



# Fra børnehave til skole – med sproget i fokus

LINE THINGHOLM, ADJUNKT, VIA UNIVERSITY COLLEGE

---

Den sprogpædagogiske praksis i overgangen fra børnehave til børnehaveklasse er vigtig for børnenes læsning, for deres sproglige udvikling, for deres følelse af mestring og for deres mulighed for at bygge videre på noget, de allerede kan. Det er vigtigt, at vi som fagprofessionelle skaber og styrker denne sammenhæng. I artiklen præsenteres nogle konkrete bud på, hvordan sammenhæng i børnenes møde med læsningen kan styrkes i overgang fra børnehave til børnehaveklassen, både når der arbejdes med kendskab til bogstaverne og med læseforståelse. Indledningsvist vil jeg præsentere baggrunden for projektet, herunder begrebet overgangsobjekter.

Artiklen er skrevet med udgangspunkt i forsknings- og udviklingsprojektet *Sprogpædagogisk praksis i overgangen fra børnehave til børnehaveklasse* under forskningsprogrammet Sprogpædagogisk praksis<sup>1</sup>. I projektet deltog Lene Bejer Damgaard og Line Thingholm fra VIA University College.

## Vi ville kigge på sproget!

I 2017 kom rapporten *Klar, parat, skolestart* (Christensen et al., 2017). I den kan man blandt andet læse, at der blandt fagprofessionelle ikke er konsensus om, *hvornår* det er bedst at introducere bogstaver, tal og den tidlige opmærksomhed på sprogets skrevne form. I praksis betyder det, at pædagoger i børnehaven og børnehaveklasseledere heller ikke har drøftet, *hvilke materialer* de bruger, *hvordan* de gør og, *hvorfor* de har valgt denne måde i overgangen mellem børnehave og børnehaveklasse. Det betyder, at arbejdet med børns sproglige udvikling mangler kontinuitet og sammenhæng. Taberne bliver de børn, der har mest brug for det systematiske, sproglige fokus.

I 2019 lavede Styrelsen for Undervisning og Kvalitet sammen med TrygFondens Børneforskningscenter og Aarhus Universitet en forskningskortlægning, *Elever med svage kompetencer i sprog og læseforståelse* (Bleses et al., 2019), af de mest effektive indsatser og risikofaktorer der er, når man ser på elever med svage kompetencer i sprog og læseforståelse. Forskningskortlægningen slår fast, at der er en klar sammenhæng mellem sproglige vanskeligheder og læringsudfordringer. Rapporten fremhæver seks metoder, der støtter elevers sprog og læseforståelse, men den forholder sig ikke til samarbejdet i overgangen fra børnehave til børnehaveklasse.

Den manglende opmærksomhed på sproget i overgangen både forskningsmæssigt og professionelt vakte vores interesse. Flere kommuner har udarbejdet en handleplan for kontinuitet i arbejdet med børnenes sprog fra dagtilbud til skole. I handleplanerne står der typisk, at der skal være et samarbejde om det enkelte barns sproglige udvikling, og i nogle af de handleplaner, vi har nærlæst, står der endvidere, at der skal være et samarbejde om den pædagogiske praksis.

---

1 [https://www.ucviden.dk/files/103624801/Projektbeskrivelse\\_Sprog\\_pdagogisk\\_praksis\\_i\\_overgangen\\_fra\\_b\\_rnehave\\_til\\_0.klasse.pdf](https://www.ucviden.dk/files/103624801/Projektbeskrivelse_Sprog_pdagogisk_praksis_i_overgangen_fra_b_rnehave_til_0.klasse.pdf)

Min kollega og jeg blev interesserede i, hvordan sådant et samarbejde kunne se ud, og vi satte os for at undersøge den sprogpædagogiske praksis i overgangen fra børnehave til børnehaveklasse. Vores forskningsspørgsmål lød således:

*Med fokus på overgangen mellem børnehaven og børnehaveklassen undersøges det, hvordan udvalgte fagprofessionelle i to kommuner arbejder med at sikre kontinuitet i den sprogpædagogiske praksis set ud fra hhv. en kommunalt beskrevet ønsket praksis og den konkrete udførte praksis.*

Vores data er indsamlet i tre børnehaveklasser og seks storebørnsgrupper i seks forskellige børnehaver, der afleverer børn til de skoler, vi besøgte. Forud for besøg i børnehaverne og børnehaveklasserne talte vi med de pædagoger, vi skulle besøge. Herefter besøgte vi institutionen tre gange, hvor vi observerede det sprogpædagogiske arbejde i praksis og noterede ned, hvad vi så og hørte. Vores noter blev understøttet af billeder af aktiviteter, materialer, indretning og udsmykning. Besøget sluttede af med et semistruktureret interview, hvor vi spurgte til de rammer, pædagogen arbejdede inden for, til pædagogens arbejde med sprog og til de kommunale retningslinjer, der fandtes i den pågældende kommune.

