

Det pædagogiske evalueringsfællesskab



>Dagtilbud



**Fortællinger og evalueringsfællesskaber
om børns sproglige udvikling**

2010

Hvad er det pædagogiske evalueringsfællesskab?

Det pædagogiske evalueringsfællesskab er et pædagogisk dialogforum, der tager afsæt i en serie af læringshistorier om børns sproglige læring.

Ideen er, at den enkelte pædagogs læringshistorier bliver kvalificeret og får fælles referencepunkter, når historierne drøftes i sammenhæng med hinanden og "genoplevs" sammen med andre pædagogiske fagpersoner.

For at fastholde dialogen udarbejdes en skriftlig fortælling, også kaldet en metafortælling. Metafortællingen består af udvalgte læringshistorier med en høj grad af genkendelse og identifikation i deltagerkredsen og stikord om de detaljer og pointer i historierne, som den fælles dialog skabte opmærksomhed på.

Hvordan bliver det pædagogiske evalueringsfællesskab til?

Det pædagogiske evalueringsfællesskab tager udgangspunkt i, at der på forhånd er skrevet ca. 25-30 læringshistorier. Materialet bygger på, at læringshistorierne genfortælles i forbindelse med en dialog i personalegruppen, der består af nogle enkelte skridt:

1. Pædagoger fortæller på skift læringshistorierne og reflekterer sammen over de skridt i sproglig udvikling, som de konkrete situationer udtrykker.
2. Grupperinger og forbindelser mellem historier opstår og revideres, efterhånden som flere historier føjes til processen.
3. Læringshistorier med en høj grad af genkendelse og relevans i deltagerkredsen genfortælles og uddybes med vigtige detaljer.
4. Historier kvalificeres fx i sammenhæng med sprogvurderingen eller via inddragelse af andre fagpersoner.

Processen svarer til et personalemøde på et par timer. En procesleder står for at guide deltagerne igennem processen og er ansvarlig for at fastholde den skriftligt.

Valg og overvejelser

Det pædagogiske evalueringsfællesskab kan tilrettelægges i flere trin og varianter. Et pædagogisk evalueringsfællesskab kan omfatte:

- *Hele eller dele af personalegruppen.* Læringshistorierne kan diskuteres af den samlede personalegruppe eller dele af den, fx børnehavegrupperne.

- *Deltagere på tværs af institutioner.* Læringshistorier kan danne baggrund for evalueringsfællesskaber på tværs af institutioner. Det kan fx være pædagoger fra forskellige institutioner, der deler læringshistorier med fokus på en bestemt børnegruppe, fx børn i kommunen, der har brug for en særlig sprogsindsats.
- *Eksterne fagpersoner.* Der kan inddrages eksterne fagpersoner, fx en pædagogisk konsulent eller en fagperson med særlig viden om børns sproglige udvikling (talehørepædagog eller sprogansvarlig pædagog).

I alle varianter er det centralt at forfatterne til læringshistorierne er til stede, da det er dem, der kan udfolde detaljer om historierne og gøre dem "levende".

Udbytte af det pædagogiske evalueringsfællesskab

Erkendelser fra det pædagogiske evalueringsfællesskab kan føres videre ind i det kommunale evalueringsfællesskab, hvor dialogen udvides til en bredere kreds af deltagere. Men den fælles pædagogiske drøftelse af læringshistorierne kan også give noget direkte tilbage til det pædagogiske arbejde. Erfaringen fra udviklingsprojektet bag redskabet peger på nogle umiddelbare gevinster fra en drøftelse af læringshistorierne:

- *Kvalificering af arbejdet med læringshistorier.* Når den enkelte pædagog genfortæller sin læringshistorie i lyset af de øvrige historier, får han/hun en ny og mere nuanceret baggrund at forstå sine egne historier på. Det pædagogiske evalueringsfællesskab kan altså være kvalificerende for det videre arbejde med at identificere og skrive læringshistorier.
- *Fælles vurderinger og spørgsmål om det pædagogiske arbejde.* Efterhånden som læringshistorierne fortælles og drøftes, opstår der fælles vurderinger, spørgsmål og ideer, som føder direkte tilbage til det pædagogiske arbejde. Fx opstod der i en personalegruppe en undren over, hvorfor så mange historier havde fokus på genkendelse af ord og bogstaver, mens ikke så mange havde fokus på børns kommunikation. Det blev vedtaget at sætte særligt fokus på dette.
- *Kobling mellem overordnede mål/begreber og konkret praksis.* Samtalerne om historierne kan være med til at give konkrete fælles billeder på de mere overordnede ord og formuleringer og kan dermed være med til at knytte institutionens skriftlige mål og strategier til den daglige pædagogiske praksis.
- *Kobling mellem sprogvurderinger og daglig praksis.* Samtalerne om historierne kan være med til at sætte "kød og blod" på de dimensioner som sprogvurderingen omfatter. Fx kan det give nogle fælles konkrete billeder på hvordan børns kommunikative kompetencer viser sig i konkrete situationer, og hvad det er man gør når man arbejder med dem pædagogisk.

Ideen bag processen

- *Dialogisk.* Processen er først og fremmest en dialogisk, mundtlig proces, som foregår "live" mellem de pædagoger, der har skrevet læringshistorier. Materialet – historierne – bliver dermed mere end deres skriftlige aftryk, fordi de fortælles og genfortælles mundtligt. Den mundtlige genfortælling lader nye detal-

jer komme til syne, og den enkelte historie får ny mening i lyset af de øvrige historier.

- *Åben*. Processen bygger på en åben tilgang. Det betyder, at man først og fremmest har fokus på at fundere fortolkninger og refleksioner i de konkrete historier. Deltagerne bringer naturligvis deres særlige viden om pædagogik ind i processen, men starter ikke med bestemte begreber eller teorier, som de leder efter i historierne.
- *Narrativ*. Målet er at identificere historier med en høj grad af genkendelse og identifikation i deltagerkredsen og sammen skærpe opmærksomheden på vigtige detaljer i dem. Målet er ikke at forme mere og mere abstrakte kategorier og begreber. Processen søger hele tiden at vende tilbage til historierne og den fælles forståelse af hvad der er vigtige detaljer i dem.
- *Gentagende*. Processen bygger på, at man i flere omgange forholder historierne og de nøgleord, der knyttes til dem, til hinanden. 'Kernehistorierne' genfortælles, og man forsøger sammen at udkrystallisere den fælles genkendelse i dem.

Dette hæfte indeholder:

- Procesguide til pædagogisk evalueringsfællesskab
- Eksempel på metafortælling
- Skabelon til at skrive en metafortælling

Procesguide: Det pædagogiske evalueringsfællesskab

Denne procesguide er et eksempel på, hvordan dialogen i det pædagogiske evalueringsfællesskab kan struktureres omkring nogle trin. Forløbet svarer til et personale-møde på ca. 3 timer.

Processen består af fire faser:

- Fase 1: Fortæl om vigtige skridt i børns sproglige læring
- Fase 2: Grupper vigtige skridt i børns sproglige læring
- Fase 3: Identificér kernehistorier om børns sproglige læring
- Fase 4: Kvalificer og perspektivér kernehistorier



Fase 1: Fortæl om vigtige skridt i børns sproglige læring

Det pædagogiske personale har forud for det pædagogiske evalueringsfællesskab skrevet læringshistorier. Formålet med den første fase er sammen at sætte ord på børns sproglige udvikling, som den kommer til udtryk i læringshistorierne.

Proces:

1. Vælg historier

Brug 5 minutter på at gense jeres egne læringshistorier, og vælg hver en historie at starte med. Det kan være den historie, som stadig sidder på nethinden, eller som man blev mest 'slået' af.

2. Fortæl historierne, og identificer skridt

Tag en runde, hvor I hver især fortæller om den historie, I har valgt. Spørg nysgerrigt ind til den historie, der bliver fortalt om, så I skaber en samtale om historierne. Sæt sammen ord på den sproglige læring, som historien udtrykker. Læringshistorierne kan hænges op på en tavle eller væg. Proceslederen kan notere stikord til historien ved siden af.

