

Vidensgrundlag: Teorien bag

Lær med FAMILIEN



Aktiviteterne i Lær med Familien bygger på viden inden for tre faglige felter, der belyser skole-hjem-samarbejde om børns læring:

1. Familien som ressource
2. Sprog og kommunikation
3. En didaktik for familiesamarbejde.

Når undervisningen bliver tilrettelagt, så den giver familier mulighed for at samtale og indgå i planlagte fælles oplevelser, knyttes elevens viden fra

skolen sammen med familiens erfaringer. På den måde bygges bro mellem elevernes skoleviden og hverdagsviden.

Denne tekst beskriver, hvordan en didaktik med fokus på sprog og kommunikation som udgangspunkt for elevernes læring giver forældrene mulighed for at indgå som ressource i deres barns læring og skaber et meningsfuldt samarbejde mellem skole og familie.

1. Familien som ressource

Familien har en afgørende indflydelse på barnets trivsel, udvikling og læring og er derfor en vigtig potentiel ressource¹ for barnets læring. Vi ved samtidig fra forskning og praksiserfaringer, at en ressourceorienteret tilgang til familier er afgørende for et godt skole-hjem-samarbejde.

Hvilken betydning har familien for et barns læring?

Familiens deltagelse i et barns skolegang har en signifikant positiv effekt på barnets skoleresultater. Forskning peger på, at deltagelse udgøres af forskellige faktorer. Den afgørende faktor er, at samarbejdet relateres til barnets læring.

Det viser sig, at:

- ▶ Programmer og interventioner, som engagerer familier i at støtte deres barns læring hjemme, fører til bedre skoleresultater.
- ▶ Jo mere familier støtter deres barns læring og progression i skolen, både kvantitativt og over tid, jo større sandsynlighed er der for, at deres barn klarer sig godt i skolen og fortsætter sin uddannelse.
- ▶ Alle familier, uanset baggrund, uddannelse og indkomstniveau, kan have positiv indvirkning på deres barns læring.
- ▶ Forældresamarbejde, som knyttes direkte til barnets læring, har en større effekt på skoleresultater end mere generelle former for forældre-samarbejde².

Flere forskere peger på, at virkningsfuldt forældresamarbejde ikke kun er et spørgsmål om at få forældrene til at komme til sociale aktiviteter på skolen³. De mest signifikante virkninger, som forældre har i forhold til deres barns læring, ses, når forældre deltager aktivt i læringsaktiviteter⁴.

En undersøgelse af, hvordan skole-hjem-samarbejde kan gøre en forskel for elevers læring, viser, at indsatsen, som fokuserer på at skabe respekt og tillidsfulde relationer mellem det pædagogiske personale og familierne, er de mest virksomme i forhold til at understøtte elevens læring⁵.

En anerkendende tilgang er grundstenen i skole-hjem-samarbejdet, og det bør tilrettelægges, så det er differentieret efter familiernes behov⁶.

Hvordan kan familien blive en ressource for barnets læring?

Såvel dansk som international forskning peger på forskellige faktorer, som har betydning for, hvordan forældre kan være en ressource for deres barns læring⁷. En af de faktorer, der peges på, som er af afgørende betydning, er hjemmets læringsmiljø⁸. Det vil fx sige hjemmets holdning til og anvendelse af bøger, hvornår og hvor tit forældrene læser højt for deres børn, og hvordan familien er med til at diskutere tv-programmer, spise et hovedmåltid sammen, læse og lave fælles aktiviteter⁹.

¹ Day, 2015; Desforges & Abouchaar, 2003

² Henderson & Mapp, 2002 i Allen, 2007

³ Harris & Goodall, 2008

⁴ Kofoed, 2010

⁵ Henderson & Mapp, 2002 i Allen, 2007

⁶ Danmarks Evalueringsinstitut, 2012

⁷ Dansk Clearinghouse, 2016

⁸ Harris & Goodall, 2008

⁹ KL, 2013

Anden forskning viser, hvordan vidensressourcer i familien og familiens netværk spiller en rolle i forhold til barnets læring¹⁰. Børn og unge får en stor del af deres viden og færdigheder fra hverdagslivet i hjemmet. Viden fra hjemmet er grundlaget for den læring, der sker i skolen. En læreproces foregår blandt andet ved at koble ny viden sammen med eksisterende viden¹¹. Læring bliver nemmere, jo større mængde eksisterende viden, den nye viden kan forankres i. Derfor er en målrettet og relevant aktivering af familiens viden og færdigheder vigtig for at fremme elevens læring.¹²

Ud over en erkendelsesmæssig dimension, har læring også en social og emotionel dimension¹³. En forudsætning for god læring er, at den, der skal lære noget, oplever at være anerkendt i læringsmiljøet og har udviklet en positiv selvopfattelse som en, der kan lære. I denne sammenhæng spiller forældrene en væsentlig rolle. Når forældrenes ressourcer anerkendes af skolen, oplever forældrene, at de har værdi og ressourcer i forhold til deres barns læring. Dette danner grundlag for at kunne understøtte, at deres barn udvikler troen på sine muligheder for at lære i skolen. Børn, som kan se deres forældres styrker, har nemmere ved at udvikle en positiv selvopfattelse som lærende¹⁴. Det har ligeledes afgørende betydning, at eleverne oplever, at deres forældre anerkendes for dem de er, de sprog de taler, og det de tror på.