Vores forskningsprojekt er rodfæstet i et funktionelt sprogsyn og et kommunikativt tilegnelsessyn. I denne optik bliver sproget til i samarbejde og interaktion med andre, og på den måde er det sprogpædagogiske arbejde en del af næsten alt, der foregår på en stue eller i et klasselokale. Det var vigtigt for os at se på den sprogpædagogiske praksis med disse briller, hvor det at lære sprog er mere end at arbejde med bogstaver og tal. Den sprogpædagogiske praksis dækker både over arbejdet med bogstaver og tal, over højtlesning, samtaler, sanglege, spil, rim og remser og meget, meget andet.

---

” Det sprogpædagogiske arbejde er en del af næsten alt, der foregår på en stue eller i et klasselokale.

---

Vi valgte at fokusere særligt på udvalgte sprogpædagogiske elementer, som vi så i flere af de børnehaver og børnehaveklasser, vi besøgte. For os var det væsentligst at se på det, der gik igen i både børnehave og den børnehaveklasse, de afleverer børnene til. Det, der gik igen, eller det, der *kunne* være gået igen. Vi blev blandt andet optagede af *fortællingerne*, både dem, pædagog og børnehaveklasseleder var afsender af, og dem, som børnene selv lavede. Både de mundtlige og de mere skriftlige. Vi blev også optagede af arbejdet med at styrke børnenes *ordforråd* og med deres muligheder for at *bruge deres sprog aktivt*.

Vi har tidligere formidlet disse fund og refleksioner (Damgaard & Thingholm, 2019a; 2019b), og i denne artikel vil jeg i stedet vende blikket mod *læsningen* – den tidlige, nysgerrige start på læseudviklingen og sammenhænge fra børnehave til børnehaveklasse. Læsningen er central i tilegnelse af sprog og i tilegnelse af viden, og af samme grund har læsningen haft – og har stadig – stor bevågenhed i børnehaveklassen og i resten af elevens skoleliv. Denne bevågenhed forplanter sig til forældre og til børnehaven, hvor pædagoger og børn sammen er nysgerrige på bogstaver og tal allerede inden skolestart. Så læsningen begynder i børnehaven og fortsætter i børnehaveklassen... men sammenhængen mangler mange steder.

## Sammenhæng og kontinuitet er afgørende

En grundpræmis for vores projekt har været anerkendelse af sammenhæng som noget positivt og nødvendigt. Vi har mødt fagprofessionelle, der har understreget vigtigheden af, at børnene skulle møde nyt, når de kom i skole. Vi betvivler ikke, at der er børn, der glæder sig til at komme i skole. Børn, der ikke kan vente, og hvor indkøb af skoletaske og penalhus næsten er på højde med juleaften. Og selvfølgelig skal og *vil* de mærke denne overgang. Men disse nye skolebørn vil møde nye klassekammerater, nye fagpro-

fessionelle voksne, en ny legeplads, hvor de er blevet de allermindste, nye madpakker og skolemælk, nye garderobeforhold og andre toiletter, faste pladser, ringetider og skemaer. Det gør bestemt ikke noget, at der er elementer, der vækker genkendelsens glæde, og til hvilke de kan gå med en følelse af mestring. Det er vigtigt, at barnet kan anvende eksisterende kundskaber og færdigheder i bestræbelserne på at kunne håndtere den nye hverdag og de nye opgaver. Broström (2019, s. 26) skriver om overgange, at de skal ”indeholde elementer af såvel kontinuitet som diskontinuitet. Med kontinuitet skabes en oplevelse af genkendelse, sikkerhed og tryghed. Med diskontinuitet kommer variation, udfordring, spænding og udforskning”.

