

Sproglige færdigheder i børnehaveklassen – en sammenligning af årgang 2004 og 2007

Holger Juul
Center for Læseforskning, Københavns Universitet

Februar 2008

RESUME

27 skoler fra hele landet deltog både i 2004 og i 2007 i en undersøgelse af sproglige færdigheder hos børn ved starten af børnehaveklassen. Undersøgelsen omfattede prøver af sprogforståelse, bogstavkendskab og fonemopmærksomhed.

Det ville være overraskende, hvis seksårige børns sproglige færdigheder ændrede sig drastisk fra årgang til årgang – og forskellene i de to årganges gennemsnitsscorer var da også beskedne. Årgang 2007 scorede lidt højere end årgang 2004 i prøverne af bogstavkendskab, mens der ikke blev fundet signifikante forskelle mellem årgangene i prøverne af sprogforståelse (lytteforståelse og ordforråd) og fonemopmærksomhed.

Tendensen til fremgang i bogstavkendskab er opmuntrende, da der her er tale om en vigtig forudsætning for den senere læseudvikling. Børnene i 2007 var i stand til at udpege cirka halvdelen af bogstaverne i alfabetet korrekt (små bogstaver). Dette svarer til det bogstavkendskabsniveau, som i 1995 blev fundet i en undersøgelse af børn ved *slutningen* af børnehaveklassen. Det er således tydeligt, at børn i dag begynder i skolen med et bedre bogstavkendskab, end de gjorde for ti-femten år siden. Fremgangen har givetvis at gøre med, at forældre i dag mere aktivt forsøger at hjælpe deres børns skriftsproglige udvikling i gang, hvor de tidligere var mere tilbøjelige til at overlade det til skolen.

For prøverne af ordforråd og fonemopmærksomhed var der en klar tendens til, at det var de samme skoler, der scorede hhv. højt og lavt i de to årgange, mens resultatniveauet på de enkelte skoler varierede mere i de øvrige prøver. Gennemgående var det ordforrådsresultaterne, der viste den stærkeste sammenhæng med baggrundsvARIABLE som hjemmesprog, læsevaner i hjemmet og længden af forældrenes uddannelse.

Rapporten er tredje og sidste delrapport om en undersøgelse, som Center for Læseforskning på Københavns Universitet har gennemført for Undervisningsministeriet. Til sammen giver de tre rapporter ny viden om, hvilke sproglige færdigheder man kan vente at finde hos danske børn ved starten af børnehaveklassen – med særligt fokus på læseforudsætninger.

INDHOLD

Resume 2

Forord 4

Baggrund 5

Metode 8

Deltagere 8

Prøver 9

Fremgangsmåder 12

Baggrundsoplysninger 12

Resultater 13

Vokalforlyd vs. konsonantforlyd 13

Bogstavkendskab med 29 vs. 16 opgaver 14

Scorede samme skole på samme niveau i begge årgange? 14

Sprogbaggrund 15

Piger vs. drenge 16

Søskende 16

Forældrenes uddannelseslængde 16

Bøger og læsevaner 17

Diskussion 19

Referencer 22

Bilag 1: Spørgeskema til forældre (2007) 24

Bilag 2: Spørgeskema til børnehaveklasseledere (2007) 29

FORORD

Nærværende rapport er tredje og sidste delrapport om en undersøgelse, som Center for Læseforskning på Københavns Universitet har gennemført for Undervisningsministeriet.

Første delrapport (Juil og Elbro, 2005) handlede om sproglige færdigheder hos børnehaveklassebørn ved starten af skoleåret 2004-2005. Anden delrapport (Juil, 2007) handlede om en opfølgende undersøgelse af læsefærdigheder mv. to år senere, da børnene var begyndt i 2. klasse. Denne tredje delrapport sammenligner de sproglige færdigheder hos deltagerne i 2004 med færdighederne hos en ny årgang børnehaveklassebørn fra de samme skoler ved starten af skoleåret 2007-2008.

Til sammen giver de tre rapporter ny viden om, hvilke sproglige færdigheder man kan vente at finde hos danske børn ved starten af børnehaveklassen – med særligt fokus på læseforudsætninger. Undersøgelsen er en del af den aftale, der i 2002 blev indgået mellem regeringen, Socialdemokratiet og Dansk Folkeparti om fornyelse af folkeskolen.

