

Tværgående Enhed for Læring

Evaluering af Sprogpolitisk Handleplan

Hvor langt er vi, og hvordan kommer vi videre?

Uddannelse og Arbejdsmarked

Tværgående Enhed for Læring

Evaluering af Sprogpolitisk Handleplan – Hvor langt er vi, og hvordan kommer vi videre?

Horsens Kommune 2014

Evalueringsrapport: Karin Villumsen, evalueringskonsulent, Horsens Kommune

Survey: Lone Bjørn Madsen, udviklingskonsulent, Horsens Kommune

Faglig sparring: Christina Tagmose, faglig konsulent, Horsens Kommune

Ansvarshavende: Styregruppen for Sprogpolitisk Handleplan v/ Anne Bust, chef for dagtilbud, Claus Grønkjær, chef for Tværgående Enhed for Læring og Flemming Langwitz Smith, leder af pædagogisk udvikling. Alle Horsens Kommune

Rapporten kan hentes elektronisk på puc.horsens.dk

Uddannelse og Arbejdsmarked

Tværgående Enhed for Læring

**Tværgående
Enhed for
Læring**

Indhold

Indledning:.....	5
Resumé.....	6
Mål 1: Nuanceret ordkendskab.....	6
Mål 2: Samarbejde mellem dagtilbud og skole.....	6
Mål 3: Viden og medansvar.....	6
Mål 4: Ressourcepersoner.....	6
Overordnet mål 1: Nuanceret ordkendskab.....	7
Fokus på målet om ordkendskab.....	7
Med- og modvindsfaktorer.....	7
Tiltag og aktiviteter.....	11
Opfølgning på virkninger af tiltag og aktiviteter.....	14
Opsamling på mål 1: Ordkendskab.....	16
Overordnet mål 2: Samarbejde mellem dagtilbud og skole.....	17
Overgang fra dagtilbud til skole.....	17
Det formaliserede samarbejde i distriktet.....	19
Samarbejdet mellem sprogvejleder og læsevejleder.....	19
Med- og modvindsfaktorer i udviklingen af samarbejdet.....	20
Opsamling på mål 2: Samarbejde om overgange.....	22
Overordnet mål 3: Viden og medansvar.....	23
Grundlæggende viden.....	23
Sprogvurderinger og handleplaner.....	24
Differentierede læringsituationer og undervisning.....	24
Tidskrævende at gennemgå resultater.....	25
Vejen til den rigtige differentierede indsats kan være flersporet.....	25
Viden og værktøjer.....	26
Kompetenceudvikling.....	26
Fortsat behov for kompetenceudvikling.....	27
Opsamling på mål 3: Viden og medansvar.....	27
Overordnet mål 4: Ressourcepersoner.....	29
Løbende opkvalificering.....	29
Den oplevede kvalitet af kompetenceudvikling for sprog- og læsevejledere.....	30
Netværksmøder for læsevejledere.....	30

Netværksmøder for sprogvejledere	30
Centrale kurser	31
Fokusområder i forhold til fortsat kompetenceudvikling	31
Formidling af viden i hverdagen	31
Strukturel og organisatorisk understøttelse af vejlederens vidensformidling.....	32
Opsamling på mål 4: Ressourcepersoner	32
Konklusion og anbefalinger	34
Mål 1: Nuanceret ordkendskab	34
Mål 2: Samarbejde mellem dagtilbud og skole	35
Mål 3: Viden og medansvar	35
Mål 4: Ressourcepersoner	36
Anbefalinger	37
Anbefalede tiltag til fremme af mål 1: Nuanceret ordkendskab.....	37
Anbefalede tiltag til fremme af mål 2: Samarbejde mellem dagtilbud og skole.....	37
Anbefalede tiltag til fremme af mål 3: Viden og medansvar	37
Anbefalede tiltag til fremme af mål 4: Ressourcepersoner	37
Metodeappendiks.....	38
Surveyundersøgelsen	38
Fokusgruppe- og enkeltinterviews	38

Indledning:

Sprogpolitisk Handleplan – sprog, læsning og skrivning 0-18 år blev vedtaget i Børne- og Skoleudvalget i marts 2011 med en efterfølgende implementeringsplan for dagtilbud og skoler frem til udgangen af 2013, hvor der er planlagt en revision af sprogpolitikken. Styregruppen for sprogpolitikken har besluttet, at revisionen skal funderes på en evaluering, der opsamler dagtilbuddenes og skolernes arbejde og erfaringer med at implementere de fire overordnede mål i Sprogpolitisk Handleplan.

Evalueringen har således til formål at afdække, i hvilket omfang de fire overordnede mål i Sprogpolitisk Handleplan er opnået i praksis, samt hvilke mekanismer der virker fremmende og hæmmende for målopfyldelsen.

De fire overordnede mål i Sprogpolitisk Handleplan er:

1. At børn og unge i såvel dagtilbud som skole har optimal mulighed for at udvikle et nuanceret ordkendskab.
2. At pædagoger og lærere samarbejder omkring børnenes og de unges overgange mellem de forskellige dagtilbud og skoleformer.
3. At alle pædagoger og lærere opnår grundlæggende viden om, hvordan sproglige og skriftsproglige kompetencer udvikles og dermed tager medansvar for børnenes sproglige og skriftsproglige udvikling i samarbejde med forældrene.
4. At ressourcepersoner i både dagtilbud og skole opnår og udbygger en særlig viden om, hvordan sproglige og skriftsproglige kompetencer udvikles. De er ansvarlige for, at denne viden formidles i hverdagen.

Evalueringsrapporten gennemgår de fire overordnede målområder for henholdsvis dagtilbud og skole på baggrund af kvantitative data fra en surveyundersøgelse blandt ledere i dagtilbud og skoler i Horsens Kommune. Her gøres status på graden af målopfyldelse for så vidt angår de fire overordnede mål. De operationelle mål i sprogpolitikken afrapporteres i kvalitetsrapporterne for henholdsvis dagtilbudsområdet og skoleområdet. Evalueringen suppleres med data fra kvalitative interviews, der uddyber hvorvidt de aktiviteter og tiltag, dagtilbud og skoler har iværksat, virker efter hensigten til at opfylde målene. Desuden indkredses med- og modvindsfaktorer for implementeringen af målene i sprogpolitikken. Evalueringen afsluttes med en konklusion, der opsamler resultater og lister nogle anbefalinger til revision af henholdsvis sprogpolitikken samt den videre implementering heraf.

Evalueringen er gennemført i efteråret 2013 med et spørgeskema målrettet lederne i 21 dagtilbud, herunder også dagplejen, og 17 skoler. De kvalitativt uddybende fokusgruppe- og enkeltinterviews er gennemført med 4 ledelsesrepræsentanter for henholdsvis dagtilbud og skole samt 3 sprogvejledere og 4 læsevejledere fra udvalgte distrikter, se uddybning i metodeappendikset.

Resumé

Evalueringen viser, at dagtilbud og skoler generelt har taget arbejdet med at implementere sprogpolitikken seriøst og er på vej i den rigtige retning. De fire overordnede mål i sprogpolitikken er i varierende grad delvist opfyldte.

Mål 1: Nuanceret ordkendskab

100 % af lederne i dagtilbud og 88 % af lederne i skolen angiver, at de i høj eller nogen grad har fokus på målet om, at børn og unge skal udvikle et nuanceret ordkendskab. Mange aktiviteter er igangsat lokalt med forskellig gennemslagskraft, og der tegner sig et behov for videndeling om gode og virksomme tiltag til fremme af ordkendskab. Evalueringen peger på et behov for metodisk og systematisk opfølgning på, om tiltagene har den ønskede virkning. Endelig viser evalueringen, at både dagtilbud og skoler har taget godt imod Horsens Kommunes krav om at sprogvurdere alle børn i 3 og 5 års alderen.

Mål 2: Samarbejde mellem dagtilbud og skole

Alle dagtilbud og skoler holder overleveringsmøder med hinanden i overgangen fra dagtilbud til skole, og langt de fleste svarer, at de aktivt bruger resultaterne fra sprogvurderingerne i overleveringen. 91 % af dagtilbud og 83 % af skoler svarer, at de i høj eller nogen grad har samarbejdet med hinanden om udarbejdelsen af distriktshandleplanen. Det løbende distriktssamarbejde omkring distriktshandleplanen kan flere steder organiseres og styres bedre. 45 % af dagtilbuddene og 41 % af skolerne svarer, at de i høj eller nogen grad har et formaliseret samarbejde mellem sprogvejleder og læsevejleder. Samarbejdet mangler mange steder at blive prioriteret, organiseret og kvalificeret, så det giver anledning til et kontinuerligt og smidigt samarbejde.

Målet om samarbejde er på vej i den rigtige retning, idet alle i varieret omfang og på forskellige vis samarbejder om overgange, mens samarbejdet om distriktshandleplanen og mellem sprog- og læsevejledere fungerer på et minimum eller helt mangler at blive udmøntet flere steder.

Mål 3: Viden og medansvar

Rigtig mange pædagoger i dagtilbud og også en del lærere har en grundlæggende viden om, hvordan sproglige og skriftsproglige kompetencer udvikles hos børn og unge. Hovedparten af pædagogerne vurderes i stand til at foretage en sprogvurdering i dagtilbud, ligesom de fleste børnehaveklasseledere er det i skolen. Pædagoger og lærere i både dagtilbud og skoler arbejder godt med at få lavet handleplaner samt forsøger langt hen ad vejen at skabe differentierede lærings- og undervisningssituationer blandt andet på baggrund af sprogvurderingen – et arbejde, som kan kvalificeres gennem videndeling, metodeudvikling og anvendelse af værktøjer til opfølgning og evaluering samt gennem fortsat løbende kompetenceudvikling af den brede personalegruppe.

Mål 4: Ressourcepersoner

Evalueringen viser, at alle dagtilbud og skoler råder over minimum én vejleder (sprog- eller læsevejleder), nogle steder har man flere til rådighed. Det helt afgørende for rækkevidden og virkningen af en ressourceperson er, hvordan dennes viden og kompetencer bringes i spil i organisationen. Noget som ledelsen har ansvaret for at rammesætte og understøtte. Det sker i varieret omfang, viser evalueringen. Endelig viser evaluering, at den fortsatte opkvalificering af vejledernes viden og kompetencer er nødvendig, fx gennem centralt organiserede netværksaktiviteter.

Overordnet mål 1: Nuanceret ordkendskab

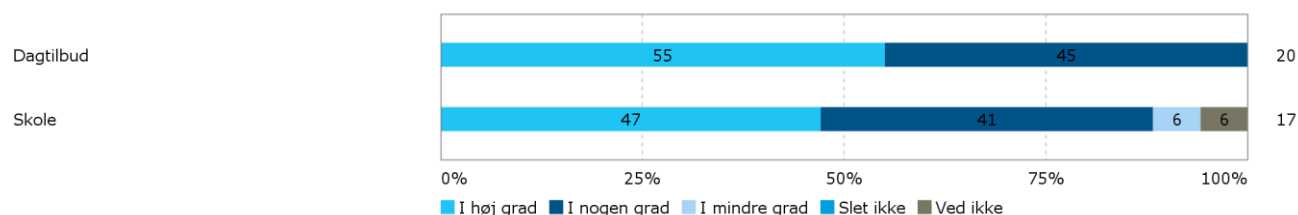
>> **At børn og unge i såvel dagtilbud som skole har optimal mulighed for at udvikle et nuanceret ordkendskab.** <<

Et nuanceret ordkendskab er en forudsætning for børnenes/elevernes læring og for udvikling af læseforståelse samt skriftsproglige færdigheder. Derfor er et nuanceret ordkendskab prioriteret som et fagligt mål i den sprogpoltiske handleplan. Det er helt afgørende, at pædagogerne og lærerne har viden om ordkendskab i både dagtilbud og skoler og stiller skarpt og målrettet ind på at skabe de optimale betingelser for, at børn i dagtilbud og elever i skole i Horsens Kommune kan udvikle et nuanceret ordkendskab.

Fokus på målet om ordkendskab

Som det fremgår af nedenstående tabel svarer 55 % af lederne fra dagtilbud og 47 % af lederne fra skolerne, at de i høj grad har fokus på målet, mens henholdsvis 45 og 41 % har det i nogen grad. En enkelt skole har svaret i mindre grad, og en anden skole har svaret ved ikke.

I hvilken grad har dagtilbuddet/skolen haft fokus på at sikre, at børnene/elevne udvikler et nuanceret ordkendskab?



Ledernes vurdering af, at stort set alle i høj grad eller nogen grad har fokus på målet, er et flot resultat i betragtning af, at sprogpoltikken i praksis har virket i to år på tidspunktet for evalueringens gennemførelse. Det har blandt andet krævet vidensopbygning, organisering og indførelsen af nye arbejdsmetoder og rutiner. Forskellige med- og modvindsfaktorer har betydning for, hvordan det i praksis lykkes at stille skarpt på at arbejde målrettet med at udvikle et sprogstimulerende miljø, der giver børn og unge i både dagtilbud og skole mulighed for at udvikle et nuanceret ordkendskab.

Med- og modvindsfaktorer

Med- og modvindsfaktorer i målfokus blev uddybet i de kvalitative interviews. Ud over, at tiden blev nævnt som en faktor – at det tager tid at implementere et nyt fagligt fokus – kan der identificeres flere med- og modvindsfaktorer i at sætte fokus på målet om ordkendskab.

Modvind: Manglende systematisk opfølgning

Noget af det, som både dagtilbud og skoler oplever svært, er at evaluere for at vide, om det, de gør, er det rigtige og virker efter hensigten. Ud over sprogvurderingsmaterialet synes der at mangle værktøjer og metoder til mere systematisk opfølgning, som vil sikre et skarpere fokus på målet.

>> *Én ting er at teste. Det er vi blevet rigtig gode til. Men at få sat mål og fulgt op på dem, der har vi en udfordring*<< (viceskoleleder).

En institutionsleder og en sprogvejleder fra to forskellige distrikter fremhæver dog, at netop opfølgning er noget, de arbejder meget med – og til dels også lykkes med, fx ved at være meget systematiske i deres arbejde med at bruge resultater fra sprogvurderinger til at lave målrettede individuelle handleplaner for pædagogiske tiltag til barnets videre sprogdudvikling. En daginstitutionsleder fortæller:

>>*Vi laver handleplaner efter, hvordan de [børnene] scorer på de forskellige områder og ikke kun, hvordan de scorer generelt. Vi kigger på de fire parametre, hvis de fx scorer højt generelt men har en lydlig kompetence, der ligger lavt, så bliver der lavet noget på den pind*<<

Den systematiske opfølgning beskrives også side 24-26 i nærværende rapport.