---

” **Overgangsobjekter er genstande, handlinger og ritualer, som barnet vil møde både i børnehaven og i børnehaveklassen.**

---

En måde at styrke sammenhæng og kontinuitet er ved hjælp af det, som Broström kalder overgangsobjekter. Overgangsobjekter er genstande, handlinger og ritualer, som barnet vil møde både i børnehaven og i børnehaveklassen. I en af de børnehaver, vi besøgte, laver børnene ressourceblomster, hvor barnet sammen med sine forældre skriver, hvad han/hun er god til, i blomstens kronblade. Blomsten farvelægges og lamineres og følger barnet med i skole, hvor blomsterne hænger i klasselokalet. Dette er et eksempel på en genstand som overgangsobjekt.



Figur 1: Sprogblomster i børnehave og børnehaveklasse.

Vi hørte også om fællesarrangementer og fælles legedage, om børnehavebørn på besøg på skolens legeplads og om lån af skolens lokale til et par timers ”skole” for storebørnsgruppen. Vi så børn, der skulle fortælle om deres weekend ud fra nogle kort, der skulle hjælpe børnene med at få struktur – og længde – på deres fortællinger. Og på hylderne i både børnehave og børnehaveklasse lå flere af de samme spil og nogle af de samme bøger. Alt sammen overgangsobjekter, der er med til styrke sammenhængen og understøtte børnenes følelse af mestring.

## Kontinuitet i læsningen

Sprogpædagogisk praksis findes i mange former, blandt andet som en del af samtalen, en del af det at give en besked, en del af at hilse om morgenen, en del af at læse højt under frokosten og en del af det at skrive sit eget navneskilt. Hver gang en fagprofessionel tilrettelægger en aktivitet eller taler med et barn, træffer

vedkommende nogle valg og nogle fravalg. Bevidst og ubevidst. Gennemtænkt og koordineret eller mere tilfældigt. Når vi kigger nærmere på læsningen, så kalder den på en vis systematik og sammenhæng, hvis læsning i børnehaven skal hænge sammen med læsning i børnehaveklassen, og hvis børnene skal kunne mærke, at der bygges oven på allerede kendt viden, når de kommer i børnehaveklassen.

---

## ” Når vi kigger nærmere på læsningen, så kalder den på en vis systematik og sammenhæng

---

Læsekompetence er afgørende for børnenes mulighed for at tilegne sig ny viden og følge med, når de kommer i skolen. Svage læsekompetencer påvirker elevernes muligheder for at tilgå et fagstof – i alle fag. Betydningen af at være en stærk læser kan ikke overvurderes, og det gør arbejdet med læsning centralt. Og det kalder på en systematik og en sammenhæng, så alle børn udvikler sig til gode læsere.

I de følgende afsnit vil jeg se på sammenhæng inden for tre områder af læsningen: a) Den tekniske læsning, b) Læseforståelsen og c) Læsning af (ord-)billeder. Hvert afsnit vil jeg afslutte med en række refleksionsspørgsmål, man kan tage med ind i samarbejdet med kolleger på tværs af overgangen.

### Sammenhæng i den tekniske læsning

Den tekniske læsning er evnen til at afkode. Til at koble bogstav med lyd og til at sammenkoble bogstaver til ord. Børn er nysgerrige, og hvad enten det er planlagt, eller det sker på børnenes foranledning, så kan man være sikker på, at en dag er der et barn, der spørger: ”Hvad er det der for et bogstav?” Og inden man har set sig om, er man i gang med alfabetet.

Bogstaverne har navne, de har lyde, og de bliver forbundet med billeder. Men pædagoger introducerer ikke bogstaverne på samme måde, og de leger ikke med dem på samme måde. Vi så i vores projekt eksempler på en børnehaveklasseleder, der hjalp børnene med at stave deres navne ved hjælp af bogstavets navn. Det var svært at få til at give mening, når man lige var kommet fra børnehaven, hvor der var en stor opmærksomhed på lyden, så Lottes lyd var l-l-l-l og ikke æ-l.

Det er godt for børnenes følelse af genkendelse og mestring, hvis de møder den samme måde at tale om bogstaverne på både i børnehaven og i skolen. Det kan give unødigt forvirring, hvis man er vant til ’B som i bjørn’, og så bliver det pludselig til ’B som i banan’. Hvis vi kender hinandens praksis og kan referere til denne praksis, så bliver det nemmere for barnet at finde ud af, hvad B er for en størrelse.

