



Når lærere og pædagoger sammen ansporer til sproglig udvikling

MARIE BLOCH JESPERSEN, LEKTOR PÅ PROFESSIONSHØJSKOLEN ABSALON
HEIDI KRISTIANSEN, LEKTOR PÅ PROFESSIONSHØJSKOLEN ABSALON

DENNE ARTIKEL ER ILLUSTRERET AF LINDA HØJER JØNSSON OG KAROLINE SVEJSTRUP HERMANSEN, BILLEDKUNSTSTUDERENDE PÅ LÆRERUDDANNELSEN, KØBENHAVNS PROFESSIONSHØJSKOLE

”Fyraften ... Måske hedder det fyraften, fordi man skal hjem og fyre den af.” Sådan siger Elin på seks år for at forklare sine kammerater, hvorfor det mon hedder fyraften, når man har fri. Elin gætter sig til betydningen og kommer med et sjovt og godt bud. Hun smager på ordet og tænker, at fyr har at gøre med at ’fyre den af’, fordi det er inden for hendes begrebs-horisont. Dermed viser Elin, at hun er nysgerrig på begreberne og har lyst til at undersøge dem. Hun erfarer også, at man kan gøre et forsøg og gætte sig til en betydning. I artiklen viser vi, hvordan pædagoger og lærere kan anspore til sproglig udvikling på forskellige måder, først med eksempler på, hvordan de voksne opmuntrer til samtale mellem børn og voksne og børnene imellem i spontant opståede situationer. Dernæst følger tre eksempler på vokseninitierede aktiviteter inden for både dansk- og matematikfaget. Første eksempel er en kommunikativ aktivitet i matematik med fokus på at styrke børnenes sproglige delta-gelsesmuligheder og fagsprog i en samarbejdsituation. Det andet eksempel viser, hvordan en spændende hændelse kan styrke børnenes motivation og skrivelyst. I tredje eksempel sætter en butikslig scenen for, at børnene løser små hverdagsrelaterede matematikproblemer og får erfaringer med sprogligt at begå sig i en specifik hverdagssituation. Aktiviteterne er udtænkt og afprøvet i et tværprofessionelt samarbejde mellem lærere og pædagoger i udviklingsprojektet *Sproggaven med i skole* i Fredensborg Kommune.

At anspore til sproglig udvikling

Elin's forklaring af ordet fyraften opstod i SFO'en, hvor en gruppe børn og en pædagog sad rundt om et bord og tegnede. De talte om, hvornår deres forældre fik fri fra arbejde, og et barn brugte i den forbindelse ordet fyraften. Et andet barn spurgte, hvorfor det hedder fyraften, og i stedet for at give børnene svaret sagde pædagogen: ”Ja, gad vide, hvorfor det egentlig hedder det? Hvorfor tror I, det hedder fyraften?” Elin forsøgte sig med en forklaring. Pædagogen greb her en spontant opstået situation ved at udvide samtalen, opmuntre til sproglig nysgerrighed ved oprigtigt at undre sig over sproget sammen med børnene. Når lærere og pædagoger sætter rammerne for, at små undersøgelser af sprog kan udfolde sig mellem børnene, er de samtidig med til at styrke børnenes selvtillid, så de tør begå sig med sproget – også i fagene. Det kan være spontane samtaler, hvor pædagogen eller læreren udvider samtalen eller støtter samtalen børnene imellem. Det kan også være planlagte

aktiviteter, hvor børnene har brug for at tale sammen og forklare sig, at lytte til hinanden eller at kommunikere på skrift. At anspore til sproglig udvikling kræver en særlig bevidsthed hos den enkelte lærer og pædagog, men i særdeleshed også hos personalet i den enkelte SFO og på den enkelte skole.

” At anspore til sproglig udvikling kræver en særlig bevidsthed hos den enkelte lærer og pædagog, men i særdeleshed også hos personalet i den enkelte SFO og på den enkelte skole.