Medvind: Sprogvurderinger

Sprogvurderingerne fremhæves af alle som er et godt redskab til at blive mere fokuseret på sprogmiljøet og det enkelte barns behov:

>>*Det er blevet mere forståeligt, hvad vi skal sætte fokus på, når vi laver sprogvurdering, hvilke børn og med hvilket ordkendskab, der falder igennem. Og hvad vi kan gøre i daginstitutionen med sprog og med det miljø, vi har*<< (viceleder daginstitution).

Alle deltagerne i interviewene, dvs. både skoleledere, dagtilbudsledere, sprogvejledere og læsevejledere roser initiativet fra Horsens Kommune om, at alle børn fra 1. januar 2014 skal sprogvurderes som 3 og 5 i børnehaven.

>>*Lige præcis et manglende ordkendskab kan skjule sig, hvis barnet taler rigtig meget. Man skal være opmærksom på, hvilke ord barnet bruger rigtig meget, for er det i virkeligheden et lille ordkendskab, der kommer ud af den mund*<< (skoleleder).

Og en anden skoleleder supplerer:

>>*Nogle gange står man med børn i børnehaveklasserne, hvor der er en kæmpe udfordring, som man i dagtilbuddet ikke har været opmærksom på*<< (skoleleder).

Obligatorisk sprogvurdering af alle børn i dagtilbuddet vil være med til at fremme fokus på målet om et nuanceret ordkendskab. I den forbindelse vil det være en stor hjælp, at sprogvurderingsresultater, dvs. data, på det enkelte barn kan følge barnet på tværs af institutions- og skoleområde.

Modvind: Ikke-systematisk arbejde med ordkendskab i dagplejen

Både daginstitutionsledere og sprogvejledere efterlyser, at 0-2 års området og her især dagplejen arbejder med børnenes sproglige opmærksomhed og stimulering af ordkendskab, idet sprogdudviklingen også er vigtig i den alder:

<<*Vi kan blandt andet se, at når vi sprogvurderer børn fra vuggestuer med pædagogisk personale og meget fokus på sprog, så scorer de noget højere i vores sprogtest end de, der kommer fra dagplejen. Det er underligt, at de ikke har fokus på det i dagplejen*<< (viceleder daginstitution).

En mere målrettet indsats for at omsætte sprogpolitikens mål om ordkendskab for 0-2 årige forventes at kunne bidrage til mere sammenhæng i sprogindsatsen for det enkelte barn fra det ene pædagogiske tilbud til det andet.

Medvind og udfordring: Strategisk sammenhæng i mål og tiltag

Det fremmer fokus på arbejdet, at der er en sammenhæng i de pædagogiske mål og tiltag. En medvindsfaktor i dagtilbuddet er derfor læreplanstemaerne, som dagtilbuddene arbejder med at omsætte og følge i hverdagen. Her indgår sprog også som et tema, og målene fra sprogpolitikken indarbejdes her. En dagtilbudsleder efterlyser dog en måde at arbejde mere strategisk med sprogvurderingerne og andre tiltag. Et arbejde der er i gang på dagtilbudsområdet gennem en central nedsat fokusgruppe, som blandt andet arbejder med at udvikle kriterier for, hvornår og hvordan der skal sprogvurderes samt hvilke aktiviteter, der virker fremmende for hvem, hvad og hvornår.

Det kan også være en udfordring af få sammenhæng mellem den kommunale sprogpoltiske handleplan, distriktshandleplanen og den lokale for dagtilbuddet eller skolen. En læsevejleder fortæller:

>>Der kunne godt være mere tydelighed i den lokale, fx hvordan hvert trin eller årgang arbejder med at omsætte målene og fokusområderne fra den kommunale sprogpoltiske handleplan. En mere systematisk og målrettet beskrivelse af, hvordan vi her på skolen arbejder med indsatsområder som faglig læsning, ordkendskab, multimodalitet osv., og hvordan vi deler skoleåret ind efter, hvornår vi har fokus på hvad<<

Medvind og en udfordring: Ledelsen har fokus og sætter rammerne

Ledelsen i både dagtilbud og skole har en helt central position for og afgørende rolle i at sætte fokus på målet om ordkendskab, at have opmærksomhed på at følge området/tiltagene og vejledernes arbejde. Det fremhæver både ledere og sprog- og læsevejledere i interviewene. Ledelsen har et ansvar for at organisere og systematisere sprogvejledernes og læsevejledernes arbejde og bane vejen for, at hele institutionen og skolen kontinuerligt har fokus på sprog- og læsekundskaber og et sprogstimulerende miljø.

En skoleleder fremhæver, at fokus på ordkendskab i hele skolen kræver en ledelsesmæssig rammesætning, som bakker op omkring en kulturforandring, der handler om, at alle lærere i deres undervisning skal have fokus på sprog – det er ikke kun i dansk, men i alle fag – og det er kontinuerligt og kræver viden og systematik.

>>Det er jo en kulturændring, at man arbejder med sprog på alle led og niveauer. Det har været/er en udfordring for nogle, især faglærerne. [...] Vi er nået langt takket være Læs&Lær, som er genial til at rykke en kultur. Vi har en stor rolle [som leder], og det har læsevejlederen også: det handler om at få legitimeret læsevejlederens arbejde ind i alle fag. Det kan man som leder være med til at legitimere ved at give læsevejlederen noget taletid og noget tid på de møder, hvor vi alle er sammen.<< (skoleleder)

Hvordan ledelserne sætter fokus på ordkendskab og organiserer/rammesætter sprogvejlederens og læsevejlederens arbejde er meget forskelligt fra dagtilbud til dagtilbud og fra skole til skole, men det fremgår af interviewene, at de sprogvejledere og læsevejledere, der oplever interesse og opbakning fra ledelsen koblet med en smidig organisering i deres arbejde også er dem, der virker mest motiverede for arbejdet – og når længere ud med deres faglige viden og vejledning, end der hvor mål- og rammesætningen samt smidigheden og opbakningen er mindre tydelig eller helt fraværende. Nedenstående citat fra et interview med en læsevejleder illustrerer dilemmaet:

>>Jeg mangler ledelsen ind over og opbakning derfra. Jeg ved godt, at min ledelse synes, at jeg gør det godt nok. Men det hjælper ikke, når ledelsen ikke kanalisere det ud! Så er det, at en lærer kan sige 'nå, har du været inde og snage i min nationale test'. Hvis det blev bakket op på en anden måde af ledelsen. Det kunne gøre noget<< (læsevejleder).

Fra et interview med en anden læsevejleder beskrives modsat den positive virkning af ledelsens opbakning:

<< Læsevejleder: Samarbejdet med ledelsen er rigtig godt. Jeg har enorm opbakning. De er rigtig gode til at lytte – både at give de rammer, jeg har brug for, men også for at være der til at hjælpe, når jeg har brug for det. Jeg er meget, meget tilfreds. [...] Der har været rigtig god opbakning fra min ledelse til at afgøre prioriteringslisten, hvilken vej kører vi – og give mig fleksibiliteten, så jeg bedst kan løse opgaven. For ellers kan man blive meget låst i skemaet. Men de er med til at give mig nogle rammer, så jeg kan flytte timer i mit skema, så jeg uden for mit normale grundskema kan give andre dét, de har behov. Så fleksibiliteten er der. Og rigtig god opbakning i stort og småt. Praktisk men også i større ting som, hvilken vej kører vi, og hvad skal vi satse på lige nu.

Interviewer: Hvad med at bane vejen for dig som videnperson – baner du selv den?

Læsevejleder: Nej, det behøver de ikke... eller jo, de er jo med, og de præsenterer. Men i forhold til at komme med nyt... nej, vi gør det jo egentlig nok sammen. Der vil jo ikke være noget, der sættes i værk, uden at ledelsen skubber med, fx at informere om, at vi satser på noget. At hjælpe med at holde fokus på nogle ting, hvor jeg bliver et mellemlid og skubber videre. Jeg står ikke alene om at skubbe i gang eller...<<

Ledelsens rolle i at understøtte vejledernes funktion og rolle er altså helt central for at pædagoger og lærere arbejder målrettet og kvalificeret med børnenes og elevernes sproglige udvikling. Ledelsens blik for læsevejlederens arbejde motiverer, styrker og fokuserer vejlederens arbejde. Det er anledning til stor frustration og manglende strukturel anerkendelse, når ledelsen ikke bakker op. Som en læsevejleder siger:

>>Jeg higer efter ledelsens opbakning, de skal se, hvor godt det her arbejde er. Det har den fantastiske virkning, at undervisningen bliver bedre – og det styrker jo ledelsens mål om at nå nogle flere resultater, så det er dumt, at de ikke går mere ind i det.<<

Medvind: Positive resultater, fortællinger og behov for vejledning

En faktor, der er med til at sætte mere fokus på målet om et nuanceret ordkendskab er, når det bliver tydeligt for børn, forældre og personale, at det rykker – at det skaber nogle resultater og virker til at fremme det ønskede mål om et mere nuanceret ordkendskab. Flere læsevejledere fortæller eksempelvis begejstrede om faglig læsning og værdien i fokusord, når faglærerne oplever, at elevernes læring og forståelse af et fagligt emne bliver bedre af, at deres faglige ordkendskab udvides. Det skaber desuden den sideeffekt, at faglærerne taler om det, så der opstår en efterspørgsel hos andre faglærere. En læsevejleder fortæller:

>>Seks lærere er med i Læs&Lær, og de snakker meget om det, hvilket smitter af. Andre lærere ud over 4. og 7. klasse efterspørger så også konkret vejledning. Hvad kan vi gøre i undervisningen? Hvad betyder det, når I snakker sådan? Hvad kan vi bruge af materialer/redskaber, hvorfor er det godt? Og det vil vi gerne... og kan vi ikke høre om det? I foråret skal vi have lavet småforløb/småkurser om redskaber og viden, så de også kan komme i gang. Og der er det jo fedt at være herude.<<

Ligesom det er tydeligt positivt for lærerne at få hjælp fra læsevejlederen, når en elev i vanskeligheder skal have en målrettet indsats, der kan afhjælpe sproglige vanskeligheder. Det er i sig selv en motiverende faktor til at holde fast i målsætningen og indsatsen.

>> *Der er ingen modstand hos mine kolleger. Når man har nogle børn, der har brug for hjælp, så åbner man også dørene op.*<< (læsevejleder).

Medvind og udfordring: fælles distriktshandleplaner

Især ledelsen peger på værdien af at have arbejdet med en fælles distriktshandleplan. Det virker godt at have fælles fokus i distriktshandleplan og søge en rød tråd mellem dagtilbud og skole i forhold til de børnetyper og elevgrundlag, som distriktet har.

Det virker dog som om, at distriktshandleplanen nogle steder mangler at blive bragt i spil og formidlet som et arbejds- og planlægningsredskab til at handle efter i praksis. Flere sprog- og læsevejledere kender således kun sporadisk eller slet ikke distriktshandleplanen. Det er den lokale handleplan for fx skolen, man orienterer sig i. Og i forhold til skolens handleplan som den lokale udmøntning af kommunens sprogpoltiske handleplan får den nogle steder et andet fokus end den kommunale. Derved risikerer fokus at komme væk fra de centrale mål i den kommunale sprogpoltiske handleplan.

Modvind: Når sprog- eller læsevejlederen mangler

Dagtilbuddet eller skolen er sårbare, hvis/når de står uden sprog- eller læsevejleder – enten fordi vedkommende har fået andet arbejde, er sygemeldt eller på anden vis fratruddet jobbet. Det efterlader et videnstab og et vejledningsmæssigt tomrum for at kunne sætte fokus på at implementere sprogpoltikken, fordi sprog- og læsevejlederen er en nøglemedarbejder her. Og det tager tid at få uddannet en ny person. I sådan en periode vil der blive et mindre systematisk fokus på målet i praksis – med mindre samarbejdet i distriktet eller på tværs af distrikter rummer mulighed for at 'låne' ressourcepersoner hos hinanden.

Tiltag og aktiviteter

Både dagtilbud og skole nævner i surveyet en række tiltag og aktiviteter, som de på forskellig vis har igangsat til at udvikle børnenes og elevernes ordkendskab. Udpluk af tiltag er fx:

Dagtilbud	Skoler
<ul style="list-style-type: none"> • Dialogisk oplæsning • Ordmapper og fokusord • Bogposer (også til hjemlån) • At sætte ord på alt (ting, handlinger, rutiner) i hverdagen • For tosprogede børn sikre den samme bog på dansk og deres modersmål • Læse- og skriveværksteder 	<ul style="list-style-type: none"> • "Ugens ord" • Hver lærer er ansvarlig for at gennemgå og arbejde med fagord indenfor faget • Dialogisk læsning - metoder med begrebskort - arbejdet med forforståelse • Læs&Lær projektet om faglig læsning med særligt fokus på ordkendskab • Metoder fra DsA-undervisningen anvendes i almenundervisningen. • Læsebånd med fokus på ordforråd

Der er gengangere og en umiddelbar systematik i de forskellige tiltag, som alle i mere eller mindre grad kan være beskrevet i dagtilbuddets og skolens lokale handlingsplan. En mere overordnet systematisk i, hvilke tiltag og aktiviteter der er til hvem, hvornår og hvordan, kunne virke inspirerende og kvalificerende.

Systematik og oplevet kvalitet i arbejdet med ordkendskab

Både i dagtilbud og skoler fremhæves især **dialogisk læsning** som et tilbud, der arbejdes systematisk med og vurderes til et stort udbytte. Arbejdet med fokusord fremhæves også i både dagtilbud og skole. Men hvor systematisk, det foregår, varierer fra sted til sted.

Den generelle sproglige opmærksomhed i dagtilbud og arbejdet med at organisere et sprogstimulerende miljø virker til at være godt på vej, godt hjulpet af den lokale sprogpolitiske handleplan, der har igangsat mange initiativer ud fra en teoretisk viden, om hvad forskellige aktiviteter gør. Fx **billedbogen og betydningen af at sætte ord på alt omkring barnet**, og at samle børnene i grupper afhængigt af deres sproglige udvikling og behov.

>>Vi bruger mange forskellige metoder og tiltag, også billedbogen og ordkort har en betydning og legeskrivning. Der er selvfølgelig forskellige metoder i forskellige aldersgrupper og i forhold til, hvad der er målet for den kommende skolegruppe. De arbejder fx meget med legeskrivning og nogle af de ting, mere end de gør i vuggestuen/ småbørnsgruppen<< (institutionsleder).

