



Helle Mejlhede Hansen

Lektor i Dansk ved Efter- og
videreuddannelsen, University
College Nordjylland.

Uddannelse:

Ph.d.



Dialogiske evalueringsformer i et skriveforløb i 9. klasse

SKRIV GODT! er et undervisningsforløb i skriftlig fremstilling, der er designet til og udført i en 9. klasse på en skole i Nordjylland af undertegnede i samarbejde med klassens dansklærer. Hensigten med forløbet har været at afprøve dialogiske evalueringsformer som dannelsepotentiale ud fra den antagelse, at dialogisk evaluering betyder, at meninger kan brydes og få refleksion og forandring til at ske.

Baggrund

Udgangspunktet for undervisningsforløbet var, at dansklæreren i 9. klasse ikke mente, at eleverne var gode nok til at bruge sproglige virkemidler i deres skriftlige fremstilling. Det drejede sig om mundtlighed (forholdet mellem tale og skrift), at kunne skrive personligt, klart, konkret, enkelt og naturligt og at kunne arbejde med afsnit og sætte tegn i skrevne tekster. Samtidig havde nogle af eleverne udtrykt ønske om at få hjælp til at gøre de tekster, de skrev, mere interessante for læseren.

Jeg ønskede at afprøve dialogiske evalueringsformer i praksis, og læreren og jeg blev derfor enige om, at jeg skulle udarbejdede et skriveforløb med fokus på sproglige virkemidler og dialogiske evalueringsformer, som vi sammen ville udvikle i praksis.

Dialogiske evalueringsformer

Min hensigt med forløbet var at afprøve evalueringsformer med dannelsepotentiale. Det er evalueringsformer, som muliggør en mangestemmighed med divergerende syn på det evaluerede, sådan at meninger kan støde sammen og få refleksion og forandring til at opstå. Det er evalueringsformer, der rummer, hvad den norske professor i pædagogik, Lars Løvlie (2003), betegner som "grænsesnit", dvs. i retorisk forstand "steder", hvor der kan opstå bevægelse og uro. Dialogen er et sådant grænsesnit, fordi elevernes forskellige stemmer her kan brydes og fremstille forskellige vinkler på et genstandsområde.

Målbaseret evaluering

Målbaseret evaluering i forhold til en konkret opgave kan være en dialogisk evalueringsform, når den bruges undervisningsdifferentieret. Et givet fagligt gen-

standsområde indebærer mange forskellige vinkler og dermed forskellige mål, som kan danne grænsesnit. Det giver anledning til dialog i den løbende såvel som den afsluttende evaluering. Det faglige genstandsområde i det konkrete skriveforløb er *sproglige virkemidler i skrevne tekster*. Der er her mulighed for at udarbejde en bred vifte af mål, der struktureres i fælles mål og individuelle mål, sådan at der bliver mulighed for at undervisningsdifferentiere. Undervisningsdifferentiering betyder, at det faglige genstandsområde kan danne et netværk af relaterede mål, som derfor er i indbyrdes dialog. Afviklingen af skriveforløbet har inspireret mig til at synliggøre den indbyrdes dialog mellem målene for eleverne via et mål-mindmap.

Med udgangspunkt i faghæftet *Dansk – det skrevne sprog – skrive* (2003) valgte og begrundede vi (læreren, eleverne og undertegnede) følgende fælles mål for skriveforløbet:

- At skrive sammenhængende, klart og forståeligt om fantasi, følelser, tanker, erfaringer og viden i en form, der passer til situationen.

En væsentlig grund til elevernes skriveproblemer var manglende viden om forholdet mellem tale og skrift. Oftest brugte de talesprogets træk til at skrive med. Det medførte, at teksten ikke blev sammenhængende, klar og forståelig. Derfor var det nødvendigt at introducere talen og skriftens forskellige funktioner, så eleverne lærte at tage det bedste fra talesproget (konkrete eksempler, korte sætninger, osv.) og kombinere med skriftsprogfunktioner (tegnætning, stavning, osv.). De skulle også lære, hvad det vil sige at skrive klart og forståeligt. Her benyttede jeg mig af det, der inden for skrivepædagogik kaldes PAKKEN (Tverskov 1998). Det er en forkortelse af at skrive **P**ersonligt,



Anskueligt, **K**lart, **K**onkret, **E**nkelt og **N**aturligt. Målet blev altså at kende forskel på talen og skriftens funktioner og at lære at bruge PAKKEN.