Forældre udgør ligeledes en ressource, når de bidrager med viden og kompetencer, som stammer fra deres livserfaringer. Det kan imidlertid være vanskeligt for lærere og pædagoger at få øje på ressourcer, der kan støtte elevens læring, i de hjem, hvor videns- og praksisformer afviger væsentligt fra det, som skolens faglige indhold traditionelt base-

rer sig på. Det er derfor nødvendigt at være nysgerrig på, hvilke ressourcer hjemmets erfaringsverden indebærer.

Er det kun forældre med bestemte forudsætninger, der kan støtte deres barns læring?

Alle børn kan – uanset deres forældres uddannelsesniveau – forbedre deres læringsudbytte og få mere positive erfaringer i skolen, hvis skole og hjem samarbejder godt¹⁵. Det betyder, at der ikke er særlige egenskaber, som skal være til stede hos forældrene, for at de kan støtte deres barns læring – hverken i form af faglig viden, sproglige forudsætninger eller lignende.

Det er u hensigtsmæssigt at opdele forældre i enten "ressourcestærke" eller "ressourcesvage". Denne opdeling kan føre til negative konsekvenser, som forhindrer lærere og pædagoger i at se værdien af erfaringer og ressourcer, fx hos familier der ikke ligner dem selv¹⁶. Hvis der udelukkende er fokus på forældres mangler, kan det føre til, at forældrene bliver fastholdt i en passiv rolle. Hvis de ydermere oplever, at de ikke har noget at bidrage med af den slags, som værdsættes af de fagprofessionelle, giver det ikke mening for forældrene at deltage i samarbejdet¹⁷.

Det er vigtigt, at skolens personale overkommer eventuelle forudindtagede og negative holdninger til bestemte grupper af forældre¹⁸. Erfaringer fra projektet "*Forældre som ressource*"¹⁹ peger på, hvordan forældrene kan medtænkes i den didaktiske ramme for undervisningstilrettelæggelse således, at de får en aktiv rolle i forhold til deres barns læring²⁰. Dette udfoldes nedenfor i afsnittet om en didaktik for familiesamarbejde.

¹⁰ González, Moll & Amanti, 2005

¹¹ Vygotsky, 1982; Cummins, 1996

¹² Kofoed, 2010

¹³ Vygotsky, 1982; González, Moll & Amanti, 2005

¹⁴ González, Moll & Amanti, 2005

¹⁵ Nordahl, 2015

¹⁶ Matthiesen, 2015

¹⁷ Matthiesen, 2016

¹⁸ Nordahl, 2015

¹⁹ Et udviklingsprojekt gennemført af UCC, UCL og Skole og Forældre i 2011-13 på to skoler med mange tosprogede elever

²⁰ Kofoed m.fl., 2015

Samtidig er der behov for at differentiere skole-hjem-samarbejdet. De fagprofessionelle må vurdere, hvordan de forskellige familier bedst støttes i at deltage i samarbejdet. Der kan være mange årsager til, at nogle forældre ikke umiddelbart virker til at være engageret i skole-hjem-samarbejdet. Det er derfor nødvendigt at være opmærksom på

2. Sprog og kommunikation

Sprog og kommunikation betragtes i denne didaktik og metode som et grundlag for læring og tænkning og som centrale redskaber i elevers læringsproces²². I dette perspektiv bliver samtalen et redskab, hvorigennem elever tilegner sig forståelse for det, de er i gang med at lære. At eleverne bruger sprog og kommunikerer på mange forskellige måder er centralt i læreprocessen og et redskab til at dele erfaringer og lytte til andre og nye perspektiver²³.

Det pædagogiske personale må derfor tilrettelægge undervisningen, så eleverne får mulighed for at bruge sprog og kommunikere i alle fag og i mange forskellige sammenhænge. Ved at eleverne får mulighed for at tale med hinanden og det pædagogiske personale om det, de er ved at lære, får eleverne mulighed for selv at afprøve og lytte til nye ord og vendinger, der er knyttet direkte til læreprocessen. Der er dog ingen garanti for, at eleverne forstår de emner, de samtaler om, når de bruger hverdagsproget²⁴. Det pædagogiske personale må derfor samtidig understøtte eleverne i at opnå et sprog, så de kan tale om de faglige fænomener. Eleverne skal ikke blot tale om de konkrete erfaringer, de skal også kunne forklare med fagbegreber, hvad de gør, og hvad de ser. Når eleverne samtaler, argumenterer og forklarer, udvikler de en dybere forståelse af og vigtig viden om, hvordan de skal tolke en tekst, et udsagn eller en oplevelse inden for det fag, de arbejder med²⁵.

kompleksiteten i forældrenes situation, ressourcer, muligheder og erfaringer, herunder deres egne skoleerfaringer. I nogle sammenhænge kan det fx dreje sig om at øge kommunikationen med hjemmet, kommunikere på nye måder eller tage på hjemmebesøg²¹.

