Skrivelyst i fællesskab

– når børn og voksne skriver sammen

STINE HEGER, POSTDOC, DPU, AARHUS UNIVERSITET

LYT til artiklen

Hvad sker der med børns skrivelyst, når voksne selv skriver med? Forskning i fritidsskrivning i forfatterskoler for børn viser, at skrivelyst her udvikles i særlige skrivefællesskaber. Voksne forfattere deler skriveprocesser, håndværk, tvivl og valg med børn og unge i forfatterskolerne, og dermed opbygges inkluderende, aktive og tillidsfulde skrivefællesskaber. Med afsæt i empiriske eksempler giver artiklen indblik i forfatterskolerne som kontekst, leverer en karakteristik af skrivefællesskabet og viser, hvordan den voksne forfatters egen skrivning er helt afgørende. På den baggrund argumenterer artiklen for, at lignende skrivefællesskaber kan etableres i skolen – og at lærerens egen skrivepraksis kan spille en central rolle for elevers skrivelyst.

Skrivning i fritiden i forfatterskoler for børn

Artiklen her formidler pointer fra et forskningsprojekt, hvor jeg har undersøgt skrivelyst i fritiden i forfatterskoler for børn (Heger, 2025). Både forfatterskoler som børnekulturelt fænomen[1] og skrivelyst som fagligt begreb[2] er underbelyste i eksisterende forskning, og jeg har været drevet af en interesse for at undersøge skrivelyst empirisk og fra børns perspektiver. I forfatterskolerne har jeg mødt børn, som aktivt vælger at bruge deres fritid på at skrive. De *vil* skrive, og de *kan lide* at skrive. Internationalt laves der undersøgelser, som viser, at flere og flere børn i skolen ikke bryder sig om at skrive (Bonafede et al., 2025), og her i Danmark viser nogle erfaringer fra praksis, at det kan være udfordrende for lærere at motivere elever til at skrive (Madariaga, 2025, s. 9).

Forfatterskoler for børn er organiserede fritidstilbud, hvor børn og unge (typisk 12-18 år) skriver deres egne historier og digte og bliver undervist af professionelle forfattere. De forfatterskoler, jeg har undersøgt, er organiseret af folkebiblioteker eller ungdomsskoler, og de er åbne tilbud uden optagelseskrav, hvor alle interesserede indenfor aldersgruppen kan deltage. Mange af børnene vender tilbage år efter år, og et centralt fokus i forfatterskolerne er, at det skal være sjovt for alle at skrive. Sammenlignet med skrivning i skolens danskundervisning udgør forfatterskolerne indlysende en anderledes kontekst for skrivning. Alligevel argumenterer jeg i min forskning for, at der er vigtig inspiration at hente for skriveundervisning i skolen. I denne artikel sætter jeg fokus på forfatterskolernes etablering af skrivefællesskaber, på den voksne forfatters egen skrivning og deltagelse, og hvad disse forhold betyder for de skrivende børn, som fx Natasja og Sofie her:

> Jeg synes, det aller-allersjoveste ved at være her, er, at man kan skrive sammen med andre.
>
> *(Natasja, 12 år)*

1 Se en nærmere gennemgang af området i Heger (2025), s. 28-35.

2 Skrivelyst er et mangefacetteret fænomen og en kompleks faglig term (se også Heger & Kabel, 2026). I dansk og nordisk forskning mangler der præciseringer af begrebet og for eksempel også viden om, hvad børn og unge selv oplever, at skrivelyst kan være for dem.

Det betyder meget, at jeg lærer det fra én, der selv er forfatter, fordi hun har en masse erfaring med at skrive. Hun siger ikke bare noget, hun tror eller har læst om, men hun kender alle mulige råd og teknikker fra sig selv og andre. Man kan få hjælp til at komme videre og sådn ...

(Sofie, 12 år)

> ”Jeg synes, det aller-allersjoveste ved at være her, er, at man kan skrive sammen med andre.”