I Fredensborg Kommune har pædagoger og lærere arbejdet tværprofessionelt med at skabe endnu flere situationer, hvor børnene har mulighed for at udvikle sig sprogligt i overgangene mellem SFO, børnehaveklasse og 1. klasse. De deltagende pædagogers og læreres arbejde med børnene har forskellig karakter. I SFO'en fylder børnenes frie leg og spontane samtaler, mens det lærerinitierede, målstyrede arbejde med børnenes sproglige udvikling er dominerende i skoletiden. I *Sproggaven med i skole* er lærere og pædagoger gået sammen om at styrke børnenes sproglige udvikling, og samtidig har de fundet inspiration i hinandens sprogspraksisser.

Lige høje legetøjsbiler og fagsprog

Pædagoger og lærere kan gribe spontant opståede situationer i børns frie leg og understøtte, at de kommer i dialog med hinanden. I leg kan børnene på den ene side fortælle om deres oplevelser, fremgangsmåder, løsninger, refleksioner og tanker og på den anden side lytte til deres kammeraters forklaringer og begrundelser og prøve at forstå dem. Et eksempel er Lea og Magnus, der leger med biler i børnehaveklassen. De laver en lang række med bilerne og diskuterer, i hvilken rækkefølge de skal stå. ”De sorte skal stå foran den hvide,” siger Magnus. Lea flytter de sorte biler hen ved siden af den hvide og sætter nogle orange biler der. ”Nej,” siger hun, ”de skal stå ved siden af den hvide.” ”De er da lidt kortere end den hvide,” siger Magnus. ”Men se lige,” siger Lea, ”de sorte biler og den hvide er da lige høje.” Børnehaveklasselederen indtager en støttende rolle i læringsrummet, hvor hun ’går ved siden af’ børnenes leg (Bernstein, 2001) og stiller spørgsmål, der inviterer og inspirerer børnene til at være i dialog med hinanden. ”Hvordan finder I ud af, hvilken rækkefølge bilerne skal stå i?” ”Lea, synes du, bilerne skal stå i samme rækkefølge som den, Magnus har sat bilerne i? Hvorfor eller hvorfor ikke?” Pædagoger må gerne vise interesse for børnenes frie lege, komme med ideer og spørge ind. Men det er samtidig vigtigt, at børnenes fokus ikke retter sig mod den voksne og væk fra hinanden. Derfor skal man være opmærksom på at fjerne fokus fra sig selv og rette det over mod børnene (Bylander & Krogh, 2017).



Billede 1: Børns frie leg med biler.

” Pædagoger må gerne vise interesse for børnenes frie lege, komme med ideer og spørge ind. Men det er samtidig vigtigt, at børnenes fokus ikke retter sig mod den voksne og væk fra hinanden.

Sprog er et redskab til at forstå verden og former vores måde at tænke og handle på. Når børn er i dialog med hinanden, får de mulighed for at dele deres ideer, reflektere og udvikle deres tænkning og sprog. Det hører til faget matematik at lære at sammenligne og måle egenskaber ved forskellige ting, at beskrive størrelser og beskrive objekters placering i forhold til hinanden med forholdsord. Når børnene siger *'foran den hvide'*, *'kortere end den hvide'* og *'de er lige høje'*, er det tegn på et begyndende matematikfagsprog, fordi børnene er i gang med at sammenligne og beskrive objekters størrelser og placering i forhold til hinanden. Et fagsprog, som det er godt at sætte fokus på allerede i overgangen mellem dagtilbud, SFO og skole, og som eleverne vil møde mere af, efterhånden som de kommer op i de ældre klasser.