Skal alle elever have optimalt udbytte af den faglige og sproglige undervisning, er det ikke tilstrækkeligt, at de udelukkende bruger fag- og skolesproget i skolen. Det, de lærer i skolen, må knyttes sammen med de erfaringer, de gør sig uden for skolen. Den radius, hvor eleverne kommunikerer og taler om det, der sker i skolen, må udvides, så den når ind i hjemmene. Her bliver familiens rolle vigtig²⁶.

Men at lukke fag- og skolesproget, og det der læres i undervisningen, ind i hjemmene sker dog ikke nødvendigvis ved at bede eleverne fortælle familien om, hvordan det går i skolen. Det sker heller ikke automatisk ved at bede forældrene spørge ind til, hvad deres børn har lært i skolen. En af grundene er, at der for mange elever ikke er en tydelig sammenhæng mellem det, der sker i skolen, og det de foretager sig, når de kommer hjem. Resultatet er, at når klokken ringer ud, og de lukker døren til klasseværelset og skolen, lukker de også ned for den kommunikation og refleksion, der knytter sig til skolens fag. Det er heller ikke alle familier, der opfatter, at der er en sammenhæng mellem skolen og familiens erfaringer. Hvis familien tillige er usikker på, hvad der foregår i skolen, ved de måske heller ikke, hvilke spørgsmål de skal stille, eller hvordan de kan støtte deres børn i at blive så dygtige, de kan.