Mange har bidraget til undersøgelsen på den ene eller den anden måde. Jeg vil gerne sende en varm tak til de medarbejdere på kommunernes PPR-kontorer (Pædagogisk Psykologisk Rådgivning), som påtog sig at stå for afviklingen af prøver. Tak til børnehaveklasselederne, der indvilgede i at lade deres klasser deltage i undersøgelsen. Tak til forældrene, hvoraf glædeligt mange tog sig tid til at besvare det spørgeskema, de modtog fra os. Og tak især til børnene, der løste opgaverne – selv om de var mange og ofte svære.

Endelig vil jeg gerne takke Carsten Elbro og Dorthe Klint Petersen for forslag og kommentarer undervejs, samt vores altid ihærdige og omhyggelige studentermedarbejdere: Ditte Boeg Thomsen, Hanne Trebbien Daugaard, Julie Aarup, Kirstine Bagger Iversen, Louise Gad og Morten Karlsson (2007) samt Anne Holland, Katrine Rørvig, Mette Christensen og Tinne Ferslev (2004).

Holger Juul
Center for Læseforskning
februar 2008

BAGGRUND

Når danske børn begynder i børnehaveklassen, er de normalt godt seks år gamle. De har allerede en imponerende sproglig udvikling bag sig. Nogle er givetvis vokset op i et sprogligt mere stimulerende miljø end andre. Hart og Risley (1995) har eksempelvis anslået, at mængden af ord, som ytres i samværet med et almindeligt amerikansk barn i løbet af dets første fire leveår, varierer fra 13 til 45 millioner. Lignende forskelle kan formentlig findes i danske børns baggrund, hvis nogen har lyst at tælle efter. Men langt de fleste seksårige, uanset baggrund, har udviklet sprogfærdigheder, så de kommunikativt klarer hverdagen uden alvorlige problemer. Nu venter en ny verden med nye sproglige udfordringer: skolen.

Mange skolestartere er godt forberedt på de nye udfordringer. Næsten alle kan selv skrive deres navn og er interesserede i at lære at læse. De fleste er også begyndt ikke bare at bruge sproget, men også at reflektere over det. De er til i en vis grad blevet i stand til at se bort fra ord og sætningers betydning og i stedet fokusere på deres rent formelle kendetegn (Gombert, 1992). Skolen er også godt forberedt på skolestarterne. De mødes i børnehaveklassen af særligt uddannede pædagoger, som har viden og erfaringer om deres særlige kendetegn og behov.

Der findes imidlertid ikke noget enkelt og endegyldigt svar på, hvordan overgangen fra børnehave til børnehaveklasse bedst kan tilrettelægges (Broström og Wagner, 2003). I disse år diskuteres det ofte, om der skal være et fagligt indhold i børnehave og børnehaveklasse, og hvad dette indhold i så fald skal være (Danmarks Evalueringsinstitut, 2002; Broström, 2003). Ikke mindst i denne situation forekommer det nyttigt, for ikke at sige nødvendigt, at have en pålidelig aktuel viden om den virkelighed, man måske vil gribe ind i med nye faglige krav og nye pædagogiske tiltag.

I to tidligere rapporter har vi givet bidrag til en sådan aktuel viden om sproglige færdigheder hos danske børn ved starten af børnehaveklassen, belyst ved hjælp af en række nye prøver. Prøverne har fokuseret på tre overordnede områder, som lod sig undersøge ved hjælp af papir og blyant-prøver, der kunne gennemføres med flere børn samtidig.

De tre fokusområder var sprogforståelse (belyst med prøver af lytteforståelse og ordforråd), spirende læsefærdigheder (belyst med prøver af kendskab til bogstaver og til bogstavernes lyde) samt sproglig opmærksomhed (belyst med prøver af opmærksomhed på hhv. rim og fonemer, dvs. sproglyde). Færdighederne på alle tre områder var væsentlige, fordi de har dokumenteret betydning for den senere skolefaglige udvikling generelt og for udviklingen af læsefærdigheder i særdeleshed.