3. Udfold flere historier

Fortsæt med at fortælle, til alle har fortalt om ca. to læringshistorier hver – afhængigt af antal deltagere. Runderne behøver ikke at foregå i en bestemt rækkefølge, men kan tage udgangspunkt i, hvem der gerne vil fortælle som den næste. Når processen afsluttes, hænger der et antal læringshistorier (ca. 12-15) med tilhørende noter på en tavle eller væg.

Samtalespørgsmål

- Hvad fik dig til at skrive historien – hvad var det, du hæftede dig ved?
- Hvad i historien ser du/I som vigtige skridt i barnets sproglige udvikling?
- Hvad gjorde læringen mulig i den konkrete situation?

Fase 2: Gruppér vigtige skridt i børns sproglige læring

I denne fase kobles de forskellige historier til hinanden. Formålet er sammen at få et billede af, hvordan historierne grupperer sig i forskellige slags fortællinger om sproglig læring.

Proces:

1. Find grupperinger i historierne

Brug 5 minutter på at kigge på de læringshistorier, I har på tavlen. Overvej, hvilke historier der kobler sig til hinanden og har noget tilfælles, når I kigger på børnenes sproglige udvikling. Flyt evt. rundt på historierne på tavlen, så I hænger dem, der minder om hinanden, sammen.

2. Sæt ord på grupperinger

Tal i fællesskab om, hvad der gør, at nogle historier hører sammen. Hvad er det for forskellige skridt i forbindelse med sproglig læring, historierne fortæller om?

3. Udbyg og revidér grupper

Brug 5 min. på at kigge på de øvrige af jeres egne læringshistorier, som I endnu ikke har talt om. Overvej i fællesskab, hvilken gruppering den enkelte læringshistorie hører til. Omgrupper eller skab nye grupper, hvis der er behov for det.

Samtalespørgsmål

- Hvilke historier har noget til fælles? Hvilke historier koblede sig på hinanden da de blev fortalt?
- Hvad er det for vigtige skridt i forbindelse med læring, som historierne har tilfælles?
- Kan vi sætte nogle nøgleord på de grupper, vi har lavet?

Fase 3: Identificér kernehistorier om børns sproglige læring

I denne fase indkredses de historier, som vækker en høj grad af genkendelse i deltagerkredsen, og det diskuteres, hvilken fælles nysgerrighed i forhold til børns læring de giver anledning til. Kernehistorierne og refleksionerne over dem danner grundlaget for den skrevne metafortælling.

Proces:

1. Indkreds kernehistorier

Indkreds 3-5 kernehistorier, dvs. historier, som mange kan identificere sig med, og som I oplever udtrykker noget centralt for den gruppe af læringshistorier, de tilhører. En kernehistorie er typisk en historie, som affødte bred deltagelse og involvering, da den blev fortalt på mødet, og som relaterer sig til mange andre læringshistorier.

2. Genfortæl kernehistorier

Genfortæl kernehistorierne i lyset af de andre historier, I har hørt, og i lyset af den gruppe, de nu hænger i. Uddyb sammen historierne med vigtige detaljer, som I nu er blevet opmærksomme på. På hvilken måde er den enkelte historie en god fortælling om børns sproglige læring – hvilke situationer fra jeres hverdag forbinder I med den?

3. Indkreds næste skridt

Tal om, hvad I bliver nysgerrige på eller begynder at overveje i forlængelse af dialogen om historierne. Hvad vil I sammen undersøge nærmere? Hvem eller hvad vil det være relevant at inddrage i en videre dialog om historierne?

Samtalespørgsmål

- Hvor i de gengivne læringshistorier er du blevet slået af noget vigtigt i forhold til børns læring?
- Hvilke situationer fra din hverdag forbinder du med det, der slog dig som vigtigt?
- Hvad gør det dig nysgerrig på? Hvad får det dig til at overveje?

Fase 4: Kvalificér og perspektivér kernehistorier

Denne fase kan komme både i direkte forlængelse af fase fire eller som opfølgning på den skrevne metafortælling. Formålet er at få kvalificeret og perspektiveret dialogen om historierne og følge op på de erkendelser, der er opstået undervejs.

Der er to grundlæggende forskellige måder at gøre dette på. I kan ...