²¹ Dansk Clearinghouse, 2016

²² Vygotsky, 1982; Bachtin, 1988

²³ Dewey, 1978

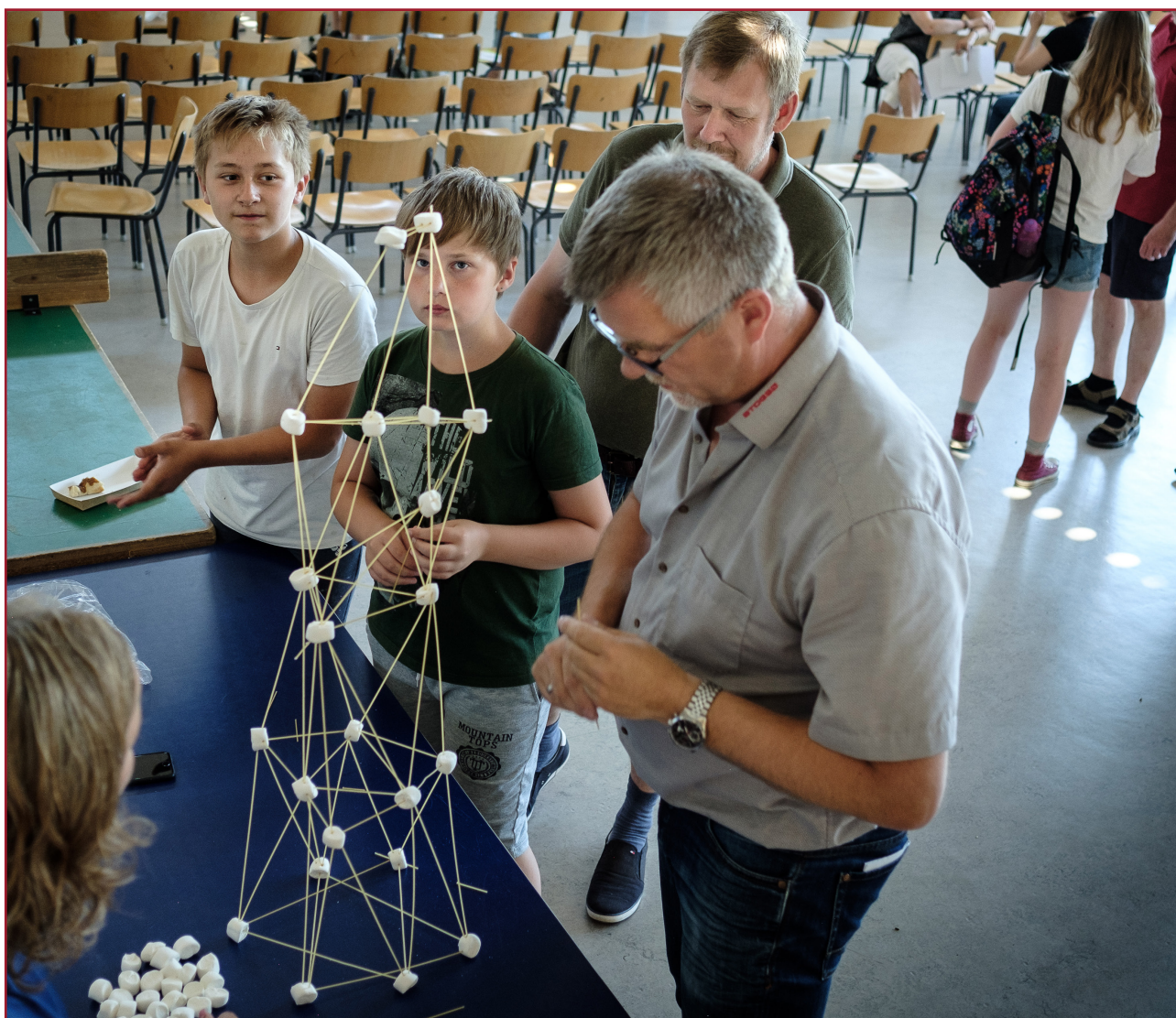
²⁴ Dysthe, 1997, 2003; Säljö, 2003

²⁵ Mulvad, 2009; Nordgren, 2016

²⁶ Kofoed, 2010

Skal alle familier have mulighed for at stille spørgsmål og indgå aktivt i samtale med eleverne om det, de lærer i skolen, må det, der sker i undervisningen, gøres synligt for familierne. Dette ansvar ligger hos skolen. Det pædagogiske personales opgave er derfor at planlægge helt konkret, hvad eleverne skal tale med deres familier om. Det kan de gøre ved at udarbejde en plan, der tager udgangspunkt i de aktuelle fag og fagsproglige områder. Når personalet samtidig præciserer, hvad eleverne skal tale med deres familie om, giver de familierne mulighed for, med udgangspunkt i egne erfaringer, at aktivere elevernes erfaringer og viden i tilknytning til skolens fag.

I det perspektiv bliver det overordnede mål med familiesamarbejdet at sætte alle familier i stand til at kommunikere med deres børn om det, de er ved at lære i skolen. Målet med familiesamarbejdet får dermed et læringsperspektiv og et fagligt fokus. Der skabes således en tæt sammenhæng mellem mål og indhold for undervisningen, anerkendelse af alle familier og deres erfaringer, og det at inddrage familierne aktivt i elevernes læring²⁷. Det giver samtidig mulighed for at sætte fokus på børnenes hverdagsliv og skabe sammenhæng på tværs af skole-, fritids- og familieliv i samspil med de betingelser, de hver især har for opvækst og udvikling²⁸.