De tre fokusområder kunne også være væsentlige at få belyst her og nu i forbindelse med børnehaveklasseledernes tilrettelæggelse af hverdagen i klassen. Her er det selvsagt vigtigt at være opmærksom på elever med begrænset sprogforståelse. Endvidere kan det være en fordel at vide, hvor langt eleverne er nået i deres udvikling af bogstavkendskab og sproglig opmærksomhed, da aktiviteter, der stimulerer disse områder, indgår som en

fast del af et typisk børnehaveklasseforløb (Danmarks Evalueringsinstitut, 2002). Dette blev bekræftet af en rundspørge til børnehaveklasseledere i forbindelse med nærværende undersøgelse (se Bilag 2). Samtlige børnehaveklasseledere, der besvarede vores spørgeskema (der kom svar fra 31 af 35 adspurgte), oplyste, at de planlagde aktiviteter til træning af elevernes kendskab til både bogstaver og fonemer. Langt over halvdelen planlagde at gennemføre disse aktiviteter dagligt hele skoleåret igennem.

I den første af de to tidligere rapporter (Juil og Elbro, 2005) redegjorde vi nærmere for udvælgelsen/udarbejdelsen af prøvematerialer til undersøgelsen, og vi beskrev prøveresultaterne fra i alt 816 deltagende elever ved starten af skoleåret 2004-2005.

I udgangspunktet var vi interesserede i at bruge allerede eksisterende prøvematerialer, men i mange tilfælde var eksisterende materialer primært beregnet til at identificere børn med begrænsninger i deres sproglige færdigheder. Det betød, at prøverne ofte havde begrænset følsomhed for forskelle mellem elever i den øvre ende af skalaen og dermed ikke tillod en skelnen mellem middelhøje færdigheder og meget gode færdigheder (en såkaldt lofteffekt). Når vi lagde vægt på at bruge prøver, som var følsomme over hele spektret, var det blandt andet for at gøre det muligt at registrere ændringer i resultatniveauet ved senere undersøgelser – enten gentagne undersøgelser af de samme børn, eller undersøgelser af nye årgange af børn ved starten af børnehaveklassen.

2004-undersøgelsen viste betydelige forskelle mellem de gennemsnitlige prøveresultater fra skole til skole. Hvis man i resultatforskelle ved folkeskolens afgangsprøver mener at finde en direkte afspejling af skolernes undervisningsmæssige effektivitet, er det nok værd at tage sådanne forskelle ved *begyndelsen* af skoleforløbet med i betragtning. Undersøgelsen viste også, at gennemsnitsscorerne hos tosprogede børn lå lavere end hos andre børn, ikke overraskende især i prøverne af sprogforståelse. Endnu et resultat var, at den eksplicite målsætning for børnehaveklassen, at eleverne skal kunne skelne mellem tal og bogstaver, blev indfriet af et stort flertal af de deltagende børn allerede ved starten af deres børnehaveklasseår.

Den anden delrapport fra undersøgelsen (Juil, 2007) fremlagde resultaterne af en efterundersøgelse af 637 af deltagerne fra 2004-undersøgelsen, da de i 2006 var begyndt i 2. klasse. Et væsentligt formål med denne efterundersøgelse var at afprøve 2004-resultaternes prædiktive validitet – dvs. om man ud fra resultaterne ved starten af børnehaveklassen kunne sige noget om, hvordan eleverne senere ville klare sig i skolen, fx i prøver af læsning og stavning.

Som man kunne vente ud fra tidligere prædiktionsundersøgelser, viste især resultaterne i bogstavkendskab og fonemopmærksomhed sammenhæng med læsning og stavning i 2. klasse. Bogstavkendskab og fonemopmærksomhed ved starten af børnehaveklassen var stærkere forbundet med læsning i 2. klasse end forhold som deltagernes køn og modersmål, klassens læsebog og længden af forældrenes uddannelse. Børn, der scorede lavt på et kombineret mål af bogstavkendskab og fonemopmærksomhed, havde fire-fem gange større risiko end andre børn for at klare sig dårligt i læsning og stavning i 2. klasse.

