrum, er der ikke yderligere fleksibilitet i vuggestueantallet)</p>
<p>Et godt pædagogisk læringsmiljø med plads til kreativ og motorisk leg, læring, udfoldelse og udvikling. Hermed menes rum og indretning, som understøtter den valgte profil, og læringsmiljøer som igen understøtter de 6 læreplanstemaer. Der indrettes så vidt muligt med gode fælles rum, værksteder og legesteder (minimum 10 m<sup>2</sup> pr. gruppe).</p>	<p><b>Fællesrum på 63 m<sup>2</sup></b> (med 5 stuer større end mindstekrav på 10 m<sup>2</sup> pr. stue) giver mulighed for større fleksibilitet i forbindelse med afvikling af pædagogiske aktiviteter og pædagogisk bæredygtighed (fx opdeling i mindre grupper, ekstra legeareal, samling af børn i ydertimer).</p> <p>Med de eksisterende skydedøre til stuerne kan stuerne åbnes op</p>	<p><b>Ingen fællesrum eller frie fællesarealer til leg.</b> Mindsker fleksibiliteten i forbindelse med tilrettelæggelse af pædagogiske aktiviteter og dækning af ydertimer.</p> <p>Der kan etableres skydedøre mellem stuerne – som giver mere sammenhængende og fleksible rum, men ikke flere kvadrater.</p>



<p>De fysiske rammer sikrer bl.a. at</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Børn og voksne nysgerrighed udfordres og motiveres med plads til forskellige typer af leg og læring – understøtter den pædagogiske profil</li> <li>• Børns sociale og motoriske kompetencer udvikles – børn bliver i videst muligt omfang selvhjulpne</li> <li>• Plads til at lege i mindre grupper, store grupper, stillegrupper, vilde grupper mv.</li> <li>• Sammenhæng og samspil mellem ude- og indearealer</li> <li>• Gode udendørs lege- og læringsmuligheder</li> </ul>	<p>mod fællesrummet – og dermed indgå i det samlede areal.</p> <p><b>Direkte udgang til legeplads</b> fra stuer og garderober – gør det nemmere for børnene at bevæge sig ud og ind (også uden hjælp).</p> <p><b>Legepladsen er på 445 m<sup>2</sup> fordelt rundt om huset.</b></p>	<p><b>Ikke direkte udgang til legeplads</b> fra stuer og garderober – forudsætter ekstra pædagogiske ressourcer, når børn skal bevæge sig ud og ind.</p> <p><b>Legepladsen er på 500 m<sup>2</sup> fordelt rundt om huset.</b></p>
<p>Med <b>et godt arbejds- og børnemiljø</b> med fokus på sundhed, trivsel og sikkerhed mener vi bl.a. en indretning, der fremmer:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• et godt indeklima med optimale lys-, luft- og lydforhold.</li> <li>• børn og voksne sikkerhed – både ude og inde</li> <li>• gode arbejdsstillinger (ergonomi) mindsker nedslidning og forhindrer ulykker</li> <li>• sundhed ved at indtænke hygiejne, mindskning af smittespredning og mulighed for bevægelse</li> <li>• optimale rengøringsforhold og flader</li> </ul>	<p>Der er foretaget måling af PCB på overflader og luftmåling af PCB i indeluften. Der er ikke fundet spor i indeluften, og på overflader var alle prøver langt under grænseværdierne.</p> <p>Der isættes ovenlysvinduer for at forbedre lysforholdene i den nuværende vuggestueafdeling.</p> <p><b>Ingen trapper</b> og direkte adgang til krybberum mindsker sandsynligheden for gener som følge af løft.</p>	<p><b>Trapper</b> og sværere adgang til krybberum og garderober/legeplads øger sandsynligheden for gener som følge af løft og uheldsmæssige arbejdsstillinger.</p>
<p>Med en <b>hensigtsmæssig funktionel sammenhæng i hverdagen</b> mener vi en indretning, der understøtter samarbejdet om børnene i huset, en effektiv arbejdstilrettelæggelse af hverdagen og mindsker behovet for kompenserende timer. Det gælder fx</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupperum som understøtter samarbejde, fysisk</li> </ul>	<p><b>Folde- og skydedøre</b> gør det muligt at samarbejde om børnene i hverdagen i hhv. børnehave og vuggestueafdelingen.</p> <p><b>Hus i ét plan.</b> Placeringen i et plan øger mulighederne for samarbejde og fleksibilitet på tværs af afdelingerne.</p> <p><b>Direkte sammenhæng mellem vuggestuestuer og puslerum og</b></p>	<p><b>Folde- og skydedøre</b> gør det muligt at samarbejde om børnene i hverdagen i hhv. børnehave og vuggestue</p> <p><b>Hus i tre plan.</b> Trapperne mindsker mulighed for samarbejde og fleksibilitet på tværs af afdelingerne.</p> <p><b>Direkte sammenhæng mellem vuggestuestuer og</b></p>

<p>tæt placering, foldedøre, flytbare vægge m.v. som sikrer samarbejde i hverdagen på tværs af grupper.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Der bygges i videst muligt omfang i ét plan og i sammenhængene huse for at sikre samarbejde og sammenhæng mv.</li><li>• Der tænkes i en hensigtsmæssig placering (let tilgængelighed) og indretning af børnetoiletfaciliteter, krybberum, sovesteder, garderober, legeplads, modtagekøkken mv.</li><li>• Der etableres mødefaciliteter og arbejdsrum for personalet, fleksible rum</li><li>• Gode adkomstforhold med plads til cykler og barnevogne og gode parkeringsforhold for forældre.</li></ul>	<p><b>garderober</b> – og til dels krybberum øger sammenhængen i hverdagen.</p> <p><b>Der er kontor og personalerum på 1. sal.</b> Af hensyn til bl.a. arbejdsmiljøet skal der være personalerum i dagtilbud, hvor medarbejderne kan spise og hvile (jf. bekendtgørelse om faste arbejdssteders indretning, Arbejdsministeriets bekendtgørelse af 13. februar 2001 og tilhørende vejledning A.1.13). .</p> <p><b>Adkomstforholdene i Taarbæk er generelt svære.</b></p>	<p><b>puslerum</b> øger sammenhængen i hverdagen.</p> <p>Garderobe på anden etage (lille forholdsvis stejl trappe, som børn ikke uden tilsyn må være på) og krybberum på anden side af huset kræver ekstra ressourcer og mindre fleksibilitet i hverdagen.</p> <p><b>Der etableres kontor og personalerum i kælderen.</b> Af hensyn til bl.a. arbejdsmiljøet skal der være personalerum i dagtilbud, hvor medarbejderne kan spise og hvile (jf. bekendtgørelse om faste arbejdssteders indretning, Arbejdsministeriets bekendtgørelse af 13. februar 2001 og tilhørende vejledning A.1.13). .</p> <p><b>Adkomstforholdene i Taarbæk er generelt svære.</b></p>
---	---	--

Børne- og Fritidsforvaltningen anbefaler, at Taarbæk Børnehus samles på Taarbækdalsvej. Anbefalingen er begrundet i, at der samlet set er tale om den løsning, der i videst mulige omfang tilgodeser Lyngby-Taarbæk Kommunes forventninger til dagtilbuddenes fysiske rammer. For at synliggøre baggrunden for anbefalingen, er vurderingen gengivet nedenfor:

- **Samling af Taarbæk Børnehus på Taarbækdalsvej giver det mest pædagogisk bæredygtige børnehus.** Grupperummene rummer børnegrupper med den mest optimale driftsstørrelse til at drive et godt pædagogisk tilbud, nemlig hhv. 18-20 børnehavebørn og 10-12 vuggestuebørn. Der henvises her til mulighed for optimal personaledekning hele dagen og en gruppestørrelse, som giver mulighed for en bred børnesammensætning, hvad angår alder og køn, men som samtidig har en pædagogisk overskuelig størrelse.

Særlig vuggestueafdelingen ved en Strand-løsning bekymrer pædagogisk. En stue på 16 vuggestuebørn (med plads til 18 børn) anses som værende for stor til et velfunderet pædagogisk tilbud (maksimum i resten af kommunen er 12 børn). I første halvår 2012 har der i Taarbæk Børnehus været indskrevet mellem 33 og 37 vuggestuebørn. Dvs. at under forudsætning af, at kapaciteten var fuldt udnyttet i vuggestueafdelingen, og at en af vuggetuegrupperne rummer 18 0-3 årige, ville der have været tre til syv 0-3 årige i børnehaveafdelingen, (til orientering kan

vuggestuenormeringen godt følge med op i børnehavegruppen). I fremtiden kan der være perioder med 36 børn på 1. sal, til sammenligning er der normalt ca. 20 børn i dag.

- **Samling af Taarbæk Børnehus på Taarbækdalsvej giver det mest fremtidssikrede børnehus.** Med et kvadratmeterantal i grupperum på 188 m<sup>2</sup>, samt ekstra 63m<sup>2</sup> i fællesrummet vurderes huset på Taarbækdalsvej bedre at kunne tilgodese fremtidige udsving i børnetallet. Det giver mulighed for at opnormere eller merindskrive 8 vuggestuebørn og 8 børnehavebørn (fællesrummet giver yderligere fleksibilitet for VIP). I den måned i år, hvor der var den største merindskrivning, ville der have været plads til yderligere 3 vuggestuebørn og 7 yderligere børnehavebørn i januar 2012.

Til sammenligning er der mulighed for at opnormere med 2 vuggestuebørn og 10 børnehavebørn ved samling på Strandvejen. Idet 0-3 årige skal have 3 m<sup>2</sup> pr. barn, ville Strandvejen maksimalt have kunnet rumme 3 ekstra vuggestuebørn i januar 2012. Særlig mindrekapaciteten på vuggestuepladser bekymrer, idet der ikke er noget alternativt tilbud til vuggestuepladser i Taarbæk. Til orientering har forældrene i Taarbæk generelt ikke tidligere ønsket at få anvist pladser i Lyngby eller Hjortekær.

- **Samling af Taarbæk Børnehus på Taarbækdalsvej giver de mest optimale fysiske muligheder for et godt pædagogisk længsmiljø.** Med 5 grupperum og et fællesrum på 63 m<sup>3</sup> er der gode muligheder for at opdele børnene i mindre grupper på tværs i forbindelse med pædagogiske aktiviteter. Samtidigt giver fællesrummet mulighed for ekstra legeareal. Desuden sikrer den ens fordeling af grupperummene de mest optimale muligheder for et godt pædagogisk tilbud.

Til sammenligning har huset på Strandvejen kun 4 grupperum af meget varierende størrelse og ingen fællesrum.

Der skal dog gøres opmærksom på, at begge legepladser er af normalstørrelse, set i forhold til andre legepladser i kommunen - men at legepladsen på Taarbækdalsvej er 50 m<sup>2</sup> mindre end legepladsen på Strandvejen. Størrelsen af legepladser i Taarbæk skal ses i lyset af de rige muligheder for at opsøge områder med større udfoldelsesmuligheder i lokalområdet (skov, strand, havn mv.).

- **Samling af Taarbæk Børnehus på Taarbækdalsvej giver de bedste muligheder for et godt arbejds- og børnemiljø.** Vurderingen her er alene baseret på, at huset på Taarbækdalsvej er i ét plan uden trapper, hvilket øger børnenes sikkerhed og mindsker risikoen for arbejdsulykker som følge af fald og løft.

Til orientering er Arbejdstilsynet netop på vej rundt i institutionerne i Lyngby-Taarbæk Kommune. Erfaringerne herfra er, at de ser med stor alvor på

personalets arbejdsforhold i dagtilbuddene, herunder særligt trapper, adgangsforhold og plads ved krybber, afspærringer ved døre, som personalet skal gå over og arbejdsforhold i garderober. Ved eventuelle påbud er kommunen forpligtet til at udbedre forholdene.

I begge løsninger er der reserveret plads til kontor og personalerum. Det skyldes dels, at det er et krav til arbejdsmiljøet, at det er muligt for medarbejderne at kunne holde pauser, spise, hvile mv. i et særskilt rum (jf. bekendtgørelse om faste arbejdssteders indretning, Arbejdsministeriets bekendtgørelse af 13. februar 2001 og tilhørende vejledning A.1.13). Samtidig giver det den nødvendige mulighed for fortrolige forældre- og personalesamtaler. Desuden er det forudsat i begge løsninger, at individuel træning af børn i forbindelse med fx sprog- og støtteaktiviteter kan ske i personalerummet, idet der ikke er afsat rum til disse aktiviteter i nogle af løsningerne.

- **Samling af Taarbæk Børnehus på Taarbækdalsvej giver de bedste muligheder for en hensigtsmæssig funktionel sammenhæng i hverdagen.** Den direkte sammenhæng mellem stuer, toiletter/puslerum, garderobe, legeplads og tildels krybber øger sammenhængen i hverdagen og gør det nemt at både at skifte og se til børnene på en gang og sende børn ud og ind af legepladsen. Placeringen i ét plan og fællesrummet med direkte adgang til tre stuer gør det muligt at samarbejde om børnene i hverdagen på tværs af hele huset, og samle alle børnene i ydertimerne.

Begge modeller indeholder folde- og skydedøre, der forbedrer samarbejdsmulighederne mellem stuerne i hhv. vuggestueafdelingen og børnehaveafdelingen.

- **Samling af Taarbæk Børnehus på Taarbækdalsvej er lidt billigere i anlæg og giver den største årlige driftsbesparelse.** Jf. afsnittet med økonomiske konsekvenser nedenfor anslås ombygningen på Taarbækdalsvej at være godt 100.000,- kr. billigere end ombygningen på Strandvejen. Samtidig er den årlige driftsbesparelse ved en samling på Taarbækdalsvej 485.000 kr. mod 370.000 kr. ved en samling på Strandvejen.

#### *Proces*

Det foreslås, at de to modeller sendes i høring til 23. september 2012 mhp. en endelig beslutning i oktober måned. Ombygningen forventes at være klar til endelig indflytning omkring 1. marts 2012. I byggeperioden samles børnene i det hus, der ikke bygges om. Desuden kan skovhuset Det Lyserøde Hus i Taarbæk anvendes til aflastning.

#### **Økonomiske konsekvenser**

Der henvises til vedlagte, udspecificerede økonomioversigt med Teknisk

Forvaltnings overslag på de to modeller lig Strand II og Skov (Strand I er den første model, forældrene blev præsenteret for på forældremødet d. 18. juni).

Anlægsomkostningerne ved at samle Taarbæk Børnehus på Taarbæk Strandvej 84 vurderes at være i alt kr. 2.431.000,-

Anlægsomkostningerne ved at samle Taarbæk Børnehus på Taarbækdalsvej 15 vurderes at være i alt kr. 2.340.000,-

Anlægsomkostningerne finansieres via anlægspuljen til fleksible institutioner (2 mio. kr.) og anlægspuljen til køkkener (hhv. kr. 340.000,- og 431.000,- afhængig af valg af model).

Omkostningerne skal ses i sammenhæng med en eventuel mulighed for at sælge de to huse. Alternativt kan mulighederne for at udleje det hus, som ikke anvendes undersøges (se også sag om midlertidigt dagtilbud andetsteds på dagsordenen).

Der er en årlig besparelse i forbindelse med samling af af de to afdelinger i ét børnehus, i form af bygningsrelaterede udgifter (lys, varme, vedligehold mv.) til ca. kr. 345.000 årligt ved samling på Taarbækdalsvej og 296.000 kr. årligt ved samling på Strandvejen, ekstra ledelsestimer for ledelse af to huse (8 timer/ugt.) á kr. 74.000 årligt og hvis man vælger at samle børnene på Taarbækdalsvej, bortfalder kompensationen for de fysiske rammer á 66.000 kr. årligt. Den samlede forventede årlige besparelsen ved de to modeller er:

Besparelsespotentialet ved at samle Taarbæk Børnehus på Taarbæk Strandvej 84 vurderes at være i alt kr. 370.000 årligt.

Besparelsespotentialet ved at samle Taarbæk Børnehus på Taarbækdalsvej 15 vurderes at være i alt kr. 485.000 årligt.

Pengene foreslås at tilgå kommunekassen.

### **Indstilling**

Børne- og Fritidsforvaltningen foreslår, at Børne- og Ungdomsudvalget godkender, at de to forslag sendes i høring frem til den 23. september 2012 med henblik på endelig stillingtagen i oktober måned:

- o Model 1 Samle Taarbæk Børnehus på Taarbækdalsvej 15 og anvende i alt kr. 2.340.000,- til ombygningen. Samlet er der en årlig driftsbesparelse på i alt 485.000 kr.
  
- o Model 2 Samle Taarbæk Børnehus på Taarbæk Strandvej 84 og anvende i alt kr. 2.431.000,- til ombygningen. Samlet er der en årlig driftsbesparelse på i alt 370.000 kr.

**Børne- og Ungdomsudvalget den 23. august 2012:**

De to forslag sendes i høring.

Christina Steenberg Lillie (V) var fraværende.

## **Forslag til oprettelse af midlertidig institution i Lyngby som ”forløber” for ny idrætsinstitution**

.

### **Sagsfremstilling**

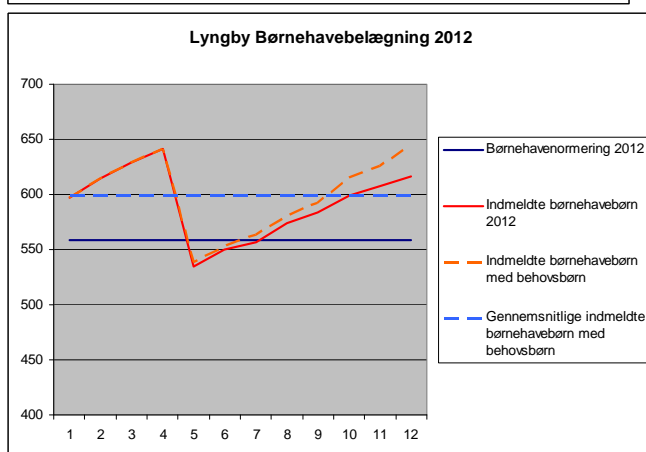
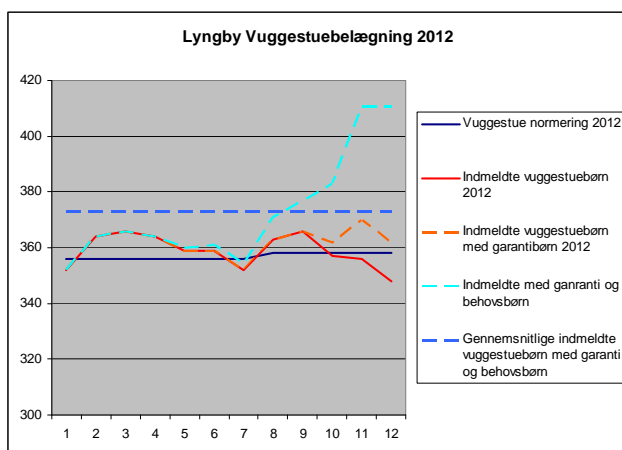
I forbindelse med budgetaftalen for 2012-15 blev der afsat i alt 22 mio.kr. til en ny daginstitution i Lyngby distrikt. Midlerne skal anvendes til et børnehus omfattende ca. 100 børn. Beslutningen blev taget i forlængelse af Børne- og Fritidsforvaltningens budgetanalyse – Kapacitetsanalysen på dagtilbudsområdet, som bl.a. havde påpeget, at børnetallet i Lyngby-distrikt stiger markant. Det blev på daværende tidspunkt påpeget, at der allerede fra 2013 var behov for yderligere pladser i Lyngby.

I maj 2012 besluttede Kommunalbestyrelsen at indtænke den nye institution i Lyngby Idrætsby, som forventes at stå færdig ca. 1. januar 2015.

Som Børne- og Ungdomsudvalget blev orienteret om den 12. april 2012, er der i 2012 fortsat et stort pres på pladser i Lyngby distrikt, og i forlængelse heraf blev det påpeget i sagen, at der allerede i slutningen af 2012 er behov for midlertidige løsninger i Lyngby, indtil den nye idrætsdaginstitution står færdig.

Der vedlægges et notat, der orienterer om pladssituationen i hele kommunen i 2012. Ud fra den aktuelle belægning og venteliste i distrikterne, er det især Lyngby og Virum distrikter, der er udfordret på pladser.

Særlig udfordret er dagtilbuddene i Lyngby distrikt, hvor belægningen af børnehavempladser (inkl. behovsbørn) allerede i november 2012 forventes at nå en merindskrivning på gennemsnitlig 49 børnehavebørn og 12 vuggestuebørn. Der må derfor forventes betydelige flaskehalsproblemer for børnehaverne, idet det hen over vinteren ikke bliver muligt at flytte 3-årige fra en vuggestueplads til en børnehavemplads, som de har krav på. På graferne nedenfor ses den forventede pladsudvikling i Lyngby distrikt.



Derfor foreslår Børne- og Fritidsforvaltningen at imødekomme pladspresset i Lyngby ved at oprette 40 midlertidige børnehavepladser pr. 1. december 2012 (gradvis indfasning over to måneder), der på sigt skal blive end del af den nye idrætsdaginstitution, når denne står klar. Igennem de seneste år er dagtilbuddene i Lyngby distrikt blevet opnormeret, og det vurderes ikke muligt at opnormere dagtilbuddene yderligere på grund af de fysiske rammer.

Børne- og Fritidsforvaltningen følger udviklingen i børnetallet meget tæt og forventer, at børnetallet stiger yderligere i løbet af det kommende år. Der vil derfor på et senere tidspunkt højst sandsynligt være behov for at etablere yderligere pladser.

Som det fremgår af vedhæftede notat, forventes der at blive behov for at etablere pladser i forårsmånederne 2013 i Virum distrikt – det foreslås, at Den Grønne Legeplads reserveres hertil.

### **Oprettelse af en midlertidig børnehave i Lyngbydistriktet**

Børne- og Fritidsforvaltningen har i samarbejde med Teknisk Forvaltning undersøgt mulighederne for etablering af pladser til 40 ekstra børnehavebørn:

#### **Model A: Opførelse af pavilloner i forlængelse af Vuggestuen Trinbrættet**

Teknisk Forvaltning har undersøgt muligheden for at anvende tomme byggegrunde



i Lyngby distrikt. Grunden ved siden af Vuggestuen Trinbrættet på Lyngbygårdsvej 2A er ledig, og dér er der mulighed for at opsætte ekstra pavilloner med plads til 2 grupperum, garderober og toiletfaciliteter svarende til vuggestuerne Trinbrættet og Garantien.

Det foreslås i denne model, at der etableres en børnehave med i alt 40 børn. Teknisk Forvaltning vurderer, at omkostningerne ved at etablere en institution på grunden, herunder legeplads er 3,1 mio. kr. ved køb af pavilloner og 2,5 mio. kr. for leje af pavilloner frem til 1. januar 2015. Den nye institution forventes at kunne tages i brug fra den 1. december 2012. Erfaringerne fra etablering af Vuggestuen Trinbrættet sidste år er, at ved et optimalt samarbejde mellem Teknisk Forvaltning og Børne- og Fritidsforvaltningen er det muligt inden for relativ kort tid at etablere et nyt dagtilbud.

Ledelsen af børnehaven kan varetages af ledelsen i Trinbrættet. Sammenhængen med Vuggestuen Trinbrættet giver mulighed for sammenhæng for børn, forældre og personale, i forbindelse med personaleledelse og udvikling, samt ved overflytning til børnehave. Der gøres dog opmærksom på, at det på sigt vurderes nødvendigt at bibeholde Vuggestuen Trinbrættet, når den ny idrætsinstitution står færdig.

Der er mulighed for senere opsætning af yderligere pavilloner på grunden, hvis der bliver behov for etablering af flere pladser, frem mod at den nye institution står færdig.

### **Alternativ Model B: Udflytterbørnehave med daglig buskørsel fra opsamlingssted**

Alternativt er det muligt at etablere en udflytterbørnehave i en af de ikke anvendte institutioner i Taarbæk i løbet af foråret 2013, hvis Børne- og Ungdomsudvalget vedtager en samling af Taarbæk Børnehus, og når ombygningen af Taarbæk Børnehus står færdig i foråret 2013. Se anden sag herom på dagsordenen. Vælges en sådan løsning, skal der altså findes og lejes en foreløbig udflytterinstitution i en anden kommune, som kan anvendes i perioden 1. december 2012 – 1. april 2013.

En udflytterbørnehave med plads til 40 børnehavebørn forudsætter et mindre lokale som opsamlingssted, hvor børnene kan være i ydertimerne. Børn og personale er på opsamlingsstedet ca. fra kl. 7.00-8.30 – og igen fra ca. 16.00–17.00.

Opsamlingsstedet behøver ikke at kunne huse alle 40 børn, da det forventes, at en del børn afleveres og afhentes ved bussen. Kriterierne for opsamlingsstedet er bl.a., at der er et fællesrum og toiletfaciliteter, og at den lejede bus kan holde relativt tæt på opsamlingsstedet.

Børne- og Fritidsforvaltningen har i samarbejde med Teknisk Forvaltning undersøgt mulighederne for et opsamlingssted i Lyngby distrikt. Der kan peges på to muligheder:

1. Engelsborgskolens tidligere pedelbolig, som i dag står tom. Teknisk Forvaltning vurderer, at det koster i alt 450.000 kr. at istandsætte stueetagen på ca. 75 m<sup>2</sup> og etablere et børnetoilet med evt. puslefacilitet, samt legeplads, således at det kan anvendes til opsamlingssted for en udflytterbørnehave.
2. Opsætning af pavillon på grunden ved siden af Trinbrættet. Da der udelukkende er brug for et midlertidigt opsamlingssted, vil det være tilstrækkeligt at købe en brugt pavillon på i alt ca. 80 m<sup>2</sup>. Teknisk Forvaltning vurderer, at omkostningerne til Pavillon, herunder opsætning og etablering af legeplads beløber sig til i alt 900.000 kr.

Er der senere behov for at udvide antallet af pladser, er der behov for et større opsamlingssted.

Kørsel med bus koster ca. 575.000 kr. årligt.

En udflytterbørnehave kræver tilstedeværende ledelse på udflytterstedet og vil derfor kræve en selvstændig ledelse.

På trods af de lidt højere omkostninger (jf. afsnittet om økonomiske konsekvenser nedenfor) anbefaler Børne- og Fritidsforvaltningen model A med en pavillonløsning ved siden af Trinbrættet:

- For det første vurderes det **mere attraktivt for forældrene med en institution i nærområdet**. Model A kan fungere som en integreret institution med Trinbrættet - erfaringsmæssigt ved vi, at forældrene er langt mere interesseret i at indskrive børnene i sammenhængende børnehuse end i rene vuggestuer eller børnehaver. Ud over at børnehuse giver en mere sammenhængende hverdag for forældrene, giver det også en mere sammenhængende pædagogisk linje og udvikling for børnene at fortsætte i samme dagtilbud, og det mindsker oplevelsen af skift i treårsalderen. Samtidig kan det for nogle forældre være mindre attraktivt, at børnene skal være i en institution fra ca. 8.30 – 15.50 hver dag, mens de er væk fra lokalområdet - det må dog være muligt for forældrene selv at hente eller bringe børnene i sådanne tilfælde i Taarbæk.
- Model a rummer **mulighed for senere udvidelse**. Som nævnt ovenfor er det sandsynligt, at der om et år er behov for yderligere pladser, hvis udviklingen fortsætter, som det fremgår af prognoserne. Det er muligt at opsætte yderligere pavilloner på grunden ved siden af Trinbrættet og således etablere en Pavilloninstitution med op til 100 pladser. Det er således muligt at nemt og hurtigt at udbygge model a. Det er ikke tilsvarende muligt at udvide model B, idet der ikke er merkapacitet i opsamlingsstederne, samt at ingen af husene i Taarbæk kan rumme op til 100 børn.
- Model a er en **mere stabil løsning i etableringsperioden**. Idet huset i Taarbæk

først forventes at stå færdigbygget i marts måned, forudsætter model B, at børnene starter op på opsamlingsstedet, og der må findes et alternativt sted, de kan være i de første tre måneder. Det skaber risiko for utryghed blandt forældre og børn, hvis de skal starte op i en midlertidig løsning til den midlertidige institution. Samtidig er planlægning og opstart mindre ressourcekrævende og risikofri i model A, idet lederen i Trinbrættet kan varetage etableringen af institutionen – hun har gode erfaringer i den forbindelse, idet hun startede Trinbrættet op sidste år. I forbindelse med model B skal kommunen ud og ansætte en ny leder.

Til orientering er det desuden muligt at sælge de to bygninger (pedelboligen og den tiloversblevne institution i Taarbæk), som foreslås anvendt i model B.

### **Økonomiske konsekvenser**

De økonomiske udgifter er beregnet i samarbejde med Teknisk Forvaltning, der har vurderet etableringsomkostningerne.

Ved oprettelse af 40 ekstra børnehavepladser er der primært to poster: Etablering og Drift. Etableringen består af køb/leje af pavillon, samt indretning af bygninger og legeplads. Afhængig af valg af model vil etableringen koste 0,5-3,1 mio. kr. Driften består af ejendomsdriftsudgifter, udgift til ledelse og udgift til de børnetalsrelaterede udgifter. Driftsudgifterne vil afhængig af valg af model udgøre mellem 1,9 og 2,8 mio. kr. over de to år.

Etablerings- og driftsudgifterne kan finansieres inden for rammerne af det eksisterende anlægs- og driftsbudget på dagtilbudsområdet:

Hvad angår **driften**, kan de børnetalsrelaterede udgifter finansieres gennem den budgetlagte kapacitetstilpasning, mens ejendomsdriftsudgifterne og udgiften til ledelse kan finansieres gennem det afsatte ejendomsdriftsbudget til den kommende idrætsdaginstitution. Dette budget udgør 1,4 mio. kr. i 2013 stigende til 2,4 mio. kr. i 2014 og frem. Ved valg af model A vil der således restere ca. 1 mio. af dette budget i 2013, mens der ved valg af model B vil restere 0-100.000 kr. Der skal tages stilling til det resterende budget til ejendomsdriftsudgifter til den nye idrætsdaginstitution, når den nærmere pladssituation kendes, og det vides, om der eventuelt vil blive behov for at oprette yderligere midlertidige pladser. Der vil blive gjort status ved de anslåede regnskaber i 2013.

Hvad angår **etableringen**, kan model A-leje finansieres gennem anlægsbudgettet til fleksible institutioner (2 mio. kr.) og anlægsbudgettet til indretning af køkkener (0,5 mio. kr.). Vælges model A-køb er der behov for finansiering af yderligere 0,6 mio. kr., som kan finansieres over det resterende budget til ejendomsdriftsudgifter i den kommende idrætsdaginstitution. Etableringen af model B1 og B2 kan finansieres inden for anlægsbudgettet til fleksible institutioner.

### Model A Opsætning af pavilloner

	Leje		Køb	
	1. års udgift	Udgift i alt over 2 år	1. års udgift	Udgift i alt over 2 år
Pavilloner	319.200	638.400	1.298.507	1.298.507
Etablering	1.812.650	1.812.650	1.812.650	1.812.650
Ejendomsdrift	281.400	562.800	281.400	562.800
Børnetalesrelaterede udgifter	1.475.080	2.950.160	1.475.080	2.950.160
Ledelse	152.000	304.000	152.000	304.000
<b>Total kr.</b>	<b>4.040.330</b>	<b>6.268.010</b>	<b>5.019.637</b>	<b>6.928.117</b>
<i>Deponering</i>	<i>1.298.507</i>	<i>1.298.507</i>		

Som det kan læses ovenfor, skal der ved denne model træffes beslutning om, om pavillonerne skal købes eller lejes. Lejes pavillonerne skal Lyngby-Taarbæk Kommune både betale månedlig leje og er som udgangspunkt forpligtet til at deponere købssummen på 1.298.507 kr., idet der er tale om en løsning, der strækker sig over flere budgetår. Ved valg af lejeløsningen vil forvaltningen dog søge ministeriet om dispensation fra deponeringskravet.

### Model B Udflytterbørnehave

	Tidligere pedelbolig		Brugt pavillon	
	1. års udgift	Udgift i alt over 2 år	1. års udgift	Udgift i alt over 2 år
Pavilloner køb inkl. opsætning	0	0	900.000	900.000
Etablering	250.000	250.000	0	0
Etablering af legeplads	200.000	200.000	200.000	200.000
Ejendomsdrift <i>B1: Taarbækdal- bygningen</i>	<i>413.875</i>	<i>827.750</i>	<i>413.875</i>	<i>827.750</i>
<i>B2: "84"- bygningen</i>	<i>486.587</i>	<i>973.174</i>	<i>486.587</i>	<i>973.174</i>
Busudgift	575.000	1.150.000	575.000	1.150.000
Børnetalesrelaterede udgifter	1.475.080	2.950.160	1.475.080	2.950.160
Ledelse	309.000	618.000	309.000	618.000
<b>Total kr.</b>	<i><b>Model B1</b></i>	<i><b>3.222.955</b></i>	<i><b>5.995.910</b></i>	<i><b>3.872.955</b></i>
	<i><b>Model B2</b></i>	<i><b>3.295.667</b></i>	<i><b>6.141.334</b></i>	<i><b>3.945.667</b></i>

### Beslutningskompetence

Kommunalbestyrelsen.

### Indstilling

Børne- og Fritidsforvaltningen anbefaler, at Børne- og Ungdomsudvalget godkender enten

1. Model A – Etablering af en børnehave på Lyngbygaardsvej i tilknytning til

Trinbrættet, enten

- a. Ved køb og etablering af pavilloner mv. til i alt 6,9 mio. kr. , eller
- b. Ved leje og etablering af pavilloner mv. til i alt 6,3 mio. kr. eller

2. Model B – Etablering af udflytterbørnehave pr. 1. december 2012 i lejede lokaler i anden kommune frem ca. til 1. april 2012 og derefter i det evt. tomme dagtilbud i Taarbæk med opsamlingssted i

- a. Pedelboligen på Engelsborgskolen, til i alt 6,0-6,1 mio. kr eller
- b. I midlertidige Pavilloner på Lyngbygaardsvej til i alt 6,5-6,8 mio. kr. og

3. Godkender at etableringen og driften af den midlertidige institution, afhængig af valg af model, finansieres gennem anlægsmidlerne til fleksible institutioner og indretning af køkkener samt ejendomsdriftsudgifterne til den nye idrætsdaginstitution og driftsudgifterne til kapacitetstilpasning.

### **Børne- og Ungdomsudvalget den 23. august 2012:**

Udvalget anbefaler overfor Kommunalbestyrelsen, at den midlertidige institution etableres ved Trinbrættet som en pavillonløsning, der købes. Anskaffelsesudgiften på **3,1** mio. kr. foreslås finansieret som beskrevet via rådighedsbeløbet til fleksible institutioner og indretning af køkkener (i alt 2,5 mio. kr.) samt driftsbudgettet til ejendomsdrift i den kommende idrætsdaginstitution (0,6 mio. kr.). Der foreslås frigivet en anlægsbevilling på **2,5** mio. kr. til formålet. Driftsudgifterne finansieres via de afsatte ejendomsdriftsudgifterne til den nye idrætsdaginstitution og driftsudgifterne til kapacitetstilpasning.

Christina Steenberg Lillie (V) var fraværende.

## **Evaluering af organiseringen af tosprogsindsatsen på dagtilbudsområdet**

### **Sagsfremstilling**

I forbindelse med Børne- og Ungdomsudvalgets godkendelse af samling af kommunens indsats over for tosprogede børn før skolestart den 17. marts 2011, bad udvalget om, at organisationsændringen skulle evalueres internt efter 1 år.

I forlængelse heraf og for at inddrage og høre relevante dagtilbudsledere og tosprogspædagoger gennemførte Børne- og Fritidsforvaltningen et evalueringsseminar den 27. april 2012. Heri deltog lederrepræsentanter fra daginstitutioner, som har tosprogspædagoger i huset, og en lederrepræsentant for en daginstitution, som sender børn til sprogskolen på Fuglsanggårdsskolen, ligesom tosprogspædagoger i både den ene og det anden type af tilbud deltog. Desuden blev deltagerne opfordret til at henvende sig, hvis de ønskede at uddybe noget efter seminaret.

På baggrund af evalueringsseminaret, efterfølgende henvendelser og analyse anbefaler Børne- og Fritidsforvaltningen:

- o At der i højere grad arbejdes med, at ressourcerne følger barnet, jf. inklusionshandleplanen, således at tosprogspædagogerne i fremtiden i højere grad arbejder ude i børnenes hverdag/dagtilbud. I den forbindelse skal der ses på Sprogskolens placering og indsats i forhold til dagtilbuddene.
- o At alle børn og forældre har samme mulighed for at få et godt og fagligt velfunderet tilbud, dvs. at der udarbejdes klare tildelingskriterier for fordelingen af ressourcerne til indsatsen over for de tosprogede småbørn med behov.
- o At der fremadrettet arbejdes systematisk med metoder, der løbende kan vise børnenes udbytte af indsatserne.

### **Økonomiske konsekvenser**

Evt. ændringer vil ske inden for de eksisterende økonomiske ressourcer.

### **Beslutningskompetence**

Børne- og Ungdomsudvalget.

### **Indstilling**

Børne- og Fritidsforvaltningen indstiller, at Børne- og Ungdomsudvalget tager evalueringen af tosprogsorganisationen til efterretning, herunder at forvaltningen udarbejder oplæg til sprogskolens placering og indsats.

**Børne- og Ungdomsudvalget den 23. august 2012:**

Godkendt at der udarbejdes et oplæg på det beskrevne grundlag – med beskrivelse af forskellige modeller, der belyser både pædagogiske, sproglige og organisatoriske fordele og ulemper.

Christina Steenberg Lillie (V) var fraværende

## **Status på decentralisering af specialpædagogerne områder og netværk**

### **Sagsfremstilling**

Børne- og Ungdomsudvalgsmedlem Bodil Kornbek (A) bad på mødet i april 2012 om en status på decentralisering af specialpædagogerne til netværk og områder.

Decentraliseringen var en del af handleplanen for inklusion på dagtilbudsområdet, som Børne- og Ungdomsudvalget vedtog i juni 2011 og indebærer at specialopgaven (den enkelt integrerede indsats) udlægges til områder og netværk, som i forlængelse heraf selv organiserer opgaven med at understøtte børn med særlige behov og oparbejde inkluderende miljøer.

Formålet med at decentralisere specialindsatsen var, at børn med særlige udfordringer i højere grad inkluderes naturligt i dagtilbuddet, og dagtilbuddet har et klart ansvar for indsatsen over for børn med særlige behov. Samtidig sikres de enkelte dagtilbud rammer for og muligheder til at udnytte deres viden, kompetencer og erfaringer til at tilrettelægge og gennemføre indsatsen i forhold til disse børn. Målet er, at (stort set) alle børn kan være en del af det almindelige fællesskab og udvikle sig der. Og at ressourcerne følgelig skal trækkes til institutionerne – frem for at det er børnene der skal trækkes til ressourcerne. Det forudsætter, at institutionerne anvender en pædagogik, som også kan imødekomme børn med særlige behov. Derfor er en tilpasning af det pædagogiske arbejde i form af et større fokus på børns relationer og intentioner en nødvendig forudsætning for omlægning af indsatsen.

Decentraliseringen trådte i kraft pr. 1. januar 2012 og har dermed kun fungeret i kort tid. Status og vurdering skal derfor ses i lyset af, at organisationen reelt kun har fungeret i få måneder, og at de kun har prøvet at visitere én gang, fx er det muligt at inddrage psykologfaglige vurderinger i den decentrale visitation. Der bør altid ved større organisationsomlægninger påregnes en vis implementeringstid, herunder indkøringsvanskeligheder i form af bl.a. tilpasning af nye arbejdsgange, ansvarsfordelinger mv. samt forandringsmodstand.

Ledelsen af specialkorpsen blev i forbindelse med decentraliseringen lagt hos en række tovholdere i netværkene og områdelederne. I forbindelse med implementeringen har forvaltningen nedsat en inklusionsgruppe bestående af tovholdere/områdeledere og en pædagogisk konsulent. Vedlagte status er udarbejdet af denne gruppe.

Gruppen vurderer, at de første erfaringer med decentralisering (4. måneder) viser, at



decentraliseringen har medført en:

- o Ulige og ufleksibel fordeling af indsatsen
- o Manglende sammenhæng til øvrig indsats
- o Ledelsesudfordringer i netværk

Desuden vedlægges til udvalgets orientering udtalelse fremsendt af specialpædagogerne.

I forlængelse af Børne- og Ungdomsudvalgets beslutning om nye netværk i juni 2012 skal fordelingen af specialpædagoger mellem netværkene revideres. Børne- og Fritidsforvaltningen fremlægger oplæg hertil i oktober 2012 med mindre andet besluttes.

### **Økonomiske konsekvenser**

Ingen.

### **Beslutningskompetence**

Børne- og Ungdomsudvalget.

### **Indstilling:**

Børne- og Fritidsforvaltningen indstiller, at Børne- og Ungdomsudvalget tager status på decentralisering af specialpædagogerne til efterretning og drøfter eventuelle behov for at justere organiseringen af specialpædagogerne i forlængelse heraf.

### **Børne- og Ungdomsudvalget den 23. august 2012:**

Udvalget besluttede at anmode forvaltningen om et forslag til en mere hensigtsmæssig og opgavebestemt fordeling af specialpædagogressourcerne.

Christina Steenberg Lillie (V) var fraværende

## **Godkendelse af styringsaftale - Rammeaftale 13 - Børne- og Ungdomsudvalget**

### **Sagsfremstilling**

Kommunerne fik i marts 2011 ansvaret for at koordinere det specialiserede socialområde og udarbejde en årlig rammeaftale i to dele, henholdsvis en udviklingsstrategi og en styringsaftale.

Kommunalbestyrelsen godkendte i maj 2012 udviklingsstrategien. Kommunalbestyrelserne i Region Hovedstaden skal inden 15. oktober godkende styringsaftalen.

Styringsaftalen skal bl.a. sikre fælles spilleregler om takstberegning og takstudvikling. Aftalen omfatter hele det takstbelagte område, for både børn og voksne. Det vil sige tilbud på specialområdet, hvor der sker salg til andre kommuner.

Styringsaftalen skal være med til at lægge rammerne for kapacitets- og prisudviklingen i det kommende år for de omfattede tilbud i kommunerne i hovedstadsregionen og i Region Hovedstaden.

Styringsaftalen er et redskab til at understøtte det kommunale samarbejde i hovedstadsregionen og samarbejdet mellem kommunerne og regionen. Der er tale om anbefalinger til kommunerne, som skal understøtte den individuelle dialog mellem brugerkommuner og driftsherrer om både kvalitet og pris, som er udgangspunktet for køb og salg af pladser.

Styringsaftalen indeholder KKR's takstmodel, som er justeret gennem årene. Senest er der sket en præcisering af aftalen om efterregulering, som følger bekendtgørelsen på området.

KKR Hovedstaden godkendte d. 15. juni styringsaftalen. Styringsaftalen er er udsendt med dagsordenen.

### **Økonomiske konsekvenser**

Ingen.

### **Beslutningskompetence**

Kommunalbestyrelsen.

**Indstilling**

Social- og Sundhedsforvaltningen samt Børne- og Fritidsforvaltningen foreslår, at sagen anbefales overfor Kommunalbestyrelsen.

**Børne- og Ungdomsudvalget den 23. august 2012:**

Anbefales overfor Økonomiudvalg og Kommunalbestyrelse.

Christina Steenberg Lillie (V) var fraværende

## Ledelsesinformation på det børnesociale område

### Sagsfremstilling

#### *Indledning og baggrund*

Børne- og ungdomsudvalget besluttede i maj 2012 at man fremover en gang i kvartalet ønskede fremlagt følgende ledelsesinformation for at kunne varetage sin tilsynsopgave på det børnesociale område:

- Antal underretninger (suppleret med et par konkrete eksempler)
- Hvor mange af de modtagne underretninger resulterer i en § 50 undersøgelse
- Antal sager pr. medarbejder
- Hvorvidt det lovpligtige tilsyn i forhold til børnene gennemføres – beskrevet via 10 stikprøver.

Ledelsesinformation vedrørende de to første punkter blev forelagt for Børne- og ungdomsudvalget på junimødet med oplysning om, at ledelsesinformation vedrørende de to sidstnævnte punkter ville blive præsenteret i august – hvorefter der fremover én gang i kvartalet vil blive præsenteret en samlet ledelsesinformation for alle fire punkter – næste gang i november 2012.

*Antal sager pr. medarbejder pr. august 2012*

#### **Antal sager i hele afdelingen for Børn og Familier:**

Samlet antal sager i hele afdelingen	729 sager
Samlet antal sagsbehandlingstimer pr uge	657 timer
Sagsnorm pr medarbejder	1,11 sag pr time.
Antal sager pr. medarbejder pr. uge (gn.snit)	41,07 sager

#### **Handicap sager:**

Modtagelsen	86 sager
Børn 0 til 11 år	129 sager
Unge 12 -18 år (23 år)	108 sager
Antal sager	323 sager

Antal sagsbehandler timer pr uge	273 timer
Sagsnorm	1,18 sager pr time.
Antal sager pr. medarbejder pr. uge (gn.snit)	43,66 sager

**Psykosociale sager:**

Modtagelsen	172 sager
Børn 0 til 11 år	83 sager
Unge 12 -18 år (23 år)	150 sager
Antal sager	406 sager
Antal sagsbehandler timer pr uge	384 timer
Sagsnorm	1,05 sager pr time.
Antal sager pr. medarbejder pr. uge (gn.snit)	38,85 sager

*Gennemførelse af antal tilsyn i forhold til anbragte børn, dokumenteret via en stikprøve på 10 tilfældigt udtagne sager*

Stikprøvekontrollen er foretaget den 13. august 2012 og viser, at der i alle 10 sager er foretaget det lovpligtige tilsyn og at der i 9 af sagerne er gennemført de lovpligtige tilsyn i overensstemmelse med lovgivningens bestemmelser

I 1 tilfælde er tilsynet gennemført, men ikke foretaget indenfor tidsfristen på 6 måneder.

Det er derfor vurderingen, at tilsynet varetages i overensstemmelse med lovgivningens bestemmelser. For en nærmere og detaljeret beskrivelse af den foretagne stikprøve henvises der til det vedlagte fortrolige bilag.

**Økonomiske konsekvenser**

Ingen.

**Beslutningskompetence**

Børne- og ungdomsudvalget.

**Indstilling**

Børne- og Fritidsforvaltningen indstiller, at Børne- og Ungdomsudvalget drøfter den fremlagte ledelsesinformation og tager den til efterretning.

**Børne- og Ungdomsudvalget den 23. august 2012:**

Taget til efterretning.

Christina Steenberg Lillie (V) var fraværende.

## Meddelelser august 2012 - Børne- og Ungdomsudvalget

### Sagsfremstilling

Meddelelser fra formanden og forvaltningen

#### 1. Præsentation af ny Centerchef for Center for Uddannelse og Pædagogik

#### 2. Task Force om Fremtidens Dagtilbud

Den daværende Socialminister Benedikte Kiær nedsatte "Task Force om Fremtidens Dagtilbud" i maj 2011, som skulle finde og udbrede kendskabet til gode eksempler i kommuner og dagtilbud, der gør noget særligt for at fremme læring og inklusion. Regeringens Task Force om fremtidens dagtilbud afsluttede sit arbejde ved en konference på Nationalmuseet den 21. maj i år. Her fortalte nuværende Børne- og undervisningsminister Christine Antorini, at regeringen barsler med initiativer til efteråret, der skal understøtte fire pejlemærker:

1. **Reflekteret og tilrettelagt pædagogisk praksis med fokus på læring og inklusion.** Der peges på, at en klar pædagogisk retning er vigtig i alle dagtilbud.

2. **Målrettet forældresamarbejde.** To ud af tre blandt dagtilbudspersonalet finder, at det er en udfordring at involvere hele forældregruppen. Kun 40 % af forældrene møder op ved forældrearrangementer. Der skal nyt fokus på, hvordan forældregruppen inddrages som en ressource.

3. **Stærk evalueringskultur med fokus på kvalitetsudvikling.** Der tales tit om varme og kolde hænder, men så enkelt er det ikke at skelne – hvordan defineres det, når en pædagog fx observerer og beskriver adfærden hos et barn med vanskeligheder? Pædagoger føler ofte, det er svært at finde tid, og at der kommer krav om dokumentation "udefra". Der skal findes nye måder, hvorpå en ny stærk evalueringskultur kan understøttes.

4. **Professionelt og tydeligt lederskab på alle niveauer.** Indsatser kan ikke baseres på ildsjæle alene. Der skal stærkt lederskab til, som også skal tilvejebringe et højt fagligt niveau i det pædagogiske arbejde. En undersøgelse har vist, at kun 40 % af pædagogerne arbejder systematisk på baggrund af en pædagogisk teori og retning.

Regeringen vil i efteråret iværksætte et udviklingsprogram på

dagtilbudsområdet, der bl.a. skal se på bedre udvikling og deling af forskningsbaseret praksisviden. Center for Uddannelse og Pædagogik vil følge arbejdet og inddrage resultaterne i forbindelse med fremtidige udviklingsarbejder.

I forbindelse med afslutningen af task force arbejdet blev der bl.a. udgivet tre publikationer: Fremtidens dagtilbud: Pejlemærker; Inklusion og læring i praksis: Fortællinger; og Baggrundsrapport. Publikationerne vedlægges til Børne- og Ungdomsudvalgets orientering, se også [www.uvm.dk/fremtidensdagtilbud](http://www.uvm.dk/fremtidensdagtilbud).

**3. Indmeldelsestal og ventelistetal for juli 2012**

**4. Omfordeling af naturpulje til de nye netværk**

Børne- og Ungdomsudvalget besluttede i juni 2012 en netværksstruktur med i alt 4 kommunale netværk. Forvaltningen har med udgangspunkt i de vedtagne principper inddelt dagtilbuddene i nye netværk. I forlængelse heraf vedlægges til udvalgets orientering omfordelingen af midler fra naturpuljen til de nye netværk (bilag vedlagt). Midlerne overføres til dagtilbuddene, umiddelbart efter hvert netværk har udpeget en ansvarlig herfor.

**5. Læseundersøgelse**

Orientering om resultatet af forårets læseundersøgelse.

**6. Ændring af lov om frit skolevalg**

**7. Henvendelse fra Lyngby-Taarbæk Kommunes Ungdomsskoles bestyrelse vedrørende fremtidig placering af Ungdomsskolen.**

**8. Kommunebenchmark om brugen af pleje og netværksfamilier**

**9. Orientering om ankesager på de sociale område og på specialundervisningsområdet 2. kvartal 2012.**

**Børne- og Ungdomsudvalget den 23. august 2012:**

Taget til efterretning.

Christina Steenberg Lillie (V) var fraværende.



## **Børne- og ungdomsudvalget, 23. august 2012**

### **Bilag udsendt til sagen om:**

Ressourcetildelingsmodel - skoler

### **Sag nr. 1:**

Bilag 1: Folkeskoler – Ressourcetildelingsmodel, juni 2012

Bilag 2: Ny ressourcefordelingsmodel til skoleområdet, åbent punkt  
Børne- og Ungdomsudvalget, den 8. december 2011



# *Folkeskoler – Ressource- tildelingsmodel*

*Lyngby-Taarbæk  
Kommune  
Juni 2012*

**pwc**

---

# *Indholdsfortegnelse*

---

Indledning/Kommissorium	3
Sammenfatning	5
Budgetmodel på skoleområdet	7
Nuværende tildelingsmodel	10
Udgangspunkt for tildeling af ressourcer	12
Ny tildelingsmodel – Aktivitetselementer	14
Ny tildelingsmodel – Særlig ressourcefordeling	19
10.-klasse-center – Tildeling	21
Specialundervisning (Sorgenfriskolen) – Tildeling	21
SFO – Tildeling	21
Ungdomsskolen – Tildeling	22
Konklusion	22
Bilag 1 - Tabelmateriale	23

---

# Indledning/Kommissorium

Lyngby-Taarbæk Kommune anvender en ressourcefordelingsmodel til kommunens folkeskoler, der ikke er resultatet af en udmøntet strategisk proces, men er resultatet af en mangeårig praksis med at bevillige økonomiske ressourcer gennem særlige puljer til de enkelte af kommunens skoler. Den nuværende fordelingspraksis, der ligger til grund for fordelingen af primært lønressourcer til kommunens folkeskoler, er resultatet af ønsket om at tildele lønressourcer til helt bestemte formål. Anvendelsen af en sådan model vil over tid have en tendens til at øge den enkelte skoles incitament til suboptimering, og søge puljemidler uanset det reelle behov er tilstede eller ikke. Modellen er således ikke særlig operationelt set ud fra et gennemsigtheds og styringsmæssigt perspektiv.

Børne- og Fritidsforvaltningen i Lyngby-Taarbæk Kommune har derfor gennem et stykke tid haft overvejelser om en justering af den hidtil anvendte fordelingsmodel.,.

Som et led i disse overvejelser har Børne- og Fritidsforvaltningen i Lyngby-Taarbæk Kommune anmodet PwC om, at fremkomme med forslag til en anden ressourcefordelingsmodel på skoleområdet.

Den nuværende model tildeler lønmæssige ressourcer med afsæt i den ramme, der samlet set er for skoleområdet og hertil kommer tildeling af budgetmidler fra blandt andet en række puljer. Modellen er over tid blevet mere kompliceret, og det er vanskeligt at gennemskue beregningerne.

Ved en ny fordelingsmodel skal sikres:

- Retfærdighed
- Gennemskuelighed
- Enkelthed.

Det skal tilstræbes, at modellen ikke på kort sigt omfordeler væsentlige ressourcer mellem skolerne i forhold til disses nuværende budgetter. Dette kan eventuelt afhjælpes ved en udligningsmodel.

Opgaven er udarbejdet med udgangspunkt i følgende forudsætninger:

- at alle mulige og relevante puljer lægges ind i budgetrammen, der efterfølgende fordeles – puljer skal fremover være en absolut undtagelse.
- at modellen skal kunne håndtere demografiudviklingen såvel budgetmæssigt som kapacitets-/styringsmæssigt
- at rengøringsbudgettet skal indgå integreret som en del af fordelingsmodellen, således at der sker en omfordeling (alternativt kan rengøringsbudgettet indgå som en udligningspulje over en kort årrække)
- at der ikke må være for store afvigelser for den enkelte skole i forbindelse med overgangen fra den nuværende budgettildeling- og den fremtidige budgetfordelingsmodel. Det skal dog præciseres at dette ikke er udtryk for en stillingtagen til om det nuværende budgetniveau objektivt set er rigtig. Budgettildelingen er beregnet *ud fra en omfordeling af de nuværende budgetmidler*, og kan derfor se forskellig ud fra det ene år til det andet. Dette vil realistisk set være konsekvensen med næste års tildeling, og derfor kan en gradvis indfasning overvejes.
- at der opereres med en social/integrationspulje på 3 mio. kr.

PwC har på denne baggrund gennemgået den nuværende fordelingsmodels principper og beregninger. Endvidere er der afholdt møder med Torben Carlsen, Lene Rud Christensen, Ulla Agerskov og Sussi Rytter fra Børne- og Fritidsforvaltningen.

---

I det efterfølgende vil vi gennemgå forskellige scenarier, som viser virkningerne ved indregning af forskellige parametre.

Der vil principielt være tre mulige modeller for ressourcetildeling:

- en elevtalsbaseret model
- en klassebaseret model
- en kombination af disse 2 modeller med en forskellig vægtning af, hvor meget klasserne, henholdsvis elevtallet skal indgå i vægtningen med.

Rapporten vil opliste en række fordele og ulemper ved de enkelte modeller, fx at en elevtalsmodel vil være dyr i perioder med stigende elevtal, men *kan* være god når elevtallet falder, ligesom den belønner skoler med mange elever og høje klassekvotienter. Omvendt vil den rene klassetalsbaserede model være billig i perioder med stigende elevtal, men dyr i perioder med faldende elevtal.

Det skal under læsningen af rapporten bemærkes at der er taget særlig hensyn til Taarbæk Skole. Årsagen er Taarbæk Skoles størrelse som er atypisk i forhold til kommunens øvrige skoler.

# Sammenfatning

Som udgangspunkt bør en budgettildelingsmodel være meget enkel, let overskuelig og så retfærdig som muligt.

En tildelingsmodel som den nuværende i Lyngby-Taarbæk Kommune følger langt hen ad vejen et af kommunen defineret retfærdighedsprincip – men til gengæld bliver modellen langt fra enkel og overskuelig.

Endvidere skal vi påpege det faktum, at såfremt der tilføjes nye parametre til en tildelingsmodel, så vil de eksisterende parametre samtidig ikke få den effekt, som det måske oprindeligt var tilsigtet.

Ud over at en ny model skal være enkel, overskuelig og retfærdig, så har det også været et højt prioriteret ønske fra kommunen, at en ny model ikke på kort sigt medfører væsentligt ændrede budgetrammer for de enkelte skoler.

Med afsæt i de anførte præmisser vil vi derfor anbefale en model, baseret på følgende elementer:

- Et aktivitetsbaseret element, der fastsættes ud fra en vægtet model, hvor elever vægter 25 %, og klasser vægter 75 %. Hertil kommer, at der bør ske en udligning af forskelle i forhold til nuværende tildeling, hvis væsentlige ændringer på kort sigt skal undgås. Dette kan ske ved en matematisk udligning eller en udligningspulje.
- Et eventuelt puljeelement (social/integrationspulje) til dækning af udgifter, der tildeles på baggrund af subjektive kriterier efter behov (svarer til den nuværende model) eller alternativt efter faktiske forhold.

Vores anbefaling er, at puljetildeling begrænses videst muligt, idet dette medvirker til, at enkeltheden og gennemskueligheden forsvinder.

En fremtidig model kan skematisk afspejles som illustreret nedenfor, men opbygget ud fra de elementer som indgår i den nuværende tildelingsmodel:

**Figur 1: Tildeling af budgetmidler til skolerne i Lyngby-Taarbæk Kommune**

	Vægtet 25/75	Særskilt tildeling	Udligning Procentuel eller besparelse på rengøring
Løn	X		X
Vikarudgifter	X		X
Undervisningsmidler	X		X
Ledelse	X		X
Ejendomsudgifter	X		X
Specialundervisning	X		X
Enkeltintegration	X		X
"Tosprogstimer"	X		X
<b>I ALT</b>	<b>X</b>		<b>X</b>

Vi skal gøre opmærksom på, at den anbefalede model ikke tager højde for forskelle i undervisningstygnden som følge af socioøkonomiske forskelle i elevsammensætningen på de enkelte skoler.

Beregning af undervisningstimer mv. til den enkelte skole skal fortsat foretages særskilt (som i nuværende tildelingsmodel).

Vores forslag til model vil således betyde, at der fortsat skal laves særskilt beregning vedrørende specialområdet, SFO og Ungdomsskolen, 10. klasse etc.

---

Vi har i vores scenarieberegninger i forhold til det aktivitetsbaserede element valgt at tage udgangspunkt i den lønsum, som fremgår af ”*Endelige version 05012011 - pris 2011 - 2. tilrettet ressourceberegning 281011*”. Det vil sige, at lønsummen ikke indeholder ressourcer til specialområdet, aldersreduktion, frikøb, ledelse, 10.-klasse-center, Sorgenfriskolen, Heldags-skolen samt Ungdomsskolen, idet disse fremover beregnes i særskilte modeller efter samme principper som hidtil.

Vi skal gøre opmærksom på, at udviklingen i demografien spiller en væsentlig rolle for den samlede tildeling af budgetmidler til skoleområdet samt tildelingen til den enkelte skole. Således skal det påpeges at de modtagne budgетtall er udtryk for et øjebliksbillede. Budgetterne vil over året ændre sig på baggrund af ændringer i antal elever, klassekvotienter og øvrige budgettilpasninger.

Udvikling i demografien vil således kunne bevirke, at det over tid kan være nødvendigt, at ændre den forholdsmæssige vægtning i tildelingsmodellen.

Vores gennemgang af skolernes budgetter og regnskaber for perioden 2009 - 2011 har givet os opfattelsen af, at der ikke foreligger et fuldt ud dokumenteret budgetgrundlag. Typisk vil en simpel fremskrivning af budgetter fra år til år bevirke, at budgetgrundlaget ikke længere har fokus. Derfor er det vigtigt at en tildelingsmodel samtidig bevarer fokus på budgetgrundlaget.



# Budgetmodel på skoleområdet

PwC tager afsæt i en tredelt budgetmodel på skoleområdet (og i øvrigt også en række andre områder):

1. Fastsættelsen af budgetrammen for området.
2. Budgetfordelingsmodellen, der fordeler budgetrammen ud til institutioner og afdelinger.
3. Decentrale ressourcemodeller, der kobler fordelt budget, aktivitet og kapacitet på den enkelte skole.

## Ad 1 – Fastsættelse af budgetrammen for området

Ved fastlæggelsen af budgetrammen tager de fleste kommuner i dag afsæt i et beregnet teknisk administrativt budget, hvor rammen fastlægges med afsæt i foregående års budget og/eller første ”overslagsår”, korrigeret for pris- og lønfremskrivninger, ændringer i lov- og regelgrundlag samt eventuelt allerede truffne politiske beslutninger på området i kommunen.

Beregning og fordeling af undervisningstimer/klassedannelse bevares fra den nuværende tildelingsmodel.

Den af os anbefalede model kan beregne konsekvenser af udvikling i demografien, lovændringer, mulige besparelseelementer m.v. Endvidere kan modellen beregne konsekvenser af pris- og lønfremskrivninger.

## Ad 2 – Budgetfordelingsmodel

Budgetfordelingsmodellen beregner, med afsæt i den økonomiske fastlagte ramme fordelingen af budgetmidler til den enkelte skole.

Som det fremgår, så har kommunen opstillet følgende krav til modellen:

- Retfærdig
- Enkel
- Transparent/gennemskuelig.

PwC arbejder med en model, baseret på følgende elementer:

<b>Aktivitets element</b>	<b>Basis- aktivitet</b>	<b>Ressource- vægt</b>	<b>Optjenings element</b>
Forhold som varierer i takt med aktiviteten på området	Antal elever Antal klasser	Jo flere parametre - jo mere ”retfærdig”, men også kompliceret og mindre transparent	Med eller uden regulering af budgetramme med afsæt i ændrede aktivitetsforudsætninger - eventuelt indenfor foruddefineret udfaldsrum

---

## *Aktivitetsbaserede elementer*

De aktivitetsbaserede elementer adresserer de budgetelementer, der i højere grad varierer med aktiviteten på området – det vil sige især undervisningsudgifter og lønninger.

Især for så vidt angår lønninger, er denne udgiftspost karakteriseret ved, at skolelederen har et vist "manøvrerum" og kan præge disse udgifter ganske meget. Samtidig udgør lønudgiften jo langt den største enkeltudgift på driftsbudgettet.

## *Basisaktivitet*

Basisaktiviteten på skoleområdet er naturligvis undervisning – og her anvendes antal elever og/eller antal klasser som udtryk for aktivitetsniveauet.

En skole kan også have andre aktiviteter som eksempelvis særlig specialundervisning og SFO – hvilket dog ikke er medtaget særskilt i denne model.

Hvorvidt elever eller klasser er mest retvisende som basis kan afhænge af undervisningens tilrettelæggelse.

## *Ressourcevægt*

Det andet element, der inddrages i modelbygningen, er behovet for ressourcevægte. Ressourcevægten har til opgave at tage højde for væsentlige forskelle i, hvor ressourcekrævende (typisk i form af lærertimer) en elevgruppe er.

Det vil typisk være de såkaldte socioøkonomiske forhold, der her inddrages, idet børn fra socialt dårlig stillede familier ofte vil have behov for mere støtte – herunder eksempelvis hjælp til lektielæsning mv.

Ressourcevægtene bør tage afsæt i en konkret, påviselig sammenhæng til behovet for færre/flere ressourcer til undervisningen af eleverne.

Oftentimes vil det være i forhold til ressourcevægten, at en model bliver oplevet som mere eller mindre retfærdig – men det er også ressourcevægten, der kan mindske enkelthed og transparens, hvis ressourcevægtene øges antalsmæssigt.

Der bør derfor helt generelt anvendes et væsentlighedskriterium for vurderingen af, hvorvidt en sådan vægtning skal med ind i fordelingsmodellen eller ikke.

## *Med eller uden optjeningsprincip*

Fordelingsmodellen kan basere sig på en fast budgetramme – eller et budget, der først optjenes i takt med aktivitetens gennemførelse.

Den faste ramme har den fordel, at man som skoleleder kender sit budget ved budgetårets start, mens modellen med optjeningsprincip tager afsæt i en eller flere årlige opgørelser af aktiviteten – hvorefter budgetrammen reguleres afhængig af den faktiske aktivitet i forhold til den planlagte aktivitet.

Lyngby-Taarbæk Kommunes nuværende model tager afsæt i en aktivitetsmodel uden optjeningsprincip – altså en fast budgetramme, der tildeles ved årets begyndelse.

## *Ad 3 – Decentrale ressourcemodeller*

Når budgetrammen er fastlagt, skal denne "omsættes" til den konkrete aktivitet i form af skemalægning og konkrete ressourcekrav – primært i form af lærerressourcer.

---

Vores anbefalede ressourcemodel tager afsæt i en række opstillede rammeregler. På skoleområdet er det især regler for mindstekrav til undervisningen i enkelte fag samt overenskomster på lærerområdet, der skal iagttages.

I den nuværende model foretages en beregning af tildeling af timer til den enkelte skole samt beregning af lønsummen på baggrund heraf.

Beregning af klassedannelse undervisningstimer fastholdes fra den eksisterende model i Lyngby-Taarbæk Kommune.

---

# Nuværende tildelingsmodel

Den nuværende tildelingsmodel indeholder en række elementer, som kan bestå af enten en række beregninger eller fast tildeling i enten kroner eller timer.

Lyngby-Taarbæk Kommune har i notat af 29.oktober 2010 beskrevet tildelingsmodellen.

Der indgår følgende elementer:

## **Grundtilskud**

Grundtilskuddet, som tildeles alle skoler, dækker ressourcer til administration, drift og bygningsrelaterede udgifter.

## **Udgifter til undervisning**

Tildeling af ressourcer til skolernes undervisningstimer foretages på baggrund af klasser med udgangspunkt i vejledende timefordelingsplan. Derudover tildeles deletimer i dansk og matematik (mere end 17 elever) samt til de praktiske musiske fag og idræt/svømning.

## **Udgifter til øvrige opgaver**

Der foretages en tildeling af tid til øvrige opgaver med tilknytning til undervisning. Dette kan være forberedelsestid, klasselærertid, skolebibliotek, skole-hjem-samarbejde, it og lejrskoler. Timer og kroner beregnes på baggrund af forskelligartede kriterier.

## **Udgifter til ledelse**

Der tildeles dels et fast beløb og dels et beløb, der varierer i forhold til antallet af klasser. Fra skoleåret 2011/2012 får alle skoler to fuldtidsstillinger, en kontorleder og en SFO-leder. Engelsborgskolen og Virum Skole får herudover hver 0,25 afdelingslederstilling.

## **Udgifter til SFO**

Ressourcer til SFO tildeles efter grundnormering samt aftalte kriterier.

## **Vikarer, undervisningsmidler og uddannelsesmidler**

Ressourcerne tildeles enten via puljer eller på baggrund af andre kriterier.

## **Specialundervisning**

Ressourcerne tildeles enten via puljer eller på baggrund af andre kriterier.

## **”Tosprogsundervisning”**

Ressourcerne tildeles enten via puljer eller på baggrund af andre kriterier.

## **Kapacitetspulje**

Puljen tildeles ud fra aktuell klassesdannelse op til skoleåret.

## ***Samlet budgetramme***

Den samlede budgetramme for skoleområdet i Lyngby-Taarbæk Kommune er bygget op omkring forskellige budgetdele.

Hver del fordeles, som ovenfor nævnt, på baggrund af enten fast tildeling eller særskilte beregninger.

Budgetrammen kan i sin enkelthed skitseres således:



# Udgangspunkt for tildeling af ressourcer

## Model

Vores forslag til model kræver følgende inddata:

- Antal elever, fordelt på skoler og klassetrin (som hidtil)
- Samlet udgiftsramme for skoleområdet, f.eks. specialskoler
- Beregning af ressourcer til SFO (som hidtil)

Skematisk kan modellen opstilles således:

Samlet udgiftsramme	xxx mio. kr.		
-Puljebeløb	-xx mio. kr.		
-10.-klasse-center og specialundervisning (Sorgenfriskolen)	-xx mio. kr.		
-SFO	-xx mio. kr.		
Nettoramme til fordeling	xxx mio. kr.		
	<b>Skole 1</b>	<b>Skole 2</b>	<b>Skole 3</b>
Tildeling, netto-ramme	xx mio. kr.	xx mio. kr.	xx mio. kr.
+Tildeling, puljebeløb	x mio. kr.	x mio. kr.	x mio. kr.
+SFO	<u>x mio. kr.</u>	<u>x mio. kr.</u>	<u>x mio. kr.</u>
<b>Samlet ramme</b>	<b><u>xx mio. kr.</u></b>	<b><u>xx mio. kr.</u></b>	<b><u>xx mio. kr.</u></b>

## Inddata

Vores beregninger tager udgangspunkt i antal elever og antal klasser, som det fremgår af nedenstående tabel. Vi har af hensyn til sammenligninger og efterfølgende bemærkninger også valgt at vise den gennemsnitlige klassekvotient.

	EN	FU	HU	KO	LI	LU	TR	TAA	VI	I ALT
Antal elever	849	635	686	658	410	521	601	146	926	5.432
Antal klasser	37	29	31	28	21	25	30	7	39	247
Klassekvotient	22,9	21,9	22,1	23,5	19,5	20,8	20,0	20,9	23,7	22,0

Antal elever, klasser og budget er hentet fra Lyngby-Taarbæk Kommunes nuværende tildelingsmodel "Endelige version 05012011 - pris 2011 - 2. tilrettet ressourceberegning 281011", som omhandler skoleåret 2010/11.

I de efterfølgende afsnit indgår følgende elementer og beløb i vores beregninger:

Emne	Udgifter
Løn - undervisning	157.269.948
Lederløn	16.187.416
Vikar	2.967.055
Tosprogstimer	2.848.776
Specialundervisning	18.989.861
Integretionstimer	4.661.073
Ejendomsudgifter	26.245.290
Undervisningsmaterialer	10.914.267
<b>I ALT</b>	<b>240.083.686</b>

Vi har fået oplyst, at ovennævnte elementer svarer til de totale budgetressourcer i Lyngby-Taarbæk Kommune.

Vi er opmærksomme på, at budgetmidler til "Ejendomsudgifter" overgår til andet forvaltningsområde fra 2013.

# Ny tildelingsmodel – Aktivitetselementer

Vi vil i dette afsnit gennemgå forskellige scenarier ved fordeling af budget til den almene undervisning på baggrund af:

- Antal elever
- Antal klasser
- Vægtet tildeling.

Fælles for de efterfølgende scenarier er, at der er taget udgangspunkt i en samlet budgetramme på 240.083.686 kr.

## Tildeling efter antal elever

Tabel 1

	Antal elever (1)	Tildeling (2)	Nuværende tildeling (3)	Forskel (2-3) (4)	Procentuel afvigelse (4/3 * 100) (5)
EN	849	37.524.125	34.904.024	<b>2.620.101</b>	<b>7,5</b>
FU	635	28.065.748	27.914.681	<b>151.066</b>	<b>0,5</b>
HU	686	30.319.847	29.263.699	<b>1.056.148</b>	<b>3,6</b>
KO	658	29.082.302	26.738.484	<b>2.343.818</b>	<b>8,8</b>
LI	410	18.121.191	21.190.277	<b>-3.069.086</b>	<b>-14,5</b>
LU	521	23.027.172	24.670.273	<b>-1.643.100</b>	<b>-6,7</b>
TR	601	26.563.015	28.099.222	<b>-1.536.207</b>	<b>-5,5</b>
TAA	146	6.452.912	7.912.780	<b>-1.459.868</b>	<b>-18,4</b>
VI	926	40.927.374	39.390.247	<b>1.537.127</b>	<b>3,9</b>
<b>I ALT</b>	<b>5.432</b>	<b>240.083.686</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

Tabel 1 viser, at en **tildeling efter elevantal** vil give store udsving i forhold til den nuværende tildeling for alle skoler med undtagelse af Fuglsanggårdsskolen.

Udsvingene spænder fra +2.620.101 kr. på Engelsborgskolen til -3.069.086 kr. på Lindegårdsskolen. Procentuelt får Kongevejens Skole den største gevinst på 8,8 pct. mens Taarbæk Skole det største tab på -18,4 pct.

*Skoler med højere klassekvotient end gennemsnittet vinder på denne tildeling, – og omvendt for dem, som taber på tildelingen.*

Det er vores opfattelse, at den viste tildeling ikke kan anvendes. Det er ligeledes vores opfattelse, at en udligningsordning eller udligningspulje ikke vil være relevant at benytte. De samlede tab/gevinster udgør 7,7 mio. kr.

En tildeling efter elevtal bevirker, at der er stor følsomhed ved ændring i elevtallet. Fordelen er at der hurtigt kan opnås en besparelse ved faldende elevtal og omvendt er ulempen at der skal hurtigere skal tilføres midler ved stigende elevtal. Endvidere er der ikke er noget incitament til at have fokus på klassestørrelserne.



## Tildeling efter antal klasser

Tabel 2

	Antal klasser (1)	Tildeling (2)	Nuværende tildeling (3)	Forskel (2-3) (4)	Procentuel afvigelse (4/3 * 100) (5)
EN	37	35.963.953	34.904.024	<b>1.059.929</b>	<b>3,0</b>
FU	29	28.187.963	27.914.681	<b>273.282</b>	<b>1,0</b>
HU	31	30.131.961	29.263.699	<b>868.262</b>	<b>3,0</b>
KO	28	27.215.964	26.738.484	<b>477.480</b>	<b>1,8</b>
LI	21	20.411.973	21.190.277	<b>-778.304</b>	<b>-3,7</b>
LU	25	24.299.968	24.670.273	<b>-370.305</b>	<b>-1,5</b>
TR	30	29.159.962	28.099.222	<b>1.060.740</b>	<b>3,8</b>
TAA	7	6.803.991	7.912.780	<b>-1.108.789</b>	<b>-14,0</b>
VI	39	37.907.950	39.390.247	<b>-1.482.296</b>	<b>-3,8</b>
<b>I ALT</b>	<b>247</b>	<b>240.083.686</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

Tabel 2 viser, at en **tildeling efter antallet af klasser** vil give udsving i forhold til den nuværende tildeling for alle skoler. Udsvingene ved en klassesbaseret tildeling er dog markant mindre end ved en tildelingsmodel baseret på elevantal.

Udsvingene spænder fra +1.060.740 kr. på Trongårdsskolen til -1.482.296 kr. på Virum Skole.

Procentuelt er det Taarbæk Skole som taber mest med 14,0 pct. svarende til -1,1 mio. kr.

*En tildeling efter klassesetal bevirker, at der -alt efter fastsatte klassekvotienter - skal ske større ændringer i elevtallet for det har budgetmæssige konsekvenser set i besparellesperspektivet. Ulempen er at der hurtigere dannes nye klasser ved stigende elevtal.*

## Vægtet tildeling efter antal elever og antal klasser

Ved en vægtet tildeling kan man regulere for relativt store udsving i klassekvotienterne.

Hvis klassekvotienterne i kommunen udgør et relativt stort spænd, vil skoler med lav klassekvotient få en relativt mindre tildeling i forhold til skoler med højere klassekvotienter. Det vil derfor være hensigtsmæssigt at kunne vægte antal elever lavere end antal klasser. Dette vil minimere forskellen i tildelingen.

Omvendt vil man ved klassekvotienter med et relativt lavt spænd kunne udligne forskelle i tildelingen ved at vægte antallet af elever højere end antallet af klasser.

Vi har foretaget beregninger på 3 forskellige vægtninger (elev/klasse): 75/25, 50/50 og 25/75

En vægtning på 25/75 giver de mindste udsving og er gengivet i tabel 3 (alle 3 beregninger er gengivet i Bilag 1).

*Tabel 3: Vægtet 25/75*

	Tildeling, vægtet 75/25 (1)	Nuværende tildeling (2)	Forskel (1-2) (3)	Procentuel afvigelse (3/2 * 100) (4)
EN	36.353.996	34.904.024	<b>1.449.972</b>	<b>4,2</b>
FU	28.157.409	27.914.681	<b>242.728</b>	<b>0,9</b>
HU	30.178.932	29.263.699	<b>915.233</b>	<b>3,1</b>
KO	27.682.549	26.738.484	<b>944.065</b>	<b>3,5</b>
LI	19.839.278	21.190.277	<b>-1.350.999</b>	<b>-6,4</b>
LU	23.981.769	24.670.273	<b>-688.504</b>	<b>-2,8</b>
TR	28.510.725	28.099.222	<b>411.503</b>	<b>1,5</b>
TAA	6.716.221	7.912.780	<b>-1.196.558</b>	<b>-15,1</b>
VI	38.662.806	39.390.247	<b>-727.440</b>	<b>-1,8</b>
<b>I ALT</b>	<b>240.083.686</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

Uanset om der anvendes en ren elevtals, klassetals eller vægtet model vil Taarbæk Skole på grund af sin størrelse få det procentuelt største tab. Vi har derfor i nedenfor i tabel 4 foretaget en tilsvarende beregning som vist i tabel 3 men hvor Taarbæk Skole beholder sin nuværende tildeling.

Tabel 4: Vægtet 25/75 uden Taarbæk Skole

	Tildeling, vægtet 25/75 (1)	Nuværende tildeling (2)	Forskel (1-2) (3)	Procentuel afvigelse (3/2 * 100) (4)
EN	36.167.174	34.904.024	<b>1.263.150</b>	<b>3,6</b>
FU	28.013.082	27.914.681	<b>98.401</b>	<b>0,4</b>
HU	30.024.154	29.263.699	<b>760.455</b>	<b>2,6</b>
KO	27.540.099	26.738.484	<b>801.615</b>	<b>3,0</b>
LI	19.738.205	21.190.277	<b>-1.452.072</b>	<b>-6,9</b>
LU	23.859.173	24.670.273	<b>-811.100</b>	<b>-3,3</b>
TR	28.365.281	28.099.222	<b>266.059</b>	<b>0,9</b>
TAA	7.912.780	7.912.780	<b>0</b>	<b>0,0</b>
VI	38.463.738	39.390.247	<b>-926.509</b>	<b>-2,4</b>
<b>I ALT</b>	<b>240.083.686</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

Tabel 4 viser, at Lindegårdsskolen og Lundtofte Skole lider de procentuelt største tab på henholdsvis -6,9 pct. og - 3,3 pct..

### **Vægtet tildeling efter antal elever og antal klasser – med udligningsordning**

Hvis tildelingsmodellen skal minimere et udsving, vil vi anbefale, at der indregnes en udligningsfaktor. Udligningsfaktoren kan gradvist nedtrappes over en årrække.

I nedenstående Tabel 5 har vi beregnet følsomheden ved udligningsfaktorer fra 0,7 til 0,4.

*Tabel 5 (er reelt tabel 4 med udligning)*

	Forskel jf. Tabel 9	Forskel, udlignet med 0,7	Forskel, udlignet med 0,6	Forskel, udlignet med 0,5	Forskel, udlignet med 0,4
EN	<b>1.263.150</b>	<b>378.945</b>	<b>505.260</b>	<b>631.575</b>	<b>757.890</b>
FU	<b>98.401</b>	<b>29.520</b>	<b>39.360</b>	<b>49.201</b>	<b>59.041</b>
HU	<b>760.455</b>	<b>228.137</b>	<b>304.182</b>	<b>380.228</b>	<b>456.273</b>
KO	<b>801.615</b>	<b>240.484</b>	<b>320.646</b>	<b>400.807</b>	<b>480.969</b>
LI	<b>-1.452.072</b>	<b>-435.622</b>	<b>-580.829</b>	<b>-726.036</b>	<b>-871.243</b>
LU	<b>-811.100</b>	<b>-243.330</b>	<b>-324.440</b>	<b>-405.550</b>	<b>-486.660</b>
TR	<b>266.059</b>	<b>79.818</b>	<b>106.423</b>	<b>133.029</b>	<b>159.635</b>
TAA	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
VI	<b>-926.509</b>	<b>-277.953</b>	<b>-370.604</b>	<b>-463.254</b>	<b>-555.905</b>
<b>I ALT</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

Tabel 5 viser at eksempelvis Lindegårdsskolens tab reduceres til -435.622 kr. med en udligning på 0,7.

### **Fordele og ulemper ved en vægtet model**

Fordelen ved en tildelingsmodel, baseret på en vægtning mellem antal elever og antal klasser, opfylder kravet til enkelthed og overskuelighed.

Modellen skal i sin enkelthed anvende fire elementer af data:

- Antal elever
- Antal klasser
- Samlet rammebeløb til skoleområdet (opdelt alt efter faste tildelinger)

Det er hurtigt og nemt at beregne ændringer i tildeling ved ændring af rammebeløb, beløb ved fast tildeling og puljebeløb samt ændringer i antal elever og/eller klasser. Omvendt betyder det også, at det f.eks. vanskeliggør at målrette en besparelse til en bestemt aktivitet.

Ved at anvende en vægtet model ud fra elever og klasser er tilpasningsevnen ved ændringer middel. Tilpasningsevnen ville eksempelvis være høj, såfremt modellen alene var elevtalsbaseret.

Modellen giver – medmindre der foreligger vedtagne og meget detaljerede målsætninger for skoleområdets serviceydelser – høj grad af decentralisering.

Når en kommune gør sig overvejelser om at justere eller ændre en tildelingsmodel, sammenlignes der naturligt med den eksisterende tildelingsmodel.

Den af os anbefalede model (en vægtet model med udligningsordning) adskiller sig klart fra den nuværende tildelingsmodel ved en noget mindre mængde inddata og derved særskilt tildeling af timer/kroner.

Det er samtidig vores opfattelse, at modellen i sin enkelthed er mere overskuelig og kan eksempelvis håndteres af flere brugere i forhold til den nuværende model. Det er ikke nødvendigt med faglig viden for at håndtere modellen. Den nuværende tildelingsmodel i Lyngby-Taarbæk Kommune kan kun håndteres af ganske få personer med viden herom og med betydelig ressourceindsats.

# Ny tildelingsmodel – Særlig ressourcetildeling

Vi har fået oplyst, at der i Lyngby-Taarbæk Kommune har været drøftet en særlig ressourcetildeling på baggrund af såkaldte ”svage” elever.

Via Danmarks Statistik er følgende tre parametre vedrørende elever i folkeskolen trukket ud for Lyngby-Taarbæk Kommune:

1. Enlig forsørger
2. Forældrenes uddannelse (højeste gennemførte uddannelse er grundskolen)
3. Indkomst (mere end 25 % af indkomsten kommer fra kontanthjælp, socialpension eller dagpenge).

De elever, hvis forældre opfylder to ud af tre ovenstående kriterier, anses for at have en mindre grad af forældreressource i forhold til støtte og forståelse af elevens skolegang generelt og tilegnelse af lærdom specifikt. Disse elever kategoriseres på denne baggrund som ”svage” elever, der har behov for ekstra ressourcer, således at de kan få de samme forudsætninger for at tilegne sig viden, som de elever, hvis forældre i højere grad har mulighed for at forstå og støtte op om deres barns skolegang.

Vi har fået oplyst, at fordelingen af elever er som følger:

	EN	FU	HU	KO	LI	LU	TR	TAA	VI	I ALT
Antal ”svage” elever	104	58	92	53	119	96	81	13	30	646

Vi har fået oplyst, at den særlige ressourcetildeling forventes at udgøre 3,0 mio. kr. pr. år. Midlerne finansieres ved at trække beløbet fra den samlede budgetramme på 240.083.686 kr.

Lyngby-Taarbæk Kommune har over for os oplyst, at den særlige ressourcemæssige tildeling var tænkt som en særlig tildeling til de skoler, som lå over gennemsnittet, hvad angår andel af antal ”svage” elever.

Puljen finansieres således:

Samlede midler til skoleområdet	240.083.686 kr.
- pulje 3.000.000	-3.000.000kr.
- Taarbæk Skole	<u>-7.912.780 kr.</u>

Midler til fordeling 229.170.906 kr.

Vi har i nedenfor i Tabel 6 vist dette resultat.

Tabel 6

	Tildeling, 25/75 237.083.686 (1)	Tildeling, social pulje 3.000.000 (2)	Nuværende tildeling (3)	Forskel (1+2-3) (4)	Procentuel afvigelse (3/(1+2) * 100) (5)
EN	35.699.839	113.793	34.904.024	<b>909.608</b>	<b>2,6</b>
FU	27.651.111	0	27.914.681	<b>-263.570</b>	<b>-0,9</b>
HU	29.636.196	113.793	29.263.699	<b>486.291</b>	<b>1,7</b>
KO	27.184.239	0	26.738.484	<b>445.755</b>	<b>1,7</b>
LI	19.483.158	1.924.138	21.190.277	<b>217.019</b>	<b>1,0</b>
LU	23.550.876	724.138	24.670.273	<b>-395.258</b>	<b>-1,6</b>
TR	27.998.758	0	28.099.222	<b>-100.464</b>	<b>-0,4</b>
TAA	7.912.780	124.138	7.912.780	<b>124.138</b>	<b>1,6</b>
VI	37.966.728	0	39.390.247	<b>-1.423.519</b>	<b>-3,6</b>
<b>I ALT</b>	<b>237.083.686</b>	<b>3.000.000</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

Tabel 6 viser, at de store udsving (over 2 %) alene falder på Engelsborgskolen og Virum Skole med henholdsvis +2,6 % og -3,6 % svarende til 909.608 kr. og - 1.423.519 kr.

En udligningsmodel af ovenstående vises i Tabel 7.

Tabel 7 (er reelt tabel 6 inkl. udligning)

	Forskel jf. Tabel 6	Forskel, udlignet med 0,7	Forskel, udlignet med 0,6	Forskel, udlignet med 0,5	Forskel, udlignet med 0,4
EN	909.608	<b>272.882</b>	<b>363.843</b>	<b>454.804</b>	<b>545.765</b>
FU	-263.570	<b>-79.071</b>	<b>-105.428</b>	<b>-131.785</b>	<b>-158.142</b>
HU	486.291	<b>145.887</b>	<b>194.516</b>	<b>243.145</b>	<b>291.774</b>
KO	445.755	<b>133.727</b>	<b>178.302</b>	<b>222.878</b>	<b>267.453</b>
LI	217.019	<b>65.106</b>	<b>86.807</b>	<b>108.509</b>	<b>130.211</b>
LU	-395.258	<b>-118.578</b>	<b>-158.103</b>	<b>-197.629</b>	<b>-237.155</b>
TR	-100.464	<b>-30.139</b>	<b>-40.185</b>	<b>-50.232</b>	<b>-60.278</b>
TAA	124.138	<b>37.241</b>	<b>49.655</b>	<b>62.069</b>	<b>74.483</b>
VI	-1.423.519	<b>-427.056</b>	<b>-569.407</b>	<b>-711.759</b>	<b>-854.111</b>
<b>I ALT</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

---

## ***10.-klasse-center – Tildeling***

10.-klasse-center indgår ikke i den nuværende tildelingsmodel.

Uden at have foretaget beregninger på dette område er det vores opfattelse, at 10.-klasse-centeret bør kunne indgå i en vægtet elev- og klassetalsbaseret tildelingsmodel. Begrundelsen herfor er, at aktiviteten på skolen er at betragte på lige fod med den på de øvrige folkeskoler.

## ***Specialundervisning (Sorgenfriskolen) – Tildeling***

Sorgenfriskolen, som alene har specialundervisningen i Lyngby-Taarbæk Kommune, tildeles i dag midler helt særskilt.

Det er vores opfattelse, at Sorgenfriskolen fortsat tildeles midler uden for en samlet tildelingsmodel. Der er tale om en speciel aktivitet på skolen, og skolen kan således ikke på objektiv vis indgå i en tildelingsmodel med de øvrige folkeskoler i kommunen.

## ***SFO – Tildeling***

I den nuværende tildelingsmodel er der beregnet særskilt normering for SFO på den enkelte skole.

Vi anbefaler, at denne beregning fortsætter som hidtil. Det er vores opfattelse, at der ikke kan indregnes en parameter, uden at dette får væsentlig indflydelse på ressourcefordelingen til undervisningsdelen.

Vi har sammen med forvaltningen gennemgået den seneste tildeling af midler til SFO.

Gennemgangen bekræfter en fuldstændig ens grundtildeling vedrørende løn og pædagogiske materialer. Ligeledes er det konstateret, at der vedrørende gruppeordningerne foregår en ens tildeling.

Tildeling af midler til ejendomsdrift foretages individuelt.

Det er vores opfattelse, at der ikke kan udarbejdes en anden og mere hensigtsmæssig model for tildeling af budget til SFO.

---

# Ungdomsskolen – Tildeling

Ungdomsskolen indgår ikke i den nuværende tildelingsmodel.

Vi anbefaler, at Ungdomsskolen tildeles midler som hidtil. Vi mener ikke, det er muligt at foretage en tildeling til Ungdomsskolen ud fra den foreslåede vægtede elev- og klassetalsbaserede model.

## Konklusion

Som nævnt indledningsvist, skal en ny tildelingsmodel være retfærdig, enkel og overskuelig. Endvidere må ny tildeling ikke afvige væsentligt fra den nuværende.

Ud fra den nuværende tildeling, sammenholdt med vores beregninger i Tabel 1 og 2, skal vi gøre opmærksom på, at Engelsborgskolen i begge beregninger vil opnå en gevinst. Årsagen til dette er, at Engelsborgskolen i den nuværende tildeling har relativt lave parametre på bl.a. de mindre klasser, som giver relativt mange timer. Der er således tale om faktiske forhold.

Vi skal endvidere gøre opmærksom på, at vi i forbindelse med vores beregninger og sammenholdelse med den nuværende tildelingsmodel ikke har taget stilling til, om de nuværende parametre for alle skoler svarer til de faktiske forhold.

Vi anbefaler en **vægtet elev- og klassetalsbaseret model med en udligningsordning**, samt en social/integrationspulje på 3 mio. kr.. Endvidere indgår Taarbæk Skole i vores anbefalede tildelingsmodel med samme tildeling som i den tildelingsmodel. Vægtningen skal være 25/75, såfremt den beløbsmæssige konsekvens til den nuværende tildeling skal forblive så lille som mulig.

Derfor er fordelingen i Tabel 7 vores anbefaling til Lyngby-Taarbæk Kommune.



# Bilag 1 - Tabelmateriale

Tabel 3 Vægtet 75/25

	Tildeling, vægtet 75/25 (1)	Nuværende tildeling (2)	Forskel (1-2) (3)	Procentuel afvigelse (3/2 * 100) (4)
EN	37.134.082	34.904.024	<b>2.230.058</b>	<b>6,4</b>
FU	28.096.301	27.914.681	<b>181.620</b>	<b>0,7</b>
HU	30.272.875	29.263.699	<b>1.009.177</b>	<b>3,4</b>
KO	28.615.718	26.738.484	<b>1.877.234</b>	<b>7,0</b>
LI	18.693.887	21.190.277	<b>-2.496.390</b>	<b>-11,8</b>
LU	23.345.371	24.670.273	<b>-1.324.902</b>	<b>-5,4</b>
TR	27.212.251	28.099.222	<b>-886.970</b>	<b>-3,2</b>
TAA	6.540.682	7.912.780	<b>-1.372.098</b>	<b>-17,3</b>
VI	40.172.518	39.390.247	<b>782.271</b>	<b>2,0</b>
<b>I ALT</b>	<b>240.083.686</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

Tabel 3 Vægtet 50/50

	Tildeling, vægtet 50/50 (1)	Nuværende tildeling (2)	Forskel (1-2) (3)	Procentuel afvigelse (3/2 * 100) (4)
EN	36.744.039	34.904.024	<b>1.840.015</b>	<b>5,3</b>
FU	28.126.855	27.914.681	<b>212.174</b>	<b>0,8</b>
HU	30.225.904	29.263.699	<b>962.205</b>	<b>3,3</b>
KO	28.149.133	26.738.484	<b>1.410.649</b>	<b>5,3</b>
LI	19.266.582	21.190.277	<b>-1.923.695</b>	<b>-9,1</b>
LU	23.663.570	24.670.273	<b>-1.006.703</b>	<b>-4,1</b>
TR	27.861.488	28.099.222	<b>-237.734</b>	<b>-0,8</b>
TAA	6.628.452	7.912.780	<b>-1.284.328</b>	<b>-16,2</b>
VI	39.417.662	39.390.247	<b>27.415</b>	<b>0,1</b>
<b>I ALT</b>	<b>240.083.686</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

*Tabel 3 Vægtet 25/75 (denne indgår i rapportens tekstdel)*

	Tildeling, vægtet 25/75 (1)	Nuværende tildeling (2)	Forskel (1-2) (3)	Procentuel afvigelse (3/2 * 100) (4)
EN	36.353.996	34.904.024	<b>1.449.972</b>	<b>4,2</b>
FU	28.157.409	27.914.681	<b>242.728</b>	<b>0,9</b>
HU	30.178.932	29.263.699	<b>915.233</b>	<b>3,1</b>
KO	27.682.549	26.738.484	<b>944.065</b>	<b>3,5</b>
LI	19.839.278	21.190.277	<b>-1.350.999</b>	<b>-6,4</b>
LU	23.981.769	24.670.273	<b>-688.504</b>	<b>-2,8</b>
TR	28.510.725	28.099.222	<b>411.503</b>	<b>1,5</b>
TAA	6.716.221	7.912.780	<b>-1.196.558</b>	<b>-15,1</b>
VI	38.662.806	39.390.247	<b>-727.440</b>	<b>-1,8</b>
<b>I ALT</b>	240.083.686	240.083.686	<b>0</b>	



## Ny ressourcetildelingsmodel til skoleområdet

### Indstilling

**Sagen forelægges på ny**, idet forvaltningen fremlægger indkomne hørings svar samt Oversigt vedr. hørings svar vedr. Ny Ressourcetildelingsmodel på skoleområdet dec. 2010 og foreslår, at

1. Børne- og Ungdomsudvalget træffer beslutning om enten model 2 A eller model 2B.
2. der afsættes en social pulje på 3 mio. kr. til fordeling på baggrund af de i sagen beskrevne principper.
3. kompetence til fastlæggelse af time / fag på klassetrinnet uddelegeres til skolen og dennes bestyrelse under hensyntagen til folkeskolelovens minimumstimetal,
4. kompetencen til fastlæggelse af klassestørrelse i skoleforløbet uddelegeres til skolen og dennes bestyrelse under hensyntagen til den overordnet besluttede skolekapacitet i Om- og udbygningsplanen,
5. klassestørrelsen på gennemsnitlig 26 elever på klassetrinnet fastlægges i forhold til udenbys elever (eller elever fra andre skoledistrikter i kommunen),
6. der fremover kan dannes børnehaveklasse op til 26 elever efter konkret politisk godkendelse.

### Sagsfremstilling

Der er modtaget 18 hørings svar vedrørende ny ressourcetildelingsmodel på skoleområdet. Flere hørings svar er positive overfor en ny ressourcetildelingsmodel, ligesom 6 høringsberettigede parter peger på model 2B, 4 dog i en tilpasset form. Det er forvaltningens vurdering, at der på denne baggrund, og på baggrund af at der med en ny ressourcetildelingsmodel skal arbejdes med at tildele ressourcer på en helt ny måde, peges på model 2B som en overgangsløsning. Dette skal ses i lyset af, at model 2A, ud fra forvaltningens vurdering, bedst vil kunne opfylde skoleområdets styringsmæssige udfordringer.

Flere skoler peger på, at omfordelingen er for stor og at ”det fælles skolevæsen” dermed kommer under pres, fordi det økonomiske fundament bliver for forskelligt. Man ønsker således på forskellig måde at kompensere, enten i form af at klassen skal vægte højere end elevtallet eller i form af en indfasning. Såfremt dette skal imødekommes vil formålet om enkelhed i modellen ikke kunne realiseres, idet alle forsøg på compensation i forhold til forskellige formål vil medvirke til komplicering af modellen – og dermed modvirke det, der var formålet, nemlig enkelhed og gennemsigtighed samt en model der er enkel at administrere.