Vi har undersøgt overgangen fra børnehave til børnehaveklasse, men man kunne også have zoomet ind på sammenhængen i det sprogpædagogiske arbejde inden for samme institution eller samme klasse. Det er gunstigt for børnenes tilegnelse af bogstaverne, at de bliver repeteret og brugt. Når for eksempel arbejdet med ’Ugens bogstav M’ siver ud i resten af ugens timer. Den sang, vi synger, har måske en masse M’er i sig. Eller de børn, der starter med M, må hente mælken eller komme først til frokostserveringen. Vi kunne være på jagt efter M’er, når vi spiller Vildkatten, eller når vi rimer.

Nogle få børn får styr på koblingen af bogstav og lyd og på sammenkoblingen af bogstaver allerede i børnehaven. Nogle knækker altså læsekoden allerede i børnehaven, og resten gør det ofte i børnehaveklassen. Det placerer overgangen fra børnehave til børnehaveklasse lige i epicentret, hvad angår børnenes læseudvikling. Det gør sammenhæng og samarbejdet afgørende for børns allertidligste læsning.

Hvis du vil arbejde videre med dette fokus, så kan du eventuelt drøfte følgende spørgsmål med din kollega på den anden side af overgangen:

**Har du drøftet med din kollega på den anden side af overgangen,**

- ▶ om I kalder bogstaverne ved deres navn eller lyd eller begge?
- ▶ hvordan I hjælper børnene med at stave til deres eget navn?
- ▶ hvordan I kan være med til at sikre en sammenhæng fra børnehave til børnehaveklasse, når I har fokus på det første møde med bogstaver og på den tekniske læsning?

## Sammenhæng i arbejdet med læseforståelse

Højtlesning er med til at udvide børnenes ordforråd og begrebsverden, fordi de gennem bøger møder nye verdner, og med nye verdner kommer nye ord. Højtlesning er en kilde til sprogligt input og et oplagt udgangspunkt for samtale, børnenes sproglige output. Højtlesning er altså et vigtigt element i børnenes sproglige udvikling, men det er ikke ligegyldigt, hvordan man læser højt. Bøger kan læses højt på mange måder. Børnene kan blive bedt om at lave munden til en lynlås imens, eller de kan blive bedt om at være nysgerrige, gætte, digte med og tale om billederne.

Samtalen om det læste er vigtig. Det er en kilde til sproglig udvikling. Det gælder, når vi arbejder med dialogisk oplæsning (Christiansen & Løntoft, 2009), hvor samme historie læses tre gange med stigende inddragelse af børnene. Det gælder også, når pædagogen og børnene kun læser bogen en enkelt gang, men har en gennemgående dialog om det læste undervejs og efter. I forskningskortlægningen fra 2019 (Bleses et al., 2019) fremhæves fælles boglæsning som en af de mest effektive metoder til styrkelse af børns sprog og læseforståelse. Når vi kobler læsning med samtale, og når børnene spiller en aktiv rolle i samtalen om det læste, så har vi en interaktiv, kollaborativ læsning, der aktiverer, styrker, udvider og konsoliderer børnenes sprog. Børnenes sprog udvikles, samtidig med at vi styrker deres forudsigelses- og gættestrategier, når vi spørger, hvad de tror, bogen handler om ud fra billedet på forsiden, eller når vi beder dem digte videre på fortællingen.

---

” **Når børnene spiller en aktiv rolle i samtalen om det læste, så har vi en interaktiv, kollaborativ læsning, der aktiverer, styrker, udvider og konsoliderer børnenes sprog.**

---

Hvordan så læsningen ud i den praksis, vi besøgte? Vi så højtlesning i næsten alle de institutioner, vi besøgte. Vi så i en børnehave dialogisk oplæsning med en lille gruppe børn, en kuffert med spørgekort og en pose med konkrete genstande fra bogens univers. Vi så i skolen højtlesning for hele klassen, hvor bogen var blæst op på whiteboardet, og hvor børnene skulle gætte og fortælle med. Og vi hørte både i børnehaver og i børnehaveklasse fortællinger, der ikke måtte afbrydes.