Det er dog vigtigt at bemærke, at det langt fra er *alle* børn med begrænsede forudsætninger ved starten af børnehaveklassen, der bliver svage læsere. Stort set ingen børn kommer i gang med at læse selvstændigt, før de kan benævne mindst 80 % af alfabetets bogstaver (Juul, 2006). Men mange børn når op på dette niveau i løbet af børnehaveklassen – hvor der jo netop gøres en stor indsats for at få alle med. Omvendt er der heller ingen garanti for, at læseudviklingen bliver problemfri, når bare man har lært alfabetet. Mange andre forhold har også indflydelse (Bowey, 2005, Elbro, 2006, 2007, Elbro og Scarborough, 2003). Nogle af disse andre forhold er endnu ikke eller kun delvis udforsket. Andre (fx benævneshastighed) kan i princippet sagtens undersøges hos børn ved skolestart, men kræver ressourcekrævende individuelle prøver.

2006-undersøgelsen viste således, at man med økonomiske og let gennemførlige gruppeprøver i børnehaveklassen kan få værdifuld information om børns læseforudsætninger. Men samtidig pegede den på, at sådanne prøver kun kan identificere *nogle* af de børn, der har risiko for at få problemer med læsning, og på, at det naturligvis ikke er overflødigt at følge børnenes videre udvikling, fx med gentagne prøver ved slutningen af børnehaveklassen.

Nærværende rapport – der er tredje og sidste delrapport – sammenligner de sproglige færdigheder hos deltagerne i 2004 med færdighederne hos en ny årgang børnehaveklassebørn fra de samme skoler ved starten af skoleåret 2007-2008. Dermed bliver det muligt at registrere eventuelle ændringer i det generelle resultatniveau. Ligeledes bliver det muligt at vurdere, i hvilken grad resultatniveauerne på de enkelte skoler er stabilt fra årgang til årgang. Endelig giver den gentagne undersøgelse mulighed for at vurdere sammenhængen mellem sproglige færdigheder og diverse baggrundsforhold (såsom deltagernes køn og sprogbaggrund og forældrenes uddannelseslængde) på grundlag af en næsten dobbelt så stor deltagergruppe.

For at gøre prøveprogrammet mere overkommeligt for testlederne – og ikke mindst for de deltagende børn – blev to af prøverne fra 2004 udeladt i 2007-undersøgelsen. Det gjaldt prøven af opmærksomhed på rim og prøven, hvor deltagerne skulle skelne mellem bogstaver og tal.

METODE

Deltagere

27 skoler deltog i undersøgelsen både i 2004 og i 2007. Det var de samme skoler, der deltog i begge delundersøgelser. Dog var der en enkelt undtagelse, hvor deltagerskolen i 2004 blev erstattet af en naboskole i 2007. Normalt deltog skolerne med blot en enkelt klasse. I 2004 var der dog seks skoler, der deltog med to klasser, og to skoler, der deltog med tre klasser. I 2007 var der otte skoler, der deltog med to klasser.

Både skoler og elever deltog i undersøgelsen under løfte om anonymitet, og elevers resultater indgik kun i undersøgelsen med forældrenes tilladelse.

Undersøgelsen var baseret på frivillig deltagelse, både hvad angik skolerne, og hvad angik de kommunale kontorer for Pædagogisk Psykologisk Rådgivning (PPR), som i de fleste tilfælde stod for afviklingen af prøver. PPR-kontorerne fandt selv en (så vidt muligt typisk) skole i deres lokalområde, som var villig til at deltage.

De deltagende skoler var spredt over hele landet. Alle landets gamle amter var repræsenteret, og der deltog skoler både i by- og landområder. Skolernes størrelse varierede fra 85 til 850 elever (2007-tal).

Deltagerskolernes spredning gør det sandsynligt, at undersøgelsen giver et nogenlunde retvisende billede af variationen i danske børns sproglige færdigheder – men den giver dog ikke nogen garanti for, at de fundne gennemsnitsscorer er repræsentative for landet som helhed. En repræsentativ undersøgelse baseret på obligatorisk deltagelse af et stort antal tilfældigt udvalgte skoler var desværre ikke praktisk muligt.

Tabel 1 herunder giver nogle generelle oplysninger om deltagerne fra de 27 skoler.

	Antal deltagere	Deltagere per skole i snit	Gennemsnitsalder	Andel af piger	Andelen af etsprogede
2004	701	26	6 år og 4 mdr.	48,5 %	87,0 %
2007	652	24	6 år og 4 mdr.	47,4 %	85,4 %

Tabel 1. Deltagere.

