

# Inspirationsmateriale

## >Dagtilbud



## Fortællinger og evalueringsfællesskaber om børns sproglige udvikling

2010

## Ti historier om udviklingen af evalueringsfællesskaber

De følgende sider er udarbejdet med inspiration i tankegangen fra læringshistorierne, og beskriver ti konkrete eksempler fra udviklingsprojektet bag redskabet. Eksemplerne rummer centrale indsigter fra projektet, og kan bruges som inspiration i arbejdet med at skabe dialoger i både det pædagogiske og det kommunale evalueringsfællesskab.

De ti historier hedder:

- At fastholde det slående øjeblik
- Det minder mig om ...
- At genopleve, og ikke kun formidle, en læringshistorie
- At skrive fra hjertet af situationen
- At beskrive snarere end forklare
- At destillere en fælles historie
- At tale *indefra* praksis, ikke kun *om* praksis
- At starte samtaler, ikke kun arrangere møder
- At nedsætte tempoet i dialogen
- At lytte og reflektere i stedet for at spørge og svare



## At fastholde det slående øjeblik

Ofte bliver folk spurgt om, hvad de mener eller synes – det resulterer let i, at man gentager synspunkter, som er sagt og hørt mange gange før. Spørger man i stedet: "Hvor i det, du har oplevet, var der noget, der slog dig?", har vi mulighed for at holde fast i de øjeblikke, hvor der skete et skift i vores opmærksomhed – og en mulig forandring starter. I arbejdet med læringshistorier bliver pædagoger bedt om at fastholde situationer fra børns læring, der har slået dem som bemærkelsesværdige.

### En historie

Da Astrid en morgen kommer ind på stuen, fanger et barn hendes opmærksomhed med en henkastet bemærkning: "Jeg læser", siger han.

Hun stopper op et kort øjeblik på grund af barnets initiativ – da hun opfatter barnet som et sprogsvagt barn.

Hun ser nu, han sidder med en billedbog, og siger til ham: "O.k., lad os gøre det sammen!" De får sammen en snak ud fra billederne i bogen – og Astrid bemærker, at drengen fastholder sit initiativ og opmærksomheden på at "læse i bogen" meget længere, end hun havde forventet.

Astrid bemærker sin egen overraskelse over barnets initiativ og evne til fastholde initiativet og beslutter sig for at skrive historien ned som en læringshistorie.

### Refleksioner

- Vi fastholder et "slående øjeblik", når vi er opmærksomme på erfaringer, hvor et eller andet skift i vores opmærksomhed opstår – dvs., når vi fx bliver overraskede, berørte, bekymrede eller undrer os over noget, vi hører.
- Ofte glider disse øjeblikke væk igen, fordi vi er opmærksomme på at besvare det, vi hører, med synspunkter, forklaringer eller løsninger.
- Men hvis vi stopper op, når det sker, og reflekterer over det, kan vi holde det fast og bygge videre på det.

## ”Det minder mig om ...”

Mange gange handler kvalitetsarbejde om at definere, *hvad* kvalitet er i mere abstrakte termer – hvorefter definitioner skal omsættes til handlinger i konkrete situationer. At gå fra én konkret historie til en anden og videre til en tredje er en anden og mere kvalitativ måde at bevæge sig mellem erfaringer på, hvor vi bruger vores evne til at se helheder.

### En historie

En pædagog, Mette, fortæller historien om, at hun øvede udtale med et barn. Historien handler om det afgørende tidspunkt, hvor hun har fået skabt en tryk situation, der gør, at pigen begynder at overvinde sine vanskeligheder med k-lyde.

Det får Anders til at tænke på en anden historie om, hvordan han så et forsigtigt barn forsøge sig med noget nyt, da der var skabt et overskueligt rum for hende.

Birthe fortæller derpå sin historie om Mohammed, der også er i gang med at udforske nye muligheder med sit sprog. Her skaber Birthe et fælles rum, hvor de sammen kan lave forskellige ansigtsudtryk og taler om, hvordan man ser ud, når man fx er bange, sur eller overrasket.

De tre historier har et helt forskelligt plot, og alligevel er der ikke nogen, der undrer sig over, hvorfor Anders og Birthe kom til at tænke på deres historier efter Mettes fortælling.

### Refleksioner

- Når vi genkender én histories plot i en anden historie (som ellers handler om noget andet), bruger vi vores evne til at se kvalitative helheder, som knytter sig til hinanden – uden først at opløse historien i enkeltdele og generaliseringer.
- Denne måde at ræsonnere på kan sammenlignes med det, som den engelske antropolog Bateson kaldte abduktion. Det betegner en form for ”sidelæns” ræsonnement, hvor observationen af én case leder opmærksomheden over på en anden situation, som er faktisk forskellig, men som har et genkendeligt mønster af vigtige detaljer.
- I denne måde at ræsonnere på bevares helheden og kompleksiteten i erfaringen – de kvalitative ’data’ bliver overført med integritet.

## At genopleve, ikke kun formidle, en læringshistorie

Når forfatteren af en læringshistorie "ser scenen for sig" og fortæller om den, aktiveres lytterens forestillingsevne – den levende erfaring bliver gendannet. Det er sådan, genkendelse af erfaringer bliver stimuleret og opstår.

### En historie

En gruppe pædagoger er samlet for at fortælle og drøfte de læringshistorier, de har skrevet.

Pædagogerne lægger ud med hver især at fortælle en af deres egne historier. De fleste historier vækker en livlig dialog. På et tidspunkt er der en pædagog, der påpeger nogle vigtige detaljer i en af de andres historier og udfolder dem. Forfatteren nikker og supplerer selv.

Procesleder siger overrasket: "Jeg havde troet, det var meget svært at tale om de læringshistorier, de andre har skrevet. Men det virker ikke sådan?"

"Nej", siger de: "Man kan se det for sig. Man er ligesom *med* i situationen, når de andre fortæller om den."

### Refleksioner

- En læringshistorie er ikke som en færdig "pakke", der blot skal overleveres fra en afsender til en modtager. Den må genskabes ved hjælp af en lytters/læsers forestillingsevne.
- Når forfatteren genfortæller historien ved at genopleve den, aktiveres lytterens mulighed for at opleve den. Ikke blot ved at afkode dens fakta, men ved at erfare den med alle sine sanser.
- Den nedskrevne læringshistorie også vække læserens forestillingsevne. Den gode læringshistorie må stimulere til, at læseren kan "se det for sig" og anspore til læserens genoplevelse af situationen.

## At skrive fra hjertet af situationen

Oftest antages det, at der skal bestemte baggrundsinformationer til for at formidle værdifulde erfaringer. Men en god læringshistorie starter ikke med en lang række standardiserede oplysninger, men går direkte til en skelsættende situation og udfolder historien derfra.

### En historie

En gruppe børn har leget længe ved magnetavlen og har nu lagt en række bogstaver ved siden af hinanden. Nu vil de vide, hvad de har "skrevet". Lisbeth, som er pædagog, tøver og tænker sig om: Børnene har fanget interessen for, at bogstaver kan noget sammen – men ikke skrevet noget "rigtigt" ord. Hvordan kommer de videre sammen?

Hun vælger at bekræfte børnene i, at deres nysgerrighed er berettiget, og "læser" det, de har skrevet – og hun bliver inviteret længere ind i deres leg, og sammen ender de med at have lavet et noget usædvanligt, men virkeligt ord.

Lisbeth skriver situationen ned som en læringshistorie og reflekterer senere over, hvad formen betyder: "Det er mere nærværende at skrive direkte ud fra en situation, man har stået i, end bare at komme med en masse oplysninger" siger hun.

### Refleksioner

- Vores evne til at opfatte og genkende andres erfaringer er i udgangspunktet holistisk.
- Dvs., at vi aner et samlet billede – snarere end at vi forstår erfaringen analytisk som summen af en række enkeltdele.
- Læringshistorien aktiverer denne evne til at opfatte et situationshele ved at starte direkte i en bemærkelsesværdig situation og ikke i en række adskilte baggrundsinformationer.

## At beskrive snarere end forklare

Vi er ofte trænet i at forklare – og har let ved at bevæge os over i generaliseringer. Men når vi gør det, har vi sluppet muligheden for at bruge og udvikle evnen til at bemærke og beskrive de vigtige detaljer i de situationer, vi erfarer. Arbejdet med læringshistorier er også et arbejde med at stimulere evnen til at se og beskrive situationer med børns læring – og forblive i denne beskrivende opmærksomhed i stedet for med det samme at bevæge sig over i forklaringer og abstraktioner.

### En historie

Pædagoger, ledere og en pædagogisk konsulent har været samlet i et fælles forum for at tale om læringshistorierne.

På et tidspunkt går dialogen over i en længere diskussion, men samtidig er det, som om energien på mødet falder mærkbart.

En deltager bemærker, at læringshistorierne blev "væk" i diskussionen:

"Det var historierne, der gav kød og blod på vores samtaler", siger hun. "Det var dér, vi kom til at tale om, hvad det egentlig er, vi gør, og ikke, hvad vi tror eller håber, vi gør".

"Men det var svært at blive i dem", indvender en anden deltager: "Der var en tendens til, at vi kom væk fra historierne – og så blev det mere noget med at hive nogle gamle slagere op af rygsækken, som er blevet sagt så mange gange før".

### Refleksioner

- En læringshistorie aktiveres i en dialog med andre ved at forfatteren fylder "kød og blod" på den, dvs. beskriver situationens detaljer nærmere.
- Dette arbejde hviler på en bredere kreativ evne, hvor fortælleren bemærker vigtige detaljer og bruger alle sanser i en genoplevelse af situationen.
- Hvis ikke historier fortælles, så de kommer "til live" som situation i deltagerens forestilling, vil dialogen ofte have svært ved at fastholde fokus på den konkrete fortælling.

## At destillere en fælles historie

Arbejdet med læringshistorier foregår i en proces der har en gentagende karakter: Man identificerer historier, skriver dem, fortæller dem, tilføjer andre historier og genfortæller dem. Hvis dette arbejde får lov at fortsætte længe nok og i forskellige kontekster, kan der efterhånden opstå fælles referencer i forhold til kvalitet – ikke som abstrakte kvalitetsdefinitioner, men som historier med en høj grad af fælles genkendelse af komplekse mønstre i virkelige situationer.

### En historie

Karina fortæller i en dialog med kolleger en historie om et barn, hun øver k-lyde med. Den handler om en pædagog og et barn, der spiller et vendespil med særligt fokus på k-lyde – og pludselig *kan* barnet sige lyden.

Historien ansporer til andre historier om børn, der tager et afgørende skridt i deres sproglige udvikling. Herfra går dialogen tilbage til k-historien igen. I flere omgange genfortæller Karina historien i dialog med kollegerne, og flere detaljer kommer på.

Vi hører denne gang om Karinas iagttagelse af barnets sociale samspil med andre børn, barnets bevidsthed om, at dets sprog bliver bemærket, barnets sproglige tøven – og endnu engang beskriver Karina barnets sproglige spring.

Nogen tid efter genfortæller Karina historien, da politikere, forældre og forvaltningsfolk er samlet i et evalueringsfællesskab. Hun fortæller denne gang om det "rum", hvor barnet trådte ud i noget nyt, og nye historier om sådanne "rum" kommer op i dialogen om læringshistorierne.

### Refleksioner

- Historier, som er blevet genkendt og genoplevet af mange, kan efterhånden blive til en fælles reference.
- Sådanne historier kan få form af en slags "kalibrerende narrativer". Det vil sige historier, som gennem mange genfortællinger og koblinger til andre historier bliver genoplevet og genuddybet med væsentlige detaljer med en høj grad af genkendelse.
- Sådanne fortællinger bliver ofte transformeret igen og igen: Nye detaljer og nuancer dukker op, samtidig med at historiens essens udvindes.



## At tale *indefra*, ikke om praksis

Oftentimes taler vi *om* praksis. Vi bevæger os hurtigt til abstraktioner og generaliseringer og begynder at debattere meninger eller formulere generelle konklusioner. Herfra ender vi let i banaliteter eller gammelkendte "sandheder". Men når vi deler vores erfaringer og oplevelser i konkrete situationer med hinanden, har vi mulighed for at forblive i kontakt med den komplekse viden, vi har, når vi er *i* praksis – og fastholde potentialet for forandringer i praksis.

### En historie

En gruppe pædagoger og ledere mødes for at diskutere læringshistorier om børns sproglige udvikling. Historierne fortælles, og dialogen kommer godt i gang.

Efter noget tid er mange historier fortalt og mange forbindelser mellem dem blevet berørt, men der er endnu ikke opstået nogen tydelige grupperinger i historierne.

Vi (proceslederne) er nu blevet optaget af at komme fremad i processen. Historierne indeles derfor lidt hurtigt i fem temaer med tilhørende overskrifter.

Men nu sker der noget i dialogen. Den går fuldstændigt i stå – og da den kommer i gang igen, er det, som om den forbliver på "ydetsiden" af nogle meget velkendte banaliteter om pædagogik.

Procesleder undrer sig højlydt over skiftet. En deltager indvender: "Måske har vi bare ikke det helt store forhold til de dér fem overskrifter".

### Refleksioner

- Processen med at lade et narrativ (en læringshistorie eller anden oplevet situation) vække andre narrativer og andre igen aktiverer vores evne til at syntetisere erfaringer.
- Vi er ofte trænet i at drive en samtale mod konklusioner og kan være fristet til at accelerere en dialog ved at presse abstraktioner og generaliseringer frem.
- Ofte dræber dette dialogen, mens det at give tid til, at sammenhænge i konkrete erfaringer kan opstå, holder den i live.

## At starte samtaler – ikke kun arrangere møder

At starte en dialog er ikke det samme som at planlægge og indkalde til dialogmøde. Det involverer et mere løbende og langsomt arbejde med at opdage og sammenknytte de dialoger, der allerede er i gang før mødet.

### En historie

I en kommune mødes pædagoger, ledere, politikere og forvaltningsfolk til en dialog om kvalitet med udgangspunkt i læringshistorier.

Forud for mødet har mødearrangøren talt med deltagerne. Som en del af mødeindkaldelsen sammenskrives nogle få ord om de tanker, som deltagerne har givet udtryk for forud for mødet – om det, der optager dem.

Flere af deltagerne har den erfaring, at dialoger mellem politikere, fagfolk og forældre let havner i nogle grøfter, hvor man bare gentager nogle foruddefinerede positioner, uden at nogen bliver klogere.

Det bliver klart, at der er en fælles optagethed forud for mødet af at være sammen om en dialog på en anderledes måde.

På mødet bliver der løbende refereret til denne fælles interesse: Er vi på vej i de gamle grøfter nu – eller er vi i gang med at skabe den forandring, vi var motiverede for?

### Refleksioner

- Ofte antages det, at man bringer folk ind i en frugtbar samtale med hinanden ved at give dem klare rolledefinitioner og en bunden opgave i form af en forpligtelse til at levere et bestemt resultat.
- Men dermed overser man, at der allerede *findes* dialoger og erfaringer, som samtalen på mødet vil blive filtreret igennem, uanset hvor meget man forsøger at styre deltagelsen.
- Ved at de dialoger og erfaringer, der allerede eksisterer, sammenknyttes, får deltagerne allerede før mødet fornemmelsen af at være del af et fællesskab, der *er* i bevægelse.
- Der er forskellige måder, man kan understøtte dette på: Man kan sætte folk i kontakt med hinanden, skrive refleksioner over det, der allerede er ved at opstå, fra samtaler forud for mødet, opfordre andre til at byde ind pr. mail med deres tanker indtil nu, osv.

## At nedsætte tempoet i dialogen

Hvis vi lytter tilstrækkeligt opmærksomt, er vi i stand til at lade det, vi hører, påvirke os, og fastholde det, mens det foregår. Men hvis dialogen bevæger sig for hurtigt fremad, glider disse øjeblikke ofte væk igen, og vores eksisterende antagelser filtrerer vores opfattelse af, hvad der sker.

### En historie

Pædagoger, ledere, forvaltningsansatte og politikere i en kommune er samlet til en dialog om kvalitet med udgangspunkt i læringshistorier.

Vagn, som er kommunalpolitiker, undrer sig i kritiske vendinger over fortolkningen af en af de læringshistorier, der er blevet fortalt. Han kommer til at tænke på et konkret eksempel, han selv kender til. Opmærksomheden fra alle øges – i nogle øjeblikke er der en spændt stemning i rummet.

Men hurtigt begynder både pædagoger, ledere og politikere at udveksle forklaringer på, anfægtelser af og holdninger til hinandens synspunkter – og dialogen flakser lidt rundt.

Vi (proceslederne) beslutter at holde en pause – i erkendelse af, at vi tabte noget her. Da vi starter igen, prøver vi at sætte tempoet i samtalen ned: Hvad var det egentlig, der skete lige før? Hvad var det, I blev så optagede af? Var der noget, som overraskede jer?

Det bliver klart, at der *var* andet i dialogen end en gentagelse af gammelkendte positioner og standpunkter.

### Refleksioner

- Vi er vant til dagsordner, der driver et møde fremad, og resumeer, der speeder vores læsning af tekster op.
- Men når vi sætter tempoet ned i dialoger (eller læsning), bliver vi i stand til at bemærke det, som faktisk påvirker os – at være opmærksomme på de detaljer, der påvirker os.
- Der er flere måder at nedsætte tempoet i dialoger på. Man kan lave en klar skelnen mellem dem, der lytter, og dem, der taler (se næste side), man kan stoppe op, når der sker et skift i dialogen, og reflektere over det sammen, eller man kan indlægge små summepauser, hvor deltagerne bliver bedt om at holde fast i de øjeblikke, hvor de blev bevæget af noget, de hørte.

## At lytte og reflektere i stedet for at spørge og svare

Nogle gange er en dialog bedre tjent med at invitere folk til at lytte til samtalen i en anden gruppe af praktikere, som taler om deres erfaringer med hinanden – i stedet for straks at sætte folk til at diskutere med hinanden og lade dem stille spørgsmål og forsvare/besvare dem over for hinanden.

### En historie

I en kommune mødes pædagoger, ledere, forvaltningsansatte og politikere til dialog om kvalitet i dagtilbud.

Stolene er sat op som en "lyttekreds" med en mindre "talekreds" indeni. Mødet starter med, at seks pædagoger taler sammen om læringshistorier, de har skrevet.

Derefter går de ud i lyttekredsen, og en anden gruppe pædagoger og ledere inviteres ind for at reflektere over, hvad der skaber en god læringshistorie.

Herefter inviteres forvaltningsansatte ind i kredsen. De bliver bedt om at reflektere over, hvad der har slået dem i forbindelse med det, de har hørt. Procesleder antyder med et skævt smil, at det sikkert var svært for dem at vente så længe med at tale.

En forvaltningsansat replicerer i pausen: "Nej – det var faktisk en overraskende luksus at få lov til at lytte så længe, jeg er så vant til at skulle komme med svar med det samme – her fik jeg lov at lytte færdig, før jeg skulle tænke og tale".

### Refleksioner

- Undertiden kan man have behov for at nedsætte hastigheden i dialogen – fra spørgsmål opstår, til svar falder og konklusioner og handlinger formes eller udelukkes.
- At lade dialogen udvikle sig i et reflekterende team kan være en metode til at understøtte, at deltagerne ikke straks føler sig forpligtet til at mene, konkludere og finde løsninger, men får lov til at lytte og holde fast i det bemærkelsesværdige i det, de hører.
- Det kan fx gøres, ved at en gruppe personer (A) lytter til en samtale i en anden gruppe (B), som igen har lyttet til en samtale i en helt tredje gruppe C (eller A) osv.