²⁷ Kofoed, 2013

²⁸ Hedegaard, 2009

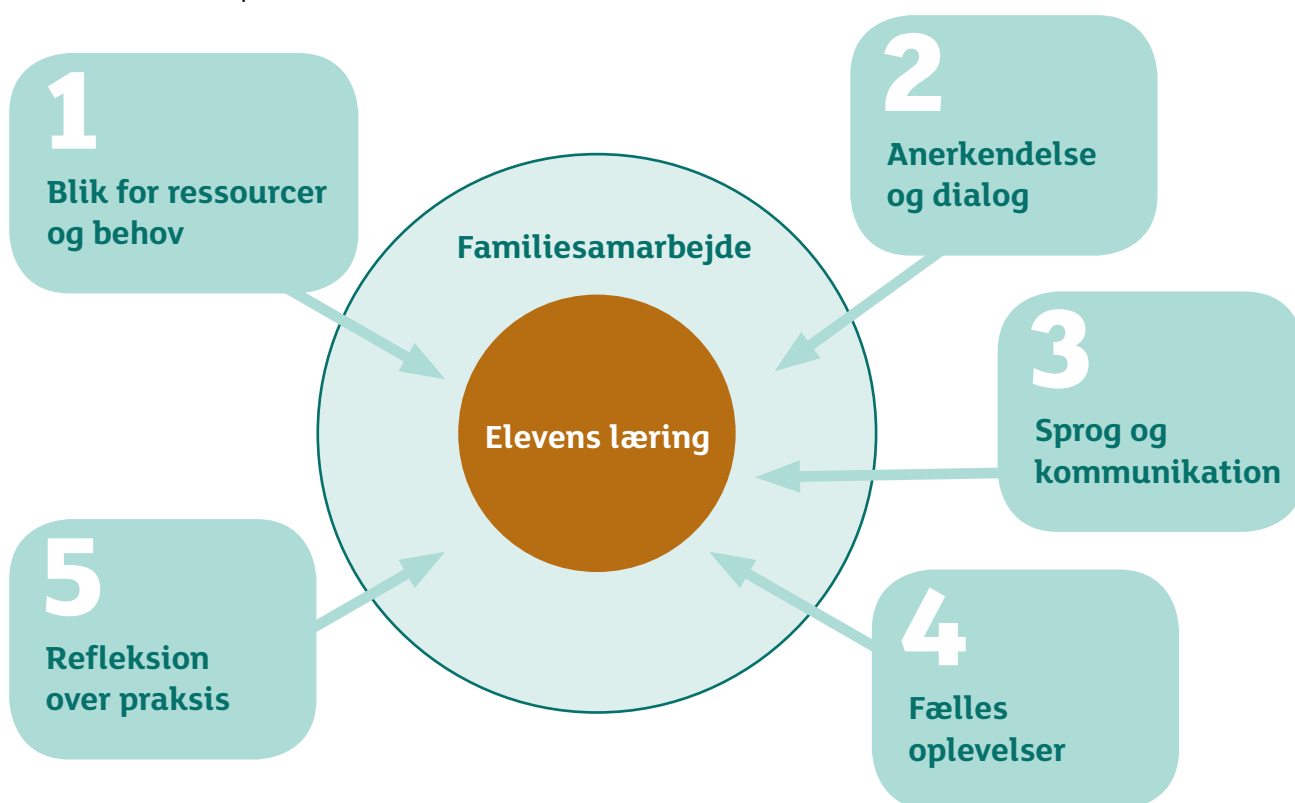
3. En didaktik for familiesamarbejde

Det pædagogiske personales opgave er systematisk at planlægge, hvordan elever, familier, lærere og pædagoger kan indgå i dialog om det, eleverne skal lære, stille spørgsmål og bringe deres erfaringer i spil. Derudover må det pædagogiske personale planlægge, hvordan elevernes opnåede erfaringer efterfølgende inddrages i undervisningen i klassen.

Formålet med denne didaktik er at bygge bro mellem skolens og familiens læringsmiljøer og give alle familier mulighed for at blive en ressource for deres børns læring.

Nedenstående model indeholder fem grundprincipper for personalets tilrettelæggelse af et familiesamarbejde, der har betydning for familiernes mulighed for at støtte deres børns læringsproces.

1. Blik for ressourcer og behov (Kendskab til familierne og deres baggrunde)
2. Anerkendelse og dialog (Gennem nysgerrig og undersøgende dialog)
3. Sprog og kommunikation (Et redskab, hvorigennem familierne får forståelse for, hvad der foregår i undervisningen, og eleverne tilegner sig forståelse for det, de er i gang med at lære)
4. Fælles oplevelser (Skabelse af kollektive erfaringer)
5. Refleksion over praksis.



1 Blik for ressourcer og behov

Ligesom eleverne i folkeskolen er deres familier ikke en homogen gruppe. Familierne møder skolen med individuelle forudsætninger i forhold til kultur, social status, sprog, uddannelse, religion, beskæftigelse og økonomi. Skal samarbejdet om elevernes læring lykkes, må skolen knytte an til disse forudsætninger. Det betyder, at det pædagogiske personale har behov for at få et vist kendskab til fa-

miliernes livsvilkår og erfaringsbaggrunde. Forældrenes erfaringer og ressourcer kan være ukendte for det pædagogiske personale, som selv har anderledes erfaringer dannet gennem deres opvækst, uddannelse mm. Det kan derfor være vanskeligt at få øje på, hvordan forældre, som har viden og erfaringer på områder ukendte og fremmede for det pædagogiske personale, kan støtte deres børn.

Nedenfor er et praksiseksempel fra afprøvningen af Lær med Familien. Det viser, hvilke barrierer eller muligheder der kan være for familiernes deltagelse i deres barns læring:

Familiefjerniseringen på en skole med mange to-sprogede elever blev en stor succes. En lærer fortalte, at hun aldrig havde set så mange forældre på skolen før. Nogle af forældrene fortalte, at de var glade for, at de var blevet opfordret til at tale med deres børn på de sprog, de talte i familien. Det gjorde det lettere og mere meningsfyldt for forældrene at stille spørgsmål og deltage i arrangementet. Flere forældre fortalte også, at børnene havde lært dem danske ord, de ikke havde hørt før, og at de havde haft det sjovt.

Andre forældre fortalte, at fordi børnene umiddelbart før arrangementet havde haft familieopgaver i tilknytning til temaet, var det motiverende og lettere at forstå og følge, hvad de var ved at lære.

Disse fortællinger medvirker til at give kendskab til familierne og til at møde familierne på nye måder. Gennem kendskab til familiernes erfaringer og behov får lærere og pædagoger mulighed for at tilrettelægge et differentieret samarbejde, som tager højde for situationen i den enkelte familie og giver familierne reelle chancer for at deltage i samarbejdet med skolen. Erfaringerne fra udviklingsprojektet "Forældre som ressource" og fra forskningsprojektet "Funds of Knowledge" viser, hvordan lærere og pædagoger kan få indblik i familiernes erfaringer ved at stille nysgerrige spørgsmål og spørge ind til familiernes livserfaringer (fx arbejde og fritidsinteresser) og praksisser i hjemmet²⁹.