Artiklens empiriske eksempler er udsagn fra samtaler med skrivende børn og udsnit af etnografiske beskrivelser fra et feltarbejde i tre forfatterskoler (2021-2023).[3] Både de voksne forfattere og de deltagende børn optræder under pseudonymer. De i alt 22 børn, som indgår i mit materiale, er forskellige både mht. socioøkonomisk baggrund, socialt og fagligt overskud generelt og skrivekompetencer specifikt. Alene i kraft af den store aldersspredning er der en stor diversitet i skriveerfaringer og -niveau. På tværs af forfatterskolerne fortæller børnene entydigt, at noget af det vigtigste for dem, når de skal skrive, er oplevelsen af at ”skrive sammen med andre”. På den baggrund har det i mine analyser af materialet været centralt at forstå, hvad det mere præcist betyder.[4]

Fra et forskningsmæssigt udgangspunkt er der flere mulige svar på, hvad det vil sige at skrive sammen. Ofte betyder det ”samarbejde om skrift” eller at ”skabe en fælles tekst” (fx Baun, 2024; Sørhaug, 2022). Fokus på elevteksten, dens udformning og kvalitet er generelt udbredt i skriveforskning i skolen (Bremholm et al., 2022). Men på baggrund af mine empiriske erfaringer fra forfatterskoler har jeg interesseret mig for, hvordan man kan karakterisere det at skrive sammen, når det i mindre grad handler om teksten som produkt og i højere grad om skrivningen som aktivitet. Ifølge skriveforskeren Robert Yagelski er det at skrive – og at skrive sammen – en aktivitet, der er væsentlig i sig selv, uafhængigt af den tekst, der produceres som resultat af skrivningen (2009). I mine analyser af skrivepraksis i forfatterskoler ser jeg netop, at det er en fælles aktiv praksis med at skrive, børnene værdsætter: I forfatterskolerne betyder det ”at skrive sammen”, at man er en del af det, som jeg kalder et *skrivefællesskab*. I det følgende afsnit vil jeg karakterisere skrivefællesskabet med udgangspunkt i min empiri og med teoretisk forankring hos den amerikanske skriveforsker Steve Graham.

Hvad er et skrivefællesskab?

Graham understreger, at skrivning på én gang er en individuel og en social aktivitet, og han opstiller en definition af et skrivefællesskab, på engelsk et ”community of writing” (Graham, 2018). Hans definition er bredt anvendelig. Den trækker på både kognitive og sociokulturelle tilgange til skrivning, og den kan karakterisere fællesskaber om skrivning både i og uden for klasserum. Et skrivefællesskab består af aktivt skrivende medlemmer. Disse aktive medlemmer deler fælles mål med skrivning, udveksler handlinger frem mod disse mål og deler både færdige og ufærdige tekster med hinanden. Graham understreger, at både fysiske rammer (fx at mødes et passende sted) og psykiske rammer (fx et godt miljø om skrivning) har afgørende betydning for skrivefællesskabet. Han understreger desuden det afgørende i en grundlæggende fælles opfattelse af at være en del

3 Læs mere om feltarbejdet i forfatterskoler og den metodiske tilgang til undersøgelse af skrivelyst og børnenes oplevelser i forskningen bag artiklen i Heger (2025), s. 35-41 og s. 77-113.

4 Der er flere vigtige temaer i relation til skrivelyst i forfatterskoler, som jeg udfolder andre steder, nemlig oplevelsen af en vis frihed i skrivning (Heger, 2025a) og det at få mulighed for at udfolde fantasien i skrivning (Heger, 2025b).

af noget større sammen. I forfatterskolen er alle medlemmer netop aktivt skrivende, og skrivning er et fælles ærinde. Børnene skriver ikke fælles tekster, men de indgår i fælles processer med at finde på og udvikle indhold og med at håndtere udfordringer i skriveprocessen. En stor del af tiden sidder børnene stille sammen og skriver, foranlediget af en øvelse eller idé fra forfatteren, der fx kan lyde sådan her:

> "I skal starte med at skrive 'hvis der ikke fandtes penge …', det er ligesom den første sætning, og så skal I bare skrive løs i fem minutter. Allerhelst sådan at fingrene ikke står stille, og at det bare kører," Astrid bevæger fingrene i luften som hen over et usynligt tastatur. "Er I klar på den? Jeg sætter tiden i gang nu!"