I forhold til høringsparternes udsagn om, at ”det fælles skolevæsen kommer under pres”, bemærker forvaltningen, at det fælles skolevæsen først og fremmest sikres gennem fælles mål og indsatsområder – og samarbejde mellem forvaltning og skoler samt mellem skolerne indbyrdes. Det er endvidere vurderingen, at der med en ny ressourcetildelingsmodel, vil være et fornuftigt ressourcegrundlag for skolerne. Det bør dog overvejes, om der bør etableres en overgangsordning for Trongårdsskolen. Såfremt udvalget ønsker dette, vil det enten betyde at skolerne/de skoler der tildeles flest ressourcer skal finansiere denne indfasning eller at der skal gives en tillægsbevilling.

De fleste høringsparter tilslutter sig en social pulje. Mange ønsker dog samtidig, at puljen tildeles alle ressourcetsvage elever forholdsmæssigt. Fordelingsmetoden bør således genovervejes. Det bør overvejes, om flere skal have del i puljen, man bør i så fald være opmærksom på, at dette vil medvirke til en ændring af ressourcefordelingen mellem de enkelte skoler.

Flere høringsparter peger på, at tildelingen af ressourcer til tosprogede elever bør trækkes ud af tildelingsgrundlaget og tildeles særskilt, fordi fordelingen af tosprogede elever er meget uens skolerne imellem.

Flere skoler forholder sig til, at klassekvotienten i forbindelse med klassesdannelsen hæves fra 24 til 26 elever, idet der så skal forholdsvis få nye elever til før klasserne skal deles. Det bliver endvidere bemærket, at den nye tildelingsmodel ansporer til at samle flest mulige elever i klasserne, hvilket er vanskeligere for skoler med forholdsvis små hjemklasselokaler.

Børne- og Fritidsforvaltningen foreslog i Børne- og Ungdomsudvalgets møde den 13. oktober 2010, at

1. Børne- og Ungdomsudvalget drøfter sagen og beslutter, hvilken af de fremlagte modeller, der skal være grundlaget for en ny ressourcefordelingsmodel på skoleområdet.
2. Børne- og Ungdomsudvalget beslutter at sende modellerne i høring.

Børne- og Ungdomsudvalget vedtog på mødet, at ressourcefordelingsmodellerne kunne udsendes til høring på det foreliggende grundlag. Der var enighed om at sende modellerne, der omfatter skolens samlede økonomi, til høring både for så vidt angår den elevtalsbaserede og den kombinerede elev- og klassetalsbaserede model. Der afsættes ressourcer til en social pulje.

Et flertal i udvalget, undtaget Morten Normann Jørgensen, F, var enige om, at de vedtagne styringsprincipper af 16. marts 2010 fortsat opretholdes.

Et medlem, Morten Normann Jørgensen, F, stemte imod, idet F ønsker at klassestørrelsen ved klassesdannelsen fortsat skal være på gennemsnitligt 24 elever frem for 26. F bakker derudover op om høringsmaterialet.

### **Sagsfremstilling**

I forbindelse med Budget 2009-1013 blev det besluttet, at der skulle udarbejdes en ny ressourcefordelingsmodel på skoleområdet.

Formålet med at lave en ny ressourcefordelingsmodel er:

- At forenkle måden ressourcerne tildeles på for dermed at reducere den administration, der medgår til at beregne, ajourføre og kontrollere tildelingen.
- At skabe større gennemsigtighed for dermed at sikre forståelse, opbakning, tillid og overblik over ressourcefordelingen.
- At skabe en mere sikker økonomisk styring og dermed en sikkerhed for, at budgettet overholdes.
- At give et større lokalt råderum inden for rammerne af Folkeskoleloven, så skolerne i højere grad få mulighed for at anvende ressourcerne, hvor de gør mest gavn.
- At skolerne fremover skal styres via indsatsområder, mål og rammer.

Økonomiudvalgets godkendte på møde den 8. april 2009 et kommissorium for udarbejdelsen af en ny ressourcetildelingsmodel. I kommissoriet er det bl.a. beskrevet, at den nye ressourcetildelingsmodel på skoleområdet skal tage udgangspunkt i *den samlede økonomiske ramme på skoleområdet* for skoleåret 2009/2010.

### ***Den fremtidige styring af skoleområdet***

Forslaget til en ny ressourcetildelingsmodel på skoleområdet skal ses i lyset af et kommunalt ønske om større decentralisering af kommunernes skolevæsen. Det betyder, at skolerne - inden for rammerne af Folkeskoleloven – skal have et større lokalt råderum, så de selv kan prioritere deres ressourcer og anvende dem der, hvor de gør mest gavn. Et større lokalt råderum skal endvidere medvirke til at skabe mere innovative skoler, hvor der er plads til at afprøve nye undervisningsformer og skabe større inklusion. Der vil dog fortsat være behov for at fastholde et fælles skolevæsen og sikre en overordnet styring af skoleområdet. En ny og enklere ressourcetildelingsmodel skal sammen med overordnede mål for skoleområdet – og den fremtidige skoleudviklingsstrategi - medvirke til dels at skabe fælles retning og dels sikkerhed for, at budgettet overholdes.

Derudover skal forslaget til en ny ressourcetildelingsmodel ses i lyset af et generelt krav om større effektivisering af administrationen. Der er også på skoleområdet brug for at forenkle de administrative procedurer. En forenkling af måden ressourcerne tildeles på vil gøre det muligt at reducere den administration, der medgår til at beregne, ajourføre og kontrollere tildelingen.

### ***Hvorfor en ny behandling af ressourcetildelingsmodellen?***

I forbindelse med Børne- og Ungdomsudvalgets behandling af forslag til ny ressourcetildelingsmodel på skoleområdet i marts 2010 blev forvaltningen opmærksom på, at ikke alle økonomiske ressourcer var lagt ind i det oprindelige forslag til en ny ressourcetildelingsmodel. Udvalget blev derfor i august måned præsenteret for to nye variationer, som tog udgangspunkt i hele den økonomiske ramme. I præsentationen af de nye modeller indgik der imidlertid ikke regneeksempler, som gjorde det muligt at sammenligne de to variationer indbyrdes og med den oprindelige model 1 og 2. Derfor har forvaltningen nu udarbejdet et nyt notat. I det nye notat præsenteres alle 4 modeller, og principperne i de enkelte modeller sammenlignes med hinanden og med principperne i den nuværende ressourcetildelingsmodel, og konsekvenserne ved de enkelte modeller beskrives. Derudover er der vedlagt regneeksempler for alle 4 modeller, som gør det muligt at sammenligne dem umiddelbart.

### ***Sagsforløbet kort***

Der blev nedsat en styregruppe for projektet og en arbejdsgruppe med repræsentanter fra skolerne, Børne- og Fritidsforvaltningen og Økonomiafdelingen. Arbejdsgruppen udarbejdede "Forslag til ny ressourcetildelingsmodel på skoleområdet", som indeholder 2 forslag til ressourcetildeling samt et forslag til dannelse af en "pulje til håndtering af sociale og integrationsmæssige udfordringer" (se bilag 1).

Forslaget blev behandlet politisk i efteråret 2009 og sendt i høring på skolerne. Den 16. marts 2010 besluttede et flertal i udvalget at anbefale model 2 i forslaget til godkendelse i Økonomiudvalg og Kommunalbestyrelse med enkelte justeringer (se bilag 2: "Samlet beskrivelse af den politiske behandling af ny ressourcetildelingsmodel", herunder den fulde indstilling fra mødet den 16. marts).

I forbindelse med udvalgsbehandlingen den 16. marts 2010 blev forvaltningen imidlertid opmærksom på, at forslaget til ny ressourcefordelingsmodel ikke tog udgangspunkt i den samlede økonomiske ramme på skoleområdet, som forudsat i kommissoriet, men alene i den del af rammen, som vedrører de undervisningsrelaterede timer. Den øvrige del er skolernes økonomi - herunder klasselærertid, skole/hjem samarbejde, uddannelsesmidler, lejrskoler etc. - var kun medtaget teknisk i ressourcefordelingsmodellen. Desuden indgik ressourcer til specialundervisning, tosprogsundervisning mv. heller ikke i beregningerne.

Som følge heraf blev det besluttet, at sagen skulle analyseres nærmere, og Kommunalbestyrelsen blev orienteret om dette d. 31. maj. På baggrund af denne orientering besluttede Økonomiudvalget den 21. juni at sende sagen tilbage til Børne- og Ungdomsudvalget.

Den 18. august blev sagen på ny forelagt Børne- og Ungdomsudvalget. Udvalget blev på mødet bedt om at tage stilling til:

- Om den nye ressourcefordelingsmodel skal tage udgangspunkt i skolernes samlede ressourcer eller alene i de ressourcer, som går til undervisningstimer.
- Om den nye ressourcefordelingsmodel skal tage udgangspunkt i, at ressourcerne tildeles alene på baggrund af antal elever (model 1), eller om ressourcerne skal tildeles således at der gives et fast beløb til skolerne pr. klasse uanset antallet af elever i klassen. I de klasser, der har over 17 elever gives der derudover et fast beløb pr. elev. Dermed sikres det, at minimumstimetallet kan overholdes også i klasser med mindre end 17 elever (model 2).

Derudover blev udvalget præsenteret for et forslag til en ny pulje "Pulje til håndtering af demografiske ændringer", som skulle tage højde for udsving i elevtal henover årene, og som også skulle bringes i anvendelse, hvis nogle skoler med lave klassekvotienter fik problemer med at leve op til minimumstimeplanen. Ifølge beregningerne kunne dette eventuelt blive et problem på Lundtofte Skole og Lindegårdsskolen ved det generelle fald i elevtallet frem mod 2020.

Udvalget besluttede at udsætte sagen til september med henblik på at få indarbejdet udvalgets bemærkninger, som var følgende:

- Udvalget ønsker ikke en pulje til håndtering af demografiske ændringer
- Udvalget ønsker at se beregninger på og få beskrevet konsekvenserne ved de to modeller, hvis skolernes samlede økonomi lægges ind i modellerne.
- En forklaring på, hvorfor der skal regnes på to nye modeller.

Derfor har forvaltningen nu udarbejdet et nyt notat (se bilag 3), som præsenterer alle de modeller, der er i spil. Der er tale om i alt **4 modeller**:

- De 2 modeller, som indgik i det oprindelige forslag til ny ressourcefordelingsmodel (kaldet model 1A og 2A), som alene tager udgangspunkt i *skolernes undervisningstimer*.
- 2 nye modeller, som er variationer over de to oprindelige modeller (kaldet model 1B og 2B), som tager udgangspunkt i *skolernes samlede lønbudget*.

Nedenfor vil principperne i de enkelte modeller blive præsenteret. Modellerne vil blive sammenlignet med hinanden og med principperne i den nuværende ressourcefordelingsmodel, og konsekvenserne af de enkelte modeller vil blive beskrevet. Derudover er der vedlagt regneeksempler for alle 4 modeller, som gør det muligt at sammenligne dem umiddelbart (se bilag 4).

### ***Den eksisterende ressourcefordelingsmodel***

Den eksisterende ressourcefordelingsmodel består af en række elementer, som skolerne tildeles ressourcer til på baggrund af en række forskellige kriterier eller puljeordninger.

#### **Grundtilskud:**

Grundtilskuddet består af ressourcer til administration og drift (herunder teknisk-administrativt personale, kontorhold, inventar mv., samt ressourcer til bygningsrelaterede udgifter (vand, varme, el, renovation, indvendig vedligeholdelse, forsikring, skatter og rengøring). Grundtilskuddet gives som en fast/variabel pulje til alle skoler.

#### **Tilskud til undervisningstimer:**

Den nuværende ressourcefordelingsmodel tildeler ressourcer til *skolernes undervisningstimer* på baggrund af antal klasser med udgangspunkt i Lyngby-Taarbæk Kommunes vejledende timefordelingsplan. Derudover tildeles der deletimer i dansk og matematik på 1. – 3. klasstrin til klasser med mere end 17 elever, samt til de praktisk-musiske fag på mellemtrinnet og til fagene idræt / svømning ud fra fastsatte kriterier.

#### **Tilskud til øvrige opgaver i tilknytning til undervisningen:**

Oveni det samlede undervisningstimetotal tildeles der tid til *øvrige opgaver, som har tilknytning til undervisningen*, herunder lærernes forberedelsestid, klasselærertid, skole-hjem-samarbejde, skolebibliotek, IT og lejrskoler. Tilskuddet til øvrige opgaver i tilknytning til undervisning gives på baggrund af forskellige kriterier (elevtal, klasseantal eller undervisningstimer).

#### **Ledelsestilskud:**

En del af ledelsestilskuddet tildeles skolernes som en fast pulje og en del tildeles på baggrund af antal klasser.

#### **Skolens øvrige opgaver:**

Skolen tildeles derudover ressourcer til at løfte en række opgaver, som ikke falder under ovenstående kategorier. Det drejer sig bl.a. om specialundervisning (supplerende undervisning, specialskoler og specialklasser), tosprogsundervisning, SFO, vikarer, undervisningsmidler og uddannelsesmidler. Ressourcerne til disse opgaver tildeles i dag enten via faste puljer, aftalte fordelingsnøgler eller andre kriterier.

#### **Kapacitetstilpasningspulje:**

Som en del af den nuværende ressourcefordeling eksisterer der en kapacitetstilpasningspulje. Puljen fordeles til skolerne ud fra en vurdering af deres økonomiske behov beregnet på baggrund af befolkningsprognosen.

De nuværende principper for ressourcefordelingen på skoleområdet, som er beskrevet ovenfor, bliver i dag styret via et detaljeret regneark og en række komplicerede beregninger. Den nuværende ressourcemodel er derfor svær at gennemskue, administrativ tung og udtryk for en udpræget detailstyring af skolerne.

### ***Forslag til ny ressourcefordelingsmodel***

#### **Fælles for modellerne**

Der er en række fællestreks, som gør sig gældende for alle de 4 modeller. Disse



fællestræk vil blive præsenteret i det følgende.

- Alle modeller tager udgangspunkt i en beregnet klassestørrelse, som er et teknisk beregnet tal på baggrund af den økonomiske ramme (A-modellerne) eller en fastsat klassestørrelse (B-modellerne).
- Alle modeller forholder sig til gældende lovgivning på folkeskoleområdet, indgået arbejdstidsaftale på lærerområdet og gældende pris- og lønudvikling. Dette for at sikre, at modellerne til enhver tid kan afspejle ændringer på områderne og for at legitimere (retfærdiggøre) modellerne.
- Alle modeller omfordeler midler fra skoler med lave klassekvotienter til skoler med høje klassekvotienter, fordi den nuværende model, bortset fra deletimeordningen i indskoling, tildeler samme timetal pr. klasse uanset om der er 14 eller 27 elever.
- Alle modeller tildeler ressourcer ud fra LTK's vejledende timetal.
- I alle modeller opereres der med en budgetlagt kapacitetstilpasnings-/demografipulje, som skal gøre det muligt økonomisk at håndtere kapacitetsjusteringer. Da ressourcefordelingsmodellen på skoleområdet blev behandlet på Børne- og Ungdomsudvalgets møde i august, blev denne pulje præsenteret som en demografipulje, der udover kapacitetsjusteringer også skulle dække skolerne ind, hvis de fik problemer med at leve op til lovgivningens minimumstimetal. Børne- og Ungdomsudvalget bemærkede på mødet, at de ikke ønskede en sådan pulje (til dækning af minimumstimetallet). Derfor er der i de 4 modeller tænkt den eksisterende kapacitetstilpasningspulje ind (se ovenfor).

Derudover er der en række af de opgaver skolerne løfter, som ikke er omfattet af tildelingsprincippet i den enkelte model.

- I alle modellerne gives der et grundtilskud til alle skoler som en fast pulje. Grundtilskuddet omfatter i alle 4 modeller et fast tilskud til ledelse, teknisk-administrativt personale, samt kontorhold, inventar mv.
- Specialundervisningen (supplerende undervisning, specialskoler og specialklasser) er ikke omfattet af modellernes tildelingsprincip. Ressourcer til specialundervisning tildeles på baggrund af antal elever i specialundervisningstilbud, som kan være meget forskelligt fra skole til skole. Det kan dog overvejes fremadrettet at indarbejde specialundervisningsressourcerne i den samlede tildelingsmodel, hvilket aktualiseres af den beslutning vedrørende ønske om øget inklusion, som er indeholdt i budgetaftalen.
- SFO er heller ikke omfattet af modellernes tildelingsprincip, idet SFO'erne har deres egen fordelingsnøgle baseret på antal tilmeldte børn samt en grundressource til ledelse.

Endvidere er følgende *styringsprincipper* gældende for alle 4 modeller, idet de oprindeligt blev anbefalet af Børne- og Ungdomsudvalget den 16. marts 2010:

- Der opereres med en social pulje, som tildeles de skoler, som har en større andel af "ressourcesvage" elever end gennemsnittet i kommunen.
- Kompetence til fastlæggelse af time/fag på klassetrinnet uddelegeres til den enkelte skole og dennes bestyrelse under hensyntagen til folkeskolelovens minimumstimetal.
- Kompetencen til fastlæggelse af klassestørrelse i skoleforløbet uddelegeres til den enkelte skole og dennes bestyrelse under hensyntagen til den overordnede besluttede skolekapacitet i Om- og Udbygningsplanen.
- Klassestørrelsen på gennemsnitlig 26 elever på klassetrinnet fastlægges i forhold til udenbys elever (eller elever fra andre skoledistrikter i kommunen).
- Der kan fremover dannes børnehaveklasser med op til 26 elever efter konkret

politisk godkendelse.

Nedenfor vil de 4 modeller blive præsenteret enkeltvis med fokus på, hvad der er det nye i modellerne i forhold til den nuværende ressourcetildelingsmodel og hvad der er det særlige ved den enkelte model i forhold til de øvrige modeller.

### **Model 1A: Elevtalsbaseret tildeling af ressourcer til skolernes undervisningstimer**

Model 1A tildeler ressourcer til *skolernes undervisningstimer* på baggrund af *antallet af elever*. På baggrund af LTK's vejledende timetal fastlægges det, hvad én elev koster, og skolerne tildeles så ressourcer til undervisningstimer svarende til antallet af indmeldte elever på skolen. Ressourcer til opgaver i tilknytning til undervisningen og andre opgaver tildeles som i den nuværende ressourcetildelingsmodel (se side 3-4).

*Hvad er det nye i modellen i forhold til den nuværende?*

Det nye i model 1A er, at ressourcerne tildeles skolerne på baggrund af elevtal og ikke klasseantal.

*Hvad er det særlige ved modellen?*

Model 1A er mere enkel og gennemsigtig end den nuværende ressourcetildelingsmodel.

Model 1A omfordeler dog alene ressourcerne til skolernes undervisningstimer. Tildelingen af ressourcer til de resterende opgaver, som skolen løfter, skal fortsat ske som i den nuværende ressourcetildelingsmodel, men da disse i overvejende grad tager udgangspunkt i undervisningstimetallet, vil en tildeling pr. elev også få indflydelse på hele ressourcetildelingen. Modellen vil således stadigvæk indebære en del beregningsarbejde – og dermed ikke leve op til kravet om enkelhed og gennemskelighed, samt administrativ forenkling og effektivisering.

### **Model 2A: Elevtals- og klassebaseret tildeling af ressourcer til skolernes undervisningstimer**

Model 2A tildeler ressourcer til *skolernes undervisningstimer* på baggrund af en kombination af *antallet af klasser og antallet af elever*. Der tildeles et fast beløb pr. klasse til og med den 17. elev. I de klasser, der har over 17 elever flere beregninger har vist, at 17 elever er et fornuftigt balancepunkt, ligesom andre kommuner opererer med denne tekniske størrelse. Jo højere dette tal er, jo flere timer tildeles pr. klasse og jo færre pr. elev. gives der derudover et fast beløb pr. elev, som beregnes ud fra den afsatte økonomiske ramme. Det betyder, at alle skoler modtager et grundbeløb pr. klasse, også hvis klassen har mindre end 17 elever og at skoler med klassekvotienter over 17 elever derudover modtager et beløb pr. elev. Ressourcer til opgaver i tilknytning til undervisningen og andre opgaver er medregnet i modellen og tildeles som i den nuværende ressourcetildelingsmodel.

*Hvad er det nye i modellen i forhold til den nuværende?*

Det nye i model 2A i forhold til den nuværende ressourcetildelingsmodel er, at ressourcerne tildeles skolerne på baggrund af en kombination af klasseantal og elevtal og ikke klasseantallet alene.

*Hvad er det særlige ved modellen?*

Model 2A er en mere enkel og gennemsigtig model end den nuværende ressourcetildelingsmodel, idet ressourcerne tildeles skolerne ud fra et fast princip. Det faste princip i model 2A er ikke så enkelt som i model 1A, men det sikrer, at

LTK timetallet kan opfyldes også i skoler med lave klassekvotienter. Model 2A omfordeler dog alene ressourcerne til skolernes undervisningstimer. Tildelingen af ressourcer til de resterende opgaver, som skolen løfter, skal fortsat ske som i den nuværende ressourcetildelingsmodel, men da disse i overvejende grad tager udgangspunkt i undervisningstimetallet, vil en tildeling pr. klasse/elev også få indflydelse på hele ressourcetildelingen. Modellen vil – som model 1A - stadigvæk indebære en del beregningsarbejde – og dermed ikke leve op til kravet om enkelhed og gennemskuelighed, samt administrativ forenkling og effektivisering. Modellen vil heller ikke i samme omfang som den elevtalsbaserede model sikre, at udgifterne til skoleområdet tilpasses til faldende elevtal de kommende år.

### **Model 1B: Elevtalsbaseret tildeling af ressourcer til skolernes samlede lønbudget**

Model 1B tildeler som model 1A ressourcer til skolerne på baggrund af *antallet af elever*. I model 1B er det imidlertid *skolens samlede lønbudget* som tildeles på baggrund af elevtallet. Der beregnes altså et beløb pr. elev, som omfatter både undervisningstimer, de opgaver, som løses i tilknytning til undervisningen, samt udgifter til tosprogsundervisning, vikarer, undervisningsmidler og uddannelsesmidler.

*Hvad er det nye i modellen i forhold til den nuværende?*

Det nye i model 1B i forhold til den nuværende ressourcetildelingsmodel er, at alle ressourcerne tildeles skolerne på baggrund af elevtal og ikke klasseantal / andre parametre. Endvidere er ressourcerne til tosprogsundervisning, vikarer, undervisningsmaterialer og uddannelsesmaterialer som noget nyt også omfattet af tildelingsprincippet i modellen (elevtal), og ledelse bliver en del af grundtilskuddet. Inddragelsen af tosprogsundervisningen i beregningsgrundlaget understøtter beslutningen om at nedlægge modtagelsesundervisningen og decentralisere opgaven, som er indeholdt i den indgåede budgetaftale for 2011-2014.

*Hvad er det særlige ved modellen?*

Model 1B er mere enkel og gennemsigtig end den nuværende ressourcetildelingsmodel (og model 1), fordi den omfordeler skolens samlede ressourcer ud fra det samme princip, nemlig antallet af elever. Konsekvensen er imidlertid, at alle skoler, uanset størrelse og elevtal, tildeles samme ressourcer pr. elev til fx skolebibliotek, tilsyn med samlinger, tosprogsundervisning og kontorhold, inventar.

### **Model 2B: Elevtals- og klassebaseret tildeling af ressourcer til skolernes samlede lønbudget**

Model 2B tildeler ressourcer til *skolernes samlede lønbudget* på baggrund af en kombination af *antallet af klasser og antallet af elever*. Som i model 2A tildeles skolerne et fast beløb pr. klasse uanset antallet af elever i klassen. I de klasser, der har over 17 elever gives der derudover et fast beløb pr. elev, som beregnes ud fra den afsatte økonomiske ramme. Samme tildelingsprincip anvendes for de ressourcer, som indgår i løsningen af opgaver i tilknytning til undervisningen samt ressourcer til tosprogsundervisning, vikarer, undervisningsmidler, uddannelsesmidler mv.

*Hvad er det nye i modellen i forhold til den nuværende?*

Det nye i model 2B i forhold til den nuværende ressourcetildelingsmodel er, at ressourcerne tildeles skolerne på baggrund af elevtal kombineret med klassestørrelsen og ikke antallet af klasser. Endvidere er ressourcerne til

tosprogsundervisning, vikarer, undervisningsmaterialer og uddannelsesmaterialer som noget nyt også omfattet af tildelingsprincippet i modellen (elevtal), og ledelse bliver en del af grundtilskuddet.

*Hvad er det særlige ved modellen?*

Model 2B er en mere enkel og gennemsigtig model end den nuværende ressourcefordelingsmodel (og model 2A), idet ressourcerne tildeles skolerne ud fra et fast princip, og dette faste princip gælder for hele skolens lønbudget. Det faste princip i model 2B er ikke så enkelt som i model 1A og model 1B, men det sikrer, at LTK timetallet kan opfyldes også i skoler med lave klassekvotienter.

### ***Konsekvenser af en ny ressourcefordelingsmodel***

Uanset hvilken af de 4 ovenstående modeller, der vælges som ny ressourcefordelingsmodel på skoleområdet, vil det have følgende konsekvenser:

- Administrationen af skolernes ressourcefordeling vil blive nemmere, fordi alle 4 modeller er enklere og mere gennemsigtige end den nuværende ressourcefordelingsmodel.
- Den samlede ressourceramme til skoleområdet vil blive omfordelt, således at skoler med høje klassekvotienter vil blive tildelt forholdsmæssigt flere ressourcer end skoler med lave klassekvotienter (se vedlagte beregninger) i modsætning til den nuværende ressourcefordelingsmodel, som tilgodeser skoler med lave klassekvotienter/færre spor.
- Den enkelte skole vil få mulighed for større fleksibilitet i anvendelsen af deres økonomiske ramme. Alle modeller skaber således incitament til en effektiv ressourceudnyttelse. Skolerne har mulighed for at udvide deres økonomiske råderum via den måde man vælger at organisere undervisningen på og via muligheden for ad hoc holddannelse – i større og mindre grupper. Det gælder dog mest udpræget for de to elevbaserede modeller.

Det, der adskiller de 4 nye forslag til ressourcefordelingsmodel på skoleområdet er følgende parametre:

- *Tildelingsprincippet*s enkelhed : Hvor enkelt er det princip, der ligger til grund for fordelingen af ressourcerne til skolerne?
- *Graden af ressourcernes omfordeling*: I hvor høj grad omfordeler modellen ressourcerne fra skoler med lavere klassekvotienter til skoler med højere klassekvotienter?

### **Model 1A: Elevtalsbaseret fordeling af ressourcer til skolernes undervisningstimer**

Ressourcefordelingen til *skolernes undervisningstimer* er alene baseret på *elevtallet*, hvilket gør modellen til en enkel model, som er nem at administrere. Modellen tilgodeser skoler med over 2 spor og en høj klassekvotient – både hvad angår mængden af ressourcer og det økonomiske råderum for anvendelsen af dem.

### **Model 2A: Elevtals- og klassebaseret fordeling af ressourcer til skolernes undervisningstimer**

Ressourcefordelingen til *skolernes undervisningstimer* er baseret på et princip, som både tager hensyn til *elevtal* og *antal elever i klassen*. Modellen er dermed mere kompleks end model 1A og 1B. Modellen tilgodeser skoler med lave klassekvotienter (under 17 i hver klasse). Model 2A adskiller sig fra model 2B ved, at alle skoler sikres samme ressourcer (som fast pulje) til de opgaver, der ligger udover undervisningen (som fx skolebiblioteket). Modellen fordeler det økonomiske råderum mere ligeligt mellem store og mindre skoler end de elevtalsbaserede modeller (model 1A og 1B)

### **Model 1B: Elevtalsbaseret tildeling af ressourcer til skolernes samlede lønbudget**

Ressourcetildelingen til *skolernes samlede budget* er alene baseret på *elevtallet*, hvilket gør modellen til den "reneste" model og den nemmeste at administrere, Modellen tilgodeser skoler med over 2 spor og en høj klassekvotient – både hvad angår mængden af ressourcer og det økonomiske råderum for anvendelsen af dem.

### **Model 2B: Elevtals- og klassebaseret tildeling af ressourcer til skolernes samlede lønbudget**

Ressourcetildelingen til *skolernes samlede budget* er baseret på et princip, som både tager hensyn til *elevtal* og *antal elever i klassen*. Modellen er dermed mere kompleks end model 1A og 1B. Modellen tilgodeser skoler med lave klassekvotienter (under 17 i hver klasse). Modellen fordeler det økonomiske råderum mere ligeligt mellem store og mindre skoler end de elevtalsbaserede modeller (model 1A og 1B).

Formålet med at indføre en ny ressourcefordelingsmodel på skoleområdet er først og fremmest at give skolerne større økonomisk handlefrihed og understøtte en større grad af decentralisering af kommunens skolevæsen. Derudover skal en ny ressourcefordelingsmodel være med til at effektivisere administrationen og skabe større gennemsigtighed i ressourcefordelingen.

Model 1B er den model, som bedst imødekommer kravet om større handlefrihed til skolerne og effektiv administration. Samtidig er det imidlertid den model, som vil omfordele flest ressourcer i forhold til den nuværende model til fordel for skoler med høje klassekvotienter.

Model 2B er med sin kombination af klassetal og elevtal som grundlag for ressourcefordelingen, den model som i største omfang tilgodeser skoler med lave klassekvotienter. Tager man udgangspunkt i de nuværende klassekvotienter på kommunens skoler, som generelt er relativt høje, vil der imidlertid være en meget lille forskel på omfordelingen af ressourcerne uanset om model 1B eller 2B vælges.

**Regneeksempler på alle 4 modeller er vedlagt i bilag 4.**

### **Økonomiske konsekvenser**

Ressourcmodellen er forudsat finansieret indenfor den nuværende budgetramme på skoleområdet, men vil uanset valg af model betyde en omfordeling af ressourcer skolerne imellem. Alle skoler vil dog fortsat kunne leve op til Undervisningsministeriets minimumstimetal, såfremt deres klassekvotient vedbliver at ligge på 17 eller derover. Derudover vil skolerne også have ressourcer til dels at leve op til kommunens målsætninger, og dels at prioritere visse egne indsatsområder. Da modellerne alle indebærer en økonomisk omfordeling mellem skolerne kan det overvejes at lave en gradvis indfasning af den nye ressourcefordelingsmodel.

### **Beslutningskompetence**

Kommunalbestyrelsen for så vidt angår den endelige beslutning.

### **Børne- og Ungdomsudvalget, den 13. oktober 2010:**

BUU foretog afstemning om ressourcefordelingsmodellerne kan udsendes til høring på det foreliggende grundlag. Der var enighed om at sende modellerne, der omfatter

skolens samlede økonomi, til høring både for så vidt angår den elevtalsbaserede og den kombinerede elev- og klassetalsbaserede model. Der afsættes ressourcer til en social pulje.

Et flertal i udvalget, undtaget Morten Normann Jørgensen, F, var enige om, at de vedtagne styringsprincipper af 16. marts 2010 fortsat opretholdes.

Et medlem, Morten Normann Jørgensen, F, stemte imod, idet F ønsker at klassestørrelsen ved klassesdannelse fortsat skal være på gennemsnitligt 24 elever frem for 26. F bakker derudover op om høringsmaterialet.

**Børne- og Ungdomsudvalget, den 8. december 2010:**

Udvalget besluttede at anmode forvaltningen om at udarbejde en variant af model 2a, som tager udgangspunkt i et beløb pr. elev for henholdsvis en 1-sporet, 2-sporet, 3-sporet og 4-sporet skole.

Såfremt der skal udarbejdes yderligere varianter af modellerne fremsendes anmodningen til forvaltningen inden jul.

Sagen forelægges på ny i februar



## **Børne- og ungdomsudvalget, 23. august 2012**

### **Bilag udsendt til sagen om:**

Ressourcetildelingsmodel - skoler

### **Sag nr. 1:**

Bilag 1: Folkeskoler – Ressourcetildelingsmodel, juni 2012

Bilag 2: Ny ressourcefordelingsmodel til skoleområdet, åbent punkt  
Børne- og Ungdomsudvalget, den 8. december 2011



# *Folkeskoler – Ressource- tildelingsmodel*

*Lyngby-Taarbæk  
Kommune  
Juni 2012*

**pwc**

---

# *Indholdsfortegnelse*

---

Indledning/Kommissorium	3
Sammenfatning	5
Budgetmodel på skoleområdet	7
Nuværende tildelingsmodel	10
Udgangspunkt for tildeling af ressourcer	12
Ny tildelingsmodel – Aktivitetselementer	14
Ny tildelingsmodel – Særlig ressourcefordeling	19
10.-klasse-center – Tildeling	21
Specialundervisning (Sorgenfriskolen) – Tildeling	21
SFO – Tildeling	21
Ungdomsskolen – Tildeling	22
Konklusion	22
Bilag 1 - Tabelmateriale	23

# Indledning/Kommissorium

Lyngby-Taarbæk Kommune anvender en ressourcetildelingsmodel til kommunens folkeskoler, der ikke er resultatet af en udmøntet strategisk proces, men er resultatet af en mangeårig praksis med at bevillige økonomiske ressourcer gennem særlige puljer til de enkelte af kommunens skoler. Den nuværende tildelingspraksis, der ligger til grund for fordelingen af primært lønressourcer til kommunens folkeskoler, er resultatet af ønsket om at tildele lønressourcer til helt bestemte formål. Anvendelsen af en sådan model vil over tid have en tendens til at øge den enkelte skoles incitament til suboptimering, og søge puljemidler uanset det reelle behov er tilstede eller ikke. Modellen er således ikke særlig operationelt set ud fra et gennemsigtheds og styringsmæssigt perspektiv.

Børne- og Fritidsforvaltningen i Lyngby-Taarbæk Kommune har derfor gennem et stykke tid haft overvejelser om en justering af den hidtil anvendte tildelingsmodel.,.

Som et led i disse overvejelser har Børne- og Fritidsforvaltningen i Lyngby-Taarbæk Kommune anmodet PwC om, at fremkomme med forslag til en anden ressourcetildelingsmodel på skoleområdet.

Den nuværende model tildeler lønmæssige ressourcer med afsæt i den ramme, der samlet set er for skoleområdet og hertil kommer tildeling af budgetmidler fra blandt andet en række puljer. Modellen er over tid blevet mere kompliceret, og det er vanskeligt at gennemskue beregningerne.

Ved en ny tildelingsmodel skal sikres:

- Retfærdighed
- Gennemskuelighed
- Enkelthed.

Det skal tilstræbes, at modellen ikke på kort sigt omfordeler væsentlige ressourcer mellem skolerne i forhold til disses nuværende budgetter. Dette kan eventuelt afhjælpes ved en udligningsmodel.

Opgaven er udarbejdet med udgangspunkt i følgende forudsætninger:

- at alle mulige og relevante puljer lægges ind i budgetrammen, der efterfølgende fordeles – puljer skal fremover være en absolut undtagelse.
- at modellen skal kunne håndtere demografiudviklingen såvel budgetmæssigt som kapacitets-/styringsmæssigt
- at rengøringsbudgettet skal indgå integreret som en del af tildelingsmodellen, således at der sker en omfordeling (alternativt kan rengøringsbudgettet indgå som en udligningspulje over en kort årrække)
- at der ikke må være for store afvigelser for den enkelte skole i forbindelse med overgangen fra den nuværende budgettildeling- og den fremtidige budgettildelingsmodel. Det skal dog præciseres at dette ikke er udtryk for en stillingtagen til om det nuværende budgetniveau objektivt set er rigtig. Budgettildelingen er beregnet *ud fra en omfordeling af de nuværende budgetmidler*, og kan derfor se forskellig ud fra det ene år til det andet. Dette vil realistisk set være konsekvensen med næste års tildeling, og derfor kan en gradvis indfasning overvejes.
- at der opereres med en social/integrationspulje på 3 mio. kr.

PwC har på denne baggrund gennemgået den nuværende tildelingsmodels principper og beregninger. Endvidere er der afholdt møder med Torben Carlsen, Lene Rud Christensen, Ulla Agerskov og Sussi Rytter fra Børne- og Fritidsforvaltningen.

---

I det efterfølgende vil vi gennemgå forskellige scenarier, som viser virkningerne ved indregning af forskellige parametre.

Der vil principielt være tre mulige modeller for ressourcetildeling:

- en elevtalsbaseret model
- en klassebaseret model
- en kombination af disse 2 modeller med en forskellig vægtning af, hvor meget klasserne, henholdsvis elevtallet skal indgå i vægtningen med.

Rapporten vil opliste en række fordele og ulemper ved de enkelte modeller, fx at en elevtalsmodel vil være dyr i perioder med stigende elevtal, men *kan* være god når elevtallet falder, ligesom den belønner skoler med mange elever og høje klassekvotienter. Omvendt vil den rene klassetalsbaserede model være billig i perioder med stigende elevtal, men dyr i perioder med faldende elevtal.

Det skal under læsningen af rapporten bemærkes at der er taget særlig hensyn til Taarbæk Skole. Årsagen er Taarbæk Skoles størrelse som er atypisk i forhold til kommunens øvrige skoler.

# Sammenfatning

Som udgangspunkt bør en budgettildelingsmodel være meget enkel, let overskuelig og så retfærdig som muligt.

En tildelingsmodel som den nuværende i Lyngby-Taarbæk Kommune følger langt hen ad vejen et af kommunen defineret retfærdighedsprincip – men til gengæld bliver modellen langt fra enkel og overskuelig.

Endvidere skal vi påpege det faktum, at såfremt der tilføjes nye parametre til en tildelingsmodel, så vil de eksisterende parametre samtidig ikke få den effekt, som det måske oprindeligt var tilsigtet.

Ud over at en ny model skal være enkel, overskuelig og retfærdig, så har det også været et højt prioriteret ønske fra kommunen, at en ny model ikke på kort sigt medfører væsentligt ændrede budgetrammer for de enkelte skoler.

Med afsæt i de anførte præmisser vil vi derfor anbefale en model, baseret på følgende elementer:

- Et aktivitetsbaseret element, der fastsættes ud fra en vægtet model, hvor elever vægter 25 %, og klasser vægter 75 %. Hertil kommer, at der bør ske en udligning af forskelle i forhold til nuværende tildeling, hvis væsentlige ændringer på kort sigt skal undgås. Dette kan ske ved en matematisk udligning eller en udligningspulje.
- Et eventuelt puljeelement (social/integrationspulje) til dækning af udgifter, der tildeles på baggrund af subjektive kriterier efter behov (svarer til den nuværende model) eller alternativt efter faktiske forhold.

Vores anbefaling er, at puljetildeling begrænses videst muligt, idet dette medvirker til, at enkeltheden og gennemskeligheden forsvinder.

En fremtidig model kan skematisk afspejles som illustreret nedenfor, men opbygget ud fra de elementer som indgår i den nuværende tildelingsmodel:

**Figur 1: Tildeling af budgetmidler til skolerne i Lyngby-Taarbæk Kommune**

	Vægtet 25/75	Særskilt tildeling	Udligning Procentuel eller besparelse på rengøring
Løn	X		X
Vikarudgifter	X		X
Undervisningsmidler	X		X
Ledelse	X		X
Ejendomsudgifter	X		X
Specialundervisning	X		X
Enkeltintegration	X		X
"Tosprogstimer"	X		X
<b>I ALT</b>	X		X

Vi skal gøre opmærksom på, at den anbefalede model ikke tager højde for forskelle i undervisningstygnden som følge af socioøkonomiske forskelle i elevsammensætningen på de enkelte skoler.

Beregning af undervisningstimer mv. til den enkelte skole skal fortsat foretages særskilt (som i nuværende tildelingsmodel).

Vores forslag til model vil således betyde, at der fortsat skal laves særskilt beregning vedrørende specialområdet, SFO og Ungdomsskolen, 10. klasse etc.

Vi har i vores scenarieberegninger i forhold til det aktivitetsbaserede element valgt at tage udgangspunkt i den lønsum, som fremgår af ”*Endelige version 05012011 - pris 2011 - 2. tilrettet ressourceberegning 281011*”. Det vil sige, at lønsummen ikke indeholder ressourcer til specialområdet, aldersreduktion, frikøb, ledelse, 10.-klasse-center, Sorgenfriskolen, Heldags-skolen samt Ungdomsskolen, idet disse fremover beregnes i særskilte modeller efter samme principper som hidtil.

Vi skal gøre opmærksom på, at udviklingen i demografien spiller en væsentlig rolle for den samlede tildeling af budgetmidler til skoleområdet samt tildelingen til den enkelte skole. Således skal det påpeges at de modtagne budgетtal er udtryk for et øjebliksbillede. Budgetterne vil over året ændre sig på baggrund af ændringer i antal elever, klassekvotienter og øvrige budgettilpasninger.

Udvikling i demografien vil således kunne bevirke, at det over tid kan være nødvendigt, at ændre den forholdsmæssige vægtning i tildelingsmodellen.

Vores gennemgang af skolernes budgetter og regnskaber for perioden 2009 - 2011 har givet os opfattelsen af, at der ikke foreligger et fuldt ud dokumenteret budgetgrundlag. Typisk vil en simpel fremskrivning af budgetter fra år til år bevirke, at budgetgrundlaget ikke længere har fokus. Derfor er det vigtigt at en tildelingsmodel samtidig bevarer fokus på budgetgrundlaget.

# Budgetmodel på skoleområdet

PwC tager afsæt i en tredelt budgetmodel på skoleområdet (og i øvrigt også en række andre områder):

1. Fastsættelsen af budgetrammen for området.
2. Budgetfordelingsmodellen, der fordeler budgetrammen ud til institutioner og afdelinger.
3. Decentrale ressourcemodeller, der kobler fordelt budget, aktivitet og kapacitet på den enkelte skole.

## Ad 1 – Fastsættelse af budgetrammen for området

Ved fastlæggelsen af budgetrammen tager de fleste kommuner i dag afsæt i et beregnet teknisk administrativt budget, hvor rammen fastlægges med afsæt i foregående års budget og/eller første "overslagsår", korrigeret for pris- og lønfremskrivninger, ændringer i lov- og regelgrundlag samt eventuelt allerede truffne politiske beslutninger på området i kommunen.

Beregning og fordeling af undervisningstimer/klassedannelse bevares fra den nuværende tildelingsmodel.

Den af os anbefalede model kan beregne konsekvenser af udvikling i demografien, lovændringer, mulige besparelselementer m.v. Endvidere kan modellen beregne konsekvenser af pris- og lønfremskrivninger.

## Ad 2 – Budgetfordelingsmodel

Budgetfordelingsmodellen beregner, med afsæt i den økonomiske fastlagte ramme fordelingen af budgetmidler til den enkelte skole.

Som det fremgår, så har kommunen opstillet følgende krav til modellen:

- Retfærdig
- Enkel
- Transparent/gennemskuelig.

PwC arbejder med en model, baseret på følgende elementer:

Aktivitetselement	Basisaktivitet	Ressourcevægt	Optjeningselement
Forhold som varierer i takt med aktiviteten på området	Antal elever Antal klasser	Jo flere parametre - jo mere "retfærdig", men også kompliceret og mindre transparent	Med eller uden regulering af budgetramme med afsæt i ændrede aktivitetsforudsætninger - eventuelt indenfor foruddefineret udfaldsrum

## *Aktivitetsbaserede elementer*

De aktivitetsbaserede elementer adresserer de budgetelementer, der i højere grad varierer med aktiviteten på området – det vil sige især undervisningsudgifter og lønninger.

Især for så vidt angår lønninger, er denne udgiftspost karakteriseret ved, at skolelederen har et vist "manøvrerum" og kan præge disse udgifter ganske meget. Samtidig udgør lønudgiften jo langt den største enkeltudgift på driftsbudgettet.

## *Basisaktivitet*

Basisaktiviteten på skoleområdet er naturligvis undervisning – og her anvendes antal elever og/eller antal klasser som udtryk for aktivitetsniveauet.

En skole kan også have andre aktiviteter som eksempelvis særlig specialundervisning og SFO – hvilket dog ikke er medtaget særskilt i denne model.

Hvorvidt elever eller klasser er mest retvisende som basis kan afhænge af undervisningens tilrettelæggelse.

## *Ressourcevægt*

Det andet element, der inddrages i modelbygningen, er behovet for ressourcevægte. Ressourcevægten har til opgave at tage højde for væsentlige forskelle i, hvor ressourcekrævende (typisk i form af lærertimer) en elevgruppe er.

Det vil typisk være de såkaldte socioøkonomiske forhold, der her inddrages, idet børn fra socialt dårlig stillede familier ofte vil have behov for mere støtte – herunder eksempelvis hjælp til lektielæsning mv.

Ressourcevægtene bør tage afsæt i en konkret, påviselig sammenhæng til behovet for færre/flere ressourcer til undervisningen af eleverne.

Oftentimes vil det være i forhold til ressourcevægten, at en model bliver oplevet som mere eller mindre retfærdig – men det er også ressourcevægten, der kan mindske enkelthed og transparens, hvis ressourcevægtene øges antalmæssigt.

Der bør derfor helt generelt anvendes et væsentlighedskriterium for vurderingen af, hvorvidt en sådan vægtning skal med ind i fordelingsmodellen eller ikke.

## *Med eller uden optjeningsprincip*

Fordelingsmodellen kan basere sig på en fast budgetramme – eller et budget, der først optjenes i takt med aktivitetens gennemførelse.

Den faste ramme har den fordel, at man som skoleleder kender sit budget ved budgetårets start, mens modellen med optjeningsprincip tager afsæt i en eller flere årlige opgørelser af aktiviteten – hvorefter budgetrammen reguleres afhængig af den faktiske aktivitet i forhold til den planlagte aktivitet.

Lyngby-Taarbæk Kommunes nuværende model tager afsæt i en aktivitetsmodel uden optjeningsprincip – altså en fast budgetramme, der tildeles ved årets begyndelse.

## *Ad 3 – Decentrale ressourcemodeller*

Når budgetrammen er fastlagt, skal denne "omsættes" til den konkrete aktivitet i form af skemalægning og konkrete ressourcekrav – primært i form af lærerressourcer.



---

Vores anbefalede ressourcemodel tager afsæt i en række opstillede rammeregler. På skoleområdet er det især regler for mindstekrav til undervisningen i enkelte fag samt overenskomster på lærerområdet, der skal iagttages.

I den nuværende model foretages en beregning af tildeling af timer til den enkelte skole samt beregning af lønsummen på baggrund heraf.

Beregning af klassedannelse undervisningstimer fastholdes fra den eksisterende model i Lyngby-Taarbæk Kommune.

# Nuværende tildelingsmodel

Den nuværende tildelingsmodel indeholder en række elementer, som kan bestå af enten en række beregninger eller fast tildeling i enten kroner eller timer.

Lyngby-Taarbæk Kommune har i notat af 29.oktober 2010 beskrevet tildelingsmodellen.

Der indgår følgende elementer:

## **Grundtilskud**

Grundtilskuddet, som tildeles alle skoler, dækker ressourcer til administration, drift og bygningsrelaterede udgifter.

## **Udgifter til undervisning**

Tildeling af ressourcer til skolernes undervisningstimer foretages på baggrund af klasser med udgangspunkt i vejledende timefordelingsplan. Derudover tildeles deletimer i dansk og matematik (mere end 17 elever) samt til de praktiske musiske fag og idræt/svømning.

## **Udgifter til øvrige opgaver**

Der foretages en tildeling af tid til øvrige opgaver med tilknytning til undervisning. Dette kan være forberedelsestid, klasselærertid, skolebibliotek, skole-hjem-samarbejde, it og lejrskoler. Timer og kroner beregnes på baggrund af forskelligartede kriterier.

## **Udgifter til ledelse**

Der tildeles dels et fast beløb og dels et beløb, der varierer i forhold til antallet af klasser. Fra skoleåret 2011/2012 får alle skoler to fuldtidsstillinger, en kontorleder og en SFO-leder. Engelsborgskolen og Virum Skole får herudover hver 0,25 afdelingslederstilling.

## **Udgifter til SFO**

Ressourcer til SFO tildeles efter grundnormering samt aftalte kriterier.

## **Vikarer, undervisningsmidler og uddannelsesmidler**

Ressourcerne tildeles enten via puljer eller på baggrund af andre kriterier.

## **Specialundervisning**

Ressourcerne tildeles enten via puljer eller på baggrund af andre kriterier.

## **”Tosprogsundervisning”**

Ressourcerne tildeles enten via puljer eller på baggrund af andre kriterier.

## **Kapacitetspulje**

Puljen tildeles ud fra aktuel klassesdannelse op til skoleåret.

## **Samlet budgetramme**

Den samlede budgetramme for skoleområdet i Lyngby-Taarbæk Kommune er bygget op omkring forskellige budgetdele.

Hver del fordeles, som ovenfor nævnt, på baggrund af enten fast tildeling eller særskilte beregninger.

Budgetrammen kan i sin enkelthed skitseres således:



# Udgangspunkt for tildeling af ressourcer

## Model

Vores forslag til model kræver følgende inddata:

- Antal elever, fordelt på skoler og klassetrin (som hidtil)
- Samlet udgiftsramme for skoleområdet, f.eks. specialskoler
- Beregning af ressourcer til SFO (som hidtil)

Skematisk kan modellen opstilles således:

Samlet udgiftsramme	xxx mio. kr.		
-Puljebeløb	-xx mio. kr.		
-10.-klasse-center og specialundervisning (Sorgenfriskolen)	-xx mio. kr.		
-SFO	-xx mio. kr.		
Nettoramme til fordeling	xxx mio. kr.		
	<b>Skole 1</b>	<b>Skole 2</b>	<b>Skole 3</b>
Tildeling, netto-ramme	xx mio. kr.	xx mio. kr.	xx mio. kr.
+Tildeling, puljebeløb	x mio. kr.	x mio. kr.	x mio. kr.
+SFO	x mio. kr.	x mio. kr.	x mio. kr.
<b>Samlet ramme</b>	<b><u>xx mio. kr.</u></b>	<b><u>xx mio. kr.</u></b>	<b><u>xx mio. kr.</u></b>

## Inddata

Vores beregninger tager udgangspunkt i antal elever og antal klasser, som det fremgår af nedenstående tabel. Vi har af hensyn til sammenligninger og efterfølgende bemærkninger også valgt at vise den gennemsnitlige klassekvotient.

	EN	FU	HU	KO	LI	LU	TR	TAA	VI	I ALT
Antal elever	849	635	686	658	410	521	601	146	926	5.432
Antal klasser	37	29	31	28	21	25	30	7	39	247
Klassekvotient	22,9	21,9	22,1	23,5	19,5	20,8	20,0	20,9	23,7	22,0

Antal elever, klasser og budget er hentet fra Lyngby-Taarbæk Kommunes nuværende tildelingsmodel "Endelige version 05012011 - pris 2011 - 2. tilrettet ressourceberegning 281011", som omhandler skoleåret 2010/11.

I de efterfølgende afsnit indgår følgende elementer og beløb i vores beregninger:

Emne	Udgifter
Løn - undervisning	157.269.948
Lederløn	16.187.416
Vikar	2.967.055
Tosprogstimer	2.848.776
Specialundervisning	18.989.861
Integretionstimer	4.661.073
Ejendomsudgifter	26.245.290
Undervisningsmaterialer	10.914.267
<b>I ALT</b>	<b>240.083.686</b>

Vi har fået oplyst, at ovennævnte elementer svarer til de totale budgetressourcer i Lyngby-Taarbæk Kommune.

Vi er opmærksomme på, at budgetmidler til "Ejendomsudgifter" overgår til andet forvaltningsområde fra 2013.

# Ny tildelingsmodel – Aktivitetselementer

Vi vil i dette afsnit gennemgå forskellige scenarier ved fordeling af budget til den almene undervisning på baggrund af:

- Antal elever
- Antal klasser
- Vægtet tildeling.

Fælles for de efterfølgende scenarier er, at der er taget udgangspunkt i en samlet budgetramme på 240.083.686 kr.

## Tildeling efter antal elever

Tabel 1

	Antal elever (1)	Tildeling (2)	Nuværende tildeling (3)	Forskel (2-3) (4)	Procentuel afvigelse (4/3 * 100) (5)
EN	849	37.524.125	34.904.024	<b>2.620.101</b>	<b>7,5</b>
FU	635	28.065.748	27.914.681	<b>151.066</b>	<b>0,5</b>
HU	686	30.319.847	29.263.699	<b>1.056.148</b>	<b>3,6</b>
KO	658	29.082.302	26.738.484	<b>2.343.818</b>	<b>8,8</b>
LI	410	18.121.191	21.190.277	<b>-3.069.086</b>	<b>-14,5</b>
LU	521	23.027.172	24.670.273	<b>-1.643.100</b>	<b>-6,7</b>
TR	601	26.563.015	28.099.222	<b>-1.536.207</b>	<b>-5,5</b>
TAA	146	6.452.912	7.912.780	<b>-1.459.868</b>	<b>-18,4</b>
VI	926	40.927.374	39.390.247	<b>1.537.127</b>	<b>3,9</b>
<b>I ALT</b>	<b>5.432</b>	<b>240.083.686</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

Tabel 1 viser, at en **tildeling efter elevantal** vil give store udsving i forhold til den nuværende tildeling for alle skoler med undtagelse af Fuglsanggårdsskolen.

Udsvingene spænder fra +2.620.101 kr. på Engelsborgskolen til -3.069.086 kr. på Lindegårdsskolen. Procentuelt får Kongevejens Skole den største gevinst på 8,8 pct. mens Taarbæk Skole det største tab på -18,4 pct.

*Skoler med højere klassekvotient end gennemsnittet vinder på denne tildeling, – og omvendt for dem, som taber på tildelingen.*

Det er vores opfattelse, at den viste tildeling ikke kan anvendes. Det er ligeledes vores opfattelse, at en udligningsordning eller udligningspulje ikke vil være relevant at benytte. De samlede tab/gevinster udgør 7,7 mio. kr.

En tildeling efter elevtal bevirker, at der er stor følsomhed ved ændring i elevtallet. Fordelen er at der hurtigt kan opnås en besparelse ved faldende elevtal og omvendt er ulempen at der skal hurtigere skal tilføres midler ved stigende elevtal. Endvidere er der ikke er noget incitament til at have fokus på klassestørrelserne.

## Tildeling efter antal klasser

Tabel 2

	Antal klasser (1)	Tildeling (2)	Nuværende tildeling (3)	Forskel (2-3) (4)	Procentuel afvigelse (4/3 * 100) (5)
EN	37	35.963.953	34.904.024	<b>1.059.929</b>	<b>3,0</b>
FU	29	28.187.963	27.914.681	<b>273.282</b>	<b>1,0</b>
HU	31	30.131.961	29.263.699	<b>868.262</b>	<b>3,0</b>
KO	28	27.215.964	26.738.484	<b>477.480</b>	<b>1,8</b>
LI	21	20.411.973	21.190.277	<b>-778.304</b>	<b>-3,7</b>
LU	25	24.299.968	24.670.273	<b>-370.305</b>	<b>-1,5</b>
TR	30	29.159.962	28.099.222	<b>1.060.740</b>	<b>3,8</b>
TAA	7	6.803.991	7.912.780	<b>-1.108.789</b>	<b>-14,0</b>
VI	39	37.907.950	39.390.247	<b>-1.482.296</b>	<b>-3,8</b>
<b>I ALT</b>	<b>247</b>	<b>240.083.686</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

Tabel 2 viser, at en **tildeling efter antallet af klasser** vil give udsving i forhold til den nuværende tildeling for alle skoler. Udsvingene ved en klassetalsbaseret tildeling er dog markant mindre end ved en tildelingsmodel baseret på elevantal.

Udsvingene spænder fra +1.060.740 kr. på Trongårdsskolen til -1.482.296 kr. på Virum Skole. Procentuelt er det Taarbæk Skole som taber mest med 14,0 pct. svarende til -1,1 mio. kr.

*En tildeling efter klassetal bevirker, at der -alt efter fastsatte klassekvotienter - skal ske større ændringer i elevtallet for det har budgetmæssige konsekvenser set i besparelsperspektivet. Ulempen er at der hurtigere dannes nye klasser ved stigende elevtal.*

## Vægtet tildeling efter antal elever og antal klasser

Ved en vægtet tildeling kan man regulere for relativt store udsving i klassekvotienterne.

Hvis klassekvotienterne i kommunen udgør et relativt stort spænd, vil skoler med lav klassekvotient få en relativt mindre tildeling i forhold til skoler med højere klassekvotienter. Det vil derfor være hensigtsmæssigt at kunne vægte antal elever lavere end antal klasser. Dette vil minimere forskellen i tildelingen.

Omvendt vil man ved klassekvotienter med et relativt lavt spænd kunne udligne forskelle i tildelingen ved at vægte antallet af elever højere end antallet af klasser.

Vi har foretaget beregninger på 3 forskellige vægtninger (elev/klasse): 75/25, 50/50 og 25/75

En vægtning på 25/75 giver de mindste udsving og er gengivet i tabel 3 (alle 3 beregninger er gengivet i Bilag 1).

**Tabel 3: Vægtet 25/75**

	Tildeling, vægtet 75/25 (1)	Nuværende tildeling (2)	Forskel (1-2) (3)	Procentuel afvigelse (3/2 * 100) (4)
EN	36.353.996	34.904.024	<b>1.449.972</b>	<b>4,2</b>
FU	28.157.409	27.914.681	<b>242.728</b>	<b>0,9</b>
HU	30.178.932	29.263.699	<b>915.233</b>	<b>3,1</b>
KO	27.682.549	26.738.484	<b>944.065</b>	<b>3,5</b>
LI	19.839.278	21.190.277	<b>-1.350.999</b>	<b>-6,4</b>
LU	23.981.769	24.670.273	<b>-688.504</b>	<b>-2,8</b>
TR	28.510.725	28.099.222	<b>411.503</b>	<b>1,5</b>
TAA	6.716.221	7.912.780	<b>-1.196.558</b>	<b>-15,1</b>
VI	38.662.806	39.390.247	<b>-727.440</b>	<b>-1,8</b>
<b>I ALT</b>	<b>240.083.686</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

Uanset om der anvendes en ren elevtals, klasseskoles eller vægtet model vil Taarbæk Skole på grund af sin størrelse få det procentuelt største tab. Vi har derfor i nedenfor i tabel 4 foretaget en tilsvarende beregning som vist i tabel 3 men hvor Taarbæk Skole beholder sin nuværende tildeling.



Tabel 4: Vægtet 25/75 uden Taarbæk Skole

	Tildeling, vægtet 25/75 (1)	Nuværende tildeling (2)	Forskel (1-2) (3)	Procent- tuel afvi- gelse (3/2 * 100) (4)
EN	36.167.174	34.904.024	<b>1.263.150</b>	<b>3,6</b>
FU	28.013.082	27.914.681	<b>98.401</b>	<b>0,4</b>
HU	30.024.154	29.263.699	<b>760.455</b>	<b>2,6</b>
KO	27.540.099	26.738.484	<b>801.615</b>	<b>3,0</b>
LI	19.738.205	21.190.277	<b>-1.452.072</b>	<b>-6,9</b>
LU	23.859.173	24.670.273	<b>-811.100</b>	<b>-3,3</b>
TR	28.365.281	28.099.222	<b>266.059</b>	<b>0,9</b>
TAA	7.912.780	7.912.780	<b>0</b>	<b>0,0</b>
VI	38.463.738	39.390.247	<b>-926.509</b>	<b>-2,4</b>
<b>I ALT</b>	<b>240.083.686</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

Tabel 4 viser, at Lindegårdsskolen og Lundtofte Skole lider de procentuelt største tab på henholdsvis -6,9 pct. og - 3,3 pct..

### **Vægtet tildeling efter antal elever og antal klasser – med udligningsordning**

Hvis tildelingsmodellen skal minimere et udsving, vil vi anbefale, at der indregnes en udligningsfaktor. Udligningsfaktoren kan gradvist nedtrappes over en årrække.

I nedenstående Tabel 5 har vi beregnet følsomheden ved udligningsfaktorer fra 0,7 til 0,4.

*Tabel 5 (er reelt tabel 4 med udligning)*

	Forskel jf. Tabel 9	Forskel, udlignet med 0,7	Forskel, udlignet med 0,6	Forskel, udlignet med 0,5	Forskel, udlignet med 0,4
EN	1.263.150	378.945	505.260	631.575	757.890
FU	98.401	29.520	39.360	49.201	59.041
HU	760.455	228.137	304.182	380.228	456.273
KO	801.615	240.484	320.646	400.807	480.969
LI	-1.452.072	-435.622	-580.829	-726.036	-871.243
LU	-811.100	-243.330	-324.440	-405.550	-486.660
TR	266.059	79.818	106.423	133.029	159.635
TAA	0	0	0	0	0
VI	-926.509	-277.953	-370.604	-463.254	-555.905
<b>I ALT</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

Tabel 5 viser at eksempelvis Lindegårdsskolens tab reduceres til -435.622 kr. med en udligning på 0,7.

### **Fordele og ulemper ved en vægtet model**

Fordelen ved en tildelingsmodel, baseret på en vægtning mellem antal elever og antal klasser, opfylder kravet til enkelthed og overskuelighed.

Modellen skal i sin enkelthed anvende fire elementer af data:

- Antal elever
- Antal klasser
- Samlet rammebeløb til skoleområdet (opdelt alt efter faste tildelinger)

Det er hurtigt og nemt at beregne ændringer i tildeling ved ændring af rammebeløb, beløb ved fast tildeling og puljebeløb samt ændringer i antal elever og/eller klasser. Omvendt betyder det også, at det f.eks. vanskeliggør at målrette en besparelse til en bestemt aktivitet.

Ved at anvende en vægtet model ud fra elever og klasser er tilpasningsevnen ved ændringer middel. Tilpasningsevnen ville eksempelvis være høj, såfremt modellen alene var elevtalsbaseret.

Modellen giver – medmindre der foreligger vedtagne og meget detaljerede målsætninger for skoleområdets serviceydelse – høj grad af decentralisering.

Når en kommune gør sig overvejelser om at justere eller ændre en tildelingsmodel, sammenlignes der naturligt med den eksisterende tildelingsmodel.

Den af os anbefalede model (en vægtet model med udligningsordning) adskiller sig klart fra den nuværende tildelingsmodel ved en noget mindre mængde inddata og derved særskilt tildeling af timer/kroner.

Det er samtidig vores opfattelse, at modellen i sin enkelthed er mere overskuelig og kan eksempelvis håndteres af flere brugere i forhold til den nuværende model. Det er ikke nødvendigt med faglig viden for at håndtere modellen. Den nuværende tildelingsmodel i Lyngby-Taarbæk Kommune kan kun håndteres af ganske få personer med viden herom og med betydelig ressourceindsats.

# Ny tildelingsmodel – Særlig ressourcetildeling

Vi har fået oplyst, at der i Lyngby-Taarbæk Kommune har været drøftet en særlig ressourcetildeling på baggrund af såkaldte "svage" elever.

Via Danmarks Statistik er følgende tre parametre vedrørende elever i folkeskolen trukket ud for Lyngby-Taarbæk Kommune:

1. Enlig forsørger
2. Forældrenes uddannelse (højeste gennemførte uddannelse er grundskolen)
3. Indkomst (mere end 25 % af indkomsten kommer fra kontanthjælp, socialpension eller dagpenge).

De elever, hvis forældre opfylder to ud af tre ovenstående kriterier, anses for at have en mindre grad af forældreressource i forhold til støtte og forståelse af elevens skolegang generelt og tilegnelse af lærdom specifikt. Disse elever kategoriseres på denne baggrund som "svage" elever, der har behov for ekstra ressourcer, således at de kan få de samme forudsætninger for at tilegne sig viden, som de elever, hvis forældre i højere grad har mulighed for at forstå og støtte op om deres barns skolegang.

Vi har fået oplyst, at fordelingen af elever er som følger:

	EN	FU	HU	KO	LI	LU	TR	TAA	VI	I ALT
Antal "svage" elever	104	58	92	53	119	96	81	13	30	646

Vi har fået oplyst, at den særlige ressourcetildeling forventes at udgøre 3,0 mio. kr. pr. år. Midlerne finansieres ved at trække beløbet fra den samlede budgetramme på 240.083.686 kr.

Lyngby-Taarbæk Kommune har over for os oplyst, at den særlige ressourcemæssige tildeling var tænkt som en særlig tildeling til de skoler, som lå over gennemsnittet, hvad angår andel af antal "svage" elever.

Puljen finansieres således:

Samlede midler til skoleområdet	240.083.686 kr.
- pulje 3.000.000	-3.000.000kr.
- Taarbæk Skole	<u>-7.912.780 kr.</u>

Midler til fordeling 229.170.906 kr.

Vi har i nedenfor i Tabel 6 vist dette resultat.

Tabel 6

	Tildeling, 25/75 237.083.686 (1)	Tildeling, social pulje 3.000.000 (2)	Nuværende tildeling (3)	Forskel (1+2-3) (4)	Procentuel afvigelse (3/(1+2) * 100) (5)
EN	35.699.839	113.793	34.904.024	<b>909.608</b>	<b>2,6</b>
FU	27.651.111	0	27.914.681	<b>-263.570</b>	<b>-0,9</b>
HU	29.636.196	113.793	29.263.699	<b>486.291</b>	<b>1,7</b>
KO	27.184.239	0	26.738.484	<b>445.755</b>	<b>1,7</b>
LI	19.483.158	1.924.138	21.190.277	<b>217.019</b>	<b>1,0</b>
LU	23.550.876	724.138	24.670.273	<b>-395.258</b>	<b>-1,6</b>
TR	27.998.758	0	28.099.222	<b>-100.464</b>	<b>-0,4</b>
TAA	7.912.780	124.138	7.912.780	<b>124.138</b>	<b>1,6</b>
VI	37.966.728	0	39.390.247	<b>-1.423.519</b>	<b>-3,6</b>
<b>I ALT</b>	<b>237.083.686</b>	<b>3.000.000</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

Tabel 6 viser, at de store udsving (over 2 %) alene falder på Engelsborgskolen og Virum Skole med henholdsvis +2,6 % og -3,6 % svarende til 909.608 kr. og - 1.423.519 kr.

En udligningsmodel af ovenstående vises i Tabel 7.

Tabel 7 (er reelt tabel 6 inkl. udligning)

	Forskel jf. Tabel 6	Forskel, udlignet med 0,7	Forskel, udlignet med 0,6	Forskel, udlignet med 0,5	Forskel, udlignet med 0,4
EN	909.608	<b>272.882</b>	<b>363.843</b>	<b>454.804</b>	<b>545.765</b>
FU	-263.570	<b>-79.071</b>	<b>-105.428</b>	<b>-131.785</b>	<b>-158.142</b>
HU	486.291	<b>145.887</b>	<b>194.516</b>	<b>243.145</b>	<b>291.774</b>
KO	445.755	<b>133.727</b>	<b>178.302</b>	<b>222.878</b>	<b>267.453</b>
LI	217.019	<b>65.106</b>	<b>86.807</b>	<b>108.509</b>	<b>130.211</b>
LU	-395.258	<b>-118.578</b>	<b>-158.103</b>	<b>-197.629</b>	<b>-237.155</b>
TR	-100.464	<b>-30.139</b>	<b>-40.185</b>	<b>-50.232</b>	<b>-60.278</b>
TAA	124.138	<b>37.241</b>	<b>49.655</b>	<b>62.069</b>	<b>74.483</b>
VI	-1.423.519	<b>-427.056</b>	<b>-569.407</b>	<b>-711.759</b>	<b>-854.111</b>
<b>I ALT</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

---

## ***10.-klasse-center – Tildeling***

10.-klasse-center indgår ikke i den nuværende tildelingsmodel.

Uden at have foretaget beregninger på dette område er det vores opfattelse, at 10.-klasse-centeret bør kunne indgå i en vægtet elev- og klassetalsbaseret tildelingsmodel. Begrundelsen herfor er, at aktiviteten på skolen er at betragte på lige fod med den på de øvrige folkeskoler.

## ***Specialundervisning (Sorgenfriskolen) – Tildeling***

Sorgenfriskolen, som alene har specialundervisningen i Lyngby-Taarbæk Kommune, tildeles i dag midler helt særskilt.

Det er vores opfattelse, at Sorgenfriskolen fortsat tildeles midler uden for en samlet tildelingsmodel. Der er tale om en speciel aktivitet på skolen, og skolen kan således ikke på objektiv vis indgå i en tildelingsmodel med de øvrige folkeskoler i kommunen.

## ***SFO – Tildeling***

I den nuværende tildelingsmodel er der beregnet særskilt normering for SFO på den enkelte skole.

Vi anbefaler, at denne beregning fortsætter som hidtil. Det er vores opfattelse, at der ikke kan indregnes en parameter, uden at dette får væsentlig indflydelse på ressourcefordelingen til undervisningsdelen.

Vi har sammen med forvaltningen gennemgået den seneste tildeling af midler til SFO.

Gennemgangen bekræfter en fuldstændig ens grundtildeling vedrørende løn og pædagogiske materialer. Ligeledes er det konstateret, at der vedrørende gruppeordningerne foregår en ens tildeling.

Tildeling af midler til ejendomsdrift foretages individuelt.

Det er vores opfattelse, at der ikke kan udarbejdes en anden og mere hensigtsmæssig model for tildeling af budget til SFO.

---

# Ungdomsskolen – Tildeling

Ungdomsskolen indgår ikke i den nuværende tildelingsmodel.

Vi anbefaler, at Ungdomsskolen tildeles midler som hidtil. Vi mener ikke, det er muligt at foretage en tildeling til Ungdomsskolen ud fra den foreslåede vægtede elev- og klassetalsbaserede model.

## Konklusion

Som nævnt indledningsvist, skal en ny tildelingsmodel være retfærdig, enkel og overskuelig. Endvidere må ny tildeling ikke afvige væsentligt fra den nuværende.

Ud fra den nuværende tildeling, sammenholdt med vores beregninger i Tabel 1 og 2, skal vi gøre opmærksom på, at Engelsborgskolen i begge beregninger vil opnå en gevinst. Årsagen til dette er, at Engelsborgskolen i den nuværende tildeling har relativt lave parametre på bl.a. de mindre klasser, som giver relativt mange timer. Der er således tale om faktiske forhold.

Vi skal endvidere gøre opmærksom på, at vi i forbindelse med vores beregninger og sammenholdelse med den nuværende tildelingsmodel ikke har taget stilling til, om de nuværende parametre for alle skoler svarer til de faktiske forhold.

Vi anbefaler en **vægtet elev- og klassetalsbaseret model med en udligningsordning**, samt en social/integrationspulje på 3 mio. kr.. Endvidere indgår Taarbæk Skole i vores anbefalede tildelingsmodel med samme tildeling som i den tildelingsmodel. Vægtningen skal være 25/75, såfremt den beløbsmæssige konsekvens til den nuværende tildeling skal forblive så lille som mulig.

Derfor er fordelingen i Tabel 7 vores anbefaling til Lyngby-Taarbæk Kommune.

# Bilag 1 - Tabelmateriale

Tabel 3 Vægtet 75/25

	Tildeling, vægtet 75/25 (1)	Nuværende tildeling (2)	Forskel (1-2) (3)	Procentuel afvigelse (3/2 * 100) (4)
EN	37.134.082	34.904.024	<b>2.230.058</b>	<b>6,4</b>
FU	28.096.301	27.914.681	<b>181.620</b>	<b>0,7</b>
HU	30.272.875	29.263.699	<b>1.009.177</b>	<b>3,4</b>
KO	28.615.718	26.738.484	<b>1.877.234</b>	<b>7,0</b>
LI	18.693.887	21.190.277	<b>-2.496.390</b>	<b>-11,8</b>
LU	23.345.371	24.670.273	<b>-1.324.902</b>	<b>-5,4</b>
TR	27.212.251	28.099.222	<b>-886.970</b>	<b>-3,2</b>
TAA	6.540.682	7.912.780	<b>-1.372.098</b>	<b>-17,3</b>
VI	40.172.518	39.390.247	<b>782.271</b>	<b>2,0</b>
<b>I ALT</b>	<b>240.083.686</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

Tabel 3 Vægtet 50/50

	Tildeling, vægtet 50/50 (1)	Nuværende tildeling (2)	Forskel (1-2) (3)	Procentuel afvigelse (3/2 * 100) (4)
EN	36.744.039	34.904.024	<b>1.840.015</b>	<b>5,3</b>
FU	28.126.855	27.914.681	<b>212.174</b>	<b>0,8</b>
HU	30.225.904	29.263.699	<b>962.205</b>	<b>3,3</b>
KO	28.149.133	26.738.484	<b>1.410.649</b>	<b>5,3</b>
LI	19.266.582	21.190.277	<b>-1.923.695</b>	<b>-9,1</b>
LU	23.663.570	24.670.273	<b>-1.006.703</b>	<b>-4,1</b>
TR	27.861.488	28.099.222	<b>-237.734</b>	<b>-0,8</b>
TAA	6.628.452	7.912.780	<b>-1.284.328</b>	<b>-16,2</b>
VI	39.417.662	39.390.247	<b>27.415</b>	<b>0,1</b>
<b>I ALT</b>	<b>240.083.686</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	

*Tabel 3 Vægtet 25/75 (denne indgår i rapportens tekstdel)*

	Tildeling, vægtet 25/75 (1)	Nuværende tildeling (2)	Forskel (1-2) (3)	Procentuel afvigelse (3/2 * 100) (4)
EN	36.353.996	34.904.024	<b>1.449.972</b>	<b>4,2</b>
FU	28.157.409	27.914.681	<b>242.728</b>	<b>0,9</b>
HU	30.178.932	29.263.699	<b>915.233</b>	<b>3,1</b>
KO	27.682.549	26.738.484	<b>944.065</b>	<b>3,5</b>
LI	19.839.278	21.190.277	<b>-1.350.999</b>	<b>-6,4</b>
LU	23.981.769	24.670.273	<b>-688.504</b>	<b>-2,8</b>
TR	28.510.725	28.099.222	<b>411.503</b>	<b>1,5</b>
TAA	6.716.221	7.912.780	<b>-1.196.558</b>	<b>-15,1</b>
VI	38.662.806	39.390.247	<b>-727.440</b>	<b>-1,8</b>
<b>I ALT</b>	<b>240.083.686</b>	<b>240.083.686</b>	<b>0</b>	



## Ny ressourcetildelingsmodel til skoleområdet

### Indstilling

**Sagen forelægges på ny**, idet forvaltningen fremlægger indkomne høringssvar samt Oversigt vedr. høringssvar vedr. Ny Ressourcetildelingsmodel på skoleområdet dec. 2010 og foreslår, at

1. Børne- og Ungdomsudvalget træffer beslutning om enten model 2 A eller model 2B.
2. der afsættes en social pulje på 3 mio. kr. til fordeling på baggrund af de i sagen beskrevne principper.
3. kompetence til fastlæggelse af time / fag på klassetrinnet uddelegeres til skolen og dennes bestyrelse under hensyntagen til folkeskolelovens minimumstimetal,
4. kompetencen til fastlæggelse af klassestørrelse i skoleforløbet uddelegeres til skolen og dennes bestyrelse under hensyntagen til den overordnede besluttede skolekapacitet i Om- og udbygningsplanen,
5. klassestørrelsen på gennemsnitlig 26 elever på klassetrinnet fastlægges i forhold til udenbys elever (eller elever fra andre skoledistrikter i kommunen),
6. der fremover kan dannes børnehaveklasse op til 26 elever efter konkret politisk godkendelse.

### Sagsfremstilling

Der er modtaget 18 høringssvar vedrørende ny ressourcetildelingsmodel på skoleområdet. Flere høringssvar er positive overfor en ny ressourcetildelingsmodel, ligesom 6 høringsberettigede parter peger på model 2B, 4 dog i en tilpasset form. Det er forvaltningens vurdering, at der på denne baggrund, og på baggrund af at der med en ny ressourcetildelingsmodel skal arbejdes med at tildele ressourcer på en helt ny måde, peges på model 2B som en overgangsløsning. Dette skal ses i lyset af, at model 2A, ud fra forvaltningens vurdering, bedst vil kunne opfylde skoleområdets styringsmæssige udfordringer.

Flere skoler peger på, at omfordelingen er for stor og at "det fælles skolevæsen" dermed kommer under pres, fordi det økonomiske fundament bliver for forskelligt. Man ønsker således på forskellig måde at kompensere, enten i form af at klassen skal vægte højere end elevtallet eller i form af en indfasning. Såfremt dette skal imødekommes vil formålet om enkelhed i modellen ikke kunne realiseres, idet alle forsøg på kompensation i forhold til forskellige formål vil medvirke til komplicering af modellen – og dermed modvirke det, der var formålet, nemlig enkelhed og gennemsigtighed samt en model der er enkel at administrere.

I forhold til høringsparternes udsagn om, at "det fælles skolevæsen kommer under pres", bemærker forvaltningen, at det fælles skolevæsen først og fremmest sikres gennem fælles mål og indsatsområder – og samarbejde mellem forvaltning og skoler samt mellem skolerne indbyrdes. Det er endvidere vurderingen, at der med en ny ressourcetildelingsmodel, vil være et fornuftigt ressourcegrundlag for skolerne. Det bør dog overvejes, om der bør etableres en overgangsordning for Trongårdsskolen. Såfremt udvalget ønsker dette, vil det enten betyde at skolerne/de skoler der tildeles flest ressourcer skal finansiere denne indfasning eller at der skal gives en tillægsbevilling.

De fleste høringsparter tilslutter sig en social pulje. Mange ønsker dog samtidig, at puljen tildeles alle ressourcervage elever forholdsmæssigt. Fordelingsmetoden bør således genovervejes. Det bør overvejes, om flere skal have del i puljen, man bør i så fald være opmærksom på, at dette vil medvirke til en ændring af ressourcefordelingen mellem de enkelte skoler.

Flere høringsparter peger på, at tildelingen af ressourcer til tosprogede elever bør trækkes ud af tildelingsgrundlaget og tildeles særskilt, fordi fordelingen af tosprogede elever er meget uens skolerne imellem.

Flere skoler forholder sig til, at klassekvotienten i forbindelse med klassesdannelsen hæves fra 24 til 26 elever, idet der så skal forholdsvis få nye elever til før klasserne skal deles. Det bliver endvidere bemærket, at den nye tildelingsmodel ansporer til at samle flest mulige elever i klasserne, hvilket er vanskeligere for skoler med forholdsvis små hjemklasselokaler.

Børne- og fritidsforvaltningen foreslog i Børne- og Ungdomsudvalgets møde den 13. oktober 2010, at

1. Børne- og Ungdomsudvalget drøfter sagen og beslutter, hvilken af de fremlagte modeller, der skal være grundlaget for en ny ressourcefordelingsmodel på skoleområdet.
2. Børne- og Ungdomsudvalget beslutter at sende modellerne i høring.

Børne- og Ungdomsudvalget vedtog på mødet, at ressourcefordelingsmodellerne kunne udsendes til høring på det foreliggende grundlag. Der var enighed om at sende modellerne, der omfatter skolens samlede økonomi, til høring både for så vidt angår den elevtalsbaserede og den kombinerede elev- og klassetalsbaserede model. Der afsættes ressourcer til en social pulje.

Et flertal i udvalget, undtaget Morten Normann Jørgensen, F, var enige om, at de vedtagne styringsprincipper af 16. marts 2010 fortsat opretholdes.

Et medlem, Morten Normann Jørgensen, F, stemte imod, idet F ønsker at klassestørrelsen ved klassesdannelsen fortsat skal være på gennemsnitligt 24 elever frem for 26. F bakker derudover op om høringsmaterialet.

### **Sagsfremstilling**

I forbindelse med Budget 2009-1013 blev det besluttet, at der skulle udarbejdes en ny ressourcefordelingsmodel på skoleområdet.

Formålet med at lave en ny ressourcefordelingsmodel er:

- At forenkle måden ressourcerne tildeles på for dermed at reducere den administration, der medgår til at beregne, ajourføre og kontrollere tildelingen.
- At skabe større gennemsigtighed for dermed at sikre forståelse, opbakning, tillid og overblik over ressourcefordelingen.
- At skabe en mere sikker økonomisk styring og dermed en sikkerhed for, at budgettet overholdes.
- At give et større lokalt råderum inden for rammerne af Folkeskoleloven, så skolerne i højere grad få mulighed for at anvende ressourcerne, hvor de gør mest gavn.
- At skolerne fremover skal styres via indsatsområder, mål og rammer.

Økonomiudvalgets godkendte på møde den 8. april 2009 et kommissorium for udarbejdelsen af en ny ressourcetildelingsmodel. I kommissoriet er det bl.a. beskrevet, at den nye ressourcetildelingsmodel på skoleområdet skal tage udgangspunkt i *den samlede økonomiske ramme på skoleområdet* for skoleåret 2009/2010.

### ***Den fremtidige styring af skoleområdet***

Forslaget til en ny ressourcetildelingsmodel på skoleområdet skal ses i lyset af et kommunalt ønske om større decentralisering af kommunernes skolevæsen. Det betyder, at skolerne - inden for rammerne af Folkeskoleloven – skal have et større lokalt råderum, så de selv kan prioritere deres ressourcer og anvende dem der, hvor de gør mest gavn. Et større lokalt råderum skal endvidere medvirke til at skabe mere innovative skoler, hvor der er plads til at afprøve nye undervisningsformer og skabe større inklusion. Der vil dog fortsat være behov for at fastholde et fælles skolevæsen og sikre en overordnet styring af skoleområdet. En ny og enklere ressourcetildelingsmodel skal sammen med overordnede mål for skoleområdet – og den fremtidige skoleudviklingsstrategi - medvirke til dels at skabe fælles retning og dels sikkerhed for, at budgettet overholdes.

Derudover skal forslaget til en ny ressourcetildelingsmodel ses i lyset af et generelt krav om større effektivisering af administrationen. Der er også på skoleområdet brug for at forenkle de administrative procedurer. En forenkling af måden ressourcerne tildeles på vil gøre det muligt at reducere den administration, der medgår til at beregne, ajourføre og kontrollere tildelingen.

### ***Hvorfor en ny behandling af ressourcetildelingsmodellen?***

I forbindelse med Børne- og Ungdomsudvalgets behandling af forslag til ny ressourcetildelingsmodel på skoleområdet i marts 2010 blev forvaltningen opmærksom på, at ikke alle økonomiske ressourcer var lagt ind i det oprindelige forslag til en ny ressourcetildelingsmodel. Udvalget blev derfor i august måned præsenteret for to nye variationer, som tog udgangspunkt i hele den økonomiske ramme. I præsentationen af de nye modeller indgik der imidlertid ikke regneeksempler, som gjorde det muligt at sammenligne de to variationer indbyrdes og med den oprindelige model 1 og 2. Derfor har forvaltningen nu udarbejdet et nyt notat. I det nye notat præsenteres alle 4 modeller, og principperne i de enkelte modeller sammenlignes med hinanden og med principperne i den nuværende ressourcetildelingsmodel, og konsekvenserne ved de enkelte modeller beskrives. Derudover er der vedlagt regneeksempler for alle 4 modeller, som gør det muligt at sammenligne dem umiddelbart.

### ***Sagsforløbet kort***

Der blev nedsat en styregruppe for projektet og en arbejdsgruppe med repræsentanter fra skolerne, Børne- og Fritidsforvaltningen og Økonomiafdelingen. Arbejdsgruppen udarbejdede "Forslag til ny ressourcetildelingsmodel på skoleområdet", som indeholder 2 forslag til ressourcetildeling samt et forslag til dannelse af en "pulje til håndtering af sociale og integrationsmæssige udfordringer" (se bilag 1).

Forslaget blev behandlet politisk i efteråret 2009 og sendt i høring på skolerne. Den 16. marts 2010 besluttede et flertal i udvalget at anbefale model 2 i forslaget til godkendelse i Økonomiudvalg og Kommunalbestyrelse med enkelte justeringer (se bilag 2: "Samlet beskrivelse af den politiske behandling af ny ressourcetildelingsmodel", herunder den fulde indstilling fra mødet den 16. marts).

I forbindelse med udvalgsbehandlingen den 16. marts 2010 blev forvaltningen imidlertid opmærksom på, at forslaget til ny ressourcetildelingsmodel ikke tog udgangspunkt i den samlede økonomiske ramme på skoleområdet, som forudsat i kommissoriet, men alene i den del af rammen, som vedrører de undervisningsrelaterede timer. Den øvrige del er skolernes økonomi - herunder klasselærertid, skole/hjem samarbejde, uddannelsesmidler, lejrskoler etc. - var kun medtaget teknisk i ressourcetildelingsmodellen. Desuden indgik ressourcer til specialundervisning, tosprogsundervisning mv. heller ikke i beregningerne.

Som følge heraf blev det besluttet, at sagen skulle analyseres nærmere, og Kommunalbestyrelsen blev orienteret om dette d. 31. maj. På baggrund af denne orientering besluttede Økonomiudvalget den 21. juni at sende sagen tilbage til Børne- og Ungdomsudvalget.

Den 18. august blev sagen på ny forelagt Børne- og Ungdomsudvalget. Udvalget blev på mødet bedt om at tage stilling til:

- Om den nye ressourcetildelingsmodel skal tage udgangspunkt i skolernes samlede ressourcer eller alene i de ressourcer, som går til undervisningstimer.
- Om den nye ressourcetildelingsmodel skal tage udgangspunkt i, at ressourcerne tildeles alene på baggrund af antal elever (model 1), eller om ressourcerne skal tildeles således at der gives et fast beløb til skolerne pr. klasse uanset antallet af elever i klassen. I de klasser, der har over 17 elever gives der derudover et fast beløb pr. elev. Dermed sikres det, at minimumstimetallet kan overholdes også i klasser med mindre end 17 elever (model 2).

Derudover blev udvalget præsenteret for et forslag til en ny pulje "Pulje til håndtering af demografiske ændringer", som skulle tage højde for udsving i elevtal henover årene, og som også skulle bringes i anvendelse, hvis nogle skoler med lave klassekvotienter fik problemer med at leve op til minimumstimeplanen. Ifølge beregningerne kunne dette eventuelt blive et problem på Lundtofte Skole og Lindegårdskolen ved det generelle fald i elevtallet frem mod 2020.

Udvalget besluttede at udsætte sagen til september med henblik på at få indarbejdet udvalgets bemærkninger, som var følgende:

- Udvalget ønsker ikke en pulje til håndtering af demografiske ændringer
- Udvalget ønsker at se beregninger på og få beskrevet konsekvenserne ved de to modeller, hvis skolernes samlede økonomi lægges ind i modellerne.
- En forklaring på, hvorfor der skal regnes på to nye modeller.

Derfor har forvaltningen nu udarbejdet et nyt notat (se bilag 3), som præsenterer alle de modeller, der er i spil. Der er tale om i alt **4 modeller**:

- De 2 modeller, som indgik i det oprindelige forslag til ny ressourcetildelingsmodel (kaldet model 1A og 2A), som alene tager udgangspunkt i *skolernes undervisningstimer*.
- 2 nye modeller, som er variationer over de to oprindelige modeller (kaldet model 1B og 2B), som tager udgangspunkt i *skolernes samlede lønbudget*.

Nedenfor vil principperne i de enkelte modeller blive præsenteret. Modellerne vil blive sammenlignet med hinanden og med principperne i den nuværende ressourcetildelingsmodel, og konsekvenserne af de enkelte modeller vil blive beskrevet. Derudover er der vedlagt regneeksempler for alle 4 modeller, som gør det muligt at sammenligne dem umiddelbart (se bilag 4).

### ***Den eksisterende ressourcefordelingsmodel***

Den eksisterende ressourcefordelingsmodel består af en række elementer, som skolerne tildeles ressourcer til på baggrund af en række forskellige kriterier eller puljeordninger.

#### **Grundtilskud:**

Grundtilskuddet består af ressourcer til administration og drift (herunder teknisk-administrativt personale, kontorhold, inventar mv., samt ressourcer til bygningsrelaterede udgifter (vand, varme, el, renovation, indvendig vedligeholdelse, forsikring, skatter og rengøring). Grundtilskuddet gives som en fast/variabel pulje til alle skoler.

#### **Tilskud til undervisningstimer:**

Den nuværende ressourcefordelingsmodel tildeler ressourcer til *skolernes undervisningstimer* på baggrund af antal klasser med udgangspunkt i Lyngby-Taarbæk Kommunes vejledende timefordelingsplan. Derudover tildeles der deletimer i dansk og matematik på 1. – 3. klassetrin til klasser med mere end 17 elever, samt til de praktisk-musiske fag på mellemtrinnet og til fagene idræt / svømning ud fra fastsatte kriterier.

#### **Tilskud til øvrige opgaver i tilknytning til undervisningen:**

Oveni det samlede undervisningstimetotal tildeles der tid til *øvrige opgaver, som har tilknytning til undervisningen*, herunder lærernes forberedelsestid, klasselærertid, skole-hjem-samarbejde, skolebibliotek, IT og lejrskoler. Tilskuddet til øvrige opgaver i tilknytning til undervisning gives på baggrund af forskellige kriterier (elevtal, klasseantal eller undervisningstimer).

#### **Ledelsestilskud:**

En del af ledelsestilskuddet tildeles skolernes som en fast pulje og en del tildeles på baggrund af antal klasser.

#### **Skolens øvrige opgaver:**

Skolen tildeles derudover ressourcer til at løfte en række opgaver, som ikke falder under ovenstående kategorier. Det drejer sig bl.a. om specialundervisning (supplerende undervisning, specialskoler og specialklasser), tosprogsundervisning, SFO, vikarer, undervisningsmidler og uddannelsesmidler. Ressourcerne til disse opgaver tildeles i dag enten via faste puljer, aftalte fordelingsnøgler eller andre kriterier.

#### **Kapacitetstilpasningspulje:**

Som en del af den nuværende ressourcefordeling eksisterer der en kapacitetstilpasningspulje. Puljen fordeles til skolerne ud fra en vurdering af deres økonomiske behov beregnet på baggrund af befolkningsprognosen.

De nuværende principper for ressourcefordelingen på skoleområdet, som er beskrevet ovenfor, bliver i dag styret via et detaljeret regneark og en række komplicerede beregninger. Den nuværende ressourcemodel er derfor svær at gennemskue, administrativ tung og udtryk for en udpræget detailstyring af skolerne.

### ***Forslag til ny ressourcefordelingsmodel***

#### **Fælles for modellerne**

Der er en række fællestræk, som gør sig gældende for alle de 4 modeller. Disse

fællestræk vil blive præsenteret i det følgende.

- Alle modeller tager udgangspunkt i en beregnet klassestørrelse, som er et teknisk beregnet tal på baggrund af den økonomiske ramme (A-modellerne) eller en fastsat klassestørrelse (B-modellerne).
- Alle modeller forholder sig til gældende lovgivning på folkeskoleområdet, indgået arbejdstidsaftale på lærerområdet og gældende pris- og lønudvikling. Dette for at sikre, at modellerne til enhver tid kan afspejle ændringer på områderne og for at legitimere (retfærdiggøre) modellerne.
- Alle modeller omfordeler midler fra skoler med lave klassekvotienter til skoler med høje klassekvotienter, fordi den nuværende model, bortset fra deletimeordningen i indskoling, tildeler samme timetal pr. klasse uanset om der er 14 eller 27 elever.
- Alle modeller tildeler ressourcer ud fra LTK's vejledende timetal.
- I alle modeller opereres der med en budgetlagt kapacitetstilpasnings-/demografipulje, som skal gøre det muligt økonomisk at håndtere kapacitetsjusteringer. Da ressourcefordelingsmodellen på skoleområdet blev behandlet på Børne- og Ungdomsudvalgets møde i august, blev denne pulje præsenteret som en demografipulje, der udover kapacitetsjusteringer også skulle dække skolerne ind, hvis de fik problemer med at leve op til lovgivningens minimumstimetal. Børne- og Ungdomsudvalget bemærkede på mødet, at de ikke ønskede en sådan pulje (til dækning af minimumstimetallet). Derfor er der i de 4 modeller tænkt den eksisterende kapacitetstilpasningspulje ind (se ovenfor).

Derudover er der en række af de opgaver skolerne løfter, som ikke er omfattet af tildelingsprincippet i den enkelte model.

- I alle modellerne gives der et grundtilskud til alle skoler som en fast pulje. Grundtilskuddet omfatter i alle 4 modeller et fast tilskud til ledelse, teknisk-administrativt personale, samt kontorhold, inventar mv.
- Specialundervisningen (supplerende undervisning, specialskoler og specialklasser) er ikke omfattet af modellernes tildelingsprincip. Ressourcer til specialundervisning tildeles på baggrund af antal elever i specialundervisningstilbud, som kan være meget forskelligt fra skole til skole. Det kan dog overvejes fremadrettet at indarbejde specialundervisningsressourcerne i den samlede tildelingsmodel, hvilket aktualiseres af den beslutning vedrørende ønske om øget inklusion, som er indeholdt i budgetaftalen.
- SFO er heller ikke omfattet af modellernes tildelingsprincip, idet SFO'erne har deres egen fordelingsnøgle baseret på antal tilmeldte børn samt en grundressource til ledelse.

Endvidere er følgende *styringsprincipper* gældende for alle 4 modeller, idet de oprindeligt blev anbefalet af Børne- og Ungdomsudvalget den 16. marts 2010:

- Der opereres med en social pulje, som tildeles de skoler, som har en større andel af "ressourcesvage" elever end gennemsnittet i kommunen.
- Kompetence til fastlæggelse af time/fag på klassetrinnet uddelegeres til den enkelte skole og dennes bestyrelse under hensyntagen til folkeskolelovens minimumstimetal.
- Kompetencen til fastlæggelse af klassestørrelse i skoleforløbet uddelegeres til den enkelte skole og dennes bestyrelse under hensyntagen til den overordnede besluttede skolekapacitet i Om- og Udbygningsplanen.
- Klassestørrelsen på gennemsnitlig 26 elever på klassetrinnet fastlægges i forhold til udenbys elever (eller elever fra andre skoledistrikter i kommunen).
- Der kan fremover dannes børnehaveklasser med op til 26 elever efter konkret

politisk godkendelse.

Nedenfor vil de 4 modeller blive præsenteret enkeltvis med fokus på, hvad der er det nye i modellerne i forhold til den nuværende ressourcetildelingsmodel og hvad der er det særlige ved den enkelte model i forhold til de øvrige modeller.

### **Model 1A: Elevtalsbaseret tildeling af ressourcer til skolernes undervisningstimer**

Model 1A tildeler ressourcer til *skolernes undervisningstimer* på baggrund af *antallet af elever*. På baggrund af LTK's vejledende timetal fastlægges det, hvad én elev koster, og skolerne tildeles så ressourcer til undervisningstimer svarende til antallet af indmeldte elever på skolen. Ressourcer til opgaver i tilknytning til undervisningen og andre opgaver tildeles som i den nuværende ressourcetildelingsmodel (se side 3-4).

*Hvad er det nye i modellen i forhold til den nuværende?*

Det nye i model 1A er, at ressourcerne tildeles skolerne på baggrund af elevtal og ikke klasseantal.

*Hvad er det særlige ved modellen?*

Model 1A er mere enkel og gennemsigtig end den nuværende ressourcetildelingsmodel.

Model 1A omfordeler dog alene ressourcerne til skolernes undervisningstimer. Tildelingen af ressourcer til de resterende opgaver, som skolen løfter, skal fortsat ske som i den nuværende ressourcetildelingsmodel, men da disse i overvejende grad tager udgangspunkt i undervisningstimetallet, vil en tildeling pr. elev også få indflydelse på hele ressourcetildelingen. Modellen vil således stadigvæk indebære en del beregningsarbejde – og dermed ikke leve op til kravet om enkelhed og gennemskuelighed, samt administrativ forenkling og effektivisering.

### **Model 2A: Elevtals- og klassebaseret tildeling af ressourcer til skolernes undervisningstimer**

Model 2A tildeler ressourcer til *skolernes undervisningstimer* på baggrund af en kombination af *antallet af klasser og antallet af elever*. Der tildeles et fast beløb pr. klasse til og med den 17. elev. I de klasser, der har over 17 elever flere beregninger har vist, at 17 elever er et fornuftigt balancepunkt, ligesom andre kommuner opererer med denne tekniske størrelse. Jo højere dette tal er, jo flere timer tildeles pr. klasse og jo færre pr. elev. gives der derudover et fast beløb pr. elev, som beregnes ud fra den afsatte økonomiske ramme. Det betyder, at alle skoler modtager et grundbeløb pr. klasse, også hvis klassen har mindre end 17 elever og at skoler med klassekvotienter over 17 elever derudover modtager et beløb pr. elev. Ressourcer til opgaver i tilknytning til undervisningen og andre opgaver er medregnet i modellen og tildeles som i den nuværende ressourcetildelingsmodel.

*Hvad er det nye i modellen i forhold til den nuværende?*

Det nye i model 2A i forhold til den nuværende ressourcetildelingsmodel er, at ressourcerne tildeles skolerne på baggrund af en kombination af klasseantal og elevtal og ikke klasseantallet alene.