I undersøgelsen i 2004 deltog yderligere fem skoler, som det desværre ikke lykkedes at få med i 2007-undersøgelsen. Årsagen var typisk, at den PPR-medarbejder, der medvirkede i 2004, ikke kunne påtage sig at stå for endnu en dataindsamling. Resultaterne fra disse fem skoler indgår naturligvis i rapporten om 2004-undersøgelsen (Juul og Elbro, 2005). Resultaterne fra 2004 i den tidligere rapport og i nærværende rapport bygger således på lidt forskellige deltagergrupper.

Som det ses i Tabel 1 var der lidt færre etsprogede deltagere – defineret som børn, der i hjemmet normalt kun taler dansk – i 2007 end i 2004. Gruppen af flersprogede børn

blev opdelt i to undergrupper – "Nabosprog" og "Andre sprog" – hvor gruppen Nabosprog var defineret som børn, som ud over dansk også talte et af de nordisk/germanske sprog, som dansk er beslægtet med (svensk, norsk, tysk, engelsk m.fl.). Børn i gruppen Nabosprog udgjorde 3,4 % af deltagerne i 2004 og 2,5% i 2007, mens børn i gruppen Andre sprog udgjorde 9,6 % i 2004 og 12,1 % i 2007. Børn i gruppen Andre sprog, der af gode grunde ofte klarer sig dårligere i prøver af sprogforståelse end andre børn, udgjorde altså en lidt større del af deltagerne i 2007 end i 2004.

Det var ikke alle deltagere i undersøgelsen, der deltog i samtlige prøver, da der i mange klasser var elever, der var fraværende den ene af de to dage, hvor prøverne blev afviklet. Desuden måtte prøven af bogstavkendskab udgå på grund af tidnød i en enkelt klasse i 2004-undersøgelsen.

Prøver

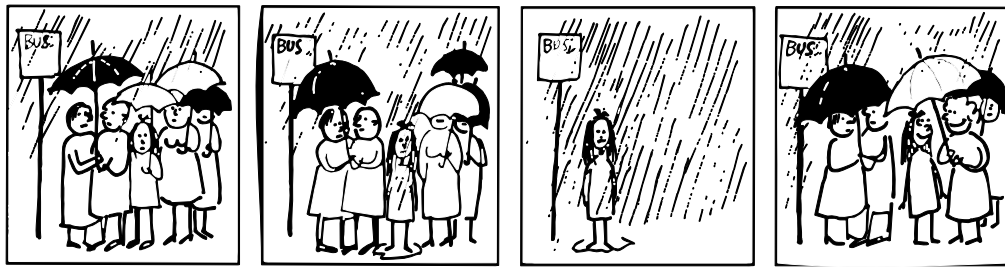
Fem prøver indgik i undersøgelsen både i 2004 og i 2007:

1. Lytteforståelse
2. Ordforråd
3. Bogstavkendskab
4. Bogstav-lyd-kendskab (dvs. kendskab til bogstavets lyde)
5. Fonemopmærksomhed.

Så vidt det var muligt, blev der brugt eksisterende forlagsfremstillede prøver. Herunder beskrives hver prøve nærmere.

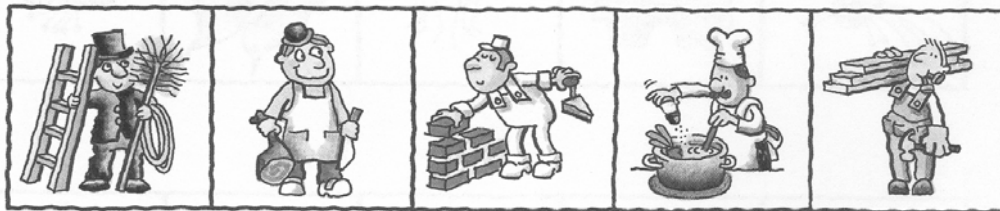
1. Lytteforståelse. Prøven bestod af 24 opgaver. I hver opgave skulle deltagerne blandt fire billeder finde og markere det, der passede til en kort tekst, som testlederen læste højt – se et eksempel i Figur 1. Teksterne, der blev læst højt, var ikke trykt i prøvehæftet. Der var to øveopgaver. Opgaverne var oversat/bearbejdet fra en svensk prøve af læseforståelse beregnet til børn på andet og tredje klassetrin (Lundberg, 2001). Scoren var procenten af korrekt løste opgaver.