At kunne gå i dialog med andre om en bog er grundlæggende for børnenes læseforståelse, sproglige udvikling og tilegnelse af viden fremadrettet. Men det er ikke noget, børnene bare kan. Det er noget, de lærer ved at prøve det. Og det gør vigtigheden af fælles læsning enorm. Men hvis vi er enige om vigtigheden, er vi så også enige om, *hvordan* det skal se ud i vores forskellige institutioner? Genkendelighed for børnene vil give dem en følelse af mestring. Børnene vil vide, hvordan de deltager i denne aktivitet, og de vil have

prøvet at gætte, at fortælle med, at spørge, at få øje på ting mellem linjerne. De vil kende de uskrevne spilleregler og vil kunne byde ind, når lejligheden viser sig i børnehaveklassen. Med nedenstående refleksions spørgsmål kan I sætte fokus på måden, I læser med børnene på – i børnehaven og i børnehaveklassen.

#### Har du drøftet med din kollega på den anden side af overgangen,

- ▶ hvornår og hvorfor I læser?
- ▶ hvilke bøger I læser, og hvilke bøger der eventuelt kan læses i slutningen af børnehaven og i starten af børnehaveklassen og fungere som overgangsobjekter?
- ▶ hvordan I læser med børnene; hvordan og hvor meget I taler med børnene om det, I læser?
- ▶ om I har fokus på fx forudsigelses- og gættestrategier?

## Sammenhæng i læsning af ord og symboler

Når børn begynder at læse selv, begynder de med afkodningen af tegn. Hvad betyder en cirkel med en rød streg igennem? Hvad betyder et ansigt med rundet mund og en pegefinger foran? Eller pausesymbolet **||** på YouTube-videoen? Børn er nysgerrige, og de forstår, at vi fortæller ting med billeder. De begynder også at kunne koble skrevne ord med ting, som når der på beholderen med skeer er en mærkat med ordet 'ske'. Og på kassen med sakse står der 'sakse'. På den måde kombinerer børnene ting, de kender, med tingens navn på skrift. Og nogle børn vil genkende ordet på skrift, når de møder det et andet sted.

Vi så i flere børnehaver og børnehaveklasser en start på dagen, der inkluderede 'Dagen i dag' og 'Dagens program'. Ugedag, dato, måned, årstal og vejret blev gennemgået sammen med en oversigt over programmet for dagen. Oversigterne så ud på forskellige måder, og børnene skulle lære at afkode de forskellige billeder. Valgte man nu derimod *de samme* billeder eller piktogrammer, så kunne det være nemmere at forstå for de nyeste skoleelever. Man ville med denne type overgangsobjekt skabe en sammenhæng, der ville give børnene mulighed for at koncentrere sig om at forstå de nye piktogrammer, der selvfølgelig må komme til, når hverdagen forandres og bliver til skoledag.



Figur 2. Dagens program i en børnehave.

'Dagens program' er fyldt med symboler og ord. Og det er rum, reoler, køkkener og opslagstavler også. Med ord og billeder kommunikerer med børn, forældre og andre pædagoger. I vores projekt var vi optagede af måden, vi kommunikerer på skrift med børnene. Og om der er en sammenhæng i denne måde fra børnehave til børnehaveklasse. Måske er det også et punkt, I kunne drøfte med jeres kolleger.

#### **Har du drøftet med din kollega på den anden side af overgangen,**

- ▶ hvordan I kommunikerer med børnene på skrift; hvor og hvor meget skrift de præsenteres for?
- ▶ hvilke billeder og piktogrammer I bruger, og om I måske kunne vælge de samme?

## **Udfordringer er der nok af!**

En børnehaveklasse modtager børn fra mange børnehaver, og børnehaverne afleverer børn til flere forskellige skoler. Havde samarbejdet bare været tre børnehaver til en skole, så var det jo nemt. Men er det umuligt, når virkeligheden er anderledes broget? Nej, det behøver det ikke være. Men det kalder måske på et udvidet samarbejde. På et kommunalt samarbejde. På en arbejdsgruppe, der kan komme med input og ideer, og som kan samle op og videreformidle. En relevant indvending kunne være: Jamen, det tager jo tid. Tid, vi ikke har. Men har vi tid til at lade være med at samarbejde? Har børnene, vi deler, tid til, at vi ikke samarbejder? Får deres sproglige udvikling den tid og den opmærksomhed, den skal have?

De kommuner, vi besøgte i vores projekt, har ikke en ordening, hvor børnene starter i fritidsordning inden sommerferien, så derfor har vi i projektet ikke undersøgt, hvordan overgangene ser ud, når barnet går fra børnehave til fritidsordning til børnehaveklasse. Tidlig start i fritidsordning stiller store krav til overlevingsart og kvalitet. Hvis man som børnehavepædagog, fritidspædagog og børnehaveklasseleder skal tilbyde børnene en sammenhæng og kontinuitet i den sprogpædagogiske praksis, så er samarbejde en nødvendighed.