- Diskutere historierne i samspil med andre typer af viden:
 - Institutionens sprogvurderingsresultater
 - Mål for og evaluering af temaet sprog i den pædagogiske læreplan
 - Forskning – udfolde de skridt, I har identificeret, ved hjælp af forskning om børns sproglige udvikling
- Udvide den personkreds, som I diskuterer historierne i:
 - Inddrag fagpersoner som fx en talehørepædagog i fortolkningen af læringshistorierne.
 - Inddrag pædagogisk konsulent eller anden der arbejder med kommunens samlede sprogvurderingsresultater
 - Undersøg, om metafortællingen vækker genkendelse i en bredere kreds: forældre, politikere og forvaltningsansatte. (Se inspirationsmateriale til evalueringfællesskab).

Spørgsmål til kvalificering og perspektivering af metafortælling

- Kan andre genkende det, som vi har indkredset som vigtigt, ud fra vores historier?
- Kan forskning i børns sproglige udvikling hjælpe os med at sætte ord på de scener, vi har indfanget med læringshistorierne?
- Kan andre data hjælpe os med at udfolde de punkter, som vi har indkredset som vigtige?

Til proceslederen

Inden I går i gang

- Udvælg ca. 25-30 læringshistorier til processen
- Udpeg på forhånd en eller to procesledere, der sikrer, at I kommer gennem processen, og som tager noter, så metafortællingen kan skrives ned til sidst.
- Sørg for at have notepapir, en tavle/væg til at hænge læringshistorierne op på samt kopier af læringshistorierne. Deltagerne har først og fremmest brug for at have egne historier ved hånden, men kan senere få brug for også at have de andres historier liggende. Det kan være en god ide at have et samlet ekstra sæt af læringshistorierne med, som kan bruges til at hænge op på væggen.

Procesguidning

Forløbet svarer til et personalemøde på ca. 3 timer.

- Det er vigtigt at give den første fase tilstrækkelig tid for at sikre, at historierne bliver tilstrækkeligt udfoldet, og at dialogen om læring bliver forankret i historierne. Erfaringerne tyder på, at man typisk har brug for mindst 1-1½ time til første fase.
- Når historierne fortælles, vil de ofte begynde at koble sig til hinanden. Dette er begyndelsen til en gruppering af historierne, som er central i både anden og tredje fase. Det kan være, at første fase langsomt flyder over i anden fase.
- Den tredje fase indkredser kernehistorier og pointer, og det er derfor vigtigt, at der også her er tid til at samle op på pointerne. Erfaringerne tyder på, at man har brug for lidt mere tid til denne fase end til de foregående (min. 40 minutter).

Procesopmærksomhed

Når man leder en proces med planlagte skridt, vil man nogle gange opleve, at dialogen ikke helt 'opfører sig', som man havde planlagt. Overgangen fra én fase til en anden sker måske, allerede inden man har planlagt det, andre gange går samtalen helt i stå, når man forsøger at presse den videre. Som procesleder skal du hjælpe med at skabe en fælles opmærksomhed på, hvornår dialogen er på vej til at give udbytte.

Hold øje med, hvornår der ...:

- er historier, der tiltrækker sig mange refleksioner, og som relaterer sig til mange andre historier
- opstår nysgerrighed, undren eller søgen i samtalen
- opstår bred deltagelse/involvering af deltagerne
- udtrykkes en høj grad af genkendelse blandt deltagerne
- sker en udvidelse eller omskrivning af problemstillinger ("Måske er det snarere et spørgsmål om ...?")
- skimtes nye handlemuligheder ("Måske kunne man også ...?")

Eksempel på metafortælling

Eksemplet er hentet fra udviklingsprojektet bag redskabet.

Børns sproglige udvikling, forår 2010

– Sammenhængen mellem det det talte og skrevne sprog

Børnehusene Myretuen, Højvang, Mariehønen og Solgården

Historien om læringshistorierne

Vi er pædagoger, ledere og en faglig konsulent, der drøfter en gruppering af nogle læringshistorier, som vi kalder indsamling af ord og begreber i meningsfuld dialog blandt børn og mellem børn og voksne. Vores drøftelse tager udgangspunkt i 5 kernefortællinger. Historierne udspiller sig dels i forbindelse med aktiviteter, der er igangsat af pædagogerne, hvor pædagogen ved hjælp af sine spørgsmål guider børnene til nye erkendelser, dels i forbindelse med spontane situationer, hvor pædagogen via nærhed og opmærksomhed på børnenes interesse understøtter børnenes ordindsamling.

I en historie laver en gruppe børn en collage med grøntsager. Et barn siger: "Årh, det er en kæmpefrugt – prøv og se, jeg fandt to frugter på samme tid," og peger på tre pakker fisk.

Pædagogen spørger: "Er fisk grøntsager?" Børnene i kor: "Jaa".

Pædagogen: "Hvor gror fiskene henne?"

Børnene i kor: "I vandet".

Pædagogen: "Kan I godt plukke fisk?"

Børnene i kor: "Neej".

Pædagogen: "Er fisk så en grønsag?"

Børnene i kor: "Neej".

Historien om de planlagte aktiviteter viser, at pigen bliver støttet i at udvide sin begrebsverden og sammen med den øvrige børnegruppe via pædagogens spørgsmål bliver guidet frem til en forståelse af, at fisk ikke hører hjemme i kategorierne grøntsager og frugt. Pigen bliver mødt i sit forsøg på at bidrage med emner til collagen. Pædagogen vælger at stille afklarende spørgsmål og inddrager også de øvrige børn i udforskningen af emnet. Ved at gøre dette skaber pædagogen en tryk ramme for pigens udforskning af overbegrebet grøntsager.

En anden historie handler om en gruppe børn og en pædagog, der taler om følelsen "at være ked af det". Børnene kender ikke ordet "tårer", børnene taler sammen om det og kommer med et bud: at det er saltvand, hvilket pædagogen anerkender, men fortæller efterfølgende, at det hedder tårer, og når øjnene bliver våde, kalder man det at få tårer i øjnene. I den historie vælger pædagogen også at give børnene tid til at tale om, hvad det mon hedder, inden hun fortæller det. Hun anerkender også deres kvalificerede bud. Der skabes et trykt miljø at være undersøgende og nysgerrig i.

Læringshistorien om Nikolaj fortæller om en dreng, der ved at høre en samtale mellem andre børn og en voksen får "råstof" til at få afklaret, om han er en stor pige, og får styr på, at nej, han er en dreng. Nikolajs sproglige læring foregår helt spontant på baggrund af det, han tilfældigt hører, og den undren/nysgerrighed, der opstår hos ham. Pædagogen har øje for hans optagethed og svarer på hans spørgsmål, så han får styr på ordene.

To andre historier viser, hvordan der bliver skabt et læringsrum, ved at personalet bevidst skaber en relation mellem børn, som har meget forskellige sproglige forudsætninger. Vi ser også en bevist positionering af et sprogstærkt barn som katalysator for at trække andre børn ind i en forhandlingsdialog. En sproglig disciplin, som er af stor betydning i børnefællesskabet.

Hvad skete der her? – Hvordan har læringsmiljøet betydning for børns læring?

Hvad kunne det næste være? – Hvilke refleksioner og tiltag sætter det i gang?

Vi taler om, at forudsætningen for, at børn kan profitere af læringsmiljøet, er, at de er trygge. Mange af historierne viser, at børnene grundlæggende føler sig så trygge, at de deltager i samtalerne. En enkelt historie viser et barn, som ikke tager sin taletur, hun viser også tegn på utryghed.

Vi kan se værdien af, at pædagogen giver børnene mulighed for selv at forhandle om bud på ord – der er en god dialog børnene imellem, som også giver mulighed for ordindsamling, bl.a. fik nogle styr på, at tårer er saltvand.

Vi taler om, at det er vigtigt, at pædagogen undlader at give svarene, men giver børnene tid til og mulighed for at tænke sig om og drøfte deres tanker.

Vi drøfter også betydningen af, at der såvel i voksenstyrede aktiviteter som i spontant opståede situationer skabes et sprogmiljø, i kraft af at pædagogen følger børnenes initiativer, der hvor de opstår. Det er ligeledes af betydning, at pædagogen positionerer barnet som en, der har noget at sige.

Det er vigtig at være en god lytter – nogle gange skal man kunne opfange et meget svagt initiativ fra et barn, et initiativ, der er så svagt, at det hverken ses eller høres – desto større er effekten hos barnet, som føler sig hørt (og set).

