



Kommunikation og sprog i den pædagogiske læreplan

MALENE SLOTT, PH.D., LEKTOR, UCL ERHVERVSAKADEMI OG PROFESSIONSHØJSKOLE

I denne artikel introducerer jeg til læreplanstemaet *Kommunikation og sprog* i lov om dagtilbud (Dagtilbudsloven, 2020) ved at præsentere et uddrag af den empiriske og videnskabelige viden, der er udvalgt som et fundament for læreplanstemaet. Derefter præsenterer jeg en case, der på eksemplarisk vis illustrerer, hvordan det pædagogiske arbejde med Kommunikation og sprog kan implementeres i en vuggestue. Jeg viser, hvordan understøttelsen af små børns kommunikation foregår i konkrete aktiviteter og som en betydningsfuld del af den pædagogiske opgave med at etablere relationer, sproglige deltagelsesmuligheder og kvalitative interaktioner i dagtilbud.

Den styrkede pædagogiske læreplan

Revisionen af dagtilbudsloven (Dagtilbudsloven, 2020) og implementeringen af den styrkede pædagogiske læreplan i 2020 (Børne- og Socialministeriet, 2018a) betyder et opgør med den tematiske søjletænkning, der udviklede sig i kølvandet på indførelsen af læreplaner i 2004 (Danmarks Evalueringsinstitut, 2012). Søjletænkningen opstod i pædagogisk praksis som en konsekvens af, at både forvaltninger, ledere og pædagoger ønskede at vurdere, hvorvidt børn i dagtilbud lærte det intenderede, som det blev formuleret i de første læreplaner. Det er svært at vurdere læring, og bestræbelserne på at kompleksitetsreducere og systematisere det pædagogiske arbejde med børns læring resulterede derfor i en udvikling af utallige dokumentations- og evalueringsmaterialer som fx årshjul og kompetencehjul. Disse materialer blev anvendt til at systematisere og dokumentere børns læring inden for de seks læreplanstemaer (se fx Slott & Schmidt, 2019 for en diskussion af det sprogpædagogiske læringsfokus), der derved kom til at fremstå som søjler uden indbyrdes sammenhæng (Aabro, 2019).

Den styrkede pædagogiske læreplan er formuleret som et opgør med søjletænkningen, så: ”De seks læreplanstemaer skal ses i sammenhæng og samspil med hinanden for at sikre, at den pædagogiske praksis, set fra et børneperspektiv, ikke forekommer opsplittet i seks adskilte temaer” (Børne- og Socialministeriet, 2018b, s. 32).

Læsningen af læreplanstemaet *Kommunikation og sprog* skal derfor foregå med et blik for sammenhænge mellem og på tværs af læreplanstemaerne og det pædagogiske grundlag, hvorfor der tales om den styrkede læreplan, dvs i ental, ikke flertal (Aabro, 2019). I den pædagogiske praksis er det derfor ikke hensigten udelukkende at fokusere på ét element, her Kommunikation og sprog, i den styrkede læreplan. Samtidig skal læreplanen favne alle dagtilbuddets børn i læringsmiljøer, fra dagtilbuddet åbner, til det lukker, og den kompleksitet er umulig at yde retfærdighed i en beskrivelse af ét læreplanstema. Den følgende beskrivelse skal derfor ikke læses som udtryk for en ”sprogsøjle”, men som et bidrag til at opfylde det overordnede formål med dagtilbud, nemlig at fremme børns trivsel, læring, udvikling og dannelse: ”Dagtilbud

skal fremme børns trivsel, læring, udvikling og dannelse gennem trygge og pædagogiske læringsmiljøer, hvor legen er grundlæggende, og hvor der tages udgangspunkt i et børneperspektiv” (Dagtilbudsloven, § 7, 2020).

Læreplanstemaet Kommunikation og sprog

Det pædagogiske arbejde med læreplanstemaet Kommunikation og sprog skal tage udgangspunkt i to pædagogiske mål, målrettet børn i aldersgruppen 0-5 år. De to mål er følgende:

1. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn udvikler sprog, der bidrager til, at børnene kan forstå sig selv, hinanden og deres omverden.
2. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn opnår erfaringer med at kommunikere og sprogliggøre tanker, behov og ideer, som børnene kan anvende i sociale fællesskaber (Børne- og Socialministeriet, 2018a, § 7).