*Hvad er det særlige ved modellen?*

Model 2A er en mere enkel og gennemsigtig model end den nuværende ressourcetildelingsmodel, idet ressourcerne tildeles skolerne ud fra et fast princip. Det faste princip i model 2A er ikke så enkelt som i model 1A, men det sikrer, at

LTK timetallet kan opfyldes også i skoler med lave klassekvotienter. Model 2A omfordeler dog alene ressourcerne til skolernes undervisningstimer. Tildelingen af ressourcer til de resterende opgaver, som skolen løfter, skal fortsat ske som i den nuværende ressourcetildelingsmodel, men da disse i overvejende grad tager udgangspunkt i undervisningstimetallet, vil en tildeling pr. klasse/elev også få indflydelse på hele ressourcetildelingen. Modellen vil – som model 1A - stadigvæk indebære en del beregningsarbejde – og dermed ikke leve op til kravet om enkelhed og gennemskuelig, samt administrativ forenkling og effektivisering. Modellen vil heller ikke i samme omfang som den elevtalsbaserede model sikre, at udgifterne til skoleområdet tilpasses til faldende elevtal de kommende år.

### **Model 1B: Elevtalsbaseret tildeling af ressourcer til skolernes samlede lønbudget**

Model 1B tildeler som model 1A ressourcer til skolerne på baggrund af *antallet af elever*. I model 1B er det imidlertid *skolens samlede lønbudget* som tildeles på baggrund af elevtallet. Der beregnes altså et beløb pr. elev, som omfatter både undervisningstimer, de opgaver, som løses i tilknytning til undervisningen, samt udgifter til tosprogsundervisning, vikarer, undervisningsmidler og uddannelsesmidler.

*Hvad er det nye i modellen i forhold til den nuværende?*

Det nye i model 1B i forhold til den nuværende ressourcetildelingsmodel er, at alle ressourcerne tildeles skolerne på baggrund af elevtal og ikke klasseantal / andre parametre. Endvidere er ressourcerne til tosprogsundervisning, vikarer, undervisningsmaterialer og uddannelsesmaterialer som noget nyt også omfattet af tildelingsprincippet i modellen (elevtal), og ledelse bliver en del af grundtilskuddet. Inddragelsen af tosprogsundervisningen i beregningsgrundlaget understøtter beslutningen om at nedlægge modtagelsesundervisningen og decentralisere opgaven, som er indeholdt i den indgåede budgetaftale for 2011-2014.

*Hvad er det særlige ved modellen?*

Model 1B er mere enkel og gennemsigtig end den nuværende ressourcetildelingsmodel (og model 1), fordi den omfordeler skolens samlede ressourcer ud fra det samme princip, nemlig antallet af elever. Konsekvensen er imidlertid, at alle skoler, uanset størrelse og elevtal, tildeles samme ressourcer pr. elev til fx skolebibliotek, tilsyn med samlinger, tosprogsundervisning og kontorhold, inventar.

### **Model 2B: Elevtals- og klassebaseret tildeling af ressourcer til skolernes samlede lønbudget**

Model 2B tildeler ressourcer til *skolernes samlede lønbudget* på baggrund af en kombination af *antallet af klasser og antallet af elever*. Som i model 2A tildeles skolerne et fast beløb pr. klasse uanset antallet af elever i klassen. I de klasser, der har over 17 elever gives der derudover et fast beløb pr. elev, som beregnes ud fra den afsatte økonomiske ramme. Samme tildelingsprincip anvendes for de ressourcer, som indgår i løsningen af opgaver i tilknytning til undervisningen samt ressourcer til tosprogsundervisning, vikarer, undervisningsmidler, uddannelsesmidler mv.

*Hvad er det nye i modellen i forhold til den nuværende?*

Det nye i model 2B i forhold til den nuværende ressourcetildelingsmodel er, at ressourcerne tildeles skolerne på baggrund af elevtal kombineret med klassestørrelsen og ikke antallet af klasser. Endvidere er ressourcerne til



tosprogsundervisning, vikarer, undervisningsmaterialer og uddannelsesmaterialer som noget nyt også omfattet af tildelingsprincippet i modellen (elevtal), og ledelse bliver en del af grundtilskuddet.

*Hvad er det særlige ved modellen?*

Model 2B er en mere enkel og gennemsigtig model end den nuværende ressourcetildelingsmodel (og model 2A), idet ressourcerne tildeles skolerne ud fra et fast princip, og dette faste princip gælder for hele skolens lønbudget. Det faste princip i model 2B er ikke så enkelt som i model 1A og model 1B, men det sikrer, at LTK timetallet kan opfyldes også i skoler med lave klassekvotienter.

### **Konsekvenser af en ny ressourcetildelingsmodel**

Uanset hvilken af de 4 ovenstående modeller, der vælges som ny ressourcetildelingsmodel på skoleområdet, vil det have følgende konsekvenser:

- Administrationen af skolernes ressourcetildeling vil blive nemmere, fordi alle 4 modeller er enklere og mere gennemsigtige end den nuværende ressourcetildelingsmodel.
- Den samlede ressourceramme til skoleområdet vil blive omfordelt, således at skoler med høje klassekvotienter vil blive tildelt forholdsmæssigt flere ressourcer end skoler med lave klassekvotienter (se vedlagte beregninger) i modsætning til den nuværende ressourcetildelingsmodel, som tilgodeser skoler med lave klassekvotienter/færre spor.
- Den enkelte skole vil få mulighed for større fleksibilitet i anvendelsen af deres økonomiske ramme. Alle modeller skaber således incitament til en effektiv ressourceudnyttelse. Skolerne har mulighed for at udvide deres økonomiske råderum via den måde man vælger at organisere undervisningen på og via muligheden for ad hoc holddannelse – i større og mindre grupper. Det gælder dog mest udpræget for de to elevbaserede modeller.

Det, der adskiller de 4 nye forslag til ressourcetildelingsmodel på skoleområdet er følgende parametre:

- *Tildelingsprincippet*s enkelhed : Hvor enkelt er det princip, der ligger til grund for tildelingen af ressourcerne til skolerne?
- *Graden af ressourcernes omfordeling*: I hvor høj grad omfordeler modellen ressourcerne fra skoler med lavere klassekvotienter til skoler med højere klassekvotienter?

### **Model 1A: Elevtalsbaseret tildeling af ressourcer til skolernes undervisningstimer**

Ressourcetildelingen til *skolernes undervisningstimer* er alene baseret på *elevtallet*, hvilket gør modellen til en enkel model, som er nem at administrere. Modellen tilgodeser skoler med over 2 spor og en høj klassekvotient – både hvad angår mængden af ressourcer og det økonomiske råderum for anvendelsen af dem.

### **Model 2A: Elevtals- og klassebaseret tildeling af ressourcer til skolernes undervisningstimer**

Ressourcetildelingen til *skolernes undervisningstimer* er baseret på et princip, som både tager hensyn til *elevtal* og *antal elever i klassen*. Modellen er dermed mere kompleks end model 1A og 1B. Modellen tilgodeser skoler med lave klassekvotienter (under 17 i hver klasse). Model 2A adskiller sig fra model 2B ved, at alle skoler sikres samme ressourcer (som fast pulje) til de opgaver, der ligger udover undervisningen (som fx skolebiblioteket). Modellen fordeler det økonomiske råderum mere ligeligt mellem store og mindre skoler end de elevtalsbaserede modeller (model 1A og 1B)

### **Model 1B: Elevtalsbaseret tildeling af ressourcer til skolernes samlede lønbudget**

Ressourcetildelingen til *skolernes samlede budget* er alene baseret på *elevtallet*, hvilket gør modellen til den "reneste" model og den nemmeste at administrere. Modellen tilgodeser skoler med over 2 spor og en høj klassekvotient – både hvad angår mængden af ressourcer og det økonomiske råderum for anvendelsen af dem.

### **Model 2B: Elevtals- og klassebaseret tildeling af ressourcer til skolernes samlede lønbudget**

Ressourcetildelingen til *skolernes samlede budget* er baseret på et princip, som både tager hensyn til *elevtal* og *antal elever i klassen*. Modellen er dermed mere kompleks end model 1A og 1B. Modellen tilgodeser skoler med lave klassekvotienter (under 17 i hver klasse). Modellen fordeler det økonomiske råderum mere ligeligt mellem store og mindre skoler end de elevtalsbaserede modeller (model 1A og 1B).

Formålet med at indføre en ny ressourcefordelingsmodel på skoleområdet er først og fremmest at give skolerne større økonomisk handlefrihed og understøtte en større grad af decentralisering af kommunens skolevæsen. Derudover skal en ny ressourcefordelingsmodel være med til at effektivisere administrationen og skabe større gennemsigtighed i ressourcefordelingen.

Model 1B er den model, som bedst imødekommer kravet om større handlefrihed til skolerne og effektiv administration. Samtidig er det imidlertid den model, som vil omfordele flest ressourcer i forhold til den nuværende model til fordel for skoler med høje klassekvotienter.

Model 2B er med sin kombination af klassetal og elevtal som grundlag for ressourcefordelingen, den model som i største omfang tilgodeser skoler med lave klassekvotienter. Tager man udgangspunkt i de nuværende klassekvotienter på kommunens skoler, som generelt er relativt høje, vil der imidlertid være en meget lille forskel på omfordelingen af ressourcerne uanset om model 1B eller 2B vælges.

**Regneeksempler på alle 4 modeller er vedlagt i bilag 4.**

### **Økonomiske konsekvenser**

Ressourcmodellen er forudsat finansieret indenfor den nuværende budgetramme på skoleområdet, men vil uanset valg af model betyde en omfordeling af ressourcer skolerne imellem. Alle skoler vil dog fortsat kunne leve op til Undervisningsministeriets minimumstimetal, såfremt deres klassekvotient vedbliver at ligge på 17 eller derover. Derudover vil skolerne også have ressourcer til dels at leve op til kommunens målsætninger, og dels at prioritere visse egne indsatsområder. Da modellerne alle indebærer en økonomisk omfordeling mellem skolerne kan det overvejes at lave en gradvis indfasning af den nye ressourcefordelingsmodel.

### **Beslutningskompetence**

Kommunalbestyrelsen for så vidt angår den endelige beslutning.

### **Børne- og Ungdomsudvalget, den 13. oktober 2010:**

BUU foretog afstemning om ressourcefordelingsmodellerne kan udsendes til høring på det foreliggende grundlag. Der var enighed om at sende modellerne, der omfatter

skolens samlede økonomi, til høring både for så vidt angår den elevtalsbaserede og den kombinerede elev- og klassetalsbaserede model. Der afsættes ressourcer til en social pulje.

Et flertal i udvalget, undtaget Morten Normann Jørgensen, F, var enige om, at de vedtagne styringsprincipper af 16. marts 2010 fortsat opretholdes.

Et medlem, Morten Normann Jørgensen, F, stemte imod, idet F ønsker at klassestørrelsen ved klassesdannelse fortsat skal være på gennemsnitligt 24 elever frem for 26. F bakker derudover op om høringsmaterialet.

**Børne- og Ungdomsudvalget, den 8. december 2010:**

Udvalget besluttede at anmode forvaltningen om at udarbejde en variant af model 2a, som tager udgangspunkt i et beløb pr. elev for henholdsvis en 1-sporet, 2-sporet, 3-sporet og 4-sporet skole.

Såfremt der skal udarbejdes yderligere varianter af modellerne fremsendes anmodningen til forvaltningen inden jul.

Sagen forelægges på ny i februar

## **Børne- og ungdomsudvalget, 23. august 2012**

### **Bilag udsendt til sagen om:**

Skoleudviklingsstrategi - høringssvar

### **Sag nr. 2:**

- Bilag 1: Notat om Høring vedrørende skoleudviklingsstrategi, dateret 14.05.2012
- Bilag 2: Høringssvar Skoleudviklingsstrategi 2012
- Bilag 3: Notat om International skole/grundskoleforløb med engelsk som undervisningssprog i folkeskoleregi i Lyngby-Taarbæk Kommune

NOTAT  
om  
Høring vedr. skoleudviklingsstrategi

Følgende har afgivet høringssvar på udkast til Skoleudviklingsstrategien.

Skolebestyrelsen ved Engelsborgskolen  
Skolebestyrelsen ved Fuglsanggårdsskolen  
Skolebestyrelsen ved Lindegårdsskolen  
Skolebestyrelsen ved Lundtofte Skole  
Skolebestyrelsen ved Heldagsskolen  
Skolebestyrelsen ved Hummeltofteskolen  
MED-udvalget på Hummeltofteskolen  
Skolebestyrelsen ved Kongevejens Skole  
Skolebestyrelsen ved Sorgenfriskolen  
Skolebestyrelsen ved Taarbæk Skole  
Skolebestyrelsen ved Virum Skole  
Forældrebestyrelsen, Børnehuset Spurvehuset  
Forældrebestyrelsen, Børnehuset Bulderby

Følgende enkeltpersoner har kommenteret udkastet.

Trine Petersen

Anne Schultz Pinstrup

Vedlagt er også opsamling fra Skoledialogmøde d. 27.januar 2012.

LTU og FIL har kvitteret for høringmuligheden, men ønskede ikke at afgive høringssvar.

Høringspart	Kort resumé	Kommentar
Skolebestyrelsen ved Engelsborgskolen	Strategiens udtryk og layout er forfriskende nyt og sproget er godt.  Det vil være hensigtsmæssigt hvis strategien angiver præcise mål, handlinger, evalueringer, tilpasning og endelige evaluering. Skolebestyrelsen havde håbet på konkrete handlinger og ikke blot visioner.	Strategien efterfølges af handplaner.
Skolebestyrelsen ved Fuglsanggårdsskolen	Anerkender processen og den færdige strategi med enkelte bemærkninger.  Med udgangspunkt i, at en vision bør kunne stå alene og være selvforklarende finder SB det uhensigtsmæssigt at anvende et (omfattende) teoretisk begreb som "god anderledeshed". Det ville være en fordel ikke mindst for de "ikke-professionelle" læsere som forældre/elever at formidle det samme budskab med andre ord.	Arbejdsgruppen fastholder at god anderledeshed anvendes om en del af visionen. Begrebet giver anledning til god og spændende drøftelser og dækker præcist ønsker for skolevæsnet i LTK..

	<p>Det antages at det er den ”demokratiske” dannelse, der tænkes på i visionen, men det vil være hensigtsmæssigt, at præcisere dette nøjere.</p> <p>Alle børn skal udvikle og bruge sit talent på eget niveau. Derfor er talentudvikling en integreret og naturlig del af tankerne omkring inklusion. Som det er formuleret i udkastet leder afsnittet alene tankerne hen på børn med helt særlige forudsætninger.</p> <p>I afsnittet om faglighed må de kreative og praktiske aspekter ikke overses, ligesom legens udviklende og lærende funktion i f.eks. SFO ikke må glemmes.</p> <p>I afsnittet om IT, er der fokus på hardwaren. Der er enighed om, at det er der fokus bør ligge, men det bør være ekspliciteret, hvad der tænkes om softwaren.</p> <p>Opdragelsen til verdensborgere gennem ”udsyn” er en vigtig del af globaliseringen. Det kræver noget mere, end udviklingen af gode engelsksprogede kompetencer.</p> <p>Bestyrelsen kunne ønske sig forældre- og elevindflydelse mere fremtrædende</p> <p>Det forventes at strategiens målsætninger kan aflæses i det kommende budget.</p>	<p><b>Katitjek</b></p> <p>Talent er tænkt meget bredt – teksten i strategien ændres.</p> <p>Der tages højde for dette, teksten i strategien ændres på side 14 og 26.</p> <p>Drøftet i arbejdsgruppen – der ikke er enig, der henvises til side 17.</p> <p>Drøftet i arbejdsgruppen, der finder at strategien indeholder mere end fokus på engelsk.</p> <p>Skolebestyrelser og Fælles elevråd skrives ind i styringsafsnittet.</p> <p>Afhænger af aktuelle politiske prioriteringer.</p>
<p>Skolebestyrelsen ved Lindegårdsskolen</p>	<p>Flot udarbejdet materiale. Savner handleplan med tidsperspektiv. Hvordan med økonomi til strategien? Kan godt lide begrebet god anderledeshed.</p> <p>Savner motion, bevægelse og trivsel i strategien.</p> <p>Hold fokus på engelsk og tysk/fransk. Andre sprogfag i Ungdomsskole regi.</p> <p>Ser med forventning frem til at blive aktiv deltager i udførelse af strategien, set i lyset af omtalen af medinddragelse.</p>	<p>Strategien efterfølges af handleplaner.</p> <p>Trivsel skrives ind på side 10</p> <p>Der anbefales kun forsøg med andre sprog.</p> <p>Skolebestyrelser og Fælles elevråd skrives ind i styringsafsnittet.</p>
<p>Skolebestyrelsen ved Lundtofte Skole</p>	<p>Bestyrelsen finder det positivt, at strategien er blevet til på baggrund af en dialogproces, hvor mange af skolevæsenets aktører har medvirket.</p> <p>Bestyrelsen finder det desuden overordentligt positivt, at det af strategien fremgår, at der lægges vægt på gode fysiske rammer, at der skal skabes helheder, hvor læring, fysisk udfoldelse og sociale aktiviteter integreres, at der er fokus på globalisering og at der skal skabes åbenhed, gennemsigtighed og legitimitet i forhold til de beslutninger der træffes.</p>	

	<p>Det er vanskeligt at danne sig et klart billede af, hvilken vægt og funktion strategien har i kommunens styringshierarki. Det anbefales, at man præciserer dette.</p> <p>Det er ikke hensigtsmæssigt at anvende et begreb som ”god anderledeshed”, der alene giver mening for de indforståede. Det vil mere hensigtsmæssigt og fremme et bredere ejerskab til strategien i stedet at beskrive indholdet eller hvilke værdier det er, der med strategien lægges vægt på.</p> <p>Det springer i øjnene, at det af strategien fremgår, at inklusion er svaret på svage elevers skolegang samtidig med, at der er hensigt om at udskille dygtige elever i talenthold. Dette kan føre til en uønsket niveaudeling af folkeskolen, som ikke er den skole for alle vi i skolebestyrelsen ønsker.</p> <p>Eleverne skal i den daglige undervisning møde ”innovative problemløsningsværktøjer” og eleverne skal stilles over for opgaver, hvor de bruger ”innovative metoder”; – hvad menes? Kan det muligvis præciseres nærmere?</p> <p>Det er uigennemskueligt, hvorfor enkelte ord og tekstafsnit er fremhævet med fed skrift, og resten ikke er – er de mere væsentlige?</p>	<p>Strategiens placering i styringshierarkiet beskrives på side 29. En del skal lægges i lokale og centrale handleplaner.</p> <p>Arbejdsgruppen fastholder at god anderledeshed anvendes om en del af visionen. Begrebet giver anledning til god og spændende drøftelser og dækker præcist ønsker for skolevæsnet i LTK..</p> <p>Talent er tænkt meget bredt – teksten i strategien ændres.</p> <p>Drøftet i arbejdsgruppen – der ikke er enig.</p> <p>Layout vil blive analyseret igen, inden endelig udgave.</p>
<p>Skolebestyrelsen ved Heldagsskolen</p>	<p>Overordnet meget flot og indbydende – et forslag, der på mange områder giver god retning for vores skolevæsens udvikling og sætter ord på den store faglighed der meget gerne skulle kendetegne skolerne i Lyngby-Taarbæk.</p> <p>Afsnittet om inklusion er en smule tyndt. Er glade for at udviklingsstrategien på dette område suppleres af den nyligt vedtagne handleplan for inklusion.</p> <p>At naturfag får en selvstændig og omfattende opmærksomhed kan undre, når man samtidig kan konstatere at trivsel, motion og sundhed slet ikke omtales.</p> <p>Udarbejdelse af en pixi-udgave kunne være en god idé, specielt set i lyset af de gode tanker skal formidles på en måde så de både huskes, forstås og virker helt frem mod 2020.</p>	<p>Naturfag var en del af kommissoriet til Skoleudviklingsstrategi. Derfor er det med. Det er muligt at vedtage politisk at trivsel, motion og sundhed skal med.</p> <p>Drøftet i arbejdsgruppen – der ikke er enig.</p>
<p>Skolebestyrelsen ved Hummeltofteskolen</p>	<p>Finder generelt, at Skoleudviklingsstrategien 2020 kan blive et godt arbejdsredskab for skolerne i Lyngby-Taarbæk Kommune.</p> <p>Indholdet omkring 95 % målsætningen, er ikke konsistent gennem hele strategien.</p> <p>Sætningen ”Det er naturligt, at eleverne selv medbringer udstyr” bør udgå. Det naturlige er fortsat, at skolen stiller udstyr til rådighed, og så kan elever, der ønsker det, selv medbringe udstyr.</p>	<p>Teksten om 95 % vil blive gennemskrevet.</p> <p>Teksten vil blive rettet til mindre bestemt form.</p>

	<p>Det bør præciseres, at midlerne, der tilbageføres fra specialområdet, skal gå til kompetenceudvikling i relation til inklusion.</p>	<p>Det står på side 24.</p>
<p>MED-udvalget på Hummeltofteskolen</p>	<p>Anerkender det store arbejde, der ligger bag udviklingsstrategien.</p> <p>Skolerne skal bidrage til at klæde eleverne på til at navigere i et globalt samfund. Der bør afsættes midler centralt fra til et sådant arbejde.</p> <p>Det er vigtigt at have fokus på, hvordan elever lærer bedst, og hvordan man laver differentieret undervisning. Der bør være en klar beskrivelse af, hvordan intelligent undervisningsdifferentiering adskiller sig fra almindelig undervisningsdifferentiering, samt et særligt fokus på, at den øgede brug af holddannelse ikke udvikler sig til den delte skole.</p> <p>Under temaet "Faglighed" nævnes det vigtige i at videndele mellem skolerne. Det skal præciseres, hvilke områder der skal videndeles, og hvordan det skal foregå.</p> <p>Savner to områder.  <b>Idræt og sundhed:</b> Der bør være en vision for, hvordan eleverne tilegner sig kompetencer, der gør dem i stand til at agere hensigtsmæssigt i forhold til sundhed, livsstil og livskvalitet.</p> <p><b>Den praktisk-musisk dimension:</b> Der bør være en vision for, hvilken rolle den praktisk-musiske dimension skal spille. Det bør præciseres hvilke praktisk-musiske kompetencer eleverne skal tilegne sig, og hvad det betyder for de praktisk-musiske fag og skolens øvrige fag.</p>	<p>Drøftet i arbejdsgruppe. Intelligent vil blive slettet i overskriften på side 12.</p> <p>Det er muligt at vedtage politisk at trivsel, motion og sundhed skal med.  Drøftes i arbejdsgruppen.</p> <p>Der tages højde for dette, teksten i strategien ændres på side 14 og 26.</p>
<p>Skolebestyrelsen ved Kongevejens Skole</p>	<p>Hilses det velkomment, at der udstikkes en mere langsigtet vision for, hvilken vej kommunens skolevæsen skal bevæge sig i fremtiden.</p> <p>Bestyrelsen kender handleplanen for inklusion, men vil gerne foreslå, at inklusionsafsnittet træder tydeligere frem i strategien, da det pt. er kommunens store indsatsområde.</p> <p>Der peges i indledningen på, at vi skal styre efter at score bedre i PISA, hvorefter ekspertkommentaren problematiserer dette i forhold til at udvikle kreativitet og entreprenørskab.</p>	<p>Skoleudviklingsstrategien skal kunne række mange år frem, og bør derfor ikke have særligt fokus på pt. indsatsområder.</p> <p>Der er tale om et både og.</p>
<p>Skolebestyrelsen ved Sorgenfriskolen</p>	<p>Visionerne er meget overordnet og bredt beskrevet og man kunne ønske sig, at de enkelte temaer blev mere konkretiserede.</p> <p>Afsnittet omkring "god anderledeshed" virker spændende og nytænkende og det at sætte fokus på, at læring skal være attraktivt, kan forhåbentligt medvirke til, at man kan skabe fornyet interesse for læring blandt de unge.</p> <p>Har naturligt en særlig interesse i temaet 'Inklusion'. Dette afsnit kunne være uddybet bedre.</p> <p>Alt i alt, er det en lidt blandet modtagelse af skoleudviklingsstrategien. Mangler at se, at der også er ressourcer bag til at udføre</p>	<p>Inklusion har egen strategi og handleplan.</p> <p>Afhænger af aktuelle politiske prioriteringer.</p>



	<p>de meget flotte og velformulerede tanker, til reel handling. Det er vigtigt, at man sørger for at opprioritere økonomien og ressourcerne, idet de er lige så væsentlige faktorer, som de andre elementer i strategien.</p>	
Skolebestyrelsen ved Taarbæk Skole	<p>”Fremtidens Skole” ses som en positiv og målrettet indsats, for at videreudvikle folkeskoletilbuddet i Lyngby-Taarbæk kommune. Det er flot, at have en vision der ikke indeholder ordet trivsel, men fokuserer på den ”gode anderledeshed”.</p> <p>Der bør være en mere klar strategi, for hvordan de fysiske rammer for undervisningen opprioriteres, og at de administrative systemer muliggør dette.</p> <p>I oplægget til Fremtidens skole, kan det ses at skolebestyrelserne ikke er tænkt ind i udførelsen. Det anbefales, at overveje inddragelse i den endelige strategi.</p>	<p>Kommunalbestyrelsen har afsat to gang 2 millioner til gennemgang af kommunens bygninger med henblik på fremtidssikring.</p> <p>Skolebestyrelser og Fælles elevråd skrives ind i styringsafsnittet.</p>
Skolebestyrelsen ved Virum Skole	<p>Hilser skolestrategien velkommen, som det fyrtårn skolerne kan pejle efter i de kommende år.</p> <p>Regner med at input fra møde på Frederiksdal bliver taget med i den endelige udgave.</p> <p>Budskaberne forsvinder i layout og billeder. En opsummering med en ramme der samler indsatsområderne anbefales.</p> <p>Det skal afsættes tilstrækkelige ressourcer.</p> <p>Ser frem til handlingsplaner – særligt opmærksomme på IT-området.</p> <p>Råder til opmærksomhed på at innovation og råderum ikke drukner i bureaukratiske evalueringer.</p>	<p>Layout vil blive analyseret igen, inden endelig udgave.</p> <p>Afhænger af aktuelle politiske prioriteringer.</p>
Forældrebestyrelsen, Børnehuset Spurvehuset	<p>Skoleudviklingsstrategien er visionær. Finder det hensigtsmæssigt, at institutionerne får formuleret et fælles læringssyn, der matcher læringssynet, som er formuleret i skoleudviklingsstrategien.</p>	
Forældrebestyrelsen, Børnehuset Bulderby	<p>Interessant og fremadrettet strategi, som tegner nogle virkelig gode visioner for fremtidens folkeskole.</p> <p>Det er interessant at indtænke Vidensbystrategien i skolestrategien.</p> <p>Begejstrede for den måde der for fremtiden skal arbejdes mere med naturfag, på en måde hvor naturfagsviden kobles til en praktisk anvendelse.</p> <p>Bestyrelsen er også enig i at sprogundervisning og globalisering/internationalisering skal have en meget større vægt i fremtidens folkeskole.</p> <p>Enige i fremtidens inklusionsstrategi.</p> <p>De musiske og kreative fag ikke nævnt med ét ord. Skolen spiller en rolle i kultursektorens ”fødekæde”. De musiske og kreative fag kan med stor fordel indtænkes i forhold til innovation.</p> <p>På samme måde som de kreative fag, er der intet nævnt om idrætsfag. Idræt, bevægelse og sundhed, er fundamentalt for alle børn og voksne. Det skal også være en del af folkeskolens tilbud. Savner også overvejelser over, hvilken rolle praktiske hånd-</p>	<p>Se svar til skolerne inden for samme område.</p> <p>Se svar til skolerne inden for samme område.</p>

	<p>værksfag kan og skal spille i fremtidens folkeskole.</p> <p>Det er godt at sikre sig at den enkelte elev bliver set og imødekommet, og derfor får mulighed for at udvikle sig og lære på egne præmisser, i et fællesskab.</p> <p>Samtidig savnes en konkretisering af hvordan dette skal ske i praksis. Hvordan skal evalueringerne målstyres? Hvad er det for nogle mål der skal opfyldes? Hvordan forpligtes skolen og lærerne til at følge op og handle på disse evalueringer?</p> <p>Savner en konkretisering af, hvordan dette skal ske i praksis.</p>	<p>Det vil blive konkretiseret i kommende virksomhedsplaner.</p>
Trine Petersen	<p>Godt udkast til en skoleudviklingsstrategi.</p> <p>Det er væsentligt, at børn opnår rigtig gode kompetencer omkring samarbejde.</p> <p>Hvis vi i fremtiden skal være bæredygtige (fx økonomisk, miljømæssigt og socialt), er det afgørende, at vi har fokus på læringskultur, herunder at vi bliver uddannet til (og målt på) såvel evnen til at sætte egne såvel som andres kompetencer i spil.</p> <p>Indeholder konkret forslag til rettelser.</p>	<p>Drøftet i arbejdsgruppen.</p>
Anne Schultz Pinstrup	<p>Indholdet omkring 95 % målsætningen, er ikke konsistent gennem hele strategien.</p>	<p>Teksten om 95 % vil blive gennemskrevet.</p>
Skoledialogmøde	<p>Se opsamling fra de otte gruppers arbejde.</p>	

Engelsborgskolen 17. april 2012



### **Høringssvar vedr. skoleudviklingsstrategi**

Skolebestyrelsen ved Engelsborgskolen har behandlet udkastet til skoleudviklingsstrategien og afgiver hermed høringssvar.


Skolebestyrelsen anerkender det store arbejde, der er lagt i en god og involverende proces for alle skolens aktører. Strategiens udtryk og layout er forfriskende nyt og sproget et godt.

Skolebestyrelsen drøftede endvidere, at der mere er tale om en vision end en egentlig strategi.

Det vil være hensigtsmæssigt om en skoleudviklingsstrategi angiver præcise mål, handlinger, evalueringer, tilpasninger og endelig evaluering.

Skolebestyrelsen havde således håbet på en skoleudviklingsstrategi som i langt højere grad havde beskrevet konkrete handlinger end blot visioner.

På skolebestyrelsens vegne

  
Mette Nissen  
Skolebestyrelsesformand

Kommunalbestyrelsen  
Børne- og Fritidsudvalget  
Toftebæksvej 12  
2800 Lyngby



Skolebestyrelsen  
den 12. april 2011

### Høringssvar vedr. fremsendt udkast til skoleudviklingsstrategi 2020..

Skolebestyrelsen har drøftet den fremsendte pilotversion til skoleudviklingsstrategi på møde den 11. april 2012.

Skolebestyrelsen er grundlæggende enig i de holdninger og perspektiver, der tegnes for fremtidens skolevæsen i Lyngby-Taarbæk Kommune, og bemærker samtidig, at det er lykkedes meget fint at samle trådene meningsfuldt fra den langvarige og omfattende proces, der er gået forud for udarbejdelsen af strategien. Formidlingsmæssigt er det også lykkedes at skabe et godt dokument, der dog ikke behøver at blive mere omfangsrigt på tekstsiden.

Bestyrelsen tilslutter sig forslaget til vision, for skolens udvikling i de kommende år. Visionens elementer omkring faglighed, fordybelse, dannelse, innovative kompetencer osv. er både relevante og velvalgte.

I forhold til de enkelte afsnit i strategien har bestyrelsen følgende bemærkninger:

- Med udgangspunkt i, at en vision bør kunne stå alene og være selvforklarende finder vi det u hensigtsmæssigt at anvende et (omfattende) teoretisk begreb som "god anderledeshed". Det ville være en fordel ikke mindst for de "ikke-professionelle" læsere som forældre/elever at formidle det samme budskab med andre ord.
- Vi går ud fra at det er den "demokratiske" dannelse, der tænkes på i visionen, men det vil være hensigtsmæssigt, at præcisere dette nøjere.
- Alle børn skal udvikle og bruge sit talent på eget niveau. Derfor er talentudvikling en integreret og naturlig del af tankerne omkring inklusion. Som det er formuleret i udkastet leder afsnittet alene tankerne hen på børn med helt særlige forudsætninger.
- I afsnittet om faglighed må de kreative og praktiske aspekter ikke overses, ligesom legens udviklende og lærende funktion i f.eks. SFO ikke må glemmes.
- I afsnittet om IT, er der fokus på hardwarensiden. Vi er enige i, at det er der fokus bør ligge, men det bør være ekspliciteret, hvad der tænkes om softwaredelen.
- Opdragelsen til verdensborgere gennem "udsyn" er en vigtig del af globaliseringen. Det kræver noget mere, end udviklingen af gode engelsksprogede kompetencer.
- Bestyrelsen kunne ønske sig forældre- og elevindflydelsen mere fremtrædende.

Bestyrelsen vil gerne afslutningsvist fremhæve, at vi har en naturlig forventning om, at de hensigter og mål, der opstilles i Skoleudviklingsstrategien 2020 understøttes og afspejles i de prioriteringer, der kommer til at indgå i den kommende budgetlægning for kommunen.

På bestyrelsens vegne

Hanne Lind Mortensen  
formand f. bestyrelsen

Fuglsanggårds-  
skolen  
Askevænget 10  
2830 Virum

Tlf. 45 28 40 90  
Fax 45 85 77 28

fuglsanggaard@ltk.dk  
www.fu-ltk.dk



Lyngby-Taarbæk  
Kommune

Børne- og ungdomsudvalget

Lyngby-Taarbæk kommune

### Høringssvar vedr. Skoleudviklingsstrategi 2020

Lindegårdsskolens bestyrelse har på sit møde den 19. marts 2012 behandlet forslaget til Skoleudviklingsstrategi 2020.

Generelt synes vi at materialet er flot udarbejdet. Det er både indbydende og tilgængeligt. Vi glæder os meget til at se de konkrete tiltag, der omsætter strategien til virkelighed.

Det fremgår at evalueringsprocessen skal sikre, at skolerne dokumenterer fremskridt i henhold til strategien, men vi savner en handlingsplan med angivelse af, i hvilket tempo det forventes at ske.

Strategien nævner nogle forsøg med forskellige modeller for sammenhæng mellem undervisning og fritid. Det rejser spørgsmål hos os; Hvordan skal disse forsøg gennemføres med det timetal vi har til rådighed? Og med de lovmæssige rammer for forældrebetaling af SFO tid, men ikke skoletid?

Det glæder os meget at se, at der også i strategien er opbakning til den proces vi har i gang på Lindegårdsskolen med vores innovative udbygning. Det er helt i tråd med strategien for fysiske rammer, der inspirerer til læring.

Begrebet "God anderledeshed" som strategien har valgt at læne sig op ad, indeholder en masse faglighed, som vi finder vigtig, for at fastholde det høje niveau af faglighed, der kendetegner skolerne i LTK.

Til gengæld savner vi at strategien indeholder en holdning til motion, bevægelse og trivsel.

Omkring Globalisering mener vi, at der skal fokuseres på den sproglige kompetence indenfor engelsk (+tysk/fransk) og lade eleverne opnå kulturelle kompetencer gennem undervisning i mange forskellige fag fx samfundsfag og historie. Undervisning i yderligere fremmedsprog kan placeres i Ungdomsskole regi.

Desuden finder vi at et partnerskab til andre skoler i andre lande vil kunne bidrage positivt.

På Lindegårdsskolen er vi privilegerede med mange nationaliteter. Det falder os derfor naturligt aktivt at inddrage elever og forældres kulturelle ressourcer i undervisningen.

I styring og ledelse omtales medinddragelse af skolens aktører – det tager vi som tegn på, at LTK fortsat vil have fokus på elevdemokrati og inddragelse af forældrene. Vi ser således frem til at blive en aktiv del i den praktiske udførelse af strategien.

Venlig hilsen

Anne Korsholm  
Formand for bestyrelsen på Lindegårdsskolen



Lyngby-Taarbæk Kommune  
horing@ltk.dk

10. april 2012

## Skoleudviklingsstrategi 202 - hørings svar

Skolebestyrelsen ved Lundtofte Skole har behandlet skoleudviklingsstrategi 2020 på et ordinært bestyrelsesmøde og har følgende bemærkninger:

Bestyrelsen finder det positivt, at strategien er blevet til på baggrund af en dialogproces, hvor mange af skolevæsenets aktører har medvirket.

Bestyrelsen finder det desuden overordentligt positivt, at det af strategien fremgår, at der:

- lægges vægt på gode fysiske rammer (s. 13)
- for børnene skal skabes helhed, hvor læring, fysisk udfoldelse og sociale aktiviteter integreres (s. 14)
- er fokus på globalisering (s. 20)
- skal skabes åbenhed, gennemsigtighed og legitimitet i forhold til de beslutninger der træffes (s. 29)

Bestyrelsen finder samtidig, at der er steder, hvor strategien kan blive bedre:

### Strategien

Det er vanskeligt at danne sig et klart billede af, hvilken vægt og funktion strategien har i kommunens styringshierarki. Det anbefales, at man præciserer dette og eventuelt omtaler det samlet ét sted.

- Det fremgår således både at strategien udstikker kommunalbestyrelsens kurs (s. 29), og samtidig at den skal ses som en del af udmøntningen om børn- og ungepolitikken (s.5).
- Og det fremgår både at strategien beskriver strategiske hovedlandeveje til at nå den overordnede vision og mål for skolerne (s.4), og at den beskriver vision, ramme og retning for kommunalbestyrelsens styring af skolerne (s. 29).
- Desuden fremgår det, at strategien, som beskriver hovedlandeveje, efterfølgende skal udmøntes i konkrete handleplaner (s. 4) samtidig med, at den beskriver flere konkrete handlinger, fx. s. 18 der skal årligt afholdes en fælles kommunal naturfagsfestival, s. 19 hvert år arrangeres en science kamp og s. 27 om en årlig kommunal innovationscup.

Figuren på s. 31 gør det ikke klarere, hvilken vægt og funktion strategien har.

### "God anderledeshed" og Thomas Ziehe

Hvis det er tanken, at strategien skal være tilgængelig, forståelig og anvendelig for en bredere kreds, er det ikke hensigtsmæssigt at anvende et begreb som "god anderledeshed", der alene giver mening for de indforståede. Det vil mere hensigtsmæssigt og

fremme et bredere ejerskab til strategien i stedet at beskrive indholdet eller hvilke værdier det er, der med strategien lægges vægt på.

God anderledeshed omtales i strategien på forskellig vis, der ikke giver noget klart billede af, hvad der menes:

- skaber en modvægt til samfundets øgede valgmuligheder, forskellige normer og manglende struktur, samtidig med at eleverne bliver respekteret (s.10)
- Lyngby-Taarbæk Kommune tror god anderledeshed (s. 9)
- skolerne møder eleverne med god anderledeshed (s. 10)
- god anderledeshed handler om, at skolen signalerer, at det er positivt at have viden, attraktivt at lære noget og eleverne skal lære at blive i stand til at foretage bevidste og reflekterede valg. God anderledeshed skal forstås som en kontrast til elevernes hverdagsverden, til almen- og populærkulturen ved, at lærerne guider eleverne ind i en skoleverden, hvor viden og læring er i fokus. (s. 11)
- undervisningen skal tage udgangspunkt i god anderledeshed, hvor eleverne bliver udfordret på det, de opfatter som selvfølgeligheder (s. 12).

Hvis strategien skal være aktuel og relevant også i 2019, bør man ikke så håndfast lægge sig fast på ét pædagogisk teoretisk udgangspunkt – Thomas Ziehe, som ikke er kendt af de mange. Desuden forvirrer en sådan henvisning til én teoretiker, når det samtidig af strategien fremgår at:

- vi vil inddrage den nyeste viden, om hvordan eleverne lærer bedst (s.12)
- undervisningen skal være baseret på et eksemplarisk princip (s. 10)
- skolerne arbejder med mange forskellige undervisnings- og læringsmetoder (s. 10)
- evalueringen skal være systemisk funderet (s. 23)

Man kunne således med fordel undlade at referere til Thomas Ziehe, som (det eneste?) udgangspunkt.

### **Inklusion og talenthold**

Det springer i øjnene, at det af strategien fremgår, at inklusion er svaret på svage elevers skolegang samtidig med, at der er hensigt om at udskille dygtige elever i talenthold. Dette kan føre til en uønsket niveaudeling af folkeskolen, som ikke er den skole for alle vi i skolebestyrelsen ønsker.

### **Andet**

Det fremgår på s. 18, at: "Der er behov for at flere vælger en naturvidenskabelig uddannelse"; – er dette et faktum i dag og også i 2020? Eller burde det snarere fremgå, at der er ønske om, at flere vælger en naturvidenskabelig uddannelse?

Det fremgår af s. 26, at eleverne skal i den daglige undervisning møde "innovative problemløsningsværktøjer" og s. 27, at eleverne skal stilles over for opgaver, hvor de bruger "innovative metoder"; – hvad menes? Kan det muligvis præciseres nærmere?

### **Form /layout**

Det er uigennemskueligt, hvorfor enkelte ord og tekstafsnit er fremhævet med fed skrift, og resten ikke er – er de mere væsentlige?

Nogle af de fremhævede tekstafsnit virker til at være taget ud af sammenhæng – fx

- s. 6 om at 96% af en årgang skal gennemføre en ungdomsuddannelse
- s. 14, hvor IT og rum, læring og adgang til netressourcer er stillet op sammen med afsnit om leg og bevægelse
- s. 17 virker som om den er placeret forkert og uden sammenhæng med siden før og efter
- s. 30 består af et citat fra eleverne om elevråd og medbestemmelse. Der ses ikke at være noget sted i strategien, hvor elevråd og medbestemmelse nærmere omtales. Citatet fremstår derfor som tilfældigt og uden forankring i strategien.

Bestyrelsen ser frem til at læse den færdige strategi og til den efterfølgende konkretisering, som vi gerne medvirker til.

På skolebestyrelsens vegne

Bo Guttmann  
Formand for skolebestyrelsen





**Heldagsskolen  
Fuglsanggård**  
Skolebestyrelsen

12. april 2012

Børne- og ungdomsudvalget  
Lyngby-Taarbæk kommune



### Høringsvar vedr. Skoleudviklingsstrategi 2020

Heldagsskolens bestyrelse har på sit møde den 8. marts 2012 behandlet det udsendte forslag til Skoleudviklingsstrategi 2020.

Overordnet finder vi det udsendte forslag meget flot og indbydende – et forslag, der på mange områder giver god retning for vores skolevæsens udvikling og sætter ord på den store faglighed der meget gerne skulle kendetegne skolerne i Lyngby-Taarbæk.

Afsnittet om Inklusion finder vi derimod en smule tyndt. Vi er derfor glade for at udviklingsstrategien på dette område suppleres af den nyligt vedtagne handleplan for inklusion.

At fag som naturfag får en selvstændig og omfattende opmærksomhed kan undre, når man samtidig kan konstatere at trivsel, motion og sundhed slet ikke omtales.

Afslutningsvis ønsker vi at pege på, at udarbejdelse af en pixi-udgave kunne være en god idé, specielt set i lyset af de gode tanker skal formidles på en måde så de både huskes, forstås og virker helt frem mod 2020.

Venlig hilsen

Anne Korsholm  
formand

**Heldagsskolen  
Fuglsanggård**  
Fuglsanggårds Alle 10  
2830 Virum

Tlf. 45 28 45 10  
Fax 45/28 45 20

heldag@ltk.dk



**Lyngby-Taarbæk  
Kommune**

Kære Helle Mulich

Hummeltofteskolens skolebestyrelse finder generelt, at Skoleudviklingsstrategien 2020 kan blive et godt arbejdsredskab for skolerne i Lyngby-Taarbæk Kommune.

Vi har nogle få konkrete bemærkninger:

s. 6: Her fremgår, at målet på landsplan er, at 95 % af en årgang i 2015 skal gennemføre en ungdomsuddannelse. På s. 15 står der, "at vi skal sikre, at vi i Lyngby-Taarbæk Kommunelever op til den nationale 95 % - målsætning om at eleverne får et godt fundament for at kunne gennemføre en ungdomsuddannelse". Sætningen på s. 15 er ikke i overensstemmelse med, hvad der er det nationale mål – nemlig at 95 % skal gennemføre en ungdomsuddannelse.

s. 14 : Den indrammede kasse vedr. IT og rum passer ikke ind i sammenhængen. Den bør flyttes om til s. 17. Sætningen "Det er naturligt, at eleverne selv medbringer udstyr" mener vi bør udgå. Vi mener, at det naturlige er fortsat, at skolen stiller rådighed til udstyr, og så kan elever, der ønsker det, selv medbringe udstyr.

s. 24: Det bør præciseres, at midlerne, der tilbageføres fra specialområdet, skal gå til kompetenceudvikling i relation til inklusion.

Med venlig hilsen på vegne af Hummeltofteskoles skolebestyrelse

Kirsten Kokborg



Den 20. marts 2012.

### Høringssvar angående skoleudviklingsstrategi 2020

Skoleudviklingsstrategi 2020 er behandlet i MED-udvalget på Hummeltofteskolen. Det er positivt, at der arbejdes på at lave en overordnet vision og nogle overordnede mål for skolerne i Lyngby-Taarbæk kommune frem til 2020, og MED-udvalget på Hummeltofteskolen anerkender det store arbejde, der ligger bag en sådan udviklingsstrategi.

MED-udvalget har følgende kommentarer til skoleudviklingsstrategien:

- ⤴ Vi er enige i, at skolerne skal bidrage til at klæde eleverne på til at navigere i et globalt samfund. I udviklingsstrategien nævnes at skolerne, i den forbindelse, skal indgå i partnerskab med elever og skoler i andre lande. Vi synes ikke disse partnerskaber skal være afhængige af, at den enkelte skole skal søge midler fra EU-programmer. Det er vigtigt, at skolerne kan arbejde med partnerskab uden at skulle skaffe midlerne selv. Der bør afsættes midler centralt fra til et sådant arbejde.
- ⤴ Vi synes, det er vigtigt at have fokus på, hvordan elever lærer bedst, og hvordan man laver differentieret undervisning. Der bør være en klar beskrivelse af, hvordan intelligent undervisningsdifferentiering adskiller sig fra almindelig undervisningsdifferentiering, samt et særligt fokus på, at den øgede brug af holddannelse ikke udvikler sig til den delte skole.
- ⤴ Under temaet "Faglighed" nævnes det vigtige i at videndele mellem skolerne. Vi synes, det skal præciseres, hvilke områder der skal videndeles, og hvordan det skal foregå.
- ⤴ Vi synes, de valgte temaer i udviklingsstrategien er centrale, men savner to områder.  
**Idræt og sundhed:** Der bør være en vision for, hvordan eleverne tilegner sig kompetencer, der gør dem i stand til at agere hensigtsmæssigt i forhold til sundhed, livsstil og livskvalitet.  
**Den praktisk-musisk dimension:** Der bør være en vision for, hvilken rolle den praktisk-musiske dimension skal spille. Det bør præciseres hvilke praktisk-musiske kompetencer eleverne skal tilegne sig, og hvad det betyder for de praktisk-musiske fag og skolens øvrige fag.

Venlig hilsen  
MED-udvalget på Hummeltofteskolen



Lyngby-Taarbæk Kommune  
Børne- og Fritidsforvaltningen

hm@ltk.dk

Bestyrelsen på Kongevejens Skole har modtaget udkastet til den kommende skoleudviklingsstrategi og har følgende bemærkninger.

Som udgangspunkt hilser bestyrelsen det velkomment, at der udstikkes en mere langsigtet vision for, hvilken vej kommunens skolevæsen skal bevæge sig i fremtiden. Bestyrelsen er enig i de store linjer, som strategien viser. Dog mener bestyrelsen, at det skal overvejes, om der mere er tale om et visionspapir end en strategi, der viser vejen fra a-z.

Bestyrelsen kender handleplanen for inklusion, men vil gerne foreslå, at inklusionsafsnittet træder tydeligere frem i strategien, da det pt. er kommunens store indsatsområde.

Endvidere ser bestyrelsen et dilemma i, at der i indledningen peges på, at vi skal styre efter at score bedre i PISA, hvor ekspertkommentaren på s. 28 problematiserer dette i forhold til at udvikle kreativitet og entreprenørskab.

Afslutningsvis vil bestyrelsen gerne problematisere kvalitetsrapporten som et aktivt styringsredskab, da den er meget svær at gennemskue og styre efter i forhold til dens mangfoldighed og indhold.

Venlig hilsen

Martin Bo Clausen  
Formand for skolebestyrelsen

**Kongevejens Skole**

Kongsvænget 10  
2830 Virum

Tlf. 45 28 41 30  
Fax 45 95 98 38

kongevej@ltk.dk  
www.ko-ltk.dk



Lyngby-Taarbæk  
Kommune



13. april 2012

## Hørings svar Skoleudviklingsstrategi 2020.

Overordnet set er det svært at være uenig i de visioner og strategier, der lægges op til i Lyngby-Taarbæk Kommunes Skoleudviklingsstrategi frem til 2020. Visionerne er dog meget overordnet og bredt beskrevet og man kunne godt ønske sig, at de enkelte temaer blev mere konkretiserede.

Afsnittet omkring "god anderledeshed" virker spændende og nytænkende og det at sætte fokus på, at læring skal være attraktivt, kan forhåbentligt medvirke til, at man kan skabe fornyet interesse for læring blandt de unge.

Som bestyrelse på Sorgenfriskolen, har vi naturligvis en særlig interesse i temaet 'Inklusion', men føler dog at dette afsnit kunne være uddybet bedre. Især kan det bekymre, at man ikke har sørget for den nødvendige vidensdeling og økonomi inden opstarten af hele inklusionsprocessen. Derudover kan det undre, at man ikke har overvejet at inddrage viden og ressourcer fra det eksisterende specialområde i inklusionsstrategien.

Dertil kommer hele den meget relevante diskussion, om ikke kommunen er vel optimistisk, når det kommer til forældrenes velvilje omkring inklusion, hvis det kan forventes at påvirke deres eget barns undervisning - her skriver man: "Lærerne, skolerne, eleverne forældrene skal alle sammen ændre deres indstilling til emnet", men man angiver ikke hvordan kommunen har tænkt sig at medvirke i forhold til at ændre borgernes indstilling. Det vil være rart at vide, om det er op til den enkelte skole, at udfærdige sine egne retningslinjer eller om man kommer med et overordnet udspil.

Alt i alt, er det en lidt blandet modtagelse vi kan give den nye skoleudviklingsstrategi, idet vi mangler at se, at der også er ressourcer bag til at udføre de meget flotte og velformulerede tanker, til reel handling. Det er vigtigt, at man sørger for at opprioritere økonomien og ressourcerne, idet de er lige så væsentlige faktorer, som de andre elementer i strategien. Dernæst bør man også være opmærksom på, at der ikke skæres yderligere i ressourcerne til specialtilbuddene, idet man overvejende vil få en tungere sammensætning af børn, med mere komplekse problemstillinger og handicaps end tidligere.

Med venlig hilsen

Jesper Glade  
Skolebestyrelsesformand

### Sorgenfriskolen

Kongevejen 55  
2800 Kgs. Lyngby

Tlf. 45 28 42 80  
Fax 45 28 42 82

sorgenfrl@ltk.dk  
www.so-ltk.dk



Lyngby-Taarbæk  
Kommune

## Høringssvar fra Taarbæk skole

**På baggrund af udkast til "Fremtidens Skole", for Lyngby-Taarbæk kommune, skal skolebestyrelsen på Taarbæk Skole hermed afgive høringssvar.**

**Vi finder overordnet "Fremtidens Skole"** som værende udtryk for en positiv og målrettet indsats, for at videreudvikle folkeskoletilbudet i Lyngby-Taarbæk kommune. Dette signal finder vi som gennemgående i hele det oplæg som er udsendt. Vi synes det er flot, at have en vision der IKKE indeholder ordet trivsel, men fokuserer på den "gode anderledeshed".

### **Hvad kan det føre til?**

Ja hvad kan det føre til konkret i fremtiden, for at vi kan gøre noget anderledes i fremtiden. Det er en kendsgerning, at skolerne i kommunen klarer sig godt i landsdækkende statistikker. Dog er det også en kendsgerning at kommunen oplever en stigning i antallet af elver der søger privatskoler, så vi oplever, at det er ret afgørende, at Lyngby-Taarbæk konkretiserer og iværksætter en endnu mere proaktiv udmøntning af "Fremtidens Skole", så de gode resultater bibeholdes. I denne konkretiseringsfase, er det vigtigt, at vi i Lyngby-Taarbæk kommune, formår at komme frem med ligefrem geniale løsninger. Hellere få geniale løsninger der skaber positiv opmærksomhed, og der kan trække flere løsninger med, end spredt fægtning.

De nuværende gode resultater opnås qua et godt miks imellem god undervisning og god forældreopbakning. Hvis ikke der skrues op for tempoet med at implementere flere af forslagene fra Fremtidens Skole, vil vi på sigt opleve en negativ effekt på kommunalt plan, hvor vi ikke længere vil have skoler i top og heller ikke netto tilflytning af børnefamilier. Derved presses skattegrundlag, og kommunen risikerer en mere permanent negativ spiral.

Vi finder, at der bør være en mere klar strategi, for hvordan de fysiske rammer for undervisningen opprioriteres, og at de administrative systemer muliggør dette. Den nye 5 % regel, for overførsel af opsparede midler, vil yderligere være med til at vanskeliggøre en målrettet indsats for at forbedre de fysiske rammer.

### **Implementering**

I oplæget til Fremtidens skole, kan vi se at skolebestyrelserne ikke er tænkt ind i udførelsen. Det tror vi ville være klogt, at overveje i den endelige strategi.

Alt i alt er vi positive til den gode proces og måden strukturen i hvordan brugerinddragelsen har foregået.

Skolebestyrelsen står naturligvis til rådighed for yderligere uddybning.

### **Med venlig hilsen**

Jochum Kirsebom  
Skolebestyrelsen  
Taarbæk Skole

Børne- og Fritidsforvaltningen  
Toftebæksvej 12  
2800 Kgs. Lyngby

Virum, den 12. april 2012

Virum skoles bestyrelse hilser den udsendte skolestrategi velkommen, som det fyrtårn vi skoler kan pejle efter i de kommende år. Det er svært at være uenig i det overordnede indhold for den udsendte skolestrategi. Præsentationsmødet på Frederiksdal gav mange gode ideer til forbedringer, som vi regner med bliver medtaget i den endelige udformning af strategien.

Materialet er af yderst flot og af professionel karakter dog fornemmer vi at budskaberne forsvinder i layout og billeder. De tre temagrupper mister sin substans og helhed, når man læser materialet igennem - hvilket er synd. Dette billede kan opvejes ved en afsluttende opsummering, der samler indsatsområderne i en fælles ramme.

Den kommende skolestrategi sender et signal til kommunens borgere og omverden, at vi vil noget med vores skoler mht. til den faglige - og rumlige sfære ved at sætte overliggeren højt, som selvfølgelig har bindinger til de dertil kommende politiske - og forvaltningsmæssige handlingsplaner. Virum skoles bestyrelse har noteret sig at IT i skolestrategien er et middel og ikke et mål i sig selv, hvilket indebærer, at der fra politisk hold skal afsættes ressourcer til værktøjet og vidensopbygning hos medarbejderne på området. Dette vil vi føje til ovenstående handlingsplaner.

Vi ser frem til "Råderummet" for ledelse og medarbejdere som beskrives i ".fra Strategi til handling...". Igen påpeger vi at der i de ovenstående handlingsplaner skal tages hensyn til at dette ikke druknes i bureaukratiske evalueringer/feedback der indirekte kan forhindre ildsjælens innovation og råderum med kontrol og styring. Dette kræver at der afsættes tilstrækkelige ressourcer hertil.

Med venlig hilsen



Flemming Feilberg  
Skolebestyrelsesformand

**Virum Skole**  
Skolebakken 9  
2830 Virum

Tlf. 45 28 44 20  
Fax 45 85 74 75

virum@ltk.dk  
www.virumskole.dk



**Lyngby-Taarbæk  
Kommune**

Mail modtaget 23. marts 2012

Jeg skal for en god ordens skyld meddele at "Udkast til Skoleudviklingsstrategi" har været behandlet i både LTUs MED-udvalg & Bestyrelse, og ved ingen af møderne har debatten givet anledning til at man ønskede, at fremkomme med et konkret hørings svar.





Forældrebestyrelsen i Børnehuset Spurvehusets høringsvar ang. Skoleudviklingsstrategien

Sorgenfri, d. 19.3.2012

Forældrebestyrelsen i Børnehuset Spurvehuset, syntes den ny formulerede skoleudviklingsstrategi er en visionær strategi og vil blot kommentere, at det vil være hensigtsmæssigt, at Institutionerne får formuleret et fælles læringssyn, der matcher læringssynet, som er formuleret i skoleudviklingsstrategien.

Med venlig hilsen

Forældrebestyrelsen i Børnehuset Spurvehuset

Mail modtaget 2. april 2012

Børne- og Ungdomsorganisationernes Samråd i Lyngby-Tårnbæk Kommune siger mange tak for muligheden for at afgive høringssvar vedr. Skoleudviklingsstrategi.

Samrådet er et samarbejdsforum for 5 idébestemte børne- og ungdomsorganisationer (DBS, DDS, DGP, FDF og KFUM). Vi har modtaget udkastet og har ingen kommentarer.

Mvh Ole Moltved, formand

Lyngby 13.april 2012

## **Høringssvar fra Forældrebestyrelsen, Børnhuset Bulderby, vedrørende Skoleudviklingsstrategi 2020**

Bestyrelsen har diskuteret pilotversionen til den nye Skoleudviklingsstrategi for Lyngby-Taarbæk Kommune.

Vi synes det er en interessant og fremadrettet strategi, som tegner nogle virkelig gode visioner for fremtidens folkeskole. Men vi har dog også et par vigtige kritikpunkter.

### **Innovation, iværksætteri og Vidensbystrategi**

Vi synes det er interessant at indtænke Vidensbystrategien i skolestrategiplanen. Det giver spændende muligheder for at arbejde med innovation, iværksætteri og naturfag. Der er spændende perspektiver i at samarbejde med eksempelvis gymnasier, DTU og virksomheder. Det giver gode muligheder for både elever og lærere; eleverne får nye muligheder for at forfølge interesser og fordybe sig, og kan sætte viden i praktiske sammenhænge. Lærerne får nye muligheder for at udvikle undervisningsformer og metoder.

### **Naturfag**

Vi er også meget begejstrede for den måde der for fremtiden skal arbejdes mere med naturfag, på en måde hvor naturfagsviden kobles til en praktisk anvendelse, og kan ses i sammenhæng med den virkelige verden.

### **Sprog og globalt udsyn**

Bestyrelsen er også enige i at sprogundervisning og globalisering/internationalisering skal have en meget større vægt i fremtidens folkeskole. Globalisering er en realitet der vil præge vores liv, samfund og dagligdag i højere og højere grad, og sprogkunderskab er uundværlige for at kunne begå sig. Vi tror også at det er med til at skabe en større rummelighed og bevidsthed om det kulturelle.

### **Inklusion**

Vi er meget enige i fremtidens inklusionsstrategi, hvor undervisningen for fremtiden skal kunne rumme alle typer elever. Vi ser også denne inklusionsstrategi afspejlet i den måde man vil fokusere mere på den enkelte elev og dennes individuelle potentiale, ønsker og

behov. Vi ser også meget positivt på at der føres ressourcer fra specialområdet til almenområdet, hvor kompetencerne til at rumme alle elever styrkes.

**Men, vi har også et par vigtige kritikpunkter:**

### **Musiske og kreative fag**

I det dokument der foreligger om Skolestrategiplanen er de musiske og kreative fag ikke nævnt med ét ord! Hvad er der blevet af fag som formning / billedkunst og musik, og hvilken rolle skal de fag spille i fremtidens folkeskole?

Vi anser netop de musiske og kreative fag, som vigtige af flere grunde: For det første er det vigtigt for eleverne at få lov at udfolde sig, ikke kun indenfor de boglige fag, men også indenfor billedskabende og musikalske fag. Det er sider af menneskelivet, som også er vigtige både for at udvikle hele mennesker, hele hjerner og kroppe, og de bør ikke stå i skyggen af de boglige fag. De kreative fag handler både om udfoldelse og om dannelse.

Skolen spiller også en rolle i kultursektorens "fødekæde". Vi skal også give børn muligheden for at opdage sig selv som musikalske/kreative talenter, og vise at der er mulighed for at vælge uddannelser og karriere indenfor dette felt. Der skal være plads til at opdage og udvikle den enkeltes individuelle ønsker og ressourcer, også på dette felt.

De musiske og kreative fag kunne også med stor fordel indtænkes i forhold til innovation. Her er fag hvor kompetencer som kreativitet, improvisationsevne, evnen til at sammensætte elementer på nye måder, evnen til at nytænke og være innovativ virkelig kommer spil.

I forhold til at inkludere flere elever, og have fokus på elevernes individuelle potentiale, ressourcer og nysgerrighed, mener vi det er utrolig vigtigt at folkeskolerne prioriterer disse fag. Det giver flere muligheder for alle elever, både de bogligt svage og de bogligt stærke, for at fordybe sig på andre måder og bruge andre evner.

De kunstneriske kreative fag, kunne også med fordel udvikles i et samarbejde mellem folkeskolen og andre kulturskoler – musikskolen, eksempelvis. I Kulturministeriets "Udspil til Musikhandlingsplan for 2012-2015", som udkom i februar 2012, står bl.a.:

Der er store perspektiver i et øget samarbejde mellem folkeskoler og kulturskoler (musikskoler, billedskoler, dramaskoler og medieskoler) med henblik på at skabe sammenhæng mellem børn og unges skoleliv og fritidsliv og således etablere et mere helstøbt forløb for det enkelte barn. Jeg vil derfor sammen med børne- og undervisningsministeren arbejde for at tilskynde kommunerne til at udvikle nye

samarbejdsformer mellem kulturskoler og folkeskoler og dermed skabe større sammenhæng mellem børn og unges skoleliv og fritidsliv – bl.a. til gavn for musikken.

<http://kum.dk/servicemenu/publikationer/2012/en-musikscene---mange-genrer/>

Bestyrelsen i Bulderby er meget imod, hvis de musiske-kreative fag underprioriteres i fremtidens folkeskole. Tværtimod, ser vi et behov for at styrke disse fag.

### **Idræt**

På samme måde som de kreative fag, er der intet nævnt om idrætsfag. På sammen måde som de musiske kreative fag, er idrætsfagene vigtige for at udvikle det hele menneske – både for de bogligt stærke og de bogligt svage elever.

Idræt, bevægelse og sundhed, er fundamentalt for alle børn og voksne. Det skal også være en del af folkeskolens tilbud.

### **Håndværksfag**

Vi savner også overvejelser over, hvilken rolle praktiske håndværksfag kan og skal spille i fremtidens folkeskole. Her er også gode muligheder for at fokusere på innovation og iværksætter, og på samarbejde med andre uddannelsesinstitutioner; DTU og ungdomsuddannelserne.

### **Evaluering og dokumentation**

Vi synes det er utrolig godt at viden bliver opsømt, og erfaringer udvekslet. Vi mener også at det er godt at der bliver et fokus på den enkelte elev, gennem en evalueringskultur. Det er godt at sikre sig at den enkelte elev bliver set og imødekommet, og derfor får mulighed for at udvikle sig og lære på egne præmisser, i et fællesskab.

Samtidig savner vi en konkretisering af hvordan dette skal ske i praksis. Hvordan skal evalueringerne målstyres? Hvad er det for nogle mål der skal opfyldes? Hvordan forpligtes skolen og lærerne til at følge op og handle på disse evalueringer?

### **Styring og ledelse**

I Skolestrategien står;

*”Vi vil skabe optimale styrings- og ledelsesmæssige rammer omkring skolerne, der både tager udgangspunkt i det fælles for skolerne, giver lokalt råderum, og dermed bidrager til at føre skoleudviklingsstrategien ud i livet”.*

Bestyrelsen i Bulderby synes at det lyder vældig godt. Men vi savner en konkretisering af, hvordan dette skal ske i praksis.

Så fremt de kreative fag bliver prioriteret i den nye Skolestrategiplan, glæder vi os til at sende vores børn i fremtidens folkeskole i Lyngby-Taarbæk Kommune.

På vegne af Forældrebestyrelsen i Bulderby:

Lisa Stolt Rasmussen, bestyrelsesformand

Mail modtaget 24. januar 2012

Kære Ulla Agerskov

Jeg sidder i skolebestyrelsen for Hummeltofteskolen og har i den forbindelse set udkastet til skoleudviklingsstrategien, som har mange gode ting i sig!

Jeg tillader mig dog at sende denne bemærkning til dig, for jeg mener, at der desværre er en uklarhed i forhold til regeringens 95%-målsætning, som jeg vil foreslå bliver præciseret.

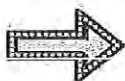
I strategien nævnes 95%-målsætningen to steder, men med to forskellige udsagn. På s. 6 står der, at målet er, at 95% *skal gennemføre* en ungdomsuddannelse, mens der på s. 15 står, at vi skal leve op til den nationale 95% målsætning om, at eleverne *får et godt fundament for at kunne gennemføre* en ungdomsuddannelse.

Det er to forskellige ting, og jeg mener, at første udsagn er det rigtige, jvf. <http://www.uvm.dk/I-fokus/95-procent-maalsætning>. Fundamentet skabes i folkeskolen, og her bør LTKs ambition være, at 100% får så godt et fundament, at de kan komme ind på en ungdomsuddannelse og selvfølgelig helst fuldføre den. Men det er ikke det samme som 95%-målsætningen, som går selve gennemførelsen af ungdomsuddannelsen.

Jeg ser frem til at høre fra dig, om du er enig - og sender i øvrigt denne mail efter aftale med Bente Kjøgø, som er i cc.

Med venlig hilsen

Anne Schultz Pinstrup



**Vs: input til skoleudviklingsstrategi 2020**  
Helle Mulich til: Dorte Johannesen

16-04-2012 10:06

Venlig hilsen

**Helle Mulich**  
Chefsekretær

Lyngby-Taarbæk Kommune  
Børne- og Fritidsforvaltningen  
Toftebæksvej 12  
2800 Kongens Lyngby  
Telefon: 45 97 30 00 (Rådhuset)  
Telefon: 45 97 30 78 (Direkte)



E-post: [hm@ltk.dk](mailto:hm@ltk.dk)

[www.ltk.dk](http://www.ltk.dk)

----- Videresendt af Helle Mulich/Børne og Fritid/LTK den 16-04-2012 10:06 -----

Fra: Trine Petersen <[trinepaddehat@gmail.com](mailto:trinepaddehat@gmail.com)>  
Til: [hm@ltk.dk](mailto:hm@ltk.dk)  
Dato: 15-04-2012 10:22  
Emne: input til skoleudviklingsstrategi 2020

Input vedrørende skoleudviklingsstrategi 2020

Kære Børne- og Fritidsforvaltningen

Selvom jeg ikke er hverken høringspart eller kommer med min holdning indenfor høringsfristen, håber jeg alligevel, at I vil tage mit input med i jeres overvejelser omkring skoleudviklingsstrategien.

Jeg synes, det er et rigtig godt udkast til en skoleudviklingsstrategi. Jeg finder dog, at den kan styrkes ved at understrege og gøre det tydeligere, at det er væsentligt, at børn opnår rigtig gode kompetencer omkring samarbejde.

Når jeg ønsker større vægt herpå, skyldes det, at jeg tror, at det i fremtiden bliver endnu mere væsentligt at kunne indgå i team, fx fordi kompetencer bliver endnu mere specialiserede i fremtiden, og derfor bliver det afgørende for Danmark, at de specialiserede kompetencer i aller højeste grad formår ikke blot at få det bedste frem i sig selv, men også at få det bedste frem hos kollegaer og potentielle samarbejdspartnere.

I samme perspektiv tror jeg, at strategien kunne styrkes, hvis det også bliver tydeligere, at der bliver lagt vægt på, at børnene skal lære at lære fra sig. Herunder vil jeg foretrække, at der i strategien konsekvent bliver skrevet børn i stedet for elever.



Skolen er traditionelt stedet, hvor børnene bliver "fyldt på" med læring, men jeg tror, at det bliver tiltagende vigtigt, at borgere i Danmark får ind meget tidligt, at ligeså vigtigt som at lære er det at lære fra sig – at fylde andre på! Det handler også om at være lydhøre overfor både andres og egne styrker. Ligesom det handler om at legitimere, at alle har svagheder, fordi svagheder i team-perspektiv, kan være potentiale til udvikling og læring... og innovation. Og i en globaliseret verden, hvor alle konkurrerer med alle, opstår faren, at vi slutter for tæt en ring om egne erfaringer og kompetencer fx af frygt for, at man ikke selv bliver honoreret for de gode idéer, eller at andre bliver honoreret for den gode idé.

Det kræver mod at være åbenhjertig om, hvor man ikke har styrker, fordi der er prestige i at have styrker. Det kræver også mod at være åbenhjertig om sine styrker, fordi man risikerer at andre tilegner sig dem, og dermed får man personligt øget konkurrence på sine egne felter.

Jeg tror således, at hvis vi i fremtiden skal være bæredygtige (fx økonomisk, miljømæssigt og socialt), er det afgørende, at vi har fokus på læringskultur, herunder at vi bliver uddannet til (og målt på) såvel evnen til at sætte egne såvel som andres kompetencer i spil.

Endelig tror jeg, man skal være meget varsom med at tro, at indsamling af gode eksempler er en afgørende faktor for videnspredning. Der skal langt mere til, hvorfor jeg tror, at effekten af at indsamle skolernes viden systematisk til formidling på andre skoler ikke kan stå alene i en vidensdelingsstrategi. Det fremgår dog heller ikke nødvendigvis, at denne del står alene, men vil blot påpege risikoen ved at lægge alle kræfter i at indsamle gode eksempler. I mange andre brancher har man fået forståelsen af at pull-strategi virker langt bedre end push-strategi.

Nogle andre eksempler på, hvordan mit input kunne indgå i strategien, hvor vores ændringer er anført med fed:

Visionen side 9 "Det er skoler, der lægger vægt på faglig viden, **samarbejde**, fordybelse, dannelse og innovative kompetencer – som ruster **børnene** til en globaliseret verden."

Side 10, afsnit 1, sidste sætning, "...og dannelse, hvor faglighed, **samarbejde** og viden er i fokus"

Side 10 afsnit om Demokratisk dannelse. "Dannelsesopgaven består i at træne elevens evne til selvbestemmelse, **respekt for mangfoldighed**, selvstændig tænkning og til frit at træffe ansvarlige beslutninger"

Side 10 afsnit om Fokus på elevernes styrker "...blive bevidste om og bruge deres og **hinandens** styrker både fagligt og socialt"

Side 11 definitionen på "Hvad er god anderledeshed". Da det er en definition, kan man ikke

ændre den, dog kan blot siges, at jeg ville finde begrebet bedre, hvis det tog højde for at barnet ikke blot er modtager, men at barnet også er afsender, og for at illustrere vores syn på fremtidens kompetencer: ”*Bedre* anderledeshed handler om, at skolen signalerer, at det er positivt at have viden **og give viden**, attraktivt at lære noget **og lære fra sig**, og børnene skal lære at blive i .....

Endelig vil jeg påpege, at jeg også finder elementet omkring talentudvikling på science camps rigtig godt. Jeg vil dog hertil bemærke, at sådanne initiativer i tilpassede form også kunne være givtige for andre børn, end dem der initialt er karakteriseret som talentfulde på området og interesserede i området. Dette kunne formentlig være med til at nå målsætningen om, at 95 pct. af en årgang skal gennemføre en ungdomsuddannelse, fordi sådanne intensive møder og forløb med passionerede og interessante fagligheder er lærerige og kan smitte og inspirere til at skabe interesse for områder, man initialt ikke havde interesse for.

Med venlig hilsen

Trine Petersen (mor til Johan 7 år på Trongårdsskolen og Peter 2 år i Børnehuset Rævehøjen)  
Slettevej 4 A, Hjortekær  
2800 Kgs. Lyngby

## **Skolestrategi 2020**

### **Opsamling fra gruppedrøftelser ved**

### **Skoledialogmøde fredag den 27. januar 2012**

#### **Gruppe 1**

##### **Handleplaner**

Visionen giver fine pejlinger for at den enkelte skole kan lave handleplaner.  
Der er rum til værdidebatter i den enkelte bestyrelse – MEDudvalg, PR med mere.

##### **God anderledeshed**

Spændende måde at tænke på.  
Begrebet giver god mening  
Hænger godt sammen med inklusion og classroom management.  
Et godt begreb til at forstå hvordan vi kan forstå elevernes udfordringer.

##### **Visionen**

Giver menig- den er ambitiøs, men opnåelig. Skal den være opnåelig?  
Kan den bære fremadrettet til 2020?  
Strategien tager afsæt i Børne- og ungepolitikken, det giver god mening.  
God anderledeshed legitimerer at vi tænker undervisning på en anden måde.  
Faglige kompetencer burde også kunne ses tydeligere i visionen. Diskussion af om de bliver tilgodeset i ordet dannelse.  
Skal den personlige udvikling mere frem i visionen.  
Skal visionen være dynamisk og kigges efter f.eks hvert andet år?

##### **Inklusion**

Bekymrende om inklusionen lykkes – i en besparelsetid.

##### **Forælderrollen**

Diskussion af om forælderrollen burde være beskrevet i alle afsnit.

#### **Gruppe 2**

Inklusion fylder meget. Der er trådt hårdt på speederen.  
Vi vil gerne dele viden fra SO til de afleverende skoler. Vi har en masse specialviden.

Folkeskolerne vil meget gerne have viden fra specialskolerne. Vi skal være gode til at bruge kommunens konsulenter. SO's pædagogik har alle børn godt af.

Skolerne skal være gode til individuelle målsætninger for elever. Høje karakterer er ikke et mål for alle.

Hvordan kan vi hjælpe børnene i fritiden. Sportsklubber, spejder etc.

Forældrene skal være medspillere og de skal også have vide om ex. diagnosebørn. Hvor meget skal foreningerne kunne bære?

Forældrene skal også forberedes til at modtage nye børn med særlige behov.

Vi skaber fuldtidsstillinger ved at bruge SFOpersonale som undervisningsassistenter.

Fritid og skole smelter mere og mere sammen. Vi kan bruge frivillige til at hjælpe, men det er problematikken at de overtager kommuns opgaver.

Innovation: Vi er gået i gang med innovation på flere skoler.

Vi skal vedligeholde og udvikle den naturlige evne til innovation og kreativitet som børnene har ved skolesart.

Globalisering: Vi skal i kontakt med resten af verden.

### **Gruppe 3**

#### **Implementeringen**

Hvordan sikrer vi at alle skoler rykker?

Får vi alle med?

Fælles skolevæsen

Fællesskab i skolen

Hvilken grad af enshed/vægtning?

Best practice – skole for skole.

Hvordan sikres ægte gensidig indsigt?

#### **Ambitiøst?**

JA!

#### **Økonomi**

Noget koster:

IT

Lokaler

Noget ikke:

Holdninger

Krav

Ambitioner på elevernes vegne

Moral

### **Gruppe 4**

#### **Visionen**

Er fin og god, og kan rumme alle skolerne.

#### **Trivsel**

Bør være mere fremtrædende i visionen .... "hvor læring og trivsel er i fokus"

### Faglighed, inklusion og innovation

– det er OK med 3. afdeling.

### IT

Det er godt at IT-strategien følges op. Der skal være bedre mulighed for elever og lærerne som kommunikerer sammen. Vi skal fokusere på systemer og infrastruktur, som skal være tidssvarende.

### Innovation

- er vanskeligt at implementere. Vi bør understøtte dette begreb, kurser, "frivillig skole", cup, osv. Der skal bruges ressourcer på området.

### Forslag til implementering

Vi synes vi bare skal i gang – NU.

## **Gruppe 5**

### Visionen

Vi foreslår at der tilføjes "god" til anderledeshed – således at det bliver hele begrebet "god anderledeshed" der står i visionen.

Det er vigtigt at forklaringen til "god anderledeshed" står på dobbelt opslag med visionen.

For at den globaliserede verden ikke bliver målet for hele visionen, bør der tilføjes et "og som ruster eleverne til en fremtid i en globaliseret verden".

### Strategi overfor skoleudfordringer

- Skal følges op af operative handleplaner
- Godt at IT er skrevet ind som et værktøj
- Skal naturfag overhovedet være med?

Det virker underligt at kun naturfag er med, når alle andre fag fra fagkredsen ikke er.

Hvis naturfag skal være med skal det være mere ambitiøst. Mere i retning af "vidensby" og science og samarbejde med DTU

### Temaerne

Gruppen synes at temaerne i øvrigt er rigtig godt valgt.

Der skal være en boks med LTK's forståelse af innovation.

Vi nåede ikke til planlægning af implementering.

## **Gruppe 6**

Hvor forpligtende skal det være? Det skal munde ud i forpligtende handleplaner og ikke tomme politikker.

Overskriften på s. 24 skal laves om – DER ER PLADS TIL ALLE. Vi ønsker at flytte på pladserne, men i øvrigt skal vi ikke være bange for inklusionen. DER SKAL VÆRE DEN RIGTIGE PLADS TIL ALLE.

Skoleledelses ressourcer – OBS – der kræves meget.

Når IT er et middel og ikke et mål, må det have nogle økonomiske konsekvenser.

Hvordan kan man have et ben når man ikke har gjort sig klart hvad benet betyder? INNOVATION – måske en innovationshandleplan, som vi har en inklusionshandleplan. En tydelig/præcis definition på innovation.

Hvor er forældrene – der er enkelte små bemærkninger hist og her.  
Papiret er på mange måder OK – der noget med layoutet.

Man skal passe på hvad man skriver. "Fysiske rammer der inspirer til læring." Vi vil ikke kun høre hvad der drømmes om men også hvad man vil gøre så alle kommer med.

## **Gruppe 7**

### **Læringsmiljøer**

Glæder os over fokus på de fysiske læringsmiljøer.

Vi skal både se på det fysiske spor (bygningernes tilstand) og det pædagogiske spor. (hvordan skaber man gode fysiske læringsmiljøer?)

### **Storholdsundervisning**

Det er også vigtigt at der er voksen tilstedeværelse.

### **God anderledeshed**

Fint udgangspunkt, forældreengagement er super vigtigt.

### **Handleplanen for skoleudviklingsstrategi**

Sørg for længere planer - ikke stikprøver - råderum over udviklingen. Gerne evaluering undervejs.

### **Hvor er pengene?**

IT er et økonomisk tungt område. Det digitale penalhus – vi er opmærksomme på de lokale og sociale forskelle.

Færre midler til elever der søger privatskoler – allokere midler tilbage til "folkeskolen".

### **Inklusion**

Vigtigt at ressourcen følger med – tilbageløbsmidler.

Vigtigt med information

Pengene skal ramme eleverne – ikke den store kasse.

Fokus på efter og videreuddannelse.

Gerne flere timer til de fire konsulenter fra Sorgenfriskolen, Hummeltofteskolen, Heldagsskolen og Lundtofte Skole – øg deres tid til at supervisere i det nære miljø.

### Skoleintra

Kommer det i udbud? Ellers find et nyt system:

### **Gruppe 8**

Mange af temaerne er svære at definere, kræver drøftelse.

### Inklusion

Spændet mellem elevernes forskellige niveauer - hvor stor forskel kan der rumme i klassen.

Fokus på ressourcer i forhold til at inkludere tidligere specialundervisnings elever i almenundervisningen.

Pengene skal være synlige - nu – i forhold til at få inklusionen til at fungere.

Forløbet har været spændende - den fælles vision.

I forhold til inklusion er det vigtigt at have fokus på den stigende diagnosticering

Specialundervisningen skal stadigvæk være en vigtig medspiller i inklusionsdebatten. Nogle elever skal have lov til i en periode at være tilknyttet specialundervisningen.

Helhedstanken i inklusion – Det er hele kommunen.

Forældres holdning til forskellighed/ inklusion er en udfordring.

### Innovation

Hvordan skaber man kreativitet i de traditionelle boglige fag?

Sammenhæng mellem innovation i skolen og iværksætter i samfundet.

Forskelle i skolen kan være til gavn for innovation i samfundet.

Forsøg med temaer/linjer i udskolingen

Som indspark til fast temalinje kan nævnes fleksibel holddannelse.

Overgang til ungdomsuddannelse, kompetencer til denne overgang.

Bedre anderledeshed saber bedre verdensborgere.

Diskussion af rejselederfunktionen – bedre end coach.

**N O T A T**

om

International skole/grundskoleforløb med engelsk som undervisningssprog i folkeskoleregi i Lyngby-Taarbæk Kommune

---

Børne- og Ungdomsudvalget drøftede i januar 2012 et internationalt skoletilbud placeret på en af kommunens skoler og bestilte en analyse og vurdering af de lovgivningsmæssige muligheder.

Børne- og Fritidsforvaltningen fremlægger hermed en første beskrivelse af de fire modeller der på nuværende tidspunkt vurderes at være mulige svar på ønsket om et internationalt skoletilbud i Lyngby-Taarbæk Kommune.

Børne- og Fritidsforvaltningen beder om en tilkendegivelse af, hvilken/hvilke modeller der skal undersøges nærmere.

**Baggrund**

Kommunen er hjemsted for flere internationale virksomheder og undervisningsinstitutioner, som er interesserede i at tiltrække udenlandske medarbejdere, herunder familier med børn i den undervisningspligtige alder.

Blandt andet i ”Lyngby-Taarbæk Vidensby 2020” er der fokus på at etablere et grundskoleforløb med engelsk som undervisningssprog.

Det ses ofte, at familierne flytter til et andet land, mens børnene stadig er i den undervisningspligtige alder, og at de dér fortsætter deres grundskoleforløb på engelsk, eller at eleverne efter afslutning af grundskoleforløbet fortsætter på en ungdomsuddannelse med engelsk som undervisningssprog.

Samtidig forventes der søgning fra dansksprogede familier der har et ønske om at give deres børn mulighed for at få en international grundskoleuddannelse.

5. september 2011 var der på folkeskolerne i Lyngby-Taarbæk Kommune 22 skolesøgende børn med engelsk som modersmål.

5. september 2011 var der 861 elever i Lyngby-Taarbæk Kommune der havde valgt en privat grundskole. 67 af dem gik på en skole hvor undervisningssproget er engelsk i en afdeling af skolen. Hvorvidt eleverne gik i den engelsk afdeling fremgår ikke af det administrative system.

Skoleprognose 2012-2022 viser, at der på skolerne er den nødvendige lokalekapacitet, til almindelige klasser, til stede på kommunens folkeskoler, men dog kun lige i 2015 og 2017. Imidlertid viser prognoseresultaterne for de enkelte skoler, at udviklingen er meget forskellig fra skole til skole.

Man skal dog samtidig være opmærksom på, at der i befolkningsprognosens tal ikke er indarbejdet eventuel befolkningsstilgang som følge af de to store projekter – Lyngby-Taarbæk som vidensby og



Lyngby Idrætsby – to projekter, som alt andet lige må forventes at øge børnetallet i kommunen i større eller mindre grad.

Med den nuværende skolestruktur og anvendelse af lokaler, er der samlet set, ikke lokaler på en af de nuværende folkeskoler til en hel ny klasserække.

Hvis lokaler der er sammenlagte, anvendes til lærerarbejdsrum, grupperum eller kursuslokaler medtages i lokaleopgørelse, kan der muligvis blive plads til en klasserække på en af skolerne.

### **Fire modeller for international skole/grundskole på engelsk.**

#### 1. En international grundskole etablerer sig i Lyngby-Taarbæk Kommune.

En international grundskole er en fri grundskole, der af Ministeriet for Børn og Undervisning har fået godkendt et andet undervisningssprog end dansk til hele skolen eller en afdeling af skolen. En sådan godkendelse gives efter ansøgning, såfremt skolen eller afdelingen hovedsagligt henvender sig til børn af forældre, som bor i Danmark og skal bo i landet i kortere tid.

Etablering af en ny fri grundskole kan eventuel støttes af Lyngby-Taarbæk Kommune via udlejning af areal til skolebygning, anlægstilskud eller ved at stille lokaler til rådighed på eksisterende folkeskole.

22 frie grundskoler i landet, har under lov om frie grundskoler fået ministeriets godkendelse til at gennemføre undervisningen på et andet sprog end dansk: fx engelsk, tysk eller fransk. Der kan indhentes erfaringer fra disse skoler.

De fleste af skolerne underviser efter Cambridge International Curriculum. Det betyder at, eleverne kan overføre og fortsætte deres grundskole forløb overalt i verden. Afgangsprøver herfra giver adgang til internationale ungdomsuddannelser.

Oprettelse af en fri grundskole skal anmeldes for kommunalbestyrelsen i skolekommunen og for Ministeriet for Børn og Undervisning. Anmeldelse af en ny skole, der ønsker statstilskud, indgives til Ministeriet for Børn og Undervisning senest den 15. august året forud for skoleårets start. Ved anmeldelsen indbetales et depositum til Ministeriet for Børn og Undervisning.

#### 2. Filial af en international grundskole i Lyngby-Taarbæk Kommune.

Ifølge § 5, stk. 4, i Lov om Frie Grundskoler er det muligt for en fri grundskole, der har fået godkendt andet undervisningssprog end dansk, at give undervisning på dette sprog i en filial. En filial er en eller flere bygninger, der ligger uden for geografisk nærhed fra hovedskolen, det vil sige uden for en rimelig gåafstand fra hovedskolen. Filialer er en del af skolen på samme vis, som en afdeling er det. Forskellen mellem en afdeling og en filial er den geografiske placering i forhold til hovedskolen.

#### 3. Grundskoleforløb på engelsk på eksisterende folkeskole.

Hidtil har der været gennemført forsøg på området i forhold til gældende lov. Ifølge folkeskoleloven er undervisningssproget i skolen dansk. Der kan dog ansøges om forsøg med undervisning på engelsk. Ministeriet har fastlagt rammer for forsøg.

Der kan gives tilladelse til:

Undervisning i folkeskolens fagrække på engelsk, undtagen i dansk, fra 7. klassetrin.

Undervisning fra 1. til 6. klasse trin på engelsk, hvis timerne er yderligt tildelte timer.  
Undervisning på engelsk, hvor engelsk indgår i et fagsamarbejde med andre fag.  
9. kl. afsluttes med folkeskolens afgangsprøvet, som gennemføres på det sprog der er undervist på.

Der er i de sidste år gennemført en række forsøg med grundskoleundervisning på engelsk i folkeskolen. Evalueringerne af disse forsøg kan indgå som inspiration i en forsat undersøgelse af mulighederne.

I Kommuneaftalen for 2013 er det aftalt at der skal skabes muligheder for at etablere internationale grundskoletilbud i kommunalt regi. Regeringen vil således søge tilslutning til lovændring med henblik på, at kommunalbestyrelsen kan få særlige bemyndigelser til at etablere internationale linjer på en eller flere af kommunens folkeskoler eller internationale skoler, der fritstående i forhold til kommunens folkeskoler.

Ministeriet for Børn og Undervisning oplyser at der arbejdes på et lovforslag på området. Der kan endnu ikke siges noget om indhold og tidsperspektiv endnu.

#### 4. Eksisterende fri grundskole i LTK etablerer en international/engelsksproget afdeling

En af de fire frie grundskoler der ligger i Lyngby-Taarbæk Kommune, kan opfordres til at oprette en international/engelsksproget afdeling. Dette vil kunne ske efter regler beskrevet under 1.

#### **Engelsk børnehavegruppe**

Der er pr. 1. august 2012 oprettet en engelsksproget børnehavegruppe i Børnehuset Drivhuset. Gruppen vil kunne danne fødekæde til grundskoleforløbet.

## **Børne- og ungdomsudvalget, 23. august 2012**

### **Bilag udsendt til sagen om:**

Udmøntning af budgetaftale 2011-14: Forslag til ny model for tildeling af ledelsestid på dagtilbud og fusion af Carlshøj Vuggestue og Carlshøj Børnehave dagtilbudsområdet.

### **Sag nr. 5:**

- Bilag 1: Fra Dorthe Klingenberg, Institutionerne Carlshøjvej 10, høringssvar vedr. fusionering
- Bilag 2: Fra Bestyrelsen Carlshøj Børnehave. Høringssvar vedrørende fusion af Carlshøj og Carlsrock, dateret 8. august 2012
- Bilag 3: Notat om Forslag til ny ledelsestidsmodel på dagtilbudsområdet, dateret 25.07. 2012
- Bilag 4: Stillingsprofil for dagtilbudsleder i Lyngby-Taarbæk Kommune

Forældrebestyrelsen i Vuggestuen Carlshøj har følgende kommentarer til forslaget om sammenlægning af Carlshøj Vuggestue og Carlsrock Børnehave:

Vi er klar over, at man ser en fusion af de to institutioner som en administrativ besparelse; men vi mener følgende punkter overses i de fremlagte planer:

- Der må forventes flere personalemøder pga. institutionens størrelse.  
Dels er det et spørgsmål om pladsmangel, huset har ingen lokaler der kan rumme så stor en personalegruppe: 18 ansatte i vuggestuen og 10 i børnehaven.  
Dels er der fortsat tale om to personalegrupper der beskæftiger sig med forskellige områder, hvorfor det hverken er logisk eller praktisk at afholde møder for samtlige ansatte hver gang.
- En institution med 28 ansatte og 108 børn vil medføre ekstra ledelsestid der skal bruges på personale, børn og forældre. I modsætning til det administrative arbejde, vil denne arbejdsbyrde øges betydeligt. Det bliver stordrift for færre timer, men med mange flere ansatte og familier.
- Carlshøj Vuggestue og Carlsrock Børnehave er institutioner der modtager børn med særlige behov. Det betyder i praksis at de har behov for ekstra ressourcer, herunder ekstra ledelsestid.
- De fysiske rammer, det faktum at bygningen består af tre etager, besværliggør kommunikationsvejene.
- Vi frygter for personalets trivsel og arbejdsklima.  
Dels mener vi, at personalet i de sidste par år har stået model til urimelig mange nedskæringer og stramninger.  
Vi finder det mere naturligt at foretage en sådan sammenlægning i forbindelse med naturlig fratrædelse. Det kan have stor indflydelse på personalet, at 'deres' leder bliver fravalgt og kan medføre personaleflugt.
- Ved sammenlægning bærer den nye institution 400.000 kr. af besparelsen, der ligger i ledelsestid. Yderligere skal den nye institution så også bære en del af den resterende besparelse på 350.000 kr. og i ledelsestid! så en fusion vil ramme hårdere, end hvis den samlede besparelse bæres af samtlige institutioner i kommunen. Alt sammen i ledelseskroner, det mener vi ikke gavner institutionen, der i forvejen er hårdt ramt af nedskæringer i en fusion.

På baggrund af ovennævnte punkter kan vi ikke tilslutte os en fusion af de to institutioner.

På bestyrelsens vegne

Dorthe Klingenberg

### **Høringssvar vedr. fusion af Carlshøj og Carlsrock**

Bestyrelsen i Carlsrock Børnehave har gennemgået sagsteksten vedr. fusion af Carlshøj vuggestue og Carlsrock Børnehave.

Argumentet for fusionen er bl.a. "...der sikres et mere effektivt pædagogisk og økonomisk grundlag for driften..." samt "... nærheden bevares".

Bestyrelsen kan ikke tilslutte sig fusionen da vi mener at argumentationen ikke holder.

1. Vi vurderer, at omkostningerne ved fusionen overskrider besparelsen, der er angivet til knapt 137.000 kr. årligt, hvilket vi anser for værende en relativt lav besparelse i forhold til de omfattende følger en fusion har.
2. Generelt kan fusioner medføre visse stordriftsfordele, men i tilfældet med Carlshøj og Carlsrock, er der i forvejen tale om to store institutioner, sammenlignet med andre institutioner i kommunen. Disse to institutioner drager i forvejen nytte af visse stordriftsfordele, som f.eks. rengøring, så fordelene ved en fusion er, også i den sammenhæng, begrænsede.
3. I 2009 blev der udfærdiget en rapport om belastningsgraden i Carlsrock Børnehave. Rapporten konkluderede bl.a., at man skulle nednormere børnehaven fra 80 enheder til 60 børnehavebørn på grund klientellets belastningsgrad. Denne belastningsgrad har ikke ændret sig, og det taler derfor imod rapportens konklusion, at sammenlægge de to institutioner.
4. Der er endvidere dét faktum, at institutionerne er fordelt på tre etager, så hensigten med at bevare nærheden ved en fusion, har ringe kår. Børnehaven har 40 % tosprogede børn og de to institutioner har det højeste antal specialpædagogiske timer. Der er et stort behov for nær kontakt og kendskab til både de børn, der har brug for ekstra omsorg og ressourcer samt til deres forældre. Én leder, der skal varetage disse behov – fordelt på så mange børn og tre etager, vil ikke kunne gøre dette tilfredsstillende.
5. Slutteligt har disse to institutioner, modsat andre der har fusioneret, to ledere og to souschefer, der ikke står foran en "naturlig afgang". Der vil således skulle ske ændringer på personaleområdet, hvilket kan have ufordelagtige og uøkonomiske konsekvenser for den fortsatte ledelse af institutionen.

De ovenstående punkter vedr. ressourcekrævende børn samt den fysiske fordeling på tre etager, fremhævede vi også i vores høringssvar i fbm. Netværksledelse vs. Områdeledelse.

Venlig hilsen

Bestyrelsen  
Carlshøj Børnehave

## **NOTAT**

**om**

### **Forslag til ny ledelsestidsmodel på dagtilbudsområdet**

I forbindelse med indførelse af ressourcefordelingsmodellen på dagtilbudsområdet i 2011 blev modellen for ledelsestid ikke ændret nævneværdigt med henvisning til, at det ville ændre forudsætningerne for det igangværende ledelsesforsøg. Det blev derfor aftalt, at beregningsmodellen for ledelsestiden først skulle revideres i forlængelse af en endelig beslutning om ledelsesmodel på dagtilbudsområdet. Kommunalbestyrelsen vedtog i april 2012 at gennemføre netværksledelse på dagtilbudsområdet. Ved samme lejlighed blev dagtilbuddenes ledelsesstruktur fastlagt således, at hvert dagtilbud har en selvstændig ledelse bestående af en leder og en souschef.

Børne- og Ungdomsudvalget bad på mødet den 14. juni 2012 Børne- og Fritidsforvaltningen om at udarbejde et forslag til en ny model for tildeling af ledelsestid, som kan håndtere det resterende besparelseskraft på samlet 0,72 mio. kr. Samtidigt sendte udvalget forslaget om en fusion af Carlshøj og Carlsrock i høring. Udvalget bad om at få forslaget fremlagt i august måned.

Som udgangspunkt skal den ny beregning af ledelsestiden derfor realisere en besparelse på i alt 0,72 mio. kr. netto. Vælger Børne- og Ungdomsudvalget samtidigt vælger at fusionere dagtilbuddene Carlshøj og Carlsrock, kan der spares ca. kr. 400.000,- på lederlønninger, hvorfor besparelsen, der skal realiseres via ny beregning af ledelsestiden, udgør i alt 0,32 mio. kr. netto.

Baggrunden for Børne- og Ungdomsudvalgets beslutning var bl.a., at de beregningsmæssige konsekvenser af sammenlægninger afgørende ændret siden vedtagelsen af budgetaftalen for 2011 – 14 som følge af indførelse af den ny ressourcefordelingsmodel ved årsskiftet 2011. I den tidligere model blev der indgået sær aftaler i forbindelse med fusioner, men med indførelse af den ny ressourcefordelingsmodel er der lagt op til en ens ressourcefordeling for alle institutioner.

I nærværende notat skitseres forslag til en ny model for beregning af ledelsestiden i ressourcefordelingsmodellen, herunder overvejelser vedrørende de bagvedliggende hensyn og parametre, samt konsekvenser af de to forslag for ny beregningsmodel for ledelsestid.

Beregningen omfatter alle kommunale og selvejende institutioner, dog undtaget Rudolf Steiner Institutionen Stjernedalen, som har en sær aftale, hvorefter de modtager 12,29 timer til ledelse.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Det skal også ses i lyset af dagtilbuddets særlige karakter med i alt 16 børn i lederens have i Lyngby. Dagtilbuddet deltager som det eneste ikke i netværk, arbejdsgrupper eller lignende dagtilbudsområdet.

Formålet med en ny beregningsmodel for ledelsestiden i ressourcetildelingsmodellen er, at fastlægge en model der i højere grad afspejler den faktiske ledelsesopgave og sikrer at der dermed i modellen indbygges en stordriftsfordele. Samtidig skal modellen samlet set begrænse ledelsestiden på dagtilbudsområdet ved helt eller delvist at realisere besparelsen på ledelse på i alt 0,72 mio. kr. (netto) i budget 2011 – 14. Modellen betyder en vis omfordeling af ledelsestimer mellem institutioner, men det er tilstræbt, at omfordelingen hovedsageligt belaster de store institutioner, jf. de eksisterende stordriftsfordele.