Lederne fremhæver dog også, at aktiviteterne kræver, at personalet har en **grundlæggende viden** om, hvordan de skal gøre, og at det er ledelsens opgave at prioritere at sende personalet på disse kurser. Viden understøtter aktiviteter og det at skabe et sprogstimulerende miljø, hvor børnene oplever det dialogiske rum i dagtilbuddet som noget naturligt, hvad enten det foregår mellem to eller flere børn og voksne.

>> Det er vigtigt, at personalet kan lave en analyse, når dialogisk læsning ikke fungerer. Er det så bogen, eller er det barnet, der ikke er motiveret for dialogisk læsning? Kan det være en anden bog? Bøger kan være med til at fange næsten alle fx i forhold til genre osv., hvis de [børnene] også selv er med til at vælge. Det kan lade sig gøre at finde en bog, der næsten motiverer alle. Og så er der grupper, nogle gange er der to i en gruppe, andre gange kan der godt sidde 5 eller 8. og den mulighed har vi jo [modsat skolen]<< (daginstitutionsleder).

Kontinuitet i aktiviteterne fremhæves både af ledere, sprogvejledere og læsevejledere som vigtigt for systematikken og for kvaliteten. I dagtilbud nævnes det som noget positivt, at sprogvejlederens arbejde fx organiseres sådan, at sprogvejlederen er med på fredagens teammøder til at give sparring og vejledning og kan følge op med observation og konkret opfølgning en dag i ugen efter. Netop en systematik og kontinuitet i sprogvejlederens arbejde gør, at fokus i hverdagen fastholdes på de sprogstimulerende handlinger og aktiviteter.

I skolen fremhæver både læsekonsulenter og ledere **Læs&Lær** som et systematisk og kvalitativt fagligt løft for faglærerne i 4. og 7. klasse (hvor Læs&Lær udrulles i første omgang). Samtidig beskrives Læs&Lær som et eksemplarisk forløb til at få bragt læsevejlederens viden og kompetencer i spil, idet Læs&Lær er udformet som faglig læsning, der tilrettelægges af faglæreren med vejledning og sparring fra læsevejlederen. Læs&Lær baner med dets systematik og tydelige rammesætning omkring læsevejlederens rådgivende funktion vejen for en kulturændring, hvor døren ind til faglærerens undervisning bliver åbnet – fordi den skal!

Nedenstående udpluk fra et fokusgruppeinterview med sprog- og læsevejleder illustrerer ovenstående:

>>Læse vejleder: *Læs&Lær har virkelig givet noget. Her har vi helt konkret fået fokus på noget vigtigt [faglig læsning], og vi har vejledt kolleger i før-strategi, under-strategi og efter-strategi. Dét der med at få kigget sin undervisning efter i sømmene – det skulle indskolingslærerne også – altså rigtig mange ville have godt af det.*

Anden læsevejleder: *Altså Læs&Lær har jo gjort, at vi er kommet rigtig meget mere på banen. Vi har ikke før været inde og vejlede i undervisningen...*

Første læsevejleder: *Det rammesætter fuldstændig skarpt, at du skal have besøg af læsevejlederen – tre gange i løbet af det her efterår om dét, dét, dét! Altså, jeg SKAL komme. Og dét er utroligt vigtigt! [...] Dét, at der er fokus fra officiel eller højere side, gør, at så bliver døren åbnet, og vi får det gjort, uden at det drukner i alt det andet. <<*

Læsevejlederne efterlyser mere af den **klare rammesætning** og fokus på læsevejlederens rolle som vejleder, som Læs&Lær giver. Det vil fremme en mere systematisk måde at arbejde på samt målrette, kvalificere og dermed højne kvaliteten i lærernes måde at arbejde med elevernes ordkendskab på.

Metodefriheden påskønnes, men man efterlyser både fra dagtilbud og skole **metoder til at vurdere virkningen af en indsats** samt viden om, om nogle aktiviteter er bedre end andre. Således efterspørges både blandt vejledere og lederne **fælles idékatalog til inspiration og sparring**.

>> *Det kunne være rigtig fedt, at man kunne arbejde meget mere samlet. Det kunne styrke indsatsen*<< (sprogvejleder).

Endelig efterspørges også et mere **målrettet fokus på samarbejdet med forældrene**. Lederne fra både dagtilbud og skole pointerer forældrenes vigtige rolle i at sprogstimulere deres børn, fx gennem dialog læsning og gennem opmærksomhed på ordkendskab og betydningen af samtaler med børn i hverdagen.

>> *Dét, der virker, er, at der er fokus hele vejen rundt om barnet – også at få den skjulte lagkage ind, der hedder forældre. Alle om barnet*<< (skoleleder).

Det er et fokus for de fleste dagtilbud og skoler, men lederne peger også på, at fx krav eller gode råd til forældre skal være enkle efter "keep it simple-princippet". Forældrene skal ikke opleve det som en løftet pegefinger, men som en hjælp og et samarbejde. Både ledere og sprog- og læsevejledere foreslår i interviewene at der udarbejdes fælles materialer/forældrefolder fremfor, at de hver i sær bruger ressourcer på det.

Generelt opleves kvaliteten af de forskellige sproglige aktiviteter forskelligt af lederne, sprog- og læsevejlederne blandt andet afhængigt af, hvor gode og systematiske pædagoger i dagtilbud og lærere og pædagoger i skolen er til at få aktiviteterne integreret i hverdagens rutiner og praksis. En vigtig faktor for kvaliteten af aktiviteten – og hvad der dermed fungerer og virker godt – er, at sprog- og læsevejlederne er tilgængelige for kollegernes vejledning og sparring. Det kræver en fleksibilitet i hverdagen eller et genkendt skemasystem samt et godt kendskab til, hvad vejlederen kan bruges til (og ikke bruges til – må fx ikke forveksles med en talehørepædagog). En anden faktor er også, hvordan kollegerne åbner dørene og tager imod en vejledning fra en kollega, der har en særlig viden omkring sprog/læsning. Det sidste er mest et

problem på nogle af skolerne, idet nogle lærere – især faglærere – ikke alle er vant til, at andre kolleger skal omkring elementer i deres faglige undervisning. Pædagogerne i dagtilbud har en anden og mere åben tradition og kultur for det faglige samarbejde.

Opfølgning på virkninger af tiltag og aktiviteter

Det er helt afgørende, at der bliver fulgt op på virkningerne af de mange tiltag. Evalueringen af, om børnene og eleverne får udbytte af de forskellige tiltag sker gennem de summative redskaber, som er:

- Sprogvurderingerne i dagtilbuddene for børn i 3, 5 års alderen
- Sprogvurderinger i børnehaveklassen og nationale test i 2, 4. 6. og 8. klassetrin.

Derudover bruger både dagtilbud og skole diverse test- og vurderingsværktøjer efter behov. Af andre formative evalueringsmetoder, der har fokus på børnenes og elevernes løbende læring, nævnes der mange forskellige. Ét dagtilbud nævner, at de følger barnets nærmeste udviklingszone hver tredje måned. Flere andre dagtilbud nævner, at de følger udviklingen via SMTTE metoden, der også bliver en opfølgning på de pædagogiske læreplaner. Andre igen nævner observation, dialog med forældre og, at sprogvejlederen løbende følger børnene. Flere dagtilbud tilkendegiver, at den løbende opfølgning ikke bliver gjort eller, at den er usystematisk og ustruktureret.

For skolerne sker den formative evaluering af elevernes udbytte af tiltagene for et nuanceret ordkendskab gennem blandt andet samtaler med elever og forældre, ledelsens samtaler med lærerne i fx klassekonferencer og opfølgning på mål i elevplanerne. Flere bemærker, at der ikke er systematik i evalueringen, og at der mangler en opfølgning.

Det generelle billede fra surveyundersøgelsen er derfor, at der mangler en systematik i den løbende opfølgning og evaluering af tiltagene. De formative og summative metoder er begge vigtige og understøtter, at der arbejdes i den rigtige retning med tiltagene og aktiviteterne.

De kvalitative interviews understøtter det generelle billede af, at der mangler systematik i og metodisk kvalificering af opfølgningen. I skolen nævnes igen elevplanen, stave- og læsetests og nationale tests som metoder til opfølgning på, om elevernes sproglige læring og udvikling flytter sig. Men flere læsevejledere peger på, at de mangler evalueringsmetoder og systematiske procedurer for opfølgning og til at vurdere *"hvad pulsen er på ordforråd"*, som én udtrykker det. Den konkrete metode til opfølgning, som den enkelte anvender, er ofte tilfældigt og individuelt valgt.

På dagtilbudsområdet understreger interviewene også, at der synes at mangle evalueringsmetoder og kundskaber – det er svært at følge op på mål og indsatser. Omvendt gøres der mange forsøg med forskellige evalueringsmetoder, hvilket peger på et behov for overblik og systematisering af evalueringsmetoder for at kvalificere valg og anvendelse. Netop om valg af evalueringsmetoder i dagtilbud blev SMTTE modellen samt anvendelsen af video, fotooptagelser og praksisfortællinger forklaret.

SMTTE modellen

I dagtilbud fremhæves SMTTE¹ modellen som evalueringsmetode, fordi det er denne model, der anvendes i forbindelse med at sætte mål og planlægge forløb for læreplanstemaerne – og sproget er også et tema her:

>>Det kan fx være et mål for nogle børn, der skal styrkes i dét at være på. Det kan være i storbørnsgruppen om at blive klar til på skoleture at markere sig kommunikativt, og her sætter man nogle mål og nogle tiltag ind i SMTTE modellen som dokumenterer, at de har fået læring. Hvad vil vi kigge efter med den proces, vi sætter i gang<< (institutionsleder).

Men SMTTE modellen kan kun bruges i forhold til de generelle mål i læreplanerne. Hvis der er tale om en særlig indsats i forhold til det enkelte barn, udarbejdes der en særlig handleplan, som pædagogen følger særskilt op på i samarbejde med forældre og sprogvejleder. SMTTE modellen er altså ikke i sig selv en evalueringsmetode, men en struktureret model til at formulere mål, tiltag og tegn, som så kan evalueres.

Video, fotooptagelser og praksisfortællinger

SMTTE modellen kan suppleres med video og fotooptagelser:

>>Vi har brugt video til at dokumentere, hvor var børnene da de startede og så taget løbende optagelser. Og der kan man jo se en læring på videoerne og i praksisfortællingerne. Hvor er det, de rykker sig?<< (daginstitutionsleder).

En anden daginstitutionsleder følger trop:

>>Personalet er også begyndt at kunne se anvendeligheden i at bruge kvalitative metoder. Fx med video eller fotooptagelser. At man er skarp på at følge nogle enkelte børn, hvor er de nu, og selvfølgelig løbende måling og slut måling 3 måneder eller nogle måneder efter. Det er blevet et rigtigt godt materiale<<

At bruge video (gennem iPads) og fotosekvenser herfra understøttet af praksisfortællinger er således en metode, som dagtilbuddene eksperimenterer med at udvikle – både som dokumentation på børnenes ageren og sproglige adfærd i en gruppe (deltagende, tilbagetrukket, passiv, observerende osv.) og som metode til at reflektere over egen praksis for at udvikle den.

Procedurer for opfølgning i organisationen

Ud over at sprog- og læsevejlederne har en central rolle i den løbende opfølgning, er procedurer for en organisatorisk opfølgning også vigtig for, at det pædagogiske personale, relevante ressourcepersoner og ledelsen får den nødvendige viden om både testresultater, handleplaner og status på handleplanernes og aktiviteternes virkning i praksis.

I skolen kan det foregå gennem en klassekonference eller læringssamtale, hvor et team sammen med ledelsen samler op omkring, hvor langt de enkelte elever er nået. Det giver et statusbillede på teamets indsats og aktiviteter, muligheden for at justere samt at få aftalt rammer og retning for det videre arbejde. Det er uvist, hvor mange skoler der gør systematisk brug af klassekonference eller læringssamtaler, men i interviewene efterlyser læsevejlederne det – og ledelsen roser det.

¹ SMTTE: Status – Mål – Tiltag – Tegn – Evaluering. En anerkendt evalueringsmodel i pædagogiske kredse. Se mere på uvm.dk

I dagtilbud har man et sted valgt at lave interne netværk med personale fra hver gruppe – ikke kun sprogvejlederen, men også nogle andre, der har en særlig kompetence i hvert team. Lederen fortæller:

>> De mødes fem gange om året ca., hvor jeg er med, og vi sikrer, hvilke emner vi har gang i lige nu, hvordan får vi det understøttet, hvad skal der til af materialer, og at vores sprogvejleder også sikrer sig, at det er det, der foregår ude i teamsene.<<

Opfølgning kan også ske gennem møder mellem dagtilbud og skoler blandt andet med fokus på sammenligning af resultater af sprogvurderingerne foretaget i henholdsvis børnehave og børnehaveklasse, som en måde at følge op på, om indsatserne og aktiviteterne i børnehaven virker.

Opsamling på mål 1: Ordkendskab

55 % af dagtilbud og 47 % af skoler har 'i høj grad' fokus på målet om, at børn og unge skal udvikle et nuanceret ordkendskab, mens 45 % af dagtilbud og 41 % skoler har det 'i nogen grad'. Det er et flot resultat i betragtning af den forholdsvis korte tid, som dagtilbud og skoler har haft til at omsætte målet i praksis. At resultater er flot er ikke ensbetydende med, at målet er opfyldt, men et udtryk for at dagtilbud og skoler arbejder ihærdigt med at omsætte og implementere målet i praksis. Det arbejde skal fortsættes og styrkes.

Dagtilbud og skoler har igangsat mange aktiviteter, som ud over at skal have tid at virke i, generelt kan styrkes gennem mere systematik og viden om, hvordan aktiviteterne virker bedst. En anden afgørende faktor, som kan styrkes er den organisatorisk understøttelse, som er med til at sikre kvaliteten i aktiviteterne. Endelig er valg af metoder til systematisk opfølgning på, hvorvidt aktiviteterne har den ønskede effekt hos børnene, for tilfældig, hvis der ses bort fra sprogvurderinger og andre tests i skolerne.