Derudover er der udarbejdet en temabeskrivelse, der udfolder det sproglige fundament, som et sprogligt læringsmiljø bør stille til rådighed for at give alle børn mulighed for at tilegne sig de pædagogiske mål (Børne- og Socialministeriet, 2018a, § 6). Temabeskrivelsen kredser i kondenseret form om en afgørende pointe, nemlig at børn tilegner sig sprog i nære relationer, hvor de kan deltage i kommunikative og sproglige interaktioner af høj kvalitet. Det er en pointe, der kræver viden og refleksion for at kunne omsættes til pædagogisk praksis. Det pædagogiske personale bør som minimum vide følgende:

- ▶ Hvordan lærer børn sprog?
- ▶ Hvordan har nære relationer betydning for børns sprog?
- ▶ Hvordan kan det pædagogiske personale understøtte børns sproglige deltagelsesmuligheder?
- ▶ Hvad kendetegner kommunikative og sproglige interaktioner af høj kvalitet?

” Børn tilegner sig sprog i nære relationer, hvor de kan deltage i kommunikative og sproglige interaktioner af høj kvalitet.

Disse spørgsmål vil jeg forfølge i fire afsnit herunder. Bemærk, at opdelingen alene er af teoretisk karakter. I hverdagens pædagogiske praksis vil samtaler med børn vedrøre alle fire spørgsmål i sammenhæng.

Hvordan lærer børn sprog?

Viden fra både teoretisk og empirisk forskning peger på samspil som mest betydningsfuldt for barnets sprogtilegnelse (se fx Matthiesen, 2017; Weitzman & Greenberg, 2014; Tomasello, 2009). Fra forskningskortlægninger ved vi også, at: ”Forskere peger på kvaliteten af interaktionen mellem barn og voksen som den mest betydningsfulde enkeltfaktor i daginstitutionen” (Christoffersen et al., 2014, s. 118).

Det er derfor samspillet, der på forskellig vis er i fokus i læreplanen. Børn lærer sprog i meningsfulde sammenhænge, hvor det pædagogiske personale understøtter barnets tilegnelse ved at følge barnets opmærksomhed og forbinde barnets sansning, tænkning og erfaring med verden via sprog. Store empiriske undersøgelser påviser både markante individuelle sproglige forskelle og samtidig en ens tilegnelsesrækkefølge på tværs af børn (Bleses et al., 2008). Det betyder, at der er stor forskel på det tempo, hvormed børn tilegner sig sprog, men at sproglige elementer og milepæle tilegnes i samme rækkefølge. For at give hvert enkelt barn gunstige sprogtilegnelsesmuligheder må det pædagogiske personale have en faglig viden om børns sprog og sproglige milepæle (se fx Weitzman & Greenberg, 2014) og samtidig også

have et indgående kendskab til det enkelte barns sprogbrug og sproglige udgangspunkt for at kunne støtte barnets nærmeste udviklingszone. Dette kendskab kan pædagogen opnå ved at etablere en tryk og nær relation til barnet.

Hvordan har nære relationer betydning for børns sprog?

Tilknytning og trygge relationer er kernen i det pædagogiske arbejde, og vedvarende og stabile relationer er af særlig betydning for små børns muligheder for at skabe tilknytningen til pædagogerne (Nielsen et al., 2013). En tryk relation øger antallet af interaktioner mellem børn og pædagogisk personale, men et øget antal interaktioner skaber også trygge relationer, under forudsætning af at det er interaktioner af høj kvalitet (Børne- og Socialministeriet & Danmarks Evalueringsinstitut, 2018). Relationer og interaktioner er dermed to sider af samme sag, og begge forhold er nødvendige for at etablere intersubjektivitet. 'Intersubjektivitet' bruges til at betegne væsentlige forhold for pædagogers og børns relation og kommunikation som fx delt opmærksomhed, nærvær, intimitet, affektiv afstemning og empati (Nielsen et al., 2013). I sammenhæng med relationer og interaktioner er der også en tredje, afgørende faktor involveret, nemlig mængde. Mængden af interaktioner har, sammen med kvaliteten, en afgørende betydning, så jo flere kvalitative interaktioner, jo bedre. Fra et pædagogisk perspektiv kan det virke komplekst at omsætte betydningen af relationer, interaktioner og mængde i praksis, fordi det kræver tid, tålmodighed og dvælen at udvise den nødvendige lydhørhed i samspillet med børn (Svinth, 2016) for at få indsigt i børns sprog. I en forskningskortlægning sammenfattes det således:

” **'Intersubjektivitet' bruges til at betegne væsentlige forhold for pædagogers og børns relation og kommunikation som fx delt opmærksomhed, nærvær, intimitet, affektiv afstemning og empati**

En lydhør pædagog må både være lydhør over for børnenes verbale ytringer, men også over for deres gestik og kropssprog, for at kunne fortolke, hvad børnene søger at kommunikere. Evne til indføling hos pædagogen indebærer, at pædagogen imødekommer børnenes behov. En indfølelse og opmærksom pædagog kender børnene godt nok til at fortolke deres adfærd og kompetencer og er i stand til at bygge videre på disse.

(Nielsen et al., 2013, s. 44)

Kendskabet til det enkelte barn er derfor afgørende – også set fra et børneperspektiv. Nære relationer har stor betydning for børn, simpelthen fordi det gør børn trygge og giver dem lyst til at kommunikere (Weitzman & Greenberg, 2014).

Hvordan kan pædagoger understøtte børns sproglige deltagelsesmuligheder?

Der er forskel på børns sproglige deltagelsesmuligheder i dagtilbud. Forskellene kan bl.a. begrundes ud fra dagtilbuddets aktiviteter, men også ud fra pædagogens perspektiver og positioneringer. I forhold til børns sprog er deltagelsesmuligheder vigtige, fordi børn kommunikerer mere, når de bliver inviteret ind i samtaler (Ree & Emilson, 2019; Weitzman & Greenberg, 2014). Imidlertid peger forskning på, at det pædagogiske personale udøver meget styrende samtaler (Ree & Emilson, 2019), hvor det pædagogiske personale i høj grad selv tager taleturene. Det sker både i forbindelse med samlinger og voksenstyrede aktiviteter, men også i frokostsituationer, som er en rutinesituation, vi ellers ofte betragter som en enestående mulighed for at føre symmetriske samtaler med børn. I arbejdet med den styrkede pædagogiske læreplan er der derfor mulighed for at sætte ekstra fokus på dette område af pædagogisk praksis

og undersøge, hvordan man i dagtilbud kan invitere alle børn ind i samtaler, så alle børn oplever at have en stemme i både bogstavelig og overført betydning, og at alle børn oplever, at de er værdifulde i dagtilbuddets fællesskaber. Pædagoger bør også være opmærksomme på de nogle gange skjulte måder, hvorpå de kan påvirke børns opfattelse af hinanden og dermed bidrage til at positionere børnene i dagtilbuddet (Nielsen et al., 2013). Det pædagogiske personale kan med fordel anvende en ”spørgende metodologi” (Schmidt & Slott, 2019), hvormed kontinuerlige spørgsmål kan bidrage til at undgå en fastfrysning af positioneringer og i stedet sætte fokus på at øge børns deltagelsesbetingelser.

Hvad kendetegner kommunikative og sproglige interaktioner af høj kvalitet?

Det følgende omhandler to kendetegn ved kommunikative og sproglige interaktioner af høj kvalitet. Det ene kendetegn vedrører autentiske samtaler, mens det andet kendetegn vedrører pædagogen som sproglig rollemodel. Autentiske samtaler er kendetegnet ved, at pædagogen udviser en oprigtighed og nysgerrighed i samtaler med børn. Brugen af autentiske samtaler viser børn, at pædagogen lytter og stiller spørgsmål, som kun det enkelte barn selv kender svaret på, hvorved relationer mellem børn og pædagoger præges af intersubjektivitet. Samtidig viser pædagogen sig som sproglig rollemodel, fordi børn lærer om kommunikation og sprog ved at indgå i dialoger. Den sproglige rollemodel anvender også kvalificerede teknikker til at understøtte børns sprog. Til de mindre børn er det typisk strategier som fx at *UGLe*, som går ud på, at pædagogen holder Udkig, Giver tid og Lytter til barnet og barnets kommunikationsmåde som en del af det pædagogiske arbejde med lydhørhed (Weitzman & Greenberg, 2014). Til de ældre børn er det typisk anvendelsen af de ”Ti understøttende sprogstrategier” som en del af det pædagogiske arbejde med at understøtte børns verbalsproglige tilegnelse (Børne- og Socialministeriet, u/å).