Det er også vigtigt for lærere og pædagoger at vide, om der fx er hindringer for at komme til møder og arrangementer på skolen pga. skiftende arbejdstider, manglende muligheder for børnepasning eller stor rejseaktivitet. Men også om der tales flere sprog i hjemmene, og om der evt. er brug for en tolk. Ligeledes er det vigtigt at være opmærksom på, om forældrene ikke kommer til møder på skolen, fordi de fx føler sig kejtede i en for dem uvant situation eller ikke har viden om, hvordan de kan være til gavn for deres barns læring.

2 Anerkendelse og dialog

Lærere og pædagogers opfattelse af forældre er afgørende for, hvordan skole-hjem-samarbejdet forløber, og for de processer der foregår mellem elev, lærer og pædagog. Anerkendelse og inddragelse af elever og deres familiers forskellige baggrunde, sprog og erfaringer er derfor et centralt led i samarbejdet. Helt konkret kan skolen arbejde med anerkendelse ved at vise, at elever og deres familier har noget at bidrage med: Være lyttende, møde børn og familier åbent, og stille sig nysgerrigt og anerkendende til børn og familiers viden og erfaringer. Det kan lærere og pædagoger gøre i dialogen med forældrene. Det er ofte samtaler med forældrene om deres hverdags erfaringer, der åbner for nye og andre perspektiver. Anerkendelse handler også om, at elever og familier kan genkende sig selv i skolens praksis. Hvordan kan man fx se, hvad eleverne er i gang med at lære i de enkelte fag, og hvordan de tager stilling og udtrykker deres holdninger? Måske kommer nogle af eleverne i klassen fra andre dele af verden og taler forskellige sprog. Hvordan kommer denne mangfoldighed til udtryk? Det er kort sagt et spørgsmål om at gøre børn og familiers baggrunde, erfaringer og stemmer synlige.

Flere undersøgelser viser, at især flersprogede familier og familier med kort uddannelse ønsker mere støtte i forhold til at kunne hjælpe deres børn. Familier, der ikke ligner ens egen, eller som taler et andet sprog end dansk, kan være i fare for at blive usynlige. Det kan resultere i, at de familier, der har det største behov for samtale, får den korteste taletid – alene af den grund, at læreren eller pædagogen finder det vanskeligt at føre en samtale med dem. Samtidig er det vigtigt at rette opmærksomheden mod indholdet og sprogetonen i samtalerne. Den måde, man taler og tænker om familierne på, afspejler sig i den måde, man møder dem på, og de krav, man stiller til børn og familier. Er sprogetonen fx. belærende, inddragende eller dialogisk? Forskelle i tilgang giver familier ulige muligheder for at indgå i dialog og støtte op om deres børns læring³⁰.

²⁹ González m.fl., 2005; Kofoed m.fl., 2015

³⁰ Palludan, 2006

Den nysgerrige og undersøgende dialog – et grundlag for alle samtaler

Det er i dialogen mellem lærere, pædagoger og familie, at der er mulighed for at udveksle værdier og erfaringer omkring børnenes læring, blive bekendt med hinanden og inddrage nye vinkler i samarbejdet. Men forudsætningen for, at dialog opstår, er, at der er skabt tillid og tryghed mellem samtaleparterne. En anerkendende dialog er nysgerrig og

undersøgende. Det handler om at gå på opdagelse i, hvad den anden oplever, og hvordan den anden forstår verden og det fænomen, der samtales om. Det handler om at skubbe sine egne forforståelser og fordomme til side og være åben for den andens perspektiver. Relationstrekanten, som vises i nedenstående model, rummer tre elementer, som kan danne udgangspunkt for dette.

Ydmyghed:

At møde den anden, der hvor vedkommende er.
At spørge og lytte for at forstå, hvad dennes udgangspunkt er.
At vide, at man ikke selv har hele sandheden.
At være nysgerrig.
At betragte egne synspunkter som hypoteser.

Tillid:

At synliggøre sin faglighed, så den anden får ydre tillid.
At være åben om egne holdninger og gennemsigtig i begrundelserne. Over tid opbygges indre tillid i den personlige relation.

Anerkendelse:

At møde den anden med en grundlæggende tro på den andens ressourcer og at betragte den anden som havende gode intentioner og gyldige grunde til at handle, som vedkommende gør.

Kilde: "Den professionelle proceskonsulent" af Kristian Dahl og Andreas Granthof Juhl. Modellen er tilvirket til "Lær med Familien".