Helt grundlæggende kræver arbejdet med ordkendskab en organisering og ledelsesmæssig prioritering, der fokuserer på målet og skaber den nødvendige kulturforandring i praksis. Dette svinger meget fra sted til sted. Nogle med- og modvindsfaktorer er indkredset:

- Manglende systematisk opfølgning (modvind)
- Obligatoriske sprogvurderinger for alle børn i dagtilbud (medvind)
- Ledelsen har fokus og sætter rammer/retning (medvind og en udfordring)
- Ikke-systematisk arbejde med ordkendskab i dagplejen (modvind)
- Strategisk sammenhæng i mål og tiltag (medvind og en udfordring)
- Positive resultater, fortællinger og at få vejledning til et konkret behov (medvind)
- Distriktshandleplaner (medvind og udfordring)
- Når sprog- eller læsevejlederen mangler (modvind)

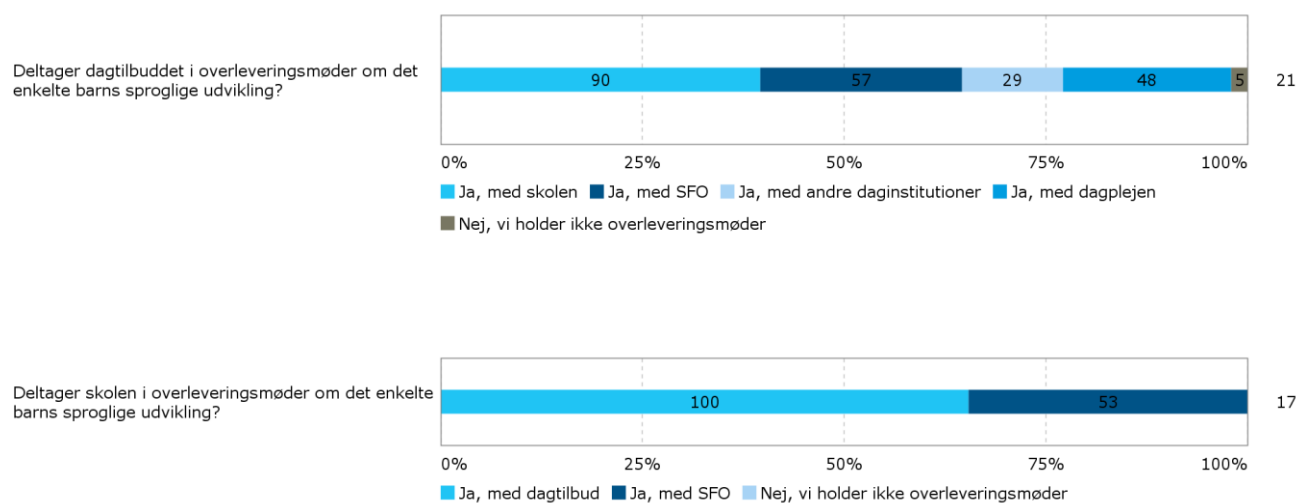
Overordnet mål 2: Samarbejde mellem dagtilbud og skole

>> *At pædagoger og lærere samarbejder omkring børnenes og de unges overgange mellem de forskellige dagtilbud og skoleformer.* <<

Børn og unges sproglige kundskaber udvikles løbende og i takt med omgivelserne. Viden herom og de forskellige tiltag, tests og målinger om børnenes og de unges sproglige og skriftsproglige udvikling er vigtige at være opmærksomme på i overgangen fra det ene miljø til det andet. Det handler om at skabe sammenhænge i barnets og den unges verden. Derfor er samarbejdet mellem dagtilbud og skole vigtigt, især overgangen fra dagtilbud til skole. I udmøntningen af sprogpolitikken – og dermed også i evalueringen – er der udelukkende fokuseret på overgangen mellem dagtilbud og skole – ikke overgangen mellem dagpleje/vuggestue og børnehave eller overgangen fra skole til skole eller til andre skoleformer.

Overgang fra dagtilbud til skole

Overleveringsmøder er forbeholdt børn med særlige udfordringer, og hvor der har været en særlig indsats i børnehaven, fx sproglige udfordringer. Enkelte steder forsøger man med overleveringsmøder om alle børn dog på en sådan måde, at for de børn, der ikke er særligt udfordrede, sker overleveringsmødet som et møde mellem det pædagogiske personale uden forældre og med fokus på gruppen af børn. Nedenfor omhandler det overleveringsmødet for børn med særlige udfordringer.



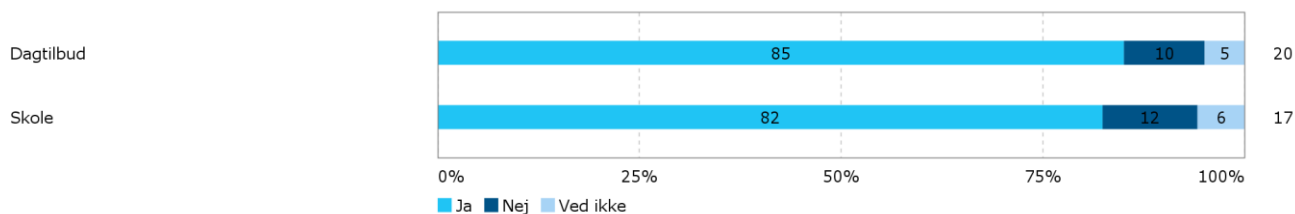
Det var muligt at vælge flere svarmuligheder.

Alle skoler og dagtilbud giver udtryk for, at de deltager i overleveringsmøder i overgangen mellem børnehave og skole.

Ved overgangen fra dagpleje til børnehave deltager kun 10 dagtilbud, svarende til 48 %, i overleveringsmøder. Det kan forklares med, at overgangen fra dagpleje til børnehave endnu ikke er en del af udmøntningsplanen for sprogpolitikken.

Det er lovpligtigt at foretage sprogvurderinger af børnene i dagtilbuddet for de børn, der af det pædagogiske personale skønnes at have sproglige udfordringer, når barnet er henholdsvis 3 og 5 år². Det er en individuel sprogvurdering, der foretages af det pædagogiske personale efter en standardiseret og elektronisk test, der sikrer, at data lagres til senere brug og sammenligning.

Bruger I aktivt resultaterne fra sprogvurderingen i overleveringen?



Resultaterne fra sprogvurderingerne indgår aktivt i overleveringen for langt de fleste dagtilbud og skoler. Henholdsvis 85 % og 82 % svarer, at de aktivt bruger resultaterne i overleveringen, mens 10 %, svarende til 2 dagtilbud, ikke anvender dem. Det samme gælder for skolerne, hvor 2 skoler (12 %) ikke anvender resultaterne.

Det vil styrke anvendelsesværdien af sprogvurderingerne, at sprogvurderingerne indgår i alle overleveringsmøderne – både på de møder, der gælder det enkelte barn med særlig sproglige udfordringer, men også på de møder, der gælder gruppen af børn med en normal sproglig udvikling. Jo mere opmærksomhed på både den generelle og den særlige sproglige indsats – jo mere bliver det en integreret del af den faglige bevidsthed og praksis.

Ifølge lederne fra fokusgruppeinterviewet er anvendelsen af resultater fra sprogvurderingen på overleveringsmøderne struktureret med skemaer og vurderinger af, hvordan barnet scorer inden for de fire dimensioner³, samt hvor det er, barnet har brug for en fokuseret eller særlig indsats. Hvorvidt skemaerne anvendes systematisk på alle overleveringsmøder vides ikke, men et standardiseret skema/materiale vil understøtte en systematik i overleveringen både i distriktet og i kommunen generelt.

Overgangen mellem dagtilbud og skoler understøttes af forskellige andre aktiviteter ud over overleveringsmøder. Det kan fx være:

- Førskolegrupper eller storbørnsgrupper i dagtilbud, bl.a. med fokus på sproglig udvikling skriftsprog/skriveværksted samt 'timer' i højtlesning
- Barnets mappe følger barnet til skolen
- Fælles skema mellem dagtilbud og skole til beskrivelse af det enkelte barns sproglige udvikling
- Et fælles fagligt indhold og samarbejde mellem dagtilbud, børnehaveklasseledere og nogle steder og så SFO pædagoger omkring fælles planlagte aktiviteter, fx læsevenner, der sikrer 'rød tråd' i overgangen
- Samarbejde med skolens læringscenter med fokus på sprog i overgange
- Fælles forløb med folkebiblioteket om læselyst og interesse for skriftsprog

² Med virkning fra januar 2014 sprogvurderes alle børn i dagtilbud, når de er 3 og 5 år i Horsens Kommune.

³ De fire dimensioner er: receptivt – og produktivt talesprog, lydlig opmærksomhed og kommunikative kompetencer.

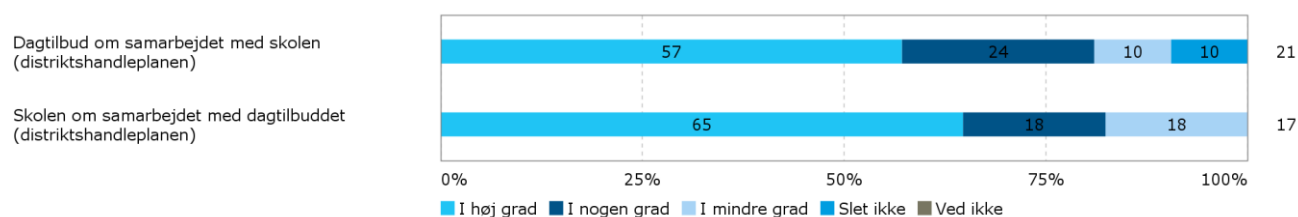
- Børnehaveklasselederen og pædagoger samt SFO samarbejder om læseværksteder og skriveværksteder
- Fælles temamøder og oplæg mellem dagtilbud og skoler

Samarbejdet om overgangsaktiviteter med særligt fokus på sprog og skriftsprog planlægges og foregår lokalt i distrikterne. Der er ikke et særskilt krav om flere overgangsaktiviteter end overleveringsmødet, og flere nævner også, at de ikke har fundet det nødvendigt med flere overgangsaktiviteter end de almindelige.

Det formaliserede samarbejde i distriktet

Graden og kvaliteten af det formaliserede samarbejde i distriktet er evalueret gennem spørgsmål om samarbejdet vedrørende udarbejdelse af distriktshandleplanen og spørgsmål om samarbejdet mellem sprogvejleder og læsevejleder. Samarbejdet om distriktshandleplanen markerer et centralt samarbejde mellem dagtilbud og skole og har til hensigt både at være katalysator for samarbejdet, at motivere til det og at sikre kendskab, sammenhæng og rød tråd i implementeringen af sprogpolitikken lokalt.

I hvilken grad har dagtilbuddet/skolen samarbejdet med skolen/dagtilbuddet om udarbejdelse af distriktshandleplanen?

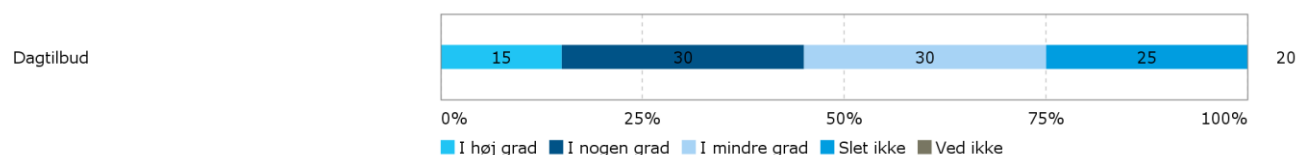


Da det er et krav i sprogpolitikken, at der udarbejdes en distriktshandleplan mellem dagtilbud og skole, er resultatet ikke tilfredsstillende. Det er primært ledelsen, sprogvejledere og læsevejledere fra dagtilbud og skole, der har været involveret i samarbejdet om udarbejdelsen af distriktshandleplanen. Enkelte nævner, at andre pædagoger fra dagtilbuddet og andre lærere og medarbejdere (fx SFO lederen, SFO pædagog og børnehaveklasselederen) fra skolen også har deltaget i samarbejdet om at udarbejde distriktshandleplanen. Men der er bestemt rum til forbedring af samarbejdet om distriktshandleplanen.

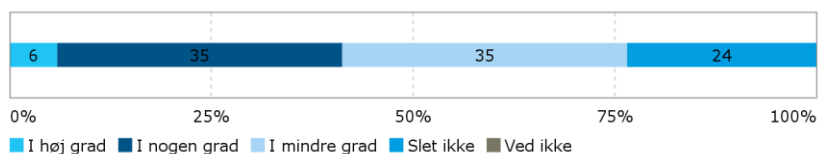
Samarbejdet mellem sprogvejleder og læsevejleder

Der er i sprogpolitikken lagt op til et formaliseret samarbejde mellem sprogvejleder og læsevejleder i distriktet. Samarbejdet har til formål at sikre en vidensopbygning- og overlevering samt systematik og kontinuitet i indsatsen om børns sproglige og skriftsproglige udvikling.

I hvilken grad er der et formaliseret samarbejde mellem sprogvejledere og læsevejledere i distriktet?



Skole



17

Billedet ser noget forskelligt ud afhængigt af, hvem der svarer. 25 % af dagtilbuddene og 24 % af skolerne svarer, at der slet ikke er et formaliseret samarbejde mellem sprogvejleder og læsevejleder i distriktet. Men kun i ét tilfælde er der i distriktet sammenfald mellem dagtilbud og skole i deres besvarelse af, at der slet ikke er et formaliseret samarbejde. Således svarer en skole fx, at der i høj grad er et formaliseret samarbejde, mens dagtilbuddet i samme distrikt svarer, at der slet ikke er et formaliseret samarbejde. Det kunne tyde på, at ledelsen ikke altid er bekendt eller ajour med samarbejdsfladerne mellem sprog- og læsevejleder i distriktet.

Selvom samarbejdet mellem sprogvejleder og læsevejleder er centralt i sprogpolitikken, er graden af samarbejdet i praksis lav, og det er kun få steder, at det ser ud til at fungere. Flere steder er samarbejdet slet ikke kommet i gang endnu.

Begrundelserne for det manglende formaliserede samarbejde mellem sprogvejleder og læsevejleder viser, at der mange steder er gode intentioner om samarbejde, men at det ikke er realiseret i praksis – blandt andet på grund af manglende vejleder eller, at det har været uklart, hvem der har initiativet til at indkalde til møder om samarbejdet, og at der bør være en tovholder i samarbejdet, så der bliver indkaldt til møder med dagsorden osv. Ellers skrider det i en travl hverdag. Flere beskriver endvidere, at samarbejdet er ved at blive planlagt. For nogle er deltagelse i tosprogstaskforcen medvirkende til at sætte gang i et samarbejde. Dér, hvor samarbejdet fungerer godt, forklares det med, at der er kort fysisk afstand mellem dagtilbud og skole og/eller, at der er i forvejen er et godt samarbejde mellem dagtilbud og skole i distriktet.