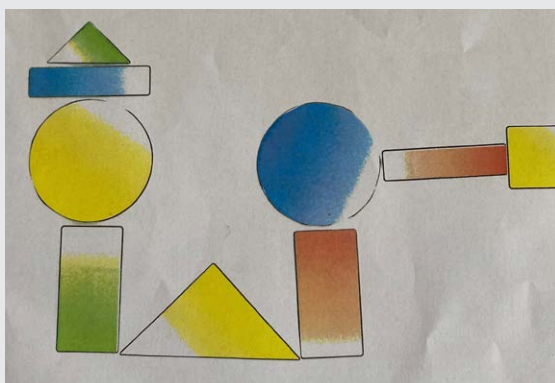
Det er et mål i sig selv, at børn er aktive sprogbrugere og kommunikerer på forskellige måder, men det er også afgørende for, at begrebsudvikling og læring finder sted (Moschkovich, 2021). I de nævnte eksempler med Elin, Lea og Magnus ansporer pædagogen i børnehaveklassen til sproglig udvikling ved at gå i dialog med børnene i situationer, der er spontane og initieret af børnene selv. Vi vil i det følgende afsnit give tre eksempler på kommunikative vokseninitierede aktiviteter, én i matematik, én i dansk og én aktivitet, der inddrager begge fag, efterfulgt af refleksioner over aktiviteterernes sprogudviklende potentialer og de fagprofessionelles roller i den forbindelse.

Et lille blå rektangel, der vender vandret, ovenpå

I *Sproggaven med i skole* planlagde lærere fra 1. klasse undervisning i dansk og matematik sammen med børnehaveklasseledere, der kendte børnene fra året før. Den følgende aktivitet er udviklet i et tværprofessionelt samarbejde mellem en matematiklærer i 1. klasse og en pædagog fra børnehaveklassen, der havde særligt ansvar for matematik, da de pågældende børn året før gik i børnehaveklasse. I planlægningen af aktiviteten bidrog pædagogen med eksempler på, hvordan de i børnehaveklassen arbejdede med geometriske figurer i hverdagssituationer. Læreren var især optaget af, hvordan de i undervisningen kunne koble fagsprog til børnenes erfaringer med geometri.

Formålet med aktiviteten er at styrke børnenes sproglige deltagelsesmuligheder i forhold til mundtligt at anvende det fagsprog, der knytter sig til former og figurer. Aktiviteten udspiller sig i en matematiktime i 1. klasse, hvor både læreren og pædagogen deltog.

- Karl: Der skal være et stort, grønt rektangel på venstre side – på min venstre. (Peger på venstre side af sit bord).
- Vitus: Den her? (Vifter med venstre hånd).
- Karl: Ja, på den der side.
- Vitus: Ja.
- Karl: Det skal være vandret ... nej, lodret, lodret ... Det skal stå ligesom et ettal.
- Vitus: Ja.
- Karl: Har du gjort det?
- Vitus: Ja.
- Karl: Godt. Så skal der en stor gul cirkel ovenpå.
- Vitus: Godt, ja.
- Karl: Og så skal der være et lille blå rektangel, der vender vandret, ovenpå. Så lægger du en lille grøn trekant ovenpå som en hat.



Billede 2: Det billede, som Vitus skal fremstille ud fra Karls instruktion.

Karl og Vitus har fået til opgave at samarbejde og kommunikere om at konstruere en figur bestående af geometriske former i forskellige farver og størrelser. De sidder ved et bord med en skærmvæg på bordet imellem sig. Karl har et billede af den endelige figur liggende foran sig, så han mundtligt kan instruere Vitus til at rekonstruere figuren. Vitus kan ikke se billedet af figuren, men har en bunke med geometriske former til rådighed foruden de informationer, han mundtligt modtager fra Karl.



Læreren demonstrerer først aktiviteten i et lille rollespil sammen med et barn fra klassen. De viser, hvad man kan sige for at gøre sin instruktion præcis og detaljeret. De giver eksempler på, hvordan man kan tjekke hinandens forståelse ved at stille opklarende spørgsmål og give hinanden adgang til de informationer, den anden mangler. Denne modellering gør børnene opmærksomme på, at det er vigtigt at tale sammen for at løse opgaven. Herefter følger en kort klassesamtale om ord og begreber, som børnene kan få brug for i aktiviteten. De taler om betegnelser for geometriske former, om størrelser som stor, lille eller mellem, og om, hvordan de geometriske former kan være placeret i forhold til hinanden ved brug af forholdsord. De repeterer også begreber som lodret, vandret, højre og venstre, og læreren visualiserer med små tegninger på tavlen. På den måde bliver børnene forberedt på den aktivitet, de skal i gang med i makkerpar.

Børnene taler, lytter og flytter rundt på figurerne, og de bruger ivrigt kropssprog til at vise, hvad de mener, når de forhandler om betydningen af, hvad lodret og vandret er. Læreren og pædagogen observerer, lytter og opmuntrer til kommunikation. ”Nu kan jeg jo se begge jeres figurer. Jeg tror, der er brug for, at I lige prøver at tale om, hvad der er højre.” Læreren guider også eleverne og viser dem strategier, de kan benytte til at styrke deres kommunikation. ”Hov, Agnes, prøv lige at gentage for Erik, hvordan den store gule cirkel skal placeres.” Læreren bringer sin faglighed i spil med sit fokus på, at eleverne lærer at kommunikere mundtligt om og med matematik – i dette tilfælde om matematiske figurers placering i forhold til hinanden – og at eleverne lærer at beskrive figurer. Pædagogens faglighed kommer både i spil, når hun støtter børnene i deres samarbejde og tager højde for de indbyrdes sociale dynamikker, og også når hun bygger bro til, hvad de i børnehaveklassen har arbejdet med vedrørende geometriske figurer.

I eksemplet tilrettelægger læreren og pædagogen en sprogbrugssituation, hvor børnene mundtligt har brug for fagsproget, for at kommunikationen lykkes. Vitus og Karl brugte både farver, størrelser, betegnelser for geometriske former og forholdsord i deres kommunikation. At få børn til at anvende fagsprog kommer for det meste ikke af sig selv. For at lære et fagsprog er det helt centralt, at børnene ikke kun læser begreberne på tavlen eller hører de voksne eller andre børn anvende og forklare begreberne. Det er essentielt, at børnene også får ordene i deres egen mund og gør sig erfaringer med at bruge dem i forskellige situationer.

” **Det er essentielt, at børnene også får ordene i deres egen mund og gør sig erfaringer med at bruge dem i forskellige situationer.**

Karl og Vitus skulle udtrykke sig forståeligt og tilpasse kommunikationen til en modtager. Når Karl siger: ”Den skal være lodret – som et ettal ... Så lægger du en lille grøn trekant ovenpå som en hat,” tilpasser han kommunikation til Vitus ved rent sprogligt at skabe et billede, der understøtter Vitus’ forestilling om, hvordan de geometriske former skal placeres.

Aktiviteten udfordrer børnenes lyttekompetencer, fordi de skal lytte koncentreret efter information og gøre brug af flere centrale lyttekomponenter (Skov, 2022). Vitus skal *forstå* den mundtlige instruktion og *huske* informationerne for at kunne omsætte dem til konkrete handlinger med de geometriske former. Han skal også *fortolke* informationerne, han får fra Karl, ved at sammenholde det, Karl siger, med de bevægelser, han gør. Peger Karl for eksempel mod venstre, når han siger

‘min venstre’? Vitus må også *evaluere* og vurdere det hørte kritisk ved at stille spørgsmål for at kunne bekræfte, at udsagnet er forstået rigtigt. Og sidst må Vitus *interagere* ved at give en passende respons til Karl for at signalere, om han har forstået meddelelsen (Skov, 2022).

Det eksemplariske ved denne kommunikative aktivitet er, at Vitus og Karl hver især er i besiddelse af informationer, som den anden har brug for, hvilket udgør det indhold, de skal kommunikere om. De er afhængige af hinanden som samtalepartnere, og ansvaret for kommunikation for at nå det fælles mål er ligeligt fordelt. Når lærere og pædagoger sammen udvikler og afprøver små kommunikative aktiviteter som denne, er de med til at skabe rammerne for, at mange børn er sprogligt aktive på samme tid og får både receptive (lytter) og produktive (taler) erfaringer med et begyndende matematikfagsprog.

” De er afhængige af hinanden som samtalepartnere, og ansvaret for kommunikation for at nå det fælles mål er ligeligt fordelt.



En efterlysning af hunden Hailey

At ansøre til sproglig udvikling kan også foregå gennem kommunikative aktiviteter, der indebærer multimodal tekstproduktion. Vi viser her, hvordan en dansklærers iscenesættelse af en spændende hændelse kan styrke børns motivation og skrive-lyst. Eksemplet udspillede sig i en børnehaveklasse, og det blev planlagt, gennemført og evalueret af en dansklærer, en matematiklærer og en SFO-pædagog.

”Nu skal I bare høre. Jeg har jo en hund, der hedder Hailey. Hailey stikker nogle gange af, og jeg tror altså, han har fundet et hul i vores hegn, for nu er Hailey væk igen.” Dansklæreren har børnenes fulde opmærksomhed. Hun viser et foto af Hailey og spørger, om de vil hjælpe hende med at finde ham. Og der er ikke noget, de hellere vil! Klassesamtalen kommer hurtigt til at handle om, hvad de kan gøre for at finde Hailey. I dagene forinden har klassen læst en bog om en hund, der blev væk. I bogen lavede ejeren en efterlysning af sin hund, og hunden blev efterfølgende fundet. Flere af børnene foreslår, at de kan lave efterlysninger, og de taler om, hvor de kan hænge efterlysningerne op i nærområdet. Læreren viser børnene forskellige eksempler på efterlysninger, og de undersøger i fællesskab, hvilke informationer den indeholder, og hvordan den grafisk er organiseret med overskrift øverst, foto i midten efterfulgt af kontaktoplysninger og små lapper med telefonnummer. Læreren demonstrerer på tavlen, hvordan man kan skrive og tegne en efterlysning af Hailey, og hun tegner og skriver med afsæt i børnenes forslag.

Børnene får hver et ark A3-papir og går i gang med at tegne Hailey. De støtter sig til modelteksterne på tavlen, og flere børn sætter sig ned på gulvet foran tavlen for at være tættere på, mens de producerer deres egen efterlysning. Børnene bruger en del tid på at tegne, men pludselig får de travlt med også at skrive overskrift og kontaktoplysninger. I takt med at efterlysningerne bliver færdige, går læreren med grupper af børn ud og hænger deres efterlysninger op på steder i nærområdet. Børnene er med til at vælge, hvor deres egen efterlysning skal hænge, og de overvejer nøje, om det er ved busstoppestedet, parkeringspladsen eller i skolegården, at flest men-

nesker vil se den. Efter frikvarteret får børnehaveklassen besøg af Hailey, der i mellemtiden er blevet fundet.



Billede 3: Eksempler på børns produktion af efterlysninger.

Eksemplet viser, hvordan et tværprofessionelt team gør sig positive erfaringer med at bruge en virkelig situation som anledning til, at eleverne skriver efterlysninger. Lærerne oplevede, at børnene blev revet med af skriveaktiviteten, og at det virkede særligt motiverende på eleverne, at efterlysningerne skulle hænges op i lokalområdet, hvor de kunne blive set og læst af mennesker, der kunne reagere på deres tekster og hjælpe med at finde Hailey. Virkelige situationer og virkelige modtagere kan styrke elevernes engagement og investering i skriveaktiviteter (Molbæk, 2018). SFO-pædagogen så potentialer i at knytte oplevelser fra SFO-tiden til kommunikative skriveaktiviteter, som børnene kunne arbejde videre med i skoletiden.

Efterlysningen er også et eksempel på en sprogbrugssituation, hvor eleverne havde brug for deres viden om at producere tegn som for eksempel bogstaver, tal og tegning, så de kunne kommunikere budskabet hensigtsmæssigt til de forbipasserende. Dansk læreren lod det være op til eleverne, hvordan de ville gribe opgaven an, og mange elever fandt vej ind i tekstproduktionen ved at tegne. Undervejs blev alle eleverne opmærksomme på, at tegningen af hunden ikke kunne stå alene, og at man ud fra tegningen ikke ville kunne regne ud, at hunden var efterlyst. Det kan verbalsproget til gengæld kommunikere ret præcist, og her fungerede modelteksterne som et vigtigt stillads i børnenes skriveproces. Det at lade eleverne finde deres egen vej ind i tekstproduktionen fra skiftende perspektiver er en bærende pointe inden for situeret fremstilling (Nielsen & Madsen, 2018). Klasse teamet skabte altså en autentisk sprogbrugssituation, hvor eleverne skulle reagere på en virkelig hændelse, og det blev tydeligt for eleverne, hvad formålet med deres tekst var.