Den voksne forfatter sætter altså rammer for skrivepraksis og -aktiviteter gennem en overordnet plan og konkrete skriveøvelser, som børnene afprøver og eksperimenterer med. Men hvis et barn får en impulsiv idé, er der samtidig åbenhed overfor den, og nogle gange afprøver hele gruppen idéen sammen. På den måde udveksler børnene løbende handlinger og idéer i skrivning, og ufærdige tekster deles og drøftes undervejs. Balancen mellem faste rammer og frihed til selv at bestemme, hvad man vil skrive, er vigtig for børnene og får dem til at føle sig som en del af et skrivefællesskab, der er større end dem selv (jf. Graham). En typisk opfølgning på en fælles skriveaktivitet er at tale sammen: Hvad kom frem? Hvordan var det at skrive på den måde? Hvilke valg tog de? Gik nogen i stå? De skiftes til at læse op af de skrevne tekster for at tale om, hvordan man kunne arbejde videre. I sådanne situationer er den voksne forfatters input og ageren vigtig for etableringen af skrivefællesskabet, som i dette udsnit af en samtale mellem den voksne forfatter Lisbeth og nogle børn i en forfatterskole:

> De tager en runde, hvor børnene fortæller om de tekster, de er i gang med. "Hvad med din historie – hvad var konflikten i den?" spørger Lisbeth. "Det er den, der gør, at personen gør ting, ik?" siger Bera lidt tøvende. De snakker om grundkonflikt, mål og modstand. "Jeres historier gør indtryk", siger Lisbeth henvendt til alle, "jeg kan huske dem." Hun refererer detaljeret til børnenes tekster fra sidst, også til forskellige versioner af dem. Så når hun til Selma: "Hvad er konflikten her?" Selma siger, at hun ikke helt tror, der er kommet en konflikt endnu. "Det er rigtigt," siger Lisbeth – det er noget, karakteren ikke har mødt endnu, men hvad kunne det være? Selma siger, "noget med at møde en ny karakter, der forråder personen, og som så forelsker sig?" Lisbeth taler videre ind i Selmas historie, og de andre børn lytter og kommer også med forslag. "Hovedperson og mål er godt, men der skal være modstand og forhindringer, for ellers bliver det for kedeligt," forklarer Lisbeth.

"De tager en runde, hvor børnene fortæller om de tekster, de er i gang med. "Hvad med din historie – hvad var konflikten i den?" spørger Lisbeth.

Lisbeth bringer sin viden om skrivehåndværket og fortællingers virkning på læsere i spil; men det er samtidig en fælles proces at udvikle de forskellige teknikker og aspekter af en fortælling. Samtalerne er ofte præget af tvivl eller tøven, og teksterne, de taler om, er ufærdige eksperimenter, som ikke nødvendigvis bliver skrevet færdige. Forfatteren viser, at hun er engageret i det, børnene skriver, ved at huske og referere til deres tekster. Samtalen er et eksempel på forfatterskolernes måde at opbygge et forstående og opmuntrende miljø omkring skrivning. Skriveprocessens glæder og kvaler kan deles, og det skal være sjovt og rart at være med til at skrive, også når det kan være

svært. Den støttende og positive atmosfære er noget, som børnene tydeligt italesætter. Her er det Ingeborg og Alexis, der fremhæver, hvordan de oplever at blive opmuntret, hjulpet og lyttet til:

> Vi gør altid noget ud af en god mening, og vi gør altid noget for at hjælpe hinanden og sådan opløfte hinanden … Ja, så det er virkelig fedt, at der er fællesskab i det.
>
> *(Ingeborg, 14 år)*

> [Jeg kan godt lide] at vi ved, at det [vi skriver] bliver modtaget på en måde, hvor der bliver lyttet, fordi vi alle sammen kender det der med at skrive en tekst og ikke helt vide, om det virker og sådan.
>
> *(Alexis, 16 år)*

Som en overordnet konklusion om forfatterskolernes skrivefællesskab finder jeg i min forskning, at der grundlæggende er to betydninger af børnenes udsagn om at skrive sammen: De værdsætter samvær *om* skrivning, når de udveksler skriveerfaringer, udvikler skrivehåndværket sammen og opmuntrer hinanden. De værdsætter desuden samvær *i* skrivning, når de hver uge mødes for at sidde sammen og skrive på hver deres tekster, men med skrivning som en fællesskabende aktivitet. Både samværet *om* og *i* skrivning er afgørende for skrivefællesskabet. Den aktive fælles skrivepraksis er et mål i sig selv. Børnene mødes for at skrive, ikke nødvendigvis for at færdiggøre tekster. I det næste afsnit uddyber jeg, hvordan skrivefællesskabet desuden ikke kun findes mellem børnene indbyrdes, men også mellem børnene og den voksne forfatter.

> **Den aktive fælles skrivepraksis er et mål i sig selv. Børnene mødes for at skrive, ikke nødvendigvis for at færdiggøre tekster.**

Slægtskab mellem børn og voksne i skrivning

I forfatterskolerne er den, der underviser i skrivning, selv et aktivt skrivende menneske, som taler med udgangspunkt i egne konkrete erfaringer. At alle – børn og voksne – i forfatterskolen har en egen aktiv skrivepraksis, er konstituerende for skrivefællesskabet. Dette er et vigtigt aspekt for børnene, som Vibe her forklarer:

> ”En forfatter kan jo selv sætte sig ind i, hvordan det føles at skrive. Så hun ved ligesom lidt om, hvad der kører rundt i ens hoved, når man skal skrive noget”.
>
> *(Vibe, 14 år).*

Som jeg var inde på i forrige afsnit, er der i forfatterskolernes skriveundervisning primært fokus på håndværk, proces og teksters virkning. Sammenlignet med skrivning i skolen er der meget lidt fokus på genrer og fortolkning af teksters betydning. Frem for at spejle sig i teksteksempler (som er udbredt i skolepraksis) spejler børnene sig i den voksne forfatter, i hendes skriveadfærd og den praksis, hun repræsenterer. De ønsker at få del i hendes erfaringer med at skrive og at forstå hendes måder at skrive på. Det skaber en særlig intimitet mellem børnene og den voksne underviser, her illustreret ved et eksempel med den voksne forfatter Astrid, som en dag har en kuffert med bøger med i forfatterskolen:

> Astrid har en lille rullekuffert med, fyldt med sine egne udgivne bøger. Kufferten ligger lige nu åben på gulvet i biblioteket mellem to små sofaer og et par stole. Astrid tager bøgerne op af kufferten og laver små, tilfældige stakke, mens hun ser ud til at lede efter noget bestemt.

Børnene sidder i sofaerne, vendt mod kufferten, Astrid og hinanden, afventende. "Ah, her er den!" Astrid holder bogen op og sætter sig på en stol over for børnene. "Jeg ville fortælle jer om denne her," hun banker med pegefingeren på omslaget, "der er noget særligt ved fortælleren." Astrid fortæller om bogens handling og karakterer og siger derefter: "Det, der er specielt ved den her, det er, at da jeg ligesom havde skrevet halvdelen af den, så gik jeg helt i stå."