Erfaringerne fra afprøvningen af Lær med Familien viser, at det pædagogiske personale kan øve sig i at opbygge nysgerrig og undersøgende dialog med familierne ved at:

- ▶ Stille nysgerrige spørgsmål
- ▶ Træde tilbage, være lyttende og give forældrene plads
- ▶ Overveje hvordan elever og familier kan genkende sig selv i dialogen

Opbygge tillid gennem at:

- ▶ Synliggøre hvad samtalen og dialogen skal dreje sig om
- ▶ Inddrage konkrete billeder, tekster og produkter, eleverne har produceret, i samtalen
- ▶ Være åben om egne holdninger

Udvide anerkendelse gennem at:

- ▶ Inddrage familiens gode erfaringer
- ▶ Synliggøre elevernes læring og progression

Den undersøgende dialog kan også bruges i samtalerne i medarbejdernes sparringspraksis. Her er det teamet og medarbejderne, der gives plads til, spørges og lyttes til.

3 Sprog og kommunikation

Elevens mulighed for at bruge sprog og kommunikere er helt central for deres tilegnelse af faglig viden og for, hvordan familierne kan støtte deres børns læring. En systematisk tilrettelæggelse af samtaler i den konkrete undervisning og mellem børn og familier i hjemmene er derfor central i planlægningen af undervisningen. Hvordan disse samtaler tilrettelægges afhænger af, hvilket trin eleverne tilhører. Den måde, samtalerne tilrettelægges på i indskolingen, er anderledes, end den måde samtalerne tilrettelægges på mellemtrinnet og i udskolingen.

Nedenfor er et praksiseksempel fra afprøvningen af Lær med Familien

Som et led i undervisningen i matematik i indskolingen, hvor eleverne skulle øve sig på tallene, planlagde lærere og pædagog en familieopgave, hvor eleverne sammen med deres familie skulle undersøge, hvor mange ting de havde i deres køleskab. Samtidig skulle de undersøge, om det tilhørende kategorierne grønt, mælkeprodukter, kød eller andet. Ordet kategori behøvede forældrene ikke at kende. Det vigtige var, at eleverne kendte begrebet og dets betydning og kunne forklare deres familie, hvad de skulle. Fordi denne samtale, hvor eleverne skulle tælle, forklare og bruge ordet kategori, har fundet sted i familien, er det efterfølgende nemmere for både børn og voksne at følge op på samtalen og spørge ind til begrebet kategori, og hvad der videre foregår i matematikundervisningen.

På mellemtrinnet og i udskolingen vil samtaleopgaverne have en anden form. Måske vil eleverne selv udforme dem og kommunikere dem til familien via sms, billeder, filmklip på telefonen, digte, plakater mm. Det afgørende er, at elever, lærere og pædagoger er enige om, hvad samtalerne skal omhandle, og efterfølgende bruger de opnåede erfaringer i meningsfulde sammenhænge i undervisningen.

Når familien stiller spørgsmål og inddrager egne erfaringer, får eleverne mulighed for at reflektere over det, de er ved at lære, og se det fra nye perspektiver. Udover at støtte eleverne i at samtale, forklare, formidle og begrunde, medvirker den kommunikative proces til at skabe mening og sammenhæng mellem det, der foregår i undervisningen og elevens erfaringsverden.

4 Fælles oplevelser

Fælles oplevelser skaber en fælles ramme at tale ud fra og er et konkret udgangspunkt for at skabe sammenhæng mellem børns skole- og familieliv. Når familier og børn indgår aktivt i aktiviteter, der er knyttet til den konkrete undervisning, giver det dem mulighed for at kommunikere og interagere på måder, som konstruerer ny viden og fremmer barnets læring.

Ved at tilrettelægge fælles oplevelser som en strategi i undervisningen, som lærere, pædagoger, elever og familie kan tage udgangspunkt i, bygge videre på og stille spørgsmål til, får eleverne hjælp



til at fokusere, og familien får hjælp til at stille spørgsmål. Samtidig bliver de mange forskellige forståelser, oplevelser og fortolkninger af de samme øvelser og opgaver synlige. Når eleverne bearbejder og reflekterer over egne og fælles oplevelser mundtligt og skriftligt med lærerne, hinanden og deres familier, støttes de i at fortælle, argumentere, instruere og indgå i dialog. Men også i at få øje på nye og andre vinkler på det, de er ved at lære. Den fælles oplevelse danner således udgangspunkt for elevernes udvikling af viden og erfaringer, hvor det, at eleverne kommunikerer og indgår i samtaler på forskellige niveauer, er helt centralt i læringsprocessen.

5 Refleksion over praksis

Inddragelse af familierne som ressource i elevernes læringsproces kræver, at lærere og pædagoger fortløbende reflekterer over mål, indhold og organisering i den konkrete undervisning og samarbejdsituation og over, hvordan og hvornår familierne kan inddrages.