## **Hvad så nu?**

At skabe sammenhæng i den sprogpædagogiske praksis på tværs af overgangen fra børnehave til børnehaveklasse er en stor opgave for ét menneske. Og måske er tiden til et udvidet sprogpædagogisk samarbejde ikke afsat. Men lidt har også ret, og alle tiltag har værdi.

Læringskontinuitet og sammenhæng kræver samarbejde. God (sam-)arbejdslyst.

#### **Her er et par ideer til, hvordan du kan gå videre:**

- ▶ Tag refleksionsspørgsmålene i denne artikel med til jeres overleveringsmøde. Måske når I et par af dem – eller bare et enkelt.
- ▶ Fortæl hinanden, hvordan I har haft fokus på udvikling af børnenes sprog. Hvad har I gjort og hvorfor?
- ▶ Overvej, hvilke overgangsobjekter I har. Første mål kunne være at skabe tre overgangsobjekter, hvoraf en af dem har fokus på sprog.

## Referencer

- ▶ Bleses, D., Hvidman, C., Munkedal, S., & Højen, A. (2019). *Elever med svage kompetencer i sprog og læseforståelse*, forskningskortlægning, Aarhus Universitet. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, BUVM. <https://uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2019/jan/190110-ny-forskningskortlaegning-klar-sammenhaeng-mellem-sprog-og-laeringsudfordringer>
- ▶ Broström, S. (2019). *Overgange og sammenhænge i børns liv*. Akademisk Forlag.
- ▶ Jørgensen, O., & Preisler, M. (2019). *Når store bliver små – giv alle børn en god skolestart*. Egmont Fonden.
- ▶ Christiansen, A. L., & Løntoft, J. (2009). *Læsetilegnelse på andetsproget dansk*. Dansk lærerforeningens Forlag.
- ▶ Christensen, S. B. E., Blomhøj, K. E., & Krogh, K.-L. (2017). *Klar parat skolestart*. DEA.
- ▶ Damgaard, L. B., & Thingholm, L. (2019a). Vi arbejder med sprog. *Tidsskriftet Skolestart*, 6/2019, 6-8.
- ▶ Damgaard, L. B., & Thingholm, L. (2019b). Sprogplanen ... jo, jeg synes, jeg har hørt om den engang... *Tidsskriftet 0-14*, 4/2019, 80-84.

### Om forfatteren

Line Thingholm er adjunkt hos VIA University College og arbejder med efter- og videreuddannelse samt konsulent- og udviklingsopgaver i forhold til dansk som andetsprog. Hun er optaget af lige deltagelsesmuligheder for alle og af aktiviteter og undervisning, der understøtter og stilladser børns sproglige udvikling og læring. Hun er også optaget af, hvordan vi i højere grad kan både anerkende og udnytte flersprogede børn og elevers fulde sproglige repertoire som en kilde til både faglig og sproglig udvikling for den enkelte.

## INSPIRATION TIL LITERACY PÅ HVER ENESTE SIDE OG LÆRING I FOKUS

Serien *Literacy og læring i fokus* stiller skarpt på literacydidaktik i dagtilbud, grundskole og ungdomsuddannelser.

Ambitionen er at udvikle et forskningsforankret literacybegreb og implementere dette i læringskontekster i forandring. Bøgerne i serien indkredser, afgrænser og udfolder literacybegrebet.

### DET SIGER EKSPERTERNE

✓ *Literacy og læringsmål i indskoling* er en fantastisk bog (...)  
Dette er en bog, der inspirerer på hver eneste side med teori og ikke mindst konkrete og let håndgribelige praksis eksempler.

- Nina R. Kledal, læsekonsulent

✓ *Literacydidaktik i fagene på mellemtrinet* er en betydningsfuld bog, der kommer omkring næsten alle dele af undervisningen. Der er et godt samspil mellem teoretiske input og mange praksis eksempler. Bogen er velskrevet med mange afsnitsinddelinger, skemaopsætninger og illustrationer, der er med til at give et godt overblik.

- Dansk BiblioteksCenter



FIND BØGERNE I  
LITERACY-SERIEN HER: