



Dén kender jeg!

Kendte bøger og sprogpraksisser skaber kontinuitet mellem børnehave, SFO og indskoling

SARA HANNIBAL, LEKTOR, KØBENHAVNS PROFESSIONSHØJSKOLE

EVA THEILGAARD BRINK, LEKTOR, KØBENHAVNS PROFESSIONSHØJSKOLE

DENNE ARTIKEL ER ILLUSTRERET AF FREJA LYNGBY LARSEN, MELISSA KÜHN HJERRILD OG EMMA FELINE TROOD SOMMER, BILLEDKUNSTSTUDERENDE PÅ LÆRERUDDANNELSEN, KØBENHAVNS PROFESSIONSHØJSKOLE

Hvordan samarbejder pædagoger og lærere om at styrke sproglig kontinuitet, tryghed og genkendelighed i overgangen fra børnehave til SFO og til børnehaveklasse – og senere fra børnehaveklasse til 1. klasse? Fredensborg Kommune ønskede med projektet *Sproggaven med i skole* (2020-2023) at sætte det tværprofessionelle samarbejde på dagsordenen for at udvikle den sprog- og bogpraksis, børnene har været vant til i dagtilbud, og bygge videre derfra ved skolestarten. Hvad er det for en praksis, børnene i Fredensborg kender fra tidligere, og hvilke greb skal der til, for at den flytter med ind i indskoling? I denne artikel viser vi, hvordan pædagoger og lærere i *Sproggaven med i skole* har samarbejdet med udgangspunkt i bøgerne *Guldlok og de tre bjørne* og *Den grimme ælling* og metoden *udvidet dialogisk læsning*. Vi præsenterer, hvordan en literacypædagogik, der går på tværs af flere institutioner og professioner, ikke bare udvikler børnenes sprog, men også styrker de fagprofessionelles fælles praksis.

Sprog- og bogpraksis i dagtilbuddet lægger grunden

Alle medarbejdere i vuggestuer og børnehaver i Fredensborg Kommune har været involveret i aktionslæringsprojektet *Sproggaven* (2016-2020). *Sproggaven* var et tiltag, hvor medarbejderne sammen med konsulenter fra kommunen og Nationalt Videncenter for Læsning kvalificerede og systematiserede det sprogunderstøttende pædagogiske arbejde i dagtilbud. I det efterfølgende projekt, *Sproggaven med i skole* (2020-23), har personalet i indskoling haft det opdrag, at deres tværprofessionelle samarbejde skulle dreje sig om at planlægge, gennemføre og evaluere aktioner i børnehaveklasse, 1. klasse og SFO med afsæt i noget, der allerede var kendt af børnene fra deres dagtilbud. Det kunne være:

- ▶ historier og billedbøger
- ▶ de nære omgivelser i hverdagens samtaler og lege
- ▶ traditioner, som børnene har været vant til, fx samlinger, lege, markering af højtider
- ▶ sange, som børnene har sunget
- ▶ lege, som børnene har leget

I denne artikel dykker vi ned i, hvordan lærere og pædagoger inddrager bøger, som børnene kender fra arbejde med udvidet dialogisk læsning i børnehaven.



Hvad er kontinuitetspraksis?

I den internationale forskning præsenteres *kontinuitet* som et bud på, hvordan forandringer og overgange kan gøres lettere for børnene (Dockett, 2019). I projektet *Sproggaven med i skole* bruges begrebet som et udtryk, der kan beskrive den måde, de fagprofessionelle, som her er dagtilbudspædagoger, SFO-pædagoger, børnehaveklasseledere og indskolingslærere, håndterer forholdet mellem børnenes erfaringer med 'det gamle' (altså børnehaven) og deres møde med nye erfaringer i 'det nye' (skolen) på (Dewey, 2015). Der ligger de to antagelser bag projektet, at overgange fra én type institution til en anden er svære for børn (Mariegaard, 2021), og at børnenes deltagelsesmuligheder og glæden ved at gå i skole øges, når situationer i skolen og sproget i skolens hverdag bliver genkendeligt og meningsfuldt for dem. En skole kan virke som en stor og ny institution med mange nye ubekendte. Børnene skal lære lærere, andre børn, bygninger, lokaler, gange og rutiner at kende. Der er så meget nyt i deres verden, når de starter i skole, og derfor er kontinuitet vigtigt for både børn og voksne.

I projektet arbejdede vi med, at genstande og metoder, som børnene kender og er trykke ved, kan være en måde at skabe kontinuitet på (Broström, 2019). Her skelede vi til Stine Mariegaards ph.d.-afhandling *Kontinuitet i inquiry-baserede scienceerfaringer fra daginstitution til indskoling* (Mariegaard, 2021). Hun taler om begrebet "kontinuitetspraksis":

En kontinuitetspraksis betyder ikke, at børnehaven skal være en spejling af skolen eller omvendt. Man skal skabe sammenhæng til skolen uden at kopiere den. Det gør man blandt andet ved at holde fast i børnenes perspektiver, hvilket netop er daginstitutionens særkende .

(Stine Mariegaard i Kamp, 2021, s. 2).

Med ønsket om at gennemføre *Sproggaven med i skole* var skole og dagtilbud enige om, at dagtilbuddets sproglige praksisser inden skolestarten skulle udbredes til både SFO, børnehaveklasse og 1. klasse; opdraget for indskolingspersonalet blev altså at etablere mødesteder og samarbejder og sammen – gennem metoden aktionslæring – udvikle en sensitivitet overfor den sprogpraksis, der havde udfoldet sig i børnehaverne, og 'bære den med' ind i deres egne klasse- og SFO-lokaler. Dagtilbudspædagogerne skulle være med til at planlægge – for på den måde at bringe den kendte praksis videre – og observere aktionerne. Bagefter skulle de være en del af det reflekterende team, hvor omdrejningspunktet er refleksioner over problemstillingen i den konkrete aktion, og disse refleksioner skulle gerne give anledning til at revidere egen praksis i både skole og børnehave. Vi ved fra forskning, at sammenhængen mellem pædagogiske miljøer og de voksnes samarbejde om overgangene er lige så afgørende for barnets muligheder for at træde succesfuldt ind i det nye og for at trives her som kvaliteten af den konkrete praksis i de enkelte dagtilbud (Broström, 2004). Når man ønsker at skabe en kontinuitetspraksis ved skolestart, sker den altså i et pædagogisk spændingsfelt mellem dagtilbuds- og indskolingspædagogik. I dette spændingsfelt er der langt fra enighed om, hvornår og hvordan børnene skal lære tal og bogstaver, hvilket blandt andet fremgår af rapporten *Klar, parat, skolestart* (DEA, 2017). Noget lignende så vi i Fredensborg Kommunes virkelighed, hvor pædagogers og læreres literacypædagogik og tilgange til sprog og tal i børnehaver og indskolingsmiljøer kan se meget forskellig ud.



Brugen af overgangsobjekter

Når man vil styrke sammenhæng og kontinuitet i overgangen fra dagtilbud til SFO og skole, kan man gøre brug af såkaldte overgangsobjekter. Begrebet *overgangsobjekt* stammer fra psykoanalytikerne Donald Winnicot (Winnicot, 2022). Standardeksemplet på et overgangsobjekt er en sutteklud, som kan fungere som bindeled mellem hjem og institution i en indkøringsperiode, hvor barnet lige er begyndt i institution, men alle genstande kan i princippet være overgangsobjekter.

Vi bruger ikke begrebet i udviklingspsykologisk forstand, men som en betegnelse for stabile genkendelige artefakter, fx bøger, sprogkufferter med dukker og ting, der knytter sig til bøgerne, der kan gå igen fra én pædagogisk arena til en anden og derved sammen med tilknyttede sprogpraksisser bidrager til at skabe og fastholde kontinuitet.

Inden for forskning om kontinuitet viser fx Hogsnes (2015), hvordan billedbøger på tværs af institutioner har potentiale til at give børn gode muligheder for at føle sig inkluderet, selvom de er i en kontinuitetsproces, hvor de på flere måde kan føle sig på udebane. *Når Sproggavens bøger skal med i skole, betyder det, at børnene skal gøre brug af de erfaringer, de har med at læse og forstå bøger i dagtilbud, og de skal tilbydes gode deltagelsesmuligheder og føle sig trygge i den læreproces, de befinder sig i, når de starter i skole.*



Bogfolder udviklet til projekt Sproggaven. Den viser, hvordan man kan læse Guldlok og de tre bjørne ud fra de tre faser Læs og lyt, Læs og snak og Læs og leg. Bogfolderen og en håndbog i udvidet dialogisk læsning kan hentes på projekt-sitet: www.videnomlaesning.dk/projekter/sproggaven.

røre deres gamle sprogkuffert, og de lærte også lærerne noget – fx ved at delagtiggøre dem i deres viden om bogens forside og bagside og i deres syn på, hvad man overhovedet bruger litteraturen til. De sagde fx:

- ▶ *Man får lyst til at købe den samme bog og læse den derhjemme.*
- ▶ *Man bliver klogere, og det er hyggeligt.*
- ▶ *Man kan selv blive én, der skriver bøger.*
- ▶ *Man kan lege dét, der står i bogen.*

Guldlok og de tre bjørne som overgangsobjekt

I projektet ses bogen *Guldlok og de tre bjørne* (Mogensen, 2012) som eksempel på et overgangsobjekt i overgangen fra børnehave til børnehaveklasse. Stort set alle børn kender og elsker den fra børnehaven, og i forberedelsesfasen til aktionen har børnehaveklasselederne siddet sammen med en af pædagerne fra børnehavens 'storgruppe'. Hun viser den bogfolder, der er udviklet til bogen, og som bygger på metoden udvidet dialogisk læsning (se billede af bogfolder), og fortæller om, hvordan de i børnehaven har arbejdet med bogen. Her vækker det lettelse og glæde, at der er materialer tilgængelige, som det ligger lige for at benytte sig af, og børnehaveklasserne får også lov at låne børnehavens såkaldte sprogkuffert, der indeholder tre stole, tre skåle, tre bjørne og nogle andre artefakter, der kan knyttes til historien.

Flere af børnehaveklasselederne oplevede et sus i deres litteraturarbejde i klasserne med *Guldlok og de tre bjørne*, når børnene genkendte bogens univers, både mens bogen i den første fase af den dialogiske læsning blev læst op og ved en fælles genfortælling. Genfortællingen gik forbavsende let, fordi næsten alle børnene kendte historien – rigtigt godt endda.

I metodens anden fase, *Læs og snak*, taler man sammen om forskellige fokusord og forskellige dele af historien. Her var flere af børnene i børnehaveklasserne både glade for at se og



En sprogkuffert indeholder artefakter, der indgår i en historie eller en bog. Den kan være lavet af institutionen selv eller købes færdig, se fx [Sprogkufferten hos sprogogleg.dk](http://Sprogkufferten.hos.sprogogleg.dk).

Sådanne ytringer giver børnehaveklasselederne vigtig viden om børnenes erfaringer med og metasprog om det at læse bøger, men også om, hvor motiverede og undervisningsparate de er, når de oplever, at det, de beskæftiger sig med, tager udgangspunkt i noget velkendt.

Når børnene i forvejen kender historien og er godt hjemme i den, viser det sig også, at *Læs og snak*-fasen kan bruges til at komme mere i dybden med faglige iagttagelser som fx historiens karakterer og i sproget. Hvordan tør Guldlok bare gå ind i et fremmed hus? Hvordan er man, når man gør sådan noget? Er der forskel på bjørne og bamsere? Kender vi andre bjørne fra andre bøger og film? Her kender nogen fx både Baloo fra *Junglebogen* og bjørnen Paddington. En anden klasse førte fabulerende samtaler om fx ord fra bogen som *forbavset*, *nysgerrig* og *trist*. Hvordan ser Guldlok ud, når hun er forbavset? Hvordan ser vi selv ud, når vi er det? Kan man se forbavset ud på forskellige måder? Hvordan kan man se forbavset ud i ansigtet eller med sin krop? Siger man en bestemt lyd? Har vi selv prøvet at være forbavsede over noget? Kan man finde andre ord for forbavset? En klasse brugte *Læs og leg*-fasen til at dramatisere bogen både med dukker og bamsere og med egen krop. Undervejs

skulle børnene med kropssprog og mimik gestalte både fortællingen og ordenes betydning. Her oplevede børnehaveklasselederen, at elever, der aldrig tidligere havde stillet sig frem eller ønsket at optræde, meldte sig frivilligt til at dramatisere og være fortæller.

I en tredje børnehaveklasse blev der snakket om ordene *stor, lille og mellem* fra *Guldløk*. Disse ord blev brugt igen og igen til sortering af genstande fra klasserummet, fx stole, bøger, kopper og børnene selv, og i denne øvelse skulle eleverne også lære at begrunde deres måde at gruppere på. Denne aktivitet taler ikke bare ind i arbejdet med sprog, men også ind i andre undersøgende arbejdsmåder, matematiske kompetencer og stofområder. Sorteringsaktiviteten greb endda så meget om sig, at den inspirerede børnene til at lege videre med sortering af fx deres sko og deres højde i frikvarteret.

Den grimme ælling som overgangsobjekt mellem dagtilbud og SFO

Den grimme ælling af H.C. Andersen er måske den bog fra *Sproggevans* bogkanon, der er sprogligt sværest tilgængelig (se sprogfolder til *Den grimme ælling* på www.videnomlaesning.dk/projekter/sproggevans). Erfaringerne med at læse eventyret sammen med børnene i børnehaverne i Fredensborg var mildt sagt brogede, fordi de mange gamle ord tager lidt af læseoplevelsen fra børnene. Eventyret er dog alligevel så berømt, at de fleste skolestartere – direkte adspurgt – mente, at de kendte det. Det skulle vise sig, at det også rummer potentiale i overgangen fra børnehave til SFO til at italesætte menneskers forskelligheder og vilkår. Det så vi gennem tre aktioner, hvor en SFO-pædagog, der også fungerer som pædagog i skolen, trak på bogfolderen og sprogkufferten, som var kendt for børnene. Hun tog udgangspunkt i billedet af andegården (som de kendte fra bogen) som en metafor for det børnefællesskab, som børnene havde været og skulle til at være en del af.

I løbet af de tre aktioner havde SFO-pædagogen fokus på forskellige dele af fortællingen. I den følgende beskrivelse har vi slået flere af processerne sammen for at give det mest klare billede af, hvordan arbejdet fandt sted.

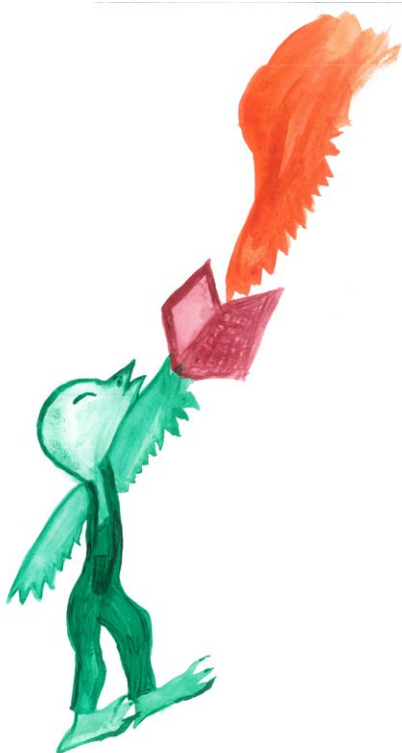
Udvidet dialogisk læsning i SFO med udgangspunkt i kendte ord og billeder

Efter at have læst *Den grimme ælling* op for en børnegruppe på syv børn, der netop var begyndt i SFO, tog pædagogen udgangspunkt i fokusord fra eventyret, som hun fra planlægningsfasen vidste, at børnene også havde snakket om i børnehaven. Det var blandt andet ord som *andegård, æg, spejle sig, grim og håne*. I *Læs og snak*-fasen afklarede hun først, om børnene kunne huske nogle betydninger af disse ord, hvilket de til hendes store glæde (næsten) kunne.