> **Frem for at spejle sig i teksteksempler (som er udbredt i skolepraksis) spejler børnene sig i den voksne forfatter, i hendes skriveadfærd og den praksis, hun repræsenterer.**

Astrid taler ikke om sine bøger for at få børnene til at læse; hun gør det for at hjælpe dem med at forstå skrivehåndværket: Hun giver idéer til, hvordan man kan skrive, hun viser, hvilke problemer alle skrivende kan opleve, og hun viser forslag til, hvordan man kan løse dem.

"Og så printede jeg det hele ud! Det gør jeg tit, når jeg er gået i stå, så printer jeg det ud og læser det. Og så gik det op for mig, at der kun var to steder, hvor man ligesom kunne læse, hvilket køn jeg tænkte, at fortælleren var – det er en jegfortæller – og så tænkte jeg, ej det var sgu da egentlig meget fedt. Og så slettede jeg de to steder, eller altså, jeg skrev de to steder om, og så skrev jeg videre med den bevidsthed, at jeg ikke skulle sige, hvilket køn fortælleren har. Og det ved man så simpelthen ikke i bogen, om det er en dreng eller en pige, der fortæller. Og det er et ret fedt greb, fordi de fleste faktisk slet ikke lægger mærke til det (...) og det var bare det, jeg ville fortælle jer, at det er også noget, man kan overveje, hvad er det egentlig for en fortæller, man skriver frem?"

Forfatterskolens skrivefællesskab er et mulighedsrum, hvor den voksne naturligt har en større erfaring, men hvor skrivning samtidig er noget, man udvikler viden om og øver sig på sammen. Som besøgende forsker deltog jeg også i skrivefælleskabet. Indimellem måtte jeg derfor også læse op og dele ufærdige tekstforsøg. I disse situationer mærkede jeg selv det positive og intime rum om skrivning og den sårbarhed, der er forbundet med at skrive og dele. Det er en sårbarhed, som man i et skrivefællesskab må være villig til at være i, og det er noget, som kræver tillid, for eksempel til at de andre gerne vil lytte. Som Vibe her forklarer, så er det noget særligt ved forfatterskolens skrivefællesskab:

"Det er anderledes her [end i skolen], fordi folk her – de vil rent faktisk gerne høre, hvad man skriver".

(Vibe, 15 år).

Børnene vænnes til at være i sårbarheden og tilliden, hvor den ufærdige tekst og delingen af den bliver noget, de forholder sig naturligt til:

"[Noget af det særlige ved forfatterskolen er] at de andre læser ens tekster (...) at man ser, hvor forskelligt man kan skrive ... at vi ser hinandens".

(Selma, 13 år).

> **Forfatterskolens skrivefællesskab er et mulighedsrum, hvor den voksne naturligt har en større erfaring, men hvor skrivning samtidig er noget, man udvikler viden om og øver sig på sammen.**

Ved at se, hvor forskelligt man kan skrive, som Selma siger, så får de indblik i hinandens tekster og processer og opnår dermed også en dybere forståelse for deres egen skrivepraksis. Nogle af de voksne forfattere skriver konsekvent selv med, når børnene sidder og skriver, og når forfatteren gør det, så er det noget, der har betydning for børnenes opfattelser af skrivning:

> Det er sjovt, når I [voksne] også skriver med, fordi ... bare det der med, at man også kan se, at det ikke kun er os, der sidder og skriver og læser op, men at de voksne også er med ... Jeg har også en præstationsangst, og det synes jeg, at det har hjulpet mig med, at jeg kan se, at det også kan være svært for jer nogle gange. Det er bare meget fedt, når det er, at man selv har det lidt svært med det.
>
> *(Sofie, 12 år)*

Ved at forfatteren både styrer og deltager i skrivepraksis, opstår et særligt møde i skrivning mellem børn og voksne. I min forskning betegner jeg dette møde som slægtskab i skrivning eller "en slægtskabsbaseret skrivepraksis" (se også Heger, 2025a). Det gør jeg med inspiration fra børnelitteraturforsker Marah Gubar og hendes definition af en slægtskabsbaseret barndomsopfattelse.[5] Den bygger på en forestilling om, at "børn og voksne er beslægtede med hinanden, således forstået, at de hverken er nøjagtig ens eller radikalt forskellige. Slægtskabsbegrebet vidner om relation, forbindelse og lighed uden at indebære homogenitet, ensartethed og jævnbyrdighed." (Gubar, 2016, s. 24). Den forståelse er meningsfuld i relation til forfatterskoler for børn, hvor det at være skrivende menneske er i centrum – ikke om man er barn eller voksen. Man er forfatter ved at deltage i skrivefællesskabet, uanset status af de tekster, man skriver. Denne forbindelse i skrivning har stor betydning for børnene, også når jeg taler med dem om skrivelyst og mod på skrivning. De får bl.a. en forståelse for, at *alle* kan opleve, at skrivning er svært:

> [Når en forfatter underviser], så får man sådan lidt mere om, hvordan det er indeni. Vi har jo også fået at vide nogle gange, at hun også har lidt svært ved nogle ting jo. Det er hårdt at skrive, det er ikke bare let, det er ikke bare let og lagkage jo [...] Det har bare givet mig bevis på, at ingen er perfekte.
>
> *(Billie, 13 år)*

En skrivende dansklærer

Som forsker ser jeg et stort potentiale i at etablere lignende skrivefællesskaber i skolens klasserum. Skrivefællesskabets betydning for skrivelyst træder tydeligt frem i mit og i andre forskeres arbejde, fx også hos Debra Myhill og kolleger (2023). På den ene side udgør alle klasserum allerede et fællesskab. På den anden side kan klasserummet og dets fællesskab godt danne ramme om skriveaktiviteter uden at være et fællesskab om skrivning, for eksempel hvis skrivning primært praktiseres, for at færdigskrevne tekster kan vises til en lærer med henblik på at vurdere elevens evner og kompetencer (Nolen, 2007). Min forskning i forfatterskoler viser, hvordan aktive skrivefællesskaber kan etableres, og hvordan de kan styrke børns lyst til at skrive. På den baggrund peger jeg desuden på, at et skrivefællesskab ikke kun handler om, at elever skal skrive og skrive sammen: Eleverne skal opleve at

5 Oversat fra det originale begreb på engelsk: *kinship* (Gubar, 2013).

høre til i et skrivefællesskab, og det inkluderer et fællesskab med læreren. I en retorisk tradition for skriveundervisning er det almindeligt anerkendt, at en skriveunderviser selv bør være aktivt skrivende (Quintilian, 1998; Lindemann, 2001; Murray, 2004); men i Danmark er den tanke ikke udbredt i skolesammenhæng. Det er bemærkelsesværdigt; især fordi de færreste sætter spørgsmålstegn ved, om en dansklærer bør læse de tekster, eleverne skal læse. På samme måde kunne det være naturligt, at dansklæreren selv skriver og afprøver skriveopgaver. I andre skabende fag som billedkunst eller musik er det almindeligt, at den, der underviser, mestrer det skabende aspekt af faget i en vis udstrækning. Skrivning er en kreativ skabende aktivitet, uanset hvilken genre der skrives i (Cremin & Myhill, 2012), og det burde ikke være en fremmed tanke, at den, der underviser i skrivning i skolen, også selv har en vis levende skrivepraksis. Denne opfattelse er mere udbredt uden for Norden, fx i England. I forskning herfra ses en række projekter under betegnelsen "teachers as writers". De viser bl.a., at lærere, der udvikler deres egen skrivepraksis, ændrer deres opfattelser af skrivning, hvilket påvirker deres skriveundervisning. De bliver fx mere empatiske over for elevernes processer og mere villige til at differentiere undervisningen (Cremin, 2006; Cremin & Baker, 2010; Cremin et al., 2020). Når læreren selv er aktivt skrivende, kan det således påvirke både tilgange til skrivning og stemninger i klasserummet, hvilket ifølge forskningen kan have en positiv indvirkning på elevers indstilling til skrivning.