Med- og modvindsfaktorer i udviklingen af samarbejdet

Igennem interviewene er der indkredset nogle med- og modvindsfaktorer i forhold til at udvikle samarbejdet mellem dagtilbud og skole.

Modvind: ikke nok konkret viden om hinandens verdener

Hvordan arbejder man med ordkendskab og børnenes sproglige udvikling i dagtilbud? Hvordan sker sprogvurderingen? Hvordan følges der op? Hvordan organiseres sprogvejlederens arbejde? Og den anden vej: Hvad forventer skolen af os? Hvad skal børnene kunne, når de kommer i skole? Hvordan laver I et sprogstimulerende miljø, der også tager hensyn til børnenes socialitet? Spørgsmålene flyver gennem luften og afspejler, at vejlederne mangler konkret viden om og kendskab til hinandens faglige institutionsverdener og måden at arbejde med ordkendskab, sproglig udvikling, sprogvurderinger samt opfølgning herpå.

Medvind og udfordring: Engagement, mening og rytme

Mange af vejlederne er fagligt stolte over og ambitiøse med deres viden og kompetencer. De ønsker at anvende deres viden og funktion til at nå resultater og gøre en forskel, så arbejdet med børnenes og elevernes sproglige og skriftsproglige udvikling bliver styrket og professionaliseret. Deres motivation og engagement, faglige nysgerrighed og vilje er stor. Men det skal give mening i en konkret og travl hverdag.

Derfor skal samarbejdet mellem sprogvejleder og læsevejleder organiseres om noget konkret, fx overleveringsmøder om bestemte børn og deres særlige udfordringer, andre overgangsaktiviteter, en faglig problemstilling, om vejlederrollen, om sprogvurderinger og handleplaner eller om metoder til evaluering og opfølgning – og gerne i faste rytmer og intervaller, som er med til at skabe kontinuitet og mere styring.

Således var både ledere og vejlederne i to forskellige fokusgruppeinterview ved at udvikle fælles kurser for sprogvejledere og læsevejledere og fælles inspirationsmaterialer, fx idékatalog over virksomme og systematiske aktiviteter, projekter og redskaber til en mere systematisk, organiseret/formaliseret og professionel sprogindsats i kommunen, fx om forældresamarbejde, dialogisk læsning, fokusord og formativ evaluering.

Modvind: Overload!

Nogle af vejlederne – og lederne – giver udtryk for overload. At der er nok at se til, og at fokus for vejlederne er og har været lokalt i dagtilbuddet eller på skolen. At starte en ny praksis op kræver fokus og prioritering i, hvor ressourcerne anvendes. For mange er fokus på at nå nogle resultater med børnene i dagtilbuddet og med eleverne i skolen. Flere vejledere udtrykker, at de ikke har haft tid og ressourcer og enkelte, at de heller ikke har et behov for at samarbejde mere på tværs i distriktet. De er fyldt op med opgaver. Andre udtrykker, at de gerne vil samarbejde og ser store potentialer i det, men at det kræver organisering, tid og konkretisering.

Medvind og udfordring: Distriktshandleplanen og årshjul for samarbejdet

Nogle steder har selve udarbejdelsen af distriktshandleplanen været en kickstarter for samarbejdet. Således en leder, at arbejdsgruppen omkring distriktshandleplanen igangsatte et formaliseret samarbejde, der blev struktureret i et årshjul med forskellige strukturerede temamøder. Men der er også et mere uformelt samarbejde, fortæller daginstitutionslederen:

>> De bruger også hinanden til sparring i forhold til materialer, fx har sprogvejlederen været ovre og fortælle om det materiale, de har anvendt, og som de også kunne tænke sig at bringe ind i 0. klasserne<<

Det uformelle samarbejde kræver et vist kendskab til hinanden og rutiner om en løbende kontakt, og mange steder er samarbejdet ikke fortsat efter udarbejdelsen af distriktshandleplanen.

Modvind: For mange handleplaner og distriktshandleplanen 'lever' ikke

Flere vejledere peger på, at der er for mange handleplaner i spil. Der er den kommunale sprogpoltiske handleplan, distriktshandleplanen og den lokale for dagtilbuddet og/eller skolen. Hvilken skal man rette sig efter? Desuden giver flere vejledere og ledere udtryk for, at distriktshandleplanen ikke 'lever' aktivt ved at blive anvendt, drøftet i samarbejdet og løbende revideret. Det er med til at nedtone interessen for samarbejdet. Nogle af læsevejlederne mente, at distriktshandleplanen måtte "... være noget for ledelsen", for de kendte ikke til den.

Medvind og udfordring: Behov for feedback og fællesnævner omkring overgange

Vejledere og ledere efterspørger mere sammenhæng i måden at følge op på sprogvurderingsresultaterne omkring overgangen mellem dagtilbud og skoler. Det kunne være en udveksling om resultaterne af sprogvurderingerne i børnehaveklassen for at se, om indsatsen før og under overgangsfasen havde rykket noget. Der skal dog i den forbindelse tages højde for, at der i en overgangsfase kan være mange andre

faktorer, der spiller ind, så testresultater kan ikke nødvendigvis forklares med enkelte indsatser og årsagsfaktorer.

Men feedback og et eventuelt behov for fællesnævner i samarbejdet nævnes igen som motiverende for samarbejdet.

Opsamling på mål 2: Samarbejde om overgange

Alle dagtilbud og skoler holder overleveringsmøder med hinanden i overgangen fra dagtilbud til skole, og langt de fleste, henholdsvis 85 % af dagtilbud og 82 % af skolerne svarer, at de aktivt bruger resultaterne fra sprogvurderingerne i overleveringen. Hvorvidt der er en generel metodik i brugen af resultaterne på overleveringsmøderne er uvist, men det kan anbefales. Andre overgangsaktiviteter mellem dagtilbud og skole kan også udbygges – eventuelt gennem struktureret videndeling.

Samarbejdet omkring distriktshandleplanen kan forbedres, idet det synes mere på papiret og mellem ledelserne, der har en opgave i at organisere omsætningen af distriktshandleplanen i egen organisation og skabe sammenhæng til både den kommunale sprogpolitik og den helt lokale handleplan. Det formaliserede samarbejde mellem sprogvejleder og læsevejleder mangler mange steder at blive prioriteret, organiseret og kvalificeret, så det giver anledning til et meningsfuldt og smidigt samarbejde – også uformelt og ad hoc.

Målet om samarbejde er til dels godt på vej, idet alle samarbejder om overgange, mens samarbejdet om distriktshandleplanen og mellem sprog- og læsevejledere fortsat mangler en hel del. En række faktorer spiller ind og giver med- og modvind:

- Ikke nok konkret viden om hinandens hverdag (modvind)
- Engagement, mening og rytme (medvind og udfordring)
- Overload (modvind)
- Distriktshandleplan og årshjul for samarbejdet (medvind og udfordring)
- For mange handleplaner og distriktssamarbejdet 'lever' ikke (modvind)
- Behov for feedback og fællesnævner omkring overgange (medvind og udfordring)

Distriktssamarbejdet rummer mange potentialer, hvoraf nogle også kan være konfliktyldte på grund af interessemodsætninger, forskellige forestillinger om hinanden og forskellige normative forventninger til samarbejdet – fx hvad man gør og bør gøre i henholdsvis dagtilbud og skole. Hensynet til barnets sproglige udvikling kan også bruges som legitim adgang til at positionere sig som fagpersoner med adgang til at definere og mene, hvad andre bør gøre, for at det rykker noget. Netop derfor er kendskab til hinanden, konkret samarbejde og dialog om forventninger, faglig praksis m.m. vigtigt, hvis distriktssamarbejdet skal have reel indhold og betydning.

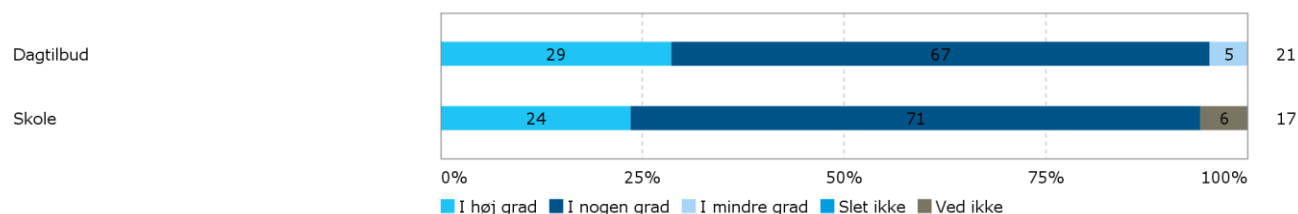
Overordnet mål 3: Viden og medansvar

>> At alle pædagoger og lærere opnår grundlæggende viden om, hvordan sproglige og skriftsproglige kompetencer udvikles og dermed tager medansvar for børnenes sproglige og skriftsproglige udvikling i samarbejde med forældrene. <<

Det kræver grundlæggende viden hos alle pædagoger og lærere at arbejde bevidst, systematisk og professionelt med at udvikle børns og unges sprog. Der skal rykkes på alle led og niveauer – og i samlet flok. Det er ikke kun løst ved en sprogvejleder eller læsevejleder, to ekstra tale-hørekonsulenter eller en test i ny og næ. Det er et fælles professionelt medansvar.

Grundlæggende viden

I hvor høj grad har alle pædagoger i dagtilbuddet og alle lærere og pædagoger på skolen en grundlæggende viden om, hvordan sproglige og skriftsproglige kompetencer udvikles?



96 % af lederne i dagtilbud og 95 % af lederne i skolerne angiver, at alle pædagoger og lærere i høj grad eller nogen grad har en grundlæggende viden om, hvordan sproglige og skriftsproglige kompetencer udvikles, med vægt på svarkategorien 'i nogen grad'.

Svarfordelingens troværdighed afspejles også i interviewene, hvor vigtigheden understreges:

<<Jo mere viden, vores personale har, jo mere virker det. Jo mere, de bliver holdt til ilden med, hvor vigtigt det er – dét virker! At vi hele tiden fodrer med materiale, og at vi hele tiden spørger, at vi har været omkring og inspirere. Det er selvfølgelig primært vores sprogvejledere, der har den funktion, men ledelsen har også et ansvar for det. Og det virker. Det bliver kontinuerligt og det bliver en helt almindelig del af hverdagen. Det virker!>> (viceleder daginstitution)

Udsagnet bakkes op af de øvrige ledere, der deltager i interviewet. Og suppleres fra en skoleleder med:

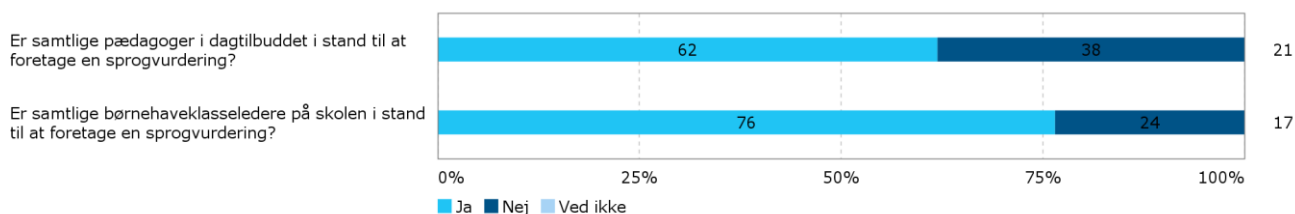
>>Det, der virker, er, at alle de lærere, der skal have 1. klasse, og børnehaveklasselederen, får det kursus, der hedder 'Første læsning'. Ret stort kursus, som giver dem en ret grundlæggende viden. De siger selv, at det giver dem rigtig, rigtig meget<<

En anden skoleleder understreger alle faglærernes viden på området, idet læsning og især faglig læsning ikke kun er for indskolingen og dansklærerne, men for alle – hele vejen op.

Ledelse og vejledere udtrykker alle, at tiden også spiller ind, når nye tiltag skal implementeres, ikke mindst ny faglig viden og dét at ændre på rutiner og vaner i arbejdsgangene.

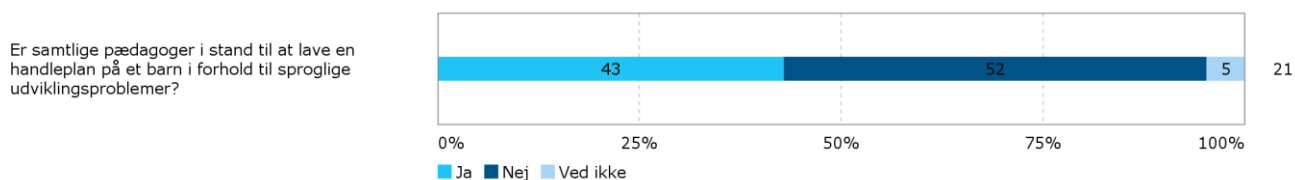
Sprogvurderinger og handleplaner

I dagtilbuddet er det en pædagog, der gennemfører sprogvurderingen individuelt med hvert barn. I skolen er det børnehaveklasselederen, der gennemfører sprogvurderingen som en fælles proces med børnene i klassen. Begge steder kan vejlederne efterfølgende sparre med en opfølgning på resultaterne. Men i første omgang er det selvfølgelig vigtigt, at pædagogerne og børnehaveklasselederne har de fornødne kompetencer til at gennemføre testen. Det viser nedenstående tabel.



Resultatet viser, at dagtilbud og skoler, ifølge lederne, er godt på vej med at få gearret pædagogerne i dagtilbud og børnehaveklasseledere i skolen til at foretage sprogvurderingen. Lederne af dagtilbud vurderer, at 62 % af pædagogerne er i stand til at foretage sprogvurderingerne, mens lederne i skolerne vurderer, at 76 % af børnehaveklasselederne er i stand til det. Det kan selvfølgelig blive bedre, men det afgørende er, at kvalifikationer er til stede i personalegruppen til at få foretaget sprogvurderingerne – og at få fulgt op på dem.

I dagtilbuddet er det hensigten, at alle pædagoger skal være i stand til at lave en handleplan, hvis et barn har behov for en særlig sproglig indsats. Næste tabel viser, hvordan ledelserne har svaret på det.

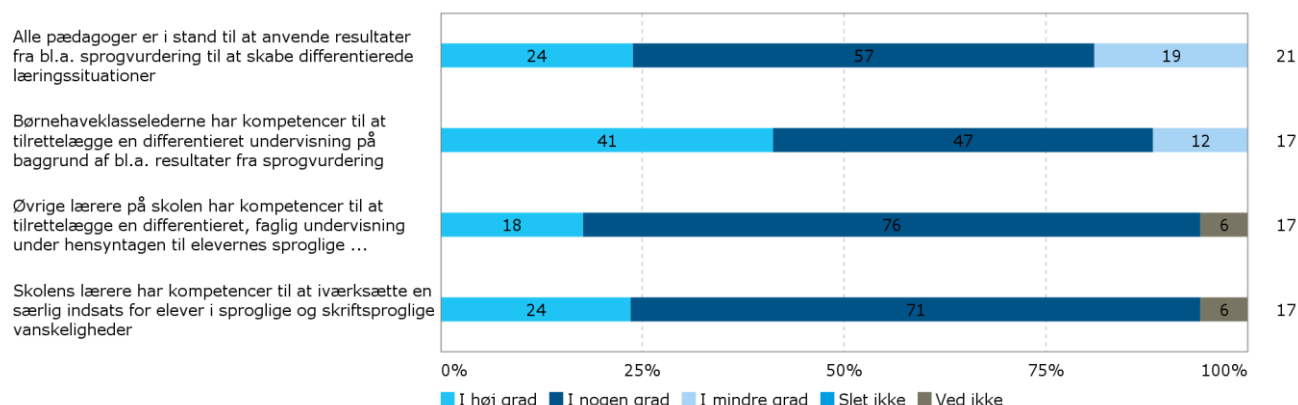


Det er under halvdelen af dagtilbuddene, hvor alle pædagoger kan lave en handleplan på et barn i forbindelse med sproglige udviklingsproblemer. Sprogvejlederen har en central rolle i at hjælpe pædagogerne med sparring på handlingsplanerne, men der er en potentiel risiko for en organisatorisk og kompetencemæssig flaskehals, hvis pædagogerne er for afhængige af sprogvejlederen som rådgiver til at udarbejde en handleplan.

Differentierede læringsituationer og undervisning

Sprogvurderinger har ikke værdi i sig selv. Resultaterne skal anvendes og omsættes i en handleplan, som beskrevet ovenfor for de børn, der har brug for en fokuseret eller særlig indsats, og til at lave differentierede lærings- og undervisningsforløb for børnene – både i dagtilbud og i skolen.

I tabellen nedenfor har lederne svaret på graden af personalets kompetencer til at lave differentierede forløb med afsæt i blandt andet sprogvurderingerne.



Ad 3: ... og skriftsproglige kompetencer.

De mange besvarelser i kategorien 'i nogen grad' indikerer, at personalet i både dagtilbud og skole er godt på vej med at arbejde differentieret med børnenes og elevernes sproglige udvikling – men også, at det kan blive endnu bedre. Det er en stor udfordring at integrere resultater fra blandt andet sprogvurderingen og evalueringen af læringsituationer for børn og elever ind i det videre arbejde. Differentiering af læringsituationer og undervisningen er centralt for børnenes og elevernes læringsudbytte. Gennem de kvalitative interviews spores (nedenfor) nogle begrundelser for, hvorfor anvendelse af resultater og en efterfølgende differentiering kan være en avanceret opgave.

Tidskrævende at gennemgå resultater

Ledere og vejledere fortæller, at det tager tid at gennemgå resultater fra sprogvurderingen for hvert barn, idet den overordnede score ikke er så anvendelig, fordi den beregnes på et gennemsnit. Det er scoren på de enkelte dimensioner i sprogtesten, der er vigtige for at finde et barns eventuelle sprogproblemer. Desuden kan det være svært at finde ud af, hvilke indsatser, der virker bedst til at afhjælpe de forskellige sproglige vanskeligheder, især hvis det er en kombination af vanskeligheder. Det kan kræve flere tests for at finde ind til problemstillingen – som så i øvrigt også kan hænge sammen med andre, eksempelvis sociale eller personlige problemstillinger.

Vejen til den rigtige differentierede indsats kan være flersporet

Flere ledere og vejledere pointerer i interviewene, at de oplever, at personalet gør en stor indsats for at lave differentierede læringsituationer i dagtilbud og en differentieret undervisning og målrettet indsats for eleverne i skolen, men at der er 'huller' i dette arbejde. Blandt andet er arbejdet komplekst af flere årsager, som en læsevejleder fortæller:

>> Jeg ser, at der bliver forsøgt rigtig meget. Og nogle gange er vi hurtigere end andre til at finde de rigtige løsninger. Det er jo noget, jeg har været rigtig meget ind over. De elever, jeg har testet, har jo vanskeligheder på den ene eller anden måde. Mange bliver sat i gang med it kompenserende redskaber, og der er vi ved at have en erfaring med, at vi løser det. Men det er jo individuelt fra barn til barn: hvad er vanskelighederne? Hvad er motivationen? Og hvad rører der sig ellers? For nogle gange kan det være mere

komplekst end, at han læser ikke så godt. Så hos nogle elever er der længere vej, inden vi finder dét, der virker. Og for nogen virker det hurtigt. Jeg synes, at vi gør rigtig meget for at kompensere og differentiere, så børnene kan fungere.<<

Den rigtige indsats kan desuden også bestå af flere, som fx AKT, holddeling eller to-lærerordning – fordi, som det fremgår af citatet ovenfor, elevernes vanskeligheder nogle gange ikke kun kan isoleres til læseproblemer. For nogle børn er der også adfærds- kontakt- og trivselsproblemer, hvor dét at have sprogsværligheder skal ses i sammenhæng med en række af andre nederlag, både faglige og sociale. Sprogindsatsen skal derfor sammentænkes med elevens øvrige kontekst og en social indsats om at være inddraget i fællesskabet.

Noget lignende gør sig også gældende i daginstitutionen, som jo ud over sproget også har fokus på barnets socialitet, udvikling og relationsdannelse.

>> Det bliver mere forståeligt, hvad vi skal sætte fokus på, når vi laver sprogvurdering, hvilke børn og med hvilket ordkendskab, der falder igennem. Og hvad kan vi gøre i daginstitutionen med sprog og med det miljø, vi har. [...] Men det er en hårfin balance, og vi arbejder hele tiden med at tænke: hvor er vores fokus henne? Hvor er det procentmæssigt, vi skal sætte ind? Har vi brug for, at de [børnene] bliver styrket socialt, inden de andre ting kommer ind..? [...] At vi hele tiden er opmærksomme på at arbejde med zonen for nærmeste udvikling og har meget fokus på læring i daginstitutionerne.<< (viceinstitutionsleder).

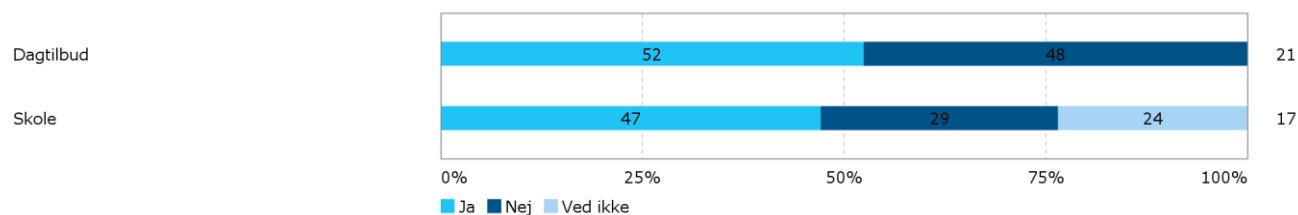
Viden og værktøjer

Andre begrundelser for, at arbejdet med at differentiere ikke er helt i mål, er, at pædagoger og lærere kan mangle viden og værktøjer samt, at det kræver en mere systematisk og struktureret indsats fra fx vejlederen eller andre ressourcepersoner at understøtte det faglige personale. Tid og ressourcer koblet med fleksibilitet er derfor også væsentlige faktorer i dét at planlægge og gennemføre differentierede forløb.

Kompetenceudvikling

Lederne i dagtilbud og skoler er blevet spurgt til kompetenceløft for alle pædagoger i dagtilbud og alle lærere og pædagoger i skolen i forhold til at have en grundlæggende viden om sproglige og skriftsproglige kompetencer hos børn og unge.

Er der planlagt kompetenceudvikling med henblik på at give alle pædagoger / alle lærere og pædagoger en grundlæggende viden om sproglige og skriftsproglige kompetencer?



De 11 dagtilbudsledere, der svarer, at de har planlagt kompetenceudvikling af pædagogerne har alle angivet, at kompetenceudviklingen er planlagt som en intern aktivitet i dagtilbuddet. Det kan være som intern systematiseret videndeling og faglige oplæg. 6 af dagtilbuddene har også planer om en kompetenceudvikling inden for kommunens organisation, fx gennem uddannelse af sprogvejledere, sprogpakken og samarbejde med tosprogstaskforcen. 10 dagtilbud svarer, at de ikke har planlagt kompetenceudvikling.

Antallet af, hvor mange pædagoger der i de enkelte dagtilbud har påbegyndt eller færdiggjort kompetenceudvikling inden for sprog og skriftsprog, varierer fra ingen til alle pædagoger.

Ud af de 8 skoler, der har planlagt kompetenceudvikling, svarer 6 ledere, at der er tale om intern kompetenceudvikling, fx gennem læsevejlederne. 6 skoler har planer om kompetenceudvikling inden for kommunens organisation gennem netværk og kurser for personalet eller kurser gennem tosprogstaskforcen samt for børnehaveklasseleder et kursus om børns skriftsproglige udvikling.

Fortsat behov for kompetenceudvikling

Interviewene bekræfter billedet af et fortsat behov for kompetenceudvikling for pædagoger i dagtilbud og lærere og pædagoger i skolen. Ledelse og vejledere fremhæver, at en grundlæggende viden hos alle er nødvendigt – og langt fra er opnået endnu. Det tager tid at integrere en ny faglig vinkel i en travl hverdag, og vejlederne er en stor gevinst her. Interviewene peger på følgende som fortsat kompetenceudvikling for alle pædagoger og lærere:

- Kursus for børnehaveklasseledere i læsning
- Læs&Lær kursus for alle faglærere (faglig læsning)
- Introduktionskurser og opfølgingskurser til sprogvurderingsmaterialet samt anvendelse af resultater for pædagoger i dagtilbud og børnehaveklasseledere i skolen
- Viden- og erfaringsudveksling om sammenhæng mellem sprogvanskeligheder og hvilke tiltag, der virker til de forskellige problemstillinger – for at kvalificere handleplaner og praksis
- Viden om evalueringsmetoder.

Viden om sprogforskning, virksomme tiltag og metoder samt evt. minikursus i at anvende resultater fra sprogvurderinger kan distribueres gennem vejlederne – eventuelt i et samarbejde med andre vejledere og ressourcepersoner. Det kræver dog vilje, tid og organisering.

Opsamling på mål 3: Viden og medansvar

Dagtilbud og skoler er på vej med målet om, at alle pædagoger i dagtilbud og alle lærere og pædagoger i skolen skal have en grundlæggende viden om, hvordan sproglige og skriftsproglige kompetencer udvikles. Men målet er langt fra opfyldt. Kompetenceudvikling kræver planlægning, prioriteringer og efterfølgende implementering i organisationen og arbejdsrutinerne. Tiden spiller også ind. Det tager selvfølgelig tid at implementere et så omfattende og ambitiøst et mål, men omvendt er det også vigtigt at prioritere en målrettet kompetenceudvikling, der er et vigtigt fundament i implementeringen af sprogpolitikken.

Evalueringsresultaterne viser, at der er behov for at fastholde fokus på kompetenceudvikling i forhold til den brede personalegruppe – både hvad angår den grundlæggende viden om sproglig udvikling og omkring

tilrettelæggelse af differentierede læringsituationer og undervisning samt anvendelse af værktøjer og metoder til evaluering og dokumentation. Endelig viser evalueringen også, at differentiering af læringsituationer og undervisningsforløb kan være komplekse opgaver, der til tider kræver en flersporet indsats og samarbejder mellem flere aktører og eventuelt resourcepersoner, idet et barns sproglige problemer potentielt også kan rumme andre, fx sociale og adfærdsmæssige, problemstillinger.

Overordnet mål 4: Ressourcepersoner

>> At ressourcepersoner i både dagtilbud og skole opnår og udbygger en særlig viden om, hvordan sproglige og skriftsproglige kompetencer udvikles. De er ansvarlige for, at denne viden formidles i hverdagen. <<

Sprogvejleder og læsevejleder har som ressourcepersoner en særlig viden om børns sproglige og skriftsproglige udvikling og opmærksomhedsfelter i den forbindelse, hvordan der kan udarbejdes individuelle handleplaner samt om, hvilke tiltag der understøtter et sprogstimulerende miljø i dagtilbud og skole. Denne særlige viden opnår sprogvejleder og læsevejleder gennem videreuddannelse, som består af en halv Pædagogisk Diplom (3 PD-moduler).

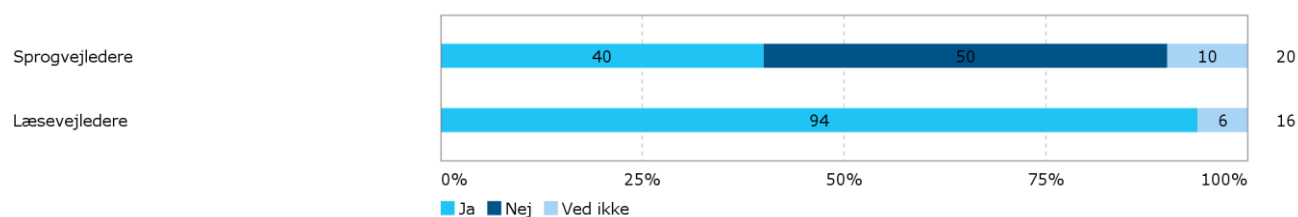
Der er stor forskel på, hvor mange sprog- og læsevejleder, de enkelte dagtilbud og skoler har til rådighed. Ét dagtilbud har ingen sprogvejleder, alle andre råder på undersøgelsestidspunktet over én sprogvejleder, to dagtilbud over to, og to andre er i gang med at uddanne flere. 5 dagtilbud har mellem 1-3 sprogvejledere til rådighed, resten har ingen.

Forskellen i antal gælder også læsevejledere på skolerne. Alle skoler råder dog over minimum én læsevejleder. Antallet varierer mellem 1-3 læsevejledere, og en enkelt skole har 4 læsevejledere. Et par skoler nævner, at én læsevejleder er for lidt, hvorfor de har planlagt at uddanne én mere.