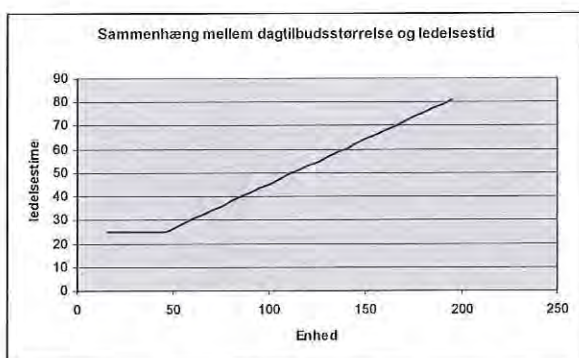
På baggrund Børne- og Ungdomsudvalget beslutning den 14. juni 2012 har Børne- og Fritidsforvaltningen nedsat en arbejdsgruppe med repræsentanter fra lederne og forvaltningen, som har udarbejdet en ny model for beregning af ledelsestid. På grund af den begrænsede tidshorisont har den endelige model ikke været drøftet i ledergruppen, ligesom modellen heller ikke er forhandlet med BUPL.

## 1. Baggrund – den nygældende model

Som udgangspunkt modtager alle dagtilbud i dag et tilskud til en leder ansat i 37 timer (beregnet ud fra realudgiften) og midler svarende til et souschefstillæg (ligeledes beregnet ud fra realudgiften). Beløbet udgør *ledelsestilskuddet*.

Men idet størrelsen på dagtilbud varierer meget, varierer også den forventede tid lederen skal bruge til ledelse. I de små dagtilbud forventes lederen at indgå i børnenormeringen og følgelig reduceres børnenormeringen med den forventede tid lederen er på stuerne. I de store dagtilbud forventes souschefen at bidrage til ledelsesopgaven og de får derfor tildelt ekstra børnenormering svarende til den forventede tid souschefen bidrager til ledelsesopgaverne. Dermed sikres samme børnenormeringen uanset dagtilbuddets størrelse. Det er vigtigt at understrege, at *ledelsestiden* i modellen således alene anvendes til at korrigere børnenormeringen.

I dag beregnes ledelsestiden ud fra to forhold. Dels gives 8 timers grundledelsestid til alle dagtilbud (uanset størrelse), dels tildeles alle 22,5 minut pr. enhed. Der gives derudover ekstra ledelsestid til dagtilbud med ressource- eller specialgruppe med over fire børn (højere krav til ledelse) og dagtilbud med flere adresser (forventning om en tilgængelig ledelsesperson i hvert hus). Endelig er der fastlagt en minimumsgrænse på 25 timer til ledelse. I modellen nedenfor fremgår sammenhængen mellem dagtilbudsstørrelse og ledelsestid i Lyngby-Taarbæk Kommune:



Modellen tager således ikke højde for stordriftsfordele ved at lede ét dagtilbud, til trods for at en række ledelsesopgaver varetages uanset størrelsen, fx forældrebestyrelse, MED-indflydelse, regningsbetaling, virksomhedsplaner, læreplaner, hjemmesider, møder med forvaltningen m.fl., personalemøder mv. Omvendt stiger byrden ved forældresamarbejdet med antallet af børn, og den individuelle personaleledelse, fx mus-samtalen, med antallet af ansatte.

En rundringning til andre kommuner viser, at de fleste kommuner har indbygget stordriftsfordele i deres model for tildeling af ledelsestid – og at noget tyder på, at der er markant mere ledelsestid i Lyngby-Taarbæk Kommune sammenlignet med andre kommuner. Stordriftsfor-

dele kan indbygges i modellen på mange måder. I Gentofte Kommune har man fx 37 timer til ledelse i alle dagtilbud uanset størrelse (har generelt større institutioner end i Lyngby-Taarbæk Kommune). Andre kommuner har en trinmodel, fx Albertslund (gl.model) og Frederikssund og andre kommuner har en grænse for maksimumsledelse, fx Albertslund.

## 2. Overvejelser om parametre bag ny beregningsmodel for ledelsestid i ressourcefordelingsmodellen

Med udgangspunkt i ovenstående formål foreslås det, at den nye beregningsmodel tager afsæt i følgende forhold:

### a) Ledelsesopgaven

Der er i forbindelse med indførelsen af den nye model for netværksledelse fastlagt en ny profil for ledere i dagtilbud, som præciserer forventninger til ledelsesopgaven og dens løsning (godkendt af Børne- og Ungdomsudvalget juni 2012). Profilen er vedlagt i bilag.

Ledelsesopgaven i dagtilbud består grundlæggende af tre elementer:

1. En række faste **strategiske og driftsorienterede ledelsesopgaver**, som stort set ikke varierer med størrelsen af dagtilbuddet. Det gælder opgaver som fx bestyrelsesarbejde, personalemøder, virksomhedsplaner, forældremøder, regningsbetaling, hjemmeside, netværks-samarbejde, projektgrupper, ledermøder osv. Disse opgaver er grundlæggende ens for alle ledelser i dagtilbud uanset dagtilbuddets størrelse, og vurderes ca. at udgøre 20 timer ugentligt for hver leder. I den nuværende model modtager hver dagtilbud en grundledelsestid på 8 timer ugentligt.
2. Lederen af dagtilbud har en særskilt opgave i forhold til **samarbejdet om det enkelte barn, herunder særligt forældresamarbejdet**. Omfanget af denne opgave følger som udgangspunkt antallet af børn i dagtilbuddet, og vurderes ikke væsentligt at være afhængig af barnets alder, se punkt b vedr. ledelsesudfordringen for øvrige overvejelser.
3. Lederen har som ansvar for den samlede **personaleledelse**. Personaleledelsesopgaven består dels af gruppeledelse (delvist dækket af punkt 1), hvor opgaver indsættes og initiativer aftales i fællesskab, dels af den individuelle ledelse som fx lønforhandlinger, mus-samtaler mv. Personaleledelsesopgaven afspejler i høj grad antallet af personaler, som i ressourcefordelingsammenhæng afspejler antallet af enheder.

Ledelsesopgaven i punkt 2 og 3 sammenfattes i en samlet ledelsesfaktor, hvor de børnerelaterede ledelsesopgaver (jf. punkt 2) vægter 1/3 og personaleledelse (jf. punkt 3) vægter 2/3. Vægtningen afspejler at det vurderes, at personaleledelsen alt andet lige fylder mere i ledelsesopgaven.

I dag vægter alene personaleledelsen – hvilket betyder at de noget mere personaletunge vuggestuer har betydeligt mere tid til ledelse, end børnehaverne. Fx har Lyngby Menighedsbørnehave med 40 børnehavebørn 25 timer til ledelse, mens Vuggestuen Firkløveren med 36 vuggestuebørn for 35 timer. Et andet eksempel er, at Vuggestuen Trinbrættet med 30 vuggestuebørn har i dag samme ledelsestid som Børnehaven Bøgely har 60 børnehavepladser – i alt 30,5 timer pr. uge. Modellen ændrer ikke markant herpå, men forskyder timeantallet, således at børnehaver fremover vil få mere, mens vuggestuer generelt vil få mindre.



## **b) Ledelsesudfordringen**

Ledelsestiden afhænger også af hvor store udfordringer, der er for at bedrive ledelse. Særligt to forhold foreslås anerkendt som særlige ledelsesudfordringer:

1. Dagtilbud på adskilte adresser. Der sigtes her på dagtilbud placeret med en vis afstand mellem sig på adskilte adresser, dvs. visse af de fusionerede dagtilbud. Udfordringen her består i muligheden for at have en tilgængelig leder i nærheden, og handler alene om den fysiske tilknytning.<sup>2</sup>
2. Dagtilbud med ressourcegrupper på over 4 børn. Udfordringen består her i at der er tale om en markant anden pædagogisk hverdag og at forældresamarbejdet fylder betydeligt mere. Dagtilbuddene Åkanden, Spurvehuset og Bondebyen har i dag ressourcegrupper.

Der ydes i dag et ekstra grundtilskud på 8 timer ugentligt for punkt 1 og 2. Det foreslås, at der fremover også fremover ydes et tilskud ugentligt for ekstra ledelsesudfordring, jf. både punkt 1 og 2.

Arbejdsgruppen har drøftet, hvorvidt andre faktorer kunne påvirke ledelsesudfordringen i en sådan grad, at det berettiger til et ekstra tilskud. Her har særlig ekstra ledelsesudfordringer i forbindelse med dagtilbud med sociale og integrationsmæssige problemstillinger været overvejende, men idet der i ressourcefordelingsmodellen er afsat en pulje på i alt 1,5 mio.kr. til institutioner med udfordringer af denne karakter vurderes det ikke begrundet at understøtte disse institutioner yderligere.<sup>3</sup>

Til orientering yder en række andre kommuner ekstra tilskud til adskilte institutioner, mens forvaltningen ikke har kunnet finde eksempler i andre kommuner på tilskud til ledelse af special- eller ressourcegrupper.

## **c) Stordriftsfordele**

Som nævnt indledningsvist skal den nye model afspejle, at der er stordriftsfordele ved ledelse og administration af store dagtilbud. Derfor foreslås det, at der i lighed med en række andre kommuner indføres en trinmodel med maksimum ledelsestid. Trinmodellen betyder endvidere, at modellen også bliver mindre påvirkelig af små udsving i børnetallet.

Der er i inddelingen af trinene til en vis grad taget hensyn til at mindske ændringen af ledelsestid for et flertal af institutioner. Dog vil modellen uundgåeligt via maksimumledelsestiden mindske ledelsestiden for de største institutioner betydeligt.

Endeligt fastholder forslaget til beregning af ledelsestid en minimumsledelsestid.

## **3. Forslag til ny beregningsmodel for ledelsestid i ressourcefordelingsmodellen**

Som nævnt indledningsvist i dette notat, skal den ny beregning af ledelsestiden som udgangspunkt realisere en besparelse på i alt 0,72 mio. kr. netto, alternativt 0,32 mio. kr. netto, hvis

---

<sup>2</sup> Er i dag defineret ud fra om der er tale om sammenhængende grunde – dvs. dagtilbud på to naboadresser, men med mulighed for direkte adgang gennem grunden ikke modtager et ekstra tilskud. Dvs. at børnehuse Hjørt-holm og Pilen ikke modtager et ekstra ledelsestilskud, mens det sker for Taarbæk Børnehus og Børnehuset Papillon og Andedammen.

<sup>3</sup> Puljen er i 2012 fordelt med 0.5 mio.kr. ekstra årligt til tre dagtilbud, nemlig dagtilbuddene Carlsrock, Stoppestedet og Vandpytten.

Børne- og Ungdomsudvalget samtidigt vælger at fusionere dagtilbuddene Carlshøj og Carlsrock. Det betyder, at parametrene i modellen skal tilpasses således at det er muligt at hente henholdsvis 0,72 mio. kr. netto og 0,32 mio. kr. netto. På baggrund af overstående overvejelser om parametre i modellen og besparelseskrevet er der opsat to forslag til ledelsestid:

### **Forslag 1 – Realisering af et besparelseskrav på i alt 0,72 mio. kr. (netto)**

Forslaget bygger på følgende forudsætninger:

- Fastholdelse af en minimumsledelsestid på i alt 26 timer ugentligt (grundtakst).
- En maksimum ledelsestid på 62 timer (svarer til godt 1 ½ årsværk)
- 8 timer ekstra til ekstra ledelsesudfordring (ressourcegrupper og adskilte huse – gives kun engang)
- Ledelsesfaktor, hvor børnetallet vægter 1/3 og personaleledelsen 2/3 (børnetal + (2 x enheder))

#### *Forslag til Trinmodel 1:*

Ledelsesfaktor	Ledelsestimer pr. uge
Grundtakst	26
Fra 150-199	31
200-239	36
240-279	41
280-349	46
350-399	50
400<	54

Modellen giver en samlet besparelse på ledelsestid på i alt kr. 979.304,- (brutto) og i alt kr. 734.478,- (netto). Samtidigt reduceres den samlede gennemsnitlige ledelsestid fra 40,3 timer ugentligt til 37,9 timer ugentligt (eks. Stjernedalén).

### **Forslag 2 – Realisering af et besparelseskrav på i alt 0,32 mio. kr. (netto)**

Forslaget forudsætter, at Carlshøj og Carlsrock fusioneres og at der dermed spares ca. 400.000,- kr. på lederlønninger.

Forslaget bygger på følgende forudsætninger:

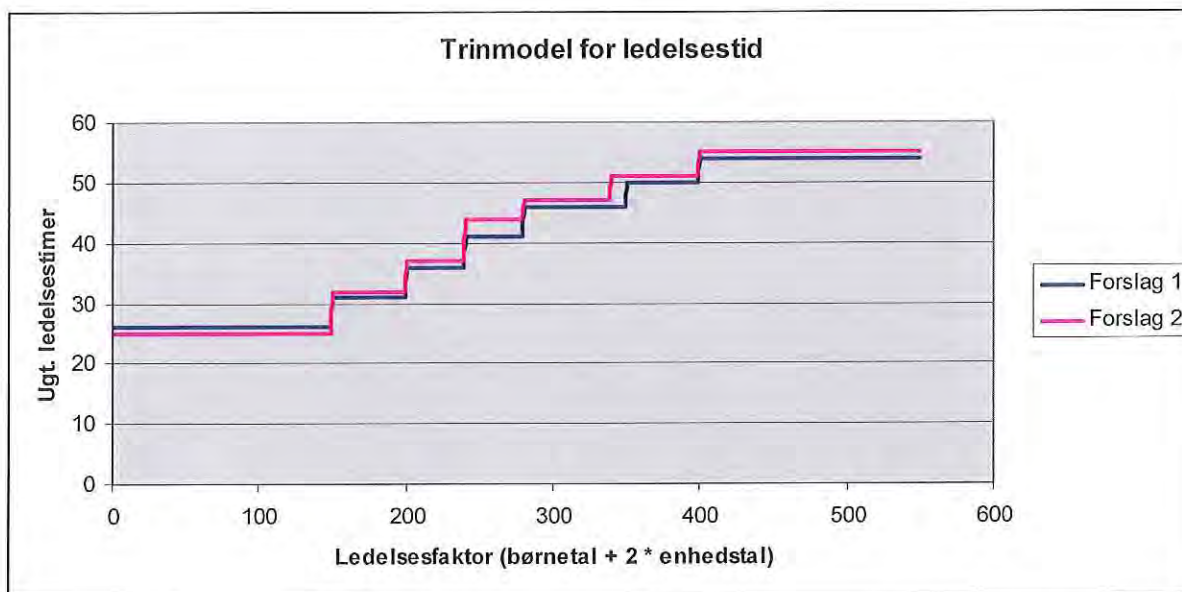
- Fastholdelse af en minimumsledelsestid på i alt 25 timer ugentligt (grundtakst).
- En maksimum ledelsestid på 64 timer (svarer til godt 1 ½ årsværk)
- 8 timer ekstra til ekstra ledelsesudfordring (ressourcegrupper og adskilte huse – gives kun engang)
- Ledelsesfaktor, hvor børnetallet vægter 1/3 og personaleledelsen 2/3 (børnetal + (2 x enheder))

#### *Forslag til Trinmodel 2:*

Ledelsesfaktor	Ledelsestimer pr. uge
Grundtakst	25
Fra 150-199	32
200-239	37
240-279	44
280-339	47
340-399	51
400<	55

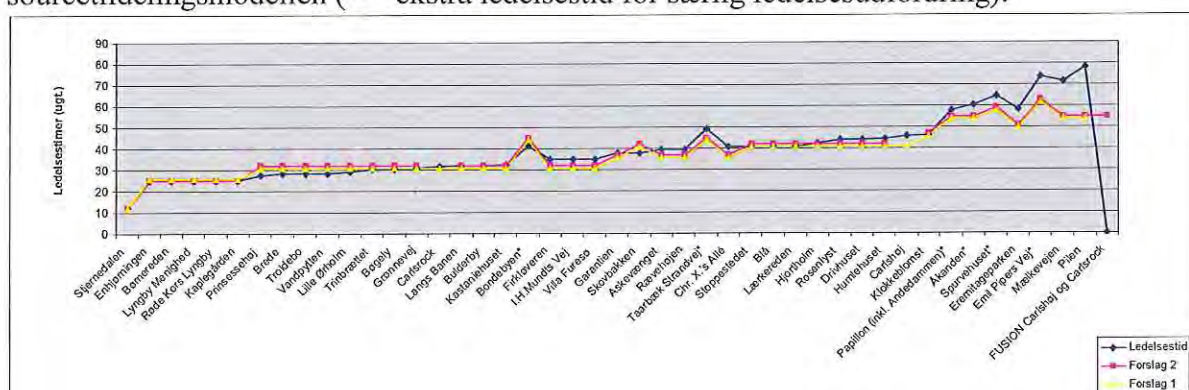
Modellen giver en samlet besparelse på ledelsestid på i alt kr. 460.968,- (brutto) og i alt kr. 345.726,- (netto). Samtidigt reduceres den samlede gennemsnitlige ledelsestid fra 40,3 timer ugentligt til 40,1 timer ugentligt (eks. Stjernedal).

Modellen nedenfor viser en grafisk fremstilling af de to forslag til trinmodeller for beregning af ledelsestiden. At forslagene til trinmodel ikke er helt symmetrisk skyldes at det er forudsat at der skal spares et helt konkret beløb på de to modeller. Det har derfor været nødvendigt at tilpasse modellen til de konkrete sparekrav.



#### 4. Konsekvenser for det enkelte dagtilbud af ny beregningsmodel for ledelsestid i ressourcefordelingsmodellen

Oversigten nedenfor viser konsekvenserne af den ny beregningsmodel for ledelsestid i ressourcefordelingsmodellen (\* = ekstra ledelsestid for særlig ledelsesudfordring).



Forslag 1 indebærer, at i alt 15 dagtilbud får flere ledelsestimer (op til 3,5 timer ugentligt) end i dag, mens 25 dagtilbud mister ledelsestimer (et flertal heraf op til 5 timer, men for de 6 aller største institutioner mellem 5,25 - 24,5 timer). Ledelsestiden er uforandret i 3 dagtilbud.

Forslag 2 indebærer, at i alt 14 dagtilbud får flere ledelsestimer (op til 4,5 timer ugentligt) end i dag, mens 20 dagtilbud mister ledelsestimer (et flertal heraf op til 4 timer, men for de 6 aller største institutioner mellem 6,25 - 23,5 timer). Ledelsestiden er uforandret i 7 dagtilbud.

Det er i begge modeller især små institutioner og børnehaver, der får flere timer, mens vuggestuer og store institutioner mister markant på modellen, jf. ønsket om at modellen afspejler stordriftsfordele i de store institutioner. En oversigt over de konkrete tal findes nedenfor modellen.

Institution	Nuværende ledelsestid	Forslag 1 Ledelsestid	Forslag 1 Difference	Forslag 2 Ledelsestid	Forslag 2 Difference
Enhjørningen	25,00	26,00	1,00	25,00	0,00
Børnereden	25,00	26,00	1,00	25,00	0,00
Lyngby Menighed	25,00	26,00	1,00	25,00	0,00
Røde Kors Lyngby	25,00	26,00	1,00	25,00	0,00
Kaplegården	25,00	26,00	1,00	25,00	0,00
Prinsessehøj	27,50	31,00	3,50	32,00	4,50
Brede	28,25	31,00	2,75	32,00	3,75
Troldebo	28,25	31,00	2,75	32,00	3,75
Vandpytten	28,49	31,00	2,51	32,00	3,51
Lille Ørholm	29,00	31,00	2,00	32,00	3,00
Trinbrættet	30,50	31,00	0,50	32,00	1,50
Bøgely	30,50	31,00	0,50	32,00	1,50
Grønnevej	30,88	31,00	0,13	32,00	1,13
Carlsrock	31,65	31,00	-0,65	-	-
Langs Banen	32,00	31,00	-1,00	32,00	0,00
Bulderby	32,00	31,00	-1,00	32,00	0,00
Kastaniehuset	32,49	31,00	-1,49	32,00	-0,49
Bondebyen	41,13*	44,00*	2,88	45,00*	3,88
Firkløveren	35,00	31,00	-4,00	32,00	-3,00
I.H.Mundts Vej	35,00	31,00	-4,00	32,00	-3,00
Villa Furesø	35,00	31,00	-4,00	32,00	-3,00
Garantien	38,00	36,00	-2,00	37,00	-1,00
Skovbakken	38,00	41,00	3,00	42,00	4,00
Askevænget	39,50	36,00	-3,50	37,00	-2,50
Rævehøjen	39,50	36,00	-3,50	37,00	-2,50
Taarbæk Strandvej	49,00*	44,00*	-5,00	45,00*	-4,00
Chr. X.'s Allé	41,00	36,00	-5,00	37,00	-4,00
Stoppestedet	41,00	41,00	0,00	42,00	1,00
Blå	41,00	41,00	0,00	42,00	1,00
Lærkereden	41,00	41,00	0,00	42,00	1,00
Hjortholm	42,50	41,00	-1,50	42,00	-0,50
Rosenlyst	44,00	41,00	-3,00	42,00	-2,00
Drivhuset	44,35	41,00	-3,35	42,00	-2,35
Humlehuset	44,75	41,00	-3,75	42,00	-2,75
Carlshøj	45,84	41,00	-4,84	-	-
Klokkeblomst	46,25	46,00	-0,25	47,00	0,75
Papillon (inkl. Andedammen)	58,00*	54,00*	-4,00	55,00*	-3,00
Åkanden	60,25*	54,0*	-6,25	55,00*	-5,25
Spurvehuset	64,75*	58,00*	-6,75	59,00*	-5,75
Eremitageparken	58,45	50,00	-8,45	51,00	-7,45
Emil Pipers Vej	73,68*	62,00*	-11,68	63,00*	-10,68
Mælkevejen	71,85	54,00	-17,85	55,00	-16,85
Pilen	78,50	54,00	-24,50	55,00	-23,50
FUSION Carlshøj og Carlsrock	0,00	-	-	55,00	-



LYNGBY-TAARBÆK KOMMUNE

Børne- og Fritidsforvaltningen  
Dagtilbud og Børnesundhed

## Stillingsprofil for dagtilbudsleder i Lyngby-Taarbæk Kommune

### Organisation

Dagtilbudsområdet hører under Center for Læring og Pædagogik. Centeret samler den administrative og faglige understøttelse af dagtilbud, skoler og fritids- og ungdomsklubber, ligeledes er PPR, specialpædagogområdet og dagplejen samlet her. Center for Læring og Pædagogik har et tæt og tværfagligt samarbejde med Center for Rådgivning og Støtte

Kommunalbestyrelsen har det overordnede ansvar for kommunens dagtilbud og fastsætter de overordnede mål og rammer for dagtilbuddenes virksomhed. Forældrebestyrelsen fastsætter principper for dagtilbuddets virksomhed indenfor kommunalbestyrelsens fastsatte mål og rammer.

I Lyngby-Taarbæk Kommune er alle kommunale daginstitutioner omfattet af forpligtende netværksledelse, som er en fast og obligatorisk samarbejdsstruktur mellem dagtilbud med egen ledelse, budget og forældrebestyrelse, som samarbejder om bestemte opgaver. Det er et ligeværdigt samarbejde mellem dagtilbuddene som forpligter dagtilbuddene til en fælles løsning af en række opgaver.

Alle kommunale dagtilbudsledere er forpligtede til at deltage i det forpligtende strategiske netværkssamarbejde og bidrage til netværkets udvikling, beslutninger og implementering af disse. Det forudsættes og forventes, at der er et stærkt samarbejde i netværksledelsen, en udstrakt åbenhed i netværket og et fælles ansvar for at understøtte alle netværkets dagtilbud. Center for Læring og Pædagogik har ansvar for den overordnede ledelse og tilsynet af dagtilbuddene.

Hovedparten af selvejende dagtilbud indgår ligeledes i et netværkssamarbejde.

Profilen består af to dele: Dels en beskrivelse af lederens ansvarsområde, dels en uddybning af forventninger til lederens personprofil.

### Ansvarsområde

Dagtilbudslederen skal se sig selv som en del af sit ledelsesnetværk, Center for Læring og Pædagogik og hele Lyngby-Taarbæk Kommune. Lederrollen tager afsæt i Lyngby-Taarbæk Kommunes fælles værdier, visioner og politikker – og ledelsen tager afsæt i det fælles ledelsesgrundlag.

Dagtilbudslederen er overordnet ansvarlig for drift og ledelse af dagtilbuddet, herunder at skabe helhed og sammenhæng i dagtilbuddets arbejde og med kommunens overordnede politikker og retningslinjer, sikre et velfungerende ledelsesteam i netværket samt skabe et velfungerende samarbejde med forældrebestyrelsen og det lokale MED-udvalg.

### Drift- og økonomiansvar.

Dagtilbuddene i Lyngby-Taarbæk Kommune har en stor grad af selvforvaltning, og det forventes, at dagtilbudslederen sikrer et veldrevet dagtilbud udgangspunkt i dagtilbudsloven

og kommunen fastsatte rammer. Det er en selvfølge, at lederen udviser loyal adfærd overfor centrale beslutninger og instrukser.

Dagtilbudslederen har ansvaret for dagtilbuddets drift, herunder økonomi- og lønsumsstyring inden for de økonomiske rammer der er til rådighed, personaleforhold, faglig kvalitet, optimeret drift og pædagogisk udvikling. Såfremt brugertilfredshedsundersøgelser, APV, virksomhedsberetninger eller andet afdækker områder, der kræver udvikling/tilpasning, så forventes lederen at iværksætte relevante tiltag.

Lederen sikrer således sammenhæng mellem ressourcer, organisering, ydelser og resultater og har det overordnede ansvar for den strategiske og økonomisk/administrative ledelse. Det gælder ansvar for bl.a.:

- styring af daginstitutionens samlede budget
- serviceniveau i forhold til kommunens mål, rammer og kvalitetsstandarder for antallet af børn og personalenormering
- udarbejdelse af virksomhedsplan hvert år. Virksomhedsplanen er styrende for udvikling og indsatsområder i dagtilbuddet.
- samarbejde med Pladsanvisningen om visitering og kapacitet.
- information til hjemmesider mv.

#### **Pædagogisk ansvar**

Dagtilbudslederen har overordnet ansvar for det pædagogiske arbejde i dagtilbuddet, herunder udmøntning af dagtilbudsloven og kommunal dagtilbudspolitik, herunder ansvarlig for

- at udarbejde mål for, og understøtte den pædagogiske udvikling i dagtilbuddet. Herunder fastlæggelse af læreplaner og børnemiljøvurderinger
- at sikre, understøtte og motivere et anerkendende pædagogisk læringsmiljø i dagtilbuddet, der lever op til de lokale og centrale mål for det pædagogiske arbejde i dagtilbud, herunder fx SAL, mål og rammer for sprogarbejdet mv.
- løbende dokumentation og evaluering af dagtilbuddets pædagogiske arbejde, herunder bl.a. bidrag til kvalitetsrapporter.
- Et velfungerende samarbejde med forældrene om børnenes trivsel og udvikling

#### **Personaleansvar**

Dagtilbudslederen har det overordnede ansvar for dagtilbuddets medarbejdere og sikre gennem en veltilrettelagt organisering den bedst mulige anvendelse af medarbejdernes ressourcer og kompetencer, herunder ansvar for

- kompetenceudviklingen for medarbejderne i dagtilbuddet.
- forhandling af løn, herunder ansvar for udarbejdelse af dagtilbuddets lønpolitik og strategi for fastholdelse, rekruttering og kompetenceudvikling.
- koordinering og samlet opfølgning på APV.
- ansættelse og eventuel afskedigelse af medarbejdere.
- afholde MUS samtaler med alle medarbejdere
- god sammenhæng med personalepolitik og værdierne for Lyngby-Taarbæk Kommune.

Dagtilbudslederen har ansvar for ansættelse, MUS-samtaler, kompetenceudvikling, samt sikre et godt arbejdsmiljø for medarbejderne herunder samarbejde og trivsel. Samtidig skal dagtilbudslederen sikre et fagligt miljø.

Samspillet med MED-systemet prioriteres højt i Lyngby-Taarbæk Kommune. Dagtilbudslederen praktiserer en åben ledelsesstil med dialog og medindflydelse og medbestemmelse – også i forbindelse med arbejdsmiljø og sikkerhedsopgaverne – og understøtter derved et godt fungerende MED.

### **Samarbejde**

Dagtilbudslederen indgår i et respektfuldt samarbejde med forældre og bestyrelsen og sikrer, at bestyrelsen har de nødvendige informationer og inddrages i dens kompetenceområder. Dagtilbudslederen varetager forældrebestyrelsesarbejdet, herunder sekretærfunktionen for bestyrelsen.

Dagtilbudslederen forventes at aktivt bidrage til udvikling af dagtilbudsområdet og kommunens som helhed, fx ved at deltage i netværksgrupper, arbejdsgrupper, følgegrupper, seminarer og lignende i Center for Læring og Pædagogik, eller i kommunen som helhed.

Dagtilbudslederen arbejder tæt sammen med de øvrige ledere i netværket og centeret, herunder om at sikre udviklingen af det samlede dagtilbudsområde.

Dagtilbudslederen har ansvar for deltagelse i alle formelle tværfaglige samarbejdsstruktur og skabe et tæt samarbejde og sammenhæng med andre aktører, fx skoler, klubber sundhedsplejersker, rådgivere, psykologer og tale-hørelærere mv.

### **Personprofil**

Som leder i dagtilbudsområdet skal man udvise følgende ledelsesmæssige, personlige og faglige kompetencer.

#### **Ledelsesmæssige kompetencer**

Dagtilbudslederen har forståelse for de vilkår, der gælder, når man arbejder i en politisk styret organisation. Det betyder bl.a., at lederen

- sikrer en ledelsesmæssig samordning og afklaring mellem det centrale, og decentrale niveau med respekt og indlevelsessevne. Loyalitet overfor centrale beslutninger forudsættes.
- udøver ledelse indenfor de til enhver tid gældende politikker – herunder det centrale ledelsesgrundlag – og værdier i Lyngby-Taarbæk Kommune. Og at ledelsen udøves med sikker beslutningsevne uden at tabe processer og medinddragelse af syne.
- udviser en åben og søgende tilgang til opgaverne, hvor der er plads til dialog og medinddragelse af alle niveauer såvel internt som eksternt – dog uden på noget tidspunkt at tabe mål og fremdrift af syne.
- er initiativrig og kan håndtere og drive processer og omlægninger i de ønskede retninger, samtidig med en sikker drift og en faglig solid opgaveløsning.
- kan dokumentere synlige resultater i gennemførelsen af sine ledelsesopgaver.

#### **Personlige kompetencer**

Dagtilbudslederen er engageret, har personlig gennemslagskraft og virker tillidsvækkende. Det indebærer, at lederen:

- fremstår troværdig og kommunikerer sine holdninger og beslutninger på en tydelig og forståelig måde – også selv om der forventes modstand.

- er problem- og opgaveløsende samt handlingsorienteret i sin tilgang til opgaverne.
- besidder evnen til at delegere og med gennemslagskraft og indlevelsessevne, at sikre opgavernes udførelse uden at skabe afstand til sine medarbejdere. Overblikket fastholdes.
- kan skabe et godt samarbejde internt i institutionen, såvel som eksternt.

### **Faglige kompetencer**

Dagtilbudslederen har en pædagogisk uddannelse, og kan realisere og følge op på pædagogiske tiltag, herunder:

- navigerer effektivt i sammenhænge mellem eget dagtilbud, i netværket og på dagtilbudsområdet som helhed og har indsigt i den samlede kommunale virksomhed.
- løser administrative opgaver, og styrer institutionens økonomiske drift. Det forventes, at lederen er bekendt med lovgivning, aftaler (eksempelvis overenskomster, forhåndsftaler om løn og kommunens bevillingsregler) m.v. på området
- igangsætter, støtter og implementerer udviklingsinitiativer på et realistisk grundlag og har fokus på kvaliteten i arbejdet og børnenes udbytte.
- har et medansvar for, at der løbende sker en udvikling af egne kompetencer. Ledelse er et fag, og det forventes at lederen har eller planlægger at erhverve en lederuddannelse på minimum på diplomniveau.



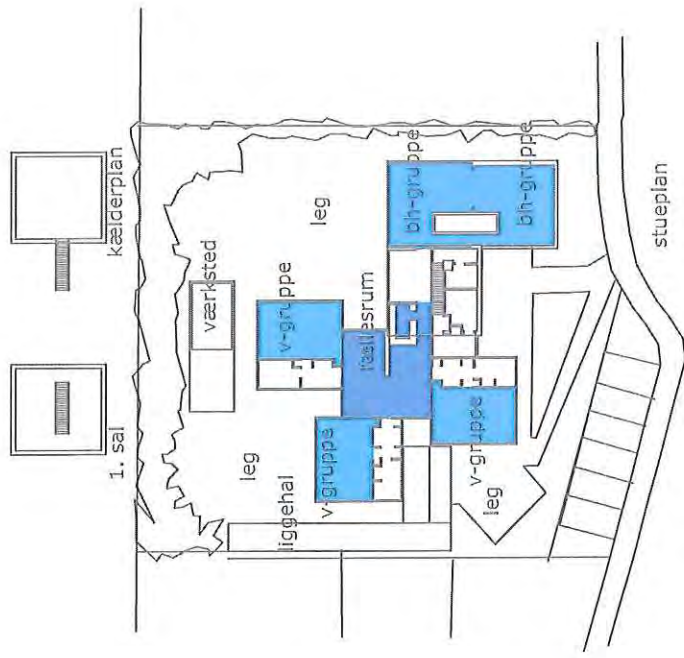
## **Børne- og ungdomsudvalget, 23. august 2012**

### **Bilag udsendt til sagen om:**

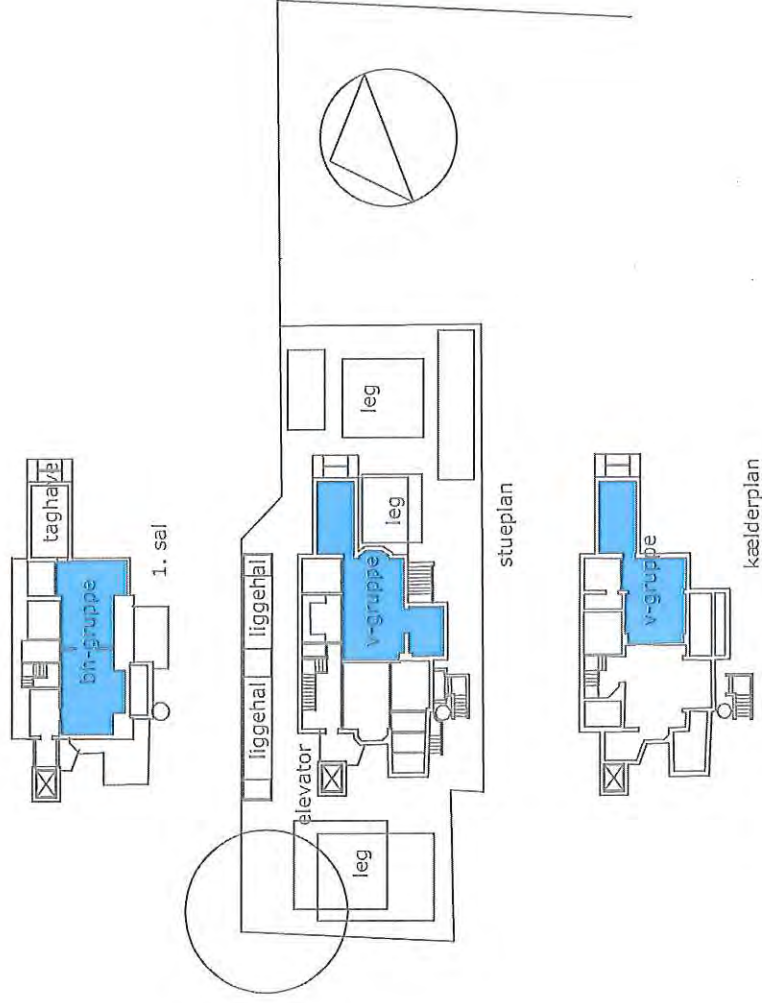
Samling af Taarbæk Børnehus i en bygning

### **Sag nr. 6:**

- Bilag 1:   Oversigt over grupperum
- Bilag 2:   Funktionsoversigt
- Bilag 3:   Byggemuligheder
- Bilag 4:   Økonomisk oversigt
- Bilag 5:   Forslag, stueplan, Taarbæk Strandvej 84
- Bilag 6:   Taarbæk Strandvej 84, forslag kælder
- Bilag 7:   Taarbæk Strandvej 84, forslag 1. sal
- Bilag 8:   Oversigt over udearealer
- Bilag 9:   Luftfoto



Taarbækdalsvej 15

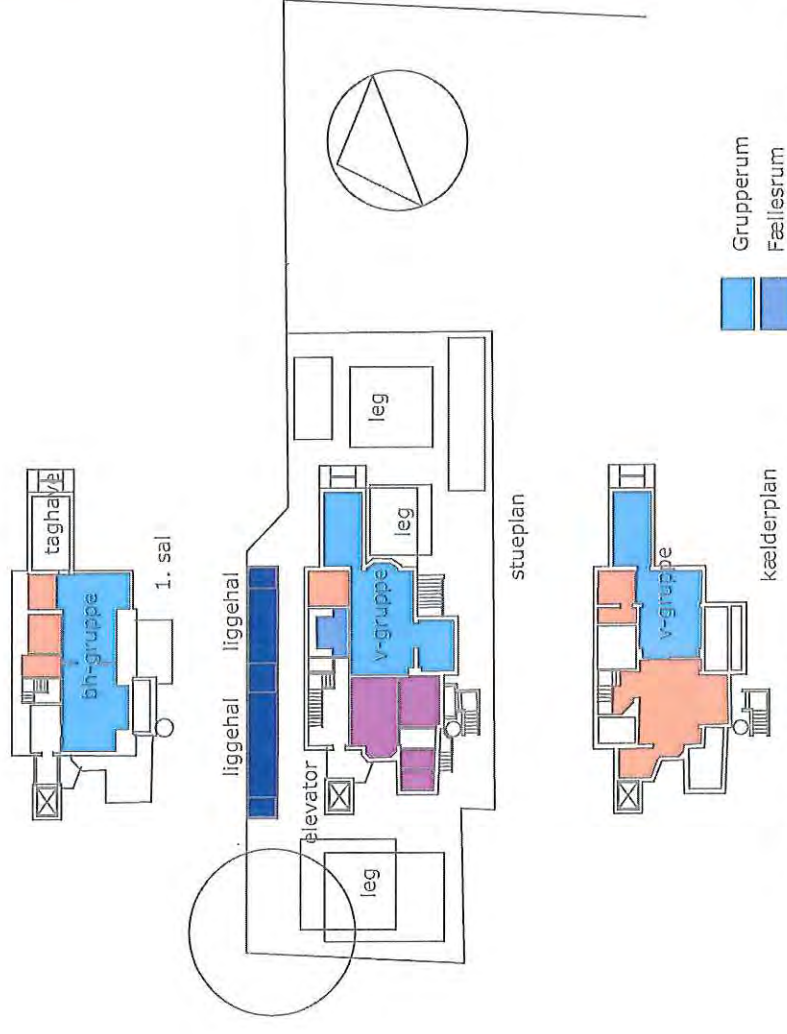


Taarbæk Strandvej 84

Grupperum



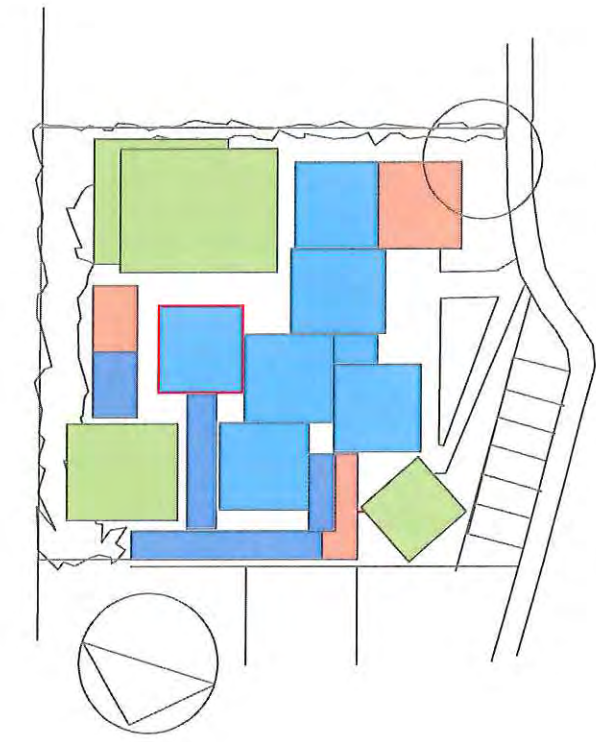
Taarbækdalsvej 15



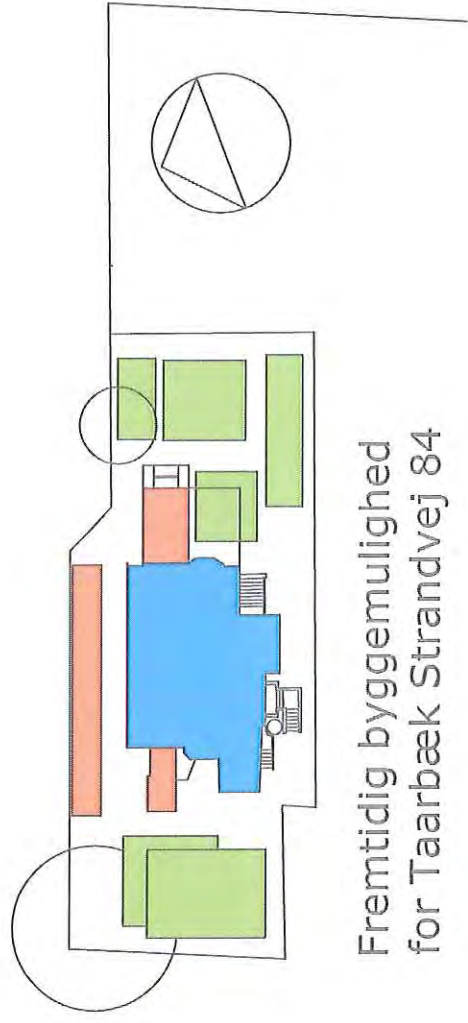
Taarbæk Strandvej 84

- Grupperum
- Fællesrum
- Garderobes og puslerum
- Liggehal og depot
- Personale

Funktioner



Fremtidig byggemulighed  
for Taarbækdalsvej 15



Fremtidig byggemulighed  
for Taarbæk Strandvej 84

- eksis. bebyggelse
- eksis. overdækninger
- ny bebyggelse
- legeareal

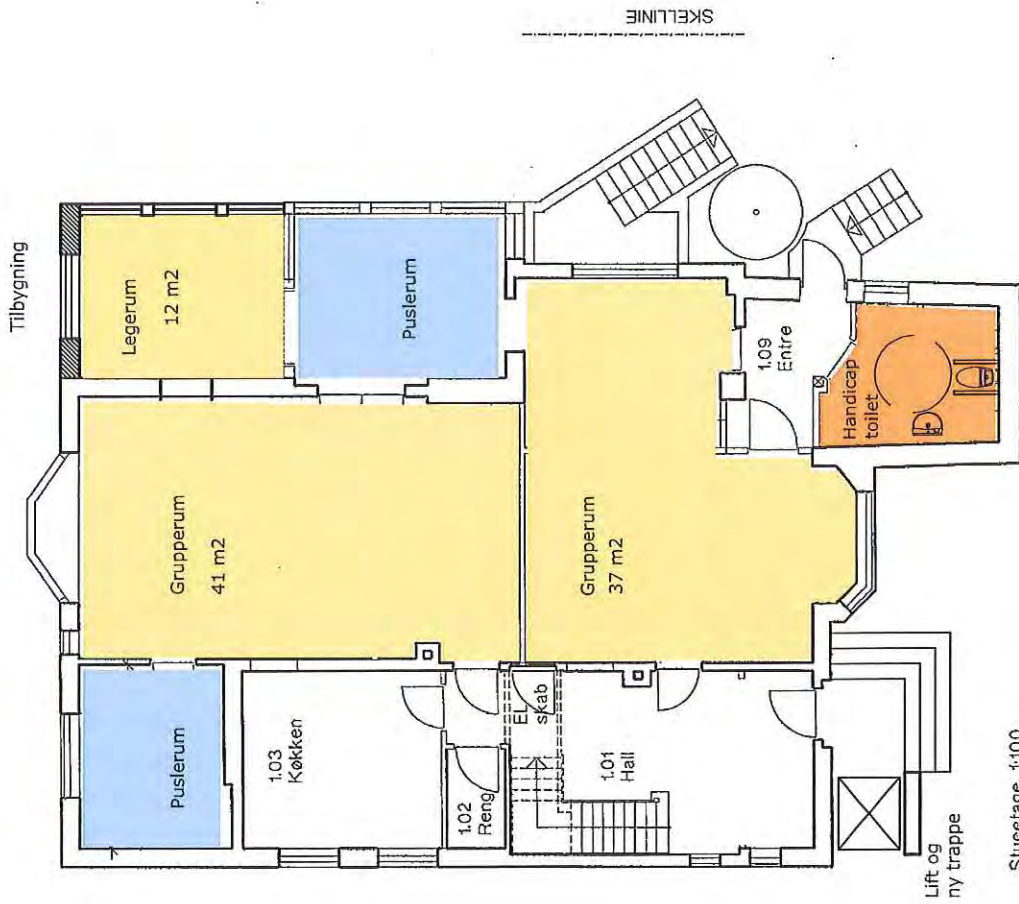
## Byggemuligheder

# Taarbæk Børnehus

rev. Juli 2012

	Strand I				Strand II				Skov				
<b>Grundareal</b>				1.047				1.047					1.494
<b>Bygningsareal:</b>													
Bygningsareal stue + 1.sal				312				312					388
Bygningsareal kælder				182				182					71
				<u>494</u>				<u>494</u>					<u>459</u>
<b>Forslag til udvidelse</b>				54				54					31
<b>Grupperum:</b>													
"kælder"	30	21		51	37	41	12	90	36	36	36	40	188
stueplan	43	12	21	76	28	45	11	84					
1. sal	24	42*		66				174					188
				<u>193</u>				<u>174</u>					<u>188</u>
<b>Fællesrum</b>				0				0				63,5	64
				<u>193</u>				<u>174</u>					<u>252</u>
<b>Økonomi:</b>													
ekstra m2			54	1.400.000			16	400.000				51	1.100.000
elevator / niveaufri adgang				1.000.000				270.000					0
ovenlys				0									150.000
handicapp toilet								100.000					
diverse ombygninger				350.000				500.000					150.000
liggehal				400.000				200.000					400.000
Legesteds								400.000					
				<u>3.150.000</u>				<u>1.870.000</u>					<u>1.800.000</u>
<b>Omkostninger</b>													
				30%				30%					30%
				<u>945.000</u>				<u>561.000</u>					<u>540.000</u>
				<u>4.095.000</u>				<u>2.431.000</u>					<u>2.340.000</u>

\* Div. Indvendige ombygninger som nyt personale toilet og tekøkken i kælder, ny døråbning til ny tilbygning og puslerum, nedrivning af skillevæg i stueetage, indretning af nyt puslerum m.m.



Slucetage 1:100



**Ejendom & Energi**  
 Teknisk Forvaltning  
 Lyngby Rådhus  
 2800 Kgs. Lyngby  
 Tlf. 45973000  
 Fax. 45973559  
[ejendom-energi@ltk.dk](mailto:ejendom-energi@ltk.dk)  
[www.ltk.dk](http://www.ltk.dk)

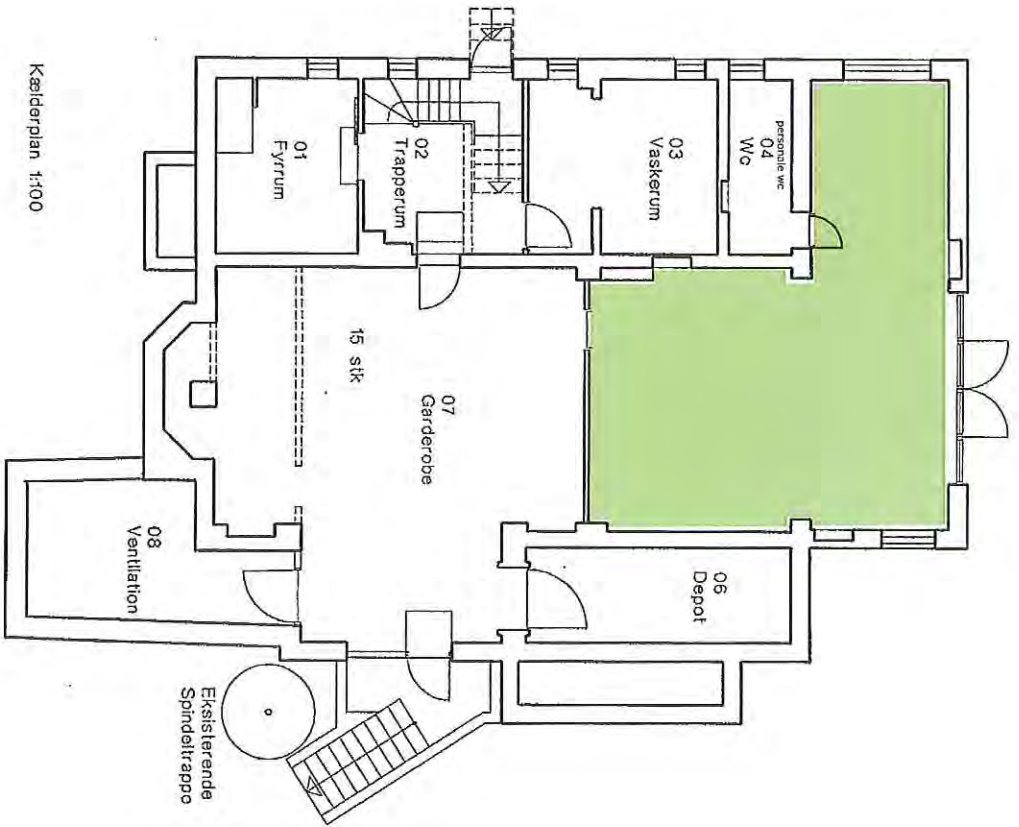
LYNGBY-TAARBÆK KOMMUNE

Børneinstitution Taarbæk Strandvej 84  
 Taarbæk Strandvej 84

Plantegning stue

Sammenlægning børnehaver

Mål: 1:100  
 Dato: 10.07.2012  
 Ark: cbs  
 Ing.:  
 Sags nr.:  
 Tegn. nr.: 99.1.02



Kælderplan 1:100



Personale / kontor og mødelokale

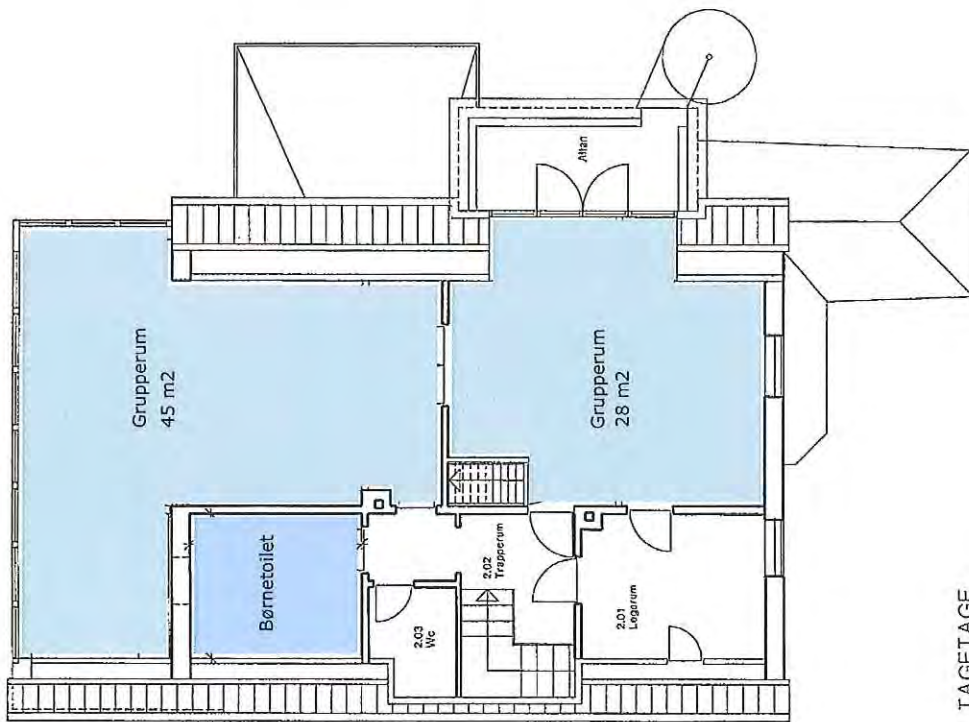


LYNGBY-TAARBÆK KOMMUNE

**Ejendom & Energi**  
 Teknisk Forvaltning  
 Lyngby Rådhus  
 2800 Kgs. Lyngby  
 Tlf. 45973000  
 Fax 45973559  
 ejendom-energi@ltk.dk  
 www.ltk.dk

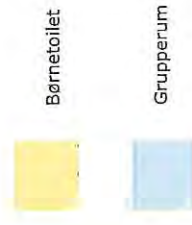
Børneinstitution Taarbæk Strandvej 84  
 Taarbæk Strandvej 84  
 Plantegning kælder  
 Sammenlægning børnehaver

Mål: 1:100  
 Date: 10.07.2012  
 Ark: chs  
 Ing.:  
 Sags nr.:  
 Tegn. nr.: 99.1.01



TAGETAGE

Grupperum børnehavebørn i alt 73 m2 = 36 børn



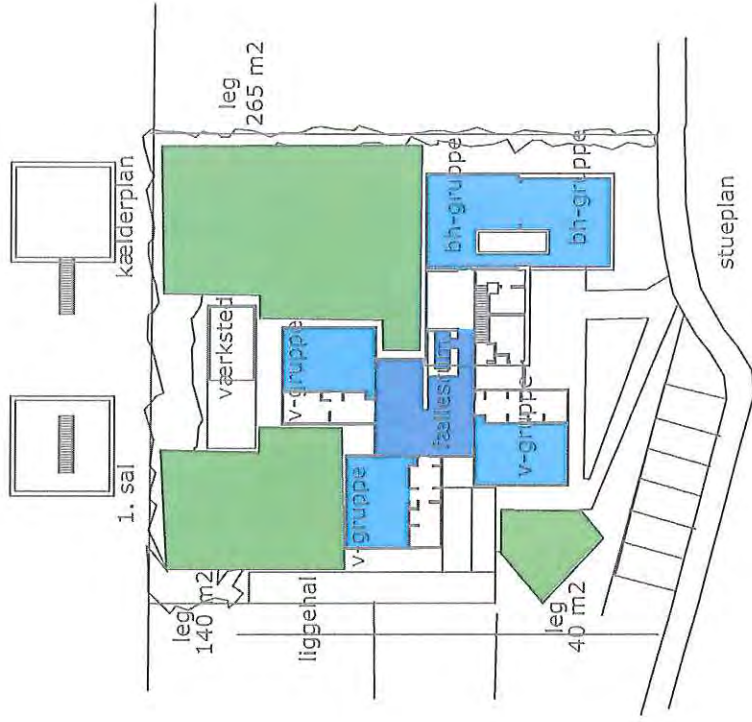
LYNGBY-TAARBÆK KOMMUNE

**Ejendom & Energi**  
 Teknisk Forvaltning  
 Lynby Rådhus  
 2800 Kgs. Lyngby  
 Tlf. 45973000  
 Fax 45973559  
 ejendom-energi@ltk.dk  
 www.ltk.dk

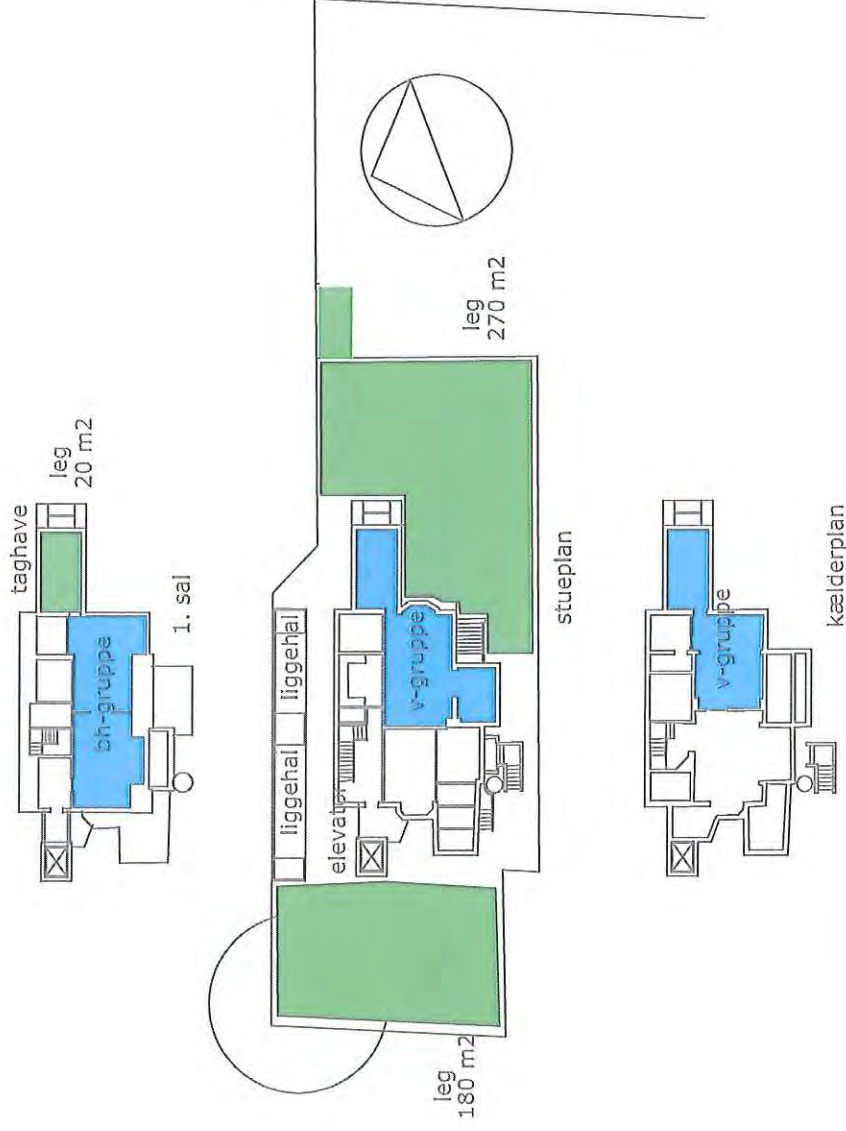
Børneinstitution Taarbæk Strandvej 84  
 Taarbæk Strandvej 84  
 Plantegning 1. sal  
 Sammenlægning børnehaver

Mål: 1:100  
 Dato: 10.07.2012  
 Ark: cbs  
 Ing.:  
 Sags nr.:  
 Tegn. nr.: 99.1.103





Taarbækdalsvej 15



Taarbæk Strandvej 84

Udeareal



**Børne- og ungdomsudvalget, 23. august 2012**

**Bilag udsendt til sagen om:**

Evaluering af organiseringen af tosprogsindsatsen på dagtilbudsområdet

**Sag nr. 8:**

Bilag 1: Intern evaluering af ændring af organiseringen af kommunens indsats for tosprogede børn før skolestart

INTERN EVALUERING  
Af  
ændring af organiseringen af kommunens indsats  
for tosprogede børn før skolestart

---

I forbindelse med Børne- og Ungdomsudvalgets godkendelse af samling af kommunens indsats over for tosprogede børn før skolestart den 17. marts 2011, bad udvalget om, at organisationsændringen skulle evalueres internt efter 1 år.

I forlængelse heraf og for at inddrage og høre relevante dagtilbudsledere og tosprogspædagoger blev et evalueringsseminar gennemført den 27. april 2012. Heri deltog lederrepræsentanter fra daginstitutioner, som har tosprogspædagoger i huset, og en lederrepræsentant for en daginstitution, som sender børn til sprogskolen på Fuglsanggårdsskolen, ligesom tosprogspædagoger i både den ene og den anden type af tilbud deltog. Dagen var struktureret således, at alle kunne lytte til hinanden og høre hinandens tilbagemeldinger på spørgsmålene:

1. Hvad har ændret sig for mig eller for dagtilbuddet/sprogskolen som følge af den nye organisering?
2. Hvad har ændringen betydet for samarbejdet med forældre og andre samarbejdspartnere?
3. Hvilken betydning har ændringen af organiseringen haft for kvaliteten af arbejdet med de tosprogede børn?
4. Hvordan tænker I, at vi i den nuværende organisering kan styrke den professionelle indsats yderligere?

Temaer og tilkendegivelser fra dagen, samt efterfølgende tilbagemeldinger fra enkelte af deltagerne udgør baggrundsmaterialet for den interne evaluering.

### **1. Organisationsændringen fra hvad til hvad**

Sprogvurdering og sprogstimulering af tosprogede børn hørte frem til juli 2010 under Folkeskoleloven, hvorefter området blev en del af Dagtilbudsloven. Med lovændringen er der sket en harmonisering af lovgivningen omkring et- og tosprogede børn i førskolealderen, der bl.a. indebærer, at regler for sprogvurderinger for 3-årige etsprogede og tosprogede børn er de samme.

I forbindelse med omorganiseringen er der i første omgang ikke sket nogen ændring af selve indsatsen. Indsatsen over for tosprogede børn i førskolealderen, som har brug for sprogstimulering løses på to måder: 1) 4 pædagoger (104 ugentlige timer) er fast placeret i udvalgte dagtilbud med tosprogede børn 2) 2 pædagoger (62,5 ugentlige timer) er placeret i et lokale på Fuglsanggårdsskolen og varetager sprogstimuleringen i form af kortere kurser for tosprogede børn med behov. Disse børn går ikke i et dagtilbud, hvor der er tilknyttet en tosprogspædagog. Børnene køres til og fra tilbuddet i bus.

Ledelsen af samtlige 6 tosprogs pædagoger overgik i april 2011 til kommunens tosprogs konsulent. Tidligere har de 4 tosprogs pædagoger været tilknyttet støttekorpsset under ledelse af en pædagogisk konsulent fra Dagtilbud og Børnesundhed. De 2 tosprogs pædagoger placeret på Fuglsanggårdsskolen var tidligere under ledelse af viceskolelederen på skolen.

Fra april 2011 er gruppen af tosprogs pædagoger organiseret som ét fagligt team. Det betyder, at gruppen nu holder månedlige teammøder, faglige workshops og studieture, og det sidste år har gruppen arbejdet med at blive én personalegruppe med et fælles fagligt fokus.

Formålet med at ændre organiseringen var:

- At tosprogede børn skal modtage sprogstimulering af høj kvalitet uafhængig af, hvor de befinder sig i kommunen før skolestart.
- At tosprogede børn skal have de bedste dansksproglige forudsætninger for en god skolestart med henblik på at kunne få det fulde udbytte af undervisningen.
- At viden skal fastholdes og udvikles, videndeling og spredning af ”best practice” på området forstærkes og udvides.
- At sikre en mere helhedsorienteret indsats i tættere sammenhæng med barnets hverdag i et inkluderende perspektiv.
- At skabe en mere fleksibel indsats, som kunne sikre, at alle børn med behov bliver sprogvurderet og sprogstimuleret, og at ressourcerne bliver brugt så optimalt som muligt.

Desuden skulle der ske en overvejelse om en mere central placering i kommunen af den indsats, der pt. er placeret på Fuglsanggårdsskolen.

Organisationsændringen skete samtidig med to andre initiativer: Ændring i praksis omkring sprogvurdering og igangsættelse af projekt Sprog er en gave. I boksen nedenfor beskrives de to initiativer.

#### Sprogvurdering

Børne- og Ungdomsudvalget vedtog i november 2010 i forbindelse med de samlede mål og rammer for Lyngby-Taarbæk Kommunes sprogindsats på 0-6-års området, at alle 3-årige børn sprogvurderes, hvis der er behov herfor.

Medarbejdere i dagtilbuddene, som tidligere alene sprogvurderede etsprogede danske børn, skal nu sprogvurdere både de et- og tosprogede børn. Det har reelt betydet et øget fokus på sprogvurderingerne ude i dagtilbuddene og en ændring i arbejdsopgaverne for dagtilbuddene og for den tosprogs pædagog som tidligere tog ud i dagtilbud og sprogvurderede tosprogede børn.

#### Projekt Sprog er en gave 2011-2013

Projekt *Sprog er en gave* løber over en to-årig periode og har fokus på tosprogede børn, deres forældre og personalet i de fire dagtilbud, hvor der er tosprogs pædagoger. Projektet er finansieret af Social- og Integrationsministeriet.

Erfaringerne med *Sprog er en gave* er lige nu ved at blive midtvejsevalueret. I det foreløbige materiale tegner projektet til at have skabt både begejstring og faglig opkvalificering hos de professionelle aktører. Samtidig er forældresamarbejdet blevet styrket med gruppen af tosprogede forældre og skabt en faglig indsigt med kursusforløb med videndeling og konkrete råd til forældrene. *Sprog er en gave* skal efter de to års projektperiode implementeres i alle dagtilbud.

## 2. Effekter af ændring i organiseringen

Følgende effekter af organisationsændringen blev fremhævet på evalueringsseminariet:

- **Større faglighed og videndeling.** Tosprogspædagogerne i dagtilbud oplever, at det at blive samlet i et team med fælles tosprogsfaglighed medfører, at de nu i højere grad har et fællesskab omkring deres faglighed på tosprogsområdet. Videndelingen internt mellem tosprogspædagogerne har fået et fagligt løft i og med gruppen bl.a. på teammøder udveksler viden om metoder og materialer.
- **Større synlighed og bedre forankring på dagtilbudsområdet.** Desuden oplever tosprogspædagogerne, at tosprogskonsulentens overordnede formidling til lederne og andre faggrupper har medført, at tosprogspædagogerne som gruppe er blevet mere synlige i forhold til det samlede dagtilbudsområde. Måske som følge af den større synlighed har et af dagtilbudsnetværkene taget initiativ til at inddrage tosprogspædagogen til at orientere lederne i det samlede netværk om tosprogsområdet.
- **Godt samarbejde med institutioner med tosprogspædagoger i huset.** På evalueringsseminaret blev fordelene ved at have en tosprogspædagog fast tilknyttet et dagtilbud fremhævet. Tosprogspædagogerne i dagtilbuddene varetager en bred vifte af opgaver relateret til tosprogede børn, deres familie og personalet i den daginstitution, hvor børnene går. Institutionerne med tosprogspædagoger udtrykte på evalueringsseminaret stor tilfredshed med tosprogspædagogerne, som de mente var med til at give hele daginstitutionen og alle medarbejdere et fagligt løft, der tydeligt kom til udtryk i de tosprogede familiers deltagelse og integration i daginstitutionen.
- **Udfordringer med Sprogskolen.** Det gjorde indtryk på den institution, som sender børn til sprogskolen at høre, hvilket udbytte et dagtilbud med fast tilknyttet tosprogspædagog kan have. Set i lyset af de logistiske og pædagogiske udfordringer det omfatter, at have børn, som skal afleveres og hentes til bus, og deltage i mødeaktiviteten i forhold til personale og forældre med sprogskolen, fremstår muligheden for en samlet indsats i dagtilbudet attraktiv.  
På evalueringsseminaret fremhævede tosprogspædagogerne på sprogskolen, at den nye organisering har medført, at kontakten til dagtilbudslederne har ændret sig. De oplever, at kommunikationen der tidligere er gået direkte fra dagtilbud til sprogskolens pædagoger, nu går gennem tosprogskonsulenten. Noget af forklaringen på dette kan være ændringen i kravene i lovgivningen om sprogvurderingerne, hvor det kun er de tosprogede børn, hvor personalet har en bekymring, som skal sprogvurderes.  
Derudover er der yderligere den udfordring at det faglige miljø som tidligere var samlet på Fuglsanggårdsskolen idet både sprogskolen for de 3-6 årige samt kommunens basisundervisning i dansk som andetsprog for børnehaveklasse til 7. klasse tidligere lå samlet på skolen. Fra august 2011 er denne basisundervisning for grundskoleeleverne flyttet til Lindegårdsskolen. Det betyder at Sprogskolen i dag er både fagligt og fysisk isoleret fra den øvrige indsats på tosprogsområdet.

Målet i Lyngby-Taarbæk Kommunes inklusionshandleplan på 0-6-års området (fra juni 2011) understreger *at (stort set) alle børn kan være en del af det almindelige fællesskab og udvikle sig der. Og at ressourcerne følgelig skal trækkes til institutionerne – frem for at det er børne-*

ne, der skal trækkes til ressourcerne. Det forudsætter, at institutionerne anvender en pædagogik, som også kan imødekomme børn med særlige behov. Dette mål gælder for de forskellige børn som har brug for en særlig indsats og også for de tosprogede børn, som har brug for sprogstimulering. Derfor er det vigtigt, at der fremadrettet tages op til vurdering, hvordan de to indsatser på området tilgodeser ovenstående målsætning.

#### Ideer udtrykt under evalueringsseminaret den 27. april 2012

- At alle dagtilbud med tosprogede børn, men uden tosprogspædagoger, fremadrettet kan få del i viden på området.
- Større videndeling mellem erfarne og uerfarne dagtilbud på tosprogsområdet fx ved at kommunens tosprogspædagoger kan vejlede ledere og personale.
- At der fortsat prioriteres efteruddannelse af tosprogspædagoger.
- At der etableres samarbejde med kulturinstitutioner og fx tænkes i faglige kombinationer som sprog og motorik.

### **3. Konklusioner**

Sammenfattende kan det siges at:

- Tosprogspædagogerne og dagtilbudslederne har en positiv oplevelse af, at indsatsen er samlet, og at tosprogspædagogerne indgår i et fælles team. Den nye organisering er med til i højere grad at sikre viden og udvikling på området i særdeleshed til fordel for de dagtilbud, der har en tosprogspædagog i dagtilbuddet. Ved at medarbejderne indgår i et stærkt fælles fagligt team, styrkes formidling af ny viden og "best practice".
- De dagtilbud, som leverer børn til sprogskolens tilbud, har ikke oplevet en forandring hverken som følge af organisationsændringen eller *Sprog er en gave*. Dog medførte ændringen af praksis omkring sprogvurdering, at dagtilbuddet nu selv skal sprogvurdere de tosprogede børn.
- I forbindelse med udarbejdelsen af evalueringen er det blevet tydeligt, at fordeling af ressourcerne til tosprogede børn med behov for sprogstimulering er ulig og differentieret, og at der mangler systematisk dokumentation på effekten i indsatserne.
- Der er ikke arbejdet med en ændring i placeringen af sprogskolen til en mere central placering i forhold til, hvor børnene bor og går i dagtilbud.

### **4. Fremadrettede anbefalinger**

Evalueringen peger på:

- At der i højere grad arbejdes med, at ressourcerne følger barnet, jf. inklusionshandleplanen, således at tosprogspædagogerne i fremtiden i højere grad arbejder ude i børnenes hverdag/dagtilbud. I den forbindelse skal der ses på Sprogskolens placering og indsats i forhold til dagtilbuddene.
- At alle børn og forældre har samme mulighed for at få et godt og fagligt velfunderet tilbud, dvs. at der udarbejdes klare tildelingskriterier for fordelingen af ressourcerne til indsatsen over for de tosprogede småbørn med behov.
- At der fremadrettet arbejdes systematisk med metoder, der løbende kan vise børnenes udbytte af indsatserne.

## **Børne- og ungdomsudvalget, 23. august 2012**

### **Bilag udsendt til sagen om:**

Status på decentralisering af specialpædagogerne til dagtilbud

### **Sag nr. 9:**

- Bilag 1: Støttepædagogoernes udtalelse vedr status på decentralisering af støttekorpsset, dateret 10.5. 2012
- Bilag 2: Notat om Status for decentralisering af specialpædagogerne fra tovholderne i Områder og Netværk, dateret 14.05. 2012



Lyngby d. 10.5.2012

*”Handleplanen lægger op til en mere målrettet kvalitetssikring og kompetenceudvikling af dagtilbuddenes specialindsats via en klarere ansvarsfordeling af det inkluderende arbejde, krav om større dokumentation og en mere målrettet kompetence udvikling.*

*Handleplanen lægger også op til en mere kontinuerlig visitation, der samler ansvaret for visitation og budgetansvar. Samtidig lægges der op til at området i fremtiden går væk fra en specifik timetildeling i forbindelse med specialindsatsen og i stedet lægges der op til en model med højere grad af generel ressourcefordeling med udgangspunkt i børnetallet - ”*

**Uddrag af protokol fra BUU mødet d. 16.5.2011**

### **Status på decentralisering af støttekorpsset.**

Efter at støttepædagogkorpsset blev nedlagt pr. 1.1.2012, er støttepædagogerne af Det Tværgående MED- udvalg blevet bedt om at komme med en udtalelse om hvilke erfaringer vi har gjort. Der har vist sig en del udfordringer i den første periode efter nedlæggelsen af støttekorpsset og oprettelsen af den decentrale ledelse samt visitation.

Oprettelsen af den decentrale ledelse har medført et manglende overblik over det generelle behov, for specialpædagogisk bistand til børn i daginstitutionerne. Det faktum, at pengene følger børnetallet uden hensyn til belastningsgraderne i de enkelte netværk/områder, har medført, at der er opstået en skævtildeling af ressourcerne til børn med særlige behov. Der er ingen fælles retningslinjer for tildeling af timer og det betyder at børn med sammenlignelige udfordringer, kan få forskellige tilbud alt efter hvilket netværk/område de tilhører.

Med hensyn til den decentrale visitering foregår den dels meget forskelligt og dels med meget korte frister. Der deltager nu ikke en fast fagkonsulent ved disse visitationsmøder og på grund af de korte tidsfrister, har fagkonsulenterne heller ikke haft mulighed for at sende skriftlige bilag. Varslingerne for støttepædagogens næste opgave har været ned til en uge for nogles vedkommende.

Tidligere, når en sag kunne afsluttes/nedtrappes før forventet tid, så henvendte støttepædagogen sig til den pædagogiske konsulent, der havde overblikket over, hvor der var behov for en specialpædagogisk indsats, f.eks. til akut sager eller sager der tidligere er blevet afvist. Aktuelt medvirker dette manglende overblik over hele området til en ringere udnyttelse af de specialpædagogiske ressourcer.

De ledelsesmæssige kompetencer er svære at gennemskue. Hvis de enkelte støttepædagoger har haft behov for at drøfte samarbejdsproblemer i en institution i et netværket, har tovholderne for støttepædagogerne i netværket ikke den samme kompetence, som korpsets tidligere leder, hvilket kan skabe svære situationer for den enkelte støttepædagog. Tovholderen, der er støttepædagogens leder kan komme i loyalitetskonflikt med netværkets øvrige ledere.

Flere støttepædagoger har været udlånt til andre netværk/områder og det har skabt forvirring og utydelighed omkring den ledelsesmæssige kompetence/ansvar i de pågældende perioder.

Dette har endvidere bevirket et urimeligt antal institutionsskift for enkelte støttepædagoger på kort tid.

I forhold til støttepædagogens deltagelse i de enkelte institutioners personale- og SAL-møder hersker der store forskelle. Dette bevirker bl.a. at nogle støttepædagoger har haft svært ved at få information om, hvad der foregår i institutionen og i kommunen. Nogle institutionsledere prioriterer at støttepædagogerne ikke deltager i personale- og SAL møder grundet de få timer de har i institutionen. Dette til trods for, at støttepædagogerne bør medvirke til at udvikle inklusionstanken, ved at tilføre deres specialfaglige viden.

Ressourcerne anvendes ikke optimalt, støttepædagogerne har mistet deres specialpædagogiske platform, som korpset struktur kunne skabe, dvs. uddannelsesmæssige og faglig sparring m.m.. Det er blevet vanskeligere at arbejde med inklusion som målet for alle børn der modtager specialpædagogisk bistand i dagtilbuddene.

Lyngby-Taarbæk Kommunes handleplan og mål for inklusion af børn med særlige vanskeligheder i daginstitutionerne har svære vilkår, som det fremgår af ovenstående.

Med venlig hilsen

På Støttepædagogernes vegne

Bente Larsen, Lisbeth Kinslev og Maiken Andersen

## NOTAT

om

Status på decentralisering af specialpædagogerne fra tovholderne i Områder og Netværk

Børne- og Ungdomsudvalget bad på mødet i april 2012 om en status på decentralisering af specialpædagogerne til netværk og områder. Decentraliseringen var en del af handleplanen for inklusion på dagtilbudsområdet og indebar at specialopgaven (den enkelt integrerede indsats) udlægges til områder og netværk, som i forlængelse heraf selv organiserer opgaven med at understøtte børn med særlige behov og oparbejde inkluderende miljøer. Decentraliseringen trådte i kraft pr. 1. januar 2012 og har dermed kun haft kort levetid.

Ledelsen af specialkorpset blev dermed lagt hos en række tovholdere i netværkene og områdelederne. Nærværende status er udarbejdet af disse tovholdere/områdeledere i samarbejde med en pædagogisk konsulent.

**Baggrund**

Børne- og Ungdomsudvalget vedtog at decentralisere specialpædagogerne (den enkeltintegrerede indsats) i forbindelse med handleplan for inklusion på dagtilbudsområdet i juni 2011.

Formålet med at decentralisere specialindsatsen var, at børn med særlige udfordringer i højere grad inkluderes naturligt i dagtilbuddet, og dagtilbuddet har et klart ansvar for indsatsen over for børn med særlige behov. Samtidig sikres de enkelte dagtilbud rammer for og muligheder til at udnytte deres viden, kompetencer og erfaringer til at tilrettelægge og gennemføre indsatsen i forhold til disse børn. Målet er, at (stort set) alle børn kan være en del af det almindelige fællesskab og udvikle sig der. Og at ressourcerne følgelig skal trækkes til institutionerne – frem for at det er børnene der skal trækkes til ressourcerne. Det forudsætter, at institutionerne anvender en pædagogik, som også kan imødekomme børn med særlige behov. Derfor er en tilpasning af det pædagogiske arbejde i form af et større fokus på børns relationer og intentioner en nødvendig forudsætning for omlægning af indsatsen.

For at understøtte dagtilbuddenes arbejde med inklusion blev specialopgaven pr. 1. januar 2012 delvist decentraliseret til områder og netværk, som i forlængelse heraf selv organiserer opgaven med at understøtte børn med særlige behov og oparbejde inkluderende miljøer. Dvs. at specialpædagogernes ressourcer (medarbejderne) fordeles efter forholdstal til områder og netværk og dermed får dagtilbuddene yderligere ressourcer til at varetage opgaven med at inkludere børnene i dagtilbuddene.

Oversigten nedenfor viser fordelingen af ressourcerne i områder og netværk:

Netværk/område	Timetal	Ressourcer
Virum/Sorgenfri netværk	88,1	1.033.403
Lundtofte/Brede/Hjortekær netværk	70,1	820.556
Lyngby/Taarbæk netværk	69,4	808.000
Selvejende netværk	57,3t	671.788
Børneringens netværk	36,5	426.036
Område Ulrikkenborg	47,3	550.000
Område Virum Nord	43,3	500.000

I forbindelse med gennemførelse af inklusionshandleplanen blev der i alt afsat 100 timer centralt til pædagogisk vejledning og eventuel løsning af akutte opgaver.

Der blev valgt en tovholder i hvert netværk, der varetager ledelsen af netværkets specialpædagoger. I områderne varetager ledelsen af områdelederen. Visitationen blev ligeledes udlagt til de enkelte netværk og områder.

For at understøtte decentralisering af korpset blev der nedsat en tværgående inklusionsgruppe med deltagelse af områdelederne og den ansvarlige tovholder fra hvert netværk, samt en pædagogisk konsulent (tidligere leder af specialpædagogerne). Gruppen har til formål at følge op på decentraliseringen, skabe videndeling på tværs og sikre lovens overholdelse (jf. dagtilbudslovens § 4, stk. 2: "... børn og unge under 18, der har behov for støtte i et dagtilbud for at kunne trives og udvikle sig tilbydes sådan en støtte i tilbuddet"), herunder sikre et eventuelt udlån af specialressourcer på tværs af netværk og områder. Gruppen har i implementeringsperioden mødtes hver måned.

I forbindelse med decentraliseringen af specialressourcerne fastlagde forvaltningen følgende retningslinjer:

- Der nedsættes et visitationsudvalg i hvert område og netværk
- Samtidig visitation 4 gange årligt (Nu fordeles timerne indtil 30-4-2012)
- Ved tilsagn og afslag på støttetimer begrundes fagligt
- Alle ansøgninger og afgørelser journaliseres i Go Pro
- Efter hver visitation sendes notat til forvaltningen vedr.
  - antal af børn, der har fået støtte
  - antal timer samt længde på støtteforholdet
  - og begrundelse.
  - Antal afslag og begrundelse herfor.

### **Status for decentraliseringen**

Generelt peger status på følgende problemstillinger i forbindelse med decentralisering af specialpædagogerne:

- Ulige og ufleksibel fordeling af indsatsen
- Manglende sammenhæng til øvrig indsats
- Ledelsesudfordringer i netværk

#### *Ulige og ufleksibel fordeling af indsatsen*

Inklusionsgruppen vurderer, at decentraliseringen af specialkorpset har medført, at specialressourcerne er blevet dårligere udnyttet og forskellen i timefordelingen er blevet større.

De økonomiske ressourcer er fordelt efter børnetal, hvilket bevirker at især to netværk, Lyngby/Taarbæk og Hjortekær/Lundtofte/Brede har haft endog meget svært ved at få timer (specialpædagoger) nok til børn med et stort behov for specialpædagogisk bistand. Fordelingen af timer har altid varieret alt efter hvor mange børn, der inden for det enkelte område har behov for støtte. Det er derfor svært meningsfuldt at sammenligne tildelingen fra år til år. Men til eksempel kan nævnes, at Brede/Lundtofte/Hjortekær i januar 2011 fik bevilget 108,5 timer og i august 2011 115,5 timer mod i foråret 2012 kun 70,1 timer.

De øvrige netværk og områder har derfor kunnet bevilge forholdsmæssigt flere timer til egen specialpædagogiske indsats.

Uden et centralt visitationsudvalg har det været vanskeligt at danne sig et overblik og viden om de øvriges behov for specialpædagogiske timer, på trods af månedlige møder i inklusionsgruppen. Det har i udgangspunktet været forudsat, at det skulle være muligt at låne specialressourcer på tværs af netværk om områder, hvis der er behov. Ideen om udlån af specialpædagoger områder og netværk imellem har derfor vist sig endog meget vanskelig, idet de fleste netværk og områder vurderer, at netop deres børn har brug for mange timer. Proceduren i forhold til at låne ud har ligeledes været begrænset af, at visitationskadencen i netværk og områder har været forskellig.

I foråret 2012 har henholdsvis pulje/selvejende netværket og Børneringens netværk udlånt i alt 21 timer til Brede/Lundtofte/Hjortekær netværket i 3. måneder, mens Virum/Sorgenfri netværk har udlånt 12 timer til Lyngby/Taarbæk netværket.

For at sikre en forsvarlig specialindsats har forvaltningen i specialopgave i perioden 1. januar til 30. juli 2012 valgt at anvende 50 timer fra puljen afsat til pædagogisk vejledning til at varetage den lokale indsats i Lyngby/Taarbæk og Lundtofte/Brede/Hjortekær. Timerne er især blevet brugt på de børn, som skal begynde gruppeordning på Sorgenfriskolen, Heldagsskolen samt Lundtofte Skole, da disse børn først begynder i skole den 1. august, hvor alle andre børn i kommunen begynder i SFO den 1. maj.

Dertil kommer, at specialpædagogerne er ansat på forskelligt timetal fra 18,5 – 37 timer, hvilket gør tildeling af støtteressourcer ufleksibel, idet et netværk kan være nødt til at sætte 18,5 timer på et barn, som måske kun har behov for 12 timer, fordi specialpædagogen er ansat 37t og ifølge overenskomsten kun må være på to institutioner ad gangen.

Det kan også være svært at udnytte specialpædagogernes spidskompetencer (som fx særlige kompetencer indenfor autisme), da det vil være forskelligt, hvilke særlige behov, der optræder i lige det netværk eller område.

#### *Manglende sammenhæng til øvrig specialindsats*

Visitationen til de specialpædagogiske timer er udlagt til egne netværk og områder. Tidligere var der en central faglig visitation bestående af pædagogisk konsulent, småbørnspsykolog, fysioterapeut, tale/høre lærer samt en dagtilbudsleder der forestod visitationen til den enkelt-integrerede indsats. Det gjorde det muligt at se de forskellige specialtilbud i en sammenhæng, fx sende børn på et motorikhold eller til tale-høre tilbud i stedet for at sætte en specialpædagog på.

#### *Ledelsesudfordringer i kollegiale netværk*

Det har været svært her i begyndelsen for tovholderne i netværkene at påtage sig lederskab for specialpædagogerne, idet de ikke nødvendigvis selv ser specialpædagogerne til daglig. Særlig svært har det været, hvis en tovholder får en klage over en anden institution i netværket. Selv om en er tovholder og forvalter økonomi og ledelse af specialpædagogerne, er vedkommende stadig kollega på lige fod med de øvrige ledere i netværket og har ikke nogen myndighed til at gribe ind overfor disse.

Der har ikke været tilsvarende problemer i områderne, da områdelederen er leder for børnehøjslederne.

## **Børne- og ungdomsudvalget, 23. august 2012**

### **Bilag udsendt til sagen om:**

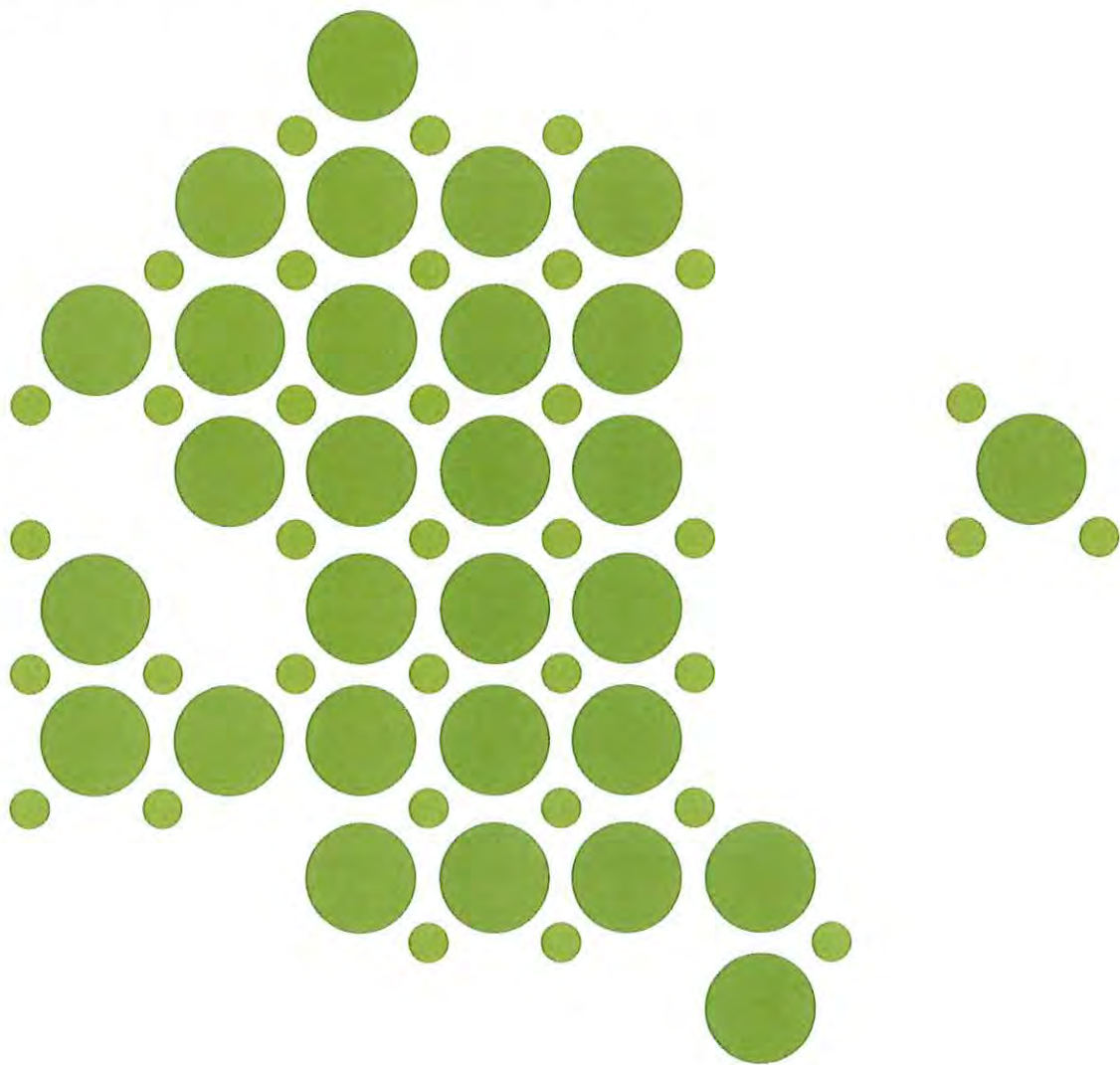
Godkendelse af styringsaftale – Rammeaftale 13, Børne- og Ungdomsudvalget

### **Sag nr. 10:**

Bilag 1: Rammeaftale 2013. Udkast af 21. juni 2012. Styringsaftale for det specialiserede socialområde og specialundervisning, Kommuner i hovedstadsregionen og Region Hovedstaden, 2013

# Rammeaftale 2013

## Styringsaftale for det specialiserede socialområde og specialundervisning



**Kommuner i hovedstadsregionen og  
Region Hovedstaden**

**2013**



## INDHOLDSFORTEGNELSE

Indledning .....	3
Aftale om takstudvikling i 2013 .....	4
Takstmodel .....	5
Takstmodellens omkostningselementer .....	5
Ens omkostningsmodeller .....	5
Klar skelnen mellem forskellige omkostningselementer .....	5
Aftale om prisstruktur .....	8
Beregningsgrundlaget .....	8
Kendte og faste takster .....	8
Efterregulering .....	8
Forhøjelse af beregningsgrundlaget .....	8
Særlige tilbud og ydelser .....	9
Principper for samarbejde .....	9
Frister for afregning for brug af tilbud .....	9
Opsigelsesvarsler .....	9
Forlænget varsel ved opsigelse af flere pladser .....	9
Aftale om oprettelse og lukning af tilbud og pladser .....	9
Principper for oprettelse og lukning af tilbud og pladser .....	9
Kommuners overtagelse af regionale tilbud .....	10
Køb og salg af pladser uden for hovedstadsregionen .....	10





## INDLEDNING

Kommunerne overtog med bekendtgørelsen fra marts 2011 ansvaret for koordineringen af det specialiserede socialområde. Koordineringen af området omfatter ansvaret for udarbejdelse af en årlig rammeaftale for det specialiserede socialområde, der består af en udviklingsstrategi og en styringsaftale. Med bekendtgørelsen fra april 2012 overtog kommunerne desuden ansvaret for koordinering af specialundervisningsområdet, hvilket ligeledes omfatter udarbejdelse af en årlig rammeaftale bestående af en udviklingsstrategi og en styringsaftale. Nærværende styringsaftale for 2013 omfatter således både det specialiserede socialområde og specialundervisningsområdet.

Formålet er at styringsaftalen skal være med til at lægge rammerne for kapacitets- og prisudviklingen i det kommende år for de omfattede tilbud i kommunerne i hovedstadsregionen og i Region Hovedstaden.

Indførelsen af styringsaftaler har til formål at øge bevidstheden om og stillingtagen til de styringsmæssige konsekvenser af, at kommunerne på det specialiserede socialområde er afhængige af at købe og sælge pladser på sociale tilbud på tværs af kommunegrænserne og af Region Hovedstaden.

Styringsaftalen skal indeholde følgende elementer:

- ▶ Aftaler om udvikling i taksterne for tilbud omfattet af aftalen
- ▶ Aftaler om prisstruktur for de omfattede tilbud
- ▶ Aftaler om frister for afregning for brug af tilbud
- ▶ Aftaler om oprettelse og lukning af tilbud og pladser
- ▶ Aftaler om principper for evt. indregning af driftsherrens udgifter ved oprettelse og lukning af tilbud og pladser aftalt i rammeaftaleregi
- ▶ Tilkendegivelse fra kommunalbestyrelserne om overtagelse af regionale tilbud og fastlæggelse af, i hvilket omfang overtagne tilbud skal stå til rådighed for de øvrige kommuner
- ▶ Angivelse af, hvilke konkrete tilbud der er omfattet af styringsaftalen.

Styringsaftalen skal indgås årligt og senest den 15. oktober. Herefter har den virkning fra 1. januar det følgende år. Aftalen indgås mellem kommunalbestyrelserne i hovedstadsregionen og med Region Hovedstaden, for så vidt angår de tilbud, regionen driver. Alle kommuner i hovedstadsregionen og Region Hovedstaden er dermed aftalepart i styringsaftalen uden hensyn til omfanget af deres køb og salg af tilbud. Loven kræver, at aftalen bliver indgået i enighed.

Denne aftale er baseret på den fælles takstmodel, som er udviklet af kommunerne i hovedstadsregionen. Takstmodellen er justeret flere gange, senest med virkning for 2011. Styringsaftalen lægger sig dermed i forlængelse af tidligere drøftelser og aftaler mellem kommunerne. Region Hovedstaden kan løse opgaver for en kommune inden for rammeaftalens område mod fuld indtægtsdækning beregnet efter styringsaftalens principper.

Takstberegningen for de "*regionsdrevne tilbud*" følger principperne i den fælleskommunale takstmodel. Dog er de indirekte omkostninger beregnet konkret og holder sig inden for rammerne af den kommunalt aftalte maksimale overhead-procent. Efterregulering vil ske fuldt ud, da regionen ikke må operere med over- eller underskud på det takstfinansierede driftsområde.

Styringsaftalen er et redskab til at understøtte det kommunale samarbejde i hovedstadsregionen og samarbejdet mellem kommunerne og regionen. Der er tale om anbefalinger til kommunerne, som skal understøtte den individuelle dialog mellem brugerkommuner og driftsherrer om både kvalitet og pris, som er udgangspunktet for køb og salg af pladser.

I forhold til angivelser af, hvilke konkrete tilbud der er omfattet af styringsaftalen samt taksterne for disse henvises til [www.tilbudsportalen.dk](http://www.tilbudsportalen.dk).



## AFTALE OM TAKSTUDVIKLING I 2013

KKR Hovedstaden indgik i perioden 2011-2012 aftaler om prisudviklingen på de takstbelagte tilbud inden for det specialiserede socialområde og specialundervisningen. Aftalen indebar fra 2010-2011 2 procent reduktion før p/l-regulering, og fra 2011-2012 en fastholdelse af takstniveauet fra 2011 inklusiv p/l-regulering. KKR Hovedstaden anbefaler følgende for fastsættelsen af taksterne i 2013:

- ▶ At driftsherrerne i 2013 fastholder, at tilbuddenes budgetter maksimalt stiger i et omfang, så taksterne fastholdes på 2012-niveau, dog med p/l-fremskrivning.

Der vil blive fulgt op på takstfastsættelsen efter budgetternes vedtagelse. Der foretages løbende budgetanalyser af udgiftsudviklingen og takstniveauet på de forskellige tilbud, som drøftes i kommunaldirektørkredsen og i KKR.



## TAKSTMODEL

Takstmodellen anvendes til beregning af takster for 2013, og tager udgangspunkt i Bekendtgørelse om omkostningsbaserede takster for kommunale tilbud.

Takstmodellen omfatter alle de tilbud, som kommunerne og Region Hovedstaden har overtaget per 1. januar 2007 og andre, der efterfølgende er oprettet eller overtaget på lignende vilkår, og hvor der sker salg af pladser til andre kommuner.

Grundprincippet for takstfastsættelse er at taksterne skal svare til de samlede omkostninger.

## TAKSTMODELLENS OMKOSTNINGSELEMENTER

### ENS OMKOSTNINGSMODELLER

Der anvendes den samme omkostningsberegningstype på alle typer tilbud, medmindre andet er aftalt.