Hun stoppede så op ved et billede af ællingen i andegården, og samtalens fokus kom her til at være at *læse* selve billedet: Hvordan kan de andre finde på at drille den, og hvordan man kan se på billedet, at ællingen bliver ked af at blive *hånet*? Hvordan har man det, når man er ked af det? Fokus i samtalen er også på, hvordan man i et fællesskab kan vise andre, at man er ked af det, og hvordan man kan sige fra over for at blive drillet. Pædagogen samler op og gentager børnenes udsagn. De fortæller om deres erfaringer med drillerier i børnehaven, og sammen med SFO-pædagogen – i *Læs og leg*-fasen – *øver de sig i sætninger, man kan sige, når man ønsker at sige fra, og i sætninger, hvor man kan bruge ordet håne*.

Ved næste billede fra bogen gentages processen med at gå fra at *læse* et billede til at snakke om det og lade det være omdrejningspunkt for en fælles aktivitet. Billedet viser blandt andet ællingen og en kat. Her snakker de om, hvad en kat og en ælling kan og *gør* i eventyret. *Ællingen spejler sig* fx i andedammen og prøver at flyve, og katten *spinder, kradser og skyder ryg*. Disse handlinger beder pædagogen også børnene om at prøve at gøre siddende og liggende på gulvet, for at de på denne måde kan danne kropslige erfaringer med ordenes forskellige betydninger.

Til sidst bredes samtalen ud til at handle om børnegruppen selv, og hvordan andegården kan være metafor for, hvordan mennesker er forskellige og har relationer med hinanden. SFO-pædagogens sigte med at bruge *Den grimme ælling* i sin praksis er at få børnene til at forstå, at de er forskellige ligesom fuglene og de andre dyr i eventyret, og at dette er godt og spændende. Derfor skal det nu handle om, hvad de forskellige børn i gruppen kan lide at gøre – ligesom ællingen og katten gør dét, de kan lide at gøre – for at både børn og voksne på den måde kan lære hinanden bedre at kende. Og nu kommer samtalen til at handle om at lege med Barbie-ponyer, male billeder, spille badminton, cykle, tegne og rejse til Pakistan. Her er børnene meget sprogligt aktive, fordi der også er gode deltagelsesmuligheder i at tale om hverdagen og kendte oplevelser (Hagtvet, 2004).



For SFO-pædagogen, der ikke før har arbejdet med hverken bogen *Den grimme ælling* eller metoden udvidet dialogisk læsning, er det lidt af en øjenåbner at øve sig i de nærværende samtaler med børnene. Hun beskriver, at hun i sit arbejde som skolepædagog oplever en faglig udspændthed (Sauzet, 2017), der kommer af, at hun i skolen – bevidst eller ubevidst – har forsøgt at efterligne børnehaveklasseleders eller dansklærernes i indskolingens måde at arbejde med litteratur på, uden egentlig at føle sig på hjemmebane hermed.

Gennem de tre aktioner bliver hun meget mere bevidst om at lade børnene få ordet, vente på svar og udnytte samtaletræk (Gibbons, 2009), hvor man fx gentager elevens ord eller bruger elevens ord i en ny vending/sammenhæng eller stiller opfølgende spørgsmål, som forlænger samtalen. Dette har hun ikke selv prøvet før. Men fordi børnene kender bogen i forvejen, oplever hun, at hun kan være handlekompetent samtalepartner i de sprogudviklende samtaler, fordi hun selv har udvalgt temaerne, pointerne og artefakterne. Hun bliver også optaget og inspireret af,

hvordan mange af hverdagens andre temaer potentielt kan danne basis for sprog- og ordforrådsarbejde i form af nærværende dialog, lege og sange, selv om hendes fokus er anderledes end det fokus, hun tit oplever, lærerne i skolen har. Hun er med egne ord blevet meget mere tryk ved projektets fokus på børnenes eget sprog og erfaringer.