Understøttelse af sprog i vuggestuen

I det følgende vil jeg gengive, hvordan det er muligt at omsætte ovenstående uddrag fra læreplanen til pædagogisk praksis. Det gøres ved hjælp af en case fra den integrerede institution Grangård¹, hvor det pædagogiske personale har anvendt videooptagelser i deres undersøgende og nysgerrige tilgange til børns perspektiver og børns leg.² Udgangspunktet har derfor ikke været et snævert fokus på hverken sprog eller andre læreplanstemaer, men et pædagogisk læringsmiljø, som det er formuleret i formålsparagraffen (Dagtilbudsloven, § 7, 2020). Casen er udvalgt fra vuggestuen, fordi det tydeligt eksemplificerer, at det kommunikative samspil er i fuld gang.

Casen er en skriftliggørelse af et udsnit af en videooptagelse. Derefter begrundes og forklares aktiviteten dels med pædagogens egne udsagn og refleksioner over casen, indsamlet ved telefoninterview efterfølgende, dels med de teoretiske elementer beskrevet ovenfor.

1 Casen er indhentet i forbindelse med Grangårds deltagelse i forskningsprojektet Et praksissprog om leg. Læs om projektet her: <https://bupl.dk/forskning-udvikling/forskningspulje/>

2 Al pædagogisk personale i Grangård har bidraget til forskningsprojektet med engagement og dygtighed. Pædagogen i den udvalgte case er Charlotte Caspersen. Jeg vil gerne takke hende for at stille både sin praksis og sine refleksioner til rådighed for mig. Det betyder alverden!

Vandleg

En case

Pædagogen Charlotte og børnene Anna, Caroline og Gustav leger med vand på Grangårds badeværelse. Børnene har bare ben og tæer, og de står klar ved vasken. Der er kopper, kander, sugerør mv. – og selvfølgelig hanerne, hvor vandet kan vælte ud. Børnene viser med det samme, at de godt ved, hvordan man åbner og lukker for vandet. Gustav er mest optaget af den store kande. Der kan være meget vand i, og han fylder og tømmer den i en uendelighed. Han bruger også sugerøret til at smage på vandet og til at lave bobler med. Han vender sig mod Charlotte, så hun kan se det. Anna og Caroline står fordybet ved vasken under hele aktiviteten. Vandet løber ud på gulvet, og Anna er ved at glide i vandet. Charlotte henter to håndklæder, som pigerne kan stå på. De suger lynhurtigt en masse vand, og Anna tramper på håndklædet, så det sprøjter.



Billede 1: Vandleg i Grangård, Jelling.

Det indsatte billede af vandlegen giver en indikation af, hvordan Charlotte agerer som sproglig rollemodel. Hun sidder, så hun er i øjenhøjde med børnene, hun viser sin tilgængelighed ved at være vendt mod børnene, og fordi hun læner sig frem og kan se børnene i øjnene, viser hun med sit kropssprog og sin mimik, at hun er oprigtig interesseret i børnene og deres gøremål. Relationen mellem pædagogen og børnene er kendetegnet ved intersubjektivitet. Hun observerer både det enkelte barn og deres fællesskab under hele aktiviteten. Der er en bevægelighed i samspillet, så børnene ikke fastholdes i en position, men de får mulighed for at deltage på egne måder og forfølge egne ideer, som opstår undervejs i vandlegen. Charlotte fortæller selv, at den fysiske ramme er valgt, fordi badeværelset tydeligt er et sanseligt miljø for små børn. I vuggestuen i Grangård arbejdes der pædagogisk med to retningslinjer. Den ene retningslinje handler om at anerkende barnet via konkretisering, fx ”du vil gerne have...”, ”kan du mærke, at...”. Den anden retningslinje handler om at møde barnet og barnets intentioner via fortolkning, fx ”du vil gerne vise Anna...” eller ”du er ked af, at du ikke kan...”. På videooptagelsen kan man høre, hvordan Charlotte i løbet af vandlegen netop bruger sproget til både at anerkende børnene og fortolke intentioner. Det er en måde, hvorpå hun forbinder vandet med børnenes sansning. ”Jeg tror, du synes, at vandet kilder”, ”Nu fik du vand i hovedet, det føles koldt”, ”Nu kommer der vand på gulvet, så bliver gulvet glat” etc. Sproget bliver knyttet til den konkrete aktivitet, hvilket gør sproget og sprogbrugen meningsfuldt for børnene. I sin samtale med børnene tager Charlotte udgangspunkt i det fælles tredje og skaber dermed situationer med fælles opmærksomhed, fx da hun konkretiserer Gustavs leg med kander og sugerør. Han griner og taler meget i enkeltord (”se”, ”hov”, ”nej” etc.). Kommunikationen bevirker, at børnenes handlinger tillægges betydning, når de spejles. Charlotte beskriver det ved at sige, at ”Når man gætter rigtigt, så forløser man noget i barnet”.