At skrive om fantasi, følelser, tanker, erfaringer og viden lægger op til arbejdet med genrer. At skrive til en bestemt situation fordrer, at man kan bruge sproglige virkemidler, fx afsnit og tegnsætning, så modtageren forstår. Målet fra faghæftet var altså nu differentieret til følgende faglige genstandsområder:

1. Tale og skrift
2. PAKKEN
3. Afsnit og tegnsætning

Punkterne indgår i opgaveskrivningen. Hertil kommer specifikke mål knyttet til konkrete skriveopgaver. Et opgavesæt til Folkeskolens Afgangsprøver 2000 med seks forskellige opgaver valgtes. For hver opgave opstillede jeg forskellige muligheder for individuelle mål, der specielt havde udgangspunkt i den aktuelle opgave. Inspirationen hertil er hentet fra Bodil Nielsen (2001). Hver elev skulle arbejde hen imod de fælles mål, men valgte så individuelt eller sammen med en anden elev den opgave, der bedst matchede de mål, eleven i øvrigt ville arbejde med. Eleven kunne selv tilføje andre mål, evt. i samarbejde med læreren.

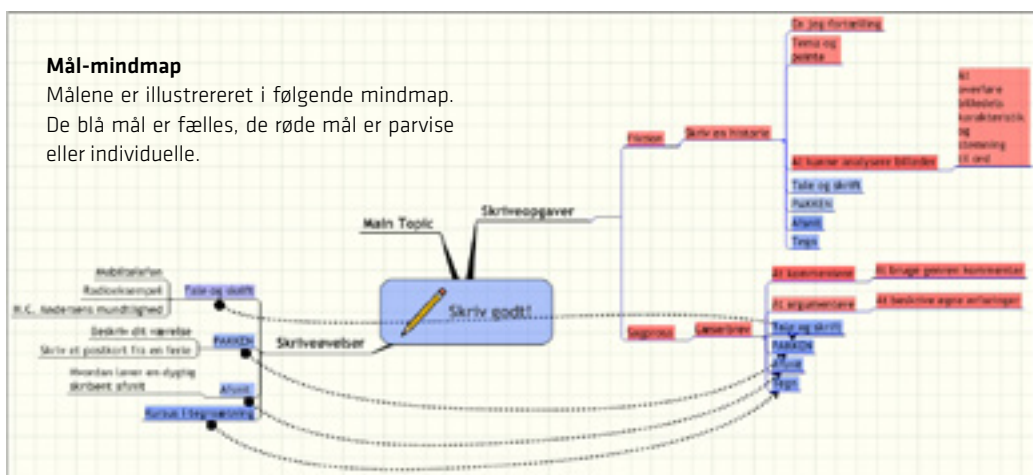
Til en af opgaverne, "Manden ved vinduet", der indeholdt af et billede og en opgaveformulering, opstilledes følgende mål:

- At skrive en historie, hvor det er tydeligt, hvad der er historiens tema og pointe, hvor der er en karakteristisk af personer, steder og stemninger, og hvor der er en begrundet udvikling i historien.
- At skrive en jefortælling og udnytte denne synsvinkel i historien.
- At kunne analysere billedet mht. karakteristik og stemning.
- At overføre billedets karakteristik og stemning til ord.

I en anden opgave, "Chat", der bestod af et læserbrev og en tegning, var målene følgende:

- At forstå det centrale indhold i læserbrevet.
- At kommentere.
- At beskrive egne erfaringer.
- At argumentere.
- At bruge genren kommentar.

Herudover var de fælles mål Tale og skrift, PAKKEN, afsnit og tegn knyttet til opgaverne.



For at eleverne kunne fastholde målene undervejs i skriveprocessen og reflektere over, hvad de arbejdede med, lagde jeg et elektronisk logblad på computeren. Det er en enkel form for logbog. Som et dokument på computeren er det let håndterbart og består af en A4-side, der er delt op i to kolonner. Første kolonne er en beskrivelse af de konkrete aktiviteter, og anden kolonne er evaluering af aktiviteten. Pointen i, at logbladet er elektronisk, er, at det muliggør dialog først og fremmest mellem elever og lærer. Eleverne sender efter hver afsluttet skrivesekvens et logblad til læreren, som kommenterer og stiller forslag til det videre arbejde. Herved bliver logbladet til en dialog-log.

| Dato | Aktiviteter | Læring/erfaringer med arbejdet |
|------|--|--|
| 8.03 | Mobiløvelse med diktafon, rettede dem sammen | Lærte at skelne mellem tale og skriftsprog |
| | Rette tekst "noget for noget" til skriftsprog | Kendetegn ved talesprog |
| | Egen tekst om værelset skrevet i H. C. Andersen stil | Lærte at skrive som H. C. Andersen |
| 9.03 | Valg af stil | Vi har valgt stil nr. 4 "manden ved vinduet" fordi vi tror den er god at skrive om. Man kan få en masse sanser med i historien. Vi synes også at billedet ser meget spændende og mystisk ud. vores mål er at lave en god, indholdsrig stil |

Struktureret klassedialog

Som mundtlig, dialogisk evalueringsform bruges begrebet *struktureret dialog*, der hviler på Vygotskys teori om den nærmeste udviklingszone (Palinscar og Brown 1993: 43 f.). Struktureret dialog består af fire konkrete strategier med det formål at forstå tekst. Elever og lærere tager gruppevis talerunder og leder på skift diskussioner om en fælles tekst. De andre elever fungerer på skift som sekretærer. Teksten deles

op i bidder, som behandles successivt. Diskussionerne er struktureret gennem følgende typer af strategier i nævnte rækkefølge:

1. *Opklarende spørgsmål* om tekstens indhold.
2. *Opsummering* til at sammenfatte kernen i teksten.
3. *Afklaring*, hvis et ord eller en sætning er ukendt eller misforstået af en i gruppen.
4. *Forudsigende spørgsmål*, der går på det næste stykke af teksten. Dette opfordrer diskussionslederen til til sidst.

I skriveforløbet bruger læreren den strukturerede dialog som klassedialog i forhold til elevernes tekstudkast. I fællesskab diskuteres og evalueres de enkelte skrivegrupperes udkast ud fra den strukturerede dialog i forhold til de opstillede mål med skrivningen. Teksten lægges enten på overhead projektor eller vises fra computer på projektor. Brugen af klassedialog er tænkt som en model for eleverne, så de efter at have prøvet den nogle gange på klassen kan bruge den som model for en gruppevis struktureret dialog.

Evaluering baseret på lærerobservationer

Evaluering er baseret på lærerobservationer – også dialogisk. Eleverne vidste, at jeg observerer, og de vidste også, at observationerne ville blive brugt som grundlag for en konference mellem eleven og mig, evt. senere i en samtale med forældrene. I konferencen stod mine observationer til diskussion: Havde jeg opfattet situationen rigtigt? Havde jeg set noget, som eleven ikke var bevidst om?

I undervisningsforløbet havde jeg et elektronisk lærerlogblad, hvor observationer løbende registreredes. På forhånd havde jeg beskrevet en række træk, som jeg ville være særligt opmærksom på i relation til elevernes skriftlige fremstillinger. Rækken af træk var dynamisk, idet der kunne tilføjes nye træk, som jeg ikke havde været opmærksom på fra begyndelsen. Tegnene blev delt op i tre typer:

1. Tegn, som angår elevernes besvarelse af opgaven, og som dermed bliver tegn på udvikling af den enkelte elevs færdigheder og kompetence som skriver.
2. Tegn, som angår elevernes refleksioner over sprog-

lige virkemidler, og som dermed bliver tegn på udvikling af den enkelte elevs skriftsproglige viden og kundskaber.

3. Tegn, som angår elevernes brug af logblad, og hvordan de forholder sig i evalueringssituationer. Det bliver dermed bliver tegn på udvikling af den enkelte elevs refleksioner over læreprocesser og egen læring.

Under hele forløbet skrev jeg mine observationer i den elektroniske lærerlog og reflekterede på baggrund af den over den enkelte elevs indsats og udbytte samt over tilrettelæggelsen og gennemførelsen af forløbet (Bitter og Pierson 2002: 280 f.).

| Dato | Elektronisk Lærelog Susanne Hansen |
|------|---|
| 2.03 | Var meget urolig i dag. Havde glemt sit hjemmearbejde og skændtes med dem, hun delte bord med. |
| 3.03 | Er lidt mere koncentreret i dag. Hav valgt den opgave hun vil arbejde med. Hun har arbejdet målrette med den. Jeg havde foreslået, hun skulle koncentrere sig on at skabe billeder med adjektiver. Det lykkedes hende i nogen grad, forstået sådan, at hun overvejede to eller tre måder at beskrive noget på, før hun traf den endelige beslutning om, hvad endeligt ville skrive (jf. mål). |
| 4.03 | Bad om at måtte skrive sin stil på computeren. Hun ere stadig meget interesseret i at forbedre den, selvom hun også har lagt mærke til, at de andre elever er længere fremme i skrieprossen end hun. |

Skriv godt! – Forløbsstruktur og -indhold

Forløbet blev afviklet koncentreret over tre temadage (15 timer). Forløbet kan også gennemføres med færre timer om dagen over en længere periode.

Første dag:

- Præsentation og diskussion af mål-mindmappet. Det præciserer, hvordan målene hænger sammen i et netværk, og hvordan man arbejder mod samme mål, men ud fra forskellige vinkler.

- Præsentation af det elektroniske logblad. Logbladet sendes elektronisk til læreren efter hver skrivning.
- Øvelser om sproglige virkemidler (se mål-mindmappet).
- Struktureret klassedialog, hvor elevernes omskrivninger evalueres. Klassen opstiller på grundlag heraf kriterier for et sprog, der i overensstemmelse med forløbets hovedmål kan karakteriseres som sammenhængende, klart og forståeligt. Det drøftes, hvordan forskellige skrivesituationer stiller forskellige krav til sproget.
- Klassesamtale om de opstillede mål i mindmappet.
- Parvis skrivning af elektronisk logblad i forhold til klassens fælles mål.

Anden dag:

- Opsummering med udgangspunkt i mål-mindmappet. Eleverne fokuserer på de mål, de nu finder relevante i forhold til de sproglige øvelser fra første dag. Dialogen mellem fælles mål og individuelle mål præciseres igen.
- Opgavesættet gennemgås. Ud fra mulighederne for individuelle mål til den enkelte opgave og gennemgangen drøfter eleverne parvis, hvilken opgave de vil skrive. De vælger, om de ønsker at arbejde individuelt eller parvis.
- Hver elev skriver logblad om valget af opgave og mål.
- Computerskrivning: Teksten skrives igennem første gang.
- Skrivning og evaluering foregår i en konstant vekselvirkning under skrivningen mellem de elever, der arbejder parvis. Elever, der arbejder individuelt, evaluerer med læreren.

Tredje dag:

- Læreroplæg om disposition, afsnit og tegnsætning i forhold til de teksttyper, der er i spil.
- Eleverne skriver deres tekster igennem og sikrer, at opbygningen afspejler sig i afsnit og punktummer. Eleverne sætter tegn og er opmærksomme på tegnsætningens udtryksmuligheder i forhold til den valgte teksttype.
- Det fælles forløb rundes af med afsluttende evalu-

ering af forløbet i form af en struktureret klassedialog. Eleverne sender teksterne elektronisk til læreren, der læser dem igennem og kommenterer dem med særligt fokus på de fælles og individuelle mål. Herefter gives en foreløbig karakter, der ikke offentliggøres, før karakteren fastsættes sammen med eleverne via en kollektiv klassedialog. Dialogen styres af de fælles og individuelle mål, som gradueres i en matrix. Det diskuteres, i hvilken grad målene er opfyldt, og hvordan det kommer til udtryk i teksten. Hvor der ikke er bred enighed om karakteren, er lærerens vurdering afgørende. Klassedialogen munder ud i aftaler om mål for det kommende arbejde med sproglige virkemidler i særdeleshed og skrivningen generelt, og evalueringsformerne drøftes.

- Eleverne skriver logblad i forhold til de individuelle mål. I logskrivningen tager eleverne stilling til, om de har opnået andre mål end de opstillede.

Skriv godt! – evaluering af forløbet

Følgende kommentarer til forløbet bygger på elevernes logbladsudsagn og mundtlige ytringer samt egne observationer.

Den målbaserede evaluering, som er identisk med det faglige indhold, bestod af mange målstyrede øvelser om forholdet mellem tale og skrift og arbejdet med PAKKEN: At skrive personligt, anskueligt, klart, konkret og naturligt havde stor effekt, som blev yderligere understøttet af brugen af mobiltelefon. Eleverne havde tilsyneladende aldrig vidst eller tænkt på forskelle mellem tale og skrift, og de havde heller ikke tænkt på brugen af mobiltelefon (tale, SMS, billeder) som en del af tale-skriftforholdet. Bevidstheden herom var for de fleste en aha-oplevelelse, som blev omsat i det skriftlige udtryk. Den funktionelle brug af øvelserne i det konkrete skrivearbejde viste betydningen af at arbejde fokuseret med et enkelt eller to mål.