” Klasse teamet skabte altså en autentisk sprogbrugssituation, hvor eleverne skulle reagere på en virkelig hændelse, og det blev tydeligt for eleverne, hvad formålet med deres tekst var.

Flaskepant og is

Det sidste eksempel går på tværs af dansk og matematik og er tilrettelagt i et team bestående af en læsevejleder, en dansklærer og en matematiklærer. De vil understøtte børnenes udvikling af talforståelse og støtte børnene i at kunne begå sig sprogligt i en specifik hverdagskontekst. Eksemplet illustrerer både brugen af sprog i en indkøbssituation og børns arbejde med et lille hverdagsrelateret matematikproblem.

Klassen arbejder med en historie om Vitello og Kamma, der afleverer flasker og får pant for dem. Undervisningen begynder med en fælles samtale om, hvorfor og hvordan man afleverer flasker. Dernæst læser læreren historien for børnene. Undervejs stopper de op og taler om forskellige ord fra teksten. Hvad betyder 'pant'? En 'tyver'? En 'tier'? Læreren har forskellige dåser, flasker og mønter med, som hun inddrager undervejs. De taler om, hvad der står på flaskerne og dåserne. Børnene får dernæst i makkerpar en pose med nogle flasker og dåser, som de sorterer efter pantmærker. "Hvor mange penge tror I, I får for dåserne og flaskerne i jeres pose?" spørger læreren. Børnene gætter og skal bagefter regne det ud. Et af børnene får til opgave at lege 'flaskeautomat' og skrive flaskeboner. Hver gruppe afleverer deres flasker og dåser og får en flaskebon tilbage, som de skal bruge til at købe is for. Nogle børn har på forhånd lavet et skilt med tegninger af is og priser. De taler sammen om: Hvilken is er dyrest? Billigst? Hvem får flest penge for flaskerne og dåserne? Hvilke is har I råd til at købe? Hvad betyder det 'at have råd til'? Hvor mange penge skal I have tilbage? Hvilke mønter kan kassedamen bruge til at give jer fx 10 kr. tilbage? Er der flere måder? Børnene får legepenge i makkerpar til at undersøge det lille matematikproblem. Anna og Elin taler sammen om det. "Jeg kan få en tikrone tilbage," siger Anna. "Det er det samme som to femmere," siger Elin og viser sine to hænder med fem fingre på hver. Anna finder ti enkroner og siger: "Sådan kan man få rigtig mange penge." "Man kan da ikke få mere is for ti enkroner end for en tier," siger Elin. Hun tegner en femmer og fem enkroner og siger, at det kan man også få tilbage. Deres samtaler fortsætter, inden hele klassen arbejder videre med: Kan I købe mere end en is? Hvor mange penge mangler I for at kunne købe en is mere? Hvad kan I sige, når I står ved kassen med jeres flaskebon og vil købe is? Hvad kan I sige, når I har handlet og vil gå igen?

” Man kan da ikke få mere is for ti enkroner end for en tier,” siger Elin. Hun tegner en femmer og fem enkroner og siger, at det kan man også få tilbage.

Eksemplet viser, hvordan teamet bevidst arbejder tværfagligt med sprog ud fra både en danskfaglig og en matematikfaglig vinkel, og illustrerer, at måden, man bruger sproget på, afhænger af situationen. I denne situation skal børnene gøre brug af deres hverdagssprog og deres viden om pantsystemet, og sproget ledsager deres handlinger. Når børnene udveksler genstande som flasker og flaskeboner, udveksler de også sprog, og dialog opstår. Det er også et eksempel på, at både ord, tegninger, konkrete materialer og kropsudtryk er forskellige former for 'matematisk sprog', og samspillet imellem dem og børns indbyrdes dialog er afgørende, når børn skal løse små 'problemer' og udvikle forståelse i matematik. Det er en kendt leg i skolen at lege butik, men de fagprofessionelles rolle er afgørende for samtaleforløbet og kvaliteten i en læringssituation. De kan stille spørgsmål, der sætter ny tænkning i gang hos børnene, give ord og input, sammenfatte og understrege vigtige pointer.