I personalets sparringsfællesskab fremlægger lærere og pædagoger deres erfaringer med forældre-didaktikken, giver konstruktiv feedback og drøfter muligheder for nye tiltag. Samtalen giver anledning til at reflektere over, hvordan og på hvilken måde dialogen med forældrene fx kom til at handle mere om elevens læring og ikke så meget om madpakker, problemer mm. Fokus kan også rettes mod, hvordan de samtaler, eleverne har haft med familien i forbindelse med familieopgaver, følges op og anvendes i den videre undervisning i klassen. En struktureret sparring i teams indebærer, at det pædagogiske personale gradvist og i fællesskab opbygger et repertoire af viden om dialogiske samtaler, familieopgaver, familiefjerniseringer, differentieret familiesamarbejde og elevernes læring. Denne form for sparring giver mulighed for at få et andet blik på sin praksis og se nye perspektiver og anderledes handlemuligheder i forhold til at inddrage familierne i elevernes læringsproces. På denne måde inddrages hele teamet i en systematisk udvikling af skole-hjem-samarbejdet i alle fag og på hele skolen.



Referencer

Allen, J.B. (2007). *Creating Welcoming Schools. A Practical Guide to Home-School Partnerships with Diverse Families*. Teachers College Press, New York.

Bachtin, M. (1988). *Det dialogiska ordet*. Gråbo: Anthropos.

Buhl, R. & Skovhus, R.B. (2011): *Sådan lærer dit barn at træffe gode valg*. ViaSysteme.

Cummins, J. (1996). *Negotiating identities: Education for empowerment in diverse society*. Ontario: California Association for Bilingual Education.

Dahl, K. & Juhl, A.G. (2009). *Den professionelle proceskonsulent*. København: Hans Reitzels Forlag.

Danmarks Evalueringsinstitut (2012). *Det gode skole-hjem-samarbejde med forældre i udsatte positioner. Undersøgelse på 6 skoler om hvad der virker i skole-hjem-samarbejdet*.
<https://www.eva.dk/presse/pressemeddelelser/2012/laerere-skraeddersyr-samarbejdet-med-udsatte-for-aeldre>

Dansk Clearinghouse (2016). *Systematisk kortlægning om forældreinvolvering og forældresamarbejde, der kan fremme læring hos børn og unge med ressourcsvg social baggrund i dagtilbud og skole*.
<http://edu.au.dk/forskning/dansklclearinghouseforuddannelsesforskning/>

Day, B. (2015). *Fra vidensressourcer i familien til ressourcer i skolen* i Unge Pædagoger nr. 4 2015.

Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: a literature review*. 102. Department for Education and Skills. Nottingham: DfES Publications.

Dewey, J. (1978): *Erfaring og opdragelse*. København: Christian Ejlers forlag.

Dysthe, O. (1997): *Det flerstemmige klasserum. Skrivning og samtale for at lære*. Klim.

Dysthe, O. (2003): *Samspil og læring*. Klim.

González, N., Moll, L.C. & Amanti, C. (Eds.) (2005). *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms*. New Jersey: Erlbaum.

Harris, A. & Goodall J. (2008). *Do parents know they matter? Engaging all parents in learning*. Educational Research, 50:3, 277-289.

Hedegaard, M., Hviid, P. & Bang, J. (2009). *Børneliv på kryds og tværs*. BUPL.

Henderson, A. & Mapp, K. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections of student achievement*. Austin: Southwest Educational Development Laboratory.

KL (2013). Arbejdsrapport: *Forældresamarbejde - hvad ved vi?*
<http://docplayer.dk/84096-Foraeldresamarbejde-hvad-ved-vi.html>

Kofoed, U. m.fl. (2015). *Forældre som ressource*. Skole og Forældre, UCL, UCC.
www.foraeldresomressource.dk

Kofoed, U. (2010). *Forældresamarbejde med fokus på elevernes læring*. Akademisk Forlag.

Kofoed, U. (2013). *At knytte elevernes læring tæt sammen med skolehjemssamarbejdet* i: Aamodt, S. og Hauge, A. (red.) *Snakk med oss! Samarbeid mellom foreldre, barnhage og skole i et flerkulturelt perspektiv*. Gyldendal Norsk Forlag.

Matthiesen, N. (2015). *Skole og hjem. Når voksne arbejder sammen om børns læring* i: Klitmøller, J. og Sommer, D. (red.): *Læring, dannelse og udvikling*. København: Hans Reitzels Forlag.

Matthiesen, N. (2016). *Working together in a deficit logic*. In: *Race, Ethnicity and Education*, Vol. 20, No. 4, 2016, p. 495-507.

Mulvad, R. (2009). *Sprog i skolen – læseudviklende undervisning i alle fag*. Alinea

Nordahl, T. (2015). *Hjem og skole. Hvordan skaber man et bedre samarbejde?* København: Hans Reitzels Forlag.

Nordgren, M. (2016). *Mangfold, dialog og læring*. I Norsk pædagogisk Tidsskrift nr.1 2016.

Palludan, C. (2006). *Børns chanceulighed reproduceres, når de møder pædagoger* i: *Vera: tidsskrift for pædagoger*, No. 37, 2006, p. 76-79.

Säljö, R. (2003): *Læring i praksis. Et sociokulturelt perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.

Vygotsky, L.S. (1982). *Tænkning og sprog*. København: Hans Reitzels Forlag.