Charlotte fortæller også om, hvordan hun hele tiden observerer børnenes reaktioner. Da gulvet eksempelvis bliver glat, henter Charlotte to håndklæder, og idet hun lægger dem på gulvet, siger hun, at ”så kan man også trampe på dem”. Anna viser, at hun lytter ved straks at trampe, mens Caroline med Charlottes ord ”er i sit eget hoved og i sine egne sanser” og bliver stående ved vasken. ”Det skal Caroline mødes i”, siger Charlotte. Derved viser Charlotte, at hun på nogle tidspunkter bruger sit kropssprog og sin mimik til

at understøtte sin verbale kommunikation, og på andre tidspunkter bruger hun sit kropssprog til at skabe stilhed og nærvær, så børnene får plads. Den plads kan børnene selv vælge at bruge til at kommunikere eller til at fordybe sig og sanse vandet – og bare være stille sammen som fx er den måde, Caroline deltager på i ovennævnte eksempel.

” Charlotte fortæller også om, hvordan hun hele tiden observerer børnenes reaktioner.

På kryds og tværs...

Begreberne interaktioner og intersubjektivitet, relationer og sproglig deltagelse er i nærværende artikel skrevet frem som grundlæggende elementer i læreplansbeskrivelsen Kommunikation og sprog. Det er ikke tilstrækkeligt; begreberne er grundlæggende for al pædagogisk arbejde. Begreberne indgår derfor også i en læreplanstænkning, hvor der arbejdes med science, personlig udvikling, fællesskaber, æstetik og andre elementer af læreplanen og det pædagogiske grundlag.

I forhold til casen Vandleg kan man derfor reflektere over sammenhængen mellem læreplanstemaerne og det pædagogiske grundlag. Hvis casen indgik i en beskrivelse af læreplanstemaet Natur, udeliv og science, hvordan ville vi så beskrive aktiviteten? Hvordan og med hvilke begreber vil vi så forklare børnenes oplevelser og fællesskab, deres læring og erfaring? Måske ville vi tale om, at vand kan løbe hurtigt og langsomt, at vand kan føles både hårdt og blødt, koldt og varmt? Hvorfor man glider i vand? Måske ville man bare nyde fornemmelsen, når vandet løber mellem fingrene på én?

Spørgsmålene rækker videre ind i praksis, så derfor kan pædagoger og ledere overveje, på hvilke andre måder casen forbinder sig til hele læreplanen og det pædagogiske grundlag. Hvordan kan pædagoger fx dokumentere aktiviteten, så børneperspektivet, legen og læringen træder frem? Og hvordan evaluerer vi på læringsmiljøet, så vi får brugbar viden med fremover?

Det fortsatte arbejde med den styrkede læreplan er en kompliceret proces. Dels ligger det i opdraget, at den lokale læreplan skal fungere som ledetråd i det daglige arbejde, hvilket betyder 1) at den skal fungere som et dynamisk værktøj, og den pædagogiske læreplan bliver derfor aldrig helt færdig, og 2) da børnegruppen hele tiden forandrer sig, så gør læringsmiljøet det også – og dermed må det pædagogiske personale vedvarende observere og vurdere børnenes sproglige deltagelsesmuligheder og reflektere over egne interaktioner og relationer med alle børn i dagtilbud.