Omkostningsberegningen baseres på budgettet for det år, taksten gælder.

### KLAR SKELNEN MELLEMLER FORSKELLIGE OMKOSTNINGSELEMENTER

Der er en klar skelnen mellem direkte, indirekte og beregnede omkostninger.

Nedenstående beskrivelse af omkostningselementerne er ikke udtømmende, men angiver retningslinjer for takstberegningen.

### DIREKTE OMKOSTNINGER

De direkte omkostninger består af alle de udgifter og indtægter, der direkte knytter sig til den pågældende aktivitet, dvs. som udgangspunkt de udgifter og indtægter der fremgår af tilbuddenes budget, men også andel af budgetbeløb, der entydigt kan henføres til institutionen.

Direkte omkostninger omfatter således:

- ▶ Løn til personale ansat på tilbuddene (samtlige lønandele, f.eks. pensionsbidrag, feriepenge, jubilæumsgratualer, atp, AER), samt andel af centrale lønpuljer, som ikke er udmøntet på budgetteringstidspunktet.
- ▶ Øvrige personaleudgifter til personale ansat på tilbuddene (uddannelse, udviklingsudgifter, tjenesterejser, befordring, forsikringer).
- ▶ Køb (leasing) af varer og tjenesteydelser som foretages af tilbuddene og afholdes af tilbuddenes budget.
- ▶ Tilbuddenes ejendomsudgifter (husleje, varme, el, vand, skatter, afgifter, forsikringer, vedligeholdelse, snerydning, rengøring).
- ▶ Transport af brugere, dvs. den del af brugertransport der er omfattet af tilbuddenes transportforpligtelse og som er en del af tilbuddenes budget (f.eks. udflugter og lignende). Befordring mellem hjem og tilbud afregnes direkte med den enkelte kommune, og indgår således ikke i takstberegningen.
- ▶ Administrative udgifter som budgetmæssigt er henført direkte til tilbuddet, dvs. både løn, øvrige personaleudgifter, samt køb af varer og tjenesteydelser. Det gælder også tilbuddets udgifter til konsulentbistand, supervision og rådgivning.
- ▶ Reparation og vedligeholdelse. Her kan budgettet tilpasses den enkelte tilbuds forhold, eller der kan anvendes en vejledende norm i budgetteringen svarende til 2 procent.

### INDIREKTE OMKOSTNINGER (ADMINISTRATION, TILSYN, UDVIKLING)

De indirekte omkostninger består af de udgifter og indtægter, som er budgetteret i driftsherres budget og som er nødvendige for driften af tilbuddet, men som ikke direkte og entydigt kan fordeles på det enkelte tilbud.



Indirekte omkostninger omfatter således:

- ▶ Andel af løn og øvrige personaleudgifter til personale ansat i centrale støttefunktioner (tilsyn/visitation, rådgivning, personaleafdeling, økonomiafdeling, jura, kommunikation, politisk og administrativ ledelse m.m.).
- ▶ Hertil skal lægges øvrige udgifter der knytter sig til personalet ansat i centrale støttefunktioner (IT-udstyr, IT-systemer, møbler, inventar, kontorhold, telefon, kantine, ejendomsudgifter - jf. eksempler på ejendomsudgifter under de direkte omkostninger).
- ▶ Andel af køb af varer og tjenesteydelser der indgår i driften af tilbuddet, men som foretages af driftsherre og afholdes på det centrale/fælles budget (f.eks. andel i udviklingsomkostninger, i centrale IT-systemer og telefonanlæg, m.v.).

Den vejledende norm for beregning af de indirekte udgifter, er 7 procent af de direkte udgifter. Hvis der anvendes en højere procent, skal behovet for dette dokumenteres.

#### BEREGNEDE OMKOSTNINGER

Beregneede omkostninger består af de omkostninger, hvor der ikke er overensstemmelse mellem udgift og omkostning i budgetåret. Det betyder, at større anskaffelser og bygningsudgifter, der optages i driftsherres anlægskartotek kun indgår i takstberegningen med de efterfølgende års forrentning og afskrivning.

De beregnede omkostninger omfatter således:

- ▶ Beregnede *tjenestemandspensioner* (hvis pensionerne er forsikringsmæssigt afdækket, skal den beregnede tjenestemandspension anvendes og ikke udgifterne til forsikringsdækningen).
  - De fremtidige udgifter til tjenestemandspensioner for ansatte tjenestemænd indregnes i takstgrundlaget med en fast procentdel af lønsummen for de på tilbuddet ansatte tjenestemænd. Dette gælder uafhængigt af, om pensionerne er afdækket forsikringsmæssigt eller ej.
  - Der anvendes en procentsats på 20,3.
  - Det bemærkes, at det beregnede pensionsbidrag kun skal dække den del af pensionsforpligtelsen, som ligger efter 1. januar 2007. Pensionsrettigheder, som er opsparet før denne dato er udlignet ved overførslen af aktiver og passiver fra amt til kommuner og region.
- ▶ *Forrentning og afskrivning af alle de aktiver*, der medgår til driften af tilbuddet (der medtages ikke forrentning af likvide midler/driftskapital).

Den enkelte driftsherres regnskabspraksis afgør værdiansættelse og afskrivningsprofil på de aktiver, der medgår til at levere ydelsen. Der er således ikke forskellige afskrivningsmetoder indenfor samme kommune/region. Det forudsættes til gengæld også, at:

- Ingen kommuner opskriver værdien af aktiver overført fra amtet, med mindre værdiforøgelsen kan begrundes i en værdiforøgende reovering eller lignende.
- Ingen kommuner ændrer regnskabspraksis med det formål at øge takstniveauet.
- Aktiver som anskaffes (straksafskrives) over tilbuddets driftsbudget kan ikke indgå i tilbuddets kapitaludgifter (gælder også forrentning).

Renten på et 20-årigt fast forrentet lån i Kommunekredit anvendes til at beregne forrentningen af aktiverne. Rentesatsen opgøres per 1. april året forud for takstberegningsåret, så beregningen kan danne grundlag for den årlige rammeaftalerede gørelse og gælde for taksten det efterfølgende år.



Det betyder, at:

- Variationen i renteniveauet bliver opfanget med ca. et års forsinkelse, men medfører en højere "prissikkerhed".
- Det er "restgælden" der forrentes. Det vil sige aktivets værdi primo året, før nedskrivningen med de afskrivninger, der foretages i takstberegningsåret.

Fra summen af direkte, indirekte og beregnede omkostninger fratrækkes indtægter fra beboerbetaling og produktionsindtægter for at få takstgrundlaget.

UOKKAS



## AFTALE OM PRISSTRUKTUR

Taksten beregnes som en takst for den gennemsnitlige ydelse (den ydelsespakke) tilbuddet tilbyder. Taksten beregnes som en pris per dag eller pris per time.

Hvis tilbuddet tilbyder forskellige ydelsespakker, kan der beregnes en takst for de forskellige ydelser – differentierede takster. En anden mulighed er, at taksten reguleres som en procentdel af gennemsnitsydelsen (ydelsespakken) i forhold til det, brugeren modtager. Reguleringen skal baseres på konkrete vurderinger og beregninger.

Betaling for tillægsydelser bør være en undtagelse, der særskilt skal begrundes.

Som udgangspunkt anvendes der ikke abonnementsordninger.

## BEREGNINGSGRUNDLAGET

Taksten beregnes på grundlag af en belægningsprocent i tilbuddet.

Til beregning af takster anvendes gennemsnittet af belægningsprocenten 2 år forud for budgetåret. For 2011 anvendes eksempelvis gennemsnittet af den faktiske belægningsprocent i 2008 og 2009.

Har der været tale om en midlertidig overbelægning, kan denne udelades i beregning af belægningsprocenten. Der kan aldrig anvendes en belægningsprocent over 100.

Ved takstberegning på krise- og misbrugsområdet vil det være naturligt, at beregne en takst ud fra det forventede antal brugere (med udgangspunkt i antal brugere de to forudgående år), og betragte det som en belægningsprocent på 100 procent.

## KENDTE OG FASTE TAKSTER

Taksterne skal være kendte på budgetlægningsstidspunktet og kan ikke siden ændres. Risikoen for, at taksten er fejlbehæftet påhviler driftsherren.

## EFTERREGULERING

Afviselser inden for 5 procent af tilbuddets omkostningsbaserede budget, der ligger til grund for takstberegningen, afholdes af driftsherren. Afviselser over +/- 5 procent af budgettet efterreguleres i taksten for tilbuddet 2 år efter.

Efterreguleringen beregnes som nettoresultatets afvigelse (summen af afviselser på udgifts- og indtægtssiden) fra det omkostningsbaserede budget. Efterreguleringen omfatter alene afviselser i tilbuddets direkte omkostninger samt takstindtægterne, mens der ikke medregnes afviselser på de indirekte og de beregnede omkostninger.

Af bilag 1 fremgår et eksempel på en model til beregning af efterregulering. Modellen er illustreret med en simulering af efterregulering over en 3-årig periode. Bilag 1 kan findes som særskilt dokument på [www.rammeaftale-h.dk](http://www.rammeaftale-h.dk).

## FORHØJELSE AF BEREGNINGSGRUNDLAGET

Budgettet, der indgår i takstberegningen, kan alene reguleres som følge af p/l, lovændringer og tilpasninger i forhold til efterspørgslen (ændringer i belægningsprocenten eller justering af målgruppe). Det betyder, at hvis brugerkommunerne ændrer deres efterspørgsel tilpasses driftsherres budget hertil. Væsentlige ændringer i tilbuddet, hvortil budgettet tilpasses såvel op som ned, drøftes med brugerkommunerne.



## SÆRLIGE TILBUD OG YDELSER

Der er nogle tilbud, som har eller udvikler meget specialiserede ydelser, blandt andet landsdækkende tilbud. Samtidig bliver nogle tilbud specielt tilpasset den enkelte bruger eller midlertidigt tilrettelagt i forbindelse med ventetid til tilbud. I forbindelse med rammeaftalen gives mulighed for at aftale andre betalingsmodeller end de anbefalede og indgå særaftaler mellem brugerkommuner og driftsherrer.

## PRINCIPPER FOR SAMARBEJDE

### FRISTER FOR AFREGNING FOR BRUG AF TILBUD

Driftsherrerne afregner månedsvis forud, hver den 10. i måneden.

På forudbestilte aflastningspladser meldes afbud senest 14 dage før det aftalte tidspunkt. Afbud senere end 14 dage før medfører betaling for den bestilte aflastning.

### OPSIGELSESVARSLER

Der er fastlagt opsigelsesvarsler for de forskellige tilbud. For alle tilbud gælder, at opsigelsesvarslet bortfalder, hvis en opsagt plads bliver besat med det samme.

- ▶ Sociale tilbud (botilbud, dagtilbud og beskyttet beskæftigelse): Løbende måned plus 30 dage.
- ▶ Akutpladser på børneområdet: Løbende måned plus 30 dage.
- ▶ Aflastning: Løbende måned plus 30 dage. Afbud for bestilt plads senest 14 dage før.
- ▶ Beskæftigelsescentre og erhvervsmæssig afklaring: Løbende måned plus 30 dage.
- ▶ Specialundervisning, børn: Løbende måned plus 90 dage.

### FORLÆNGET VARSEL VED OPSIGELSE AF FLERE PLADSER

Når en brugerkommune på samme tilbud vælger at opsig tre eller flere pladser inden for en periode på 3 løbende måneder, eller pladser svarende til indtægter på 20 procent eller mere af tilbuddets takstbaserede indtægtsbudget, forlænges opsigelsesvarslene til løbende måned plus 6 måneder.

Kommunaldirektørkredsen kan aftale længere opsigelsesvarsler på enkelte, særligt sårbare tilbud. Der er i april 2012 ikke aftalt længere varsler på konkrete tilbud.

## AFTALE OM OPRETTELSE OG LUKNING AF TILBUD OG PLADSER

KKR Hovedstaden har ikke indgået tværkommunale aftaler eller aftale med Region Hovedstaden om oprettelse og lukning af tilbud og pladser i 2013.

## PRINCIPPER FOR OPRETTELSE OG LUKNING AF TILBUD OG PLADSER

Styringsaftalen skal indeholde principper for håndtering af driftsherrens udgifter forbundet med oprettelse og lukning af tilbud og pladser. Frem til styringsaftalen for 2011 har dette ikke været adresseret i hovedstadsregionens takstmodel. Praksis har dog været, at driftsherren ikke eftersender regninger til brugerkommunerne ved lukning af tilbud eller ved store ekstraudgifter ved eksisterende tilbud.

Fra og med 2011 er denne praksis indskrevet i styringsaftalen, så princippet er, at alle udgifter ved lukning af et tilbud påhviler driftsherren, og at udgifterne ved omlægning kan indregnes i taksterne fremadrettet fra næste budgetår efter gældende takstregler, således at de takstændringer dette må medføre, er kendte på forhånd. Der kan fra 2012 ikke ske en eftersendelse af regninger til brugerkommunerne som følge af uventede ekstraudgifter eller lavere belægningsprocenter end forventet.

Princippet er baseret på, at brugerkommunerne varsler om markante ændringer i forbrugsmønster, som giver udbyderen mulighed for at tilpasse kapacitet og indhold i tilbuddet.



## KOMMUNERS OVERTAGELSE AF REGIONALE TILBUD

I henhold til reglerne i § 186 i lov om social service kan beliggenhedskommunen anmode om at overtage regionsdrevne sociale tilbud. Når kommunen fremsætter en sådan anmodning påhviler det regionen i henhold til Social- og Integrationsministeriets bekendtgørelse nr. 782 af 6. juli 2006 at fremkomme med overtagelsesvilkårene.

Af hensyn til overholdelse af varslingsreglerne i forhold til berørte medarbejdere, en hensigtsmæssig driftstilrettelæggelse og gennemførelse af en god overdragelsesproces er det i rammeaftalen fastlagt, at overtagelse normalt sker ved et årsskifte, og at kommunens anmodning om overtagelse senest fremsættes 1. januar året før overtagelsen, og gerne i forbindelse med kommunens godkendelse af rammeaftalen for året før overtagelsen. Anmodning til regionen om overtagelse af tilbud forudsætter behandling i kommunalbestyrelse/byråd, inden regionen udarbejder det konkrete overtagelsestilbud. Varsling af medarbejdere kan først bindende ske på grundlag af en endelig indgået aftale om overtagelsen mellem kommunalbestyrelse/byråd og Regionsrådet.

Kommunerne i hovedstadsregionen har ikke planlagt overtagelse af regionale tilbud i 2013.

## KØB OG SALG AF PLADSER UDEN FOR HOVEDSTADSREGIONEN

Aftaler indgået i rammeaftaler kan kun binde rammeaftalens parter. Det betyder, at rammeaftalen alene regulerer køb og salg af pladser mellem brugerkommuner og driftsherrer med beliggenhed inden for samme region.

I forhold til køb og salg af pladser mellem brugerkommuner og driftsherrer med beliggenhed i forskellige regioner anbefales det, at der ved hvert køb og salg af pladser udarbejdes konkrete og individuelle købskontrakter, der regulerer forpligtelsen for såvel brugerkommune som driftsherre. Købskontrakterne bør indeholde aftaler om forhold som underskudsdeling, takst, afregning m.v.



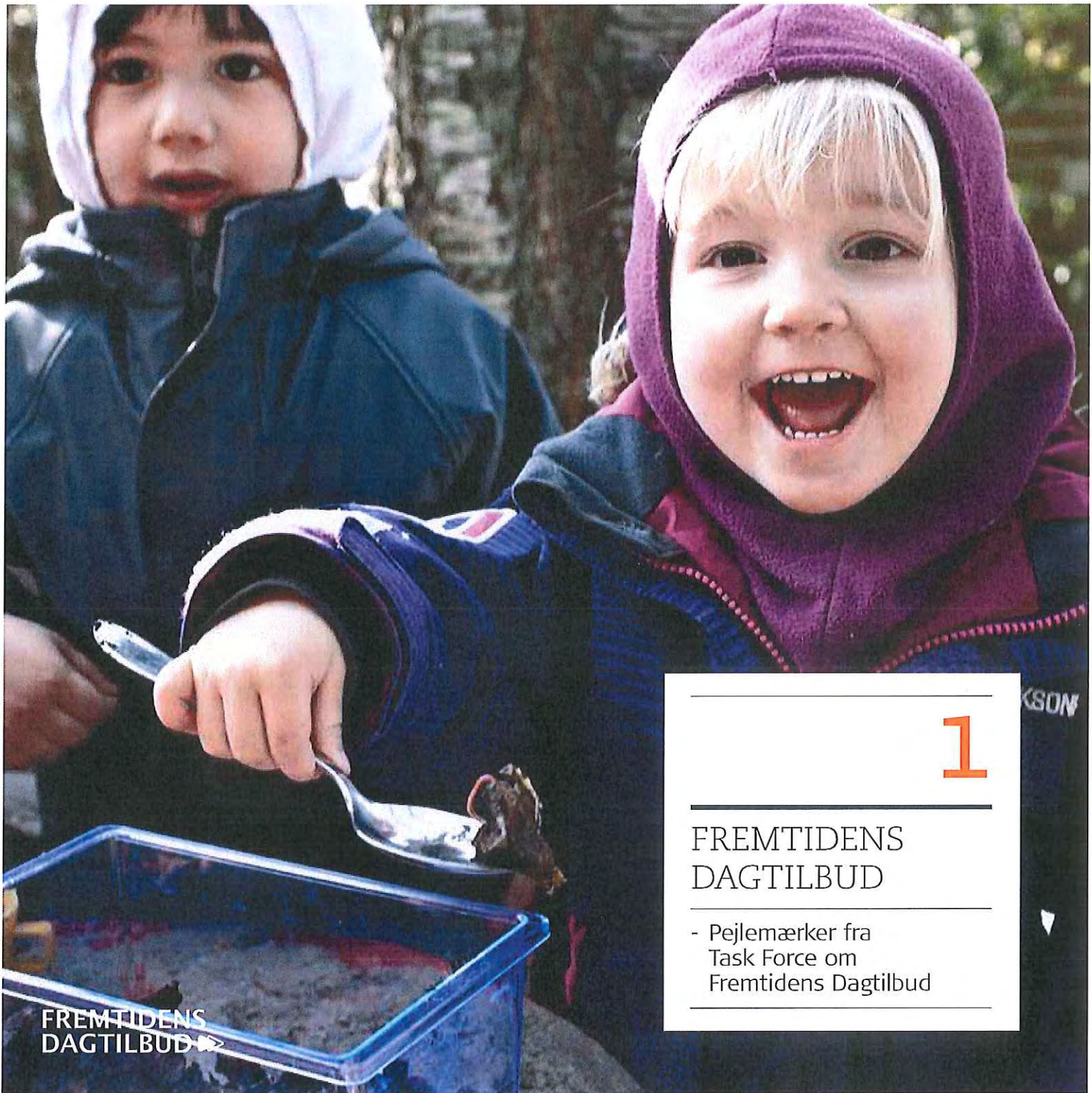
## **Børne- og ungdomsudvalget, 23. august 2012**

### **Bilag udsendt til sagen om:**

Meddelelser august 2012

### **Sag nr. 12:**

- Punkt 2: Fremtidens Dagtilbud. Pejlemærker fra Task Force om Fremtidens Dagtilbud  
Fremtidens Dagtilbud. Inklusion og læring i praksis. Fortællinger fra Task Force om Fremtidens Dagtilbud  
Fremtidens Dagtilbud. Baggrundsrapport fra Task Force om Fremtidens Dagtilbud
- Punkt 3: Kapacitetsoversigt, Juli 2012
- Punkt 4: Notat om Fordeling af midler fra naturpujlen
- Punkt 6: Fra Ministeriet for Børn og Undervisning. Orientering om justering af frit skolevalg over kommunegrænser
- Punkt 8: Fra KL. Lancering af KL's af ny Kommunebenchmark
- Punkt 9: Notat om klagesager, der har været behandlet i Det Sociale Nævn og Klagenævnet for Specialundervisning i 2. kvartal 2012



1

---

FREMTIDENS  
DAGTILBUD

---

- Pejlemærker fra  
Task Force om  
Fremtidens Dagtilbud

---

FREMTIDENS  
DAGTILBUD ➡

**Titel:** Fremtidens dagtilbud

**Undertitel:** 1 - Pejlemærker fra Task Force om Fremtidens Dagtilbud

**Noter:** Publikationen findes kun i elektronisk udgave på [www.uvm.dk/fremtidensdagtilbud](http://www.uvm.dk/fremtidensdagtilbud)

**Udgiver:** Ministeriet for Børn og Undervisning for Task Force for Fremtidens Dagtilbud

**Institution:** Task Force for Fremtidens Dagtilbud

**Copyright:** Task Force for Fremtidens Dagtilbud

**Forfattere:** Task Force for Fremtidens Dagtilbud

**Artikelredaktion og produktion:** Sekretariatet for Task Force om Fremtidens Dagtilbud, Ministeriet for Børn og Undervisning, Kontor for Børn og Folkeskole, Dagtilbudsenheden

**Korrektur:** Werner Hedegaard, Ministeriet for Børn og Undervisning, Kommunikationssekretariatet

**Andre bidragydere:** Slotsholm A/S (grafisk tilrettelægning) og Lars Skaaning (fotos)

**Emneord:** Dagtilbud, Task Force om Fremtidens Dagtilbud, læring, inklusion, daginstitution, dagpleje

**Resumé:** "Fremtidens dagtilbud" indeholder fire pejlemærker fra Task Force om Fremtidens Dagtilbud, om hvordan der kan arbejdes med læring og inklusion i dagtilbud

**Sprog:** Dansk

**URL:** [www.uvm.dk/fremtidensdagtilbud1](http://www.uvm.dk/fremtidensdagtilbud1)

**Den elektronisk udgaves ISBN:** 978-87-603-2942-5

**Pris for den elektroniske udgave:** 0 DKK

**Bestillingsnummer:** Publikationen findes kun i elektronisk format

**Version:** 1.0

**Versionsdato:** 2012-05-21

**Publikationsstandard nummer:** 2,0

**Formater:** pdf

*Eventuelle henvendelser af indholdsmæssig karakter rettes til Sekretariatet for Task Force om Fremtidens Dagtilbud, Dagtilbudsenheden, Kontor for Børn og Folkeskole, i Ministeriet for Børn og Undervisning*

---

# INDHOLD

---

<b>Fremtidens dagtilbud</b>	5
<b>Læring og inklusion</b>	9
<b>Pejlemærker</b>	12
1. En reflekteret og tilrettelagt pædagogisk praksis med fokus på læring og inklusion	15
2. Måltrettet forældresamarbejde	18
3. En stærk evalueringskultur med fokus på kvalitetsudvikling	22
4. Professionelt og tydeligt lederskab på alle niveauer	26
<b>Litteratur</b>	32

---



**TASK FORCE OM FREMTIDENS DAGTILBUD**  
DEN 21. MAJ 2012

**Formand: Niels Egelund**, professor ved Center for Strategisk Uddannelsesforskning og Kompetenceudvikling, Aarhus Universitet

**Agi Csonka**, direktør for Danmarks Evalueringsinstitut

**Lars Sloth**, børne- og kulturdirektør, Thisted Kommune, formand for Børne- og Kulturchefforeningens dagtilbudsnetværk

**Irene Davidsen**, leder af Børnehuset Ørnebo i Ishøj

**Laust Joen Jakobsen**, rektor for professionshøjskolen UCC

**Ole Henrik Hansen**, ph.d.-stipendiat ved Institut for Uddannelse og Pædagogik – Didaktik, Aarhus Universitet

**Kirsten Jørgensen**, chefkonsulent i KL

---

# FREMTIDENS DAGTILBUD

---

Denne rapport giver nogle pejlemærker for, hvordan vi i Danmark skaber de bedst mulige betingelser for børn i dagplejen og daginstitutionerne. Pejlemærkerne kommer fra *Task Force om Fremtidens Dagtilbud*, som påbegyndte sit arbejde i april 2011 med at indsamle eksempler på, hvordan dagtilbuddene arbejder med børns læring og inklusion. Børne- og undervisningsminister Christine Antorini besluttede i januar 2012, at task forcens arbejde skulle videreføres.

Det er af flere grunde vigtigt, at dagtilbuddene er af høj kvalitet. Det er væsentligt for det liv, børn lever her og nu. Børn skal have udfordringer, tryghed og mulighed for at udvikle gode kammeratskaber. Derudover er det veldokumenteret, at investeringer i dagtilbud af høj kvalitet betaler sig på sigt. Børn, der tidligt har oplevet kvalitet i dagtilbud, klarer sig bedre i skolen og senere, som voksne på arbejdsmarkedet. Det gælder i særlig grad for de børn, som er i udsatte positioner.

Billedet er faktisk ret klart: En krone investeret i dagtilbud af høj kvalitet giver et langt større afkast end investeringer senere i livsforløbet. Det gælder for det enkelte barn og for samfundet som helhed. Dette er en væsentlig forklaring på, hvorfor blandt andet OECD og EU-Kommissionen opfordrer til, at der investeres i dagtilbud af høj kvalitet. Investeringer i dagtilbud er vigtige både for børnenes skyld og som en langsigtet vækstfremmende foranstaltning.

Stort set alle børn i Danmark fra et til fem år går i dagtilbud. Vi har derfor i Danmark en enestående mulighed gennem dagtilbuddene at understøtte, at børn trives, udvikler sig og lærer.

Task forcen har i sit arbejde besøgt 11 forskellige dagtilbud rundt om i Danmark. Ved besøgene har den talt med personale, ledere, forvaltningschefer og forældre. Den har gennemgået forskning og undersøgelser om, hvad der understøtter læring og inklusion. Og den har

inddraget faglige organisationer, videnscentre, forskere, uddannelsesinstitutioner mv.

På baggrund af arbejdet opstiller task forcen fire centrale pejlemærker for, hvad der skal til, for at man kan arbejde kvalificeret med, at børn i dagtilbud lærer og ikke ekskluderes fra fællesskaberne:

- En reflekteret og tilrettelagt pædagogisk praksis med fokus på læring og inklusion
- Måltrettet forældresamarbejde
- En stærk evalueringskultur med fokus på kvalitetsudvikling
- Professionelt og tydeligt lederskab på alle niveauer

Der er ikke tale om en prioriteret rækkefølge, men om fire forudsætninger, der understøtter hinanden.

Task Force om Fremtidens Dagtilbud blev nedsat i april 2011 for at finde og fremme gode måder at arbejde med læring og inklusion på i dagtilbud og dermed sætte dagtilbudsområdet på dagsordenen. I januar 2012 besluttede børne- og undervisningsminister Christine Antorini at videreføre task forcens arbejde.

Task forcens afrapportering er ikke en udtømmende liste af samtlige relevante pejlemærker og eksempler på læring og inklusion. Det er heller ikke hensigten at angive en bestemt måde at bedrive god læring og inklusion på. Eller for den sags skyld at give konkret vejledning i, hvad man metodisk skal gøre. Konkrete og uddybende lærings- og inklusionsteorier og metoder skal findes i anden litteratur. Task forcens mål er derimod at opstille pejlemærker for udviklingen

af fremtidens dagtilbud. Derudover præsenterer den – med udgangspunkt i dens besøg – eksempler på konkrete måder at arbejde med læring og inklusion på. Og fakta, udvalgt forskning og tal på området. Task forcen har valgt at lade afrapporteringen bestå af tre delrapporter:

Rapport 1 – Fremtidens dagtilbud – som er denne rapport

Rapport 2 – Inklusion og læring i praksis – fortællinger fra de 11 besøg til inspiration

Rapport 3 – Baggrundsrapport – fakta, udvalgt forskning og nøgletal

Pejlemærkerne i denne rapport er et bidrag til det videre arbejde med at udvikle kvaliteten og særligt arbejdet med at skabe bedre læring og inklusion i vores dagpleje, vuggestuer og børnehaver.

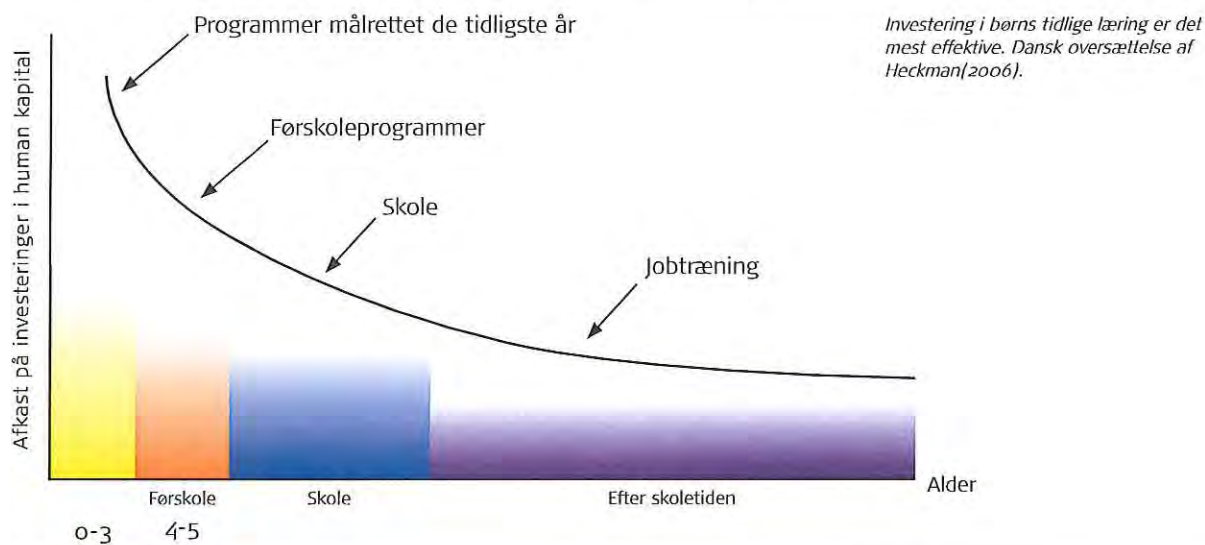
Arbejdet med at udvikle dagtilbudsområdet slutter dermed ikke med denne rapport. Tværtimod. En fortsat fornyelse og udvikling af området kræver en indsats fra alle parter. Det kræver et fortsat fokus fra statens og kommunernes side, ligesom der skal arbejdes med udvikling i det enkelte dagtilbud og blandt interessenterne på området. Task forcens arbejde er et indspark til de kvalitetsdrøftelser og prioriteringer af konkrete initiativer, der pågår i Folketing, kommuner og dagtilbud.

Task forcen vil gerne takke de mange, som har åbnet dørene for den og vist, hvordan de arbejder med læring og inklusion. Samtidig tak for de mange gavnlige og konstruktive input fra parterne på dagtilbudsområdet.

God læselyst.

*Task Force om Fremtidens Dagtilbud*

**FIGUR 1:** Afkast på investeringer i human kapital på forskellige alderstrin i dollars.



Det fremgår af nobelprismodtager James Heckmans undersøgelser, at økonomisk investering i human kapital i de tidlige år er mere indbringende end senere i livet. Dagtilbud af høj kvalitet er mere omkostningseffektive end senere indsatser. Human kapital skal i denne sammenhæng forstås som den viden og erfaring, et menneske tilegner sig gennem en investering i dets læring og udvikling.

Dette hænger blandt andet sammen med Heckmans andre forskningsresultater, der viser, at læring er en selvforstærk-

ende proces, idet læring resulterer i mere læring. Det betyder, at et barn med veludviklede sprogkunderskaber før skolestart vil lære mere i skolen, fordi god sprogforståelse vil lette læreprocessen. Det samme gælder for nonkognitive egenskaber. Hvis et barn for eksempel allerede før skolestart har nemt ved at koncentrere sig, vil barnet lære mere i skolen, og overgangen fra dagtilbud til skole bliver nemmere (Heckman & Cuhna, 2010).

En dansk undersøgelse viser, at effekterne af et dagtilbud i høj kvalitet kan måles ti år efter. Der er sammenhæng mellem dagtilbud af høj kvalitet

og børns karakterer fra afgangsprøven i skriftligt dansk i 9. klasse (Bauchmüller et al., 2011).





---

# LÆRING OG INKLUSION

---

Task forcen har i sit arbejde haft fokus på læring og inklusion. At netop disse begreber har været i fokus er på ingen måde tilfældigt. Der er nemlig tale om faktorer, der bør være helt centrale i alle børns liv.

I forhold til *læring* viser undersøgelser, at det er i barnets første år, at de grundlæggende kompetencer dannes og udvikles. Det er her, barnet tilegner sig de grundlæggende kompetencer og den viden, som både danner udgangspunkt for et godt børneliv her og nu og for det liv, der skal leves de kommende år.

At lære forbindes af mange med noget, der foregår i skolen. Men læring foregår hele tiden – i hjemmet, på gåturen, på arbejdspladsen, i vuggestuen, dagplejen og børnehaven. Det er blandt andet i dagtilbuddet, at barnet lærer om sig selv og om, hvad der skal til, for at man bliver inviteret ind i fællesskaberne. Og det er her, barnet erfarer, hvad det selv har at bidrage med og bliver anerkendt for.

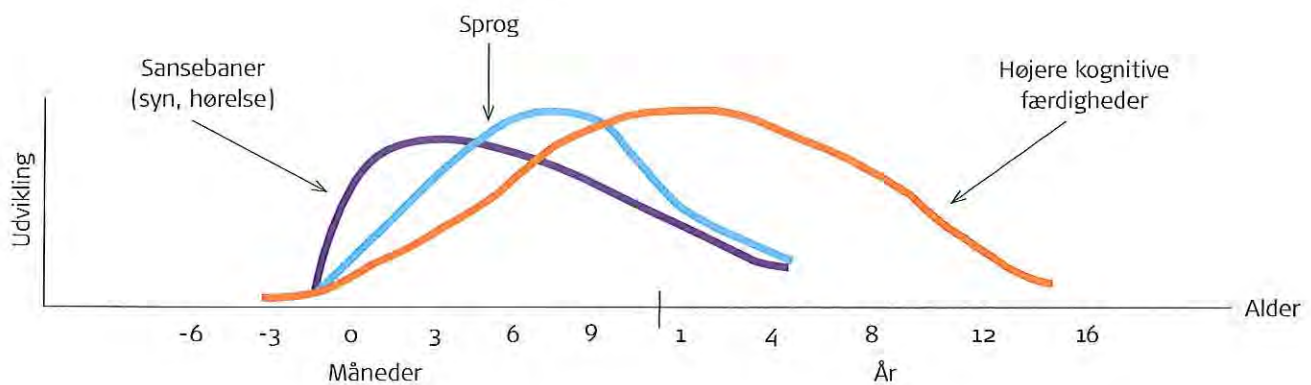
Læring handler om dannelse, udvikling og forandring. Helt konkret drejer det sig for dagtilbudsbørn især om udvikling af:

- Kognitive kompetencer – som for eksempel sprog og logik
- Sociale og personlige kompetencer – som for eksempel koncentration, selvværd, vedholdenhed og omgængelighed

Kompetencer kan mere tværgående beskrives som: Det barnet ved (viden), det barnet kan (færdigheder), det barnet vil (holdninger), det barnet er (selvværd), og det barnet gør (mestring) (Jensen, 2005). Derudover er det vigtigt, at børn understøttes i og introduceres til andre kompetenceområder, herunder de øvrige læreplanstemaer natur, kultur og krop og bevægelse, ligesom det også fremgår af formålsbestemmelsen for dagtilbud, at børn skal gives medbestemmelse, forståelse for demokrati og evner til at indgå i forpligtende fællesskaber.

FIGUR 2: Menneskehjernens udvikling – dannelse af synapser

Dansk oversættelse af Nelson (2000)



De tre kurver viser, hvordan hjernen danner stabile forbindelsesmuligheder mellem forskellige hjernecentre. Den lilla graf viser udviklingen af sanserne, den blå sproget og den orange viser hjernes evne til reflekteret tænkning og anvendelse af viden. Alle tre funktioner udvikles i barndommen, og proces-

sen starter fra fødslen, og ikke mindst i de tre første leveår er det væsentligt, at barnet stimuleres passende for at opnå de tilstrækkelige kompetencer. Kurverne falder med alderen, hvilket betyder, at de forbindelser, der ikke er blevet stabile, falder væk (Hansen, 2011).

Noget af det, som rykker allermest i udvikling og læring, er netop oplevelsen af, at man er i gang med noget, der er lidt vanskeligt, men at man kan mestre det. Denne oplevelse af at mestre noget, der er svært, kan flytte verden for det enkelte barn. Hvis opgaven bliver alt for svær – eller modsat er alt for let – så er resultatet et helt andet. Ofte kan både overudfordringer og underudfordringer føre til, at barnet keder sig. Det kan resultere i konflikter og frustrationer (Andersen, 2012).

At blive *inkluderet* i fællesskaber er en anden meget vigtig faktor i børns liv. Børn, der i en tidlig alder oplever det modsatte – at blive ekskluderet af andre børn eller af voksne – har øget risiko for senere i livet at forblive ekskluderet. De risikerer at forblive uden for fællesskabet, og de kan få svært ved på sigt at indgå i skolesystemet på lige fod med andre børn. Og problemet stopper ikke med skolen. En undersøgelse viser, at jo længere væk børn kommer fra det almene område, jo færre af dem kommer ind på det ordinære arbejdsmarked og får job (Tonsberg, 2011). I Salamancaerklæringen (1994), som er en international erklæring om alle børns ret til uddannelse, beskrives det inkluderende princip således, at alle børn så vidt muligt skal gennemgå læreprocesserne sammen. Ligeledes betones retten til social inklusion og retten til samtidig at bevare egen identitet i FN's Handicapkonvention (2007), en international konvention, som skal sikre handicappede lige muligheder og rettigheder.

Inklusion i dagtilbud betyder, at børn er en del af de fællesskaber, som er i dagtilbuddet. Fællesskaberne giver børnene mulighed for at deltage på egne og forskellige præmisser. Det er ikke barnet, der er årsagen til en eventuel eksklusion. Hvis et barn er ekskluderet, skal personalet være opmærksom på

at det er konteksten – for eksempel dagtilbuddet, institutionskulturen eller pædagogikken – der må ændres. Det giver dagtilbuddet den udfordring, at personalet skal tilrettelægge pædagogikken ud fra det enkelte barn og den lokale børnegruppe. Børn lærer fra de fællesskaber, de har mulighed for at deltage i. Konteksten har betydning for, hvilke muligheder barnet har for at deltage i fællesskaberne og dermed barnets muligheder for udvikling, læring og trivsel. Det, der her er væsentligt, er, at barnet gives ret til at deltage i de samfundsmæssige, betydningsfulde fællesskaber. Det er vigtigt, at dagtilbuddet ikke alene rummer forskellige børn, men reelt giver alle børn mulighed for at være inkluderet.

Der er væsentlige politiske og pædagogiske årsager til, at dagtilbud bør inkludere børn. Politisk, fordi det i et demokratisk samfund er vigtigt, at alle borgere føler sig som en del af samfundet. Pædagogisk, fordi børn har brug for at være en del af det almene fællesskab. De har brug for at spejle sig i andre børn og de forskelligheder, der kommer til udtryk i en børnegruppe.

---

# PEJLEMÆRKER

---

Task forcen peger på fire pejlemærker for, hvordan der kan arbejdes med læring og inklusion. Det første er, at der i det enkelte dagtilbud er en reflekteret og tilrettelagt pædagogisk praksis med fokus på læring og inklusion. Det andet er et målrettet forældre-samarbejde, mens det tredje pejlemærke er en stærk evalueringskultur med fokus på kvalitetsudvikling. Det sidste pejlemærke er, at der er et professionelt og tydeligt lederskab på alle niveauer, fra politikere og forvaltning til dagtilbud.

Task Force om Fremtidens Dagtilbud har besøgt 11 dagtilbud. Dagtilbuddene er udvalgt, fordi de har særligt fokus på læring og inklusion. Derudover har de forskellige tilgange eller metoder og børnesammensætning, og der er valgt dagtilbud fra hele landet. Man kan læse mere om de enkelte besøg i rapport 2, Inklusion og læring i praksis.

- Carls Børnehus og Ejerslykke Vuggestue, Odense Kommune
- Dagplejen, Vejen Kommune
- Eksperimentalinstitutionen, Københavns Kommune
- Fasangården, Frederiksberg Kommune
- Konkylie, Københavns Kommune
- Lucinahaven, Fredericia Kommune
- Møllehuset, Gladsaxe Kommune
- Noahs Ark, Greve Kommune
- Valhalla i Skoven, Ballerup Kommune
- Børnecentret Vesterparken, Faaborg-Midtfyns Kommune





---

# 1

## EN REFLEKTERET OG TILRETTELAGT PÆDAGOGISK PRAKSIS MED FOKUS PÅ LÆRING OG INKLUSION

---

### FRA PASNING TIL PÆDAGOGIK

Mens dagtilbuddene i Danmark tidligere var en ren arbejdsmarkedsforanstaltning, hvor forældre kunne få deres børn passet, har dagtilbuddene i dag udviklet sig til at være pædagogiske tilbud, der er første led i børns dannelses- og læringsforløb. I 1990'erne begyndte man fra lovgivers side at påpege, at dagtilbuddene var mere end pasning. Man fokuserede på, at dagtilbuddene både havde et pædagogisk, et socialt og et pasningsmæssigt formål. Siden da er fokus i stadig stigende grad kommet på det pædagogiske indhold. I 2004 indførte et bredt flertal i Folketinget for eksempel de pædagogiske læreplaner. Med læreplanerne var der ikke længere tvivl om, at der er klare mål og forventninger til den pædagogiske praksis i dagtilbuddene.

De pædagogiske læreplaner har bidraget til at løfte det faglige niveau. Ledere og medarbejdere fremhæver i en evaluering af læreplansarbejdet, at arbejdet med at sætte mål og reflektere over anvendte metoder

i forhold til den konkrete børnegruppe har medført en større grad af faglig bevidsthed hos personalet. En faglig bevidsthed, der støtter børnenes trivsel, udvikling og læring – både i forhold til børnenes leg og i forhold til tilrettelagte aktiviteter. Læreplansarbejdet har skabt faglig stolthed, hvilket særligt fremhæves blandt ledere og ansatte i dagplejen. Dette er bemærkelsesværdigt, da dagplejen i mindre grad end daginstitutionerne har været opfattet som et pædagogisk tilbud (Nielsen et al., 2008).

Der er efterhånden en del undersøgelser, som netop fremhæver vigtigheden af, at det pædagogiske personale arbejder målrettet med læring og inklusion i dagtilbud. Fælles for disse undersøgelser er, at de konkluderer, at kvalitet i dagtilbud har stor betydning for senere skoleresultater og livschancer – det gælder især for børn i udsatte positioner. Kvalitet vil i denne sammenhæng sige en fagligt kvalificeret pædagogisk indsats i dagtilbud med fokus på at udvikle børns intellektuelle, sociale og emotionelle kompetencer



(Jespersen, 2006). En aktuel dansk undersøgelse bekræfter den internationale forskning. Den viser, at børn, som har gået i dagtilbud med blandt andet en høj grad af uddannet personale, klarede sig bedre end andre ved folkeskolens afgangsprøve efter 9. klasse (Bauchmüller et al., 2011).

#### UDFORDRINGER

Men der er også udfordringer i forhold til det pædagogiske arbejde, blandt andet i forhold til at arbejde reflekteret og vidensbaseret. En undersøgelse fra 2011 (Jensen et al., 2011) viser, at kun cirka 40 procent af de deltagende pædagoger arbejdede på baggrund af en pædagogisk teori. Det fremgår også af undersøgelsen, at kun 42 procent arbejdede systematisk og målrettet med indsatser over for børn i socialt udsatte positioner.

Derudover er det pædagogiske arbejde i en række tilfælde ikke særlig velorganiseret. For eksempel arbejdes der i dagtilbud meget ofte med at læse højt og tale om bogstaver, mens natur og tal berøres i meget mindre grad. Derudover er det pædagogiske arbejde i en række tilfælde uorganiseret og usystematisk. Konsekvensen er, at det er vanskeligt at arbejde systematisk og målrettet med børns læring, og der er en risiko for, at nogle børn ikke får den voksenkontakt, de har brug for (Jensen et al., 2005, Broström et al., 2011).

#### HVAD TASK FORCEN SÅ OG HØRTE OM DEN PÆDAGOGISKE PRAKSIS

Task forcen spurgte på sine besøg blandt andet om, hvordan dagtilbuddet arbejdede med pædagogikken i forhold til at sikre læring og inklusion. Der blev konkret spurgt til det pædagogiske arbejde, og hvilke pædagogiske overvejelser der lå bag. Ud fra dette blev der spurgt om, hvordan dagtilbuddet arbejdede med at organisere børnene i for eksempel mindre grupper

eller i forhold til aldersgrupper og om, hvordan de voksnes tid var organiseret. Samtidig blev der fokuseret på, om de fysiske rammer blev anvendt bevidst, og om man arbejdede reflekteret med lærings- og inklusionsforløb. Derudover blev det også drøftet, hvordan dagtilbuddet inddrog forskning eller anden viden i det pædagogiske arbejde.

Task forcen har set mange gode eksempler på, hvordan man i dagtilbuddene arbejder reflekteret med den pædagogiske praksis. Det er tydeligt, at det, der driver værket, er, når personalet *ved, kan og vil* noget. At der er en klar pædagogisk retning, som alle bakker op om.

---

#### HVAD SKAL VÆRE TIL RÅDIGHED FOR AT SKABE EN REFLEKTERET OG TILRETTELAGT PÆDAGOGISK PRAKSIS MED FOKUS PÅ LÆRING OG INKLUSION? TASK FORCEN PEGER PÅ:

---

#### EN TYDELIG PÆDAGOGIK – DIDAKTIK I DAGTILBUDDENE

Det er vigtigt, at det pædagogiske personale gør sig overvejelser om, hvad målene er med pædagogikken, og er tydelige i deres kommunikation om det. De skal overveje, hvordan og med hvilke metoder man kan opnå målene, og hvordan der kan følges op. Det pædagogiske personale skal støtte børnenes forskellige forudsætninger og ressourcer gennem et velgennemtænkt pædagogisk arbejde. Dagtilbuddene skal – med andre ord – også arbejde didaktisk. De kommunale chefer og dagtilbudslederne skal være opmærksomme på internt at koordinere, målrette og sikre, at der er den tilstrækkelige opbakning, redskaber og kompetenceudvikling.

### **VIDENSBASERET LÆRING UD FRA BARNETS FORUDSÆTNINGER**

Det er veldokumenteret, at det har stor betydning for børns videre liv, at dagtilbud arbejder kvalificeret og systematisk med at udvikle børns intellektuelle, sociale og emotionelle kompetencer. Derfor er det vigtigt, at dagtilbuddene arbejder vidensbaseret med at understøtte børns kognitive kompetencer – for eksempel sprog og logik – og nonkognitive kompetencer – for eksempel personlige og sociale kompetencer. Det skal ske ud fra det enkelte barns forudsætninger og modenhed, for eksempel ved at opdele børnene i mindre grupper og målrette lærings- og inklusionsindsatsen efter netop denne børnegrupper behov. Det er derfor vigtigt, at pædagoger – både i grunduddannelserne og på efteruddannelseskurser – bliver undervist i målrettet og vidensbaseret pædagogik med fokus på læring og inklusion. På samme måde er der behov for mere forskningsmæssig viden på dagtilbudsområdet, særligt i forhold til indsatser for 0-2-årige børn i dagtilbud, men også generelt. Det er vigtigt at vide, hvilke indsatser der virker.

### **EKSKLUSIONSAKTORER SKAL IDENTIFICERES OG HÅNTERES**

Alle børn har ressourcer og har ret til at være en del af dagtilbuddets fællesskaber. Det pædagogiske personale må derfor konstant være opmærksomme på, at den pædagogiske praksis ikke bidrager til, at barnet ekskluderes. Personalet skal arbejde for at sikre, at alle børn indgår i fællesskaberne, og være i stand til at identificere eksklusionsfaktorer i dagtilbudslivet, så disse kan minimeres og undgås. Personalet skal møde barnet der, hvor det er, og give det passende udfordringer. Det er vigtigt, at barnet får udfordringer, der hverken er for svære eller for lette. Dette kræver en stor specialviden og kompetencer hos personalet, som skal sættes i spil i praksis.

### **GOD BRUG AF FORSKELLIGE FAGLIGE KOMPETENCER OG RESSOURCER**

Ressourcer og kompetencer skal anvendes optimalt internt og eksternt. Internt i personalegruppen kan der være tale om særlige specialistkompetencer. Hvis en medarbejder for eksempel har ansvaret for sprog, er vedkommende ansvarlig for at sætte fokus på dette tema i hverdagens aktiviteter, ligesom vedkommende har ansvar for at holde sig informeret om den seneste forskning. Der kan også dannes faglige miljøer med flere medarbejdere om konkrete temaer internt i dagtilbuddet. Et dagtilbud skal dog ikke nødvendigvis favne alle relevante kompetencer selv. Man kan gennem vejledning fra og samarbejde med eksterne fagpersoner – for eksempel naturvejledere og tale-høre-pædagoger – styrke sin viden om og sit arbejde med læring og inklusion.

### **DE FYSISKE RUM SKAL TÆNKES IND I DET PÆDAGOGISKE ARBEJDE**

De fysiske faciliteter og rum skal sammentænkes med pædagogikken. Det er væsentligt, at dagtilbuddet i sin tilrettelæggelse af den pædagogiske praksis bevidst forholder sig til anvendelsen af inde- og udemiljøer i forhold til børnenes læring og inklusion. Det er også relevant at overveje at indrette rum og udenomsarealer fleksibelt, så rum kan ændre form. Det giver mulighed for at lave små overskuelige miljøer i forhold til konkrete læringsaktiviteter eller understøtte børns relationer i mindre børnegrupper.

---

# 2

## MÅLRETTE FORÆLDRESAMARBEJDE

---

### DAGTILBUDDENE SPILLER EN NY OG STØRRE ROLLE I FAMILIELIVET

I dag er langt de fleste børn i Danmark i dagtilbud. Det gælder ni ud af ti børn i vuggestuealderen, mens der for de lidt ældre, de 3-5-årige, er tale om næsten alle (97 procent). For nutidens børn deler døgnets vågne timer sig i høj grad mellem to verdener – den derhjemme og den i dagtilbuddet. Denne deling giver både forældre og dagtilbud en ny rolle. Begge parter har ansvar for barnets trivsel, udvikling og læring (Jensen et al., 2011). De voksne skal formå at binde de to verdeners ender sammen. En god kontakt mellem forældre og personale er derfor vigtig for barnet. Jo bedre kontakt, jo mere oplever barnet kontinuitet, positive følelser og trykthed i forhold til dagtilbuddet (Nielsen & Christoffersen, 2009).

Dagtilbuddene og skolen har stor betydning for et barns livschancer, men den mest betydende faktor er forældrene. SFI har lavet en børneforløbsunder-

søgelse, der viser, at de ressourcer, der er i familien – det være sig økonomiske, kulturelle eller sociale – spiller en afgørende rolle for, hvordan barnet klarer sig. Det gælder på alle områder – lige fra succes i skolen over sociale relationer til helbred og fritidsaktiviteter (Mattsson et al., 2008). Dette underbygges af forskellige undersøgelser om social arv, der viser, at børnenes læring og skoleresultater i vid udstrækning er afhængig af familiebaggrund (Ploug, 2003). Forældrene er således særdeles vigtige aktører, når børns læring og inklusion skal understøttes. En del af det pædagogiske arbejde i dag handler derfor om at sikre sig, at hele forældregruppen involverer sig og spiller en rolle.

### UDFORDRINGER

En undersøgelse viser, at forældre og personale har forskellige opfattelser af, hvad dagtilbuddets opgave er (Ertmann et al., 2008). I en anden undersøgelse svarer personalet i daginstitutionerne, at kun knap 40 procent af forældrene mødte op ved seneste



forældrearrangement. Det fremgår også, at der blandt personalet er to ud af tre, der føler, at der er udfordringer forbundet med at involvere hele forældregruppen. Undersøgelsen peger desuden på, at hovedparten af forældrearrangementerne har et socialt formål (ofte med informationer fra dagtilbuddet til forældrene) uden et egentligt programsat lærings- eller udviklingsformål. Samtidig giver næsten halvdelen af personalet i institutionerne udtryk for, at det er af mindre betydning, at arrangementerne med forældre underbygger netværk mellem forældrene (Jensen et al., 2011).

Personalet oplever ofte et dilemma: På den ene side er forældrene ressourcepersoner, som kender barnet godt og spiller en vigtig rolle i at understøtte barnets trivsel, udvikling og læring. Personalet skal understøtte og udvikle relationen til forældre som ressourcepersoner. På den anden side skal personalet også vejlede forældrene, særligt familier i socialt udsatte positioner, i forhold til barnets læring og inklusion. Personalet har derved både en understøttende og en vejledende rolle, som skal balanceres.

#### **HVAD TASK FORCEN SÅ OG HØRTE OM FORÆLDRESAMARBEJDE**

På task forcens besøg har der været fokus på, hvordan og hvornår forældrene inddrages i dagtilbuddene, hvordan personalet kommunikerer med forældrene individuelt og kollektivt, og om personalet er særligt opmærksomt på relationen til forældre i udsatte positioner.

På sine besøg har task forcen blandt andet set eksempler på dagtilbud, hvor pædagogerne bevidst betragter forældrene som en ressource, de kan drage nytte af i forhold til at sikre barnets trivsel,

udvikling og læring. I nogle dagtilbud er der klare krav til forældrene. Det drejer sig både om krav af praktisk karakter – som ansvarlighed for solcreme og tøj – og krav om, at forældrene støtter op om børnenes læring og inklusion i fællesskaber, blandt andet ved at forældrene får mere fokus på at understøtte læringsaktiviteter i hjemmet og ved at arrangere legeaftaler på tværs af børnegruppen.

---

#### **HVAD SKAL VÆRE TIL RÅDIGHED FOR AT SKABE ET MÅLRETTET FORÆLDRESAMARBEJDE, DER UNDERSTØTTER LÆRING OG INKLUSION? TASK FORCEN PEGER PÅ:**

---

##### **KLAR ARBEJDSFORDELING**

I dagtilbuddet er der andre rammer for forældresamarbejde end i skolen. Det skyldes blandt andet, at der er en daglig kontakt mellem dagtilbudspersonale og forældre. Derfor er der mulighed for et tæt samarbejde med forældrene. Ledelse og personale bør sammen med forældrene forholde sig til, hvordan og hvornår forældrene individuelt og kollektivt inddrages, og hvad formålet er med forældresamarbejdet. Det skal være klart, hvad der er personalets rolle og opgaver, og hvad der er forældrenes.

Personalet skal tage udgangspunkt i familiens behov og kunnen. Personalet skal kunne vejlede forældrene i forhold til at understøtte barnets udvikling og læring, uden at det faglige ansvar for at sikre børnenes læring og trivsel under dagtilbudsopholdet flyttes til forældrene. Dette kan understøttes af aftaler og forventningsafstemning mellem dagtilbud og forældre. Samarbejdet og arbejdet med børnene kan kvalificeres gennem en bevidst praksis, hvor dagtilbuddene inddrager den viden, forældrene har om barnet.

### **FORÆLDRE KAN OGSÅ BIDRAGE TIL LÆRING OG INKLUSION**

Forældrene spiller en vigtig rolle i forhold til at støtte op om barnets læring og inklusion i dagtilbuddet. Forældrene kan yde bidrag til læringen for eksempel ved at læse med børnene eller ved at tale om de temaer, der arbejdes med i nogle af læringsprojekterne i dagtilbuddet. Forældrene kan understøtte inklusion ved blandt andet at tale anerkendende til og om de andre børn og personalet og ved at lave legeaftaler – også med børn, som normalt ikke kommer i hjemmet.

### **FORÆLDRE I UDSATTE POSITIONER SKAL HAVE DEN RIGTIGE STØTTE**

I familier, der af den ene eller anden grund er i udsatte positioner, har forældrene større behov for vejledning og støtte. Personalet skal støtte og vejlede familien for at sikre, at barnet får et sammenhængende, trygt og udviklende børneliv på tværs af dagtilbud og hjem. Personalet skal ikke fungere som psykologer, men de skal kunne understøtte forældrene. De skal give forældrene viden om deres betydning for barnets udvikling og læring. Samtidig skal der arbejdes på tværs af faggrupper, så alle fagpersoner samarbejder for barnets bedste. Hvis personalet i dagtilbuddet er bekymret for, at et barns udvikling ikke kan håndteres af dagtilbuddet, skal kommunen underrettes. Kommunen er ansvarlig for at sikre, at der er ekspertise, dagtilbuddet kan trække på, og at indsatsen i forhold til familien er koordineret i forhold til forskellige sektorer og ved overgange mellem dagtilbud og skole.

---

# 3

## EN STÆRK EVALUERINGSKULTUR MED FOKUS PÅ KVALITETSUDVIKLING

---

### DOKUMENTATION OG EVALUERING ER BLEVET EN DEL AF DET PÆDAGOGISKE ARBEJDE

De seneste år har der været en livlig debat om evaluering og dokumentation på dagtilbudsområdet. Debatten har blandt andet handlet om, at pædagoger oplever, at de bliver bebyrdet med meningsløs dokumentation, som tager tid fra kerneopgaven. I debatten bliver dokumentation intuitivt forbundet med noget, der står i modsætning til nærhed, varme og gode relationer. I virkeligheden viser undersøgelser, at pædagoger – helt generelt – ønsker at bruge tid på evaluering og dokumentation.

Det er vigtigt at være opmærksom på, at dokumentation og evaluering ikke er det samme. *Evaluering* handler om refleksion over egen praksis. Gør vi det, vi havde tænkt os at gøre? Virker det, som vi havde forestillet os? For dem, vi havde tænkt, det skulle påvirke? *Dokumentation* er en måde at vise praksis og er dermed et vigtigt element i evalueringen. Når

man indsamler data, opnår man et grundlag for at vurdere, om man lykkes med sine mål, hvorfor man gør det, eller hvorfor man ikke gør det.

Ideelt set er en stærk *evalueringskultur* kendetegnet ved en refleksiv praksis, hvor man kontinuerligt arbejder med: 1) at sætte mål og planlægge aktiviteter, 2) at gennemføre aktiviteterne, 3) systematisk at indsamle dokumentation for, om målene nås, 4) at vurdere, hvad der lykkes godt, og hvad der lykkes mindre godt. På den baggrund sætter man nye mål og justerer planlægningen af nye aktiviteter ud fra den erfaring, man har opnået.

En række undersøgelser af dokumentationsformer i dagtilbud peger på, at cirka to tredjedele af personalets arbejdstid går med såkaldte *direkte brugerrettede opgaver*. Det vil for eksempel sige aktiviteter med børn, forældresamarbejde og praktiske gøremål i nærheden af børn. Samtidig ses det, at cirka en

FIGUR 3: Evalueringshjulet



tredjedel af personalets tid går med *andre opgaver*. Det er for eksempel arbejde med pædagogiske læreplaner, opfølgning på kontakt til forældre og børn, generel information til forældrene og sprogvurdering. Spørger man personalet selv, vil de gerne bruge mindre tid på praktiske opgaver og administration og mere tid på pædagogisk refleksion og udvikling, planlægning, pædagogiske læreplaner, dokumentation og evaluering og rapportskrivning (EVA, 2007; EVA, 2009).

Undersøgelserne viser altså, at pædagoger rent faktisk er optaget af at bruge evaluering og dokumentation til udvikling af deres praksis i dagligdagen og gerne vil bruge tid på det.

#### UDFORDRINGER

Med iværksættelsen af de pædagogiske læreplaner i 2004 kom der for alvor fokus på dokumentation og evaluering af det pædagogiske arbejde. Det blev et krav, at der i læreplanen skulle sættes mål for det

pædagogiske arbejde, og at arbejdet løbende skulle dokumenteres og evalueres i forhold til målene.

Dagtilbud arbejder rigtig meget med dokumentation, som handler om at understøtte dialogen med forældre. Der arbejdes med billedokumentation, barnets bog og andre redskaber, som kan give forældrene et billede af, hvordan barnet trives, udvikler sig og lærer. Dokumentation bliver – viser en evaluering – dermed primært til små *snapshots* fra hverdagen – en fortælling om den gode praksis (Nielsen et al., 2008).

Derudover viser evalueringen, at personalet i dagtilbuddene arbejder med dokumentation. Men der er stor forskel på, hvor systematisk dokumentation og evaluering bliver benyttet internt i dagtilbuddene. Der tegner sig et billede af, at dokumentationsarbejdet i høj grad foregår sporadisk. Det er noget, man i dagtilbuddet gør, når der er ressourcer og tid til det. I det omfang, man er systematisk, drejer denne systematik sig primært om, hvor ofte man dokumenterer, og i mindre grad om indholdet af dokumentationen (Nielsen et al., 2008).

Det er også undersøgt, hvordan kommunerne evaluerer arbejdet med de pædagogiske læreplaner. Det viser sig, at det er en meget stor udfordring at udvikle dokumentationsformer, der dels er meningsfulde for personalet i forhold til at udvikle praksis, dels giver politikere og forvaltninger et tilstrækkeligt vidensgrundlag (EVA, 2009).

Arbejdet med de pædagogiske læreplaner har altså nok skærpet brugen af mål, dokumentation og evaluering i dagtilbuddene, men mange bruger ikke dokumentationen målrettet til at udvikle det pædagogiske arbejde. Der er med andre ord ikke tale om en særlig veludviklet evalueringskultur.



### **HVAD TASK FORCEN SÅ OG HØRTE OM EVALUERING OG DOKUMENTATION**

Task forcen har på sine besøg blandt andet spurgt, om der arbejdes med dokumentation, og hvem dokumentationen er rettet imod. Der har samtidig været fokus på, hvordan man sætter mål, hvordan man indsamler dokumentation, hvordan der efterfølgende evalueres, og hvad man bruger evalueringen til.

Task forcens besøg bekræftede, at der arbejdes systematisk og kreativt med dokumentation af børnenes hverdag. Man er flittig med kameraerne, og mange arbejder desuden med forskellige former for dokumentation, der skal styrke dialogen med forældrene.

Nogle dagtilbud benytter forskellige evalueringsmodeller til den løbende evaluering af de pædagogiske læreplaner og den pædagogiske praksis. Men i stort set alle de besøgte dagtilbud var der en erkendelse af, at arbejdet med evaluering ikke var tilstrækkeligt systematisk til at kunne danne grundlag for refleksion. Overalt var budskabet, enten at man gerne "vil arbejde mere med evaluering", eller at "vores evaluering er ikke systematisk nok".

At arbejde med læring og inklusion er for mange dagtilbud et forandringsprojekt, som kræver et højt udviklet refleksionsniveau. Hvad vil vi? Hvordan når vi derhen? Hvad virker, og hvad virker ikke? Det er task forcens vurdering, at dagtilbuddene ikke når hele vejen rundt i evalueringshjulet – der sættes mål, planlægges og gennemføres aktiviteter, men den systematiske dokumentation og evaluering af, om målene nås, sker kun sporadisk.

---

### **HVAD SKAL VÆRE TIL RÅDIGHED FOR AT SKABE EN STÆRK EVALUERINGSKULTUR MED FOKUS PÅ KVALITETSUDVIKLING I FORHOLD TIL LÆRING OG INKLUSION? TASK FORCEN PEGER PÅ:**

---

#### **SUPERVISION OG PROFESSIONEL FEEDBACK ER VIGTIGE ELEMENTER I EN EVALUERINGSKULTUR**

En stærk evalueringskultur er blandt andet kendetegnet ved en høj grad af refleksion over egen praksis. Uanset om det gælder læring og inklusion, kan professionel supervision og kollegial feedback bidrage til at udvikle personalets kompetencer. Derudover kan det bidrage til at udvikle en evalueringskultur, hvor systematisk refleksion og feedback indgår som et naturligt og vigtigt led i det daglige arbejde.

Kolleger med særlige kompetencer kan hjælpe til en mere systematisk og professionel evalueringskultur ved at spille en rolle i forhold til at give kolleger denne systematiske feedback og sparring.

#### **MENINGSFULD OG MÅLRETTET DOKUMENTATION**

Det er vanskeligt at tilvejebringe meningsfuld dokumentation – uden at bruge alt for mange ressourcer på det. Et første skridt i retning af en evalueringskultur er at blive bevidst om, hvilken form for dokumentation der skal bruges til hvad. Hvilken dokumentation har forskellige interessenter behov for – børnene, forvaltningen, politikerne og forældrene? Og hvilken form for dokumentation har personalet brug for for at udvikle den pædagogiske praksis? En hensigtsmæssig og intelligent dokumentationspraksis kræver et tæt samarbejde mellem det kommunale niveau og dagtilbuddene.

Dokumentation skal kunne bruges på det kommunale niveau som beslutningsgrundlag. Samtidig skal det være meningsfuldt for det pædagogiske personale at producere. Der er behov for nøje at overveje, hvordan dokumentationen bliver et grundlag for en frugtbar dialog mellem forvaltning, politikere, personale og forældre. Det skal ske med et klart mål, nemlig at det skal gavne børnene.

#### **ANALYSE- OG EVALUERINGSREDSKABER ER MED TIL AT FREMME SYSTEMATIKKEN**

Arbejdet med mål, dokumentation og evaluering kan være tidskrævende og svært at gå til. Analyse- og refleksionsredskaber som eksempelvis FKO-redskaberne, der er udviklet i et samarbejde mellem ministerier, kommunerne og KL, fremmer systematikken i arbejdet med mål, dokumentation og evaluering. Redskaberne kan bidrage som grundlag for refleksion og fremme udarbejdelsen af konkrete og målrettede handlingsplaner for at højne kvaliteten i dagtilbuddene.

Med henblik på at fremme en evalueringskultur, hvor det at bruge redskaberne bliver oplevet som helt nødvendigt, bør det sikres, at der er evalueringsfaglig ekspertise til rådighed. En ekspertise, som skal understøtte dagtilbuddenes systematiske evalueringsarbejde. Det er indsigten, dialogen og den fælles refleksion, der skaber forandringen – ikke dokumentationen i sig selv.

# 4

## PROFESSIONELT OG TYDELIGT LEDERSKAB PÅ ALLE NIVEAUER

### ÆNDRINGER I LEDELSESFORMERNE PÅ DAGTILBUDSOMRÅDET

Landets kommuner har de seneste år været præget af væsentlige strukturændringer i forhold til måden at organisere og lede dagtilbuddene på. Denne udvikling finder man ikke blot i forhold til dagtilbudsområdet, men i det meste af den offentlige – og private – sektor. Ledelse betragtes som værende af afgørende betydning for organisationernes virke.

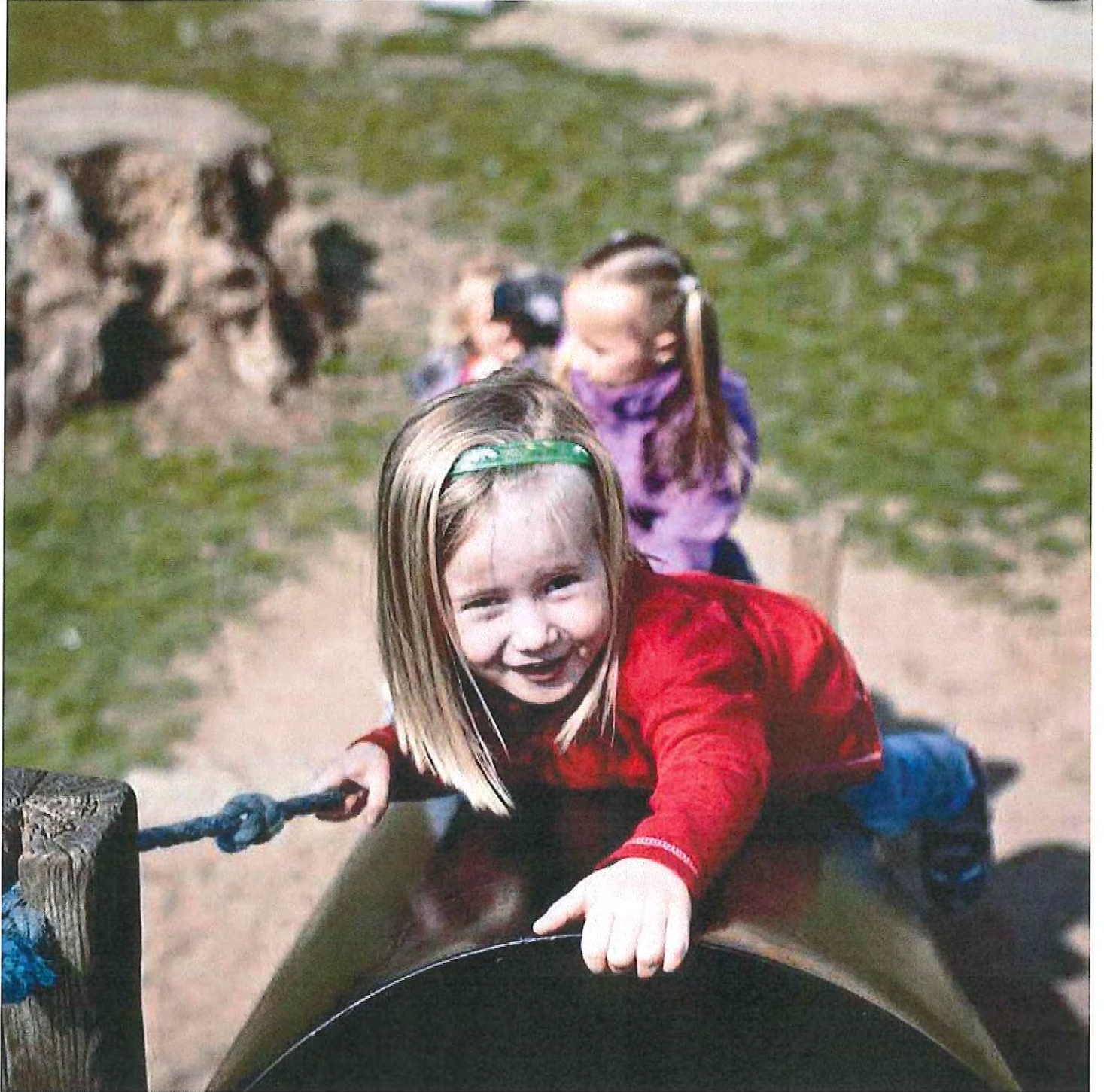
Mange steder er man på dagtilbudsområdet gået væk fra en traditionel institutionsledelse med én dagtilbudsleder og én souschef. I stedet har man valgt andre ledelsesstrukturer – distriktsledelse, områdeledelse (klyngeledelse), sammenlagt institutionsledelse og netværksledelse, herunder integration af dagplejen og daginstitutioner under samme ledelse. Af de nye ledelsesmodeller er områdeledelse den mest fremtrædende. Områdeledelse betyder, at flere dagtilbud lægges sammen under en fælles overordnet ledelse. I de fleste tilfælde er der fortsat en lokal pædagogisk leder af den enkelte enhed.

### NYE TYPER AF LEDELSESMODELLER I KOMMUNERNE (PROCENT AF KOMMUNERNE)

NOGLE KOMMUNER ANVENDER FLERE MODELLER.

SAMMENLAGT INSTITUTIONSLEDELSE	56 PROCENT
NETVÆRKSLEDELSE	19 PROCENT
OMRÅDELEDELSE	51 PROCENT
DISTRIKTSLEDELSE	19 PROCENT

Kilde: Sonne et al. 2011





For kommunerne har det væsentligste mål med ændringerne i ledelsesniveauerne været en styrket faglig/pædagogisk ledelse, styrket ledelse gennem ny fordeling af ledelsesopgaverne, mere effektiv ressourceudnyttelse samt styrkelse af strategisk ledelse. Målet har blandt andet været at sikre, at den pædagogiske kerneopgave bliver varetaget mere kvalificeret. Derudover har man villet sikre en mere effektiv udnyttelse af ressourcerne. Det sker blandt andet ved, at kommunerne har valgt at løfte en række administrative opgaver ud af dagtilbuddene.

#### **UDFORDRINGER**

Udgiftspresset på de offentlige velfærdsområder og det stigende krav til kvaliteten af det pædagogiske indhold i dagtilbuddene stiller høje krav til ledelsen af dagtilbuddet. Krav af både faglig, økonomisk og ledelsesmæssig karakter.

En undersøgelse fra Væksthus for ledelse (2011) om kommunernes ledelsesmodeller på dagtilbudsområdet viser, at to af de største udfordringer i forbindelse med ændringerne af ledelsesstrukturen er at få afklaret, hvilke kompetencer og roller der er i de respektive ledelsesniveauer. Samtidig er det en udfordring at afklare og udvikle de nødvendige ledelseskompetencer.

Derudover er forholdet mellem pædagogfaglighed og ledelsesfaglighed i dagtilbuddene en udfordring. En ph.d.-afhandling om ledelsesroller og identitet blandt ledere af kommunale daginstitutioner viser, at der blandt ledere i daginstitutioner er forskellige opfattelser af, hvad rollen er. Halvdelen af de daginstitutionsledere, der deltog i undersøgelsen, betragtede sig selv primært som pædagogfaglige ledere. Den anden halvdel mente, at deres egen rolle primært var ledelsesfaglig (Møller, 2010). Ledere i daginstitutioner skal blandt andet balancere mellem disse to fagligheder.

I forhold til dagplejens ledelsesmæssige udfordringer viser en undersøgelse fra 2011 fra EVA, at dagplejepædagogerne oplever det som en udfordring at skulle balancere mellem rollen som supervisor, kontrollant og sparringspartner.

#### **HVAD TASK FORCEN SÅ OG HØRTE OM LEDELSE**

Task forcen stillede på sine besøg en række spørgsmål om ledelsesopgavens betydning i forhold til arbejdet med inklusion og læring. For eksempel spørgsmål om, hvilken rolle lederen har i dagtilbuddet, hvordan ansvarsfordelingen er mellem lederen og personalet, og hvordan lederen forholder sig til den pædagogiske praksis og de ansatte. Derudover blev der spurgt om, hvilket samarbejde der er med de øvrige ledelsesniveauer, for eksempel forvaltningsniveauet, eventuel områdeledelse osv. Task forcen har dermed haft fokus på styringskæden i den enkelte kommune – altså, om der er sammenhæng mellem, hvad der besluttet på det politiske niveau, hvad der udmeldes på forvaltningsniveau, og hvad der rent faktisk sker i den enkelte områdeledelse, distriktsledelse, dagtilbudsledelse, afdelingsledelse og stueledelse.

Flere steder er det blevet fremhævet, at et godt lederskab har betydning for arbejdet med læring og inklusion. Det er kendetegnet ved at være professionelt, tydeligt, retningsgivende og strategisk. Forvaltning og områdeleder skal for eksempel prioritere, inddrage og udforme strategier, i forhold til hvad der skal sættes på lokalt. Den lokale leder skal turde og kunne sætte retning både generelt og konkret i forhold til de pædagogiske aktiviteter, så det giver mening for medarbejderne at gribe ind, når det ikke fungerer pædagogisk i forhold til børnene eller forældresamarbejdet. Derudover fremhæves det flere steder, at kommunikation og feedback mellem de forskellige niveauer i styringskæden er væsentlig.

Endvidere bliver det fremhævet, at der er nogle særlige ledelsesmæssige udfordringer forbundet med arbejdet med læring og inklusion i dagtilbuddene. Ledelsen har ansvaret for at sikre, at der er en viden om inklusion og læring, og at den sættes i spil. Samtidig skal det sikres, at der er de rette specialistkompetencer til rådighed, og at de bliver brugt hensigtsmæssigt. Endelig blev det flere steder fremhævet, at målrettet arbejde med læring og inklusion kræver en kulturændring og en indsats fra lederen i forhold til at skabe en forandringsproces i dagtilbuddet, så man i højere grad udnytter den viden og de specialistkompetencer, der er, eller bliver opmærksom på, hvad der er brug for.

---

#### **HVAD SKAL VÆRE TIL RÅDIGHED FOR AT SKABE EN PROFESSIONEL OG TYDELIG LEDELSE, DER UNDERSTØTTER LÆRING OG INKLUSION? TASK FORCEN PEGER PÅ:**

---

##### **LEDELSE GÅR HELE VEJEN FRA FORVALTNING TIL DAGTILBUDSNIVEAU**

En velfungerende styringskæde fra forvaltningsniveau til dagtilbudsniveau er væsentlig for arbejdet med læring og inklusion. Den måde, kommunen vælger at organisere ledelsesniveauerne på dagtilbudsområdet på, skal matche opgaver og ansvarsfordeling samt kommunens øvrige beslutnings- og ledelsesmæssige organisering, så udvikling i forhold til arbejdet med læring og inklusion i dagtilbuddene understøttes optimalt.

##### **LEDELSEN UDFORMER STRATEGI OG MÅL OG SIKRER TILRETTELÆGGELSE**

Ledelsen, fra kommunalt niveau til dagtilbudsniveau, skal være tydelig og angive retning. Ledelsen skal tænkte strategisk og sætte mål for, hvad der skal til,

for at børnene lærer mest muligt og ikke ekskluderes fra de fællesskaber, som er i dagtilbuddene. Ledelsen på dagtilbudsniveau skal tage ansvar for og har en vigtig opgave i at tilrettelægge, organisere og prioritere, så kommunale og dagtilbudsbestemte strategier og mål kan gennemføres og følges.

##### **DAGTILBUDSLEDELSEN SKAL UDVIKLE PRAKSIS OG SIKRE DEN PÆDAGOGISKE FAGLIGHED**

Det er en kerneopgave for dagtilbuddene at sikre, at børn trives, udvikler sig og lærer. Ledelsen skal ved at inddrage, motivere og supervisere medarbejderne sikre en kontinuerlig, faglig udvikling af personalet. Dagtilbudsledelsen skal sikre en plan for kompetenceudvikling af hele personalegruppen. Det er især vigtigt, hvor arbejdet med inklusion og læring opleves som en kulturændring i hele organisationen, fordi der vil være behov for en ny måde at tænke og udføre pædagogik på. Der skal skabes en strategi for forandringsprocessen, hvor ledelsens opgave er at afstemme motivation og forventning for at nå målet.

Ledelsen har en vigtig opgave i at sikre, at pædagogikken løbende bliver underkastet et kritisk lys og udviklet. Samtidig skal lederen kunne håndtere og handle på forhold, der hæmmer udviklingen af den pædagogiske praksis. Det kan for eksempel være et højt sygefravær, dårligt arbejdsmiljø eller manglende kompetencer.

##### **TILRETTELÆGGELSE ER AFGØRENDE FOR DEN PÆDAGOGISKE PRAKSIS**

Kvalificeret arbejde med læring og inklusion i dagtilbuddene kræver, at ledelsen prioriterer, at ledelse og personale kan planlægge, reflektere over og drøfte den pædagogiske praksis. Der skal skabes rum til, at hverdags erfaringerne kvalificeres gennem teori og forskning, og at der kommer nye praktiske perspektiver på den pædagogiske praksis. Når den pædagogiske

praksis er både tilrettelagt og reflekteret, bliver retningen mere tydelig, og ressourcerne udnyttes mere effektivt. Det giver personalet større mulighed for at tage udgangspunkt i barnet.

#### **KOMPETENCEUDVIKLING SKAL SIKRE LEDELSESMÆSSIGE OG FAGLIGE KOMPETENCER**

Ledelse har stor betydning for fagligheden, organiseringen og kulturen i daginstitutionerne og dagplejen. Ledelsesniveauerne skal tilsammen besidde ledelsesmæssige kompetencer, så de for eksempel kan varetage personale-spørgsmål, strategisk planlægning og opsætte mål for dagtilbuddet. Samtidig skal ledelsen kunne understøtte medarbejderens faglige udvikling og udvikle den pædagogiske praksis. Derfor er det vigtigt, at der arbejdes strategisk med at udvikle og omsætte kompetencer.



---

# LITTERATUR

---

- **Andersen, F., Ø.** (2012): *Feedback på indsats giver motiverede børn og ung*. Filmklip med Frans Ørsted Andersen, lektor, ph.d., DPU, Aarhus Universitet, vist på KL's Børnetopmøde 2012
- **Bauchmüller, R., Gøtz M. & Rasmussen, A. W.** (2011): *Long-Run Benefits from Universal High-Quality Pre-Schooling*. AKF, Danish Institute of Governmental Research, København
- **Broström, S., Herring, H. & Nellerman Nielsen, S.** (2010). *Liv og læring i vuggestuen. Målrettet pædagogisk praksis med de 0-3-årige børn*. København: Dafolo
- **Ertmann, B., Gundelach, S., Andersen, J., Madsen, L., & Rasmussen, K.** (2008): *Myter og realiteter om forældresamarbejdet i dagtilbud*. TMC og Udviklingsforum, København
- **EVA** (2007): *Dokumentation i dagtilbud*. Danmarks Evalueringsinstitut
- **EVA** (2009): *Evalueringer af pædagogiske læreplaner i kommunalt perspektiv – mellem pædagogisk, administrativ og politisk praksis*. Danmarks Evalueringsinstitut
- **Hansen, O. H.** (2011): *Pædagogisk Kærlighed – Et begrebsligt ståsted for fremtidens vuggestuepædagogik*. Gjallerhorn, 2011(14), s. 36-43
- **Heckman, J., J. & Cunha, F.** (2010): "Investing in our Young People". *Working Paper 16201*, National Bureau of Economic Research, Cambridge, July 2010
- **Heckman, J., J.** (2006): "Skill Formation and the Economics of Investment in Disadvantaged Children", *Science, New Series*, Vol. 312, No. 5782 (Jun. 30. 2006) pp. 1900-1902
- **Jensen, B. et al.** (2005): *Kompetence og metodeudvikling i daginstitutioner*, DPU

- **Jensen, B.**, Brandt, U., Kousholt, D., Berliner, P., Andersen, T. Y., Hellmund, G. & Holm, A. (2011): *VIDA – statusrapport 2 - Vidensbaseret indsats over for udsatte børn i dagtilbud – modelprogram baseline*, København, VIDA-projektet, DPU, Aarhus Universitet
- **Jespersen, C.** (2006): *Socialt udsatte børn i dagtilbud*, SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, København
- **Mattsson, C.**, Hestbæk, A.D., & Andersen, A.R. (2008): "11-årige børns hverdagsliv og trivsel. Resultater fra SFI's forløbsundersøgelser af årgang 1995". København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd
- **Møller, J., K.** (2009): *Ledelsesroller og lederidentitet i dagtilbud under forandring : identitetsdannelse og identitetsledelse i daginstitutioner på 0 til 6 års området*. Roskilde Universitet, Roskilde
- **Nelson, C.A.** (2000): "The neurobiological bases of early intervention". In J. P. Shonkoff & S.J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention, second edition* (pp. 204–227). Cambridge, MA: Cambridge University Press
- **Nielsen, H.**, Thorgård, T., Wang, C., Mehlbye, J., Andersen, J., Gundelach, S. og Rasmussen, K. (2008): *Evaluering af loven om pædagogiske læreplaner – Slutevaluering*, Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender, marts 2008, fra NIRAS Konsulenterne, Danmarks Evalueringsinstitut, AKF og UdviklingsForum
- **Nielsen, A., A. & Christoffersen, M., N.** (2009): *Børnehavens betydning for børns udvikling. En forskningsoversigt*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, København
- **Ploug, N.** (2003): *Vidensopsamling om social arv*. Socialforskningsinstituttet (nu: Det Nationale Forsknings Center for Velfærd), København
- **Sonne, T.**, Andersen, T. J., Hansen, M., E. & Larsen, S., B., (2011): *Ledelsesmodeller i dagtilbud. Status fire år efter kommunalreformen*, Væksthus for ledelse
- **Tonsberg, Signe** (2011): "Hvorfor og hvem er det, vi skal inkludere?", *UCC Magasin*, Velfærd i virkeligheden, 4. april 2011





---

# 2

---

## INKLUSION OG LÆRING I PRAKSIS

---

- Fortællinger fra  
Task Force om  
Fremtidens Dagtilbud

---

**Titel:** Inklusion og læring i praksis

**Undertitel:** 2 - Fortællinger fra Task Force om Fremtidens Dagtilbud

**Noter:** Publikationen findes kun i elektronisk udgave

**Udgiver:** Ministeriet for Børn og Undervisning for Task Force for Fremtidens Dagtilbud

**Institution:** Task Force for Fremtidens Dagtilbud

**Copyright:** Task Force for Fremtidens Dagtilbud

**Forfattere:** Task Force for Fremtidens Dagtilbud

**Artikelredaktion og produktion:** Sekretariatet for Task Force om Fremtidens Dagtilbud, Ministeriet for Børn og Undervisning, Kontor for Børn og Folkeskole, Dagtilbudsenheden

**Andre bidragydere:** Slotsholm A/S (Grafisk tilrettelægning) og Lars Skaaning (fotos)

**URL:** [www.uvm.dk/fremtidensdagtilbud](http://www.uvm.dk/fremtidensdagtilbud)

**Den elektronisk udgaves ISBN:** 978-87-603-2943-2

**Pris for den elektroniske udgave:** 0 DKK

**Version:** 1.0

**Versionsdato:** 2012-05-21

*Eventuelle henvendelser af indholdsmæssig karakter rettes til Sekretariatet for Task Force om Fremtidens Dagtilbud, Dagtilbudsenheden, Kontoret for Børn og Folkeskole, i Ministeriet for Børn og Undervisning.*

---

# INDHOLD

---

Fortællingen om de gode eksempler	4
Carls Børnehus og Ejerslykke Vuggestue	6
Eksperimentalinstitutionen	9
Fasangården	12
Konkylie	15
Lucinahaven	17
Møllehuset	20
Noahs Ark	22
Valhalla i Skoven	24
Vejen dagpleje	26
Børnecentret Vesterparken	29

---

---

# FORTÆLLINGEN OM DE GODE EKSEMPLER

---

Denne rapport indeholder fortællinger fra dagtilbud, der på forskellig vis gør en særlig indsats for at fremme læring og inklusion. Fortællingerne kommer fra *Task Force om Fremtidens Dagtilbud*, som påbegyndte sit arbejde i april 2011 med at indsamle eksempler på, hvordan dagtilbuddene arbejder med børns læring og inklusion. Børne- og undervisningsminister Christine Antorini besluttede i januar 2012, at task forcens arbejde skulle videreføres.

Task forcen har i sit arbejde besøgt 11 forskellige dagtilbud rundt om i Danmark. Ved besøgene har den bl.a. talt med personale, ledere, forvaltningschefer og forældre. Den har gennemgået forskning og undersøgelser om, hvad der understøtter læring og inklusion. Og den har inddraget faglige organisationer, videnscentre, forskere, uddannelsesinstitutioner mv.

De 11 dagtilbud, task forcen har besøgt, er udvalgt ud fra input fra interessenter og fagpersoner på området og ud fra et ønske om at sikre en spredning i forhold til geografi, metode/redskab og fokus på henholdsvis læring og inklusion. Den er således opmærksom på, at der er mange andre dagtilbud, der gør en stor indsats.

På baggrund af arbejdet har task forcen udvalgt forskellige elementer fra hvert dagtilbud, den har besøgt, og som task forcen fortæller om i denne rapport. Fortællingerne afspejler det, som den har oplevet på besøgene. Der kan således være sket ændringer og udviklinger siden hen i de dagtilbud, der er beskrevet.

Den valgte præsentationsform af dagtilbuddene har det formål at være så tro over for oplevelserne som muligt. I den forbindelse har task forcen valgt at fremhæve to til tre eksempler på god praksis i forhold til inklusion og læring fra de dagtilbud, den har besøgt. Dette for at give en mere relevant og dybdegående beskrivelse af netop det, som task forcen så som værende det mest centrale i arbejdet med inklusion og læring.

Ud over denne rapport består task forcens samlede afrapportering af to andre rapporter. En rapport med pejlemærker for, hvad der skal være til stede for at sikre en succesfuld læring og inklusion, og en baggrundsrapport, som præsenterer fakta, udvalgt forskning og tal på området. Den samlede afrapportering består således af tre delrapporter:

- Rapport 1 – Fremtidens dagtilbud – som indeholder pejlemærker for dagtilbudsområdet
- Rapport 2 – Inklusion og læring i praksis – som er denne rapport
- Rapport 3 – Baggrundsrapport – fakta, udvalgt forskning og nøgletal

Fortællingerne som er beskrevet i denne rapport, ligger, sammen med input og viden fra forskning, til grund for de pejlemærker, task forcen har fremhævet i rapport 1, Fremtidens dagtilbud. Derfor vil man kunne opleve, at nogle af de elementer, der er nævnt i de to rapporter, går igen. Task forcens fire pejlemærker – det, task forcen mener, der skal til for at man kan arbejde kvalificeret med, at børn i dagtilbud lærer og ikke ekskluderes fra fællesskaberne, er følgende:

- > En reflekteret og tilrettelagt pædagogisk praksis med fokus på læring og inklusion
- > Måltrettet forældresamarbejde
- > En stærk evalueringskultur med fokus på kvalitetsudvikling
- > Professionelt og tydeligt lederskab på alle niveauer

Pejlemærkerne og fortællingerne skal ikke ses som en udtømmende liste for, hvad dagtilbudsområdet har brug for. Det er heller ikke hensigten at give en bestemt måde at bedrive god læring og inklusion på. Eller for den sags skyld afgive konkret vejledning i, hvad man metodisk skal gøre. Tværtimod. En fortsat

---

fornyelse og udvikling af området kræver en indsats af alle parter, både statsligt, kommunalt, i det enkelte dagtilbud og blandt interessenterne på området. Task forcens arbejde er således et indspark til de kvalitetsdrøftelser og prioriteringer af konkrete initiativer, der pågår i Folketinget, kommuner og dagtilbud. Det er meningen, at denne delrapport kan bidrage til inspiration, udvikling og fornyelse i dagtilbuddene og dermed inspirere politikere, forvaltninger, ledere, pædagoger og andre, der har interesse eller del i dagtilbudsområdet, til nye tanker og ideer for, hvordan de kvalificerer dagtilbudsområdet endnu mere, end det er i dag.

Task forcen vil gerne takke de mange dagtilbud, som har åbnet deres døre for den, og vist, hvordan de arbejder med læring og inklusion, ligesom de mange og konstruktive input fra parterne på dagtilbudsområdet har været gavnlige. Tak for det.

God læselyst.

Task Force om Fremtidens Dagtilbud

#### TASK FORCE OM FREMTIDENS DAGTILBUD DEN 21. MAJ 2012

**Formand: Niels Egelund**, professor ved Center for Strategisk Uddannelsesforskning og Kompetenceudvikling, Aarhus Universitet

**Agi Csonka**, direktør for Danmarks Evalueringsinstitut

**Lars Sloth**, børne- og kulturdirektør, Thisted Kommune, formand for Børne- og Kulturchefforeningens dagtilbudsnetværk

**Irene Davidsen**, leder af Børnehuset Ørnebo i Ishøj

**Laust Joen Jakobsen**, rektor for professionshøjskolen UCC

**Ole Henrik Hansen**, ph.d.-stipendiat ved Institut for Uddannelse og Pædagogik – Didaktik, Aarhus Universitet

**Kirsten Jørgensen**, chefkonsulent i KL



# CARLS BØRNEHUS OG EJERSLYKKE VUGGESTUE

## FAKTA OM

### CARLS BØRNEHUS OG EJERSLYKKE VUGGESTUE

Antal børn (0-2 år): 44

Antal børn (3-6 år): 65

#### Kontaktpersoner:

**Institutionen Tornbjerg-Rosengård:** Leder Bente Holtsmark

**Carls Børnehus:** Pædagogisk leder Annemette Vest

**Ejerslykke Vuggestue:** Pædagogisk leder Gitte Hermansen

#### Odense Kommune

#### Adresser:

Carls Børnehus  
Carl Blochs Vej 24  
5230 Odense M

Ejerslykke Vuggestue  
Carl Blochs Vej 12  
5230 Odense M

**Telefon:** 63 75 13 40

**E-mail:** carls.buf@odense.dk

**Telefon:** 63 75 16 65

**E-mail:** ejerslykke.vug.buf@odense.dk

**Hjemmeside:** <http://www.odense.dk/web2/TornbjergRosengaard.aspx>

Vigtige pointer fra Carls Børnehus og Ejerslykke Vuggestue:

- Funktionsopdeling og positionering af personalet giver tilstedeværelse, tryghed og koncentration
- Positive fortællinger og refleksion fremmer fagligheden og sætter fokus på det enkelte barns behov
- Forældrene betragtes bevidst som en ressource

Task Force om Fremtidens Dagtilbud besøgte Carls Børnehus og Ejerslykke Vuggestue, begge en del af institutionen Tornbjerg-Rosengård i Odense, den 11. august 2011. De to børnehuse har, i kraft af at de er en del af samme institution, arbejdet med nogle af de samme temaer, hvorfor de her beskrives samlet.

Task forcen lagde særligt mærke til børnehusenes funktionsopdeling, hvor aktiviteter og roller var tydeligt organiseret, hvilket skabte fordybelse og mulighed for at følge barnets spor. Yderligere gav børnehusenes arbejde med ugentlig refleksion over de børn, der var en fortælling for, et fokus på barnet og

dets behov. Forældrene i børnehusene blev betragtet som en ressource, og pædagogernes ansvar var at sikre, at børnene trives, mens de er i institutionen. Disse faktorer medvirkede til at sikre fuld inklusion af alle børn, som kom fra vidt forskellige sociale og kulturelle baggrunde.

#### FUNKTIONSOPDELING OG TYDELIG ORGANISERING AF PERSONALET GØR DET MULIGT AT FØLGE BARNETS SPOR

I Ejerslykke Vuggestue har man arbejdet med, hvordan den fysiske indretning fremmer børnenes trivsel. For nogle år tilbage satte lederen sig for, at den klassiske opbyggede vuggestue med tre stuer langs en fælles gang skulle indrettes i børneperspektiv. Pædagogerne fik til opgave hver at gå ud på deres stue i børnehøjde, og tilbagemeldingen var, at det var "smadder kedeligt," fortæller daglig leder af Ejerslykke Vuggestue Gitte Hermansen. Derfor gik de, med et mindre tilskud fra kommunen, i gang med at indrette vuggestuen i børneperspektiv.

Resultatet er, at vuggestuen nu er indrettet efter funktion frem for den klassiske stueopdeling. De tre stuer blev splittet op og er nu i stedet indrettet i en

"lillegruppe" for de mindste børn i mindre og trygge omgivelser, og en "storegruppe" for de ældste vuggestuebørn, med blandt andet et motorikrum, et køkkenværksted og en dukkekrog. "Funktionsrummene gør, at børnene i langt højere grad kan fordybe sig i aktiviteten og beskæftige sig med noget, de godt kan lide, og som udvikler dem," fortæller Gitte Hermansen.

Den samme tendens kan man se i børnehaven Carls Børnehus, hvor man er i gang med en proces med funktionsopdelingen. For eksempel har man samlet de ældste børn i børnehaven i et separat hus, hvor de er for sig selv om formiddagen og laver aktiviteter, der styrker deres udvikling. "En velfungerende funktionsopdeling er ikke noget, der kommer på en dag. Det er en lang proces, hvor både personale og børn gradvist skal finde den rigtige måde at gøre det på," fortæller Annemette Vest, daglig leder af Carls Børnehus.

Indretningen af institutionerne er udført med udgangspunkt i børnenes perspektiv. Det skal være spændende at være barn i institutionen. Derfor er borde og stole lave, og inventaret er målrettet den aldersgruppe, rummet er beregnet til. Inventaret og legetøjet udskiftes jævnligt, så der hele tiden er noget nyt og spændende, der kan inspirere børnene. I Carls Børnehus har man, på baggrund af de mange forskellige kulturer, der er repræsenteret i institutionen, skabt "de fire verdenshjørner", et legerum i institutionens midterste rum med fire legehjørner, der repræsenterer henholdsvis nord, syd, øst og vest. Endvidere er der et verdenskort med flag, som børnene ofte kigger på og fortæller ud fra.

---

#### **POSITIONERING AF PERSONALET UNDERSTØTTER FUNKTIONSDDELINGEN**

---

For at understøtte funktionsopdelingen arbejder man i Ejerslykke Vuggestue og Carls Børnehus med positionering af medarbejderne. Det betyder, at hver enkelt medarbejder hver dag ved, hvilken aktivitet vedkommende skal lave hvornår. Hver voksen har en gruppe børn, den voksne er "primærvoksen" for og dermed har det primære ansvar overfor, og som starter dagen ved deres aktivitet. Dette giver en nær og tryk relation mellem barnet og den voksne, hvilket især gavner børn i udsatte positioner.