Overgangsobjekter og benspænd giver professionerne ny viden om hinandens praksis

Det blev spændende og inspirerende for de forskellige tværprofessionelle teams at observere hinandens aktioner, fx aktionerne om *Guldlok* og *de tre bjørne*, og dette bekræftes også i evalueringsrapporten fra projektets første år, hvor SFO- og børnehavepædagoger fx fortæller, at de ved aktioner i børnehaveklassen har oplevet, at indskolingspersonalet generelt er mere opmærksomme på at give detaljerede og præcise forklaringer til børnene. Og omvendt – gennem aktioner i børnehaven har SFO-pædagoger og børnehaveklasseledere fået vigtig viden om, hvilken bagage børnene kommer med, så de er blevet klædt bedre på til at skabe den røde tråd for børnene, når de starter i SFO/børnehaveklasse (Fredensborg Kommune, u.å.).

Overgangsobjekter kan inspirere til stærkere fagdidaktisk fokus

Benspændet om at trække på de bøger, de metoder og de rutiner, som børnene kan genkende fra tidligere, er i *Sproggaven med i skole* dét, at børnehaveklasseledere, lærere og pædagoger sammen undersøger, udvikler og er nysgerrige i ligeværdigt samarbejde om literacy. De har derfor oplevet det som en stor styrke ved *Sproggaven med i skole*, at projektet har givet anledning til et stærkere fagdidaktisk fokus i det tværprofessionelle samarbejde. Ved sammen at kigge bagud og identificere overgangsobjekter i forsøget på at skabe kontinuitet og genkendelighed for børnene får de talt direkte ind i noget fagligt og står sammen i nye situationer, hvor de opdager ressourcer, der kan bredes ud og deles til inspiration for hinanden.

Har I lyst til at arbejde tværprofessionelt med sproglig kontinuitet og overgangsobjekter i overgang fra dagtilbud til skole, så overvej: Hvordan kan Sproggavens metoder og fokusområder være med til at styrke kontinuitet i vores børns overgange?

- ▶ Hvordan kan bøger, teknologier, sange, rutiner og lege give mening at bruge som overgangsobjekt fra dagtilbud til skole?
- ▶ Hvordan kan man arbejde med elevernes ordforråd gennem leg, aktiviteter, miljø, artefakter og rutiner med brug af samtale?
- ▶ Hvordan kan pædagoger og indskolingspersonale blive mere opmærksomme på literacymiljøets betydning i dagtilbud og skole? Hvad kan gå igen – og hvad inspirerer til snak og aktiviteter med sproglige dimensioner? Hvad inspirerer til nye lege?
- ▶ Hvordan kan vi blive opmærksomme på potentielt literacyfremmende situationer og aktiviteter? Og hvordan får vi øje på de sproglige mål, der kunne ligge i disse?
- ▶ Hvordan er man den gode samtalepartner for børn i mindre grupper og for klasser med fx 26 børn, og hvad betyder den voksne for børns sproglige udvikling?

Litteratur

Andersen, H.C. (2015). *Børnenes H.C. Andersen, 'Den grimme ælling'*. Carlsen.

Broström, S., & Schytte, J. (2004). *Overgangen mellem børnehave, SFO/fritidshjem og skole*. Dansk Pædagogisk Forum.

Broström, S. (2019). *Overgange og sammenhænge i børns liv*. Akademisk Forlag.

DEA (2017). *Klar, parat, skolestart*. Rapport.

Dewey, J. (2015). *Experience and education*. Simon & Schuster.

Dockett, S.E. (2019). *Listening to Children's Advice about Starting School and School Age Care*. Routledge.

Fredensborg Kommune (u.å.). *Evalueringsrapport af projektet Sproggaven med i skole i Fredensborg Kommune, 2021-22*.

Gibbons, P. (2009). *Læring gennem samtale*. Unge Pædagoger.

Hagtvet, B. (2004). *Sprogstimulering – Tale og skrift i førskolealderen*. Alinea.

Hogsnes, H. (2015). Children's experiences of continuity in the transition from kindergarten to school: The potential of reliance on picture books as boundary objects. *The International Journal of Transitions in Childhood*, 8.