Mål-mindmappet stillede store krav til elevernes overblik og faglighed, men den visuelle fremstillingsform af målene gjorde det nemmere at forstå målene som et netværk af relationer, og at man kunne vælge steder i dette netværk. Der var undervejs flere aha-

oplevelser i form af at forstå: "Nå, det er det vi gør." Oplevelsen af, at man arbejdede ud fra fælles mål på hver sin måde eller sammen med en makker, gjorde, at der opstod et *fagligt* fællesskab, hvor alle trak på samme hammel og havde en fælles interesse i at blive fagligt bedre til at skrive. Dialogen mellem målene og den mundtlige dialog mellem elever og lærere om målene var i høj grad med til at forandre elevernes forståelse af, hvad skriftlig fremstilling er.

” Vi synes begge, at det har været et par gode og lærerige dage, hvor vi har fået nogenlunde styr på tale- og skriftsprog. Vi tror begge, at det vil gavne vores stile i fremtiden. Desuden er vi blevet bedre til at skrive om sanser og give et indblik i stemningen i vores stile. ”

(Uddrag fra afsluttende log)

Det elektroniske logblad blev ført, og eleverne syntes, det var sjovt "lige at tænke over" hvad de gjorde, og hvad læreren sagde til det, men der er ingen tvivl om, at evalueringen som skriftlig dialogform skal gøres mindre formel og mere nuanceret. Det spiller dog også ind, at eleverne ikke tidligere havde prøvet denne form.

Struktureret klassedialog var absolut topscoreren af evalueringsformerne. Særligt den fælles gennemgang af førsteudkastene udviklede sproglig refleksion og bevidsthed. Hos hvert eneste makkerpar, også de sprogligt svagere, var der vækstpunkter at arbejde videre ud fra. Den strukturerede klassedialog var en bekræftende oplevelse, som gav fornyet mod og tillid til at arbejde med det sproglige udtryk. Her fungerede evalueringen optimalt. Den fællesforståelse, mål-mindmappet indbød til, blev udfoldet i den strukturerede dialog. Strukturen betød, at man ikke forfaldt til "snak", det samme gjaldt for målstyringen. Evalueringen betød for eleverne, at deres arbejde blev respekteret.

Lærers observationer i form af det elektronisk log-blad fokuserede på elever, der syntes at have særlige problemer med at skrive. I ovenstående eksempel er der udvalgt en elev, som tilsyneladende havde en skriveblokering. Hun havde også svært ved at arbejde sammen med andre. Der blev sat fokus på hendes arbejde med sproglige virkemidler. Under en samtale fik vi sporet os ind på, hvad problemet var, og hun fik nogle værktøjer til sproglig beskrivelse, som relaterede til klassens øvelser. Det resulterede i, at hun formåede at gå ind i arbejdet med sproglige beskrivelser, sådan at hun ikke opgav første gang, hvis formuleringen ikke lykkedes. Hendes lyst til at følge med de andre i deres skriveproces blev større. De tegn vurderedes til at være tegn, som angår elevens besvarelse af opgaven og dermed tegn på udvikling af hendes færdigheder og kompetence som skriver.

Konklusion

Den systematiske lærerobservation gav et indblik i den enkelte elev, som jeg aldrig ville have fået, hvis jeg ikke havde nedskrevet mine observationer. Den giver selv "den mindste stemme" mulighed for at blive hørt. På denne måde fungerer lærerobservationen som et blik på elevens ressourcer.

De mundtlige, dialogiske evalueringsformer i klassen fungerer mere forandrende og dannende end den skriftlige dialog. Man kan ikke komme uden om, at den empati og fysiske tilstedeværelse, der kan karakterisere det mundtlige fællesskab, er af afgørende betydning for udviklingen af en evalueret faglighed. Den mundtlige, dialogiske evalueringsform skabte nyt mod og ny lyst til at lære at skrive godt i 9. klasse.

Litteratur

Bitter, G. og M. Pierson (2002): *Using Technology in the Classroom*. Allyn and Bacon.

Løvlie, L. (2003): "Teknokulturel Dannning". I Løvlie m.fl.: *Dannelsens forvandlinger*. Pax Forlag.

Nielsen, Bodil (2001). *Veje til Folkeskolens afgangsprøve FSA 2000*. Dansk lærerforening.

Palinscar, A. S., Ann L. Brown, J. C. Campione (1993): "First-grade Dialogues for Knowledge Acquisition and Use". I E. A. Forman, N. Minick og C. A. Stone: (red.) *Contexts for Learning*. Oxford University Press.

Tverskov, Eva (1998). *At skrive dagbog*. Logbogen i undervisningen. Dansk lærerforening.

Fælles Mål. Faghæfte 1. 2003.