"Vuggestuebørn kan sjældent holde deres opmærksomhed et sted i længere tid ad gangen, og funktions-

opdelingen giver derfor børnene mulighed for at gå rundt mellem de forskellige aktiviteter, når de vil," fortæller Gitte Hermansen fra Ejerslykke Vuggestue. En af de voksne er "flyver" og har til opgave at samle børnene op mellem de forskellige aktiviteter og guide dem hen til en ny aktivitet samt foretage omsorgsopgaver i form af bleskift mv. Derved behøver "fordybelsesvoksenen" ikke at gå fra aktiviteten, når et barn for eksempel skal skiftes.

I Ejerslykke Vuggestue og Carls Børnehus må der ikke være mere end to voksne sammen et sted ad gangen. "For at give børnene det optimale og aktivere personalegruppens kompetencer, fordeler de voksne sig rundt i institutionen med forskellige aktiviteter," fortæller Annemette Vest fra Carls Børnehus. Derved foregår der hele tiden aktiviteter rundt om i institutionen, som børnene kan gå imellem.

Organiseringen giver gode muligheder for at følge børnenes spor. "Hvis det viser sig, at børnene har fattet interesse for noget særligt, er der plads og vilje til at forfølge det fra personalegruppens side," fortæller Annemette Vest. I Carls Børnehus havde de for eksempel et tidspunkt, hvor et barn legede vaskehal. Dette forfulgte personalet ved at inddrage resten af børnegruppen i blandt andet tegninger af vaskehaller, udflugter til en vaskehal i nærområdet og bygning af en større vaskehal af pap i institutionen. "Organiseringen er altid til revision, hvis aktiviteterne ikke fanger børnene, eller hvis de fatter interesse for noget andet. Læring kommer af nysgerrighed og interesse, og det er vores opgave at vække og imødekomme det," fortæller Annemette Vest.

#### **FORTÆLLINGER OM HVERT ENKELT BARN OG UGENTLIG REFLEKSION SIKRER FOKUS PÅ BØRNEBESØGERS BEHOV OG UDVIKLING**

Fordelingen af børn i mindre grupper sikrer, at alle børn ses og udvikles. Den primære voksne er ansvarlig for, at der ugentligt udarbejdes skriftlige fortællinger om hvert enkelt barn i institutionen. Det betyder ikke, at det kun er den primære voksne, der udarbejder fortællinger for hans/hendes børnegruppe. Alle voksne kan udarbejde fortællinger om alle børn, når de ser en relevant situation.

Fortællingerne skal tage udgangspunkt i, hvornår det lykkes for barnet. Derigennem holdes fokus på barnets styrker, og derigennem fremmes det, barnet er god til.

Hver fredag samles personalegruppen og drøfter fortællingerne om de børn, der ikke trives optimalt, eller som har udfordringer. "Drøftelserne giver mulighed for faglig refleksion og gør, at vi som personalegruppe kan være særligt opmærksomme på børnene. De positive fortællinger gør, at vi alle ved, hvilke situationer der lykkes for barnet, og dermed hvad vi skal fokusere på for at fremme barnets trivsel," fortæller Gitte Hermansen fra Ejerslykke Vuggestue.

Institutionernes fokus på hvert enkelt barn og børneperspektivet gør, at de kan rumme alle børn. "Vi har aldrig sagt nej til, at et barn kan anvises til vores vuggestue," fortæller Gitte Hermansen. "Vi skal kunne rumme alle og tilpasse miljøet til børnene, ikke omvendt. Derfor er det vores opgave at skabe plads til, at hvert enkelt barn, uanset baggrund og forudsætninger, kan trives og udvikles hos os," fortæller hun. Og derfor er der for eksempel heller ikke noget fast tidspunkt for, hvornår børnene skal møde i institutionen. "Det er personalets opgave at inkludere alle børn i aktiviteterne og tage hånd om børnene. Hvis forældrene vælger, at børnene skal møde senere, er udgangspunktet, at de gør det, fordi de mener, det er bedst for barnet," fortæller Gitte Hermansen, og det skal personalet ikke modsætte sig, tværtimod.

#### **FORÆLDRENE SOM RESSOURCE**

I Ejerslykke Vuggestue og Carls Børnehus har man arbejdet med inklusion af børn i udsatte positioner siden 2006, hvor kommunen gennemførte et inklusionsprojekt for sine daginstitutioner. Dette har blandt andet betydet et paradigmeskifte i forhold til synet på og samarbejdet med forældrene, hvor forældrene nu betragtes som en ressource, som kender børnene bedre, og som personalet derfor kan inddrage i spørgsmål om barnets behov og forståelsen af barnet. "Barnet får langt mere ud af, at vi har en positiv tilgang til deres bagland og ikke forsøger at ændre på noget eller skyder skylden på omstændigheder, vi ikke kan gøre noget ved," fortæller Bente Holtzmark, der er institutionsleder for institutionen Tornbjerg-Rosengård, som Carls Børnehus og Ejerslykke Vuggestue er en del af.

Udgangspunktet er, at forældrene gør det så godt, de kan. Personalets opgave er at sørge for børnenes trivsel, udvikling og læring, så længe de er i vuggestuen eller børnehaven, ligegyldigt hvilken baggrund barnet kommer fra, hvornår barnet møder og lignende. "Personalet skal styrke børnene der, hvor de kan. De skal ikke fokusere på det, de ikke kan gøre noget ved," fortæller daglig leder af Ejerslykke Vuggestue, Gitte Hermansen, og fortsætter: "Vi taler pænt om forældrene, og det har betydning både for vores egen indstilling til børnene og for forældrenes indstilling til os."

# EKSPERIMENTAL- INSTITUTIONEN

## FAKTA OM EKSPERIMENTALINSTITUTIONEN

Antal børn (0-2 år): 20  
Antal børn (3-6 år): 40

På grund af institutionens opgaver er der 50 procent forhøjet budget på selve rammebevillingen.

**Kontaktperson:** Leder Jane Weltz

**Københavns Kommune**

**Adresse:**  
Eksperimentalinstitutionen  
Backersvej 113  
2300 København S

**Telefon:** 32 59 19 50  
**E-mail:** eksper@eksper.dk

**Hjemmeside:** <http://eksper.dk/>

Vigtige pointer fra Eksperimentalinstitutionen:

- Fokus på det enkelte barns ressourcer og relationer i fællesskaber
- Forældresamarbejde baseret på anerkendelse
- En pædagogisk praksis præget af høj faglighed og refleksion

Task Force om Fremtidens Dagtilbud besøgte den 9. februar 2012 den integrerede institution Eksperimentalinstitutionen i København. Institutionens navn stammer tilbage fra 1970'erne, hvor institutionen fik tildelt flere ressourcer til at "eksperimentere" med at "blande lokale børn og børn med særlige behov". Institutionen er meget søgt blandt lokale forældre, hvilket har resulteret i, at den har lange ventelister. Institutionen fungerer i dag som kompetencecenter for Københavns Kommune, hvor institutionens mangeårige faglige viden og erfaring om inklusion deles med andre fagpersoner, skoler og institutioner.

Halvdelen af de 60 børn i institutionen kommer fra den almindelige pladsanvisning, og den anden halvdel er centralt visiteret på et psyko-socialt grundlag. Det vil sige, at der er tale om børn fra familier, hvor der ofte er nedsat forælderevne i større eller mindre grad. Børnene er fuldt inkluderet i to vuggestuegrupper og tre børnehavegrupper.

Task forcen lagde særligt mærke til institutionens fokus på det enkelte barns ressourcer og barnet som en del af fællesskaber. Yderligere havde institutionen en anerkendende tilgang over for forældrene og en pædagogisk praksis, som i høj grad var præget af faglighed og refleksion.

## FOKUS PÅ DET ENKELTE BARN'S RESSOURCER OG RELATIONER

I det pædagogiske arbejde i Eksperimentalinstitutionen tager institutionen udgangspunkt i hvert enkelt barn. Det gælder både de lokale og de visiterede børn, fortæller leder af Eksperimentalinstitutionen, Jane Weltz. Personalet er optaget af, hvor det enkelte barn

er i sin udvikling, hvilke ressourcer barnet har, og hvad barnets vilkår og virkelighed er i hjemmet og i institutionen.

Barnet understøttes i Eksperimetalinstitutionen i muligheden for at udvikle sin personlighed, tilegne sig færdigheder – blandt andet i forhold til sociale kompetencer, sprog og motorik m.m. – og lære at mærke egne og andres følelser, ønsker, behov og grænser (mestring). Fra dag et udarbejdes en plan, som beskriver, hvad personalets opgave er i forhold til hvert enkelt barn, både på kort og lang sigt. Denne plan danner grundlag for løbende refleksion og ændring af praksis.

Alle børn i institutionen har en primær pædagog og en sekundær pædagog. For barnet fungerer pædagogen som den tætteste relation i institutionen, han/hun er barnets base, og denne voksne har hovedansvaret for barnets udviklings- og trivselsmuligheder i institutionen.

Der er også fokus på barnets muligheder for at danne venskaber, indgå i relationer og fællesskaber, da barnets udvikling af personligheden foregår i samspil med andre, først og fremmest forældrene, men også andre voksne, herunder pædagogerne i institutionen, og andre børn. Mange af de visiterede børn er tilknytningsforstyrrede, og derfor har de brug for igen at opbygge et tillidsforhold.

Udgangspunktet er, at alle har noget at komme med, som de er gode til. Der er forskel på folk, og det skal respekteres. "Der er ikke nogen børn, som ikke har noget at byde ind med – vi skal bare lære dem, hvordan de skal gøre det, lære at give dem den plads i tilværelsen, som de har krav på – og som de ikke nødvendigvis har fået hjemme," fortæller leder Jane Weltz.

Det fremhæves i Eksperimetalinstitutionen, at samvær og samspil imellem børn er nødvendigt for et sundt udviklingsforløb, ikke mindst for børn med sociale udfordringer. Børnene kan spejle sig i de andre børn, og det er også med til generelt at udvikle børnenes rummelighed og tolerance. En fordeling, hvor halvdelen af børnene er lokale børn, og den anden halvdel er visiterede, giver en god balance i inklusionsarbejdet.

"Peter, som har nogle udfordringer, er på nogle felter faktisk rigtig god til for eksempel at bygge togbane og stå på hovedet. "Man kan bruge hinanden til noget" – så når Peter ellers har det godt, så indgår han i fællesskabet med de ressourcer, han har," fortæller Jane Weltz.

### **FORÆLDRESAMARBEJDET ER BASERET PÅ ANERKENDELSE**

Jane Weltz fortæller, at personalet stræber efter at få et godt samarbejde med forældrene. Målet er at få

skabt tillid og gensidig respekt, hvilket er en nødvendig forudsætning for, at man kan udveksle tanker og meninger. Kun når der er skabt et tillidsfuldt forhold, kan forandringer og udvikling finde sted. Der er for eksempel altid en åben dør på kontoret.

"Alle forældre gør det bedste, de kan," fortæller Jane Weltz. Derfor handler det ikke om manglende vilje, hvis forældrene ikke udfylder hele deres rolle, men derimod om manglende kunnen. Derfor skal de støttes og vejledes.

Forældrene skal anerkendes og ikke isoleres og problematiseres. Der skal fokus på de ressourcer, som familien har, og pædagogerne forholder sig hele tiden til, hvornår de skal kompensere, og hvornår de skal sige fra over for forældrene.

Rådgivning af forældre er derfor en central del af inklusionsarbejdet. Dette er især vigtigt for forældrene til børn i udsatte positioner, der ofte har brug for sparring og vejledning i forhold til barnet. Rådgivningsforløb bliver tilrettelagt ud fra den enkelte families behov og kan variere meget i form og længde.

Den primære pædagog fungerer som guide for forældrene i forhold til opdragelse, personlig hygiejne osv. Der er dog lederen, der tager de svære og mere konfronterende samtaler, hvis der er forhold og adfærd, som ikke er acceptable. På den måde bevares den vigtige og tillidsfulde relation mellem forældre og primær pædagog.

Yderligere arbejder man med "netværkskort" i Eksperimetalinstitutionen. Det er et konkret eksempel på, hvordan man arbejder ressourceorienteret. Når det visiterede barn begynder i institutionen, afdækker man sammen med familien, hvem der er i og rundt om familien – og hvor der er ressourcer, som institutionen og familien kan trække på. For eksempel, hvis mormoderen har en tæt kontakt til barnet og er sammen med barnet dagligt, er det måske oplagt, at hun også er med til forældre-samtalen.

### **EN PÆDAGOGISK PRAKSIS PRÆGET AF HØJ FAGLIGHED OG REFLEKSION**

I Eksperimetalinstitutionen forudsætter man, at alle ansatte fortløbende skal tilegne sig teoretisk viden, opsamle og reflektere over erfaringer og udvikle egen personlighed, da dette er det vigtigste redskab i arbejdet med børn og forældre. Den pædagogiske praksis udvikles på grundlag af viden.

Der er således stort fokus på at skabe og fastholde et fagligt fællesskab, hvor personalet har den samme teoretiske referenceramme, det samme fagsprog og det samme mål, og hvor det er ledelsens ansvar at sikre det. Det er med til, at institutionen fungerer som

en hel institution. Alle ansatte er pædagoguddannet, og personaleomsætningen er meget lille. Personalet er ansat til og i institutionen og ikke til en bestemt stue.

Man arbejder løbende med forskellige konkrete læringsrum, som fremmer udviklingen af pædagogikken og pædagogernes kompetencer:

- Læringsrum i forbindelse med den direkte opgaveløsning i form af behandlermødet, supervision, kollegialt samspil (teamet)
- Læringsrum, der tager sigte på pædagogens kompetencer til at løse opgaven i form af personalemøder, udviklingsmøder, stuemøder, undervisning og personaleweekend

---

# FASANGÅRDEN

## FAKTA OM FASANGÅRDEN

Antal børn (0-2 år): 56  
Antal børn (3-6 år): 100

**Kontaktperson:** Souschef Karina Rudbæk Hansen

**Frederiksberg Kommune**

**Adresse:**

Fasangården  
Frederiksberg Hospital  
Ndr. Fasanvej 75  
2000 Frederiksberg

**Telefon:** 3821 1330

**E-mail:** fasangaarden@frederiksberg.dk

**Hjemmeside:** www.fasangaardenfrb.dk

---

Vigtige pointer fra Fasangården:

- Bevidst brug og udvikling af personalets kompetencer og indhentning af kompetencer udefra giver stærke personalemæssige profiler, der bruges i det pædagogiske arbejde
- Fasangården arbejder projektorienteret og bevidst med en ReMida-profil (genbrugsmaterialer bliver til guld), som skærper læringsfokusset i institutionen
- Klubben for børn, der skal begynde i skole, er med til at sikre læring af nødvendige kompetencer for at sikre en god overgang

Task Force om Fremtidens Dagtilbud var på besøg i Fasangården i Frederiksberg Kommune den 17. juni 2011. Fasangården er en integreret institution med Reggio-Emilia som sin ledestjerne og læringsprofil, hvilket kommer tydeligt til udtryk i institutionens arbejde med læring.

Task forcen lagde særligt mærke til Fasangårdens arbejde med læring i form af en projektilgang med læringsforløb, hvor man på forskellig vis udnyttede og udviklede personalets kompetencer og indhentede kompetencer udefra til fordel for børnene. Samtidig havde institutionen en ReMida-profil, som bunder i tanken om, at "genbrugsmaterialer bliver til guld" – det vil sige en genbrugstanke, hvor man bruger gamle materialer og genbrugsmaterialer, som institutionen får fra forældre, fabrikker og butikker til projekter af forskellig art – eksempelvis til at lave musikinstrumenter og kunstværker. Derudover lagde task forcen særligt mærke til Fasangårdens klub for institutionens kommende børnehaveklassebørn, der hver dag i et selvstændigt lokale fik mulighed for at lave aktiviteter for større børn, øge deres kompetencer og indstille dem mentalt til skolelivet.

## BEVIDST BRUG OG UDVIKLING AF PERSONALET'S KOMPETENCER OG SPECIALER

I Fasangården arbejder man bevidst og målrettet med udvikling af personalets kompetencer. "Der skal hele tiden være forskellige kompetencer til rådighed blandt

vores personale, blandt andet har vi musikpædagoger, rytmikpædagoger og naturpædagoger, der laver målrettede læringsforløb med børnene," fortæller tidligere souschef i Fasangården, Heidi Antonsen. Disse pædagoger med særlige profiler arbejder ofte på tværs af stuerne. Børnene opdeles i mindre grupper, som beskæftiger sig med et mindre projekt inden for et bestemt område nogle gange om ugen.

Pædagogerne får løbende mulighed for at udbygge deres kompetencer, det gælder både almindelige brede pædagogkompetencer og mere specialiserede kompetencer. Der lægges vægt på den faglige udvikling og pædagogernes profiler. Ligeledes lægges der vægt på at have forskellige profiler inden for alle læreplanstemaerne tilgængelige i institutionen, når man ansætter nye medarbejdere. "De faglige profiler understøtter arbejdet med læreplanerne, og vi arbejder for, at alle profiler er til stede og i spil, når vi ansætter og udvikler personalets kompetencer," fortælles der i Fasangården.

Profiltilgangen har fordele for både personalet og børnene. "Pædagogerne får lov til at beskæftige sig med det, de synes er spændende og udvikle deres kompetencer inden for feltet. Samtidig smitter engagementet af på børnene, som får adgang til mange forskellige aktiviteter, de kan fordybe sig i," fortæller Heidi Antonsen. Til gengæld skal personalet altid yde, når de er på arbejde, fortælles der. "I Fasangården opererer vi ikke med A-, B- og C-dage. Alle dage er A-dage," fortæller Heidi Antonsen.

I tillæg til anvendelsen og udviklingen af personalets profiler internt i Fasangården hentes der også specialistkompetencer fra eksterne kilder. "Til vores årlige kunstprojekt får vi hjælp af en kunstner udefra, som har en masse ideer og viden om farver, materialer osv., og som vi har stor gavn af. Hun hjælper både med idéudvikling og mere konkret i forhold til udførelsen af nogle af kunstværkerne," fortæller leder af Fasangården, Joan Kvist Olsen, der ser en fordel både for børnene og personalet. "Børnene bliver fanget af det og synes, det er spændende, når en kunstner kommer på besøg. Samtidig giver det flere input og en kunstnerisk faglighed, som kommer både børn og personale til gode. Både personale og børn bliver inspireret," fortæller hun.

#### **PROJEKTTILGANG OG REMIDA-PROFIL SKÆRPER INSTITUTIONENS ARBEJDE MED LÆRING**

Projekter er der mange af i Fasangården. Blandt andet har de et stort, årligt kunstprojekt, hvor en kunstner kommer udefra og bidrager til projektet, som ovenfor beskrevet. Projektet indledes med at pejle børnene ind på emnet gennem fortællinger, udflygt og lignende og ender ud i en større fernisering for forældre, bedste-forældre og søskende. Yderligere er der løbende projekter, der på tværs af stuer og internt på stuerne udfordrer og udvikler børnene i forhold til de forskellige læreplanstemaer.

Fasangården arbejder meget med ReMida, hvor den forvandler genbrugsmaterialer til guld. Den bruger genbrugsmaterialer og gamle genstande, som den får fra forældre og fra samarbejdsaftaler med butikker og fabrikker, til at lave vidt forskellige projekter og genstande, eksempelvis musikinstrumenter og kunstværker. "Vores ReMida-profil og Reggio Emilia-tilgang giver os et godt udgangspunkt for at arbejde med læring. Det skaber et afsæt og en bevidsthed om, hvor vi vil hen, og inspirerer os til at finde på nye aktiviteter med børnene," fortæller Heidi Antonsen.

Læringstilgangen kommer tydeligt børnene til gode, fortælles der i Fasangården. "Børnene er glade og engagerede i projekterne. De ved, hvornår der skal laves projekt og kommer selv hen til bordet," fortæller Heidi Antonsen. Samtidig skaber projekttilgangen og ReMida-profilen genkendelighed for børnene, så de ved, hvordan aktiviteten skal forløbe, og det øger koncentrationen og engagementet for børnene. Samtidig er der rum til, at børnene kan gå fra aktiviteten, når noget andet er mere spændende, samtidig med at de andre børn fortsætter. "Børnene kan koncentrere sig så længe, de kan, og lære at vente på, at det bliver deres tur osv. Det giver et rigtig godt udgangspunkt for læring og udvikling og rum for, at forskellige børn med forskellige behov for aktivitet kan være med."

#### **KLUBBEN FOR DE KOMMENDE BØRNEHAVEBØRN FREMMER LÆRING OG LETTER OVERGANGEN TIL SKOLEN**

I klubben i Fasangården beskæftiger man sig med skoleforberedende aktiviteter. Klubben er for de kommende børnehaveklassebørn og skal hjælpe til at lette overgangen til skolen. Den begynder hvert år i september og foregår hver formiddag og eftermiddag



frem til maj, hvor børnene overgår til SFO. Klubben holder til i et selvstændigt lokale i institutionen, som også bruges til sovesal for de mindre børnehavebørn. Her er der legeredskaber til større børn og mulighed for at lave nogle andre aktiviteter end ved de mindre børn. "Klubben giver de store børn et sted, som er deres. De kan få lov til at fordybe sig i nogle nye og mere udfordrende lege, som styrker deres kompetencer og forbereder dem til overgangen til skolen," fortæller leder af Fasangården, Joan Kvist Olsen.

Der er altid to voksne i klubben, som laver forskellige læringsaktiviteter med børnene. Aktiviteterne består både i lege og udflugter for de lidt større børn og i at lære de mere dagligdags kompetencer, som børnene forventes at kunne, når de begynder i skolen, eksempelvis at binde sine snørebånd og tørre sig selv efter toiletbesøg. Samtidig skal børnene selv "stemple ind", når de møder i klubben, så personalet ved, hvem der er der.

For børnene betyder det, at de nu er en del af "de store". "Børnene går meget op i og glæder sig til at begynde i klubben. Det føles som et privilegium for børnene, og de kan rigtigt føle, at de nu er en del af de store børn, der snart skal begynde i skole," fortæller tidligere souschef i Fasangården, Heidi Antonsen, og fortsætter: "Det forbereder dem både mentalt og kompetencemæssigt på skolestarten, fordi de får lov at beskæftige sig med nogle nye aktiviteter, besøge en skole i kommunen og være sammen med andre børn på deres egen alder."

## FAKTA OM KONKYLIEN

Antal børn (0-2 år): 20  
Antal børn (3-6 år): 45  
Heraf 8 børn med hørehandicap

**Kontaktperson:** Pædagogisk leder Maj-Britt Nystrøm

**Københavns Kommune**

### Adresse:

Konkylie  
Forbindelsesvej 9  
2100 København Ø

**Telefon:** 35 25 63 20

**E-mail:** ey86@buf.kk.dk

**Hjemmeside:** <http://www.konkylie.kk.dk/>

Vigtige pointer fra Konkylie:

- Fuld integration af børn med hørehandicap fremmer deres udvikling og kræver kompetent personale, der både kan og vil almenpædagogikken og specialpædagogikken på samme tid
- Inklusionen kommer alle børn til gode – børn med hørehandicap kan efterligne og udvikle sig ved at se efter de andre børn, de hørende børn får ekstra læringsfokus, særligt i forhold til sprog, og tilegner sig åbenhed og en bevidsthed om forskellighed
- Forældrenes medvirken er afgørende for, at inklusionen lykkes, og derfor stiller Konkylie krav til forældrene derom allerede ved første samtale

Task Force om Fremtidens Dagtilbud var på besøg i Konkylie i Københavns Kommune den 17. juni 2011. Konkylie er en integreret institution, der fuldt inkluderer otte børn med hørehandicap. Institutionens bygning er bygget til formålet. Der er lydplader i væggene og fokus på lysindfald og indretning med små nicher,

der tager hensyn til behov fra børnene med hørehandicap. Institutionen har fortrinsvis ansat uddannet personale og har fast tilknyttet to tale-hørepædagoger, som har til huse i institutionen.

Task forcen lagde særligt mærke til institutionens evne til at inkludere alle børnene med hørehandicap fuldt ud i deres praksis til fordel for både børnene med hørehandicap og de andre børn. Det lod til, at alle børnene følte sig som en del af fællesskabet, og børnene tog sig af hinanden og udviste åbenhed og fællesskabsfølelse. Det ekstra fokus og de ekstra ressourcer kom endvidere alle børn til gode, da der kom et stort fokus på læring, og særligt sprogudvikling og sociale kompetencer var af betydning i institutionen.

### **FULD INKLUSION AF BØRN MED HØREHANDICAP SKABER RUM FOR FÆLLESSKAB OG LÆRING FOR ALLE BØRN**

I Konkylie inkluderes børnene med hørehandicap fuldt ud i den pædagogiske praksis. Der er to-tre børn med hørehandicap på hver stue, der indgår i dagligdagen med de pædagogiske aktiviteter sammen med de andre børn. "Det er vigtigt, at de er to på stuen, så der er en mere som dem, og de derfor ikke er alene,"

fortæller pædagogisk leder af Konkylie, Maj-Britt Nystrøm. For at inklusionen kan lade sig gøre, skal man have noget kompetent personale, der vil og kan både almenpædagogikken og specialpædagogikken. "Der er 80 procent almenpædagogik og 20 procent specialpædagogik. Man skal derfor have personale, der kan begge dele, og som har interesse for begge dele," fortæller Maj-Britt Nystrøm.

For at sikre at alle børn bliver en del af fællesskabet, tænkes den ekstra støtte og læring til børnene med hørehandicap ind i den almene praksis. "I Konkylie må man ofte gerne tage sin bedste ven med til tale-hørepædagog, og ofte kommer tale-hørepædagogerne ud på stuerne og laver øvelser med alle børnene. På den måde bliver det sejt at gå til tale-hørepædagog, og der er ofte kø ude foran deres kontor med børn, der gerne vil med til tale-hørepædagog. Derudover får alle børnene noget ud af det, når tale-hørepædagogerne kommer ud på stuerne," fortæller Maj-Britt Nystrøm.

Når alle børnene er med til aktiviteterne, giver det børnene med hørehandicap noget at kigge efter og udvikle sig hen imod. "Børnene med hørehandicap spejler sig i de andre og ser, hvordan de gør. De efterligner og bliver inspireret af de hørende børn og vil for eksempel efter noget tid også gerne prøve motorik-gyngen, fordi de kan se de andre børns begejstring og deltagelse," fortæller Maj-Britt Nystrøm. Men samtidig skal man huske på, at børnene med hørehandicap har ekstra behov, som skal dækkes. "Det er hele tiden en balance mellem ikke at være overbeskyttende og at tage særligt hensyn over for børnene, så de ikke får for mange knubs," fortælles der i Konkylie.

#### **INKLUSION KOMMER ALLE BØRN TIL GODE**

De andre børn uden hørehandicap får også meget ud af at indgå i et fællesskab med børnene med hørehandicap. "Ligesom børnene med hørehandicap er med i alle aktiviteter, er de hørende børn det også. De får også glæde af det ekstra fokus på udvikling af børnenes sprog, og det særlige fokus på udvikling af sociale kompetencer. Det kommer dem alle til gode," fortæller Maj-Britt Nystrøm. De hørende børn modtager også ekstra ro og opmærksomhed, ligesom børnene med hørehandicap.

I Konkylie har man et særligt fokus på udviklingen af sociale kompetencer. Børnene med hørehandicap har ofte først sent tilegnet sig sproget og er derfor forsinkede i forhold til udviklingen af sociale kompetencer. Samtidig opleves det ofte, at man ikke "opdrager" lige så meget på børn med hørehandicap, og derfor har de et ekstra behov for fokus på det sociale. "Vi taler rigtig meget om det sociale, og det får alle børnene noget ud af," fortæller Maj-Britt Nystrøm. "Vi skal alle sammen være en del af fællesskabet, også selv om man er lidt anderledes end de andre. Alle børn er på

deres egen måde unikke, og det skal der være plads til." Maj-Britt Nystrøm har også hørt fra skoler, som børnene senere er gået over til, at Konkylies børn er særligt åbne over for andre børn. "I Konkylie hjælper vi hinanden. Vi tager hensyn til, at det tager lidt længere tid for Sandra med hørehandicap at sige det, hun vil, men så venter man. Det giver en utrolig åbenhed og accept fra alle børnene," fortæller Maj-Britt Nystrøm.

Inklusionstanken er også positiv i forhold til at sikre inklusion af alle hørende børn. Eksempelvis har de i Konkylie haft en drengegruppe, der var svær at styre for personalet. "Den ekstra opmærksomhed, som personalet har på børnene, kan også bruges i forhold til sådan en drengegruppe. Ved at dele gruppen i mindre grupper, tale med dem om sociale relationer og guide dem ind i det store fællesskab, brød vi op på drengegruppen, som mere og mere kommer ind og er en del af det større fællesskab," fortæller Maj-Britt Nystrøm.

I Konkylie er der også en anerkendelse af, at ikke alle børn kan inkluderes her. "Nogle børn har brug for mindre fællesskaber og mere ro og kan ikke begå sig i et så stort miljø som Konkylie," fortæller Maj-Britt Nystrøm.

#### **FORÆLDRENE SPILLER EN VIGTIG ROLLE FOR INKLUSIONSINDSATSEN**

I Konkylie ved man, at forældresamarbejdet er vigtigt for at sikre en succesfuld inklusion. Der er brug for opbakning fra forældrene i form af at behandle alle børn og forældre lige. De skal gøre en indsats for at lave legeaftaler og lignende også med børnene med hørehandicap, der ofte kommer fra andre dele af København. "Allerede når forældrene besøger Konkylie første gang for at se, om de ønsker at skrive deres barn op her, fortæller vi dem, at der også forventes en indsats fra deres side," fortæller Maj-Britt Nystrøm. "Vi fortæller forældrene, at vi stiller krav til dem om, at børnene med hørehandicap behandles ligesom alle andre børn, og at forældrene skal bakke op om inklusionsarbejdet over for deres barn og tale med barnet om forskelligheder og behov. Man skal også tale om Sandra med høreapparat derhjemme," fortælles der.

Inklusionsarbejdet kræver også rummelighed fra forældrene. De skal i praksis se børnene i institutionen som ligeværdige og behandle dem derefter. "Når forældrene bakker op, og det bliver helt almindeligt at tale om, fremmer det ligeværdstanken og får børnene til at se individet inde bag ved," fortæller Maj-Britt Nystrøm.

## FAKTA OM LUCINAHAVEN

Antal børn (0-2 år): 27  
Antal børn (3-6 år): 74, heraf 6 i specialafdelingen

**Kontaktperson:** Leder Karina Ljungdal

**Fredericia Kommune**

### Kontaktoplysninger:

Lucinahaven  
Tingvejen 22  
7000 Fredericia

**Telefon:** 72 10 53 40

**E-mail:** karina.ljungdahl@fredericia.dk

**Hjemmeside:** <http://www.fredericia.dk/dagtilbud/lucinahaven/Sider/default.aspx>

Vigtige pointer fra Lucinahaven:

- Funktionsopdeling og organisering skaber rum for fordybelse og nærvær i en stor institution
- Fokus på læring, grundig planlægning og en stærk faglighed giver pædagogiske muligheder, trivsel og udvikling for det enkelte barn
- Klar arbejdsfordeling mellem kommunalforvaltning og institution giver plads til fokuseret pædagogisk ledelse

Task Force om Fremtidens Dagtilbud besøgte Børnehuset Lucinahaven i Fredericia Kommune den 12. august 2011. Institutionen er nybygget og stod færdig i 2009. Lucinahaven er opbygget rundt om et stort fællesareal i midten af institutionen og derfra med indgange til forskellige kuber. Rundt om institutionen er der en stor legeplads og derudover skov og strand tæt på. Børnene holder til i den kube, hvor de alders- og udviklingsmæssigt hører til, men børnene opholder sig ellers frit i institutionen både udenfor og inde.

Task forcen lagde særligt mærke til institutionens funktionsopdeling i mindre læringsrum, organiseringen af det daglige arbejde og ledelsens arbejde med at opstarte en ny institution. Lucinahaven havde i det pædagogiske arbejde særligt fokus på forældreinddragelse, inklusion og læring. Institutionen arbejdede med små læringsmiljøer, hvor de blandt andet havde et professor-nørd-område, hvor børnene kunne bygge, opfinde og undersøge, et naturområde, kreative områder, teaterscene osv.

### FUNKTIONSOPDELING OG ORGANISERING GIVER FORDYBELSE OG NÆRVÆR

Institutionen er bygget op, så kuberne, hvor de forskellige børnegrupper holder til, kan deles op i mindre aktivitetsrum. Lucinahaven har også en specialgruppe for børn med adfærdsmæssige udfordringer, som holder til i en kube i institutionen, hvor der er et sanserum. De arbejder i institutionen med inklusion af specialgruppen i de daglige aktiviteter, og børnene fra specialgruppen har derfor mulighed for at gå til og fra værksteder og aktiviteter alt efter deres behov og kunnen.

Aktiviteter i institutionen planlægges en måned frem, men hvis det på dagen bliver nødvendigt, omstruktureres der. Pædagogisk leder Karina Ljungdahl skelner således mellem en masterplan og den endelige plan. Personalet organiserer sig i institutionen ved at fordele sig i de forskellige læringsrum og på legepladsen, så børnene også spreder sig. Når børnene spreder sig, giver det mulighed for ro og fordybelse i små lærings- og legefællesskaber.

Børnene i Lucinahaven er der, hvor de er parate til at være. Det er ikke aldersbestemt, hvornår et barn skal rykke fra vuggestue til lillegruppen i børnehaven. "Det vurderes af det pædagogiske personale på baggrund af barnets udviklingsniveau," fortæller Karina Ljungdal. "Der skal ikke fastsættes en alder for, hvornår et barn er parat til nye udfordringer. Derimod skal der ligge pædagogiske overvejelser bag sådan en beslutning," fortæller der. Når et barn vurderes klar til at rykke fra vuggestuen til småbørnsgruppen i børnehaven, rykker en fra vuggestuens personalegruppe med barnet, så overgangen bliver så tryk som muligt.

I institutionen tildeles en af de ansatte hver dag en "flyver"-rolle, hvor den pågældende den dag har til opgave at have overblik over og varetage de praktiske opgaver i institutionen. "Flyveren skal eksempelvis sørge for at skifte ble på børnene, hjælpe børnene på toilettet og inddrage nogle af de ældste børnehavebørn i praktiske opgaver som for eksempel at fejte og tørre borde af efter frokost," fortæller der i Lucinahaven.

Det er et bevidst ledelsesmæssigt tiltag, at forældre til børn i institutionen ikke skal ringe ind og meddele, om deres barn holder fri eller er syg, men derimod sende en SMS. Dette skyldes, at telefonopkaldene til de respektive stuer førhen blev oplevet som forstyrrende, da det kunne bryde pædagogens koncentration fra en aktivitet at skulle tage imod en besked. Derfor er videreformidling af forældrenes SMS'er blevet en af "flyverens" opgaver.

Ved institutionens åbning lavede både forældre og personale en ønskeliste over, hvad de mente, der skulle være i den nye institution. Dette dannede et stærkt udgangspunkt for et godt forældresamarbejde, da forældrene fra begyndelsen følte, at de blev hørt og inddraget. Ledelsen informerer løbende forældrene om strukturen i institutionen, og personalet "opdrager" forældrene i at udvise respekt for det pædagogiske arbejde eksempelvis ved ikke at forstyrre en aktivitet, når de afhenter deres barn om eftermiddagen. "Forældrene har reageret positivt på strukturen og giver udtryk for, at den løbende forventningsafstemning mellem personale og forældre betyder, at forældrene føler sig trygge i institutionen," fortæller Karina Ljungdal.

## ET MÅLRETTET LÆRINGSFOKUS TIL GAVN FOR BÅDE BØRN OG PERSONALE

I Lucinahaven er læringstilgangen i fokus, og personalet planlægger aktiviteter og projekter for en måned ad gangen med fokus på, hvilke projekter der skal i gang, hvordan de skal gribes an osv.

"Børn fra specialgruppen Natsværmerne kan deltage i de daglige aktiviteter efter behov og kunnen. På den måde har børnene mulighed for at kunne spejle sig i de andre børn og samtidig en mulighed for at søge tilbage til deres trygge base," fortæller der i Lucinahaven.

"Det er vigtigt for os at skabe de bedst mulige forudsætninger for, at de pædagogiske ambitioner, der ligger til grund for en aktivitet, tilgodeses. Derfor har pædagogerne forberedelsestid til at gøre klar til de værksteder eller aktiviteter, der skal iværksættes," fortæller Karina Ljungdal. Det pædagogiske personale skal reflektere over, hvad de vil lære børnene og hvorfor. "Denne tilgang til læring giver udvikling for personale og børn. Det pædagogiske personale har mulighed for at vurdere, hvilke børn der skal med på hvilke ture eller aktiviteter, alt efter hvilke behov det enkelte barn har," fortæller Karina Ljungdal og understreger, at det er vigtigt, at de praktiske opgaver er ordnet, inden en aktivitet eller et værksted bliver startet op. Derved kan pædagogerne koncentrere sig om aktiviteten og de børn, der deltager.

Ledelsen samarbejder med andre professioner og inddrager faglig viden udefra for både at udvikle pædagogerens kompetencer og i høj grad også for at skabe mere åbenhed mellem institutionen og omverdenen og på den måde kunne intervenere i andre miljøer. Dette gør, at der lægges vægt på, at der er en stærk faglighed i institutionen i form af et stort fokus på efteruddannelse for det pædagogiske personale og mulighed for specialisering i eksempelvis sprog. "En af vores pædagoger har kompetencer inden for natur og laver derfor aktiviteter i naturværkstedet, hvor børnene for eksempel har været med til at dissekere fisk, som børnene sammen med pædagogen senere tilberedte, så alle børnene kunne smage," fortæller der i Lucinahaven.

## KLAR ARBEJDSFORDELING MELLEM FORVALTNING OG INSTITUTION

Karina Ljungdahl understreger, at et succeskriterium er, at ledelsen skal vide, hvad de vil med pædagogikken, og hvilke mål de har for institutionen. "Ledelsen skal turde gå forrest, så der skabes et klart signal til det pædagogiske personale om, hvor de er på vej hen," fortæller hun. Modet til at gå forrest bunder for ledelsen i Lucinahaven i en aktiv beslutning om at være udviklingsagenter for det pædagogiske arbejde i institutionen. "En tydelig ledelse giver tryghed for

pædagogerne," fortæller Karina Ljungdal. Det centrale, for at projektet i institutionen kan lykkes, er, at ledelsen former bæredygtige rammer for arbejdet.

Den overordnede ledelse af institutionen sker nu primært hos områdelederen, som også varetager det ledelsesmæssige ansvar for to andre institutioner. Det indebærer blandt andet, at kontakten mellem Lucinahaven og Fredericia Kommune varetages af områdelederen. Dette medvirker til, at den lokale ledelse kan koncentrere sig om det pædagogiske arbejde i institutionen.

Pædagogisk leder Karina Ljungdahl fremhæver forvaltningen som en forudsætning for, at den positive udvikling har kunnet finde sted. "Ønsket om en bestemt udvikling i en institution skal være et ønske fra forvaltningsniveau til pædagog. Det har været helt centralt at sikre åbenhed i institutionen, også i forhold til at være åben over for at bede om hjælp. Hvad enten det gælder i institutionen eller opad i styringskæden til områdeledelse og forvaltning," fortæller Karina Ljungdal.

---

# MØLLEHUSET

## FAKTA OM MØLLEHUSET

Antal børn (0-2 år): 32

Antal børn (3-6 år): 47

**Kontaktperson:** Pædagogisk leder Rita Agerholm

**Gladsaxe Kommune**

**Kontaktoplysninger:**

Møllehuset

Carl Møllers Allé 7

2860 Søborg

**Telefon:** 39 67 17 39

**E-mail:** mollehuset@gladsaxe.dk

**Hjemmeside:** [www.gladsaxe.dk/mollehuset](http://www.gladsaxe.dk/mollehuset)

---

Vigtige pointer fra Møllehuset:

- **Bevågenhed fra det politiske niveau**
- **Organisering og systematisering af det pædagogiske arbejde med læring**
- **Synlig og engageret ledelse**

Task Force om Fremtidens Dagtilbud besøgte den integrerede institution Møllehuset i Gladsaxe den 16. august 2011.

Task forcen lagde særligt mærke til den måde, som institutionen organiserede arbejdet på. Organisering blev af personalet betragtet som en vigtig forudsætning for læring, idet det målrettede det pædagogiske arbejde og skabte ro og koncentration for børnene i aktiviteten.

### **BEVÅGENHED FRA DET POLITISKE NIVEAU**

Pædagogisk leder Rita Agerholm fortæller, at Gladsaxe Kommunes satsning og fokus på at styrke kvaliteten af dagtilbuddene har haft stor betydning for, hvor

langt man er kommet med det systematiske arbejde i forhold til læring i Møllehuset.

Gladsaxe Kommunes byråd fremlagde allerede i år 2000 en målsætning for kommunens daginstitutioner og dagplejen, som tydeliggjorde de krav og forventninger, som Gladsaxe Kommune stiller til det pædagogiske arbejde og hverdagslivet i daginstitution og dagpleje. Målsætningen hviler på og formulerer et værdigrundlag, et overordnet formål, nogle pædagogiske mål og retningslinjer, og en overordnet indholdsplan med ti indholdstemaer, som danner udgangspunkt for udvikling af det pædagogiske arbejde – både i planlagte forløb og spontant opstået samvær med børnene.

I 2005 blev Møllehuset en del af DAP-projektet (Dokumentation Af Pædagogiske læreplaner) i Gladsaxe Kommune, som blev udviklet i tilknytning til kommunens målsætning på området. Projektet indeholder metoder til observation og dokumentation af børns skridt i forhold til udvikling og læring og en vejledning til, hvordan de pædagogiske arbejdsprocesser kan planlægges. Børnenes interesser og viden bliver inddraget i planlægningen og udgør et grundlag for det enkelte barns læring og udvikling i daginstitutionen.

## ORGANISERING OG SYSTEMATISERING AF DET PÆDAGOGISKE ARBEJDE MED LÆRING

DAP-projektet har stor betydning for den måde, arbejdet med læring organiseres på i Møllehuset. Rita Agerholm fortæller, at institutionen har læringsmål, som pædagogerne skal sikre, børnene stifter bekendtskab med. Samtidig har de særligt fokus på voksenorganiseringen. Det hele kommer til udtryk gennem en lang række forskellige værktøjer og skemaer, som pædagogerne bruger i deres arbejde for at sikre, at børnene får opfyldt de læringsmål, som Gladsaxe Kommune har besluttet.

### FOKUSBARN

Alle børn i institutionen er med korte mellemrum fokusbarn for en dag. Den dag er pædagogerne forpligtet til at skrive deres observationer af barnet ned. Pædagogen skal notere noget, barnet viser, det kan for første gang. Det er barnets stærke sider, det barnet kan, som er i fokus. Den positive situation noteres på et skema og hænges op i institutionen, så barnets forældre kan læse notatet samme dag, det er skrevet.

Der er tale om en åben metode, så barnet er klar over, at det er fokusbarn. Den åbne form giver samtidig forældre og barn mulighed for i fællesskab at drøfte indholdet i anekdoten. Den viden, pædagoger får ved løbende at notere det, de enkelte børn kan, bliver brugt ved planlægning af de fælles pædagogiske processer. De opstillede mål angiver, hvad barnet er på vej imod og støtter pædagogerne i deres planlægningsarbejde.

I Møllehuset er dagligdagen organiseret i en "voksenorden". "Der er en konkret beskrivelse af, hvad der skal ske time for time, hvem er ansvarlig, hvem gør hvad, for eksempel i forhold til aktiviteter," fortæller Rita Agerholm. Der arbejdes meget med rutiner, og det skaber ro og forudsigelighed for børn og voksne. "De voksne ved, hvad de skal, og det giver bedre mulighed for at være koncentreret om det, man har gang i. Hvis der er uro, tolkes det som et tegn på, at der er noget galt i organisationen," fortæller Rita Agerholm.

"Vores kerneydelse er børnene, derfor er det heller ikke accepteret, at de voksne går rundt og snakker med hinanden. De voksne er på arbejde, og derfor skal de yde effektivt," understreger Rita Agerholm.

En pædagog vælges dagligt som "flyder" i institutionen og udarbejder voksenordenen for dagen. Flyderen modtager også børnene om morgenen i et særligt modtagerum, så det sikres, at der ikke både morgen og eftermiddag er lange perioder, hvor det pædagogiske arbejde bliver forstyrret af forældre, som afleverer eller henter deres børn. Det betyder, at forældrene skal notere om morgenen, hvilket tidspunkt de regner med at hente deres barn. På den måde kan personalet planlægge aktiviteter og legegrupper om eftermiddagen, som passer til, hvornår børnene hentes, så børnene ikke bliver afbrudt i deres leg.

Rundt om på dørene i institutionen er der skilte, der indikerer, at man ikke må forstyrre det pædagogiske arbejde: "Adgang forbudt, børn der arbejder", og fokus på børns læring: "Møllehuset er et universitet for børn – ikke husmødre, der pusler". I institutionen arbejdes der med målrettede pædagogiske aktiviteter til specifikke aldersgrupper og udviklingsniveauer. Børnegrupperne sammensættes efter funktionsniveau, det vil sige, at børnene er sammen i mindre grupper frem for stuer.

### SYNLIG OG ENGAGERET LEDELSE

Der er stor kontinuitet i ledelsen i Møllehuset, da lederen har været der siden 1978, og der er ikke tvivl blandt medarbejderne om, at der er tale om en meget synlig og engageret leder.

I Møllehuset indgår lederen ikke i arbejdet med børnegrupperne, men er meget tæt inde over den pædagogiske praksis og følger med i, hvad der foregår. Det betyder også, at lederen løbende giver konstruktiv faglig kritik og sparring til medarbejderne. Lederen fastholder tilbuddets målsætning, pædagogiske indholdsbeskrivelser, metodiske aftaler, rolleafklaring/ rollefordeling og forandringsprocesser.

Medarbejderne fremhæver, at det er rigtig vigtigt med en synlig leder, som tør at sige det, som det er. Der bliver sagt fra, hvis lederen ikke er tilfreds, men det vigtige er i den forbindelse, at det ikke er en personlig, men en pædagogfaglig kritik, og at der er tale om en anerkendende tilgang. Dette gør, at institutionen bliver en professionel og faglig arbejdsplads.



---

# NOAHS ARK

## FAKTA OM NOAHS ARK

Antal børn (0-2 år): 0

Antal børn (3-6 år): 72, hvoraf 12 er basisbørn

**Kontaktperson:** Pædagogisk leder Heidi Christiansen

### Kontaktoplysninger:

Noahs Ark

Hundigegårdsvej 16-18

2670 Greve

**Telefon:** 43 90 64 58

**E-mail:** noahsark@greve.dk

**Hjemmeside:** <http://daginstitutioner.greve.dk/Daginstitutioner/Integrerede%20institutioner/Noahs%20Ark.aspx>

---

Vigtige pointer fra Noahs Ark:

- En kommunal satsning på inklusion har udviklet dagtilbuddet
- Ændret organisering af personalegruppen gjorde en forskel i inklusionsarbejdet
- Inklusion er en proces

Task Force om Fremtidens Dagtilbud besøgte børnehaven Noahs Ark i Greve den 24. juni 2011. Institutionen består af tre almengrupper og to basisgrupper med børn, som har sociale, motoriske og sproglige udfordringer.

Task forcen lagde særligt mærke til den kommunale satsning på inklusion og den proces, som institutionen var i gang med i forhold til at arbejde med inklusion, og hvad det havde af betydning for børne- og personalegruppen.

### EN KOMMUNAL SATSNING PÅ INKLUSION

Fra efteråret 2011 frem til 2013 har Greve Kommune et stort, tværgående inklusionsprojekt, hvor alle ledere

og medarbejdere på tværs af børne- og ungeområdet uddannes i inklusion. Formålet er blandt andet at få skabt en struktur – fra fødsel, til vuggestue, børnehave og skole – hvor der ikke går viden tabt om barnet.

Samtidig med efteruddannelsesindsatsen arbejder alle institutioner, skoler og klubber med inkluderende projekter, principper og handleplaner. Derudover rådgiver specialister på området pædagoger og lærere om, hvilke metoder der virker i forhold til inklusion.

Følgende fremgår af Greve Kommunes Børne- og Ungepolitik i forhold til inklusionsindsatsen, 2011: "Børn og unge sikres mulighed for at indgå som ligeværdige deltagere i et anerkendende og udviklende fællesskab inden for almenområdet – eller så tæt på som muligt. Det er forældrenes og medarbejdernes ansvar at skabe fællesskaber, der understøtter det enkelte barns og børnegruppens faglige, sociale og personlige udvikling."

I Greve Kommune er der etableret fem specialgrupper, som er tilknyttet de almene dagtilbud. Specialgrupperne er etableret som en integreret fysisk enhed i den

enkelte institution. Specialgrupperne har egne stuer, men har mulighed for at deltage i dagligdagen i den øvrige del af institutionen. Specialpædagogerne og det øvrige pædagogiske personale samarbejder med udgangspunkt i den aktuelle børnegruppe.

På dagtilbudsområdet i Greve Kommune er det kun ganske få børn, som ikke bliver passet i de almene dagtilbud eller i tilknytning til de almene dagtilbud, i form af en specialgruppe. Det er således ganske få børn, der går i et særligt dagtilbud uden for kommunen. Denne praksis understøttes af det samarbejde, der er om børnene, mellem støttepædagogkorpset, PPR og det pædagogiske personale i institutionerne.

#### **ÆNDRET ORGANISERING AF PERSONALEGRUPPEN GJORDE EN FORSKEL I INKLUSIONSARBEJDET**

Noahs Ark har siden 2009 arbejdet med inklusion, og der er ifølge personalet i Noahs Ark stor forskel på, hvordan huset fungerede før og efter, dette arbejde gik i gang. Før var institutionen som små kuber, med lukkede døre, hvor der herskede et "os og dem". Hvor personalet på tværs af stuerne ikke havde noget med hinanden at gøre, og hvor basisgruppens forældre og støttepædagogerne havde særskilte forældre- og personalemøder.

Ledelsen har haft stor betydning i forhold til at skabe en kulturændring i personalegruppen, og det har skabt samhørighed i gruppen, som de selv beskriver som et vigtigt skridt i retning af bedre inklusion. "Når det lykkes i Noahs Ark, er det hovedsageligt, fordi personalet har udviklet et samarbejde over tid og har vægтет et godt arbejdsmiljø," fortæller der. Nu er der åbne døre, fælles møder og arbejdsdage, og medarbejdergruppen består af både special- og almenpædagoger, som arbejder på tværs af stuerne. Personalet har blandt andet været på et tredages kursus i Sverige, hvor de med udgangspunkt i Reggio Emilia fik inspiration til, hvordan almen- og specialpædagogikken kan arbejde sammen.

De tydelige skel er væk, fortæller personalet. "Alle voksne skal kende alle børn. Før gik vi hen med barnet til stuepædagogen." Det har ifølge personalet også stor betydning for forældrene, at man er åbne over for alle, og at man lægger mærke til alle børn.

#### **INKLUSION ER EN PROCES**

Den pædagogiske tilgang i Noahs Ark bygger på, at alle børn skal føle sig som en del af fællesskabet. Uanset hvilke ressourcer det enkelte barn har, er børn lige meget værd og kan bidrage til fællesskabet.

Alle børn deltager i fælles daglige aktiviteter, som er målrettet hele børnegruppen, og det er ifølge personalet en gevinst for alle børn. De almene børn får styrket deres empati, mens det for basisgruppebørnene er vigtigt at have nogen at spejle sig i, og dermed kan det være med til at få børnene et skridt videre.

En medarbejder udtaler, at "en succesfuld inklusion er opnået, når alle børn føler sig som en del af fællesskabet." Samtidig er man i Noahs Ark optaget af, at inklusion er en proces. Der er hele tiden et nyt skridt, der kan tages, og arbejdet kan udvikles på mange planer. Det kræver arbejde og udvikling. "Vi har måttet snakke os til løsninger i små detaljer, for eksempel hvordan vi spiser sammen, og hvad vi forventer af det enkelte barn. Etik, metoder og mål i forhold til samvær med børn og voksne er et dagligt tema," fortæller der i Noahs Ark.

Samtidig er der en anerkendelse af lederens betydning for inklusionsprocessen. I Noahs Ark har man oplevet mange lederskift, hvilket har betydet, at inklusionsprocessen i perioder har stået stille, fortæller der i institutionen.

I Noahs Ark mener man ikke, at man helt kan nedlægge basisgrupperne. Mange af børnene har brug for de trygge rammer og forudsigelighed, mens andre børn på sigt kan sluses ud i institutionen. En medarbejder udtaler, at "basisgruppen er et godt sted at kunne gå hen og tanke op. Det er en lille verden, de ved, hvordan fungerer." Basisgruppernes formål og pædagogiske metoder skal dog have større fokus på at have tættere samarbejde med den institution, de er placeret i, fortæller der i Noahs Ark.

# VALHALLA I SKOVEN

## FAKTA OM

### VALHALLA I SKOVEN

Antal børn (0-2 år): 34

Antal børn (2-4 år): 6

Antal børn (3-6 år): 74

**Kontaktperson:** Pædagogisk leder Irene Videbæk Bendtsen

**Kontaktperson i kommunen vedrørende aktionslæringsprojektet:**

Pædagogisk konsulent Bibi Baunkilde

### Ballerup Kommune

#### Adresse:

Valhalla i Skoven  
Egebjerghuse 39  
2750 Ballerup

**Telefon:** 44 77 39 10

**E-mail:** bh-Valhalla-i-skoven@balk.dk

**Hjemmeside:** <https://ballerup.inst.dk/Foresides/IntraForeside.aspx?Location=IP.21>

## Vigtige pointer fra Valhalla i Skoven:

- Pædagogisk design – planlægning giver mulighed for nærvær og koncentration
- Aktionslæringsprojekt i kommunen har sat fokus på nye og mere effektive pædagogiske metoder og meningsfuld dokumentation for alle led – fra forvaltning og politikere til pædagog

Task Force om Fremtidens Dagtilbud besøgte den 9. februar 2012 den integrerede institution Valhalla i Skoven. Valhalla i Skoven er beliggende i Ballerup Kommune ved siden af en større skov, hvilket har givet anledning til institutionens naturprofil.

Task forcen lagde særligt mærke til Valhalla i Skovens planlægning og organisering for at skabe læringsrum og nærvær for børnene. Institutionen opdelte børnene i mindre grupper, som på skift tog i skoven. Derudover lagde task forcen mærke til Valhalla i Skovens og Ballerup Kommunes aktionslæringsprojekt, der har udviklet udformningen og brugen af dokumentation i kommunen. Dokumentationen er nu i langt højere

grad end tidligere et redskab for både forvaltningen og politikerne i kommunen og for personalet i dagtilbuddet.

## PÆDAGOGISK DESIGN SKABER FORDYBELSE, NÆRVÆR OG FLOW

Nærvær bliver igen og igen fremhævet af pædagogerne i Valhalla i Skoven som det resultat, der fremkommer af deres planlægning og organisering af børnene. I Valhalla i Skoven arbejder man med at opdele den store børnegruppe i mindre "skovgrupper", der skiftes til fire uger ad gangen at være i skoven. I skoven og hjemme i institutionen har de læringsforløb, som pædagogerne planlægger på forhånd. Men planlægningen betyder ikke, at planen altid følges. "Når man har en plan, giver det også mulighed for at divergere fra planen og følge børnene i det, de synes er spændende," fortæller Bettina Beer, pædagog i Valhalla i Skoven. Planlægningen fungerer som en rammeplan, som pædagogerne arbejder ud fra, men som de også er parate til at revidere og udvikle, hvis børnene fatter interesse for noget andet. "Børnene lærer bedst, når de er nysgerrige og interesserede," fortælles der i Valhalla i Skoven. Netop derfor er det pædagogernes hovedopgave at understøtte børnene

i deres nysgerrighed og inspirere dem og derigennem skabe de bedst mulige læringsituationer.

---

#### LÆRINGSRUM, NYSGERRIGHED OG OPMÆRKSOMHED

---

For at understøtte læringsforløbene og skabe rum for fokuseret opmærksomhed arbejder Valhalla i Skoven med læringsrum. Når børnene er ude i skovgrupperne, er der færre børn samlet, og det giver større mulighed for fordybelse og ro omkring børnene. Samtidig giver det personalet mulighed for at overskue hele børnegruppen og sikre, at alle er med. Derved bliver pædagogerne mere nærværende og kan i højere grad følge børnene, vejlede og inspirere dem.

For at man kan planlægge dagen på denne måde, skal man have en klar pædagogisk retning, fortæller børnehusleder Irene Videbæk Bendtsen. "Man skal vide, hvor man vil hen, og hvad man har at gøre med. Det giver ro og dermed også mulighed for pædagogen for at være rigtigt til stede," fortæller hun.

Planlægningen behøver ikke nødvendigvis at være detaljeret, men skal afspejle de muligheder, der kan opstå i forhold til læring. Derved er man forberedt på læringsituationer, når de opstår, og det gør, at man i højere grad kan "gribe børnene og deres ideer og følge børnenes spor," fortæller Bettina Beer fra Valhalla i Skoven.

---

#### SKOVGRUPPER OG LÆRINGSRUM - OGSÅ FOR DE MINDSTE

---

Indtil videre har Valhalla i Skoven primært arbejdet med børnehavebørnene i forhold til skovgrupperne. Men som noget nyt vil de etablere ugentlige skovdage for vuggestuebørnene også. Forløbene vil blive planlagt i overensstemmelse med vuggestuebørnenes udviklingsniveau og derved fremme læringen og udviklingen for dem også.

#### NYE OG MERE EFFEKTIVE PÆDAGOGISKE METODER GENNEM AKTIONSLÆRING SAMT DOKUMENTATION OG EVALUERING GENNEM STYRINGS LABORATORIER I KOMMUNEN

Valhalla i Skoven har deltaget i et lokalt aktionslæringsprojekt i Ballerup Kommune siden 2011. Det

er et projekt, hvor pædagoger og ledere har anvendt aktionslæringsmetoden til at undersøge pædagogens betydning for børns trivsel, udvikling og læring. Projektet er inspireret af et sideløbende forskningsprojekt, udført af CBS og Københavns Universitet i samarbejde med BUPL, og har derfor inddraget nogle af de forskningsmetoder, der bruges der.

Gennem dialogudvikling, udforskning og eksperimenter søger man at udvikle den pædagogiske praksis i dagtilbuddene og dialogen og dokumentationen mellem institutionerne, forvaltningen og politikerne. "Aktionslæringsprojektet har været med til at styrke dokumentationsindsatsen i Valhalla og har skærpet vores indsats over for børnene," fortæller Irene Videbæk Bendtsen.

Projektet består på to niveauer. Det ene er et aktionslæringsforløb på dagtilbudsniveau, hvor dagtilbuddene, herunder Valhalla i Skoven, har arbejdet målrettet og udforskende i forhold til at finde nye og mere effektive pædagogiske måder at arbejde med børnene. "Aktionslæringslaboratorierne på tværs af projektinstitutionerne har givet et fællesskab med andre nysgerrige blikke og spørgsmål," fortæller pædagogisk konsulent i Ballerup Kommune Susanne Froberg og fortsætter: "Pædagogernes betydning er blevet mere klar for dem, for eksempel i forhold til hvor meget begejstring fra personalets side betyder for børnenes begejstring, og hvad italesættelse af de ord, vi bruger, betyder for praksis. For eksempel bruges ordet "modtagelse" nu frem for "aflevering" om den situation, hvor børnene møder i institutionen, fordi det er mere aktivt ladet i sin fremstilling."

Den anden del af projektet har bestået i mere styringsmæssige laboratorier med ledere, pædagoger og børn samt forvaltning og politikere. Her har fokus været på, hvordan dokumentationsformer og dialoger mellem de forskellige niveauer bliver meningsfulde og givende for alle parter. Det har blandt andet ført til et større fokus på fremover at skabe mulighed for tværgående dialoger frem for skriftlige afrapporteringer i kommunen, som pædagoger, ledere, forvaltere og politikere mener, de får mere viden og gavn af.

# VEJEN DAGPLEJE

## FAKTA OM

### VEJEN DAGPLEJE

Antal børn (0-2 år): 918

Antal dagplejere: 250

Antal dagplejepædagoger: 13

**Kontaktperson:** Dagplejeleder Bodil Vetter

#### Vejen Kommune

##### Postadresse:

Vejen kommunale dagpleje  
Rådhuspassagen 3  
6600 Vejen

##### Fysisk placering:

Områdekantor Rødding  
Østergade 28  
6630 Rødding

**Telefon:** 79 96 63 13

**E-mail:** bv@vejenkom.dk

**Hjemmeside:** <http://www.vejenkom.dk/Topmenu/Kontakt/Kommunale%20institutioner/Dagplejen.aspx>

Vigtige pointer fra Vejen dagpleje:

- > **Ledelse skaber tillid i alle led**
- > **Målrettet visitation af børn for at finde barnets bedste match af dagplejer**
- > **Uddannelse og sparring for alle dagplejerne**

Task Force om Fremtidens Dagtilbud besøgte den 12. august 2011 Vejen dagpleje i Vejen Kommune. I Vejen dagpleje arbejder i alt 13 dagplejepædagoger sammen med cirka 250 dagplejere.

Task forcen lagde særligt mærke til, hvordan ledelsen kontinuerligt forsøgte at bevare og styrke åbenheden i kommunen. Grunduddannelse for dagplejere og mulighed for efteruddannelse blev prioriteret højt i kommunen, og diverse foranstaltninger som eksempelvis styrkelse af gæstedagpleje var med til at gøre disse tiltag mulige. Visitationen af et barn til en dagplejer var af central betydning for et godt dagplejeforløb, og der blev arbejdet for at finde det bedste match for både barn og dagplejer. I Vejen dagpleje arbejdede

man for, at dagplejeren ikke skulle føle, at vedkommende stod alene med eventuelle problemer, hvorfor dagplejepædagogerne agerede sparringspartnere.

#### LEDELSEN SKABER TILLID I ALLE LED

Ledelsen i Vejen Kommune har en flad struktur. Det kan være en udfordring i og med, at 13 dagplejepædagoger skal kunne nå rundt til de i alt 250 dagplejere. Men strukturen giver samtidig også mange fordele, da der er få led at holde styr på og kort afstand imellem dem – dette gavner både forvaltningen i kommunen og dagplejerne. Det er vigtigt for ledelsen af dagplejen i Vejen at skabe og styrke tilliden i disse led mellem eksempelvis forældre og dagplejer og mellem dagplejer og forvaltning, hvorfor de få led i strukturen kan ses som en hjælp hertil. Ledelsen ser det som sin opgave at være kulturbærer for dagplejens værdier og målsætninger.

Vejen dagpleje har et velfungerende tilsyn med dagplejepædagoger, hvor dagplejerne har mulighed for vejledning og sparring i forhold til børnene og dagplejernes arbejde. Der bliver fulgt op på dagplejernes arbejde, og dagplejerne har mulighed for ved undring

og tvivlsspørgsmål at sparre med dagplejepædagogerne derom. Det er vigtigt, at dagplejepædagogerne også kommer ud i legestuerne for at observere og sparre med dagplejerne. Her bliver både barnets og dagplejers trivsel, læring og udvikling taget alvorligt.

#### **ENERGI OG RESSOURCER I VISITATIONEN AF BØRN GIVER DET BEDSTE MATCH FOR BARNET**

I Vejen dagpleje prioriterer man tid og ressourcer på visiteringen af børnene til dagplejerne. Det er dagplejepædagogerne selv, der visiterer børnene ind i dagplejen blandt andet på baggrund af det, forældrene fortæller om barnet. Man prioriterer i kommunen at finde den dagplejer, der er det bedste match for barnet og dagplejeren. Dette skyldes blandt andet, at kommunen betragter dagplejerne som mangfoldige, og at det netop er en af dagplejens styrker. Dagplejerne skal bruge det, de kan, og vidensdele med hinanden. En af grundene, til at dagplejerne har disse forskelligartede styrker, er, at de har meget forskellige baggrunde - som blandt andet fysioterapeuter, butikksuddannede, tekniske designere og lærere.

Ledelsen i Vejen dagpleje anerkender og italesætter, at dagplejerne har forskellige forcer, og anvender sin viden om dagplejernes forskellige specialer i visitationen af børn. Desuden inddrages relevante samarbejdspartnere, såsom sundhedsplejen, sagsbehandlere, børnefysioterapeut og lignende, hvis det er et barn eller en familie med særlige behov. Nogle dagplejere er gode til at arbejde med unge og usikre forældre, nogle er gode til at arbejde med familier med andre kulturelle baggrunde end dansk, mens andre igen kan have et helt tredje speciale.

I visiteringen af barnet bruger dagplejepædagogerne tid på at tale med forældrene om, hvad de forventer af dagplejen. Denne forventningsafstemning har vist sig givtig for begge parter og har således resulteret i markant få klager. Dagplejen prioriterer den nære kontakt til barnet og dets forældre højt og vurderer selv, at forudsætningerne er til stede for at tilbyde stabilitet og tryghed i dagplejernes egne hjem. Ledelsen mener derfor, at inklusion af børn i udsatte positioner og familier med færre ressourcer er et af Vejen dagplejes specialer.

For dagplejen i Vejen Kommune er anerkendelse og nærvær centrale ord. Det er medårsag til, at visiteringen af barnet står så centralt i dagplejens pædagogiske arbejde. Det er i den nære relation, at mennesket udvikler sig, hvad enten man er barn eller voksen.

#### **PRIORITERING AF UDDANNELSE OG SPARRING**

I Vejen Kommune får alle dagplejere et grundkursus på ti plus fem dage, hvor dagplejerne bliver klædt på til opgaven og får redskaber og forståelse for børnenes udvikling og ideer til aktiviteter. Herefter er det op til dagplejeren, i samarbejde med dagplejepædagogen, at vælge, hvad de vil integrere i praksis i deres dagligdag. Et af målene med dette er at give dagplejerne en blid start med blandt andet et fælles introduktionsforløb, vejledning og opstartspraktik. Grundforløbet er forbeholdt dagplejerne, og ledelsen i kommunen forsøger at organisere det, således at dagplejerne kommer på grundforløb i hold, så de har mulighed for at bruge hinanden både undervejs, og efter at forløbet er slut.

Derudover lægger Vejen Kommune vægt på, at dagplejerne skal have mulighed for efteruddannelse. Samtlige dagplejere færdiggør i 2012 et efteruddannelsesforløb af fire plus tre plus tre dages varighed, hvor fokus er det personlige og professionelle lederskab, den anerkendende tilgang, inklusion og kollegial vejledning. Uddannelsesforløbene vekselvirker mellem teorioplæg og afprøvning af den nye viden hjemme i praksis. Efteruddannelse nævnes af dagplejer Asta Kjeldahl som noget, der kan være med til at fastholde dagplejerne og udvikle dem.

Uddannelsesforløbene skaber behov for gæstedagpleje, hvorfor ledelsen har sat organisering og prioritering af gæstedagplejen i fokus, da man har ønsket at ændre på det negative syn, der førhen har været på gæstedagplejen. Det beskrives nu som "verdens bedste vikarsystem", da vikarordningen i dagplejen adskiller sig fra andre dagtilbud ved, at der altid er 100 procent vikardækning hele dagen, da en dagplejer aldrig må være alene med mere end fem børn. Gæstedagplejen er endvidere vant til at inkludere gæstebørn, og det er derfor mere trygt for både barn og forældre.

Vejen dagplejes indsats ser ud til at virke. "Det bedste ved at være dagplejer, er at komme hjem fra ferie," lyder det fra Asta Kjeldahl, dagplejer i Vejen Kommune, som task forcen har besøgt.

---

#### **DAGPLEJEPÆDAGOGERNE SIKRER TRIVSEL OG MOTIVATION**

---

Dagplejepædagogerne har som minimum en pædagoguddannelse, og mange har diverse

efteruddannelser, for eksempel diplom i ledelse, Marte Meo m.m. Dagplejepædagogerne arbejder i team, hvor flere pædagoger sammen dækker et område og varetager samtlige opgaver inden for dette område. Dagplejepædagogernes opgaver består blandt andet i at sikre trivsel og motivation for læring hos dagplejerne og i samarbejde med dem og forældrene at sikre børnenes trivsel, udvikling og læring. Der er et særligt fokus på inklusion af børnene ind i fællesskaberne, hvilket sker i samarbejde med tværfaglige instanser. Dagplejen bestræber sig på at have en høj faglighed, hvor seneste nye tiltag er dialogisk læsning. Formålet med at arbejde i team er blandt andet at kvalificere den faglige sparring og dermed skabe øget udvikling.

I nogle områder er der mulighed for heldagslegestue, hvor dagplejere og deres børn inden for et område skiftes til at deltage. Heldagslegestuer har mange fordele, blandt andet har dagplejeren mulighed for faglig og kollegial sparring i middagsstunden, hvor pædagogen også kan deltage, og børnene lærer at begå sig i større grupper og danne nye venskaber, samtidig med at de får kendskab til deres gæstedagplejere.

#### **BARNETS BOG**

I Vejen dagpleje arbejder dagplejerne med barnets bog for at skabe en god overgang fra hjem til dagpleje. Forældrene sætter billeder ind i bogen af familie og venner som en begyndelse, og derefter bruger dagplejeren den som dokumentation af, hvad barnet har lavet i sin tid i dagplejen. Bogen er derved medvirkende til at give barnet tryghed, mens barnet går i dagpleje, og er også med til at skabe en god overgang til børnehaven. Derudover er det samtidig et velfungerende dokumentationsredskab for dagplejeren.

---

# BØRNECENTRET VESTERPARKEN

## FAKTA OM BØRNECENTRET VESTERPARKEN

Antal børn (0-2 år): 15  
Antal børn (3-6 år): 45, hvoraf 8 er basisbørn

**Kontaktperson:** Souschef Marianne Nielsen

**Faaborg-Midtfyns Kommune**

**Adresse:**

Børnecentret Vesterparken  
Vesterparken 23  
5750 Ringe

**Telefon:** 72 53 04 62

**E-mail:** malen@faaborgmidtfyn.dk

**Hjemmeside:** <http://www.bc-vesterparken.dk/>

---

Vigtige pointer fra Vesterparken:

- Inklusion er en proces, børn, pædagoger og forældre skal tænke på en ny og inkluderende måde
- Inklusion skal tage udgangspunkt i barnet og den kontekst, barnet er i

Task Force om Fremtidens Dagtilbud var på besøg i Børnecentret Vesterparken i Ringe på Fyn den 11. august 2011.

Børnecentret Vesterparken var midt i en proces for at fremme inklusion af centrets basisbørn med sociale handicap/problemer – for eksempel Downs syndrom, sproglige udfordringer, fragilt X-syndrom og adfærdsmæssige vanskeligheder. Basisgruppen var flyttet fra at være en selvstændig enhed fysisk placeret i institutionens ene ende til at være placeret midt i institutionen med fælles legeplads og åbne døre. Pædagogerne arbejdede for at inkludere børnene ind i det større børnefællesskab.

## INKLUSION ER EN PROCES

Faaborg-Midtfyns Kommune gennemførte i 2010 et inklusionsprojekt i under navnet "Inklusionsraketten". Dette indebar blandt andet inklusionskurser til personalet i daginstitutionerne og en nedlægning af støttepædagogkorpset, så ressourcerne i stedet blev lagt ud i dagtilbuddene.

Inklusionsraketten blev startskuddet til den inklusionsindsats, der finder sted i Børnecentret Vesterparken i dag. I 2010 flyttede Vesterparken sin basisgruppe, Rævehulen, der førhen havde været isoleret helt fra resten af institutionen, ind i lokaler midt i institutionen med åbne døre til resten af institutionen. Samtidig arbejder man med en ét hus-tankegang, hvor alle, medarbejdere og børn, er en del af det større fællesskab. "Det har betydet en helt anden måde at se os selv og børnene på," fortæller Henriette Anderson, specialpædagog i Rævehulen.

Børnene i Vesterparken udviser en helt anden rummelighed og accept, end de gjorde før inklusionsindsatsen, beskriver personalet. "Alle mennesker er unikke,



og nogle gør nogen ting på en anden måde end dig selv, og det er helt i orden," fortæller souschef Marianne Nielsen om resultaterne af indsatsen. Det er okay at være anderledes og vælge nogle andre ting til og fra, fortælles der.

Men inklusion er ikke noget, man bare lige gør. Det er en længere proces, hvor både kommune, personale, forældre og børn ændrer syn, så det at være unik betragtes som positivt og udviklende for alle parter.

#### **INKLUSION PÅ BARNETS PRÆMISSER**

Målet er, at basisbørnene skal føle sig som en del af det større fællesskab i institutionen og derigennem drage nytte af at være sammen med de andre børn. "Rævehulebørnene inddrages i aktiviteterne i den udstrækning, de kan," fortæller Henriette Anderson, specialpædagog i Rævehulen. Nogle af børnene kan ikke holde til at være med til alle aktiviteterne, men har brug for ekstra trygge og rolige rammer. "Børnene er med, så meget de kan. Når de ikke kan være med mere, går vi ind i Rævehulens lokaler med dem, hvor der er ro og tryghed," fortæller hun.

Målet er, at børnene skal være med, så meget de har nytte af. Nogle af børnene har så svære udfordringer, at det vurderes urealistisk at inkludere dem fuldt ud, mens det for andre af Rævehulens børn er mere realistisk på sigt. "Alle gør det så godt, de kan, ud fra de forudsætninger de har," fortæller souschef i Vesterparken, Marianne Nielsen, og fortsætter, "børnene skal være med til det, de kan, men de skal ikke presses. Det ville være hæmmende både for dem selv og for resten af institutionens børn. Netop derfor arbejder vi med åbne døre, hvor børnene under supervision fra de voksne kan søge ud og ind af Rævehulen, når de vil," fortsætter hun. Inklusion skal være for børnenes skyld, ikke for de voksnes.

Som en del af ét hus-tanken, er der "læreplansgrupper" på tværs af grupperne i Vesterparken. Basisbørnene fordeles her på lige fod med resten af institutionens børn i grupper, der gennemgår forskellige læreplansforløb. For alle børn gælder det, at der er en kendt voksen med fra deres gruppe. Dette er særligt vigtigt for basisbørnene, da det øger trygheden for børnene, som hele tiden har et kendt ansigt, de kan komme til, og så personalet fra Rævehulen lettere kan se og støtte børnene i det større fællesskab.





3

---

## BAGGRUNDS- RAPPORT

---

fra Task Force om  
Fremtidens Dagtilbud

---

**Titel:** Baggrundsrapport fra Task Force om Fremtidens Dagtilbud

**Undertitel:** 3

**Noter:** Publikationen findes kun i elektronisk udgave

**Udgiver:** Ministeriet for Børn og Undervisning for Task Force for Fremtidens Dagtilbud

**Institution:** Task Force for Fremtidens Dagtilbud

**Copyright:** Task Force for Fremtidens Dagtilbud

**Forfattere:** Task Force for Fremtidens Dagtilbud

**Artikelredaktion og produktion:** Sekretariatet for Task Force om Fremtidens Dagtilbud, Ministeriet for Børn og Undervisning, Kontor for Børn og Folkeskole, Dagtilbudsenheden

**Andre bidragydere:** Slotsholm A/S (grafisk tilrettelægning), Lars Skaaning (fotos)

**URL:** [www.uvm.dk/fremtidensdagtilbud](http://www.uvm.dk/fremtidensdagtilbud)

**Den elektronisk udgaves ISBN:** 978-87-603-2944-9

**Pris for den elektroniske udgave:** 0 DKK

**Version:** 1.0

**Versionsdato:** 2012-05-21

*Eventuelle henvendelser af indholdsmæssig karakter rettes til Sekretariatet for Task force om Fremtidens Dagtilbud, Dagtilbudsenheden i Ministeriet for Børn og Undervisning.*

## Indhold

Forord.....	4
Baggrundsrapportens opbygning.....	5
Kommissorium - Task Force om Fremtidens Dagtilbud .....	6
De gode eksempler – metoden .....	8
Spørgeguide.....	10
Skabelon til faktaark til task forcens besøg i dagtilbuddene.....	13
Faktaark om de besøgte dagtilbud.....	15
Carls Børnehus .....	15
Børnehuset Ejerslykke Vuggestue.....	16
Eksperimentalinstitution.....	18
Fasangården .....	19
Konkylien.....	21
Lucinahaven .....	22
Møllehuset .....	24
Noahs Ark.....	25
Børnehuset Valhalla – Valhalla i Skoven .....	26
Vejen Dagpleje .....	28
Børnecentret Vesterparken .....	30
Fakta om dagtilbudsområdet .....	32
Forskningsoversigt.....	36
Forord.....	36
Indledning .....	36
Organisering.....	39
Ledelse .....	41
Forældreinddragelse og involvering .....	43
Fysisk indretning .....	46
Pædagogik, didaktik og læringsmetoder .....	49
Dokumentation .....	59
Rammebetingelser .....	61
Appendiks A - Oversigt over forskningsdokumenter, der indgår i forskningsoversigten .....	64

## Forord

Task Force om Fremtidens Dagtilbud blev den 23. maj 2011 nedsat med det formål at finde eksempler på, hvordan dagtilbud (dagpleje, vuggestuer, børnehaver og aldersintegrerede institutioner) arbejder med børns læring og inklusion. Ved regeringsskiftet valgte børne- og undervisningsminister Christine Antorini at videreføre task forcens arbejde.

Task forcen har i sit arbejde besøgt 11 forskellige dagtilbud rundt om i Danmark. Ved besøgene har task forcen blandt andet talt med personale, ledere, forvaltningschefer og forældre. Den har gennemgået forskning og undersøgelser om, hvad der understøtter læring og inklusion, og den har inddraget faglige organisationer, videnscentre, forskere, uddannelsesinstitutioner mv. På baggrund heraf har task forcen opstillet fire pejlemærker for, hvad der skal være til stede for at sikre en succesfuld lærings- og inklusionsindsats i dagtilbuddene. Denne rapport indeholder baggrundsoplysninger om task forcens arbejde, herunder fakta, udvalgt forskning og nøgletal for dagtilbudsområdet.

Ud over denne rapport består task forcens samlede afrapportering af to andre rapporter. En rapport med pejlemærker for, hvad der skal være til stede for at understøtte arbejdet med læring og inklusion, og en rapport, Læring og Inklusion i praksis, med fortællinger fra task forcens 11 dagtilbudsbesøg. Den samlede afrapportering består således af tre delrapporter:

**Rapport 1 – Fremtidens dagtilbud** – som indeholder pejlemærker for dagtilbudsområdet

**Rapport 2 – Inklusion og læring i praksis** – fortællinger fra de 11 besøg til inspiration

**Rapport 3 – Baggrundsrapport** – som er denne rapport

Task forcen vil gerne takke de mange dagtilbud, som har åbnet dørene for den og vist, hvordan de arbejder med læring og inklusion, ligesom de mange og konstruktive input fra parterne på dagtilbudsområdet har været meget gavnlige. Tak for det.

God læselyst!

### Task Force om Fremtidens Dagtilbud den 21. maj 2012

**Niels Egelund**, professor ved Center for Strategisk Uddannelsesforskning og Kompetenceudvikling, Aarhus Universitet (formand)

**Agi Csonka**, direktør for Danmarks Evalueringsinstitut

**Lars Sloth**, børne- og kulturdirektør, Thisted Kommune, formand for Børne- og Kulturchefforeningens dagtilbudsnetværk

**Irene Davidsen**, leder af Børnehuset Ørnebo i Ishøj

**Laust Joen Jakobsen**, rektor for professionshøjskolen UCC

**Ole Henrik Hansen**, Ph.d. stipendiat ved Institut for Uddannelse og Pædagogik – Didaktik, Aarhus Universitet

**Kirsten Jørgensen**, Chefkonsulent i KL

## Baggrundsrapportens opbygning

Indledningsvis indeholder nærværende rapport kommissoriet for Task Force om Fremtidens Dagtilbud, der beskriver task forcens opdrag og hensigten med arbejdet. Dernæst følger en beskrivelse af task forcens metode og arbejdsplaner, der har været brugt i task forcens arbejde.

Derefter følger en forskningsoversigt udarbejdet af Dansk Evalueringsinstitut (EVA). EVA fik i starten af task forcens arbejdsperiode til opdrag af task forcen at bidrage med en forskningsoversigt med kvalitetsvurderet forskning om udvalgte temaer sat i forhold til børns læring og inklusion i dagtilbud. Temaerne var: Organisering, ledelse, forældreinddragelse og – involvering, fysisk indretning, pædagogik, dokumentation og rammebetingelser. EVA har udarbejdet oversigten i et samarbejde med Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning. Oversigten indeholder skandinavisk dagtilbudsforskning fra perioden 2006-2009, dog med bidrag fra 2010 på ledelsesområdet. I det forskningsoversigten kun omhandler skandinavisk forskning, og den nyeste forskning ikke har været mulig at få med, har task forcen også tilegnet sig viden om dagtilbudsfeltet igennem international forskning og nyere nordisk forskning.

Endelig indeholder rapporten et kapitel, der omhandler fakta om dagtilbudsområdet udarbejdet af Ministeriet for Børn og Undervisning for task forcen. Heri findes baggrundsviden i form af tal fra Danmarks Statistik om dagtilbudsområdet, herunder fakta om ændringer på dagtilbudsområdet i aldersgruppen 0-5 år, primært fra perioden 2001- 2010. Blandt andet vedrørende dækningsgrad og demografi, fordeling af børn i de forskellige tilbud og hvor stor en andel der benytter tilbuddene på forskellige alderstrin. Derudover indeholder kapitlet en beskrivelse af udviklingen i blandt andet udgifter pr. barn og åbningstider.

## **Kommissorium - Task Force om Fremtidens Dagtilbud**

Den 8. april 2011

Danmark har et af verdens mest udbyggede og velfungerende dagtilbudssystemer. Langt de fleste børn mellem 0-6 år går i dag i dagpleje eller daginstitution. Der er således rigtig gode muligheder for igennem dagtilbuddene sammen med forældrene at understøtte børns trivsel og læring.

De første seks år af et barns liv er meget vigtige, idet det er i disse år en helt grundlæggende del af et barns kompetencer dannes. Forskningen viser, at børn, der er blevet stimuleret f.eks. socialt og sprogligt i dagtilbud, har bedre forudsætninger for et godt skoleforløb og for at skabe grundlaget for at kunne klare sig selv senere hen i voksenlivet.

Dagtilbud er derfor andet end blot pasning og opbevaring af børnene, mens forældrene er på arbejde. Det er selvfølgelig vigtigt, at der er fleksible pasningsmuligheder, så mor og far kan få hverdagen til at hænge sammen, men det er - mindst lige så væsentligt - at sikre, at børn mellem 0-6 år trives og lærer.

Regeringen har derfor også igangsat en række initiativer, der skal styrke dagtilbudsområdet generelt og sikre bedre læring og trivsel. Det gælder bl.a. indførelse af en pasningsgaranti, pædagogiske læreplaner, 2 mia. kr. til bedre kvalitet i dagtilbud samt krav om sprogvurdering og -stimulering af 3-årige børn.

Der er markant høj forældretilfredshed med dagtilbuddene. Således er langt hovedparten af forældrene meget tilfredse med deres dagtilbud.

### **Task force skal sætte fokus på fremtidens dagtilbud**

Det fremgår af regeringsgrundlaget "Danmark 2020 – Viden, vækst, velstand og velfærd", at Danmark skal være blandt de allerbedste lande at være barn og voksen i. Det betyder konkret, at Danmark skal være blandt de 10 rigeste lande og være kendetegnet ved innovation, høj uddannelsesgrad og en god konkurrenceevne. For at nå disse ambitioner er det væsentligt, at børn og unge i Danmark trives, har selvværd og er socialt og fagligt kompetente.

Regeringen har ligeledes i folkeskoleudspillet slået fast, at det er vigtigt med en tidlig indsats for at sikre, at børn kan læse inden udgangen af anden klasse, og at danske børn i forhold til læsning, matematik og naturfag er i top fem målt ved PISA-undersøgelserne i 2020.

For at kunne trives og lære er det vigtigt, at børn kan koncentrere sig, lytte til hinanden og har respekt for de voksne, ellers opstår der uro, som er skadende for trivslen og læringen. Flere undersøgelser har sat fokus på uro i skolen, og forældre fremhæver også uro i skolen som et af de største problemer i skolen. Trivsel, læring, selvværd og social kompetence er nøglebegreber i forhold til god ro og orden i dagtilbuddene og skolen. For børn, som før skolestart ikke har lært en hensigtsmæssig adfærd, vil skolestarten blive sværere. Arbejdet med børnenes selvværd, selvdisciplin og sociale kompetencer er derfor en udfordring, som dagtilbuddene i samarbejde med forældrene må tage alvorligt.

Det er derfor helt afgørende fortsat at have fokus på udvikling af dagtilbudsområdet for at kunne nå målene, og for at dagtilbudsområdet til stadighed udvikler sig til børnenes bedste.

Regeringen vil derfor nedsætte en task force, der skal sætte fokus på velfungerende, innovative og dygtige dagtilbud, der f.eks. arbejder målrettet med læreplaner, børns personlige og sociale kompe-



tencer i forbindelse med overgange til skolen og sprogvurderinger for herigennem at sikre, at børn trives og lærer i dagtilbud.

Task forcens opgave skal ses i sammenhæng med den økonomiske situation og det skærpede behov for hensigtsmæssig økonomistyring. Ressourcerne på dagtilbudsområdet skal anvendes bedst muligt.

Task forcen skal via besøg indsamle viden og eksempler på god praksis i forhold til de to nedenstående temaer til inspiration for kommuner og dagtilbud.

Task forcen skal have særligt fokus på temaerne:

- **Læring:** Hvordan sikres det, at børn trives og lærer mest muligt, så de har et godt børneliv nu og her, og så de er bedst forberedt på skolen og det videre liv? Hvordan arbejder dagtilbuddene og kommunerne i den forbindelse f.eks. med de pædagogiske læreplaner, sprogvurderinger og -stimulering, overgange mellem dagtilbud og skole, målrettet fokus på børns læringsberedskab og motivation, "class room management" i dagtilbud, mål for børns læring, evidens og dokumentation mv?
- **Inklusion og forebyggelse af udsathed.** Hvordan sikres det, at børn med fysiske og psykiske funktionsnedsættelser i højere grad kan inkluderes i almindelige dagtilbud, og hvordan sikres det, at socialt udsatte børn bliver spottet og understøttet efter behov i dagtilbuddene? Hvordan arbejder dagtilbuddene og kommunerne i den forbindelse f.eks. med struktureret pædagogik, socialrådgivere i dagtilbud og andre tværfaglige samarbejdsformer, forældresamarbejde og forældreprogrammer mv.

Målgruppen for task forcens vidensindsamling, herunder besøg, er personale og ledere, forældre, kommunalpolitikere og forvaltningschefer ift. dagtilbudsområdet og indskolingen på skoleområdet, repræsentanter fra uddannelsesinstitutioner samt forskere og andre eksperter på området. Derudover inddrages internationale data og undersøgelser.

Task forcen skal aflevere rapport med eksempler på god praksis inden for de to ovenstående temaer til regeringen september 2011. Task forcen sekretariatsbetjenes af Socialministeriet. Arbejdet og resultaterne vil fremgå af portalen fremtidensdagtilbud.dk.

### **Sammensætning**

Task forcen udpeges af socialministeren og sammensættes af 6 personer med relevant erfaring, herunder kommunale praktikere og forskere med kompetencer og viden om dagtilbud i forhold til de to overordnede temaer.

## De gode eksempler – metoden

Af det følgende er en kort beskrivelse af task forcens proces og metodiske overvejelser.

Task forcens opdrag er, som det fremgår af kommissoriet, at finde og udbrede kendskabet til gode og innovative dagtilbud, der gør noget særligt for at fremme læring og inklusion. Dette er gjort gennem besøg i 11 dagtilbud landet over, gennem inspiration fra forskningen samt via inputs fra forskere, uddannelsesinstitutioner, interessenter på området mv. Task forcen er blevet sekretariatsbetjent af medarbejdere fra, først Socialministeriet og, efter valget, Ministeriet for Børn og Undervisning.

## Kick-off og udvælgelsen af dagtilbud

Task forcens arbejde begyndte den 23. maj 2011 ved en kick-off dag, hvor 27 interessenter deltog og diskuterede, hvad task forcen kunne og burde inddrage i deres arbejde. Kick-off dagen gav input i forhold til vigtige emner og til task forcens udvælgelsesgrundlag. Yderligere fik den input fra mange interessenter og parter på området gennem mails og lignende.

En del af task forcens arbejde bestod blandt andet i besøg i 11 dagtilbud. Udvalgelsen af disse dagtilbud er sket ud fra de mange input, og ud fra et ønske om at dække dagtilbudsområdet så bredt som muligt. Dagtilbuddene er derfor udvalgt på baggrund af forskellighed i tilgang og/eller metode, forskellig geografisk placering, børnesammensætning, forskellige typer af dagtilbud (vuggestue, børnehave, integreret institution og dagpleje) samt at både læringstemaet og inklusionstemaet blev afdækket. På den baggrund blev følgende 11 dagtilbud udvalgt:

- Fasangården, Frederiksberg Kommune
- Konkylie, Københavns kommune
- Noahs Ark, Greve Kommune
- Carls Børnehus og Ejerslykke Vuggestue, Odense Kommune
- Børnecentret Vesterparken, Faaborg-Midtfyns Kommune
- Lucinahaven, Fredericia Kommune
- Dagplejen, Vejen Kommune
- Møllehuset, Gladsaxe Kommune
- Valhalla i Skoven, Ballerup Kommune
- Eksperimentalinstitutionen, Københavns Kommune

## Besøg i gode og innovative dagtilbud

Til besøgene blev der udarbejdet faktaark om hvert enkelt dagtilbud (se senere i denne rapport for forkortet version) og en spørgeguide for at målrette task forcens fokus (se ligeledes senere i denne rapport).

Task Forcen har besøgt de fleste af dagtilbuddene af to omgange. Den besøgte først dagtilbuddet i ca. tre timer for at få et indtryk af dagtilbuddets arbejde med blandt andet inklusion og læring. Besøget bestod af rundvisning, observation samt dialog med ledelse, personale og eventuelt forvaltning og/eller forældre. Formålet med første besøg var at få et grundigt indblik i dagtilbuddets arbejdsmetoder, fokus i det pædagogiske arbejde osv.

Ved andet besøg tog mellem en og fire repræsentanter fra task forcen på opfølgende besøg for at observere det pædagogiske arbejde i praksis en hel dag. Formålet med andet besøg var at få en grundige-

re forståelse af dagtilbuddets særlige egenskaber i praksis samt en mulighed for at stille opklarende spørgsmål i forbindelse med arbejdsgangen.

Efter besøgene har task forcen evalueret besøget i de forskellige dagtilbud og drøftet, hvad der har været de gennemgående budskaber fra og kendetegn ved dagtilbuddene.

### **Inspirationsdag for forskere, uddannelsesinstitutioner og interessenter**

Efter besøgene har task forcen afholdt en inspirationsdag for forskere, uddannelsesinstitutioner og interessenter på dagtilbudsområdet, hvor deltagerne fik mulighed for at bidrage til og kommentere på task forcens arbejde. Herigennem fik task forcen yderligere kendskab til forskningsresultater, argumenter, opmærksomhedspunkter og udviklingstræk på dagtilbudsområdet. Inspirationsdagen har været med til at kvalificere task forcens arbejde og har skærpet fokus.

Inspirationsdagen bestod dels af oplæg fra task forcen, hvor den fortalte om sit arbejde og foreløbige konklusioner, efterfulgt af diskussion i plenum, hvor deltagerne havde mulighed for at komme med input til task forcen. Slutteligt blev der afholdt workshops, hvor deltagerne skulle udpege de ti vigtigste temaer i forhold til at sikre en succesfuld lærings- og inklusionsindsats i dagtilbuddene.

## Spørgeguide

I det følgende præsenteres den spørgeguide task force-medlemmerne havde med på dagtilbudsbesøgende og stillede spørgsmål ud fra. Denne guide er udformet med det formål at systematisere de emner og den viden der blev indsamlet på besøgene samt at fungere som en huskeliste, så task forcen på hvert besøg kom omkring de udvalgte hovedtemaer.

### 1. Hvad er det, task forcen ønsker at undersøge/afdække?

*Hvordan arbejder man i udvalgte dagtilbud i praksis med læring og inklusion? Og hvilken betydning har den praksis for børnenes udvikling, læring og trivsel?*

Det antages i den forbindelse (på baggrund af forskning), at følgende parametre har betydning for arbejdet i praksis med læring og inklusion:

- Organisering (alder, børnegrupper, organisering af dagen)
- Ledelse (stue, institution, område, forvaltning)
- Forældreinddragelse og involvering
- Fysisk indretning
- Pædagogik, didaktik, læringsmetoder
- Dokumentation, analyse, mål mv.
- Rammebetingelser, herunder uddannelsesniveau, normering mv.

Spørgsmålene tager udgangspunkt i de identificerede tværgående temaer, men relevansen vil selvfølgelig afhænge af det enkelte sted, ligesom det kan være nødvendigt at justere spørgsmålene i besøgsforløbet. Spørgsmålene gælder både for dagplejen og daginstitutioner, selvom nogle af spørgsmålene primært giver mening for enten dagplejen eller daginstitutionerne. Det er således ikke en endelig og udtømmende liste af spørgsmål.

### 2. Indledende åbne spørgsmål

Hvad kendetegner jeres tilgang, hvad gør I helt konkret og hvorfor er det godt? Hvad er metoderne/redskaberne, hvad er processen?

Kan I beskrive et konkret eksempel eller projekt, der kendetegner det, I gør? Hvad er formålet og hvad er outcome af projektet/tilgangen? Hvordan kan outcome identificeres?

### 3. Specifikke spørgsmål ift. de tværgående temaer

#### Organisering

- Hvordan har man organiseret børnegruppen? (efter alder, funktioner, modenhed) Er den samme organisering gældende hele tiden? Her tænkes både den overordnede opdeling på stuer eller lign. samt evt. andre opdelinger, og om evt. inddeling er permanent eller en gang imellem.
- Hvordan er dagen organiseret? Er den organiseret ift. bestemte aktiviteter (såsom samlinger, frokost, udeliv, rytmik, kunst mv.)? Og gentages denne rutine?
- Er ugen eller året organiseret i forhold til aktiviteter eller projekter?

- Hvordan er personalet organiseret (f.eks. så personalet er opdelt ift. en børnegruppe, specialisering, funktioner mv.)?

### Ledelse

- Varetager dagtilbudslederen udelukkende ledelsesmæssige opgaver – eller indgår lederen også i det pædagogiske arbejde?
- Er der områdeledelse, og hvad betyder det i praksis for dagtilbudsledelsen, hvad er ansvarsfordelingen?
- Hvordan er afgrænsningen mellem lederen og medarbejder, hvad er lederens rolle og hvordan agerer lederen ift. medarbejderne?
- Er lederen tydelig i sin retning for dagtilbuddet (hvordan opfører man sig over for forældre/børn, anviser hvilken pædagogik der skal være gældende)?
- Hvordan forholder lederen sig til vurdering og kritik af praksis?
- Er der ledelse (f.eks. ledende stuepædagoger) på de enkelte stuer/grupper?
- Hvordan fungerer dagplejepædagogen – som leder, kontrollant eller supervisor i forhold til dagplejeren? Eller måske alle dele?
- Hvad er lederens uddannelsesmæssige forudsætninger, herunder grunduddannelse og efteruddannelse i f.eks. ledelse?

### Forældreinddragelse

- Hvordan er praksis for, hvordan og hvornår forældre inddrages på dagtilbudsniveau? Er den fast eller er det op til hver enkelt ansat? Er det særligt i forhold til det enkelte barn eller dagtilbuddet?
- Hvordan kommunikerer personalet med forældrene? Er der f.eks. udtrykt mundtlige eller skriftlige forventninger til forældrene?
- Er der særlig opmærksomhed på visse forældregrupper, hvorfor og hvad gør man konkret ift. dem?

### Fysiske faciliteter

- Har man indrettet dagtilbuddet ift. funktioner, børnegrupper og/eller for at fremme bestemte pædagogiske tiltag (mulighed for at danne små grupper, for at tegne, for at arbejde med IT, for at kigge i bøger indenfor eller for at køre stærkt eller fordybe sig udenfor)?
- Hvordan er dagtilbuddet opdelt fysisk (eks. klassisk indretning i stuer eller kan indretningen flyttes rundt?)
- Hvordan giver dagtilbuddets indretning plads til børnene? Er dagtilbuddet f.eks. bygget med fokus på børn?
- Ift. dagplejen, er der særlige forhold der gør sig gældende ift. børnene (indretning, udemiljø)?