Den skrivende lærer er ikke et tiltag uden udfordringer, hvilket de engelske projekter også berører. Det er samtidig klart, at skrivepraksis fra forfatterskoler ikke bare kan kopieres ind i danskundervisning. I skolen skal undervisningens indhold leve op til fagets mål, og tekster skal bedømmes. En dansklærer har på mange måder en anden og større opgave for sig end forfatteren i forfatterskolen, og der er mange forskelle på de to kontekster for skrivning. Men der er også ligheder. I forfatterskolen er det, som i skolen, en voksen, der sætter rammer og styrer skriveaktiviteter. På de forfatterskolehold, jeg har fulgt, deltager mange forskellige børn. Nogle er fagligt stærke, men flere kæmper med ordblindhed eller sociale udfordringer. På nogle hold er aldersspredningen desuden stor, fx 11-17 år, så ligesom i skolen kan en stor differentiering være nødvendig i undervisningen. Læreren skal ikke være som en forfatter; men læreren kan opfatte sig selv som et skrivende menneske, der kan dele sine erfaringer med eleverne. Der ligger et stort potentiale i at udvikle og undersøge dette område yderligere i Danmark og i Norden.

Vil du udvikle et skrivefællesskab med eleverne i din klasse?

- Hvordan kan skrivning blive en aktiv fælles praksis i klassen og et mål i sig selv? Begynd måske med mindre skriveaktiviteter, som er øvelser og (ufærdige) eksperimenter, og som ikke skal afleveres.
- Fælles udveksling af erfaringer, fælles udvikling af skrivehåndværk og indhold til tekster er vigtige aspekter af et skrivefællesskab. Hvordan kan du skabe rum i skriveundervisningen for afprøvende tilgange og mindre fokus på færdige tekster?
- Et reelt skrivefællesskab kræver, at du kan skabe en opmuntrende og positiv atmosfære om skrivning. Hvordan har du det selv med at skrive? Hvilken opmuntring har du selv brug for, når du skal skrive?
- Hvordan kan du som lærer komme til at skrive mere selv? Hvilke skriveerfaringer kan du dele med dine elever? Kan du afprøve en skriveopgave eller deltage i en skriveøvelse i klassen?
- Hvordan kan rammer om skrivning og skriveopgaver blive fleksible, så eleverne oplever en balance eller et samspil mellem voksenstyring og selvbestemmelse?
- Et velfungerende skrivefællesskab er præget af empati, tillid til hinanden og villighed til at være sårbar i skrivning. Hvordan kan sådan et rum skabes med eleverne i din klasse?

Referencer

Baun, L. (2024). *Samskrivning og mimesis: En undersøgelse af relationerne mellem elever, lærere, tekster og digital teknologi i 1. klasse.* Ph.d.-afhandling. Aarhus Universitet.

Bonafede, F., Clark, C., Picton, I., Cole, A., & Young, R. (2025). *Children and young people's writing in 2025*. National Literacy Trust UK.

Bremholm, J., Kabel, K., Liberg, C., & Skar, G. B. (2022). A review of Scandinavian writing research between 2010 and 2020. *Writing & Pedagogy, 13*(1-3), 7-49. https://doi.org/10.1558/wap.21637

Cremin, T. (2006). Creativity, uncertainty and discomfort: teachers as writers. *Cambridge Journal of Education, 36*(3), 415-433. https://doi.org/10.1080/03057640600866023

Cremin, T., & Baker, S. (2010). Exploring teacher-writer identities in the classroom: Conceptualising the struggle. *English Teaching: Practice and Critique, 9*(3), 8-25. https://eric.ed.gov/?id=EJ912620

Cremin, T., & Myhill, D. (2012). *Writing Voices – Creating Communities of Writers*. Routledge.