Referencer

- ▶ Bleses, D., Vach, W., & Wehberg, S. (2008). Individuelle forskelle i danske børns tidlige sprogtilegnelse. Hvad kan børne- og forældrerelaterede baggrundsfaktorer forklare? *Psyke & Logos*, 29, 512-537.
- ▶ Børne- og Socialministeriet (2018a). *Bekendtgørelse om pædagogiske mål og indhold i seks læreplanstemaer*. BEK nr 968 af 28/06/2018.
- ▶ Børne- og Socialministeriet (2018b). *Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold*. <https://emu.dk/dagtilbud/forskning-og-viden/den-styrkede-paedagogiske-laereplan-rammer-og-indhold>
- ▶ Børne- og Socialministeriet (u/å). *Sprogpakken*. <https://emu.dk/dagtilbud/forskning-og-viden/sprog-pakken>
- ▶ Børne- og Socialministeriet & Danmarks Evalueringsinstitut (2018). *I dybden med samspil og relationer i det pædagogiske læringsmiljø*. https://emu.dk/sites/default/files/2020-03/7251%20SPL%20T01%20I%20dybden%20med%20Samspil%20og%20relationer_14_WEB_0.pdf
- ▶ Christoffersen, M., Højen-Sørensen, A.-K., & Laugesen, L. (2014). *Daginstitutionens betydning for børns udvikling: En forskningsoversigt*. SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd. SFI-Rapport 14:23.
- ▶ Dagtilbudsloven (2020). Bekendtgørelse af lov om dagtilbud (LBK nr 2 af 06/01/2020) <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=212438>
- ▶ Danmarks Evalueringsinstitut (2012). *Læreplaner i praksis. Daginstitutioners arbejde med pædagogiske læreplaner*. ISBN 978-87-7958-669-7. <https://www.eva.dk/dagtilbud-boern/laereplaner-praksis-daginstitutioners-arbejde-paedagogiske-laereplaner>
- ▶ Matthiesen, J. (2017). Den dialogiske samtale udvikler børns sprog. I: Mortensen, T. H. (red.), *Grundfaglig viden om pædagogiske miljøer og aktiviteter* (s. 141-164). Akademisk Forlag.
- ▶ Nielsen, T. K., Tiftikci, N., & Larsen, M. S. (2013). *Virkningsfulde tiltag i dagtilbud. Et systematisk review af reviews*. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning IUP, Aarhus Universitet.
- ▶ Ree, M., & Emilson, A. (2019). Participation in communities in ECEC expressed in child-educator interactions. *Early Child Development and Care*. <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2019.1566230>
- ▶ Schmidt, C. H., & Slott, M. (2019). Læringsmiljø mellem fælleshed og fællesgørelse: En analyse af den nye policy-term læringsmiljø. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 21, 86-100.
- ▶ Slott, M., & Schmidt, C. H. (2019). Kommunikation og sprog. I: Aabro, C. (red.), *Den styrkede pædagogiske læreplan. Baggrund, perspektiver og dilemmaer*, (s. 83-96). Samfundslitteratur.
- ▶ Svinth, L. (2016). Udvikling af pædagogisk åbenhed for børns perspektiver og deltagelse i vuggestue og dagpleje. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, 1, 3-19.
- ▶ Tomasello, M. (2009). *Constructing a Language*. Harvard University Press.
- ▶ Weitzman, E., & Greenberg, J. (2014). *Sprog i samspil: en praksisnær guide til sproglig og social læring i dagtilbuddets fællesskaber*. Dafolo.
- ▶ Aabro, C. (2019). Indledning. I: Aabro, C. (red.), *Den styrkede pædagogiske læreplan. Baggrund, perspektiver og dilemmaer* (s. 9-26). Samfundslitteratur.

Om forfatteren

Malene Slott er børnesprogsforsker, uddannet cand.mag., master i sprogtilegnelse og ph.d. i vurdering af børns sprog. Hun er ansat som forsker og lektor ved videreuddannelsen, Pædagogik og Læring på UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole. Hun underviser på sprogvejlederuddannelsen på UCL, men afholder også kurser og foredrag om børns sproglige udvikling og om sprogvurdering i hele Danmark. Malene Slott har bl.a. været sproglig redaktør på emu.dk, ligesom hun har været formand for den ministerielt nedsatte arbejdsgruppe bag det nye læreplanstema Kommunikation og sprog.