### Pædagogik

- Hvordan er pædagogikken indrettet ift. børnenes alder og udvikling (bliver aktiviteterne f.eks. mere udfordrende jo ældre børnene bliver og jo flere kompetencer barnet udvikler)?

- Hvad er indholdet af den pædagogiske praksis? (er fokus på – det enkelte barn, relationer, fællesskab, struktur, kognitiv udvikling osv., hvilke redskaber/metoder anvendes, hvad er formålet) Herunder hvornår og hvordan inddrages IT i arbejdet med børns læring?
- Hvordan og med hvem planlægges den pædagogiske praksis? Hvem definerer pædagogikken?
- Er der særlige specialer hos personalet? (eks. sprogpædagoger, idrætspædagoger, naturdagplejere). Herunder, inddrages eksterne specialer/fagfolk i arbejdet med børnene (eks. sundhedsplejerske, socialrådgivere og naturvejledere)?
- Hvordan arbejdes der med læreplanerne? Arbejdes der med alle temaer, er alle med til at beskrive mål, metoder og aktiviteter og hvordan måles resultaterne af læreplansarbejdet?
- Hvad er det organisatoriske set up for at drøfte pædagogiske problemstillinger i hverdagen? Hvordan drøftes de helt konkret?

### Dokumentation, mål mv.

- Arbejdes der med dokumentation (lovbøger, foto, dataregistreringer, FKO-redskaberne etc.)?
- Er dokumentation og mål målrettet aldersgrupper og evt. andre inddelinger af børnegruppen (piger/drenge, tosprogede mv.)?
- Hvordan udføres og bruges dokumentation? Anvendes de f.eks. til analyser af praksis og handlingsplaner/læreplansarbejdet?
- Medfører dokumentationen og evalueringer konkrete ændringer af praksis?
- Bruges dokumentationen mv. ift. lederens styring af dagtilbuddet, dialog med forældre og forvaltning?

### Økonomi

Spørgsmålene nedenfor vil i vidt omfang være forsøgt afdækket på forhånd.

- Er der særlige normeringer, særligt uddannede pædagoger/dagplejere, øget supervision fra kommunen mv.
- Har projektet/tiltaget krævet merudgifter? I givet fald har det været i forbindelse med implementeringen eller er det permanent?
- Kan tiltaget/projektet udføres med gennemsnitlig normering og uden merudgifter?

## Skabelon til faktaark til task forcens besøg i dagtilbuddene

Nedenfor fremgår den skabelon, der har været anvendt til udformningen af faktarkene for de besøgte institutioner. Den er blevet udfyldt forud for hvert besøg via et telefoninterview med institution. De udfyldte faktaark er blevet benyttet som orientering af task force medlemmerne på selve besøget i institution.

<b>[Institutionens navn]</b>	
[Adresse og tlf.]	[Kommune]
Kontaktperson i dagtilbuddet: [Navn, stilling, tlf., e-mail]	
<b>Fakta om dagtilbuddet</b>	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet	
Antal vuggestuebørn:	
Antal børnehave børn:	
Personalets uddannelsesniveau	
Andel uddannede pædagoger:	
Andel pædagogiske assistenter/pgu'er:	
Andel andet pædagogisk personale (resten):	
Andel tosprogede børn:	
<b>Struktur</b>	
Antal stuer i vuggestuen:	
Antal stuer i børnehaven:	
Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.?	
Antal voksne pr. stue i vuggestue:	
Antal voksne pr. stue i børnehaven:	
<b>Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale</b>	
Indhold:	

Pædagogik:

Organisering:

Fysisk indretning:

Ledelse:



## Faktaark om de besøgte dagtilbud

I det følgende vil de udfyldte faktaark om de 11 dagtilbud task forcen har besøgt blive præsenteret.

<b>Carls Børnehus</b>	
Carl Blochs Vej 24 5230 Odense M Tlf.: 63 75 13 40 E-mail: carls.buf@odense.dk	Odense Kommune
Kontaktperson i dagtilbuddet: leder Annemette Vest	
<b>Fakta om dagtilbuddet</b>	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 65 Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 0 Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 65 (til august 60 børn) Antal dagplejebørn (0-2 år): 0	
Personalets uddannelsesniveau: Andel uddannede pædagoger: 5 (inkl. leder) Andel pædagogiske assistenter/pgu'ere: ingen Andel andet pædagogisk personale (resten): 5	
Andel tosprogede børn: 65 pct.	
<b>Struktur</b>	
Antal stuer i børnehaven: 4 Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.?: Carls Børnehus arbejder hen imod mindre fordybelsesgrupper i forskellige læringsmiljøer og på sigt ingen stuer. Institutionens legeplads er fysisk placeret på den anden side af gaden. I hovedhuset er der tre stuer til de 3-4	Antal voksne pr. stue i børnehaven: Store børn (15): 2 voksne Små børn (14-15): 2 voksne Små børn (15): 3 voksne (heraf 1 pædagogstuderende) Odense Kommune har en vippemodell som betyder, at institutionen har indskrevet 60 børn fra august til januar, 63 børn fra januar til april

årige, mens de 4-5 årige er på den anden side af gaden.	og 66 børn fra april til 31. juli.
<b>Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale</b>	
<p>I Carls Børnehus arbejdes der målrettet med social inklusion ud fra en pædagogisk praksis som sikrer, at alle børn har adgang til at deltage i forskellige fællesskaber af børn og voksne. Der lægges vægt på, at barnet føler sig som en del af et fællesskab ved at dets bidrag til fællesskabet bliver værdsat og anerkendt.</p> <p>Denne forståelse medfører, at institutionen stiller spørgsmål ved sine måder at tilrettelægge dagligdagen på, ligesom man organiserer og strukturerer dagligdagen, så det sikres, at alle børn får mulighed for og støtte til at deltage i udviklende fællesskaber.</p> <p>Læringssynet bygger på en vision om at skabe de bedste betingelser for, at alle børn får de bedst mulige oplevelser med at udvikle sig og lære i den tid, de er i institutionen. Læring betragtes som en socialt forankret proces, der sker i samspillet mellem barnet og dets omgivelser.</p> <p>Institutionen har fokus på, at læringsrum skal være fleksible, varierede og inspirerende for børnene. Derudover forsøger institutionen at indrette deres rum, så de understøtter børns sproglige udvikling. Konkret gøres dette for eksempel ved, at personalet positionerer og fordeler sig fysisk på en måde der støtter børnenes mulighed for fordybelse og meningsfuld kommunikation og for at følge børnenes spor og guide dem i deres legerelationer.</p>	

<b>Børnehuset Ejerslykke Vuggestue</b>	
Carl Blochs Vej 12 5230 Odense M Tlf.: 63 75 16 65 E-mail: ejerslykke.vug.buf@odense.dk	Odense Kommune
Kontaktperson i dagtilbuddet: daglig leder Gitte Hermansen	
<b>Fakta om dagtilbuddet</b>	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 44	
Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 44	
Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 0	
Antal dagplejebørn (0-2 år): 0	

<p>Personalets uddannelsesniveau:</p> <p>Andel uddannede pædagoger: 74 pct.</p> <p>Andel pædagogiske assistenter/pgu'er: ingen</p> <p>Andel andet pædagogisk personale (resten): 26 pct.</p>	
<p>Andel tosprogede børn: 21 pct.</p>	
<p><b>Struktur</b></p>	
<p>Antal stuer i vuggestuen: 4</p> <p>Antal stuer i børnehaven: -</p> <p>Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.?: Stuerne opdeles i Lillestue til de mindre børn og Storestue til de større børn samt et motorikrum.</p>	<p>Antal voksne pr. stue i vuggestue: 3,25 (13 voksne fordelt på fire stuer).</p> <p>Antal voksne pr. stue i børnehaven: -</p>
<p><b>Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale</b></p>	
<p>Børnehuset Ejerslykke Vuggestue arbejder aktivt med inklusion og læring. Institutionen har en oversigtstavle over igangværende projekter samt et årshjul der angiver, hvilke læreplanstemaer der arbejdes med på forskellige tidspunkter af året. Institutionen arbejder med egen udarbejdet SMTTE-model.</p> <p>I Børnehuset Ejerslykke Vuggestue arbejdes pædagogisk med social inklusion, hvor forskellighed ses som en styrke. Der arbejdes med et grundsyn om, at børn udvikler sig i fællesskaber.</p> <p>For institutionens pædagogiske læringssyn gælder det, at personalets opgave er at støtte, lede og udfordre børns læring og at leg, motivation og nysgerrighed tillægges en central betydning for læring.</p> <p>I dagligdagen deles børnegruppen op i mindre og alderssvarende grupper, hvorefter der arrangeres forskellige aktiviteter i huset.</p> <p>Dagligdagen tilrettelægges om morgenen af en voksen fra hver af de fire stuer, så dagens aktiviteter kan planlægges. Målet herved er, at forbedre sammenhængskraften i huset.</p>	

<b>Ekspertinstitution</b>	
Backersvej 113 2300 København S Tlf.: 32 59 19 50 E-mail:eksper@eksper.dk	Københavns Kommune
Kontaktperson i dagtilbuddet: leder Jane Weltz	
<b>Fakta om dagtilbuddet</b>	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 20 Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): ca. 40	
Personalets uddannelsesniveau: Andel uddannede pædagoger: 4 uddannede pædagoger pr. stue Der er kun ansat uddannet pædagogisk personale i institutionen.	
Andel tosprogede børn: 17	
<b>Struktur</b>	
Antal stuer i vuggestuen: 2 Antal stuer i børnehaven: 3	Antal voksne pr. stue i vuggestue: 4 Antal voksne pr. stue i børnehaven: 4
<b>Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale</b>	
<p>Inklusion er i højsædet.</p> <p>Halvdelen af institutionens børn er på "dagbehandlingspladser", det vil sige pladser til børn med tunge psykosociale problemer der kommer fra familier i særligt udsatte positioner. En stor andel af disse børn kommer fra familier hvor der er psykologiske problemer, og derfor er mange af børnene tilknytningsforstyrrede. Den anden halvdel af børnene er "lokale" børn, der kommer fra almindelige velfungerede familier i området.</p> <p>Institutionen inkluderer fuldt ud børnene i udsatte positioner.</p> <p>Rådgivning af forældre er en central del af inklusionsarbejdet. Dette er især vigtigt for forældrene til børnene i udsatte positioner, der ofte har brug for sparring og vejledning i forhold til barnet. Rådgivningsforløb bliver tilrettelagt ud fra den enkelte families behov,</p>	

og kan variere meget i form og længde.

Den pædagogiske grundtanke omhandler relationer. Mange af børnene i udsatte positioner er tilknytningsforstyrrede, og derfor har de brug for igen at opbygge et tillidsforhold.

Udgangspunktet er, at alle har noget at komme med, som de er gode til. Der er forskel på folk, og det skal respekteres. Det giver en stor åbenhed hos børnene og en tro på dem selv.

Alle børn i institutionen får tilknyttet en fast pædagog (den primære) samt en pædagog (den sekundære) der fungerer som "vikar", når den primære pædagog er forhindret i at være fysisk til stede for barnet. For barnet fungerer pædagogen som den tætteste relation i institutionen, han/hun er barnets base, og det er den voksne der har hovedansvaret for barnets udviklings- og trivselsmuligheder i institutionen.

De fire pædagoger på hver stue udgør et team som løbende mødes med lederen, souschefen og nogen gange også en psykolog udefra. Dette giver mulighed for fagligt at drøfte problemstillinger.

### Fasangården

Frederiksberg hospital

Ndr. Fasanvej 75

2000 Frederiksberg

Tlf.: 38 21 13 30

E-mail: fasangaarden@frederiksberg.dk

Frederiksberg kommune

Kontaktperson i dagtilbuddet: souschef Karina Rudbæk Hansen

#### Fakta om dagtilbuddet

Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 156

Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 56 (4 stuer med 14 børn i hver)

Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 100 (4 stuer med 25 børn i hver)

Personalets uddannelsesniveau

Andel uddannede pædagoger: 18 (inkl. leder)

Andel pædagogiske assistenter/pgu'er: 9 pædagogmedhjælpere

Andel andet pædagogisk personale (resten): 0
Andel tosprogede børn: 4
<b>Struktur</b>
<p>Antal stuer i vuggestuen: 4</p> <p>Antal stuer i børnehaven: 4</p> <p>Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.?</p> <p>Klubber for førskolebørn på 5-6 år (september-april). Fasangården har en pædagog ansat på flekstid, som kommer mandag og tirsdag eftermiddag og laver aktiviteter, som kun de store børn er med til, for eksempel computerspil, playstation og aktiviteter på legepladsen. Om formiddagen er der ligeledes målrettede aktiviteter for klubben med et tema der løber over 14 dage ad gangen, eksempelvis om musik, tegning, idræt og natur. Disse aktiviteter er målrettet de krav, der stilles i skolen.</p> <p>Fra september til påske er der forskellige temaer/aktiviteter målrettet de forskellige aldersgrupper: Krop og bevægelse for de 3årige, musik for de 2årige.</p>
<p>Antal voksne pr. stue i vuggestue: 2 pædagoger og 1 pædagogmedhjælper</p> <p>Antal voksne pr. stue i børnehaven: 2 pædagoger og 1 pædagogmedhjælper</p> <p>Derudover er der flyvere, der er de steder, hvor der er mest brug for dem.</p>
<b>Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale</b>
<p>Fasangården har særlige projektforløb, hvor der arbejdes målrettet med et tema. Senest var det et kunstprojekt om sanserne, hvor en kunstner har været tilknyttet. Børnene har først været på introture, eksempelvis har vuggestuebørnene været i zoo, hvor de eksempelvis så hvor store ører og næse elefanten har. Niveauet er målrettet den specifikke aldersgruppe. Efter intro er der et 8 ugers projektforløb som endte ud i en fernisering, hvor kunsten blev vist frem for forældre, bedsteforældre og andre.</p> <p>Fadderordning: Når et barn rykkes op fra vuggestue til børnehave, får det, foruden en pædagog, tilknyttet 2 faddere (børnehavebørn), der skal hjælpe barnet på vej i børnehaven og vise hvordan man gebærder sig og gør tingene.</p> <p>I Fasangården har man Reggio Emilia pædagogikken som sin ledestjerne. Særligt beskæftiger man sig med ReMida, som kommer af et gammelt sagn om en mand der kunne trylle alting til guld. Deraf har man udviklet ReMida-tilgangen, hvor man bruger ting anderledes, end hvad de egentlig er ment som, eksempelvis genbrugsrekvisitter til at fremstille kunst.</p>

<b>Konkylie</b>	
Forbindelsesvej 9 2100 København Ø Tlf.: 35 25 63 20 E-mail: ey86@buf.kk.dk	Københavns Kommune
Kontaktperson i dagtilbuddet: Leder, Maj-Britt Nystrøm	
<b>Fakta om dagtilbuddet</b>	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: ca. 65 Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 20 Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 45 Heraf er 8 basisbørn (særligt fokus på børn med hørehandicap, børn med høreapparater (HA) eller Cochlear Implant (CI)).	
Personalets uddannelsesniveau: Andel uddannede pædagoger: 12 Andel pædagogiske assistenter/pgu'er: 6 Andel andet pædagogisk personale (resten): 2 tale/høre pædagoger er fast tilknyttet Konkylie til at undervise basisbørnene.	
Andel tosprogede børn: 6	
<b>Struktur</b>	
Antal stuer i vuggestuen: 2 Antal stuer i børnehaven: 3 Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.?: Nej	Antal voksne pr. stue i vuggestue: 3 Antal voksne pr. stue i børnehaven: 3 (ud af de 3 voksne har 2 specialviden om børn med hørehandicap).
<b>Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale</b>	
Det er omgivelsernes ansvar løbende at udvikle et fællesskabsmønster og en kultur som accepterer alle. Konkylie sætter fokus på anerkendelsen og respekten i mødet med barnet. Det skal være garanten for, at barnet ikke skal tilpasse sig miljøet, men at man tværtimod møder barnet der, hvor det er, og tænker i at fjerne de handicapskabende	

strukturer, som forhindrer barnet i at indgå i fællesskabet.

Da de fleste af børnene med hørehandicap sjældent bliver irettesat af andre end nærmeste familie, har pædagogerne en ekstra forpligtelse til at give børnene regler, normer og adfærdsmønstre, så de kan begå sig i samfundet.

Konkylien har en anerkendende pædagogik med særlige opmærksomhedspunkter i forhold til børn.

De daglige pædagogiske aktiviteter organiseres i mindre grupper. For at imødekomme børnene med hørehandicap er der særligt fokus på aftaler, forudsigelighed og genkendelighed for barnet. Der skabes rum for at børnene med hørehandicap kan trække sig tilbage.

Institutionen er bygget og indrettet specielt til arbejdet med børn med hørehandicap.

Der er indrettet et værksted, som også har påvirket børnene med hørehandicap positivt: I værkstedet mødes man mere lige, idet det er andre kompetencer, som kommer i spil i værkstedet.

### Lucinahaven

Tingvejen 22

Fredericia Kommune

Taulov, 7000 Fredericia

Tlf.: 72 10 53 40

E-mail: karina.ljungdahl@fredericia.dk

Kontaktperson i dagtilbuddet: pædagogisk leder Karina Ljungdahl

#### Fakta om dagtilbuddet

Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 91

Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 27

Antal børnehalebørn (ca. 3-5 år): 74, heraf 6 i specialafdelingen (Natsværmerne)

Plads til op til 10 børn i specialafdelingen.

Personalets uddannelsesniveau

Andel uddannede pædagoger: 18 (inklusive 4 i specialafdelingen og 1 pædagogisk leder)

Andel pædagogiske assistenter/pgu'er: 1 elev



<p>Andel studerende: 1 studerende hvert halve år</p> <p>Andel andet pædagogisk personale (resten): 4 pædagogmedhjælpere</p> <p>1 køkkenassistent i vuggestueafdelingen.</p>	
<p>Andel tosprogede børn: 2</p>	
<p><b>Struktur</b></p>	
<p>Antal stuer i vuggestuen: 2 stuer, der ofte samles til én stor samt en småbørnsgruppe.</p> <p>Antal stuer i børnehaven: 3 stuer</p> <p>Specialafdelingen: 2 stuer</p> <p>Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.: Opdeling i 3 basisgrupper og funktionsopdeling.</p>	<p>Antal voksne pr. stue i vuggestue: 2,5</p> <p>Antal voksne på småbørnsstue: 3</p> <p>Antal voksne pr. stue i børnehaven: 2-3</p> <p>Antal voksne i specialafdelingen: 4</p>
<p>Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale</p>	
<p>Inklusion af børn på forskellige udviklingstrin.</p> <p>Inklusion:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Børns inddragelse</li> <li>- Lægepædagogik</li> <li>- Værkstedsarbejde</li> </ul> <p>Institutionen er organiseret sådan at børnene inddeles efter alder/udviklingsstadiet og rykker så op, efterhånden som de bliver ældre. Hver formiddag er der værksteder, hvor børnene efter eget valg kan lege og "arbejde".</p> <p>Institutionen er fysisk indrettet med et stort fællesrum omkranset af kuber. Hver kube består af 2 stuer med egen indgang. Der er et pædagogisk køkken i fællesrummet og et industrikøkken i en kube sammen med ledelseskontoret. Legepladsen er placeret rundt om kuberne.</p>	

<b>Møllehuset</b>	
Carl Møllers Allé 7 2860 Søborg Tlf. 39 67 17 39 E-mail: mollehuset@gladsaxe.dk	Gladsaxe Kommune
Kontaktperson i dagtilbuddet: pædagogisk leder Rita Agerholm	
<b>Fakta om dagtilbuddet</b>	
<p>Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 94 enheder, desuden har Gladsaxe flexnormering, BØTAX – pengene følger børnene.</p> <p>Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 22-32</p> <p>Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 44-47</p> <p>Desuden 1 barn med synshandikap, 1 barn med spastisk lammelse og 1 hørehæmmet barn.</p>	
<p>Personalets uddannelsesniveau</p> <p>Andel uddannede pædagoger: 9 og 1 pædagogisk leder</p> <p>Andel pædagogiske medhjælper: 5</p> <p>Andel andet pædagogisk personale (resten): 1 pædagogstuderende og 1 PAU studerende</p>	
Andel tosprogede børn: 7	
<b>Struktur</b>	
<p>Anden opdeling: Møllehuset har en børnehaveafdeling og en vuggestueafdeling. I både vuggestuen og børnehaven er der ikke stueinddeling, men i projekt tiden er der en gruppe inddelingen i forhold børnenes alder.</p>	<p>Antal voksne i vuggestueafdelingen: 5 pædagoger, 3 medhjælper og 1 PAU studerende</p> <p>Antal voksne i børnehaveafdelingen: 4 pædagoger, 2 medhjælper og 1 pædagogstuderende</p>
<b>Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale</b>	
<p>Møllehuset har organiseret personalets hverdag ved hjælp af arbejdsskemaer, således at deres arbejde indholdsmæssigt retter sig mod børnenes udviklingsniveau. Børnene er aldersopdelt i børnegrupper med 10-16 børn pr. gruppe i vuggestuen, og i projekttiden er gruppen yderligere underopdelt i 2-4 mindre grupper.</p>	

Institutionen arbejder med målrettede pædagogiske aktiviteter til den specifikke aldersgruppe/udviklingsniveau.

Der udarbejdes en skematiseret arbejdsplan for hver medarbejder, som blandt andet afspejler hvorvidt man er uddannet eller ikke-uddannet. Derved ved hver enkelt medarbejder, hvilke opgaver der skal løses på et hvilket som helst tidspunkt i løbet af dagen. Denne struktur sikrer, at børnene får et målrettet pædagogisk indhold rettet mod deres specifikke alder og behov, samt det giver lederen mulighed for at fastholde organisationen.

Institutionen har en visionær, kritisk og ærlig leder, der fastholder tilbuddets målsætning, pædagogiske indholdsbeskrivelser, metodiske aftaler, rolleafklaring/fordeling og forandringsprocesser.

## Noahs Ark

Fra 1. januar 2012 er Noahs Ark lagt sammen med en vuggestue og hedder nu Lunas Ark

Hundigegårdsvej16-18

Greve Kommune

2670 Greve

Tlf.: 43 90 64 58

E-mail: noahsark@greve.dk

Kontaktperson i dagtilbuddet: pædagogisk leder Heidi Christiansen

### Fakta om dagtilbuddet

Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 72

Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 60 + 12 basisbørn

Personalets uddannelsesniveau: 10 faste medarbejdere

Antal uddannede pædagoger: 6

Antal pædagogiske assistenter/pgu'er: 5

Andel andet pædagogisk personale (resten): 4 støttepædagoger, 1 integrationsmedarbejder, 1 naturvejleder (efter behov)

Andel tosprogede børn: 15

### Struktur

<p>Antal stuer i børnehaven: 3 + 2 mindre basisgrupper</p> <p>Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.? Opdeling efter alder en gang om ugen (torsdagsgrupper). Dette udspringer af inklusionsprojektet, og grupperne indeholder således både 'almen'-børnene og basisbørnene i en bestemt aldersgruppe.</p>	<p>Antal voksne pr. stue i børnehaven: ca. 3</p>
<p><b>Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale</b></p>	
<p>Institutionen består af 3 børnehavegrupper og 2 basisgrupper, hvor basisbørnene primært er børn med kontaktsværlighed, nogle har diagnoser for eksempel autisme.</p> <p>Grupperne laver mange aktiviteter sammen. Målet er, at tilbyde alle børn, både almen- og basisbørn, at være en del af fællesskabet. At skabe en samarbejdskultur hvor børnene indgår som en naturlig del af fællesskabet og interagerer med hinanden på lige fod.</p> <p>Institutionen benytter Reggio Emilia pædagogik, hvor børn betragtes som personer med mange ressourcer og kompetencer.</p> <p>Normalt afholder almengrupperne aktiviteter, og basisbørnene kan på den baggrund melde sig til og fra afhængig af behov og kunnen.</p> <p>I halvanden måned har institutionen arbejdet med et aktivitetsskema, hvor pædagogerne skriver sig på senest en uge i forvejen, med en bestemt aktivitet på et bestemt tidspunkt. Pædagogerne har hver især ansvar for at lave bestemte aktiviteter i bestemte tidsrum, således at tiden fyldes ud. Ligeledes fordeler skemaet andre praktiske opgaver, eksempelvis sørger for frugt på bestemte dage. Aktivitetsskemaet har sparet en del planlægnings-tid og øger overskueligheden over de forekomne aktiviteter.</p> <p>Ledelsen faciliterer strukturen og har været organisator for hele inklusionsprojektet.</p>	

<p><b>Børnehuset Valhalla – Valhalla i Skoven</b></p>	
<p>Egebjergvej 39</p> <p>2750 Ballerup</p> <p>Tlf.: 44 77 39 10</p> <p>E-mail: bh-Valhalla-i-skoven@balk.dk</p>	<p>Ballerup Kommune</p>

Kontaktperson i dagtilbuddet: leder Irene Videbæk Bendtsen	
<b>Fakta om dagtilbuddet</b>	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 114	
Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 34	
Antal småbørnsgruppebørn (2-4 år): 6	
Antal børnehavebørn (ca. 3-6 år): 74	
Personalets uddannelsesniveau:	
Andel uddannede pædagoger: 80%	
Antal pædagogiske assistenter/ pgu'er: Ingen	
Andel andet pædagogisk personale (resten): 20%	
Andel tosprogede børn: 2 %	
<b>Struktur</b>	
Antal afdelinger 2	Antal voksne pr. stue i vuggestue: 2,5
Antal stuer i vuggestuen: 3	Antal voksne pr. stue i børnehaven: 2,5
Småbørnsgruppe: 1	
Antal stuer i børnehaven: 4	
Anden opdeling i funktionsgrupper, aldersgrupper mv.?	
Inddeling af de ældste børn i skovgrupper, se beskrivelse nedenfor.	
<b>Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale</b>	
<p>Børnehuset består af to afdelinger der ligger i direkte forbindelse med henholdsvis Egebjergskolen og Hareskoven. Valhalla i Byen har en kulturprofil og Valhalla i Skovens har en naturprofil. Det er via disse profiler, at læringsbegrebet bliver udfoldet, mener lederen.</p> <p>Børnene skal have mulighed for at opleve mange forskellige fællesskaber på tværs af alder, køn og grupper. I fællesskabet "spejler barnet sig i andre", og får et mere nuanceret billede af sig selv og omgivelserne. De mange fællesskaber styrker og øger barnets mulighed for at udvikle relationer til andre og af forskellig karakter. Derfor er opdelingen af børnegruppen ind i mindre fællesskaber essentiel.</p>	

Børnehuset Valhalla ser læring som en proces der mentalt opbygger, videreudvikler og omstrukturerer egne forståelser og færdigheder. Læring foregår hele tiden i de aktiviteter og sociale sammenhænge, børnene indgår i.

I det pædagogiske arbejde og i de rammer, der skabes omkring børnene, er den voksne ansvarlig for at agere som en samlende kraft, der skaber fælles normer, gode måder at være sammen på og en fælles kultur som grundlag for et positivt læringsmiljø.

Det er vigtigt at følge børnenes spor. Organisering og forberedelse gør det i højere grad muligt for personalet at følge børnene i, hvor de er. Men der skal være en vekselvirkning mellem organiseringen og i at følge barnets spor.

Børnene bliver en del af en skovgruppe på ca. 12 børn når de er ca. 4 år, eller når personalet i øvrigt mener, de er parate til det. De enkelte skovgrupper er i skoven i intervaller af 3-4 uger af gangen (dog kun i ugens 4 første dage). Derefter er der 2 fælles hjemmeuger hvorefter den anden skovgruppe er af sted. Denne struktur betyder, at hver skovgruppe, imellem deres skovperiode, har en periode hvor de har base i institutionen og indgår i aktiviteterne der.

Der arbejdes med funktionsopdeling, og med at opdele børnene i forskellige grupper, både i forhold til samme aldersniveau, forskellige aldersniveauer og på tværs af institutionerne.

Opdelingen af børnene i skovgrupperne giver mulighed for fordybelse og nærhed. Pædagogerne kan i større grad fokusere aktiviteterne, og skabe mindre positive læringsmiljøer. Organiseringen og pædagogernes forberedelse bevirker en mere fokuseret opmærksomhed på børnene, hvilket også gør, at pædagogerne bedre kan opfange hvor børnenes interesse og opmærksomhed er.

### **Vejen Dagpleje**

Postadresse:

Vejen kommunale dagpleje,

Rådhuspassagen 3,

6600 Vejen

Fysisk placering:

Områdekantor Rødding,

Vejen Kommune

Østergade 28, 6630 Rødding	
Kontaktperson i dagtilbuddet:  Dagplejeleder Bodil Vetter  Tlf.: 79 96 63 13  E-mail: bv@vejenkom.dk	
<b>Fakta om dagtilbuddet</b>	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet  Antal dagplejebørn (ca. 0-2 år): 918	
Personalets uddannelsesniveau:  Andel uddannede pædagoger: 13 (hvoraf en samtidig er sous-chef)  Andel andet personale: 250 dagplejere, 3 gæstedagplejere (ansat til kun at tage gæstebørn), 4 ansatte dagplejere i et gæstehus (modtager også kun gæstebørn), 1 frikøbt FTR og AMR, 16,5 timers HK og 1 dagplejeleder.	
Andel tosprogede børn: Mindre end 5 %	
<b>Struktur</b>	
Dagplejerne er inddelt i 45 legestuegrupper, der mødes i legestuer i forskellige bygninger rundt om i kommunen, hvoraf nogle er heldagslegestuer. Legestuerne er igen inddelt i 4 distrikter, hvor hvert distrikt har tilknyttet 3 – 4 dagplejepædagoger.	
<b>Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale</b>	
<p>Dagplejepædagogerne visiterer selv børnene ind i dagplejen, i tæt samarbejde med sundhedsplejersker, fysioterapeuter, familiesagsbehandlere mv., så man sikrer, at børnene får den helt rigtige dagpleje til netop deres behov. Det giver også mulighed for at matche børn med særlige behov til den dagplejer, der har særlige kompetencer til at varetage netop denne type opgave.</p> <p>Anerkendende pædagogik er i centrum på flere områder. Eksempelvis fokuseres der på, hvad det gør ved en dagplejer, hvis et barn begynder at bide eller slå. De forsøger med konkrete fortællinger, at få dagplejerne gjort nysgerrige på at finde ud af, hvorfor barnet gør, som det gør. Børn har aldrig 'onde' intentioner, men de kan udvikle en uheldig adfærd, hvis de voksne ikke forstår dem. Dagplejerne skal derfor arbejde med positive reformuleringer, for eksempel i stedet for at omtale barnet som en voldsom dreng, skal de i</p>	

stedet italesætte, at han er en stærk dreng.

Dagplejerne arbejder i tværfaglige teams. Det betyder at der er flere pædagoger der sammen dækker et område (skolerne er tovholdere), og at de indenfor dette område varetager alle opgaver. Dette har blandt andet til hensigt at styrke fagligheden og giver mulighed for sparring, så dagplejerne aldrig oplever, at de står alene med en opgave.

### Børnecentret Vesterparken

Vesterparken 23 5750 Ringe Tlf.: 72 53 04 62 E-mail: malen@faaborgmidtfyn.dk	Faaborg-Midtfyn Kommune
Kontaktperson i dagtilbuddet: souschef Marianne Nielsen	
<b>Fakta om dagtilbuddet</b>	
Antal indskrevne børn i dagtilbuddet: 60 Antal vuggestuebørn (ca. 0-2 år): 15 Antal børnehave børn (ca. 3-5 år): 45 – hvoraf 8 børn er i specialstuen Rævehulen	
Personalets uddannelsesniveau: Andel uddannede pædagoger: <ul style="list-style-type: none"><li>• I institutionen: 12 pædagoger</li><li>• I Rævehulen er alle fem pædagoger, hvoraf 2 pædagoger også er uddannet mar-temeo-terapeuter.</li></ul> Andel pædagogiske assistenter/pgu'er: 0 Andel andet pædagogisk personale (resten): 3 pædagogmedhjælpere	
Andel tosprogede børn: 0	
<b>Struktur</b>	
Antal stuer i vuggestuen: 1 Antal stuer i børnehaven: 2	



Specialstue: 1 (Rævehulen)

### Beskrivelse af dagtilbuddet og dets speciale

På tværs af institutionens fire stuer arbejdes der værdsættende, anerkendende og inkluderende med børnene og i samarbejdet generelt.

Værdigrundlaget for institutionen er, at både børn og forældre skal føle sig velkomne og få lyst til at deltage i de forskellige pædagogiske aktiviteter i huset.

Forskelligheder respekteres, og det anerkendes og alle er unikke. Individets dannelse udvikles bedst i- og skal ses i sammenhæng med fællesskabets dannelse under hensyntagen til det enkelte barns behov.

Institutionen fastsætter forventede mål for arbejdet og har løbende systematiske evalueringer der følger op på målene for perioden. Grundlaget for alt pædagogisk arbejde er læreplanens temaer.

Fokus på inklusion gennem følgende faglige udgangspunkt:

- Dannelse af sociale og differentierede fællesskaber
- Social deltagelse er en forudsætning for læring
- Ressourcer skal komme til barnet – ikke omvendt
- Modvirke segregering og ekskluderende processer

Alle børn har behov for at være sammen med ligestillede i forskellige situationer, men med hensyntagen til individuelle behov.

Pr. 1. januar 2011 skal støttepædagoger beskrive, hvorfor man ekskluderer et støttebarn fra aktiviteter med henblik på at sikre fokus på fællesskab og aktiviteter på tværs (ét hus tanken).

Alle uddannede støttepædagoger har virke som støttepædagoger. Støttepædagogarbejdet ligger i hele institutionen, da der arbejdes ud fra ét hus tanken, herunder fællesskabstanke og inklusionsfokus. Der er separate stuemøder på alle stuer samt fælles personalemøder en gang om måneden. Alle medarbejdere har mulighed for faglig supervision hos leder/souschef.

## Fakta om dagtilbudsområdet

I det følgende præsenteres række fakta fra Danmarks statistik om dagtilbudsområdet. Det vil primært omhandle tal omkring børn i 0-5 års alderen i perioden 2001-2010. Materialet er udarbejdet af Ministeriet for Børn og Undervisning.

## Dækningsgrader og demografi

Dagtilbudsområdet er i Danmark karakteriseret ved, at en meget høj andel af børnene i hver årgang er indskrevet i et dagtilbud. Udviklingen har de seneste mange år gået i retning af højere dækningsgrader for børn i dagtilbud.

Tabel 1: Dækningsgrad i dagtilbud fordelt efter aldersgrupper										
Pct.	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
0-2 årige	56,6	57,8	56,2	59,1	61,8	63,3	65,6	65,9	65,5	67,4
3-5 årige	92,8	93,8	94,1	94,8	95,3	95,7	96,1	96,6	96,7	97,3

Kilde: Egne beregninger på grundlag af data fra Statistikbanken, Danmarks Statistik

Anm.: Børn er opgjort efter alder, og der er ikke sorteret for børn, der er startet i skole, herunder også børn i SFO.

Opgørelsen er foretaget i foråret i 2001-2003 og i efteråret i 2004-2010. Opgørelserne er derfor ikke fuldt sammenlignelige i de to perioder.

Den højere dækningsgrad har mere end opvejet et fald i børnetallet over perioden. På trods af et lavere antal 0-5 årige i 2010 sammenlignet med 2001, er der flere 0-2 årige børn indskrevet i dagtilbuddene i 2010, mens antallet af 3-5 årige er næsten uændret i 2010 sammenlignet med 2001.

Tabel 2: Indskrevne i dagtilbud fordelt efter aldersgrupper										
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
0-2 årige	113.396	115.170	110.861	115.066	120.223	123.318	127.945	129.084	127.572	130.953
3-5 årige	192.362	191.398	190.824	190.539	189.433	187.856	187.607	189.166	190.532	191.673
I alt	305.758	306.568	301.685	305.605	309.656	311.174	315.552	318.250	318.104	322.626

Kilde: Statistikbanken, Danmarks Statistik

Anm.: Børn er opgjort efter alder, og der er ikke sorteret for børn, der er startet i skole, herunder også børn i SFO.

Opgørelsen er foretaget i foråret i 2001-2003 og i efteråret i 2004-2010. Opgørelserne er derfor ikke fuldt sammenlignelige i de to perioder.

Antallet af indskrevne opdelt efter institutionstyper viser, at der de sidste 10 år har været en klar tendens til, at vuggestue- og børnehavepladser, der overvejende optager henholdsvis aldersgrupperne 0-2 årige og 3-5 årige, erstattes med pladser i aldersintegrerede institutioner, der også kan optage børn i skolealderen, således at det samlede antal indskrevne i disse pasningstyper stort set er uændret fra 2001-2010. Der ses samtidig en udvikling mod færre indskrevne i dagpleje både absolut og relativt, idet antallet af indskrevne falder med næsten 25 procent fra 2001-2010, hvor antallet af 0-2 årige i befolkningen er 3 procent lavere i 2010 i forhold til 2001.

Tabel 3: Indskrevne i dagtilbud fordelt efter institutionstype										
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Dagpleje	79.119	76.231	70.835	65.398	65.146	65.666	65.844	63.336	62.160	60.163
Vuggestue	18.944	19.123	18.995	17.953	17.339	16.994	13.339	12.241	11.988	11.756
Børnehave	128.257	128.303	127.769	112.254	109.486	106.087	98.682	91.000	83.960	82.094
Aldersintegreret institution	120.877	123.025	125.759	122.765	130.612	134.326	144.106	159.587	163.540	170.157
* Heraf 0-5-årige i aldersint.	92.190	94.786	96.480	102.226	110.775	114.772	129.621	143.438	149.748	156.985

Kilde: Statistikbanken, Danmarks Statistik

Anm.: Børn i aldersintegrerede institutioner er opgjort efter alder. Der er ikke sorteret for børn, der er startet i skole

Opgørelsen er foretaget i foråret i 2001-2003 og i efteråret i 2004-2010. Opgørelserne er derfor ikke fuldt sammenlignelige i de to perioder.

Den gennemsnitlige institutionsstørrelse for daginstitutioner er på 58 børn i 2010, og er dermed kun steget svagt i forhold til 2001, hvor der gennemsnitligt var 54 børn pr. institution.

Bag den relativt beskedne ændring i den gennemsnitlige institutionsstørrelse ligger en betydelig ændring i institutionsstrukturen i kommunerne, hvor antallet af vuggestuer og børnehaver er reduceret med knap 1.100 institutioner fra 2001 til 2010, men antallet af aldersintegrerede institutioner i samme periode er steget med knap 700 institutioner.

Tabel 4: Antal institutioner og gennemsnitligt antal børn pr. daginstitution										
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Vuggestuer	550	537	539	502	486	471	361	325	311	305
Børnehaver	2.584	2.578	2.556	2.430	2.321	2.257	2.084	1.899	1.794	1.750
Aldersintegrerede institutioner	1.785	1.788	1.812	1.845	1.912	1.962	2.205	2.372	2.429	2.460

Gennemsnitlig antal børn pr. institution	54	55	56	53	55	55	55	57	57	58
--	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

Kilde: Egne beregninger på grundlag af særkørsler fra Danmarks Statistik

Anm.: Det gennemsnitlige antal børn pr. daginstitution er antallet af indskrevne i vuggestue, børnehave og aldersintegrerede institutioner i forhold til antallet af institutioner

## Økonomi og udgifter pr. barn

Ifølge kommunernes regnskaber er kommunernes nettodriftsudgifter til dagpleje, vuggestue, børnehave og aldersintegrerede institutioner over perioden 2001-2010 steget med 1,4 mia. kr.

Ændringer i antallet af indskrevne, herunder i aldersfordelingen blandt de indskrevne bidrager til at forklare ændringen over perioden. Også ændringer i forældrebetalingen bidrager til at forklare udviklingen, dels nedsættelsen af den maksimale forældrebetalingsandel for børn indtil skolestart fra 33 procent til 25 procent for børn under 3 år med virkning fra 1. januar 2006 og for børn i alderen 3 år og indtil skolestart med virkning fra 1. januar 2007, dels de ændrede regler for forældrebetaling i tilknytning til indfasning af reglerne om frokost i daginstitutioner med virkning fra 2009.

Tabel 5: Kommunale driftsudgifter til dagtilbudsområdet og SFO, ekskl. særlige dagtilbud										
2012 pl.	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Nettodriftsudgifter i mia. kr.	21,6	20,9	20,5	20,4	20,3	21,0	22,9	22,8	23,4	23,0

Kilde: Kommunale regnskaber, Danmarks Statistik

Anm. Nettodriftsudgifter til dagpleje, vuggestue, børnehave og aldersintegrerede institutioner er driftsudgiften efter fradrag for indtægter, herunder forældrebetaling, dog ikke søskendetilskud. Aldersintegrerede institutioner indeholder også udgifter til børn i skolealderen. Udgifterne til særlige dag- og fritidstilbud indgår i opgørelsen i 2001, men ikke fra og med 2002.

Ud over udgifterne, der konteres direkte i de enkelte dagtilbuds regnskaber, vil der også være udgifter, der ikke henføres direkte til en enkelt institution eller dagpleje, og derfor ikke indgår i opgørelsen. Kommunernes regnskaber kan derfor ikke anvendes som eneste kilde til at vurdere udgiften på området.

I stedet anvendes enhedsudgiften pr. fuldtidsplads, som er en opgørelse over de udgifter, der indgår i grundlaget for forældrebetalingen. Dermed indgår udgifter til f.eks. støtte, også i det omfang kommunerne har konteret disse på en fælleskonto for alle dagtilbud, mens der omvendt ikke indgår udgifter til f.eks. behandling, familierådgivning og lignende udgifter, heller ikke i det omfang kommunerne fysisk har placeret disse opgaver ude på daginstitutionerne.

Enhedsudgiften pr. fuldtidsplads i dagpleje udgør i 2010 godt 109.000 kr. i forhold til et niveau på omkring 104.000 kr. – 106.000 kr. i perioden 2006-2009. For de 0-2 årige i daginstitution udgør enhedsudgiften omkring 140.000-142.000 kr, mens den for 3-5 årige udgør ca. 76.000-77.000 kr.

Tabel 6: Enhedsudgifter pr. fuldtidsplads i dagtilbud, kr. pr. år					
2012 pl	2006	2007	2008	2009	2010
Dagpleje (0-2 år)	105.400	104.100	104.300	106.500	109.300
Daginstitutioner (0-2 år)	142.400	142.200	140.700	142.700	139.600
Daginstitutioner (3-5 år)	76.100	76.600	75.800	76.600	77.200

Kilde: Kilde: Egne beregninger på grundlag af data fra Lovmodellen, Økonomi- og Indenrigsministeriet

Anm.: Enhedsudgiften i daginstitutioner er vægtet med antal indskrevne i institutionstyperne vuggestue og aldersintegrerede for 0-2 årige og børnehave og aldersintegrerede for 3-5 årige. Enhedsudgiften i aldersintegrerede institutioner kan ikke opdeles på aldersgrupper før 2006.

### Gennemsnitlig åbningstid på landsplan

Danmarks Statistik laver årligt en opgørelse over institutionernes åbningstid. Den gennemsnitlige åbningstid for daginstitutioner under ét var i 2010 51 timer og 35 minutter, og dermed stort set uændret i forhold til 2001.

Tabel 7: Gennemsnitlig åbningstid i daginstitutioner pr. uge, vægtet med antal institutioner (timer og minutter)									
2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
51t 37m	51t 45m	51t 28m	51t 33m	51t 32m	51t 32m	51t 32m	51t 37m	51t 34m	51t 35m

Kilde: Egne beregninger på grundlag af specialkørsler fra Danmarks Statistik

Anm. Den gennemsnitlige åbningstiden er baseret på åbningstiden i vuggestue, børnehave og aldersintegrerede institutioner vægtet med antallet af institutioner.

## Forskningsoversigt

Udarbejdet af EVA.

### Førord

Denne forskningsoversigt giver et overblik over, hvilke systematisk kvalitetsvurderede og valide skandinaviske forskningsstudier om daginstitutioner der er udgivet indenfor de syv temaer organisering, ledelse, forældreinddragelse og -involvering, fysisk indretning, pædagogik, dokumentation og rammebetingelser.

Forskningsoversigten er udarbejdet som baggrundsrapport til Task Force om Fremtidens Dagtilbud, men den vil også kunne give overblik og inspiration til andre aktører på dagtilbudsområdet, der beskæftiger sig med et af de syv temaer i udviklings- eller undervisningssammenhæng.

Forskningsoversigten er baseret på de kortlægninger og kvalitetsvurderinger af dagtilbudsforskning, som Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (DCU) siden 2007 årligt har udarbejdet i et samarbejde med Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) og med støtte fra det norske Kunnskapsdepartementet og det svenske Skolverket.

### Indledning

I foråret 2011 nedsatte den daværende socialminister Benedikte Kiær Task Force om Fremtidens Dagtilbud, som fik til opdrag at finde og udbrede kendskabet til gode måder at arbejde med læring og inklusion på i dagtilbud, et arbejde, der siden er blevet videreført af børne- og undervisningsminister Christine Antorini.

### Opdraget for forskningsoversigten

EVA har fået til opgave at udarbejde en baggrundsrapport til task forcen, som belyser pædagogisk forskning inden for de temaer, som task forcen arbejder med. Forskningsoversigten skal ifølge opdraget indeholde en oversigt over forskningsbaseret viden om dagtilbudsområdet og om, hvad der fremmer børns læring og inklusion i dagtilbud – nærmere bestemt metoder og organiseringsformer m.v., der i forhold til læring understøtter udviklingen af børns kognitive (fx logiske og sproglige) og nonkognitive (sociale og personlige) kompetencer og i forhold til inklusion fokuserer på børn med særlige udfordringer, herunder fysisk eller psykisk nedsat funktionsevne samt sociale problemer i almindelige dagtilbud. Det er ligeledes en del af opdraget, at forskningsoversigten skal fokusere på resultater vedr. daginstitutionsoverblik.

Forskningsoversigten giver et overblik over nyere kvalitetsvurderet dagtilbudsforskning, som kan bidrage med viden i relation til de syv temaer, som task forcen ved arbejdets begyndelse har fremhævet som særligt vigtige i forhold til at understøtte læring og inklusion i dagtilbud.

De syv temaer er:

Organisering (alder, børnegrupper og organisering af dagen)

Ledelse (af personale, institution, område og i forhold til forvaltning)

Forældreinddragelse og -involvering

Fysisk indretning

Pædagogik (didaktik og læringsmetoder)

Dokumentation (evaluering, analyse, mål m.v.)

Rammebetingelser (uddannelsesniveau, normeringer m.m.).

Opdraget for forskningsoversigten indebærer desuden, at forskningsoversigten så vidt muligt skal fokusere på resultater, der er konkrete og operationaliserbare i den pædagogiske praksis i daginstitutioner. Forskningsoversigten skal desuden bygge på de forskningsoversigter og forskervurderinger fra 2006-09, som EVA har samarbejdet med Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (DCU) om at få udarbejdet.

EVA's arbejde med forskningsoversigten blev afsluttet i september 2011.

### **Fremgangsmåde**

Grundlaget for forskningsoversigten er de forskningskortlægninger, som EVA siden 2007 har samarbejdet med DCU om at få udarbejdet. DCU har årligt kortlagt den dagtilbudsforskning, der er blevet udgivet, hvorefter forskningsdokumenterne er blevet kvalitetsvurderet af DCU og et skandinavisk forskerpanel ud fra den systematik, som er blevet udviklet af The Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre, kaldet EPPI-systematikken. Forskerpanelet og DCU har også genbeskrevet studierne (Nordenbo et al. 2008a, Nordenbo et al. 2008b, Nordenbo et al. 2010 og Larsen et al. 2011). Forskningsoversigten bygger dermed på kvalitetsvurderede forskningsdokumenter om dagtilbud publiceret i årene 2006-2009. Studiernes evidensvægt er blevet vurderet, hvilket betyder, at resultaterne i alle de forskningsdokumenter, som denne forskningsoversigt bygger på, er vurderet pålidelige.

Forskningsoversigtens opdrag om fokus på operationaliserbarhed betyder, at der vil være kontekstuelle nuancer i forskningen, som ikke er gengivet i forskningsoversigten. Tilsvarende kan de forskningsdokumenter, der refereres til i forskningsoversigten, indeholde yderligere resultater, der ikke er taget med, fordi de ikke er direkte operationaliserbare. For at få den fulde forståelse af forskningen er det derfor nødvendigt at orientere sig i det originale forskningsdokument.

Forskningen rummer mange dybdegående studier, der beskæftiger sig med ens eller beslægtede problemstillinger. I disse tilfælde har vi grupperet studierne og deres resultater i emner, men det er op til læserne selv at foretage tværgående analyser eller syntetiseringer på baggrund af deres specifikke interesser. Afgrænsningen i temaer og dagtilbudstyper, jf. opdraget, betyder, at der i den pædagogiske forskning, der samlet set indgår i DCU's kortlægninger af dagtilbudsforskning i årene 2006-09, findes yderligere forskningsemner og resultater, der ikke indgår i denne forskningsoversigt. Fx er der ikke medtaget forskning om dagplejen eller forskning indenfor andre emner som digitale værktøjer, kompetenceudvikling generelt osv.

Afgrænsningen af studier, der er relateret til opdragets temaer, er foretaget ved, at DCU's resumeer af forskningen er blevet screenet. Hvis resumeet har indikeret, at studiet kunne have en relation til et eller flere af de udvalgte emner, er originalstudiet dernæst blevet skimmet for relevans i relation til opdraget. Alle studier, der har haft en udsigelseskraft indenfor de syv emner, indgår i forskningsoversigten, uagtet om emnet udgør en central eller perifer del af studiet. Endelig er de relevante studier blevet læst og inddraget i forskningsoversigten, og de konkrete og generaliserbare forskningsresultater, der kan operationaliseres i en pædagogisk praksis er blevet ekstraheret.

Mængden af forskning indenfor hvert af de syv temaer varierer meget. Det skyldes dels, at temaerne er formuleret på forskellige abstraktionsniveauer, og dels, at der er temaer, der ikke optræder forskning om i

årene 2006-2009. Fx er der et stort antal studier under temaet pædagogik, mens der ikke er produceret så mange forskningsresultater indenfor temaerne ledelse og dokumentation. For at kunne bidrage med viden inden for disse to temaer har det været nødvendigt at supplere forskningsoversigten med studier udgivet i 2010. Disse studier er efter analysearbejdets afslutning blevet kvalitetsvurderet af DCU, og studierne er – ligesom de øvrige studier, der refereres til i forskningsoversigten – blevet vurderet til at være pålidelige.

Afslutningsvis skal vi gøre opmærksom på, at dagtilbud er organiseret forskelligt i de skandinaviske lande, som forskningen omhandler. Det svenske begreb "förskole" og det norske begreb "barnehage" er begge oversat til det danske begreb "dagtilbud". Det norske begreb "pedagogiskleder" er oversat til det danske "pædagog". Det samme gælder det svenske begreb "förskollärare". Dette skal medtænkes i vurderingen af, om studiets resultater kan overføres til en dansk kontekst.

### **Overblik over forskningsoversigtens indhold**

I alt indgår 70 studier i forskningsoversigten. Studierne er grupperet og gengivet inden for opdragets syv temaer. En samlet oversigt over de studier, der indgår i forskningsoversigten, findes i appendiks A. Her fremgår det også, under hvilke temaer de enkelte studier er gengivet. Der er flere studier, hvis resultater er relevante indenfor flere temaer, og de optræder derfor flere gange i forskningsoversigten.

Nedenstående beskrivelse af de enkelte kapitler giver et overblik over forskningsoversigtens indhold:

#### **Kapitel 2 Organisering**

Fire studier beskæftiger sig med organisering af og i dagtilbud. To studier behandler organisering i relation til indhold, og to studier behandler organisering i relation til børn i udsatte positioner.

#### **Kapitel 3 Ledelse**

Seks studier behandler temaet ledelse. Studierne behandler lederens selvforståelse, lederens ageren i relation til sine medarbejdere og aktuelle omgivelser og lederens rolle i forbindelse med kompetenceudvikling af medarbejderne. Et studie behandler desuden arbejdsmiljø som element i udviklingen af et dagtilbud som lærende organisation.

#### **Kapitel 4 Forældreinddragelse og involvering**

13 studier beskæftiger sig med dagtilbuds samarbejde med forældre. Fire studier behandler opfattelser af forældresamarbejdets aktører og forholdet mellem dem i et samfundsmæssigt eller historisk perspektiv, to studier behandler konfliktpunkter i forældresamarbejdet, og syv studier beskæftiger sig med forældresamarbejdet i et inklusionsperspektiv.

#### **Kapitel 5 Fysisk indretning**

11 studier beskæftiger sig på forskellige måder med fysisk indretning. Syv studier beskæftiger sig med pædagogisk brug af rum, heraf de tre med uderum, og de resterende fire med inderum i et generelt perspektiv. To studier beskæftiger sig med betydningen af inderummets konkrete indretning i relation til det pædagogiske arbejde, mens to studier beskæftiger sig med forskellige aspekter ved indeklima som betingelse for det pædagogiske arbejde i inderum.

#### **Kapitel 6 Pædagogik, didaktik og læringsmetoder**

36 studier behandler på forskellig vis pædagogiske metoder. Et studie behandler kendetegn ved dagtilbud af henholdsvis høj og lav kvalitet, fire studier beskæftiger sig med leg og læring i et børneperspektiv med



henblik på at understøtte børns aktive deltagelse, og et studie undersøger konstruktiv konkurrence som pædagogisk metode. Et studie undersøger, hvordan pædagoger arbejder med naturvidenskabelige aktiviteter, fire studier behandler børns samtaler og fortællinger som medium for læring, og to studier behandler dialog mellem børn og voksne som ramme for børns ligeværdige deltagelse. Tre studier beskæftiger sig med pædagogisk understøttelse af børns venskabsrelationer og udvikling af sociale kompetencer. Fire studier beskæftiger sig med børns lige muligheder uanset køn. Endelig beskæftiger femten studier sig med pædagogisk praksis i et inklusionsperspektiv. Tre af disse studier beskæftiger sig med pædagogisk håndtering af børns negative sociale samspil. Fire studier beskæftiger sig med pædagogik i en multietnisk kontekst. Et studie undersøger inklusion gennem idrætsaktiviteter i dagtilbud. Tre studier behandler mangel- og resourceperspektiver på børn i udsatte positioner, og fire studier behandler betydningen af pædagogers for forståelse af børn for inklusionsarbejdet.

### **Kapitel 7 Dokumentation**

Otte studier beskæftiger sig med dokumentation. Studierne undersøger, hvordan dokumentation og evaluering opfattes og anvendes i dagtilbuddene, herunder også i relation til de pædagogiske læreplaner, rammeplaner og sprogvurderingsmaterialer.

### **Kapitel 8 Rammebetingelser**

11 studier beskæftiger sig med rammebetingelser for dagtilbuddets arbejde. Tre studier undersøger dagtilbud i en samfundsmæssig kontekst, mens otte studier behandler betydningen af dagtilbuddets rammer for det pædagogiske arbejde.

## **Organisering**

Fire studier beskæftiger sig med organisering af og i dagtilbud. To studier behandler organisering i relation til indhold, og to studier behandler organisering i relation til børn i udsatte positioner..

### **Organisering af børn efter dagens indhold**

To studier beskæftiger sig med organisering med udgangspunkt i dagens indhold. Det ene (Rosenqvist 2006) undersøger en organiseringsform, hvor børnegruppen opdeles efter indholdstemaer på tværs af alder, mens det andet (Seland 2009) undersøger en fleksibel organiseringsform, hvor baseområder og specialrum med aktiviteter, som børnene selv vælger sig ind på, erstatter den traditionelle stueinddeling.

Rosenqvist (2006) har undersøgt tema- og aldersintegration i en institution for børn i alderen tre-til ni år, der kan beskrives som en mellemting mellem skole, daginstitution, børnehaveklasse og fritidshjem. Institutionen består af børnegrupper, som i løbet af ugen deles op i undergrupper efter de temaer, der arbejdes med, på tværs af alder. Det er med andre ord temaerne, der udgør det organiserende princip. Temaerne udvælges på forskellige måder: I nogle tilfælde vælges temaerne uden børnenes medvirken, i andre tilfælde bestræber pædagogen sig på at tage hensyn til børnenes interesser, og børnene får lov til at ønske temaer, som de fordeles i forhold til. Det hænder også, at børnene tilkendegiver, hvad de interesserer sig for, hvorefter personalet konstruerer temaer, der tilgodeser så mange interesser som muligt. Der arbejdes parallelt med tre typer af temaer: kontinuerlige temaer, indskudte temaer og hovedtemaer. Kontinuerlige temaer er altid på programmet. Indskudte temaer udspringer af en umiddelbar interesse hos et barn eller af en hverdagsbegivenhed. Hovedtemaer er afgrænsede forløb knyttet til et bestemt emne. Rosenqvist (2006) intro-

ducerer begrebet "organisatorisk integrering" som betegnelse for, at børn i forskellige aldre deltager i aktiviteter sammen ud fra deres behov, interesser og kompetencer frem for inddelt efter alder. Organiseringen indebærer, at personalet nødvendigvis må sætte sig ind i barnets perspektiv for at afdække de faktorer, der ligger til grund for gruppeinddeling i temaarbejdet.

Seland (2009) har undersøgt baseorganisering af daginstitutioner. Ved baseorganisering er den traditionelle stueinddeling med mindre grupper brudt op til fordel for en fleksibel organisering af børnene i baser på ca. 40 børn med baseområder og specialrum. Dagen starter med et børnemøde, hvor børnene vælger sig ind på de aktiviteter, de vil deltage i, og de rum, de vil være i om formiddagen, den såkaldte kernetid. Efter frokost er der ikke tilrettelagt særlige aktiviteter, da der her er mindre pædagogtæthed samt pauser og kontorarbejde, som skal afvikles. Baseorganiseringen giver børnene et større udvalg af aktiviteter og børn at vælge imellem, og personalet får mulighed for at udnytte deres kompetencer bedre, ved at de får mulighed for fordybelse i enkelte aktiviteter og fagområder. Seland (2009) pointerer dog samtidig, at en organisering af det pædagogiske arbejde i "kernetid" med planlagte aktiviteter og i tid uden planlagte aktiviteter kan føre til en udgrænsning af det pædagogiske arbejde, så det arbejde, der udføres uden for kernetiden, kommer til at fremstå som noget andet end pædagogisk arbejde. Det kan have den konsekvens, at omsorgsarbejde og pædagogik adskilles, ligesom det kan betyde, at børn, som ikke behersker egen organiseret leg, kan have det svært. Den fleksible organisering, som baseorganisering, det vil sige organisering af børn i baseområder og specialrum, giver, medfører ligeledes en relationel og rumlig kompleksitet, som nødvendiggør mere organisering, praktisk planlægning og tidsstyring samt mere skriftlig information.

### **Institutionel organisering for børn i udsatte positioner**

To studier beskæftiger sig med organisering med særligt henblik på børn i udsatte positioner. Den ene undersøgelse (Jensen et al. 2009a) undersøger to organiseringsformer, som specifikt er udviklet med henblik på at understøtte børn, der er udsatte i forskellig grad, mens den anden (Fisker 2009) undersøger organisering i relation til småbørn med autisme og deres muligheder for at interagere og danne relationer til typiske børn.

Jensen et al. (2009a) har undersøgt betydningen af familiepladser og basispladser som nye organiseringsformer i dagtilbud. Familiepladser er reserveret til "bekymringsbørn", mens basispladser er for de socialt mest udsatte børn og børn med diagnoser. Børn i familiepladser deltager side om side med dagtilbuddets øvrige børn, og der er et særligt fokus på at inddrage barnets forældre i et samarbejde omkring barnet. Børn i basispladser indgår i en basisgruppe bestående af seks-otte børn med fokus på at muliggøre integration med den øvrige børnegruppe i institutionen. Basispladser har øget normering og mere plads, og der udarbejdes individuelle handleplaner for børnene. Begge typer af pladser er placeret i dagtilbud, der har særligt fokus på trivsel, inklusion, læring og forældresamarbejde – og hvor personalet har modtaget efteruddannelse med fokus på forskningsbaseret viden, udvikling gennem observation og refleksion over egne handlinger samt implementering. Forskningen viser, at familiepladsprojektet har positive effekter på børnenes trivsel og læring – herunder deres hjælpsomhed, solidaritet, hensynsfuldhed, åbenhed, sproglige formåen, læringsparathed og videbegærlighed. Basispladsprojektet, som foregår blandt svagere børn end familiepladsprojektet, har positiv effekt på børnenes matematiske og logiske formåen. Forskerne peger desuden på flere andre faktorer end organiseringen som betydningsfulde for resultatet.

Fisker (2009) undersøger, hvilke muligheder for interaktion og relationsdannelse småbørn med autisme har i tre forskellige typer af dagtilbud, som er hhv. specialinstitution, specialgrupper og enkeltintegrerende

tilbud. Overordnet set viser studiet, at pædagogernes handicapsyn og udviklingsforståelse (som varierer fra at skærme til at guide børnene) samt den fysiske og organisatoriske kontekst har afgørende betydning for, hvilke interaktionsmuligheder børnene oplever. Jo mere specialiseret institutionstilbuddet er, jo færre interaktionsmuligheder tilbydes børnene. Observationerne viser, at børnenes praktiske og motoriske færdigheder trænes, men at børnenes sociale potentiale oftest bliver overset. Studiet peger også på, at den psykiske og faglige kontekst i institutionen er afgørende for, hvilket fagligt miljø der udvikles omkring småbørn med autisme, og at dannelse af faglige fællesskaber udfordres af diskussioner om faggrænser, ansvar og ret til den fysiske plads i dagtilbuddet. Specialpædagogerne oplever ofte at være isolerede. Studiet finder desuden, at den fysiske indretning også har betydning for børnenes interaktionsmuligheder (se kapitel om fysiskindretning). Studiet konkluderer, at tilbuddene fungerer bedst, der hvor pædagogerne indgår i et arbejdsfællesskab omkring det autistiske barn, hvilket understøttes de steder, hvor grupper eller institutioner oplever en generel opnormering. I institutioner, der altid har flere børn med psykiske handicap, akkumuleres viden og erfaring, men i specialinstitutionerne kan det være en udfordring at bevare et billede af det typiske barns udvikling.

## Ledelse

Seks studier behandler temaet ledelse. Studierne behandler lederens selvforståelse, lederens ageren i relation til sine medarbejdere og aktuelle omgivelser og lederens rolle i forbindelse med kompetenceudviklingen af medarbejderne. Et studie behandler desuden arbejdsmiljø som element i udviklingen af et dagtilbud som lærende organisation.

### Dagtilbudslederen i et ledelsesteoretisk perspektiv

Tre studier behandler dagtilbudslederen i et ledelsesteoretisk perspektiv. To studier (Væksthus for Ledelse, 2007 og Møller, 2010) behandler ændringer i kommunernes måde at organisere og lede dagtilbud på og de følger, det har haft for rollen som dagtilbudsleder, mens et studie (Børhaug og Lotsberg 2010) behandler dagtilbudslederens rolle som pædagogisk og strategisk leder.

Væksthus for Ledelse (2007) opererer med fire kategorier for kommunernes ændrede organisering af ledelsesarbejdet i dagtilbuddene: sammenlagt institutionsledelse, netværksledelse eller -organisering, områdeledelse og distriktsledelse. Væksthus for Ledelse finder to tendenser i udviklingen af områdets ledelsesstrukturer: Dels sker der flere steder en sammenlægning af institutioner til større enheder, og dels sker der flere steder en lokal sammenlægning af ledelsesfunktionen enten på tværs af skole, fritidsordning og børnehave eller på tværs af institutioner på dagtilbudsområdet. Lidt mere end halvdelen af kommunerne vælger at sammenlægge flere institutioner eller at indføre områdeledelse. De nye ledelsesstrukturer har skabt to konkurrerende ledelsesorienteringer blandt dagtilbudslederne i form af en fagprofessionel ledelsesorientering, som samtidig er den dominerende ledelsesorientering blandt dagtilbudslederne, samt en mere generel professionel ledelsesorientering.

Møller (2010), der har kigget på sammenhængen mellem de institutionelle forandringer og lederes strategiske orientering og identitet, konkluderer, at dagtilbudsledere i deres ledelsesrolle og -strategier identificerer sig med pædagoger. De dagtilbudsledere, der kan se deres lederstilling som platform for en videre karriere, og som oplever at have indflydelse på de overordnede mål i organisationen, har større tilbøjelighed til at identificere sig med en tværfaglig og tværorganisatorisk ledelsesorientering. Desuden finder stu-

diet, at dagtilbudsledere, der i høj grad deltager i netværkssamarbejde, identificerer sig mere med en fagprofessionel ledelsesorientering end ledere uden eller med en ringe grad af deltagelse i netværk.

Børhaug og Lotsberg (2010) undersøger, på hvilken måde daginstitutionsledelse i Norge varetager den pædagogiske kvalitet i daginstitutionen, og hvordan daginstitutionsledelse er udadvendt i sin ledelsesform. Studiet viser, at lederne på mange måder er aktive som pædagogiske ledere i forhold til både børn i udsatte positioner, daginstitutionens satsningsområder og det enkelte barns udvikling. Eksempler herpå er bl.a., at lederen gør brug af systematisk afrapportering om det enkelte barn, og at lederen indfører rutiner og regler, som skal sikre, at forskellige pædagogiske hensyn varetages i afdelingen. Studiet viser også, at lederne aktivt forsøger at sikre børnehavens behov og interesser på forskellige måder. Således er lederne entydigt mere udadvendte i deres arbejde med at varetage daginstitutionens funktioner, end det er kommet frem i tidligere forskning. Forfatterne fremhæver på baggrund af dette, at daginstitutionsledelse består af fire dimensioner, hvor udadvendt ledelse indgår som den fjerde dimension sammen med administrativ ledelse, personaleledelse og pædagogisk ledelse. Udadvendt ledelse indeholder tre dimensioner: forhandling (i forbindelse med indhentning af ressourcer), netværksopbygning (samarbejde med andre institutioner) og konkurrenceledelse (synliggørelse og profilering af børnehaven udadtil).

### Ledelse i relation til kompetenceudvikling

To studier behandler ledelseselementet i relation til kompetenceudvikling af pædagoger via aktionsforskning. Studierne fokuserer ikke direkte på ledelse, men berører mere perifert emner, der har betydning for ledelse. Det ene studie (Jansen og Tholin 2006) viser, at efter- og videreuddannelse har ført til udvikling af pædagogernes ledelseskompetencer, hvad angår det pædagogiske arbejde på stuerne/afdelingerne, mens det andet studie (Rönnerman 2008) viser, hvordan der var brug for ledelsen i et efteruddannelsesforløb for pædagoger.

Jansen og Tholin (2006) har undersøgt betydningen af efter- og videreuddannelse for det pædagogiske arbejde i et norsk dagtilbud. De har fulgt en personalegruppes udbytte af et skræddersyet efter- og videreuddannelsesforløb om børns deltagelse, kvalitet, dokumentation og vurdering samt daginstitutionen som en lærende organisation. Efter-/videreuddannelsesforløbet bestod af møder, opgaver, vejledning og udviklingsarbejde i et samarbejde mellem deltagere og forskere. Udbyttet af uddannelsen var bl.a., at personalets pædagogiske arbejde efterfølgende tog mere udgangspunkt i børnene og deres oplevelser, ligesom samvær med børnene blev prioriteret højere end praktiske opgaver. Desuden opnåede pædagogerne stærke kompetencer til at lede udviklingsarbejdet på deres stuer/afdelinger. Efteruddannelsens succes med at skabe forandring tilskrives kombinationen af læringsplatforme og samarbejdet mellem dagtilbud og forskere.

Rönnerman (2008) har undersøgt effekten af en gruppe pædagogers deltagelse i et kompetenceudviklingsforløb med fokus på kvalitetsarbejde gennem aktionsforskning. På kurset blev deltagerne introduceret til dagbogsskrivning, observation af hændelser, interview med børn samt dokumentation af pædagogens eget arbejde. Desuden skulle pædagogerne i forbindelse med kurset vejlede deres kolleger i aktionsforskning. Studiet viser, at der blandt de pædagoger, der deltog i kompetenceforløbet, i løbet af processen var efterspørgsel efter og behov for at modtage sparring fra lederen. Størstedelen af lederne afsatte tid til at støtte og motivere pædagogerne i forbindelse med kursusforløbet, bl.a. ved at give sig tid til at mødes med pædagogerne i forbindelse med vejledning og planlægning. Rönnermans undersøgelse er foretaget 2 år efter

forløbets afslutning, hvor 80% af de adspurgte oplever, at de stadig benytter sig af aktionsforskning i dagtilbud.

### **Godt arbejdsmiljø som ledelsesredskab**

Et studie beskæftiger sig med at identificere, hvilke forhold der skal være til stede, for at en daginstitution kan opfattes som en lærende organisation (Moe og Søbstad, 2009).

Det norske studie af Moe og Søbstad (2009) viser, at "glæde og humor" hos dagtilbudspersonale anses som de vigtigste trivselsfaktorer i forbindelse med arbejdet. Dernæst følger trivselsfaktorerne "at arbejdet opleves meningsfuldt" og "mødet med børnene". I studiet påvises en sammenhæng mellem personer, der vurderer, at de selv har et højt humorniveau, og personer, der mener, at lederen i børnehaven vægter fællesskab og tilhørsforhold højt. Forfatterne konkluderer på baggrund af deres studie, at vægtning af glæde og humor i børnehavens hverdag gør det lettere at realisere målet om at udvikle børnehaven som en lærende organisation.

### **Forældreinddragelse og involvering**

13 studier beskæftiger sig med dagtilbuds samarbejde med forældre. Fire studier behandler opfattelser af forældresamarbejdets aktører og forholdet mellem dem i et samfundsmæssigt eller historisk perspektiv, to studier behandler konfliktpunkter i forældresamarbejdet, og syv studier beskæftiger sig med forældresamarbejdet i et inklusionsperspektiv.

### **Opfattelser af forældresamarbejdets aktører og forholdet mellem dem**

Fire studier (Halldén, 2007; Karlsson, 2006; Kousholt, 2006 og Markström, 2007) beskæftiger sig med betydningen af de samfundsmæssige opfattelser af forældresamarbejdets centrale aktører – dvs. forståelser af barndom, familie, dagtilbud og forholdet mellem disse. Det første studie (Halldén 2007) ser på forståelser af barndom, det næste (Kousholt 2006) på familie/dagtilbud, det tredje (Karlsson 2006) ser på forståelser af relationer mellem forældre og dagtilbudspersonale, og det sidste studie (Markström 2007) fokuserer på dagtilbud som en arena for forhandling af normalitet.

Halldén (2007) har undersøgt den historiske udvikling af relationen mellem barn og familie i det sidste århundrede for at vise, hvordan de nutidige relationer og forestillingen om dem er blevet skabt. Undersøgelsen finder, at nutidens ideal om relationen er præget af respekt for barnets følelser og tankegang og en bestræbelse på at give barnet optimale livsbetingelser. Dette giver to udfordringer. For det første kommer børn og barndommen til at udgøre et projekt for forældrene, og i det sidste årti er der opstået kritik af den alt for ambitiøse forældresupport, i undersøgelsen kaldet "curlingforældre". For det andet lever børn i højere og højere grad i en hverdag adskilt fra de voksne, og derfor kan billedet af, hvad et barn er, eksistere uden kontakt med faktisk levende og handlende børn, og barnet risikerer derfor at blive mødt som ikon fremfor som det virkelige barn.

Kousholt (2006) ser i sit studie på familiens betydning for børns liv på tværs af daginstitution og hjem. Overordnet konkluderer studiet, at børn udvikler sig i og træder i karakter på tværs af dagtilbud og hjem, og at det derfor er problematisk, når barnets liv forstås i en dikotomisk opdeling mellem institutionsliv og familieliv. Studiet peger desuden på, at dagtilbuddets mulighed for at organisere tilstrækkelig gode betingelser for børns opvækst og udvikling er af afgørende betydning for børns og familiers trivsel. Forældrene

oplever nemlig, at børnenes tid og trivsel i institutionen og dagtilbuddet er centralt for deres barns sociale liv og for barnets fremtidige muligheder, og dermed har oplevelserne med dagtilbuddet stor betydning for forældrenes vurdering af, hvordan familiens hverdag samlet set fungerer. Studiet viser desuden, at forældres organisering af barnets liv i høj grad varetages af moderen, og at organiseringen sker i forhold til normer om, hvad man/andre gør. Fx vurderes længden af det daglige ophold i institutionen i forhold til en norm om, at det ikke må vare for længe, men for børnene har det i stedet betydning, hvordan dagen har været, og hvem der er at lege med.

Karlsson (2006) viser i sit studie, at de dominerende diskurser i dagens dagtilbud er: 1. amatør-ekspert, hvor dagtilbudspersonalet ses som ekspert og forældrene som amatører, 2. samarbejdende partnere, hvor forældre og personale ses som lige (men som kritiseres for at overse magtstrukturer), og 3. leverandøraftager, hvor dagtilbuddet ses i en konsumdiskurs med forældrene som indkøbsbevidste handlende. Diskurserne har en tendens til at konstruere forældre som en homogen gruppe og dermed skjule forskelle som køn, social klasse, etnicitet og alder og de forskellige opfattelser af barn, barndom, institution osv., som forældre har.

Markström (2007) ser på, hvordan børn, personale og forældre i samtalen og det sociale liv former institutionen ud fra det, de hver især opfatter som "barndom". Studiet viser, at den forskellige praksis i børnehaven bidrager til at opretholde opfattelser af, hvad og hvordan børnehaven, børnene og til en vis grad også forældrene bør være, og hvordan de bør handle. Dette ses især tydeligt under udviklingssamtalen, der fremtræder som et forhandlingsrum for, hvad den gode forælder, den gode pædagog eller det gode barn er og skal være.

### Konfliktpunkter i forældresamarbejdet

To studier behandler konfliktpunkter i forældresamarbejdet. Det ene studie undersøger konkret, hvordan forældresamarbejdet fungerer i danske dagtilbud (TMC og UdviklingsForum2008). Studiet viser, at forældresamarbejdet i danske dagtilbud er præget af meget få konflikter. Det andet studie (Nielsen og Christoffersen 2009) er et større tværgående litteraturstudie, det fokuserer på kvalitet i dagtilbud – herunder forældresamarbejdets betydning.

TMC og UdviklingsForum (2008) fokuserer i deres studie på samarbejdet mellem forældre og hhv. pædagoger, pædagogmedhjælpere og dagplejere. Studiet konkluderer, at samarbejdet mellem forældre og personale overordnet set er velfungerende, og at konflikter er sjældne. Det viser sig, at kun 2 % af forældrene og 3 % af personalet oplever at have en aktiv konflikt med den anden part. Studiet viser imidlertid flere områder, hvor der er divergens mellem forældres og personales forståelser og forventninger. Disse områder er reglernes gyldighed, børns grad af sygdom og forældrenes mulighed for at passe dem hjemme, personalets mulighed for at udvikle pædagogikken og grænserne for, hvad forældrene skal have indflydelse på i deres barns institutionsliv. De modsatrettede interesser mellem personale og forældre kommer til udtryk som mindre uenigheder, der oftest handler om sovetider, om, hvorvidt børnene skal være ude eller indendørs, og om, hvilke aktiviteter børnene skal tilbydes at deltage i.

Nielsen og Christoffersen (2009) peger på baggrund af deres litteraturstudier på, at en god kontakt mellem personale og forældre kan bidrage til barnets positive udvikling. Samtidig peger de på, at sprog, uddannelse, social baggrund og forskellige kulturelle forventninger kan skabe problemer i kontakten mellem hjem og dagtilbud.

### **Forældresamarbejde i et inklusionsperspektiv**

Syv studier behandler forældresamarbejdet i et inklusionsperspektiv. Fem studier (Nielsen og Christoffersen 2009; Wetso 2006; Drugli 2008; Jensen et al. 2009a og Jensen et al. 2009b) beskæftiger sig på forskellig vis med forældresamarbejdet som havende et særligt potentiale eller særlige udfordringer, når det handler om inklusion. To studier (Knudsen et al. 2008; Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune 2009) beskriver konkrete tilgange til forældresamarbejdet set i et inklusionsperspektiv.

### **Forældresamarbejdets potentiale og udfordringer i et inklusionsperspektiv**

Fem studier behandler betydningen af forældresamarbejdet i et inklusionsperspektiv. Tre studier (Wetso, 2006; Jensen et al., 2009a og Jensen et al. 2009b) beskæftiger sig på forskellig vis med det ligeværdige forældresamarbejdes potentiale, mens to studier (Bundgaard og Gulløv, 2008 og Drugli 2008) peger på udfordringer ved forældresamarbejdet i et inklusionsperspektiv.

Wetso (2006) peger som en del af sit studie på, at dagtilbud kan spille en særlig rolle over for forældre til støttekrævende børn. Studiet beskæftiger sig med udvikling af støttekrævende børns legekompetence og ser på, hvordan der skabes forandringer i de støttende foranstaltninger undervejs i projektet. Ved projektets begyndelse anså forældrene ikke sig selv som kompetente til at afgøre, hvordan barnet behøvede støtte, idet de ikke havde kendskab til børns typiske udvikling. De stolede imidlertid på, at personalet ville opdage og bedømme barnets udviklingsbehov. I løbet af projektet udviklede forældrene en god fornemmelse for børnene og gav dem den passende støtte, blandt andet ved at de imiterede pædagogers legetiltag, som de kunne se på videofilm. De medvirkende i projektet fandt efterfølgende, at samarbejdet mellem de voksne med legen som kobling mellem dagtilbud og hjem havde haft en positiv effekt på børnenes udvikling.

Jensen et al.s(2009a og 2009b) studier beskæftiger sig begge med organisering af børns institutionsliv i mellemformerne basispladser og familiepladser, hvor det for begge former gælder, at et væsentligt element udgøres af et tæt og ligeværdigt samarbejde mellem dagtilbudspersonale og forældre til børn i udsatte positioner. Begge typer af organisering viste sig at have en positiv effekt (se i øvrigt kapitel om organisering).

Drugli et al. (2008) undersøger, hvordan pædagoger og lærere oplever og håndterer adfærdsproblemer hos børn i dagtilbud og skole. Forældresamarbejdet opleves som vigtigt og godt i de fleste tilfælde, og forældrene betragtes som partnere i arbejdet med børnene. Samarbejdet realiseres dog kun i begrænset omfang, idet kommunikationen oftest begrænser sig til udveksling af informationer om barnet. Størstedelen af de adspurgte pædagoger og lærere giver udtryk for, at de oplever en følelse af hjælpeløshed, når de er nødt til at tage emner op med et barns forældre, som forældrene ikke selv har bragt op.

Bundgaard og Gulløv (2008) har undersøgt, hvordan social differentiering bliver reproduceret og konstrueret i hverdagshandlinger i daginstitutioner med børn med forskellige sociale og kulturelle baggrunde. En del af studiet fokuserer på, hvordan social og kulturel diversitet influerer forældresamarbejdet. Studiet viser, at inklusions- og eksklusionsprocesser relateret til minoritetsbørn finder sted allerede i daginstitutionen i samspillet mellem børn indbyrdes, mellem pædagog og barn og mellem pædagog og forældre. Inklusions- og eksklusionsprocesserne foregår pga. dominerende aspekter ved institutionslivet (sprog, fælles referencer, lege, fysiske forhold, sociale kategorier), som forstærker særlige adfærdsmønstre og forsømmer eller underminerer andre. Trods personalets bestræbelser på ikke at gøre forskel på majoritet og minoritet får

de skabt subtile måder at markere på, at forældre ikke kender til reglerne for det, personalet oplever som den rette adfærd.

### **Konkrete tilgange til forældresamarbejdet i et inklusionsperspektiv**

To studier undersøger forældresamarbejdet som et aspekt ved dagtilbuddenes arbejde med inklusion. Knudsen et al. (2008) evaluerer en mobbeforebyggende indsats, som rummer forslag til konkrete tiltag, der kan styrke forældrenes involvering i dagtilbuddet, mens et andet studie (Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune 2009) undersøger, hvordan man kan arbejde med social kapital i en dagtilbudskontekst, og hvordan forældresamarbejdet er et element i dette.

Knudsen et al. (2008) har i forbindelse med deres evaluering af et projekt om forebyggelse af mobning blandt tre-otte-årige beskæftiget sig med forældrenes oplevelse af at indgå i projektet. Her finder de, at forældrene har værdsat at blive informeret om projektet, men gerne så sig selv indtage en mere aktiv rolle i forbindelse med projektet. Nogle af de forældreinvolverende initiativer i projektet har fokuseret på at gøre det nemt for forældrene at arrangere legeaftaler mellem deres barn og andre børn end dem, barnet plejer at lege med, at lægge vægt på, at forældrene kender navnene på alle børn på deres barns stue, således at forældrene kan hilse på alle og ikke kun på deres barns nærmeste venner (fx fik børnene på skift et memory-spil med fotos og navne med hjem), at have kontaktførelse, der kommer med input til forældremøder på vegne af forældregruppen, samt at lade gamle forældre introducere nye forældre. Det sociale miljø blandt forældrene har stor betydning for forebyggelsesarbejdet. Udfordringerne i forbindelse med forældreinddragelse er at få forældrenes ansvarsfølelse til at gælde uden for hjemmet og handle om hele børnefællesskabet, at få pædagogerne til at involvere frem for at informere forældrene, at emner som mobning oftest først anses som relevante at beskæftige sig med, når der opleves at være et konkret problem, frem for som noget, man kan beskæftige sig med forebyggende, og endelig at nå fra ordene og de gode intentioner til konkrete handlinger.

Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune (2009) har undersøgt anvendeligheden af begrebet "social kapital" i dagtilbuddenes inklusionsarbejde. Undersøgelsen viser, at forældresamarbejde er et vigtigt element i arbejdet med social kapital. Undersøgelsen har fulgt en institution, der stiller krav om, at forældrene ikke bare engagerer sig i dagtilbuddets hverdag og arrangementer, men interesserer sig for hele børnegruppen, pædagogerne og de andre forældre. Forældre bliver fx opfordret til at hjælpe deres barn med at lege med børn, det ikke plejer at lege med, og dagtilbuddet gør en indsats for, at forældrene opbygger et forældre-netværk og får hjælp af hinanden til fx afhentning. Kravet om engagement resulterer ifølge studiet i en større ansvarsfølelse blandt forældrene. At hjem og dagtilbud opleves som komplementære sider af børnenes hverdag, bidrager også til at skabe forældreengagement.

### **Fysisk indretning**

11 studier beskæftiger sig på forskellige måder med fysisk indretning. Syv studier beskæftiger sig med pædagogisk brug af rum, heraf de tre med duderum, og de resterende fire med inderum i et generelt perspektiv. To studier beskæftiger sig med betydningen af inderummets konkrete indretning i relation til det pædagogiske arbejde, mens to studier beskæftiger sig med forskellige aspekter ved indeklima som betingelse for det pædagogiske arbejde i inderum.



### **Pædagogisk brug af uderum**

Tre studier behandler pædagogisk brug af uderum. To studier (Änggård, 2009 og Brodin og Lindstrand, 2006) beskæftiger sig med betydningen af naturen som uderum, hvor der bl.a. er fokus på uderummet set i et inklusionsperspektiv, mens et studie af børns risikofyldte leg (Sandseter, 2009) implicit bidrager med viden, der kan danne baggrund for indretning af uderummet.

Änggård (2009) fokuserer på betydningen af, at uderummet ikke har foruddefinerede legemiljøer. Studiet undersøger, hvordan børn anvender naturens ressourcer i form af materialer og miljøer i deres sociale fantasilege. Konklusionen er, at naturmaterialer rummer flere tolkningsmuligheder, hvilket giver fantasien bedre betingelser for at udfolde sig. De mange tolkningsmuligheder indebærer, at børn i naturbørnehaven bruger en større del af legen på at forhandle om en fælles forståelse af remedierne. Forhandlingerne og det at udtrykke sig fantasifuldt kræver både en samfundsmæssig og en kulturel viden (fra fx folkeeventyr og almindeligt hverdagsliv) og en sproglig kompetence, der bl.a. indebærer kendskab til de begreber, der hænger naturligt sammen med hverdagens tilvirkede ting.

Brodin og Lindstrand (2006) har set på, hvordan udendørsaktiviteter bidrager til læring hos børn med og uden handicap i alderen nul til syv år (dvs. både i dagtilbud og i skoleregi). Studiets konklusion er, at børn oftere og lettere inkluderes i leg, der foregår udendørs, end i leg, der foregår indendørs. Udendørsaktiviteter fremmer læring, hvilket står i modsætning til, at udendørsaktiviteter ellers associeres med leg og derfor anses som mindre betydningsfulde end indendørs aktiviteter, der associeres til læring. Studiet finder desuden, at børn op til fireårsalderen accepterer hinandens handicap, og at handicap sjældent er en forhindring for at være med i en leg, men at fysisk placering alene ikke skaber integration. Barnet skal også have oplevelsen af at være en naturlig del af gruppen og at føle sig accepteret. I den henseende udfordres børn med koordinationsvanskeligheder, idet ikke-handicappede børn leger i et højere tempo med hyppig udskiftning af legeredskaber. Det høje tempo kan være svært for handicappede børn at følge med i, både pga. temporskift og pga. fysiske forhold som sne og sand, der vanskeliggør anvendelsen af teknisk hjælpeudstyr. Studiet anbefaler derfor, at der ved design af legepladser arbejdes tværfagligt mellem arkitekter, fysioterapeuter og specialister med særligt fokus på at sikre handicappede fysisk adgang og mulighed for at deltage og for at få variation i legen på lige fod med andre børn.

Sandseter (2009) peger på nogle væsentlige elementer ved indretning af uderum i et norsk studie af børns risikofyldte leg. Forskningen identificerer to forhold med betydning for risikofyldt leg, nemlig de miljømæssige forhold, fx det, legepladsen udgøres af, og de individuelle forhold, som karakteriseres ved, hvordan barnet leger. I studiet konkluderes det, at det er vigtigt, at børn har mulighed for risikofyldt leg ved at have mulighed for fx gyngeture, træklating, rutsjebaneture, glidetur osv., da børnene i disse situationer udfordrer deres egne kompetencer og opøver mestring i at nå grænsen af deres kompetence. Børn søger især risiko/spænding gennem højde og fart, men barnets risikovillighed afhænger af, hvordan barnet selv opfatter de risici, der er forbundet med den pågældende leg. Risikofyldt leg, der er forbudt af de voksne (fx lade som om-slagsmål), bliver af børnene forklædt som fx Spiderman-leg og foregår uden for de voksnes synsfelt.

### **Pædagogisk brug af inderum generelt**

Fire studier omhandler sammenhænge mellem rumlig indretning og pædagogik (Markstrøm, 2007; Gulbrandsen et al., 2006; Brus, 2006 og Fisker, 2009). Alle studierne peger på, hvordan rum skaber bestemte muligheder for pædagogik. Markstrøm (2007) beskriver de rum, man typisk finder i dagtilbud. Gulbrandsen

et al. (2006) og Brus(2006)forholder sig til muligheder og begrænsninger ved rum, der er indrettet til særlige pædagogiske aktiviteter. Endelig peger Fisker (2009) på de fysiske betingelser for, at småbørn med autisme kan interagere og danne relationer med typiske børn.

Markstrøm (2007) ser som et led i studiet af, hvordan indholdet af børnehaven formes, på daginstitutionernes rumlige indretning. Studiet identificerer forskellige typiske rum i dagtilbud (legeplads, fællesrum, køkken osv.) og peger på, hvordan rummene lægger op til bestemte typer af aktiviteter, og hvordan rummene i forskellig grad giver mulighed for kontrol, opsyn og nærhed. I alle de institutioner, der indgår i studiet, karakteriseres miljøet af både hjemlighed og institution.

Guldbrandsen et al. (2006) er et studie af opstarten af et dagtilbud til mere end 400 børn og med en indretning med afdelinger, gange, rum med særlige læringsmiljøer osv. Studiet viste, at rummene blev brugt, men at rummenes særlige didaktiske potentiale ikke blev udnyttet til fulde i det pædagogiske arbejde. Dette forklares med, at personalet i opstartsperioden har haft fokus på at skabe tryghed i børnegruppen, hvor man fx har fokuseret på at afskærme små børn i rummet, og med, at rum med særligt indrettede læringsmiljøer er begrænset af at skulle benyttes til netop disse aktiviteter på forudbestemte, bookedede tidspunkter.

Brus (2006) identificerer strukturelle, organisatoriske og personbundne betingelser, der ligger til grund for idræt i en pædagogisk kontekst – herunder de fysiske rammers betydning for bevægelsesmæssige udfoldelser og læreprocesser. Fysiske rum har stimuli (lugt, lys, farve, former, lyd, varme, ventilation m.m.), som påvirker sanserne og børnenes velbefindende. Hvad angår rum, påpeges det, at formålsindrettede rum giver bevægelsesmæssige begrænsninger, idet rum har udtalte/udtalte regler for bevægelse, som børnene tilpasser sig eller overskrider.

Fisker (2009) undersøger de muligheder for interaktion og relationsdannelse, småbørn med autisme har i forskellige typer af dagtilbud. Fisker påpeger, at den fysiske kontekst har en meget konkret betydning for børnenes muligheder, fx om der helt konkret er et sted, hvor børn med autisme kan møde typiske børn. Mange steder skal børn med autisme (og de tilknyttede socio-emotionelle vanskeligheder) forcere trapper, gange, lukkede døre osv. for at komme til fællesrum, hvor de kan interagere med og danne relationer til typiske børn.

### **Betydningen af inderummets konkrete indretning**

To studier (Pajuluoma og Sporrang 2006 og Hopperstad et al. 2009) omhandler implicit pædagogisk indretning af inderum. Studierne har fokus på hhv. indførelse af Reggio Emilia-pædagogik og på børns tidlige skrivning.

Pajuluoma og Sporrang (2006) viser bl.a., hvordan pædagoger ved overgangen til ReggioEmilia-pædagogik har fulgt, hvad børnene er optagede af, og forsøgt at se dagtilbuddet med børnenes øjne. Hermed er de blevet opmærksomme på betydningen af æstetik (lys og farver) samt på nødvendigheden af at ændre i indretning af inderum, så børnene nu har direkte adgang til flere materialer.

Hopperstad et al. (2009) beskæftiger sig med fysisk indretning i relation til understøttelse af børns tidlige skrivning. Hopperstad et al. (2009) har undersøgt, hvad der motiverer børn til at skrive i børnehaver, med fokus på det sociale samspil mellem børn og voksne og de fysiske rammers indvirkning på skrivningen. I den ene børnehave foregik skrivestunderne ofte ved et af bordene i opholdsrummet, og i den anden børnehave

fandt de sted ved bordet i køkkenet. I begge børnehaver havde børnene let adgang til papir, farver og blyanter og var således ikke afhængige af de voksnes hjælp for at kunne begynde at tegne og/eller skrive. Bordene var ligeledes tilgængelige for alle børn, uanset alder, og dermed var aktiviteterne ved bordene præget af aldersblanding. De voksnes tilstedeværelse og engagement havde betydning for, hvorvidt børnene engagerede sig i tegninger eller skriverier, da de voksne ofte var modtagere eller medskabere af skrivningen.

Indeklima og pladsforhold som ramme om praksis

To studier beskæftiger sig med indeklima og pladsforhold som ramme om praksis. Et studie (Afshari og Reinhold 2006) undersøger luftkvalitet i forbindelse med forskellige ventilationsformer, mens et studie (Nielsen og Christoffersen 2009) peger på negative konsekvenser af trange pladsforhold i dagtilbud.

Afshari og Reinhold (2006) beskæftiger sig med luftkvalitet og ventilation i dagtilbud. Afshari og Reinhold (2006) har som følge af, at flere og flere dagtilbud etableres med naturlig i stedet for mekanisk ventilation, lavet et pilotstudie af to dagtilbud med hhv. et hybridt ventilationssystem og naturlig ventilation. Der måles høje niveauer af CO<sub>2</sub> i begge bygninger, ofte tæt på eller over den højeste accepterede værdi. Det konkluderes, at yderligere forskning er nødvendig for at kunne opnå viden om indendørsklima og luftens kvalitet, ventilationskapacitet og energibehov, ligesom der er behov for at analysere ventilationssystemers ydelse og strategier for kontrol af indendørs klima i dagtilbud for børn mellem nul og seks år.

Nielsen og Christoffersen (2009) finder i deres litteraturstudie af bl.a. forskning i pladsforhold, at børn i overfyldte institutioner reagerer ved at være mere aggressive, trække sig tilbage eller være hyperaktive. Desuden refererer de til en undersøgelse fra 1998, der peger på, at støjniveauet i halvdelen af de danske dagtilbud på baggrund af målinger i godt 100 institutioner blev estimeret til at ligge over den grænse som er fastsat i Arbejdstilsynets bekendtgørelse om brug af høreværn. Desuden refereres der til en undersøgelse, der viste, at antallet af sygedage faldt med 11 % pr. øget kvadratmeter grupperum pr. barn. Der refereres også til undersøgelser, der viser, at omfanget af udendørsophold ikke har nogen korttidseffekt på børnenes helbred og antallet af sygedage.

### **Pædagogik, didaktik og læringsmetoder**

36 studier behandler pædagogiske metoder på forskellig vis. To studier behandler kendetegn ved dagtilbud af henholdsvis høj og lav kvalitet, fire studier beskæftiger sig med leg og læring i et børneperspektiv med henblik på at understøtte børns aktive deltagelse, og et studie undersøger konstruktiv konkurrence som pædagogisk metode. Et studie undersøger, hvordan pædagoger arbejder med naturvidenskabelige aktiviteter, fire studier behandler børns samtaler og fortællinger som medium for læring, og to studier behandler dialog mellem børn og voksne som ramme for børns ligeværdige deltagelse. Tre studier beskæftiger sig med pædagogisk understøttelse af børns venskabsrelationer og udvikling af sociale kompetencer. Fire studier beskæftiger sig med børns lige muligheder uanset køn. Endelig beskæftiger femten studier sig med pædagogisk praksis i et inklusionsperspektiv. Tre af disse studier beskæftiger sig med pædagogisk håndtering af børns negative sociale samspil. Fire studier beskæftiger sig med pædagogik i en multietnisk kontekst. Et studie undersøger inklusion gennem idrætsaktiviteter i dagtilbud. Tre studier behandler mangel- og resourceperspektiver på børn i udsatte positioner, og fire studier behandler betydningen af pædagogers for-

forståelse af børn for inklusionsarbejdet. Et studie (Rosenqvist 2006) beskæftiger sig med mere end et område og er derfor behandlet to steder.

### **Kendetegn ved dagtilbud af høj og lav kvalitet**

To studier undersøger kendetegn ved dagtilbud af høj og lav kvalitet. Sheridan, Samuelsson og Johansson (red.) (2009) undersøger dagtilbud som læringsmiljø med særligt henblik på, hvilke aspekter ved kvalitet det pædagogiske personale og forældre finder vigtige for børns læring. Nielsen og Christoffersen (2009) undersøger betydningen af at gå i en børnehave af høj kvalitet for børn på længere sigt og peger på forskellige forhold, der kendetegner børnehaver af høj kvalitet.

Sheridan, Samuelsson og Johansson (red.) (2009) undersøger dagtilbud som læringsmiljø med særligt henblik på, hvilke aspekter ved kvalitet det pædagogiske personale og forældre finder vigtige for børns læring. Studierne, der indgår i undersøgelsen, viser, at børns betingelser og muligheder for læring afhænger af dagtilbuddets kvalitet. Dagtilbud af lav kvalitet er bl.a. kendetegnet ved at have begrænset plads og begrænsede materialer, ved, at børn og voksne sjældent kommunikerer og interagerer, og ved, at gensidige møder er få. Børn og voksne ser i stedet ud til at paralleleksistere i dagtilbuddet, og det pædagogiske personales fokus ser ud til at være på at opretholde kontrol og orden. I modsætning hertil er dagtilbud af høj kvalitet, som bl.a. er kendetegnet ved at tilbyde børnene et læringsmiljø, der er fuldt af udfordringer og læringsmuligheder, ved, at børn deltager i igangværende aktiviteter, og ved, at det pædagogiske personale tager udgangspunkt i børnenes interesser, erfaringer og vidensdannelse i relation til de overordnede mål for dagtilbuddet. Dagtilbud af høj kvalitet er desuden kendetegnet ved, at det pædagogiske personale interagerer med børnene ud fra et herognu-perspektiv, at børn og voksne kommunikerer, og at de har fokus på fælles læringsobjekter. Undersøgelsen viser desuden, at det pædagogiske personales kompetencer er af afgørende betydning.