Løbende opkvalificering

Det er vigtigt, at sprog- og læsevejlederne er ajour med ny viden og inspirationsmateriale, idet det netop er en central funktion i deres vejledende arbejde i forhold til kollegaerne. Det er også vigtigt, at man som ressourceperson oplever at have en tyngde i sin særlige viden for dermed at sikre en troværdighed i arbejdet. Derfor er den løbende opkvalificering vigtig, ligesom den også virker motiverende. Lederne er i spørgeskemaet blevet spurgt til den løbende opkvalificering af sprog- og læsevejlederne.

Er der løbende opkvalificering af sprogvejlederne / læsevejlederne?



Halvdelen af dagtilbuddene har ikke en løbende opkvalificering af sprogvejlederen, hvilket ikke er helt tilfredsstillende. På skoleområdet svarer 94 % af lederne, at læsevejlederne løbende opkvalificeres.

Den løbende opkvalificering af sprogvejlederne, som finder sted, beskriver dagtilbudslederne som noget der sker gennem netværk, konferencer, teammøder samt gennem intern og ekstern videndeling og sparring.

På skoleområdet nævner skolelederne, at den løbende opkvalificering af læsevejledere sker gennem kurser, fx i Læs&Lær og skriftsproglig udvikling og kurser arrangeret af Tværgående Enhed for Læring, TEL⁴, samt via netværksmøder også arrangeret af TEL. Flere nævner også de elektroniske konferencer, som er med til at skabe videndeling og opdatere hinanden med inspirationsmateriale og litteratur. Endelig nævnes interne og eksterne møder og samarbejdsflader som opkvalificerende.

Den oplevede kvalitet af kompetenceudvikling for sprog- og læsevejledere

Videreuddannelsen til både sprogvejledere og læsevejledere bliver meget rost af både ledere og vejledere i interviewene. Det har tilføjet en kvalificeret og nødvendig viden for vejledernes faglige tyngde og viden om sprog- og skriftsproglig udvikling hos børn og unge. Og nødvendig viden om vejlederrollen i forhold til kolleger. Vejlederne går meget op i at være opdateret på viden fra sprogforskningen, om sprogvurderinger, om andre tests og om, hvilke tiltag der virker til at skabe et generelt sprogstimulerende miljø i dagtilbud og skole samt en fokuseret indsats for børn med sprogvanskeligheder. De ønsker solid faglig viden i deres vejledning, ellers oplever de, at deres rolle og troværdighed bliver undermineret.

Netværksmøder for læsevejledere

Fra interviewene tegner der sig et billede af, at de centralt organiserede netværksmøder for læsevejlederne er af stor kvalitet og betydning for at blive opdateret på ny viden, metoder, tiltag samt at udveksle erfaringer, problemstillinger og ideer. Netværksmøderne bidrager også til at holde fokus og motivation samt at opleve sig som en del af et større vidensfællesskab og en professionel vejlederidentitet med en funktion, der er vigtig at udføre i hverdagen. Endelig opleves netværksmøderne som en strukturel anerkendelse i kommunalt regi.

En skoleleder fortæller, at hun også har stor nytte af netværksmøderne. Når hun modtager det udsendte referat fra netværksmødet, indkalder hun til møde og drøfter referatet med læsevejlederen og eventuelt andre relevante i forhold til, om der skal formidles eller bringes noget nyt i spil på baggrund af netværksmødet. Netværksmøderne får derved den afledte effekt, at det bruges som anledning til at blive ajour på forholdet mellem central og decentral viden/tiltag.

Hos lederne kom det på tale, at netværksmøderne for læsevejlederne kunne struktureres og målrettes efter forskellige udfordringer afhængigt af indskoling, mellemtrin og udskoling, men det er ikke en generel efterspørgsel, der kan spores i interviewene. Det kan måske forklares med, at mange skoler kun har én læsevejleder, som skal dække det hele. Det nævnes til gengæld af flere som sårbart med kun én læsevejleder. Omvendt er der på en skole med fire læsevejledere en frustration over, at der ikke er et internt netværk eller møderække til udveksling, koordinering og planlægning.

Netværksmøder for sprogvejledere

Sprogvejlederne har ikke samme centralt organiserede netværksmøder, som læsevejlederne har. Det er lagt ud til distrikterne selv at organisere netværk og møde blandt sprogvejlederne. Det fungerer til gengæld ikke godt, fordi der ikke er udpeget en tovholder til at indkalde, sørge for dagsorden, facilitere, styre, opsamle og udsende referat. Sprogvejledere og lederne fra dagtilbud oplever derfor, at kvaliteten er ringe og værdien af netværkene for lille og sporadisk. Det er et stort ønske, at der etableres et centralt koordineret netværk på samme måde som for læsevejlederne. Sprogvejlederne oplever, at deres viden ikke

⁴ Tværgående Enhed for Læring, TEL, under Uddannelse og Arbejdsmarked, Horsens Kommune.

er ajourført, at de oplever manglende central anerkendelse og gennemslagskraft, og at de mangler et kvalificeret forum til videndeling, inspiration og til kvalificering af erfaringer – og til at få fornyet energi med hjem i institutionen.

Centrale kurser

Generelt er der udpræget tilfredshed med de kurser, som TEL tilbyder, fx Læs&Lær kurset for både vejledere og lærere. På dagtilbudsområdet er der færre kurser for sprogvejledere, og kvaliteten af fx brush up kurser opleves svingende. Det foreslås, at der kan varieres mellem oplæg inde og ude fra kommunen, så kurserne opleves kvalificerende og bringer ny viden og inspiration med.

Fokusområder i forhold til fortsat kompetenceudvikling

Følgende fokusområder for kompetenceudvikling af sprog- og læsevejledere kan udledes fra interviewene:

- Evaluerings- og dokumentationsmetoder og måder at vurdere læring på (progression)
- Styrkelse af vejlederfunktionen gennem fokus på ledelsesrollen, fx at lede, igangsætte og samle op i organisationen
- Viden om målrettede og virkningsfulde/dokumenterede materialer, metoder og tiltag målrettet 0-3 årige, 3-6 årige, indskoling, mellemtrin og udskoling
- Bedre anvendelse af testresultater til differentierede lærings- og undervisningsforløb
- Viden om forældreinvolvering og –samarbejde omkring sprog og skrift
- Bedre organisering af overgange og sammenhæng for personale børn og forældre fra dagtilbud til skole.

Formidling af viden i hverdagen

Sprogvejledere og læsevejledere har som ressourcepersoner en central opgave i at formidle viden om sproglig og skriftsproglig udvikling hos børn og unge videre til deres kolleger i hverdagen. Den opgave løses på forskellig vis og i varierende omfang. Dagtilbudslederne har i surveyet haft mulighed for at skrive eksempler på sprogvejlederens formidlingsopgave:

- At deltage med videndeling, sparring og vejledning i sprogteam, i hver afdeling, i forældresamtaler og teamsamtaler – ved planlagte timer
- At skrive nyt på børneintra, oplæg på personalemøder, sparring og vejledning i dagligdagen og vejledning i forhold til konkrete børn
- At holde et oplæg omkring sprog hvert kvartal for alle
- At vejlede og rådgive omkring pædagogiske aktiviteter og projekter og følge op herpå
- At lave pædagogiske handleplan i samarbejde med pædagoger for de børn, der skal have fokuseret eller særlig indsats
- At udarbejde idémateriale, forældrefolder, holde kollegaer informeret om sidste nyt på "sprogfronten" og at instruere i brug af materialer fra fx biblioteket
- At uddanne alle fra pædagog til praktikant med aktionslæringsmål, oplæg, observationer og feedback.

Skolelederne kunne ligeledes i surceyet skrive eksempler på læsevejledernes vidensformidling:

- At give sparring og inspiration til kollegaer med nyt/alternativt materiale fx gennem oplæg på Pædagogisk Rådsmøder og formidling af viden via opslag på tavler og blogs og læsekonference om litteratur, træningsøvelser og tiltag
- At deltage i teammøder, klassekonferencer, i fagudvalg og andre relevante møder med sparring, vejledning og oplæg – og sparring til den enkelte lærer efter behov
- At vejlede i resultater fra nationale tests, IL prøver, staveprøver, staveraketten, sprogvurderingen m.m.
- At holde tov i ordsprog, genkendelseskonkurrence til morgensang
- At deltage aktivt i pædagogisk læringscenter, fx på møder hvor flere af skolens øvrige vejledere bliver orienteret og involveret i læseprocesser
- At vejlede og give supervision i Læs&Lær
- At lave læsebånd
- At kontakte teams med henblik på at lægge en strategi for arbejdet i de enkelte klasser

Strukturel og organisatorisk understøttelse af vejlederens vidensformidling

Fra interviewene peges der igen på ledelsens rolle og ansvar i at skabe tydelighed omkring vejledernes funktion og opgaver med klare rammer og retninger samt for at bane en legitim vej for vejledernes funktion og formidlingsopgave i organisationen.

De strukturelle forhold som tid, skemalægning, prioriteringer, smidighed i hverdagen samt afklaring af sprog- og læsevejlederens opgaver og funktion er vigtige at melde ud i organisationen, idet der nemt kan opstå modstridende forventninger blandt kolleger til, hvad fx en læsekonsulent kan bruges til – og ikke bruges til.

For sprogvejlederne gælder det samme, at en tydelig organisering fungerer bedst koblet med særlige indsats eller tiltag i perioder, som medvirker til at systematisere og kvalificere en indsats. Endelig er det et ønske fra de sprogvejledere, der deltog i interviewet, at forventninger til deres funktion afstemmes med den tildelte timepulje samt, at fleksibiliteten kan være et tveægget sværd, fordi det kan betyde, at aftalte sparringsmøder, observationstimer m.m. aflyses, hvilket ødelægger kontinuiteten i arbejdet med børnene.

Opsamling på mål 4: Ressourcepersoner

Evalueringsresultatet viser, at målet om at ressourcepersoner har en særlig viden om, hvordan sproglige og skriftsproglige kompetencer udvikles, og er ansvarlige for at formidle denne viden til kolleger, delvist er godt på vej til at blive opfyldt, dog halter resultatet hvad angår den løbende opkvalificering af især sprogvejlederne.

Evalueringen viser, at der er et stort behov for at sikre en fortsat opkvalificering af vejledernes viden og kompetencer. Den grundlæggende uddannelse høster stor anerkendelse, men kan ikke gøre det ud for betydningen af en løbende opkvalificering og netværksdannelse. Der er således en stor efterspørgsel af et formelt og kvalificerende netværk for sprogvejlederne – efter samme model som det netværk, der får stor ros hos læsevejlederne.

Alle dagtilbud råder over minimum én sprogvejleder, og alle skoler råder over minimum én læsevejleder. Nogle steder virker antallet til at dække behovet som vejleder og funktionen med formidling, andre steder er det for lidt.

At uddanne og råde over en sprogvejleder eller læsevejleder er dog ikke i sig selv en garanti for, at børnenes og elevernes sproglige og skriftsproglige udvikling styrkes. Hvorvidt børn og elever får et mere nuanceret ordkendskab, bliver bedre til at tale, afkode, forstå, læse og skrive handler om, hvorvidt sprogvejlederne og læsevejlederne når ud med deres viden og kompetencer i hverdagen. Ligesom hele det pædagogiske personale bør have en grundlæggende viden om sprog. Men helt grundlæggende afhænger nytteværdien af sprog- og læsevejledere af ledelsens rolle i at bakke vejlederne op og skabe et professionelt og organiseret miljø, hvori de kan virke. Det handler om afklaring og understøttelse af de strukturelle forhold, som ledelsen kommunikerer, fx tydelighed omkring funktionen, organisering og antallet af timer, som vejlederen har til dette arbejde. Evalueringen viser, at disse strukturelle forhold for ressourcepersonernes virke kan skærpes og kvalificeres.

Konklusion og anbefalinger

Overordnet viser evalueringen, hvordan den sprogpoltiske handleplan udmøntes og gøres i praksis gennem forskellige tiltag og indsatser i dagtilbud og skoler. Nogle tiltag er centralt initierede som en direkte udmøntning og konsekvens af sprogpoltikken. Det gælder fx dele af kompetenceudviklingen, tilbud om videndeling, krav om gennemførelse af test samt krav til distriktssamarbejder og handleplaner. Den konkrete organisering og omsætning i distrikterne samt i de lokale institutioner styres lokalt. Evalueringen viser således også, at sprogpoltikken undergår en oversættelsesproces lokalt, hvor den skabes og får værdi gennem organisering, videndeling, tiltag og prioriteringer. Dermed er sprogpoltikken ikke noget, man i dagtilbud og skoler er færdig med og helt har implementeret men i høj grad noget, som er undervejs og i proces. Den proces tager tid, men vigtigst af alt kræver den lokale udmøntning ledelsens fokus og opbakning.

Konklusionen er, at dagtilbud og skoler generelt har taget arbejdet med at implementere sprogpoltikken seriøst og er på vej i den rigtige retning. De fire overordnede mål i sprogpoltikken er i varierende grad delvist opfyldte.

Mål 1: Nuanceret ordkendskab

>> At børn og unge i såvel dagtilbud som skole har optimal mulighed for at udvikle et nuanceret ordkendskab. <<

55 % af dagtilbud og 47 % af skoler har i høj grad fokus på målet om, at børn og unge skal udvikle et nuanceret ordkendskab, mens 45 % af dagtilbud og 41 % skoler har det i nogen grad. Resultatet viser, at både dagtilbud og skoler er rigtig godt på vej og har grebet arbejdet seriøst an. Dagtilbud og skoler har igangsat mange aktiviteter, som kræver tid at virke i – og at kvalificere. Der synes dog at mangle overblik over og systematisk organisering af aktiviteterne, ligesom der flere steder mangler en organisatorisk understøttelse, der er med til at sikre kvaliteten i aktiviteterne. Valg af metoder til systematisk opfølgning på, hvorvidt aktiviteterne har den ønskede effekt hos børnene, er tilfældig eller helt fraværende, hvis der ses bort fra sprogvurderinger og andre tests.