Kamp, M. (2021). Kontinuitet frem for overgange: Science kobler skole og børnehave sammen. *Overgange i dagtilbud og skole, BUPL*.

Mariegaard, S. (2021). *Kontinuitet i inquiry-baserede scienceerfaringer fra daginstitution til indskoling: Et pragmatisk studie af inquiry-baseret science som udgangspunkt for at skabe kontinuitet i børns erfaringer i institutionelle overgange*. Ph.d.-afhandling, Syddansk Universitet.

Mogensen, J. (2012). *Guldlok og de tre bjørne*. I *Den store eventyrbog*. Forlaget Alvilda.

Sauzet, S. (2017). 'Passende' pædagoger i det fleksible skoleskema. *Dansk pædagogisk Tidsskrift*.

Staugaard, H. (2017). *Profession. Skulle det være noget særligt?* Samfundslitteratur.

Viden om literacy, 28. (2020). Nationalt Videncenter for Læsning.

Winnicott, D.D. (2022). *Leg og virkelighed*. Gyldendal.

Om forfatterne

Sara Hannibal er ansat som lektor i dansk 1.-6. klasse ved Københavns Professionshøjskole, Campus Carlsberg. Hun er også faglig konsulent i Nationalt Videncenter for Læsning ved forskellige projekter i dagtilbud og skole, hvor hun beskæftiger sig med literacy og tværprofessionelt samarbejde mellem lærere og pædagoger.

Eva Theilgaard Brink er lektor på Læreruddannelsen ved Københavns Professionshøjskole, hvor hun underviser i faget dansk 1.-6. klasse og er tilknyttet projekter, der beskæftiger sig med børns sproglige udvikling, herunder deres læse- og skrivefærdigheder – bl.a. som konsulent for Nationalt Videncenter for Læsning og Nationalt Videncenter for Ordblindhed og andre Læsevanskeligheder.



Faglige arrangementer

Har du lyst til at vide mere om, hvad der rører sig på læseområdet samt input og inspiration til din undervisning? Så afholder Nationalt Videncenter for Læsning løbende konferencer, workshops, webinarer og temadage. Læs om den enkelte aktivitet nedenfor, og tilmeld dig ved at klikke på titlen.

29. august 2024, København

Seminardag om skrivedidaktik

På denne seminardag hører du om gode og effektive skrivestrategier og om integration af skrivning i alle fag. Alt sammen udviklet i projekterne *Skrivesucces for elever med stovevanskeligheder* og *Lolland skriver*. Du får også et indblik i skrivedidaktiske fif, idéer til aktiviteter for mellemtrin og udskoling samt inspiration til din egen skriveundervisning.

11. september 2024, Aarhus, og 12. september 2024, Aalborg

Workshop: Styrk elevernes læsning og ordforråd på tværs af fag

På mellemtrinnet introduceres eleven for fagtekster. Men hvordan kan man støtte elevens sprog- og læseforståelse før, under og efter arbejdet med en fagtekst? Det sætter denne workshop fokus på med udgangspunkt i konkrete materialer og redskaber udviklet og afprøvet i projekt *Få forståelsen med*. Workshoppen henvender sig til danskfaggrupper, læse- og sprogvejledere.

30. september 2024, København, og 4. oktober 2024, Aarhus

Temadag om skriftsprogsvanskeligheder: Sprogmodeller (AI)

Sprogmodeller (AI) kan både støtte og udfordre mennesker i skriftsprogsvanskeligheder. På baggrund af konkrete erfaringer fra praksis sætter denne temadag fokus på de muligheder og begrænsninger, som AI rummer i forhold til kompensation og læring.

8. oktober 2024, online

Webinar: Digital læsning og læsedidaktik

Det digitale er til stede i alle fag. Men hvordan tilrettelægger man en god digital læseundervisning? På webinaret præsenterer forskere og lærere fra de tre skandinaviske lande eksempler på, hvordan man kan støtte læsning af digitale tekster. Oplæggene er på dansk, norsk og svensk. Webinarer er gratis og henvender sig til lærere, lærerstuderende, læsevejledere og læreruddannere.



Scan qr-koden og få et overblik over alle faglige arrangementer.