Nielsen og Christoffersen (2009) finder en række positive effekter hos børn af at gå i en børnehave af høj kvalitet. Børnene klarede sig bedre i skolesystemet og klarede sig bedre på arbejdsmarkedet senere hen, ligesom færre blev kriminelle sammenlignet med jævnaldrende unge fra lignende opvækstvilkår, der ikke havde gået i en børnehave af høj kvalitet som børn. Børnene udviklede desuden et mere positivt selvbillede og et mere positivt syn på deres fremtidsmuligheder. Nielsen og Christoffersen (2009) fremdrager desuden en række kendetegn ved børnehaver af høj kvalitet. Af størst betydning er det forhold, at personalet har indsigt i børns udvikling, og at de er lydhøre over for børnene og er i stand til at skabe en god kontakt. Sammenligninger viser også, at gode normeringer skaber bedre muligheder for at støtte op om det enkelte barns udvikling og skaber ro og overskud til at lære dets behov at kende. Nielsen og Christoffersen (2009) peger endvidere på, at et højt uddannelsesniveau hos personalet og en god kontakt mellem forældre og børnehaver ligeledes bidrager positivt til barnets udvikling. Undersøgelsen viser desuden, at det for særligt udsatte børn gælder, at det at gå i dagtilbud af høj kvalitet har større effekt jo tidligere barnet starter.

### **Almenpædagogiske problemstillinger**

19 studier behandler almenpædagogiske problemstillinger. Fire studier (Johansson og Samuelsson 2006 og 2007, Samuelsson og Carlsson 2008, Rosenqvist 2006) beskæftiger sig med leg og læring i et børneperspektiv, et studie (Sheridan og Williams 2007) beskæftiger sig med konstruktiv konkurrence som pædagogisk metode, et studie (Thulin 2006) beskæftiger sig med pædagogers brug af naturvidenskabeligt sprog, fire studier (Gjems 2006, Ødegaard 2007, Bae 2009, Nielsen og Christoffersen 2009) beskæftiger sig med børns samtaler og fortællinger som medium for læring, to studier (Emilsson 2008 og Rosenqvist 2006) beskæftiger

sig med dialog som ramme for børns ligeværdige deltagelse, tre studier (Jonsdottir 2007, Greve 2007 og Winther-Lindqvist 2006) beskæftiger sig med pædagogisk understøttelse af børns venskabsrelationer og sociale kompetencer, og endelig beskæftiger fire studier (Hellman 2008, Kofoed et al. 2008, Eidevald 2009 og Johansson 2007) sig med pædagogisk praksis i relation til lige muligheder for børn uanset køn.

### *Leg og læring i et børneperspektiv*

Fire studier beskæftiger sig med leg og læring i et børneperspektiv. To studier beskæftiger sig med grænsefladerne mellem leg og læring (Johansson og Samuelsson 2006 og 2007), mens et studie (Samuelsson og Carlsson, 2008) på baggrund af dette studie og anden forskning påbegynder formuleringen af en ny udviklingspædagogik. Endnu et studie (Rosenqvist 2006) berører en dynamisk tilgang til læring, idet der argumenteres for, at dagtilbud med fordel kan arbejde med fleksible pædagogiske design frem for tids- og aktivitetsstyret planlægning. Alle fire studier undersøger, hvordan det kan understøttes, at børn deltager som aktive medspillere i læreprocesser i dagtilbud.

Johansson og Samuelsson (2006 og 2007) undersøger, hvordan relationen mellem leg og læring opfattes af børn og voksne i en målstyret praksis, og hvilke dilemmaer pædagoger kan møde, når de vil integrere læring og leg. Undersøgelsen påpeger, at børn i bedste fald betragter leg og læring som et dynamisk kontinuum snarere end som to adskilte størrelser. Undersøgelsen viser dog også, at børn, når de bliver bedt om at beskrive forskellen mellem leg og læring, forbinder det, de lærer "her og nu", med lyst, mens det, de skal lære i fremtiden i skolen, opfattes som noget, der er nødvendigt og besværligt. I analysen opstilles fem fælles karakteristika ved leg og læring, nemlig fantasi, kreativitet, indflydelse, magt og positioner. Selv om børn ikke nødvendigvis skelner mellem leg og læring, så er det legens muligheder for at få indflydelse, for at vælge og for at indtage aktive positioner, børnene fremhæver ved leg. Lyst forbindes også med det, der er "sjovt". Studiet viser, at forskellige typer af samspil mellem pædagoger og børn giver forskellige muligheder for integration af leg og læring. Sværest er det i de "formbundne samspil", hvor pædagogen først og fremmest stræber efter at lære barnet noget. Der underordnes barnets indflydelse og kreativitet de voksnes intentioner, og fokus er på den opgave, barnet forventes at løse. I "eksplorative samspil", hvor pædagogen arrangerer situationer, som åbner for forskellige løsninger og børnenes bidrag, og i "fortællende samspil", hvor den voksne bygger meningsbærende verdener sammen med barnet og barnet har mulighed for at drive både leg og læring fremad, er der bedre muligheder for at integrere leg og læring. Det bemærkes i øvrigt, at "eksplorative" og "fortællende" samspil oftest finder sted med mindre grupper af børn eller enkelte børn, idet det er vanskeligt at give plads til og følge børnenes input i større børnegrupper, ligesom det kan være vanskeligt at lade spøgefuldhed komme til udtryk her. Der argumenteres for en ny forståelse af "barncentrering", som ikke sætter læring og leg op som to modpoler, men hvor den voksne i stedet åbner sig for barnets måde at forstå verden på. Det vil sige, at pædagogerne skal bygge videre på den forbindelse, der er mellem leg og læring i børns verden, og ikke blot tilsætte leg til læring. Den pædagogiske udfordring bliver derfor bl.a. at se, møde og involvere sig i barnets spøgefulde sprog og at se barnets humor og absurditeter som vigtige aspekter ved leg og læring, idet humor er tæt sammenkoblet med fantasi, kreativitet og indflydelse, tre ting, som børn fremhæver ved leg.

I formuleringen af en ny "udviklingspædagogik" lægger Samuelsson og Carlsson (2008) vægt på, at leg ikke er det samme som læring og omvendt, men at der er legedimensioner i læring og læringsdimensioner i leg, som det er vigtigt at arbejde med i små børns læring og udvikling. Det er fx kreativitet, "som om-lege", mindfulness og mulighedstænkning. Den måde, pædagogen organiserer barnets omgivelser og oplevelser

på, er afgørende for børns læringsmuligheder. Derfor må pædagogen internalisere den pædagogiske læreplan og være i den hele tiden i sit arbejde, hvilket betyder at se muligheder alle steder i barnets omgivelser, at bidrage til et udfordrende og rigt miljø og at anvende sin viden til at skabe situationer, legemiljøer og opgaver, hvor leg og læring integreres. Pædagogen skal være i stand til at sætte sig ind i barnets verden, og der bør være fokus på kommunikations- og interaktionsprocessen mellem barnet og den voksne, sådan at barnet kontinuerligt kan udfordres og opmuntres til at fortsætte med at skabe mening i verden. Det kræver, at pædagogen simultant er børnenecentreret og centreret om læringsobjektet.

Rosenqvist (2006) foreslår på baggrund af sin undersøgelse at arbejde med "pædagogiske design" frem for "pædagogisk planlægning". I en designtilgang til et læringstema tænker pædagogerne forud for det pædagogiske arbejde forskellige situationer igennem, som kan opstå i arbejdet med temaet. Det giver pædagogen et stort mulighedsrepertoire at trække på i den praktiske udførelse af temaarbejdet, hvilket gør det muligt at træffe bedre valg undervejs. Det betyder også, at det er lettere at imødekomme børnenes pludselige indskydelser og behov, idet aktiviteterne vokser frem undervejs ud fra børnenes reaktioner på temaer og aktiviteter. Der planlægges således ikke i forhold til konkrete aktiviteter, bestemte tidspunkter og regler. I stedet udnyttes det, at motivationen til at lære kommer fra børnene selv, ved at der bliver givet plads til deres interesser. De pædagogiske design kan skrives ned og genbruges og udvikles i personalegruppen som et led i udviklingen af den enkelte pædagogs handlerepertoire.

### ***Konstruktiv konkurrence som pædagogisk metode***

Et studie (Sheridan og Williams 2007) beskæftiger sig med konstruktiv konkurrence som pædagogisk metode. Forskerne definerer konstruktiv konkurrence som det at udvikle egne, andres og fælles mål og strække sig ud over sit forventede potentiale, mens destruktiv konkurrence defineres som det at konkurrere imod hinanden for at hindre modpartens præstation. Undersøgelsen viser, at børn ser konstruktiv konkurrence som en del af deres hverdag. Forskerne udfordrer opfattelsen af, at konkurrence og samarbejde er hinandens modsætninger, og sætter i stedet fokus på muligheden for fælles læring gennem den konstruktive konkurrence og på viden som en ubegrænset ressource. Det er i den forbindelse vigtigt, at det pædagogiske personale har fokus på de langsigtede mål, så børnene ikke fortaber sig i konkurrencen, men ser den i en større læringsmæssig sammenhæng.

### ***Pædagogers tilgang til naturvidenskabelige aktiviteter***

Et studie beskæftiger sig med pædagogers tilgang til naturvidenskabelige aktiviteter. Thulin (2006) undersøger, hvad der fremstilles som læringens objekt i en naturvidenskabelig sammenhæng i dagtilbud. Thulin (2006) påpeger, at det er vigtigt, at der tages udgangspunkt i barnets interesser og erfaringer i en samtalepraksis, og at pædagogen må metakommunikere om aktivitetens "hvad", "hvordan" og "hvorfor", idet det ikke kan tages for givet, at alle børns bevidsthed er rettet mod samme forhold. Forskeren påpeger desuden, at pædagogers anvendelse af "legestemmer" og laven sjov for at forenkle det naturvidenskabelige indhold kan forvirre børnene, idet kommunikationen opfattes som uægte, og endelig, at det er nødvendigt, at børnene anvender det naturvidenskabelige sprog, hvis de skal tilegne sig det og med det socialiseres ind i en naturvidenskabelig tradition.

### ***Børns samtaler og fortællinger som medium for læring***

Fire studier (Gjems 2006; Ødegaard 2007, Bae 2009 og Nielsen og Christoffersen 2009) fokuserer på fortællinger og børns samtaler som medium for læring.

Gjems (2006) påpeger vigtigheden af, at det pædagogiske personale er empatisk lyttende, giver respons og skaber en støttende struktur, for at børnene kan fortsætte deres fortælling, særligt hvis flere børn sammen skaber en fortælling. Børns fortællinger er både en måde at konstruere identitet på og en måde at erfare, at andre mennesker kan have andre opfattelser, gennem deres respons på fortællingen. Studiet viser, at børn fortæller mest, når de sidder stille og roligt sammen med en voksen i nogen tid, fx i forbindelse med en stille aktivitet. Gjems(2006)konkluderer, at narrativ praksis er vigtig i et livslangt læringsperspektiv, bl.a. fordi der er tæt sammenhæng mellem børns sproglige mestring i dagtilbudsalderen og deres læse- og skriveindlæring. Gennem fortællinger lærer børn at deltage i en såkaldt udvidet diskurs (at tale om hændelser, der ligger uden for den konkrete situation), en diskursform, der bygger bro mellem det talte og det skrevne sprog.

Baes undersøgelse (2009) viser, at fortællinger omkring måltidet kan bidrage til læring om, hvordan man håndterer forskellighed, og om, hvordan gensidige dialoger foregår. Det gælder både for de børn, der deltager i fortællingen, og for dem, der indtager en lyttende-observerende position. Bae (2009) påpeger vigtigheden af, at pædagogerne overvejer, om de regler, som mange dagtilbud har omkring måltidet, kan begrænse mulighederne for samspil mellem børnene og mellem børn og voksne og derfor bør gentænkes. Forskeren påpeger desuden, at en lyttende deltagerposition rummer læringsmuligheder også for de voksne, som herigennem kan få indblik i børnenes kompetencer.

Sidstnævnte perspektiv genfindes hos Ødegaard (2007), der undersøger, hvordan børn gennem samtale skaber mening i verden. Det konstateres, at de samtaler, som børnene selv sætter i gang, er præget af både alvor og spøgefuldhed, og at børnene anvender fælles fortællinger til at behandle og undersøge livets vanskelige aspekter. Det betyder, at pædagoger kan få indblik i, hvad der er vigtigt for små børn, ved at være imødekommende over for børns fortællinger.

Endelig påviser Nielsen og Christoffersen (2009) en sammenhæng mellem børns interesse for at indlede og vedligeholde en samtale og udviklingen af deres intellektuelle kompetencer, mens børns adgang til at lege med skolerelevante objekter (bøger, bogstavklodser osv.) er uden betydning.

### **Dialog som ramme for børns ligeværdige deltagelse**

To studier (Emilsson 2008 og Rosenqvist 2006) behandler dialog mellem børn og voksne som ramme for børns ligeværdige deltagelse.

Emilsson (2008) undersøger, hvordan voksnes rammesætning giver bedre eller ringere mulighed for, at børn kan deltage på deres egne præmisser. Det konkluderes, at det er vigtigt, at den voksne er følelsesmæssigt til stede, er støttende og følger op på børnenes bidrag. Emilsson (2008) påviser desuden, at den måde, noget kommunikeres på, har indflydelse på, hvad der kommunikeres, fx at det ikke er muligt at kommunikere værdien "demokrati" på en autoritær måde.

Rosenqvist (2006) beskriver i sin undersøgelse en "generativ arbejds måde", hvor børnene opfordres til at komme med overvejelser, ideer og erfaringer. Pædagogerne lytter og arbejder på at skabe en ægte dialog med børnene med den hensigt at inddrage børnenes interesser og erfaringer i det pædagogiske arbejde og om muligt bearbejde børnenes tanker i hele børnegruppen for derigennem at drive det pædagogiske arbejde frem. Pædagogerne knytter aktiviteter til hændelser i børnegruppen og forsøger at tilpasse deres egne

intentioner til barnets interesser, erfaringer og behov. I den ægte dialog er pædagogen også nødt til at sætte spørgsmålstejn ved sine egne værdier i mødet med børnenes værdier og behov. I den generative arbejdsmåde tager aktiviteterne således udgangspunkt i barnets virkelighed, og barnet bliver dermed medskabende af aktiviteterne, hvilket børnene finder meningsfyldt og motiverende.

### **Pædagogisk understøttelse af venskabsrelationer og sociale kompetencer**

Tre studier behandler pædagogisk understøttelse af børns venskabsrelationer og sociale kompetencer. To studier (Jonsdottir 2007 og Greve 2007) har særligt fokus på børns venskabsrelationer og pædagogens ansvar i forhold til at understøtte udviklingen og vedligeholdelsen af disse, mens et studie (Winther-Lindqvist 2006) viser, hvordan pædagoger kan understøtte udviklingen af børns sociale kompetencer ved at arbejde med børns leg.

Jonsdottir (2007) undersøger børns sociale relationer i dagtilbud og sætter særligt fokus på børns relationer til deres jævnaldrende og deres venskabsrelationer. Det sker dels ved at undersøge børnenes egne perspektiver på deres relationer og dels ved at undersøge pædagogens perspektiver på børnenes relationer. Undersøgelsen viser, at dagtilbuddet udgør en social arena, hvor børn kan møde både jævnaldrende og venner, som ligner dem selv, hvad angår interesser og behov, og børn, som er forskellige fra dem selv, og at de fleste børn, men ikke alle, oplever, at de har venner eller er del af en gruppe af jævnaldrende. Jonsdottir (2007) konkluderer, at børnenes venskabsrelationer og tilhørsforhold til en gruppe afhænger af den enkelte dagtilbudsgruppes arbejde med sociale relationer, herunder hvordan pædagogerne opfatter børnenes sociale kompetencer, og ikke af strukturelle faktorer eller baggrundsvariable. Jonsdottir (2007) påpeger desuden en sammenhæng mellem børns handlinger i sociale situationer og pædagogens forventninger til dem, idet børnenes handlinger og pædagogens forventninger til dem gensidigt påvirker hinanden. Der er således en risiko for, at pædagogens opfattelse af børnenes sociale kompetencer bliver en selvopfyldende profeti.

Greve (2007) undersøger småbørns venskabsrelationer, som de kommer til udtryk i "fri leg", og konkluderer, at små børn har venskabsrelationer, der rækker ud over bare det at "være sammen". Det påvises, at små børn, der er venner med hinanden, betyder noget særligt for hinanden, og at venskabsrelationerne åbner et unikt læringspotentiale i relation til etik, samhandling og kommunikation samt venskab og intersubjektivitet. Pædagogerne har en vigtig opgave med hensyn til at skabe rammer for, respektere og støtte de venskabsrelationer, børnene opbygger i børnehaven. Det kræver bl.a., at de voksne viser en vis tilbageholdenhed i forhold til at intervenere i børnenes samspil, at de sørger for, at "møder" kan opstå mellem børn, sådan at det muliggøres, at alle børn får en ven, og at de understøtter både spirende og etablerede venskaber, fx i sammensætning af grupper, bordplacering og overflytning til andre afdelinger.

Winther-Lindqvist (2006) introducerer begrebet "fantasigruppeleg" om rolle- og forestillingslege, hvor flere børn leger sammen. Der argumenteres for, at observationer af fantasigruppeleg kan give værdifuld information om den sociale tilstand i børnegruppen, idet der i disse lege kommer positioner, der angiver hierarkier, alliancer og grader af indflydelse og deltagelse til syne. Legen rummer særlige potentialer som forandrende kraft, fordi børnene agerer igennem både en real og en symbolsk identitet. Arbejdet med disse to identiteter i relation til legen kan derfor medvirke til at styrke børnenes sociale kompetencer og trivsel.



### **Pædagogisk praksis i relation til lige muligheder for børn uanset køn**

Fire studier (Hellman 2008, Kofoed et al. 2008, Eidevald 2009 og Johansson 2007) undersøger pædagogisk praksis i relation til lige muligheder for børn uanset køn.

Tre af disse studier (Hellman 2008, Kofoed et al. 2008 og Eidevald 2009) beskæftiger sig med samspillet mellem pædagogisk praksis og børns udvikling af en forståelse af køn og de muligheder, der knytter sig til køn. Alle tre undersøgelser viser, at det pædagogiske personale på forskellig vis understøtter udviklingen af stereotype kønsopfattelser hos børnene ved dels at sanktionere "passende" kønnet adfærd hos hhv. piger og drenge og dels at fungere som rollemodeller for "passende" kønnet adfærd. Det kan fx være ved at opfordre piger til stille aktiviteter og drenge til vilde aktiviteter eller ved som kvindelig hhv. mandlig pædagog fortrinsvis at tage sig af "kvindelige" hhv. "mandlige" aktiviteter. Alle tre studier påpeger, at børns tilgang til det sociale køn er plastisk og ikke som sådan afhængig af deres biologiske køn. Studierne påpeger i forlængelse heraf, at det pædagogiske personale gennem sit virke bør opfordre til, at alle, børn såvel som voksne, udvider deres handlemuligheder uanset deres biologiske køn og ikke lader sig begrænse af gængse kønsopfattelser. Samlet set anbefaler studierne på den baggrund dagtilbud at gå undersøgende til værks i forhold til egne kønsopfattelser og i forhold til dagtilbuddets konkrete indretning og aktivitetstilbud til børn, ligesom de anbefaler en ligestillingsanalytisk tilgang til arbejdet med temaerne i den pædagogiske læreplan.

Yderligere et studie, Johansson (2007), berører spørgsmålet om køn og det pædagogiske arbejde. Johansson (2007) undersøger børns opfattelse af etik og moral og konkluderer, at dette er en del af små børns liv, og at værdier bliver synlige for børn, når de er i samspil med andre, særligt når de konfronteres med værdier, der er forskellige fra deres egne. Rettigheder og omsorg fremstår i undersøgelsen som centrale værdier hos børnene. Johansson (2007) påpeger, at det er vigtigt, at pædagoger er opmærksomme på, at det pædagogiske arbejde ikke bør bidrage til at udvikle kønsulige mønstre, hvor det at være dreng automatisk betyder dominans og adgang til rettigheder, mens det at være pige automatisk betyder omsorg og frasigelser af rettigheder. Det er derfor vigtigt, at pædagoger reflekterer over, hvordan over- og underordning opstår i det pædagogiske arbejde, sådan at kønsstereotyper ikke reproduceres.

### **Pædagogisk praksis i et inklusionsperspektiv**

Femten studier beskæftiger sig med pædagogisk praksis i et inklusionsperspektiv. Tre studier (Helgesen 2006, Knudsen et al. 2008 og Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune 2009) beskæftiger sig med pædagogisk håndtering af børns negative sociale samspil. Fire studier (Bundgaard og Gulløv 2008; Tireli 2006; Björk-Willén 2006 og Lunneblad 2006) beskæftiger sig med pædagogik i en multietnisk kontekst. Et studie, Brus (2006), undersøger inklusion gennem idrætsaktiviteter i dagtilbud. Tre studier (Jensen 2007, Mehbye et al., 2009 og Drugli, Clifford og Larsson, 2008) behandler mangel- og ressourc perspektiver på børn i udsatte positioner, og fire studier (Petersen 2009, Holst 2008, Gjermestad 2009 og Fisker 2009) behandler betydningen af pædagogers forforståelse af børn for inklusionsarbejdet.

### **Pædagogisk håndtering af børns negative sociale samspil**

Tre studier (Helgesen 2006, Knudsen et al. 2008 og Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune 2009) beskæftiger sig med pædagogisk håndtering af børns negative sociale samspil.

Helgesen (2006) og Knudsen et al. (2008) behandler dysfunktionelle sociale samspil, nemlig mobning. Helgesen (2006) lægger vægt på, at pædagoger kan få indsigt i dynamikker og magtstrategier i børnegruppen gennem indsigt i børns leg. Helgesen (2006) påpeger, at voksne ofte først skrider ind i en leg, når proble-

merne er opstået, og at de typisk ikke blander sig i den frie leg, mens de ofte er aktive, når der er planlagte pædagogiske aktiviteter på programmet. Forskeren påpeger endvidere, at fraværende voksne øger risikoen for "spilsituationer", hvor relationer og positioner bringes i spil, og påviser, at børn, der mobber, besidder bestemte sociale kompetencer, som gør dem i stand til at ændre magtforhold og spilleregler til egen fordel. Derfor er de voksnes deltagelse særdeles vigtig for socialt marginaliserede børn, og det er vigtigt for pædagogerne at få en større bevidsthed om, hvordan magt udøves i børnegruppen. Knudsen et al. (2008) undersøger den foreløbige virkning af redskaberne i programmet "Fri for Mobberi" og konkluderer, at materialet har skabt en større opmærksomhed om pædagogisk håndtering af børns relationer, herunder med hensyn til at give børn en mere fremtrædende rolle i at trøste andre børn og med hensyn til at aktivere "tilskueren", sådan at børn siger fra over for andres uhensigtsmæssige sociale adfærd, også selv om de ikke selv er direkte involveret.

Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune (2009) anvender begrebet social kapital til at indfange samspil mellem fire-fem-årige børn. Undersøgelsen peger på seks forhold, der kan medvirke til at øge den sociale kapital hos børn: et bevidst arbejde med legetøj og legeaftaler, en god balance mellem fri og arrangeret leg, en opmærksomhed på betydningen af klare og forudsigelige regler, et fokus på hjælpsomhed og lydhørhed, et bevidst arbejde med at styrke forældrenes engagement i dagtilbuddet og et bevidst arbejde på at skabe fysiske rammer, som på en gang fremmer overskuelighed, fortrolighed og tryghed samt giver mulighed for at danne mangeartede relationer.

### *Pædagogik i en multietnisk kontekst*

Fire studier (Bundgaard og Gulløv 2008; Tireli 2006; Björk-Willén 2006 og Lunneblad 2006) beskæftiger sig med pædagogik i en multietnisk kontekst.

Bundgaard og Gulløv (2008) peger på, at der er særlige udfordringer i forbindelse med den pædagogiske praksis i en multietnisk kontekst, idet processer for inklusion og eksklusion af minoritetsbørn finder sted i samspillet mellem børn såvel som mellem børn og pædagoger og mellem pædagoger og forældre. Det sker bl.a., fordi bestemte kulturbestemte normer fremstår som "naturlige" i børnehaven og adfærden hos minoritetsbørn og deres forældre derfor kan komme til at fremstå som "forkert" i forhold til den adfærd som opfattes som passende og "naturlig". Deres fund understøttes af de øvrige tre studier (Tireli 2006; Björk-Willén 2006 og Lunneblad 2006), der har beskæftiget sig med børn i multietniske dagtilbud. Alle studier peger på, at flerkulturelle børns værdier og normer kan have svært ved at finde anerkendelse i dagtilbudshverdagen.

Tireli (2006) finder, at diskrimination og etnisk eller kulturel racisme på trods af gode intentioner kommer til udtryk og reproduceres i hverdagsdiskurserne inden for det pædagogiske felt, og argumenterer for at etablere en mere retfærdig, demokratisk og ikke-diskriminerende pædagogisk praksis baseret på en dialogisk tilgang.

Björk-Willén (2006) har fulgt tre-fem-årige børns sociale samspil og kommunikation i en flersproglig kontekst med særligt fokus på deltagelse, leg og læring. Studiet viser, at børn har en pragmatisk og situationsbestemt tilgang til sprog, og at verbalt sprog er en af flere semiotiske ressourcer, børn anvender i deres deltagelse i fri leg og i voksenstyrede aktiviteter. Gestik, blikke, kropslige udtryk og fysiske genstande er eksempler på andre semiotiske ressourcer, som børnene anvender. Studiet viser, at den ensprogede norm er fremherskende i dagtilbuddet både mellem børnene og mellem børn og voksne på trods af den fler-

sproglige sammensætning. Det betyder ikke, at børnene dermed ikke lærer flere sprog, men at deltagelse er en helt afgørende forudsætning for denne læring.

Lunneblad (2006) undersøger, hvordan pædagoger i Sverige forholder sig til og håndterer flerkulturelle arbejdsopgaver i en multietnisk børnehave. Fokus i arbejdet med sprog og kultur retter sig mod at håndtere situationer, hvor børn er udsatte, og typisk relaterer arbejdet sig til børn, som har en anden etnisk baggrund end svensk. Det flerkulturelle arbejde omfatter dermed ikke hele børnegruppen, hvilket står i kontrast til, at pædagogerne lægger stor vægt på fortællinger om lighed og på at behandle alle børn ens.

### ***Inklusion gennem idrætsaktiviteter i dagtilbud***

Et studie (Brus 2006) undersøger inklusion gennem idrætsaktiviteter i dagtilbud. Brus (2006) konkluderer, at idræt i dagtilbuddet har et inklusionspotentiale, idet den rummer andre muligheder end foreningsidrætten. Den er ikke frivillig, kan foregå på mange forskellige tidspunkter, kan inkludere alle og har ikke nødvendigvis de samme regler som i sport (fx tab/vind). Desuden bidrager idræt i børnehaven til, at børn ser nye sider af de voksne, og samtidig får de voksne mulighed for at introducere nye ideer og samværsformer. Studiet viser imidlertid også, at idrætsaktiviteterne afhænger af pædagogens uddannelse og engagement.

### ***Mangel- og ressourceperspektiver på børn i udsatte positioner***

Tre studier (Jensen 2007, Mehlbye et al., 2009 og Drugli, Clifford og Larsson, 2008) behandler mangel- og ressourceperspektiver på børn i udsatte positioner.

Jensen (2007) konkluderer som en del af et større studie af arbejdet med social udsathed i dagtilbud, at en af forudsætningerne for, at dagtilbuddet kan gøre en positiv forskel for børn i socialt udsatte positioner, er, at indsatsen baseres på et innovationsparadigme i stedet for at fokusere på det enkelte barns mangler.

Mehlbye et al. (2009) påviser en dobbeltsidighed i kommunernes tilgang til socialt udsatte børn. På den ene side har mange kommuner børnepolitikker med fokus på rummelighed og inklusion af socialt udsatte børn i normalmiljøet, og halvdelen af landets kommuner modtager statslige puljemidler til nyudvikling af indsatser rettet mod børn i udsatte positioner, indsatser der inddrager de sociale sammenhænge børnene indgår i. På den anden side er brug af støttepædagogordninger, der tildeles ud fra et individfokuseret perspektiv på det enkelte barns problemer, stadig den hyppigst anvendte foranstaltning i kommunerne (70 % af kommunerne).

Drugli, Clifford og Larsson (2008) viser, at pædagoger og lærere forklarer børns adfærdsproblemer med forhold enten ved barnet, ved forældrene eller ved en kombination af de to. Ingen peger på forhold ved den pædagogiske praksis som årsag, hvilket betyder, at personalet ikke har et kritisk blik på deres eget evt. bidrag til børnenes problematiske adfærd. Studiet konkluderer desuden, at det pædagogiske personale savner kontakt med og viden om andre professionsgruppers arbejde med børnene og deres familier, og at de pædagogiske indsatser ofte baseres på subjektive skøn og overlevelsesstrategier frem for på evidensbaseret viden og systematik. Det betyder, at indsatserne ofte har fokus på kortsigtede mål fremfor mere langsigtede udviklingsperspektiver.

### ***Betydningen af pædagogers forforståelser af børn for inklusionsarbejdet***

Fire studier (Petersen 2009, Holst 2008, Gjermestad 2009 og Fisker 2009) behandler betydningen af pædagogers forforståelser af børn for inklusionsarbejdet. Et studie (Petersen 2009) behandler forforståelsernes betydning for de læringsmuligheder, børn i udsatte positioner tilbydes, mens to studier (Holst 2008 og

Gjermestad 2009) behandler pædagogisk praksis i forbindelse med inklusion af børn med en medicinsk diagnose. Et studie (Fisker 2009) undersøger bl.a., hvordan pædagogernes handicapsyn har betydning for handlemulighederne for småbørn med autisme, herunder deres muligheder for interaktion og relationsdannelse med typiske børn.

Petersen (2009) peger bl.a. på, at det pædagogiske personale har en tendens til at fokusere på leg, læring og udvikling, når det handler om børn, som ikke er i socialt udsatte positioner, mens det pædagogiske personale har en tendens til at fokusere på omsorg, når det handler om børn i socialt udsatte positioner. Petersen påpeger, at det giver en risiko for, at børn i socialt udsatte positioner ikke får tilbudt de samme lærings- og udviklingsmuligheder som øvrige børn.

Holst (2008) påviser, at inklusionsbestræbelserne også kan have en bagside. Holst (2008) undersøger forklaringer på, at der er forskel mellem det forventelige antal dagtilbudsbørn med ADHD/DAMP og antallet af børn, der rent faktisk bliver henvist, diagnosticeret og medicineret. Resultatet er, at pædagoger ser ud til at være meget tilbageholdende med at bidrage til tidlig diagnosticering af børn og i stedet anlægger en inklusionstilgang, som kan betyde, at børnene ikke får den mulige medicinering.

Gjermestad (2009) undersøger samspillet mellem dybt udviklingshæmmede børn og deres nære omsorgspersoner i bl.a. børnehaven og problematiserer, at der oftest er mere fokus på de rammer og vilkår, barnet er underlagt, end på barnets individualitet. Gjermestad (2009) påviser, at der sker langt mere i en samspilssituation, end de traditionelle læringsforståelser kan indfange, og konkluderer på den baggrund, at de traditionelle læringsforståelser hverken rummer plads til individuelle oplevelser og forståelser eller til individuel sensitivitet.

Fisker (2009) undersøger mulighederne for relationsdannelse og interaktion mellem småbørn med autisme i hhv. specialinstitution, specialgrupper og enkeltintegrerende tilbud. Studiet viser, at pædagogernes handicapsyn og udviklingsforståelse kan beskrives som enten skærmende eller relationistisk. I specialinstitutioner og specialgrupper møder børnene primært den skærmende pædagogik, som viser sig at være en forhindring for barnets interaktionsmuligheder, idet børnene nærmest pr. automatik skærmes fra både fysiske og sociale stimuli. I tilknytning hertil er den pædagogiske forståelse af læring baseret på voksen-barnrelationen og ikke på muligheden for, at børn kan lære i børnefællesskaber. Inden for denne forståelse agerer pædagogerne mere reaktivt end proaktivt i forhold til at støtte børnene i deres interaktion. Det viser sig fx ved, at de prioriterer at arbejde med kontaktbøger, papirarbejde eller oprydning, så længe der ikke er konflikt mellem børnene, frem for at observere og aktivt støtte børnene med hjælp til relationsdannelse. I specialgrupperne genkendes samme handicapsyn og udviklingsforståelse, men der er samtidig en intention om at inkludere de bedst fungerende børn med autisme blandt de typiske børn. I praksis tilbydes børnene imidlertid kun i ringe grad interaktionsmuligheder med voksenstøtte. I de enkeltintegrerede tilbud ses en relationistisk tilgang, hvor det pædagogiske personale støtter op om børnenes relationsdannelse, men der ses også steder, der fremstår som passive.

## Dokumentation

Otte studier beskæftiger sig med dokumentation. Studierne undersøger, hvordan dokumentation og evaluering opfattes og anvendes i dagtilbuddene, herunder også i relation til de pædagogiske læreplaner, rammeplaner og sprogvurderingsmaterialer.

### Dokumentation og evaluering som skaber og skabt af praksis

Et studie af Andersen et al. (2008) har fokus på, hvad forskellige krav om evaluering og dokumentation betyder for daginstitutionernes arbejde i Danmark. I studiet fremhæves det, at såvel dokumentation som evaluering ikke kan ses som neutrale redskaber, men som redskaber, der favoriserer bestemte opfattelser af pædagogisk praksis, og at det derfor ikke er uvæsentligt, hvad evaluering og dokumentation er baseret på. Dokumentation og evaluering anvendes af størstedelen af de interviewede til at synliggøre deres arbejde. Enkelte institutioner arbejder med at anvende dokumentation og evaluering til at skabe nye forståelser og praksisformer. Evaluering og dokumentation udspiller sig i dagtilbuddene inden for to yderpunkter. Det ene yderpunkt består af den upåagtede og i hverdagslivet indvævede evaluering og dokumentation (fx faglige udvekslinger), mens det andet yderpunkt indeholder den mere påagtede og afgrænsede form for dokumentation og evaluering, der typisk kan knyttes til de pædagogiske læreplaner. Studiet viser, at en institutions dokumentations- og evalueringsarbejde har tilpasset sig de traditioner og fremgangsmåder, der i øvrigt er gældende i daginstitutionen. Institutioner med en mere uformel og uhøjtidelig omgangsform benytter sig således i højere grad af uformelle dokumentations- og evalueringsformer, mens mere formelle daginstitutioner vægter mere formaliserede dokumentations- og evalueringsformer med faste kategorier og beskrivelsesformer.

### Dokumentation og evaluering i dagtilbuddenes praksis

Fem studier undersøger, hvordan der arbejdes med dokumentation og evaluering i dagtilbuddenes praksis. To studier (Sivertsen 2006 og Sheridan 2007) undersøger forudsætninger for arbejdet med dokumentation og evaluering, mens to studier (Niras et al., 2006 og 2008) beskæftiger sig med danske dagtilbuds arbejde med de pædagogiske læreplaner, og et studie (Østrem et al., 2009) beskæftiger sig med de norske rammeplaner, der minder om de danske pædagogiske læreplaner.

Sivertsen (2006) har i et aktionsforskningsprojekt i to norske børnehaver fokus på arbejdet med at implementere og systematisere vurdering og evaluering i daginstitutionen. Børnehaverne fik udviklet hver deres model for vurderingsarbejdet, som der blev arbejdet ud fra. I forbindelse med dokumentations- og evalueringsarbejdet i de to børnehaver blev det erfaret, at en konkretisering af målene medvirkede til at gøre vurderingsarbejdet nemmere, ligesom det gav en tydeligere fordeling af ansvaret i personalegruppen. Alle deltagere i projektet så særligt skriftliggørelse som en vigtig del af både planlægning og dokumentation. To vigtige forudsætninger for at arbejde med dokumentation og evaluering i børnehaven er tid og tryghed i forbindelse med de forskellige refleksions- og læringsprocesser.

Sheridan (2007) fokuserer på evaluering og pædagogisk kvalitet i Sverige inden for en række forskellige dimensioner for at belyse den kompleksitet, der er forbundet med at evaluere pædagogisk kvalitet. Studiet fremhæver bl.a., at der inden for "pædagogens dimension" findes indikationer på, at pædagoger i daginstitutioner af høj kvalitet er mere selvkritiske i deres selvevalueringer, hvorimod pædagoger i daginstitutioner af lav kvalitet har tendens til at finde årsagsforklaringer i eksterne faktorer og ofte vurderer sig selv mere positivt, end en ekstern evaluering gør.

En midtvejsevaluering og en slutevaluering fra Niras et al., (2006 og 2008) har fokus på kommunernes og dagtilbuddenes arbejde med de pædagogiske læreplaner. Læreplanerne har medvirket til, at brugen af dokumentation er øget i dagtilbuddene. Næsten alle dagtilbud anvender fotomateriale til dokumentation, og størstedelen af dagtilbuddene benytter også skriftlige metoder. Studiet viser desuden, at dokumentationen primært har et eksternt fokus, idet den er rettet mod at give forældre og til dels også den kommunale forvaltning et indblik i børnenes liv i dagtilbuddet. Dokumentationen benyttes væsentligt mindre internt i personalegruppen til udforskning og udvikling af den pædagogiske praksis og i meget lille udstrækning som afsæt for evaluering af de pædagogiske læreplaner. En udfordring i den forbindelse er også, at der eksisterer forskellige forståelser af evaluering blandt ledere og medarbejdere i dagtilbuddene. Studierne viser i øvrigt, at processen omkring udarbejdelsen af de pædagogiske læreplaner opleves som havende bidraget til større faglighed blandt personalet i dagtilbuddene, til skabelsen af et fælles sprog i personalegruppen og til en højere kvalitet i det pædagogiske arbejde. Blandt ledere af dagtilbuddene er der generelt enighed om, at de pædagogiske læreplaner gavner børnenes generelle udvikling, selv om det er svært at præcisere på hvilken måde.

Lignende erfaringer gør sig gældende i Østrem et al. (2009), hvor der er fokus på, hvordan den norske rammeplan for børnehavens indhold og opgaver bliver indført og brugt, og hvilke erfaringer der gøres med den. Den dokumentation, der produceres, bliver hovedsageligt anvendt til at legitimere børnehavepersonalets arbejde. Billeder er den dokumentationsform, som alle børnehaver bruger, og som bruges mest, mens skriftlig dokumentation ikke kommer så tydeligt frem. Der tages billeder af aktiviteter og hverdagen for at synliggøre, hvad der er foregået, og for at informere både forældre, børn og personalet selv. Dokumentationen foregår ofte ud fra et individorienteret fokus som følge af forventninger fra både forældre, børn, børnehaveejere og kommunen. Det er imidlertid en udfordring for de fleste børnehaver at udtrykke, hvad de retter opmærksomheden imod. I studiet fremhæves to børnehaver, der har fokus på, hvad de ønsker at dokumentere. Den ene børnehave arbejder systematisk med at udvikle og forstå børns deltagelse, hvilket kommer til udtryk gennem billedserier på væggene. Den anden børnehave, der er inspireret af Reggio Emilia-filosofien, prøver at rette blikket mod samspillet mellem børnene, når den tager billeder, og knytter citater fra rammeplanen til sine billeder og sin dokumentation.

### **Dokumentation af børns sproglige udvikling**

To studier (Holm, 2009 og Lyngseth, 2008) beskæftiger sig med dokumentation af børns sproglige udvikling.

Holm (2009) har fokus på, hvordan sproglige vurderinger konstrueres i danske daginstitutioner. Studiet viser, at de udvalgte sprogvurderingsmaterialer griber meget forskelligt ind i daginstitutionernes virksomhed, idet den grundlæggende forståelse af sprog og vurdering i de forskellige vurderingsmaterialer skaber forskellige institutionelle praksisser. De forskellige vurderingsmaterialer stiller eksempelvis forskellige krav til interaktionen mellem pædagoger og forældre. Lyngseth (2008) tager udgangspunkt i norske erfaringer med vurderingsmaterialet TRAS. Studiet viser, at det pædagogiske personale er blevet mere bevidst om at bruge sproget aktivt i forskellige kontekster for at støtte og stimulere børns sprogkonstruktion. I praksis er dette kommet til udtryk ved, at pædagogerne i hverdagen er blevet mere bevidste om at lytte til børns ytringer, og at der er kommet mere opmærksomhed om de yngste børns kropssprog og mimik. For at få det optimale udbytte af TRAS kræves det imidlertid, at der afsættes tid til, at pædagogerne kan sætte sig ind i det teoretiske grundlag, der er grundlaget for sprogobservationerne.

## Rammebetingelser

11 studier beskæftiger sig med rammebetingelser for dagtilbuddets arbejde. Tre studier undersøger dagtilbud i en samfundsmæssig kontekst, mens otte studier behandler betydningen af dagtilbuddets rammer for det pædagogiske arbejde. To af studierne (Seland 2009 og Nielsen og Christoffersen 2009) behandler flere aspekter i relation til rammebetingelser for dagtilbud og optræder derfor indenfor mere end et af emnerne i kapitlet.

### Dagtilbud set i en samfundsmæssig kontekst

Tre studier (Folke-Fichtelius, 2008; Persson, 2008 og Seland, 2009) undersøger dagtilbuddets placering i en overordnet samfundsmæssig kontekst.

Folke-Fichtelius (2008) udforsker dagtilbuddets betydning for det svenske samfund i perioden 1944-2008. Studiet peger på, at dagtilbud er konstrueret som en fuldtidsinstitution, autoriseret til både at bidrage til dannelse og at vise omsorg, men at disse opgaver overlapper med familiens, de sociale serviceydelsers og skolens opgaver. Derfor balancerer dagtilbud mellem forskellige og modsatrettede krav fra andre institutioner og interessegrupper og sine egne kerneopgaver. Studiet viser desuden, at økonomiske, lovgivningsmæssige og ideologiske regulerende midler anvendes i udformningen af rammerne for dagtilbud.

Persson (2008) gennemgår svensk forskning fra 1990 til 2007 om betingelserne for børns læring i dagtilbud, børnehaveklasse og fritidsordning. Studiet peger på, at tre forhold har betydning for børns læring: 1) institutionens placering i uddannelsessystemet, 2) de institutionelle og historiske traditioner, som påvirker pædagogers/læreres praksis og 3) den samfundsmæssige funktion og status, institutionen har. Studiet viser i øvrigt, at børnehavernes og fritidshjemmenes underordning i uddannelsessystemet influerer pædagogerens praksis.

Seland (2009) har undersøgt, hvilke konsekvenser udbredelsen af New Public Management og deraf følgende nye diskurser om børn og børnehaver har og kan få for den professionelle praksis og børns mulighed for deltagelse og læring i daginstitutioner. Undersøgelsen viser et meget komplekst billede af, hvordan de nye diskurser influerer daginstitutioners dagligdag. Helt konkret problematiserer studiet, at pædagoger, for at kunne varetage den øgede mængde administrative arbejde, i højere grad lader pædagogmedhjælperne overtage den daglige drift af daginstitutionen, men det vises også, hvordan diskurserne har betydning for daginstitutioners organisering, indretning m.m., og hvordan børnenes liv og udviklingsmuligheder med de nye diskurser påvirkes i bestemte retninger, der ikke nødvendigvis er hensigtsmæssige.

### Betydningen af dagtilbuddets rammer

Ni studier (Martinsen et al. 2009; Nielsen og Christoffersen, 2009; Jensen et al., 2009b; Pettersvold, 2008; Seland 2009; Gundelach og Sørensen, 2006; Johansen, 2009; Kousholt 2006 og Gulbrandsen et al., 2006) beskæftiger sig mere eller mindre perifert med de konkrete rammer for dagtilbud (normering, personalets uddannelse og dagpasningens varighed, dagtilbuddets størrelse og institutionsstørrelse).

### Rammer som strukturelle kvaliteter med indflydelse på børns udvikling

Martinsen et al. (2009) beskriver et pilotprojekt udarbejdet som forberedelse til et større longitudinalt norsk studie, der undersøger børnehavens betydning for børns sociale udvikling. I studiet indgår 1.100 familier. Studiet løber over fire år, og der foreligger således endnu ikke endelige resultater fra det. Som for-

beredelse til studiet er der imidlertid gennemført et pilotstudie. Studiet identificerer indikatorer for strukturelle kvaliteter, børns handlemuligheder og personalets forudsætninger. Disse indikatorer er: støjforhold, børnegruppens sammensætning, børnegruppens alderssammensætning, antal børn i gruppen, pædagogisk normering, børnehavens størrelse og organisering, børnehavens struktur (dagsrytme og ugeplan), børns adgang til forskellige rum, legemiljøer, legetøj og materialer, personalets børnesyn, institutionens brug af vikarer, dens personaleomsætning og personalets kompetencer.

### *Normering*

Nielsen og Christoffersen (2009) har på baggrund af forskningsstudier i OECD-lande kortlagt, om kvaliteten af dagpasningen har indflydelse på børnenes sociale, kognitive og følelsesmæssige udvikling. De fandt, at der er positive og langsigtede sociale, sundhedsmæssige og kognitive konsekvenser af god normering. Der ses en sammenhæng mellem god normering (få børn pr. voksen) og stimulerende, støttende personale, alderssvarende og udviklende aktiviteter, mere samspilskompetente børn og mere samarbejdende børn, nære tilknytning mellem de voksne og børnene, mindre aggressive børn og børn med større ordforråd og større almenviden. Desuden ses det, at børnene senere har bedre læsefærdigheder, og at færre børn skal gå en klasse om. Ved dårlig normering (mange børn pr. voksen) ses der til gengæld stress og sygefravær blandt personalet og adfærdsforstyrrelser, konflikter og dårlig trivsel blandt børnene. Undersøgelsen afklarer ikke, hvilken konkret normering der er hhv. god eller dårlig, men nævner, at der i de inddragede studier er anbefalinger om, at normeringen i en børnehave ikke bør overskride otte børn pr. voksen. Generelt gælder det, at jo bedre normering, jo bedre mulighed er der for at lære det enkelte barns behov at kende og at støtte op om dets udviklingsbehov.

Jensen et al. (2009b) peger i HPA-projektet på, at den ideelle normering ligger på fem børn pr. voksen for børn i alderen tre-seks år og tre børn pr. voksen for børn i alderen nul-tre år, når der er tale om socialt udsatte børn.

Pettersvold (2008) har evalueret den norske Ski kommunes forsøg med at ændre dagtilbuddenes normering. Ændringen er et led i en helhedsorienteret strategi, der også omfatter ændrede børnegruppestørrelser, organisering i faste smågrupper, en styrket pædagogrolle, større ansvar til pædagogmedhjælper og systematiseret erfaringsudveksling og kompetenceudvikling. Ændringen af normeringen i børnehaven betød, at man gik fra at være tre voksne til en børnegruppe på 18 børn til at være fire voksne til 27 børn, mens man i vuggestuen gik fra at være tre voksne til en børnegruppe på 9 børn til at være fire voksne til 14 børn. Evalueringen viser, at den nye organisering giver mulighed for en bedre udnyttelse af personalet, idet de voksne i løbet af dagen kan rokere, alt efter hvor der er behov for øget bemanding, men derudover lyder konklusionen, at sådanne ændringer ikke kan foretages, uden at en række forudsætninger er til stede. Overordnet viser evalueringen, at det tværgående samarbejde og den pædagogiske ledelse er afgørende for at få det til at fungere. Det har også været nødvendigt at inddele de store børnegrupper systematisk i mindre grupper tilknyttet uddannede pædagoger for at sikre tryghed og omsorg. Evalueringen påpeger desuden, at de fysiske rammer, inde såvel som ude, er afgørende for, om kvaliteten kan opretholdes efter en øgning af normeringen.

Seland (2009) påviser i sit studie af baseorganisering, at der er sammenhæng mellem bemandingssituationen og den måde, som voksne og børn forholder sig til hinanden på. Ved en lille pædagogbemanding til en stor børnegruppe er der få muligheder for, at en voksen kan sætte sig med en lille gruppe børn og lege, snakke eller eksperimentere. I stedet er kommunikationen fra voksen til børn ofte mere dirigerende, og



relationen mere overvågende. Det kan føre til, at børnene i mindre grad bliver set som aktive medspillere i det pædagogiske arbejde, da de praktiske forhold øger nødvendigheden af, at børnene gør det samme på samme tid. Børnenes kreative og individuelle udspil risikerer derfor at blive betragtet som en kilde til uorden og kaos. Organisering og planlægning kan derfor begrænse børns muligheder for at deltage i dagtilbuddet på egne præmisser.

### *Personalets uddannelse*

Nielsen og Christoffersen (2009) peger på, at både international og dansk forskning viser, at uddannelse og efteruddannelse af dagtilbudspersonalet, som giver dem viden om barnets udvikling og sætter dem i stand til at reflektere over deres egen adfærd og egne handlemønstre, har en positiv langsigtet effekt på barnet. Personalet bliver bedre til at støtte og stimulere børnene (fx gennem samtale, fysisk kontakt og højtlesning), at lave alderssvarende aktiviteter og at omsætte viden til praksis. Dette har en effekt på børnenes sociale, følelsesmæssige og kognitive udvikling, og de udviser en mere samarbejdende adfærd og større tålmodighed, koncentrationsevne og skoleparathed.

### *Dagpasningens længde*

Nielsen og Christoffersen (2009) beskæftiger sig også med dagpasningens længde, dvs., hvor lang tid om dagen barnet opholder sig i dagtilbud. Studiet kan suppleres med tre andre studier om dagpasningslængde (Gundelach og Sørensen, 2006, Johansen, 2009 og Kousholt 2009).

Nielsen og Christoffersen (2009) finder, at der er modsatrettede resultater, hvad angår viden om konsekvenser af dagpasningens længde, men de finder undersøgelser, der tyder på, at treårige børn ikke bør være i dagtilbud i mere end 30 timer pr. uge eller i dagpleje i mere end 40 timer pr. uge. Fundet er i modstrid med den praksis, forældrene vælger, ifølge Gundelach og Sørensen (2006), som evaluerer en modulordning i Fredericia Kommune. Kommunen tilbyder dagtilbudsmoduler med hhv. 4, 5, 7 og 9½ times daglig pasning. Lidt over halvdelen af børnene er tilmeldt 9½-times-modulet, og lidt under halvdelen er tilmeldt 7-timers-modulet. 4- og 5-timers-modulerne benyttes ikke nævneværdigt (27 af i alt 2.166 børn). Evalueringen er positiv, hvad angår børnenes trivsel og forældresamarbejdet, men peger på, at det er en udfordring for forældrene at overholde pasningstiden.

Johansen (2009) har undersøgt bl.a. pædagogers holdninger til børns tidsforbrug i daginstitutioner. Begrundelserne for, at børn skal have korte dage i dagtilbud, er: 1) at børnene bliver udmattede, 2) at kvaliteten af dagtilbuddet er for dårlig, og 3) at børnene har bedre af at være sammen med deres familie. Argumenterne for, at børn skal have lange dage, er: 1) at de nyder godt af dagtilbuddenes lærings- og udviklingstilbud, og 2) at nogle børn oplever mere omsorg i dagtilbuddet end i hjemmet.

Kousholt (2006) har set på børnenes egen vurdering af tiden i institutionen. Børnenes oplevelse af, om de bliver hentet tidligt eller sent, er knyttet til, hvad der sker, hvem de leger med, og hvordan deres dag i institutionen har været.

### *Institutionsstørrelse*

Guldbrandsen et al. (2006) har evalueret erfaringer med opstarten af et dagtilbud i Norge med plads til over 400 børn. Evalueringen viser, at institutionens fysiske størrelse hverken havde store positive eller store negative effekter, men at de mange forskellige rum, som institutionen bestod af, kun blev delvist udnyttet i det pædagogiske arbejde. Flertallet af forældrene var tilfredse med børnehavens arbejde i forhold til

børnenes trivsel, samarbejdet med personalet og personalets omsorg og arbejdsindsats, og det konkluderes, at personalets kompetence og indsats har været den afgørende faktor for den succesfulde opstart af dagtilbuddet.

### Appendiks A - Oversigt over forskningsdokumenter, der indgår i forskningsoversigten

Kilde	Titel	Land	Metode	Tema <sup>1</sup>
Afshari, A.& Reinhold, C. (2006).	Evaluation of natural ventilation performance in two child-care centres in Denmark. I: E. de Oliveira FernandesGamerio de Silva, M.; Rosado Pinto, J. (red.): Healthy Buildings HB 2006, Creating a healthy indoor environment for people, s. 241-244, Porto. ISIAQ.	Danmark	Kvantitativt studie, casestudie	Fysisk indretning
Andersen, P., Hjort, K. & Skytthe Kaarsberg Schmidt, L. (2008).	Dokumentation og evaluering mellem forvaltning og pædagogik. København: Københavns Universitet.	Danmark	Dokumentstudie, casestudie, kvalitativt studie	Dokumentation
Bae, B. (2009).	Samspill mellom barn og voksne ved måltidet. Muligheter for medlæring? Nordisk Barnehageforskning, 2(1), s.3-15.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Björk-Willén, P. (2006).	Lära och leka med flera språk: Socialt samspel i flerspråkig förskola. Linköping: Tema Barn, Linköpings universitet.	Sverige, OECD-lande	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Brodin, J. & Lindstrand, P.(2006).	Inclusion of children in outdoor education. Learning in motion: Report 1. Stockholm: Lärarhögskolan.	Sverige	Kvalitativt studie, kortlægning	Fysisk indretning
Brus, A. (2006).	Tagfat nu: En rapport om idrætsbørneha-	Danmark	Kvalitativt studie,	Fysisk ind-

<sup>1</sup> "Rammer" refererer til temaet "Rammebetingelser", "Forældre" refererer til temaet "Forældreinddragelse og involvering", og "dokumentation" refererer til temaet "dokumentation og evaluering".

ver og børnehavedræt. København: BUPL.

etnografisk studie retning

Pædagogik

---

Bundgaard, H. & Gulløv, E. (2008).	Forskel og fællesskab: Minoritetsbørn i daginstitution. København: Hans Reitzels Forlag.	Danmark	Casestudie, etnografisk studie, kvalitativt studie	Forældre, Pædagogik
Børhaug, K. & Lotsberg, D.Ø. (2010)	Barnehageledelse i endring. Nordisk Barnehageforskning 2010,3 (3) s. 79-94	Norge	Ikke kategoriseret af DCU	Ledelse
Børn og Forebyggelse Gentofte Kommune (2009).	Børns fortællinger om social kapital i daginstitutionen. Gentofte: Børn og Forebyggelse, Gentofte Kommune.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Forældre, Pædagogik
Drugli, M.B., Clifford, G. & Larsson, B. (2008).	Teachers' Experience and Management of Young Children Treated Because of Home Conduct Problems: A qualitative study. Scandinavian Journal of Educational Research 52 (3) s. 279-291.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Forældre, Pædagogik
Eidevald, C. (2009).	Det finns inga tjejbestämmare: Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek. There are no girl decision-makers: Understanding gender as a position in pre-school practices. Jönköping: Höskolan i Jönköping.	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie, diskursanalys	Pædagogik
Emilson, A. (2008).	Det önskvärda barnet: Fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan. Göteborg: Göteborgs universitet.	Sverige	Casestudie, kvalitativt studie	Pædagogik
Fisker, T.B. (2009).	Småbørn i interaktion: En undersøgelse af socialt udviklingspotentiale og muligheder for interaktion for småbørn med autisme i forskellige pædagogiske og organisatoriske miljøer. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie, views-studie	Organisering Rammer Pædagogik
Folke-Fichtelius, M.	Förskolans formande: Statlig reglering	Sverige	Dokumentstudie,	Rammer

---

(2008).	1944-2008. Uppsala: Uppsala universitet.		kvalitativt studie	
Gjems, L. (2006).	Hva lærer barn når de forteller? En studie av barns læringsprosessergjennom narrativ praksis. Oslo: Universitetet i Oslo, Det utdanningsvitenskapelige fakultet.	Norge	Kvalitativt studie, casestudie, etnografisk studie	Pædagogik
Gjermestad, A. (2009).	Skjøresamspill. En deskriptiv og fortolkende studie av barn med dyp utviklingshemming og deres nærpersioner i barnehage og skole. Stavanger: Det humanistiske fakultet, Universitetet i Stavanger.	Norge	Hermeneutisk studie, fænomenologisk studie	Pædagogik
Greve, A. (2007).	Vennskap mellom små barn i barnehagen. Oslo: Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Unipub.	Norge	Casestudie, kvalitativt studie	Pædagogik
Gundelach, S.& Sørensen, A.S. (2006).	Evaluering af modulordning i Fredericia Kommune. Fredericia: UdviklingsForum Fredericia Kommune.	Danmark	Kvantitativt studie, kvalitativt studie	Rammer
Gulbrandsen, Å.; Moser, T., Pettersvold, M. & Vintervold, A.L. (2006).	Det var en gang et sykehus: Eller kommer det an på størrelsen? Evaluering av oppstarten av barnehagen Sophies Hage. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.	Norge	Kvantitativt studie, kvalitativt studie, viewsstudie	Fysisk indretning Rammer
Halldén, G. (2007).	Synen på barn och på relationen mellan barn och föräldrar. I: Halldén, G. Den moderna barndomen och barns vardagsliv (s. 41-59). Stockholm: Carlsson Bokförlag.	Sverige	Dokumentstudie, kvalitativt studie	Forældre
Helgesen, M. (2006).	Mobbing i barnehagen: En studie av mobbing som strategisk maktutøvelse blant førskolebarn. Finnmark: Høgskolen i Finnmark, Avdeling for pedagogiske og humanistiske fag.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Hellman, A. (2008).	Kan Batman vara rosa? – färg, rörelser och röst som markörer då förskolebarn 'gör' kön. I: Nordberg, A. Maskulinitet på schemat. Stockholm: Liber.	Sverige	Etnografisk studie, kvalitativt studie	Pædagogik

Holm, L. (2009)	Evaluering af sprogvurderingsmaterialer i daginstitutioner. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Dokumentation
Holst, J. (2008).	Danish teacher's conception of challenging behaviour and DAMP/ADHD: Early Child Development and Care 178 (4) s. 363-374.	Danmark	kvalitativt studie, views-studie	Pædagogik
Hopperstad, M.H., Lorentzen, R.T. & Semundseth, M. (2009).	Hvilke interesser synes å motivere fem-åringer til å skrive i barnehagen?. Tidsskriftet FoU i praksis, 3(2), s. 45-63.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Fysisk indretning
Jansen, T.T. & Tholin, K.R. (2006).	Se lyset sammen er bra! Hvordan kan etter- og videreutdanningsprogram bidra til at førskolelærere bedre ser, hører og forstå barn? Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.	Norge	Kvalitativt studie, views-studie, etnografisk studie, aksjonsforskning	Ledelse
Jensen, B., Brandt, U., & Kragh, A. (2009a).	Effekter af "Familiepladser og basispladser": udvikling af mellemformer til udsatte børn i dagtilbud i Københavns Kommune 2007-2009. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.	Danmark	Kvantitativt studie, kvalitativt studie	Forældre Organisering
Jensen, B., Holm, A., Allerup, P. & Kragh, A. (2009b).	Effekter af indsatser for socialt udsatte børn i daginstitutioner, HPA-Projektet. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.	Danmark	kvantitativt studie, kvalitativt studie, RCT-studie, etnografisk studie	Forældre Rammer
Jensen, B. (2007).	Kan daginstitutioner gøre en forskel? Erfaringer fra empirisk forskning og perspektiver for fremtiden. I: Ploug, N. Social arv og social ulighed (1. udgave, s. 68-99). København: Hans Reitzels Forlag.	Danmark	Tværsnitsstudie, kvantitativt studie, kvalitativt studie	Pædagogik
Johansen, B. (2009).	Førskolelærere om barns opholdstid i barnehagen. Nordisk Barnehageforskning, 2(3), s. 99-113.	Norge	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, views-studie	Rammer

Johansson, E. & Samuelsson, I.P. (2006).	Lek och läroplan: Möten mellan barn och lärare i förskola och skola. Göteborg: Acta UniversitatisGothoburgensis.	Sverige	Kvalitativt studie, casestudie, etnografisk studie	Pædagogik
Johansson, E. & Samuelsson, I.P. (2007).	"Att lära är nästan som att leka": lek och lärande i förskola och skola. Stockholm: Liber.	Sverige	Etnografisk studie, casestudie	Pædagogik
Johansson, E. (2007).	Etiska överenskommelser i förskolebarns världar. Göteborg: Acta Universitatis-Gothoburgensis.	Sverige	Casestudie, kvalitativt studie	Pædagogik
Jonsdottir, F. (2007).	Barns kamratrelationer i förskolan: samhörighet, tillhörighet, vänskap, utanförskap. Malmö: MalmöHögskola.	Sverige	Tvärsnittsstudie, kvantitativt studie	Pædagogik
Knudsen, R.K., Kampmann, J. & Lindberg, S. (2008).	Fri for Mobberi: Delrapport 1, 2 og 3. Roskilde: Roskilde Universitetscenter.	Danmark	Aktionsforskning, etnografisk studie, kvalitativt studie	Forældre, Pædagogik
Karlsson, M. (2006).	Föräldraidentiteter i livsberättelser. Uppsala: Acta UniversitatisUpsaliensis.	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Forældre
Kofoed, J., Olesen, J. & Aggerholm, K. (2008).	Flere end to slags børn: En rapport om køn og ligestilling i børnehaven. København: Learning Lab Denmark, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.	Danmark	Etnografisk studie, kvalitativt studie	Pædagogik
Kousholt, D. (2006).	Familieliv fra et børneperspektiv. Fællesskaber i børns liv. Roskilde: Roskilde Universitetscenter.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie, casestudie	Forældre Rammer
Lyngseth E.J. (2008)	Erfaringer med bruk av TRAS-observasjoner i barnehagen: Norsk pedagogisk tidsskrift 92 (5) s. 352-363.	Norge	Casestudie, kvalitativt studie	Dokumentation
Lunneblad, J. (2006).	Förskolan och mångfalden: En etnografisk studie på en förskola i ett multi-etniskt område. Göteborg: Acta Universitatis-	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik

Gothoburgensis.

Markström, A.M. (2007).	Att förstå förskolan: vardagslivets institutionella ansikten. Stockholm: Studentlitteratur.	Sverige	Etnografisk studie, kvalitativt studie	Forældre Fysisk indretning
Martinsen, M.T., Moser, T., Janson, H. & Nærde, A. (2009).	Barnehagen som arena for sosialutvikling - en pilotstudie In FoU i praksis (pp. 275-284) Oslo: Tapir Akademisk Forlag.	Norge	Kvantitativt studie, kvalitativt studie	Rammer
Mehlbye, J. (red.) AKF, DPU, NIRAS Konsulenterne & UdviklingsForum (2009).	Socialt udsatte børn i dagtilbud – indsats og effekt. Sammenfattende rapport. København: Indenrigs- og Socialministeriet, Anvendt Kommunal Forskning.	Danmark	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, dokumentstudie, casestudie	Pædagogik
Moe, M. & Søbstad, F. (2009)	Barnehagen som lærende organisasjon ; Oslo. FoU i praksis. s. 263-274 Oslo.	Norge	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, fænomenologisk studie, views-studie	Ledelse
Møller, J.K. (2010)	Ledelsesroller og lederidentitet i dagtilbud under forandring – identitetsdannelse og identitetsledelse i daginstitutioner på 0- til 6-års-området, Roskilde Universitet, Roskilde	Danmark	Ikke kategoriseret af DCU	Ledelse
Nielsen, A.A. & Christoffersen, M.N. (2009).	Børnehavens betydning for børns udvikling. En forskningsoversigt. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.	OECD-lande	Kortlægning	Rammer, Forældre, Pædagogik
NIRAS, EVA, Udviklingsforum og AKF (2006).	Evaluering af loven om pædagogiske læreplaner. København: Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender.	Danmark	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, casestudie, kortlægning, views-studie	Dokumentation

NIRAS, EVA, Udviklingsforum og AKF (2008)	Evaluering af loven om pædagogiske læreplaner: Slutevaluering. København: Niras, AKF, Udviklingsforum, EVA.	Danmark	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, views-studie, casestudie, kortlægning	Dokumentation
Pajuluoma, V. & Sporrang, T. (2006).	Kritisk granskning av förändringsarbete inom Norrmalms kommunala förskolor: En intervjustudie med förskolepedagoger om förändringsarbetet till Reggio Emilia-inspirerad förskola. Stockholm: Lärarhögskolan	Sverige	Kvalitativt studie	Fysisk indretning
Persson, S. (2008).	Forskning om villkor för yngre barns lärande i förskola, förskoleklass och fritidshem. Stockholm: Vetenskapsrådet.	Sverige	Kortlægning, kvalitativt studie	Rammer
Petersen, K.E. (2009).	Omsorg for socialt udsatte børn: En analyse af pædagogers kompetencer og pædagogiske arbejde med socialt udsatte børn i daginstitutioner. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie, views-studie	Pædagogik
Pettersvold, M.&Aagre, W. (2008).	Rett til en barnehageplass – med krav til god kvalitet? En evaluering av Ski kommunes helhetlige strategi for fullbarnehagedekning. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold, Avdeling for lærerutdanning.	Norge	Kvalitativt studie, views-studie	Rammer
Rosenqvist, M.M. (2006).	Lek och skolämnen i en ny lärarroll: Temaarbete med 3-9-åringar: En aktionsforskningsstudie. Stockholm: Norstedtsakademiskaförlag.	Sverige	Kvalitativt studie, aktionsforskning	Organisering Pædagogik
Rönnerman, K. (2008)	Medvetet Kvalitetsarbete. En uppföljning av kursen Q i förskolan och dess inverkan på förskollärares handlingar i praktiken. Göteborg: Göteborgs universitet.	Sverige	Kvantitativt studie, views-studie, effekt, evaluering	Ledelse
Samuelsson, I.P. & Carlsson, M.A.	The Playing Learning Child: Towards a pedagogy of early childhood: Scandinavian	Sverige	Kvalitativt studie	Pædagogik



(2008). Journal of Educational Research 52 (6) s. 623-641.

Sandseter, E.B.H. (2009).	Characteristics of risky play. Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, 9(1), s. 3-21.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Fysisk indretning
Seland, M. (2009).	Det moderne barn og den fleksible barnehagen en etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet. Trondheim: Norsk senter for barneforskning, NTNU.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie, dokumentstudie	Rammer, Organisering
Sheridan, S. (2007).	Dimension of Pedagogical Quality in Preschool. International Journal of Early Years Education, 15 (2), s.197-217.	Sverige	Kvalitativt studie, kvantitativt studie	Dokumentation
Sheridan, S., Samuelsson, I.P. & Johansson, E. (2008).	Barns tidiga lärande: Resultatdialog. Stockholm: Vetenskapsrådet.	Sverige	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, views-studie	Pædagogik
Sheridan, S. & Williams, P. (2007).	Dimensioner av konstruktiv konkurrens: konstruktiva konkurrensformer i förskola, skola och gymnasium. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Sivertsen, K. (2006)	Fremming av dokumentasjon, vurdering og refleksjon i barnehagen. Tromsø: Høgskolen i Tromsø.	Norge	Kvalitativt studie, aktionsforskning	Dokumentation
Thulin, S. (2006).	Vad händer med lärandets objekt? En studie av hur lärare och barn i förskolan kommunicerar naturvetenskapliga fenomen. Växjö: Växjö University Press	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Tireli, Ü. (2006).	Pædagogik og etnicitet – dialogisk pædagogik i et multikulturelt samfund. København: Akademisk Forlag.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie, dokumentstudie	Pædagogik
TMC &UdviklingsForum.	Myter og realiteter om forældresamarbejdet i dagtilbud. København: TMC & Udvik-	Danmark	Tværsnitstudie, kvalitativt studie,	Forældre

(2008).	lingsforum.		kvantitativt studie	
Væksthus for Ledelse (2007)	Ledelse af dagtilbud under forandring: En undersøgelse af ledelsesstruktur og lederfaglighed på dagtilbudsområdet. København: Væksthus for Ledelse.	Danmark	Kvalitativt studie, kvantitativt studie, dokumentstudie, tværsnitstudie	Ledelse
Wetso, G. (2006).	Lekprocessen – specialpedagogisk intervention i (för)skola. När aktivt handlande stimulerar lärande, social integration och reducerar utslagning. Stockholm: HLS förlag.	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie, aktionsforskning	Forældre
Winther-Lindqvist, D.A. (2006).	Skal vi lege? Leg, identitet og fællesskaber i børnehaven. København: Frydenlund.	Danmark	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Änggård, E. (2009).	Skogen som lekplats - Naturens material och miljöer som resurser i lek. Nordic studies in education, 29(2), s. 221-234.	Sverige	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Fysisk indretning
Ødegaard, E.E. (2007).	Meningsskaping i barnehagen: innhold og bruk av barns og voksnes samtalefortellinger. Göteborg: Acta Universitatis-Gothoburgensis.	Norge	Kvalitativt studie, etnografisk studie	Pædagogik
Østrem, S., Bjar, H., Føsker, L.I.R., Høgsnes, H.D., Jansen T.T., Nordtømme S. & Tholin K.R. (2009).	Alle teller mer. En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart. Vestfold: Høgskolen i Vestfold.	Norge	Kvantitativt studie, kvalitativt studie, viewsstudie	Dokumentation

### Øvrig litteratur

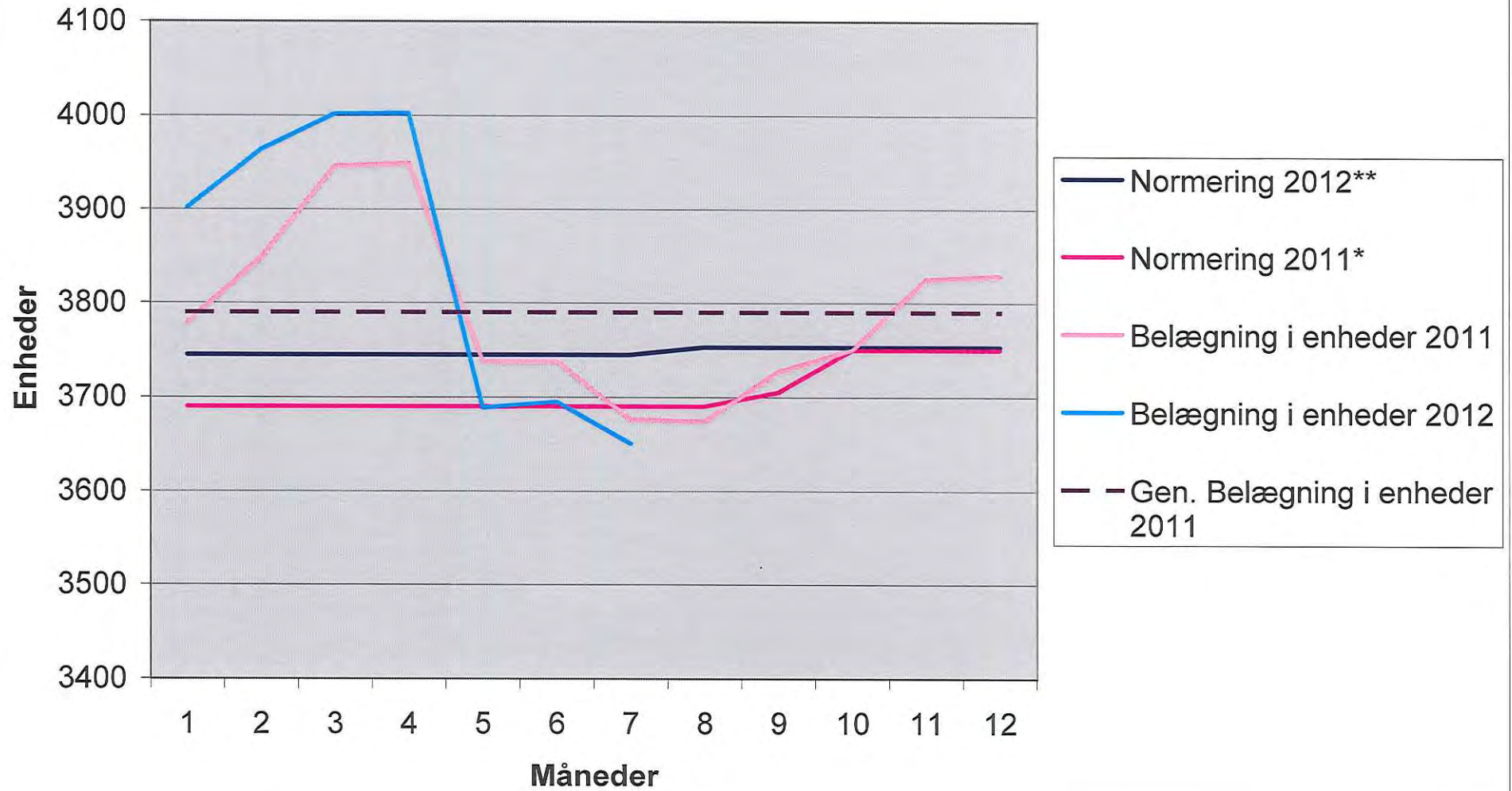
Nordenbo, S.E.; Jensen B.; Johansson I., Kampmann J.; Larsen M.S.; Moser T. og Ploug N. (2008a) Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2006 i institutioner for de 0-6-årige (førskolen), Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag og Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, København.

Nordenbo, S.E., Hjort, K., Jensen, B., Johansson, I., Moser, T. & Ploug, N. (2008b). Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2007 i institutioner for 0-6-årige i førskolen, Dansk Clearinghouse for uddannelsesforskning, København.

Nordenbo, S.E.; Jensen B.; Johansson I.; Hjort, K.; Larsen M.S.; Moser T.; Ploug N. og M. Thornval (2010) Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2008 i institutioner for de 0-6-årige (førskolen), Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet, København.

Larsen M.S.; Jensen B.; Johansson I.; Kousholt, D.; Moser T. og Ploug N. (2011) Forskningskortlægning og forskervurdering af skandinavisk forskning i året 2009 i institutioner for de 0-6-årige (førskolen), Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag, Aarhus Universitet, København.

## Belægning i enheder i LTKs daginstitutioner 2011 og 2012



## NOTAT

## Om

## Fordeling af midler fra naturpuljen

Oversigten nedenfor viser fordelingen af midler fra naturpuljen til de nye netværk.

Naturpulje	1.333.300		i alt i		Årlig fordeling
	kr.		kr.		
	Normering		Enheder		
	0-2 år	3-6 år			kr.
<b>Netværk: Virum/Sorgenfri</b>					
Børnehuset Spurvehuset	36	58	130		52.460
Vuggestuen Børnereden	20	0	40		16.142
Vuggestuen Villa Furesø	36	0	72		29.055
Vuggestuen Kaplegården	22	0	44		17.756
Børnehuset Humlehuset					
Skovbakkens Børnehave	0	80	80		32.283
Børnehuset Askevænget	22	40	84		33.897
Børnehuset Mælkevejen	46	70	162		65.374
<b>Samlet Virum/Sorgenfri</b>	<b>182</b>	<b>248</b>	<b>612</b>		<b>246.967</b>
<b>Netværk: Brede/Virum/Idrætsbyen</b>					
Børnehuset Langs Banen	12	40	64		25.827
Børnehuset Blå	24	40	88		35.512
Vuggestuen I.H.Mundts Vej 2C	36	0	72		29.055
Børnehaven Bøgely	0	60	60		24.212
Børnehuset Pilen	47	94	188		75.866
Børnehuset Troldebo	10	34	54		21.791
Børnehuset Rosenlyst					
Vuggestuen Garantien	40	0	80		32.283
Ny Idrætsinstitution ca. 96 børn					
<b>Samlet: Brede/Virum/Idrætsbyen</b>	<b>169</b>	<b>268</b>	<b>606</b>		<b>244.546</b>
<b>Netværk: Hjortekær/Taarbæk/Lyngby</b>					
Børnehuset Eremitagen	36	56	128		51.653
Børnehuset Rævehøjen	24	36	84		33.897
Carlshøj Vuggestue	48	0	96		38.740
Børnehaven Carlsrock	0	60	60		24.212
Børnehuset Stoppestedet	24	40	88		35.512
Børnehuset Taarbæk					
Børnehuset lille Ørholm	9	38	56		22.598
Børnehuset Bulderby	12	40	64		25.827
Børnehuset Vandpytten					
<b>Samlet: Hjortekær/Taarbæk/Lyngby</b>	<b>153</b>	<b>270</b>	<b>576</b>		<b>232.439</b>
<b>Netværk: Lyngby/Ulrikkenborg</b>					
Børnehuset Emilpipersvej	41	68	150		60.531
Børnehuset Kastaniehuset	12	40	64		25.827
Børnehuset Papillon / Andedammen	36	40	112		45.197
Børnehuset Klokkeblomsten	24	54	102		41.161

Vuggestuen Firkløveren	36	0	72	29.055
Bondebyens Børnehave	0	67	67	27.037
Børnehuset Hjortholm	27	38	92	37.126
Trinbrættet	30	0	60	24.212
Dansk Røde Kors Børnehave	0	40	40	16.142
<b>Samlet: Lyngby/Ulrikkenborg</b>	<b>206</b>	<b>347</b>	<b>759</b>	<b>306.288</b>
<b>Selvejende institutioner gruppe 1</b>				
Lyngby Meninghedsbørnehave	0	40	40	16.142
Børnehuset Blomsten	20	54	94	37.933
Børnhuset Åkanden	32	54	118	47.618
Børnehuset Grønnevej	12	37	61	24.616
<b>Samlet selvejende inst. gruppe 1</b>	<b>64</b>	<b>185</b>	<b>313</b>	<b>126.309</b>
<b>Selvejende institutioner gruppe 2</b>				
Børnehuset Drivhuset	30	40	100	40.354
Rudolf steiner Børnehaven Enhjørningen	0	22	22	8.878
Børnehuset Lærkereden	24	40	88	35.512
Børnehuset Prinsessehøj				
Børnehuset Svanen	34	56	124	50.039
Vuggestuen Chr.X	44	0	88	35.512
Brede Børnehave				
<b>Samlet selvejende inst. gruppe 2</b>	<b>132</b>	<b>158</b>	<b>422</b>	<b>170.294</b>
<b>Uden for netværk</b>				
Rudolf Steiner Udebørnehaven Stjernedalen	0	16	16	6.457
<b>Samlet uden for netværk</b>	<b>0</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>6.457</b>
<b>Total</b>	<b>906</b>	<b>1.492</b>	<b>3.304</b>	<b>1.333.300</b>



Til kommunerne

Afdeling for Børn og  
Grundskole

Frederiksholms Kanal 26  
1220 København K  
Tlf. 3392 5000  
Fax 3392 5302  
E-mail [uvm@uvm.dk](mailto:uvm@uvm.dk)  
[www.uvm.dk](http://www.uvm.dk)  
CVR nr. 20-45-30-44

**Orientering om justering af frit skolevalg over kommunegrænser  
m.v.**

12. juli 2012  
Sags nr.:  
130.59K.391

Den 29. maj 2012 vedtog Folketinget [lovforslag nr. L 131 af 28. marts 2012](#) om justering af frit skolevalg over kommunegrænser m.v. ([lov nr. 511 af 4. juni 2012](#)). Loven træder i kraft den 1. august 2012.

Loven er vedtaget som opfølgning på den evaluering af det frie skolevalg, som Udvalget om mere frit skolevalg fik foretaget i 2011.

Loven udmønter endvidere dele af aftalen af 4. juni 2012 mellem regeringen og KL om kommunernes økonomi for 2012 i forhold til frit valg på specialundervisningsområdet og befordring i forbindelse med frit valg.

**Suspension af det frie skolevalg i ganske særlige tilfælde**

Med lov nr. 511 af 4. juni 2012 er indført en regel om, at kommunalbestyrelsen kan træffe beslutning om, at der i ganske særlige tilfælde kan suspenderes fra det frie skolevalg, når der er behov for at beskytte særligt sårbare klasser eller klassetrin.

Beslutning herom træffes på et kommunalbestyrelsesmøde i forbindelse med fastsættelse af de mål og rammer for skolernes virksomhed, som kommunalbestyrelsen i øvrigt skal træffe beslutning om. Kommunalbestyrelsen vil herefter kunne delegere stillingtagen vedrørende konkrete klasser eller evt. klassetrin til forvaltningen. Reglen giver ikke mulighed for at afvise elever afhængig af den enkelte elevs forudsætninger eller lignende.

For yderligere oplysninger om muligheden for suspension af det frie skolevalg se punkt 2.1.3 i lovforslagets almindelige bemærkninger samt bemærkningerne til § 1, nr. 6 (§ 42, stk. 2, nr. 4).

Ministeriet for Børn og Undervisning skal i øvrigt henlede kommunernes opmærksomhed på, at skolelederne har pligt til at underrette de sociale myndigheder, hvis hyppige skoleskift er et problem i forhold til barnets tarv. Der vil senere blive lagt spørgsmål/svar herom på ministeriets hjemmeside: [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk).

### **Frit skolevalg på specialundervisningsområdet**

Med lov nr. 511 af 4. juni 2012 er indført en regel om, at henvisning til specialundervisning fremover skal foretages efter pædagogisk-psykologisk rådgivning i bopælskommunen, hvis forældrene ønsker deres barn optaget i en skole i en anden kommune end bopælskommunen i medfør af det frie skolevalg.

Bopælskommunens visitering af elever med specialundervisningsbehov vil herefter være bindende for skolekommunen. Skolekommunen kan dermed ikke henvise et barn til et mere vidtgående tilbud end det tilbud, som bopælskommunen har visiteret eleven til.

Afgørelse af, om tilbuddet er mere vidtgående, træffes af bopælskommunen. Det vil således være bopælskommunen, der vurderer, om et andet og evt. dyrere tilbud i en anden kommune er mere vidtgående, end det eleven er visiteret til, og om tilbuddet dermed kan afvises.

For yderligere oplysninger om frit skolevalg på specialundervisningsområdet se punkt 2.2. i lovforslagets almindelige bemærkninger samt bemærkningerne til § 1, nr. 1 (§ 12, stk. 3).

### *Mellemkommunal betaling*

[Bekendtgørelsen om betaling ved skolegang i en anden kommune end bopælskommunen](#) er i ajourført som opfølgning på den nye lov. Den ajourførte bekendtgørelse træder ligeledes i kraft 1. august 2012.

Bopælskommunen skal fremover betale skolekommunens forventede udgift til et specialundervisningstilbud, hvis kommunerne ikke har indgået en anden aftale. Hvis bopælskommunen træffer afgørelse om, at et specialundervisningstilbud i en anden kommune er mere vidtgående, end det bopælskommunen har henvist eleven til, skal bopælskommunen kunne sandsynliggøre, at de forventede udgifter ved det tilbud, som bopælskommunen har henvist til, er lavere end de forventede udgifter ved det mere vidtgående tilbud i den anden kommune.



Bopælskommunen skal femover også betale den forventede udgift ved specialundervisning i den almindelige klasse. Som følge af lov nr. 379 af 28. april 2012 om inklusion af elever med særlige behov i den almindelige undervisning vil der være tale om specialundervisning, hvis der gives mindst 9 støttetimer ugentligt.

Bestemmelsen om betaling ved basisundervisning i dansk som andet-sprog er præciseret i overensstemmelse med ministeriets hidtidige fortolkning, således at bestemmelsen ud over modtagelsesklasser også omfatter særlige hold eller lignende eller enkeltmandsundervisning, jf. § 4, stk. 1 og 2, i bekendtgørelse nr. 31 af 20. januar 2006 om folkeskolens undervisning i dansk som andetsprog.

Reglerne om mellemkommunal betaling for skolefritidsordning er justeret i overensstemmelse med ministeriets hidtidige fortolkning således, at bopælskommunen skal betale den faktiske udgift forbundet med en specialundervisningsselevs ophold i skolefritidsordning.

Ministeriet for Børn og Undervisning vil i samarbejde med KL senere give kommunerne mulighed for at finde eksempler på, hvordan udgifterne til specialundervisningstilbud kan beregnes.

### **Befordring af syge og invaliderede**

Den særlige befodringsordning for syge og invaliderede elever i folkeskolelovens § 26, stk. 2, opretholdes inden for rammerne af det, eleven er visiteret til af bopælskommunen. Elever, der som led i det frie skolevalg vælger en anden skole, vil fremover ikke have krav på den særlige befodrning. I disse tilfælde vil kommunen alene være forpligtet til at dække transporten til det tilbud, som eleven er visiteret til af bopælskommunen eller til distriktsskolen, hvis eleven ikke er visiteret til en anden skole end distriktsskolen. Det betyder, at elever, der opfylder betingelserne for den særlige befodrning, kan få betalt befodrning svarende til at kunne blive transporteret hen til det tilbud, kommunen har visiteret til eller til distriktsskolen. Udgifter herudover skal eleven selv betale.

Serviceovens regler om dækning af merudgiftsydelser ved betydelig ned-sat funktionsevne gælder uændret. Disse regler kan evt. finde anvendelse på nogle af de handicappede elever, som fremover ikke vil være berettiget til befodrning efter folkeskoleloven.

Ministeriet vil som opfølgnng på lovændringen senere lægge spørgsmål/svar på ministeriets hjemmeside [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk) om dækning af udgifter til befodrning til og fra skole efter reglerne om merudgiftsydelse.

For yderligere oplysninger om reglerne for befordring til og fra skole af syge og invaliderede se punkt 2.2. i lovforslagets almindelige bemærkninger samt bemærkningerne til § 1, nr. 4 (§ 26, stk. 7).

### **Yderligere information**

Hvis I har spørgsmål er I velkomne til at ringe eller skrive til undertegnede.

Med venlig hilsen

Mette Ploug Krølner

Fuldmægtig

Direkte tlf. 3392 5417

Mette.Ploug.Kroelner@uvm.dk

Fra: Kalle Kjær Kristensen <KAK@kl.dk>  
Til: KL <KL@kl.dk>  
Dato: 19-06-2012 09:58  
Emne: Kommunebenchmark om brugen af pleje- og netværksplejefamilier

---

Kære kommunaldirektør

På torsdag lancerer KL en ny KL Kommunebenchmark, som er vedhæftet denne mail. Med nøgletallet kan du se, hvor stor en andel af de børn, der anbringes i plejefamilier, som bliver anbragt i netværkspleje i din kommune.

Mange kommuner arbejder for at øge brugen af familiepleje, herunder netværksplejefamilier. Med Barnets Reform, som trådte i kraft den 1. januar 2011, blev der sat yderligere fokus på at styrke og udvikle plejefamilieområdet. Socialstyrelsen skriver i forlængelse heraf, at praksisviden og forskning enstemmigt fortæller, at netværksanbringelser i mange tilfælde giver barnet de bedste muligheder for at trives og udvikle sig ([Socialstyrelsen](#)).

KL og regeringen har i økonomiaftalen for kommunernes økonomi i 2013 aftalt, at brugen af plejefamilier, herunder netværksplejefamilier, skal stige til fordel for andre anbringelsesformer. I den vedlagte benchmark kan du se, at kommunerne allerede er i gang med dette – kommunerne har nemlig samlet set øget brugen af plejefamilier generelt og netværksplejefamilier specifikt siden 2007. Man plejefamiliers andel af alle anbringelser skal jf. økonomiaftalen øges med større hast end hidtil.

På trods af den samlede stigning, viser kommunebenchmarken dog store forskelle i brugen af netværksplejefamilier på tværs af kommunerne. Det kan give anledning til overvejelser om, hvordan man i den enkelte kommune tilrettelægger indsatsen på området. Benchmarken giver forslag til drøftelsepunkter på baggrund af tallene.



Anne Plougmann Knudsen  
Konsulent  
Økonomisk Sekretariat, KL  
33 70 35 27 / [apk@kl.dk](mailto:apk@kl.dk) / [www.kl.dk](http://www.kl.dk)

# Brugen af pleje- og netværksplejefamilier

## HVORFOR INTERESSENT?

Af såvel socialfaglige som økonomiske grunde er der i mange kommuner fokus på at bruge familiepleje og herunder netværkspleje frem for andre anbringelsesformer. En styrkelse og udvikling af plejefamilieområdet er ligeledes et væsentligt element i [Barnets Reform](#), som trådte i kraft d. 1. januar 2011. Formålet er at fremme det enkelte barns muligheder for nære, stabile omsorgsrelationer.

I den netop indgåede økonomiaftale for kommunernes økonomi i 2013 har KL og Regeringen aftalt, at brugen af plejefamilier, herunder netværkspleje, skal øges til fordel for andre anbringelsesformer.

## DATA

Nøgletallet er baseret på [anbringelsesstatistikken](#) fra Ankestyrelsen, tabel ANBR1 og ANBR10. Den omhandler børn og unge mellem 0-22 år, der var anbragt ultimo 2010.

## LINKS

[Socialstyrelsens inspirationsmateriale til arbejdet med netværksanbringelser](#)

[SFI: "Effekter af slægtspleje"](#)

[SFI: "Børn og unge anbragt i slægten"](#)

[SFI Campbell: "Slægtsanbragte børn trives bedre"](#)

[AKF: "Netværksanbringelser. Praksis og erfaringer i tre nordiske lande"](#)

[Aftale om kommunernes økonomi for 2013](#)

## TIL VIDERE DRØFTELSE

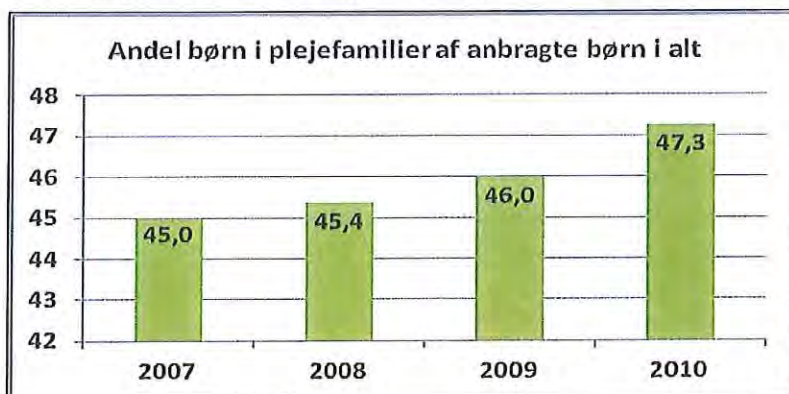
Nøgletallet viser, hvor stor en andel af kommunens anbragte i plejefamilier (alle plejefamilietyper), der er anbragt i netværksplejefamilier både uden for og inden for slægten.

I den enkelte kommune kan det være relevant at drøfte følgende spørgsmål:

- Svarer niveauet til kommunens målsætninger for anvendelse af netværkspleje?
- Har kommunen et fastlagt serviceniveau, der angiver en retning for anvendelsen af forskellige anbringelsestyper?
- Understøtter de administrative retningslinjer i tilstrækkelig grad anvendelsen af plejefamilier og netværksplejefamilier?
- Følger kommunen op på effekten for barnet/den unge af forskellige anbringelsestyper?
- Har kommunen fokus på, om der er overensstemmelse mellem prisen for og effekten af forskellige anbringelsesindsatser?
- Har kommunen i øvrigt fokus på inddragelse af netværkets ressourcer i forhold til indsatserne over for udsatte børn og unge?

## BRUGEN AF PLEJEFAMILIER STIGER I KOMMUNERNE

Kommunerne har igennem de seneste år øget brugen af plejefamilier (alle plejefamilietyper), når et barn anbringes uden for hjemmet. Det ses i figuren ved, at andelen af børn anbragt i plejefamilier ud af samtlige anbragte børn er steget fra 45,0 pct. i 2007 til 47,3 pct. i 2010. Ligeledes har kommunerne fra 2007 til 2010 øget brugen af netværksplejefamilier. Fra at 4,2 pct. af børn og unge, der var anbragt i 2007, var anbragt i netværksplejefamilier har tallet været støt stigende til, at det i 2010 er 5,3 pct. af alle anbragte børn, som er anbragt i netværkspleje.



Kommunens andel børn i plejefamilie af samtlige anbragte 0-22-årige i 2010 fremgår af tabel 4 i bilagsmateriale til KL's Aktuelle Kommunaløkonomi 2012.

Andel (pct.) anbragte i netværkspleje ud af alle anbragte 0-22 årige i plejefamilier, 2010	
Fansø	50%
Samsø	50%
Skanderborg	36%
Læsp	33%
Lyngby-Taarbæk	32%
Rebild	30%
Furesø	25%
Odder	25%
Sorø	24%
Nordfyns	23%
København	22%
Rudersdal	19%
Gentofte	19%
Brøndby	18%
Varde	17%
Helsingør	17%
Tårnby	17%
Høj-Taastrup	16%
Vesthimmerlands	16%
Herlev	15%
Albertslund	15%
Hedensted	15%
Gladsaxe	15%
Syddjurs	15%
Hvidovre	15%
Frederiksberg	15%
Skive	14%
Jammerbugt	14%
Horsens	14%
Greve	14%
Sønderborg	14%
Holbæk	13%
Aarhus	13%
Hillerød	13%
Slagelse	13%
Halsnæs	13%
Gribskov	13%
Ærø	13%
Fredensborg	12%
Aalborg	12%
Kalundborg	12%
Vejle	12%
Roskilde	11%
I alt	11%
Norddjurs	11%
Silkeborg	11%
Ballerup	11%
Solrød	10%
Holstebro	10%
Esbjerg	10%
Stevns	9%
Lolland	9%
Børnholm	9%
Ringkøbing-Skjern	9%
Haderslev	9%
Guldborgsund	9%
Randers	9%
Glostrup	8%
Frederikshavn	8%
Faxe	8%
Odense	8%
Herning	8%
Struer	8%
Fredericia	8%
Næstved	8%
Ikast-Brande	7%
Lejre	7%
Kerteminde	7%
Morsø	7%
Vordingborg	7%
Nyborg	7%
Vejen	7%
Aabenraa	7%
Hjærring	7%
Egedal	7%
Rødovre	7%
Faaborg-Midtfyn	7%
Ishøj	6%
Billund	6%
Svendborg	6%
Mariagerfjord	6%
Ringsted	6%
Assens	5%
Brønderslev	5%
Frederikssund	5%
Ods herred	5%
Kolding	5%
Lejvåg	5%
Viborg	5%
Tønder	5%
Thisted	5%
Køge	4%
Middelfart	3%
Langeland	3%
Favrskov	3%
Dragør	0%
Vallensbæk	0%
Allerød	0%



N O T A T

om

Klagesager der har været behandlet i Det Sociale Nævn  
og Klagenævnet for Specialundervisning i 2 kvartal 2012

---

Afdelingen for Børn og Familier har i 2 kvartal 2012 fået behandlet 7 klagesager i Det Sociale Nævn. Herudover har forvaltningen fået behandlet 2 sager i Ankestyrelsen.

**Klagesager behandlet i Det Sociale Nævn (7 klagesager).**

- Afdelingen Børn og Familie har fået medhold i 5 sager.
- Borgeren har fået medhold i 1 sag.
- 1 sag er blevet hjemvist til afdelingen, til ny behandling. Når sagen bliver hjemvist til fornyet behandling, er det fordi der er kommet nye oplysninger i sagen eller fordi nævnet vurderer, at sagen ikke er tilstrækkelig oplyst for at der kan træffes en afgørelse.

**Klagesager behandlet af Ankestyrelsen. (2 klagesager).**

- Afdelingen Børn og Familie har fået medhold i 1 sag. (§ 58)
- Borgeren har fået medhold i 1 sag. (§ 32)<sup>1</sup>

Oversigt over hvilke paragraffer, som klager og afgørelser omfatter:

- § 41 merudgifter: 5 sager.
- § 42 tabt arbejdsfortjeneste: 1 sag
- § 76 efterværn : 1 sag
- § 32 hjemmetræning: 1 sag
- § 58 anbringelse uden for hjemmet uden samtykke: 1 sag

Der har på specialundervisningsområdet ingen nye sager været i 2. kvartal 2012, men én sag fra tidligere er fortsat uafklaret i Klagenævnet for Specialundervisning.

Hanne Christensen

---

<sup>1</sup> Det Sociale Nævn stadfæstede den 25. februar 2011 kommunens afgørelse om afslag på hjemmetræning iht § 32. Familien videresendte deres klage til Ankestyrelsen. Ankestyrelsen ændrede den 30. april 2012 afgørelsen, således at familien fik medhold.

Efter denne afgørelse, har afdelingen for børn og familie modtaget yderlige 4 ansøgninger om hjemmetræning. En udgift på op til 500 000 pr barn. Samt dækning af tabt arbejdsfortjeneste til forældrene