Afrunding

Artiklen har vist, hvordan pædagoger og lærere i et tværprofessionelt samarbejde har arbejdet målrettet med at styrke børnenes sproglige udvikling i overgangen mellem SFO, børnehaveklasse og 1. klasse. Vi har fremhævet måder, hvorpå pædagoger og lærere kan anspore til sproglig udvikling både i spontant opståede situationer og i planlagte aktiviteter, der rummer et særligt sprogudviklingspotentiale. Lærerne og pædagogerne udviklede sammen aktiviteter, som de var sammen om at gennemføre med børnene. Samtidig smittede deres samarbejde og fælles erfaringer af på den tid, hvor de stod alene med børnene. En SFO-pædagog fremhæver fx, hvordan hun er blevet mere opmærksom på, hvordan en fællesleg samtidig også kan have et sprogudviklende potentiale. En børnehaveklasseleder fortæller, hvordan hun er blevet inspireret af dansklærerens måde at tale til børnene på i 1. klasse. Flere lærere giver udtryk for, at de har kunnet bygge videre på pædagogernes arbejde med at udvikle gode arbejdsformer og klasserutiner, og at de i højere grad har fået øjnene op for, hvordan børns sociale og faglige udvikling er tæt vævet sammen. Pædagoger og lærere spiller en betydelig rolle i de mange overgange, der er forbundet med det at starte i skole, og når de voksne rykker tættere sammen og samarbejder om børnenes sproglige og faglige udvikling, er de med til at etablere et vigtigt fundament, som børn og voksne sammen kan bygge videre på.

Litteratur

Bernstein, B. (2001). *Pædagogik, diskurs og magt*. Akademisk Forlag.

Bylander, H., & Krogh, T. (2017). *Stærkt sprogarbejde. Hele vejen rundt om høj kvalitet i dagtilbudets sproglige miljøer*. Dafolo

Molbæk, M. (2018). *Skrivning i skolen som autentisk praksis – potentialer og udfordringer*. Ph.d.-afhandling. DPU, Aarhus Universitet.

Moschkovich, J.N. (2021). Language and learning mathematics: A sociocultural approach to academic literacy in mathematics. *Viden om Literacy*, 30, 6-14. Nationalt Videncenter for Læsning.

Nielsen, L. O., & Madsen, J. (2018). *Situeret fremstilling*. Samfundslitteratur.

Skov, L.I. (2022). *Meget mere mundtlighed*. Akademisk Forlag.

Om forfatterne

Heidi Kristiansen er lektor på Professionshøjskolen Absalon. Hun er uddannet cand.pæd. i didaktik mhp. matematik og folkeskolelærer, og hun underviser i matematik på læreruddannelsen og i efter- og videreuddannelsen. Hun har beskæftiget sig med børns sprog på tværs af dansk og matematik bl.a. som literacykonsulent for Nationalt Videncenter for Læsning i udviklingsprojektet *Sproggaven med i skole*. Hun skriver lærebøger til matematik i folkeskolen.

Marie Bloch Jespersen er lektor på Professionshøjskolen Absalon. Hun er uddannet cand.pæd. i didaktik mhp. dansk og folkeskolelærer og hun underviser i dansk på læreruddannelsen. Hun har været literacykonsulent for Nationalt Videncenter for Læsning i udviklingsprojektet *Sproggaven med i skole* og beskæftiger sig med børns sprog i overgangen mellem SFO og skole, samt med teknologiforståelse i dansk på læreruddannelsen. Hun har lavet læremidler om digitale kommunikationsformer i dansk til folkeskolen.



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.