Leg og oplevelser er råstof for børnenes interesse og nysgerrighed. Dage, der byder på stor variation, bidrager som sprogstimulerende tiltag.

Sprogtilegnelse og ordindsamling knytter sig til det, der er vedkommende for barnet. Det pædagogiske personales evne til at følge barnets interesse og lytte til barnets initiativer er vigtig. Pædagogen skal give slip på sin egen eventuelle dagsorden for, hvad hun gerne vil have, at barnet fortæller om.

Øget bevidsthed blandt det pædagogiske personale i forhold til børn, som ikke af sig selv tager taletur, skal positioneres som nogle, der har noget at sige.

Der skal være tid og rum til, at barnet kan udtrykke sig – det pædagogiske personale skal derfor være opmærksomt på, at børn kan have brug for længere tænketid i forbindelse med turtagningen.

Baggrund

Hvordan er læringshistorier og metafortælling blevet til?

Fire børnehuse fra fire forskellige institutioner har i alt udarbejdet 23 læringshistorier med fokus på børns sproglige udvikling. Den enkelte pædagog har taget udgangspunkt i et valgt læringsmål inden for temaet sprog i de pædagogiske læreplaner. Læringshistorierne er skrevet af to pædagoger fra hvert børnehus. Den enkelte pædagog har taget udgangspunkt i det samme barns læring i sine historier.

Læringshistorierne er indsamlet over en femugers periode i marts-april 2010. Metafortællingen er skrevet på baggrund af drøftelser mellem pædagoger, daglige pædagogiske ledere og en fagkonsulent.

Hvilke grupperinger tegnede sig i læringshistorierne?

I grupperingen af læringshistorierne genkendte pædagogerne nogle mønstre på tværs af historierne. Historierne handler om børns sproglige udvikling inden for følgende temaer:

- Indsamling af ord og begreber i meningsfuld dialog blandt børn og mellem børn og voksne
- Turtagning i en tryk kontekst (vuggestuebørn)
- Sprog som redskab til forhandling i legen mellem børnene
- Fra situationsafhængig til situationsuafhængig dialog
- Fonologisk opmærksomhed
- Sproglig opmærksomhed

I de enkelte læringshistorier var der ofte flere temaer i spil. Pædagogerne valgte, hvilket tema historien skulle kategoriseres under, ud fra den læring de vurderede var mest central i historien. Metafortællingen tager alene afsæt i indsamling af ord og begreber i meningsfuld dialog blandt børn og mellem børn og voksne.

Kvalificering og perspektivering (hvordan inddrages den pædagogiske læreplan, sprogvurderinger, andre fagpersoner, teoretisk viden?)

Aktuelle læringsmål fra de pædagogiske læreplaner har været styrende for fokus i udvælgelsen af læringshistorierne. Det er dog ikke i alle historierne lykkedes med lige stor tydelighed at fastholde en rød tråd fra læringsmål til læringshistorie. Tegn på læring, som de formuleres i pædagogiske læreplaner, skærper pædagogens blik for, hvor læringshistorierne kan forventes at opstå.

I temaet fra situationsafhængig til situationsuafhængig dialog blev vi inspireret af Bente Eriksen Hagtved, professor ved Universitetet i Oslo: Sprogstimulering – Tale og skrift i førskolealderen.

Opfølgning

Vi vil følge op med nye læringshistorier omkring de 3årige, så vi kan koble historierne med resultater fra sprogvurderingerne. I de nye historier vil vi se på hvordan vi følger op på de erkendelser omkring læringsmiljøet, vi har fået i forhold til de nuværende historier.

Metafortælling

Titel/tema		Dato
Institution		
Historien om læringshistorierne		
Hvad skete der her? – Hvordan har læringsmiljøet betydning for børns læring?	Hvad kunne det næste være? – Hvilke refleksioner og tiltag sætter det i gang?	

Baggrund

Hvordan er læringshistorier og metafortælling blevet til?

Hvilke grupperinger tegnede sig i læringshistorierne?

Kvalificering og perspektivering (hvordan inddrages den pædagogiske læreplan, sprogvurderinger, andre fagpersoner, teoretisk viden?)

Opfølgning