Helt grundlæggende kræver målopfyldelsen en organisering og ledelsesmæssig prioritering, der fokuserer på målet. Dette svinger meget fra sted til sted. Nogle med- og modvindsfaktorer er indkredset i forhold til at nå målet om nuanceret ordkendskab:

- Manglende systematisk opfølgning (modvind)
- Obligatoriske sprogvurderinger for alle børn i dagtilbud (medvind)
- Ledelsen har fokus og sætter rammer/retning (medvind og en udfordring)
- Ikke-systematisk arbejde med ordkendskab i dagplejen (modvind)
- Strategisk sammenhæng i mål og tiltag (medvind og en udfordring)
- Positive resultater, fortællinger og at få vejledning til et konkret behov (medvind)
- Distriktshandleplaner (medvind og udfordring)
- Når sprog- eller læsevejlederen mangler (modvind)

Mål 2: Samarbejde mellem dagtilbud og skole

>> At pædagoger og lærere samarbejder omkring børnenes og de unges overgange mellem de forskellige dagtilbud og skoleformer. <<

Alle dagtilbud og skoler holder overleveringsmøder med hinanden i overgangen fra dagtilbud til skole, og langt de fleste, henholdsvis 85 % af dagtilbud og 82 % af skolerne svarer, at de aktivt bruger resultaterne fra sprogvurderingerne i overleveringen. Hvorvidt der er en generel metodik i brugen af resultater vides ikke, men det kan anbefales, ligesom andre overgangsaktiviteter mellem dagtilbud og skole kan udbygges. Flere steder er der gode erfaringer og inspiration at hente.

91 % af dagtilbud og 83 % af skoler svarer, at de i høj grad eller nogen grad har samarbejdet med hinanden om udarbejdelsen af distriktshandleplanen. At der ikke helt er sammenfald i svarene kan skyldes, at svarene beror på en vurdering fra ledelsen, som muligvis ikke har haft den fornødne viden. Resultatet peger dog på, at dagtilbud og skoler har taget godt fat om opgaven, og generelt gerne vil udbygge distriktssamarbejdet. Samarbejdet om distriktshandleplanen er fundamentet i at samarbejde og koordinere viden og tiltag i forhold til fx børnenes overgang fra dagtilbud til skole, og arbejdet omkring og med at inddrage distriktshandleplanen kan forbedres. Evalueringen viser også, at det løbende distriktssamarbejde omkring distriktshandleplanen flere steder kan organiseres og styres bedre, hvilket især er en opgave ledelserne imellem.

45 % af dagtilbuddene og 41 % af skolerne svarer, at de i høj grad eller nogen grad har et formaliseret samarbejde mellem sprogvejleder og læsevejleder. Samarbejdet mangler mange steder at blive prioriteret, organiseret og kvalificeret, så det giver anledning til et kontinuerligt og smidigt samarbejde – også uformelt og ad hoc.

Målet om samarbejde er således på vej i den rigtige retning, idet alle samarbejder om overgange, mens samarbejdet om distriktshandleplanen og mellem sprog- og læsevejledere mangler en hel del i at være nået. En række faktorer spiller ind og giver med- og modvind:

- Ikke nok konkret viden om hinandens hverdag (modvind)
- Engagement, mening og rytme (medvind og udfordring)
- Overload (modvind)
- Distriktshandleplan og årshjul for samarbejdet (medvind og udfordring)
- For mange handleplaner og distriktssamarbejdet 'lever' ikke (modvind)
- Behov for feedback og fællesnævner omkring overgange (medvind og udfordring)

Mål 3: Viden og medansvar

>> At alle pædagoger og lærere opnår grundlæggende viden om, hvordan sproglige og skriftsproglige kompetencer udvikles og dermed tager medansvar for børnenes sproglige og skriftsproglige udvikling i samarbejde med forældrene. <<

- 29 % af dagtilbud og 24 % af skoler svarer, at de i høj grad har en grundlæggende viden om, hvordan sproglige og skriftsproglige kompetencer udvikles. Mange svarer dog i nogen grad

- 62 % af pædagoger i dagtilbud og 76 % af børnehaveklasselederne i skolen vurderes af lederne til at være i stand til at foretage en sprogvurdering
- 43 % af pædagogerne i dagtilbud vurderes i stand til at lave en handleplan på et barn i forhold til sproglige udviklingsproblemer
- I forhold til at skabe differentierede læringsituationer i dagtilbud og differentiering i undervisningen på baggrund af sprogvurderingerne samles der en ret stor gruppe i svarkategorien 'i nogen grad'
- 52 % af dagtilbud og 47 % af skoler svarer, at der er planlagt kompetenceudvikling med henblik på at give alle pædagoger og lærere en grundlæggende viden om sproglig og skriftsproglig udvikling.

Det tager tid at implementere et så omfattende og ambitiøst et mål, som mål 3 er, og dagtilbud og skoler er på vej, men dog slet ikke i mål. Evalueringens resultater viser, at der er behov for at fastholde fokus på kompetenceudvikling i forhold til den brede personalegruppe – både hvad angår den grundlæggende viden om sproglig udvikling og omkring tilrettelæggelse af differentierede læringsituationer og undervisning samt anvendelse af værktøjer og metoder til evaluering og dokumentation.

Evalueringen viser også, at differentiering af læringsituationer og undervisningsforløb kan være en kompleks opgave, der kræver flere indsatser og samarbejder mellem flere aktører og eventuelt ressourcepersoner, idet et barns sproglige problemer potentielt også kan rumme andre, fx sociale og adfærdsmæssige problemstillinger. Forældresamarbejdet er et fokusområde, som både ledelse og vejledere ønsker kvalificeret.

Mål 4: Ressourcepersoner

>> At ressourcepersoner i både dagtilbud og skole opnår og udbygger en særlig viden om, hvordan sproglige og skriftsproglige kompetencer udvikles. De er ansvarlige for, at denne viden formidles i hverdagen. <<

Evalueringen viser, at målet om, at ressourcepersoner har en særlig viden om, hvordan sproglige og skriftsproglige kompetencer udvikles, er godt på vej til at blive opfyldt. Alle dagtilbud råder over minimum én sprogvejleder, og alle skoler råder over minimum én læsevejleder. Nogle steder virker antallet til at dække behovet som vejleder og funktionen med formidling, andre steder er det for lidt.

Evalueringen viser, at det ikke er nok at have ressourcepersoner, hvis deres viden og kompetencer ikke bringes tilstrækkeligt i spil i organisationen. De strukturelle og organisatoriske rammer om sprogvejledernes og læsevejledernes arbejde varierer meget fra sted til sted. Ledelsen har en afgørende og central rolle i at sikre de strukturelle forhold om vejledernes funktion og formidlingsvirke. Det handler om prioriteringer, tydelighed omkring funktionen, organisering og antallet af timer, som vejlederne har til dette arbejde.

Evalueringen viser, at der er et stort behov for at sikre en fortsat opkvalificering af vejledernes viden og kompetencer. Den grundlæggende uddannelse høster stor anerkendelse, men kan ikke gøre det ud for betydningen af en løbende opkvalificering og netværksdannelse. Der er således en stor efterspørgsel af et formelt og kvalificerende netværk for sprogvejlederne – efter samme model som det netværk, der får stor ros hos læsevejlederne.

Anbefalinger

På baggrund af evalueringsresultaterne anbefales det, at målene i Sprogpolitisk Handleplan fortsættes for at understøtte det store arbejde, som dagtilbud og skoler lægger i at implementere målene. Målene virker samlet set ambitiøse og strategisk til at supplere hinanden. Til at fremme den fortsatte praktiske implementering af målene i Sprogpolitisk Handleplan i dagtilbud og skoler anbefales derfor nedenstående tiltag:

Anbefalede tiltag til fremme af mål 1: Nuanceret ordkendskab

- Udvikling af værktøjer til evaluering af elevernes udvikling af ordkendskab (formative metoder)
- Formativt redskab til dokumentation af barnets sproglige udvikling i dagtilbud
- Fortsat udvikling af tiltag til fremme af grundlæggende viden hos personalet om ordkendskab og metoder til udvikling af børns/elevs ordkendskab
- Udvikling af fælles sprog/viden hos personalet omkring ordkendskab på tværs af dagtilbud og skole, herunder mere viden om, hvad der virker for hvem, til hvad og under hvilke omstændigheder
- Udmøntning af de sprogpoltiske mål i lokale handleplaner for 0-2-årsområdet
- Justering af de sprogpoltiske mål i forhold til, at der kommunalt er indført obligatoriske sprogvurderinger for alle 3 og 5 årige børn i Horsens.

Anbefalede tiltag til fremme af mål 2: Samarbejde mellem dagtilbud og skole

- Fast kommunal skabelon til overlevering mellem dagtilbud og skole
- Videndeling omkring overgangsaktiviteter for at skabe sammenhæng i barnets læreprocesser
- Samarbejdet omkring distriktshandleplanen skal styrkes gennem tydelige rammer for samarbejdet
- Samarbejdet mellem vejledergrupperne bør prioriteres og styrkes.

Anbefalede tiltag til fremme af mål 3: Viden og medansvar

- Fastholdelse og udbygning af igangværende lokale indsatser for, at alle pædagoger i dagtilbud og alle lærere og pædagoger i skolen har en grundlæggende viden om at arbejde med børn og elevs sproglige og skriftsproglige udvikling
- Fortsat udvikling af kompetenceudvikling (spor 2)
- Kompetenceudvikling og videndeling i forhold til differentierede læringssituationer/undervisning
- Inspiration til og prioritering af mere systematisk opfølgning på personalets arbejde med differentiering
- Videndeling om inddragelse af forældre (fx gennem en vidensportal for forældre).

Anbefalede tiltag til fremme af mål 4: Ressourcepersoner

- Etablering af centralt netværk for sprogvejlederne med henblik på opdatering af nyeste viden samt videndeling om virksomme tiltag og metoder
- Fortsat kompetenceudvikling for vejledere
- Procedure for handling/samarbejdsmuligheder ved manglende vejleder
- Idéer til måder at videndele lokalt – eventuelt understøttet gennem central vidensportal
- Støtte til ledelsen omkring rammesætning (strategi, mål og tiltag) for vejledernes arbejde.

Metodeappendiks

Evalueringen er designet som en målopfyldelsesevaluering med det formål at undersøge, i hvilken grad de fire overordnede mål i Sprogpolitisk Handleplan er opnået. Evalueringen rummer også en kvalitativ og eksplorativ del med et ønske om at afdække udfordringer og drivkræfter samt behov for fx kompetenceudvikling, der bidrager til målopfyldelse.

Metodisk er der anvendt både kvantitative og kvalitative anonymiserede data indsamlet gennem en surveyundersøgelse og gennem fokusgruppe- og enkeltinterviews af udvalgte personer fra dagtilbud og skoler.

Surveyundersøgelsen

Surveyundersøgelsen omfatter et elektronisk distribueret spørgeskema til alle dagtilbudsledere og alle skoleledere i Horsens kommune. Data fra survey er analyseret tematisk i forhold til at komme ind i og rundt om de fire overordnede mål i Sprogpolitisk Handleplan. Evalueringsrapportens data er deskriptive og medtager udelukkende frekvenstabeller over svarfordelingen i antal og procenter. Ikke alle svar er eksakte, idet de beror på en vurdering og et øjebliksbillede fra ledelsen. Med de forbehold er det vurderingen, at data giver en så troværdig pejling som muligt på, hvordan status er på graden af målopfyldelse.

Ledelsen er valgt, fordi den antages at have det bedste overblik og at kunne fremskaffe den nødvendige viden i organisationen, hvis det var nødvendigt. Desuden er Sprogpolitisk Handleplan ikke mulig at implementere uden om ledelsen, der har ansvaret for at organisere det lokale arbejde. Der kan være unøjagtigheder i besvarelserne, idet ledelsen ikke altid har den indsigt, der skal til for at besvare dele af spørgeskemaet – og ikke har kunnet indhente den nødvendige viden. Eventuelle unøjagtigheder er søgt kompenseret gennem uddybende kvalitative interviews med både ledelse og vejledere.

21 dagtilbud, herunder dagpleje og specialtilbud, og 17 skoler, ikke specialskoler, har svaret på spørgeskemaet, der er sendt ud til 22 dagtilbud og 17 skoler.

Fokusgruppe- og enkeltinterviews

Fokusgruppeinterview er valgt, fordi en fokusgruppe er velegnet til at uddybe og udfolde forskelligheder og sætte viden i spil blandt deltagerne på en styret måde. Metoden kan bidrage til at nuancere forskellige aspekter af og synsvinkler på temaer, problemstillinger, praksiserfaringer og at generere en dynamisk debat herom, der fremmer indsigt i de forskellige kontekster, hvori der arbejdes med at implementere sprogpolitikken. En anden fordel er, at interviewsituationen i sig selv kan generere viden og erfaringsudveksling, inspiration og opmærksomhedsfelter til deltagerne i fokusgruppen. Det skete også her. Både for lederne, selvom de kendte hinanden i forvejen, og for sprog- og læsevejledere, som ikke kendte hinanden som henholdsvis sprog- og læsevejledere. En ulempe ved fokusgrupper er dog, at det tager tid, idet der er flere om at samtale. Det var derfor nødvendigt at følge op med nogle enkelte interviews for at få sikre en kvalitativ uddybning af arbejdet med de forskellige målområder i både dagtilbud og skole.

Der er således gennemført ét fokusgruppeinterview med fire ledelsesrepræsentanter fra henholdsvis 2 dagtilbud og 2 skoler, alle fra forskellige distrikter. Desuden er der gennemført ét fokusgruppeinterview med fem vejledere: 2 læsevejleder (fra samme skole og dermed distrikt) og 3 læsevejledere fra 3 forskellige distrikter. De to enkeltinterviews har været med 2 læsevejledere fra forskellige skoledistrikter for at sikre et troværdigt billede af ikke blot ét distrikt og én skole. Deltagerne til interviewene er valgt ud fra, at de skulle have forskellig viden og erfaringer samt komme fra forskellige distrikter med forskellige måder at organisere sig på og med forskellige børne- og elevgrundlag.

Interviewene er forberedt med en interviewguide, som skulle fungere til at semistrukturere og fokusere temasamtaler. Det viste sig ikke muligt at nå omkring alle temaer indenfor den aftalte tidsramme, også derfor blev der fulgt op med enkeltinterviews. Interviewene er efterfølgende transskriberede og analyseret i forhold til de centrale temaer, der fra analysen af de kvantitative data i surveyet undrede og manglede en kvalitativ uddybning og indsigt til forståelse af evalueringresultaterne. Analysen af de kvalitative data er valideret ved at søgt afstemt med en belysning af samme tema fra både ledelse og vejledere, som til tider kan have forskellige interesser i at få en særlig viden frem. Det er i evalueringsrapporten forsøgt illustreret med gennemskuelighed i form af citater fra begge parter – dog har det været nødvendigt at gennemskrive og kondensere en essens af synspunkter, der virkede som gentagelser eller mindre betydningsfulde variationer af allerede fremkomne pointer.