Cremin, T., Myhill, D., Eyres, I., Nash, T., Wilson, A., & Oliver, L. (2020). Teachers as writers: learning together with others. *Literacy, 54*(2), 49-59. https://doi.org/10.1111/lit.12201

Graham, S. (2018). A revised writer(s)-within-community model of writing. *Educational Psychologist, 53*(4), 258-279. https://doi.org/10.1080/00461520.2018.1481406

Gubar, M. (2013). Risky business: Talking about children in children's literature criticism. *Children's Literature Association Quarterly, 38*(4), 450-457. https://doi.org/10.1353/chq.2013.0048

Gubar, M. (2016). Et risikabelt foretagende. At tale om børn i børnelitteraturforskningen. *Passage – tidsskrift for litteratur og kritik, 31*(75), 21-28. https://doi.org/10.7146/pas.v31i75.24163

Heger, S. (2025). *Skrivelyst. Forfatterskoler for børn i retorisk og børnelitterært perspektiv*. Ph.d.-afhandling. Aarhus Universitet.

Heger, S. (2025a). Child writers and their perceptions of agency in author schools. *Jeunesse: Young People, Texts, Cultures, 17*(2). 242-264. https://doi.org/10.3138/jeunesse-2024-0029

Heger, S. (2025b). Fantasiens afgørende rolle i skriveundervisning. *Tidsskrift for Danskdidaktisk Forskning. 1*(1), 1-25. https://tidsskrift.dk/tdf/article/view/162076

Heger, S. (2024). "Det bedste er at skrive sammen med andre": Fællesskab og skrivelyst i forfatterskoler for børn. *Acta Didactica Norden, 18*(3), 21 sider. https://doi.org/10.5617/adno.10907

Heger, S., & Kabel, K. (2026). Børn og unges skrivelyst. *Pædagogisk indblik, 30*. Aarhus Universitetsforlag. https://dpu.au.dk/viden/paedagogiskindblik/boern-og-unges-skrivelyst

Lindemann, E. (2001). *A rhetoric for writing teachers*. Oxford University Press.

Madariaga, T. B. (2025). *Veje til elevers skrivelyst. Greb og opgaver til motiverende skriveundervisning.* Dafolo.

Murray, D. M. (2004). *A writer teaches writing*. Heinle Cengage Learning.

Myhill, D., Cremin, T., & Oliver, L. (2023). The impact of a changed writing environment on students' motivation to write. *Frontiers in Psychology, 14*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1212940

Nolen, S. B. (2007). Young children's motivation to read and write: Development in social contexts. *Cognition and Instruction, 25*(2-3), 219-270.

Quintilian (1998). *Institutio oratoria* (bd. 1-4). Harvard University Press. (Originalt værk udgivet i 95 e.v.t.).

Sørhaug, J. O. (2022). *På sporet av aktørar som skriv. Ein studie av to digitale samskrivingskasus i ein ungdomsskoleklasse.* Ph.d.-afhandling. Universitetet i Agder.

Yagelski, R. P. (2009). A thousand writers writing: Seeking change through the radical practice of writing as a way of being. *English Education, 41*(1), 6-28.

Om forfatteren

Stine Heger er postdoc i danskfagets didaktik ved Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse (DPU) på Aarhus Universitet i København. Hun er ph.d. fra samme sted med afhandlingen *Skrivelyst. Forfatterskoler for børn i retorisk og børnelitterært perspektiv* (2025). Hendes forskningsinteresse i børn og unges skrivning går på tværs af felterne retorik, børnelitteratur og danskfag. Hun samarbejder p.t. med andre forskere fra DPU, KU og VIA om at undersøge 8.-klasseelevers skrivning med AI i projektet *Hybride tekstpraksisser i danskfaget* (2026-2029).