Teksterne varierede i længde og kompleksitet. Teksten til opgaven vist i Figur 1 var med 17 ord en af de længere. Den korteste tekst havde blot seks ord: "Max sparkede til sin sribede bold." Den længste havde 22 ord: "Der var tændt op i pejsen. Børnene sad foran flammerne og varmede sig, da far kom ind med favnen fuld af brænde." Blandt billederne var de tre forkerte valgmuligheder kun delvis forkerte, som det ses af eksemplet i Figur 1. Hvis opgaverne skulle løses korrekt, var det således nødvendigt at få fat i den præcise betydning af det, der blev sagt.



Figur 1. Opgave fra lytteforståelsesprøven. Teksten lød: ”En masse mennesker ventede ved stoppestedet. Det regnede. Lone blev våd, fordi hun ikke havde nogen paraply.” Tegninger: Eva Leven.

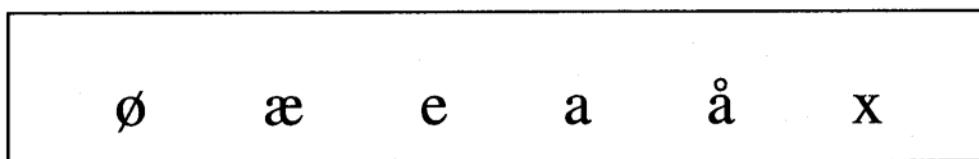
2. Ordforråd. Prøven *Find billedet* (Borstrøm og Petersen, 2004a) blev benyttet. Denne prøve har 30 opgaver. I hver opgave skulle deltagerne markere det billede af fem mulige, som passede til et givet ord, som testlederen præsenterede. Se et eksempel i Figur 2. Ord, der skulle findes billeder til, var fx *kok*, *tulipan*, *mikroskop*, *spætte*, *diadem*, *akrobat*, *tragt* og *flygel*. De fire forkerte valgmuligheder var begrebsligt relateret til det præsenterede ord. Der var to øveopgaver. Scoren var procenten af korrekt løste opgaver.



Figur 2. ”Sæt streg over kok!” Opgave fra ordforrådsprøven *Find billedet*. Tegninger: Jeanette Brandt.

3. Bogstavkendskab. Prøven *Alle bogstaver* (Borstrøm og Petersen, 2004b) blev benyttet i 2007-undersøgelsen. Denne prøve har 29 opgaver, der tilsammen afprøver kendskabet til samtlige bogstaver i alfabetet (små bogstaver). I hver opgave skulle deltagerne markere et bestemt bogstav blandt seks mulige – se et eksempel i Figur 3.

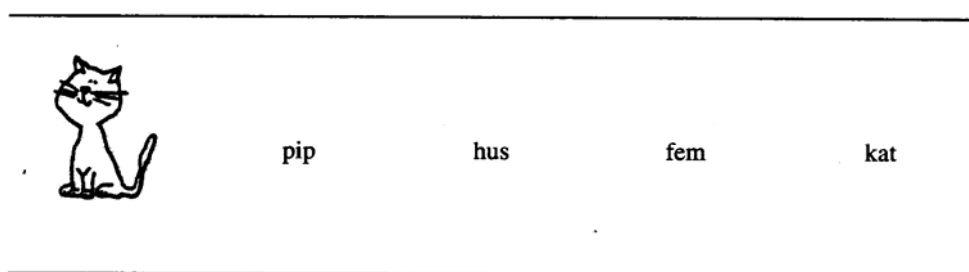
I 2004-undersøgelsen benyttedes en mindre omfattende prøve med 16 opgaver af samme type. De 16 bogstaverne, der skulle udpeges (*e*, *t*, *n*, *æ*, *i*, *a*, *f*, *g*, *k*, *v*, *m*, *q*, *b*, *y*, *z* og *d*), var udvalgt, så der både var relativt hyppige, mindre hyppige og sjældne bogstaver iblandt. Af hensyn til sammenligneligheden er 2007-resultaterne beregnet ud fra de samme 16 opgaver som i 2004 i alle analyser, der inddrager data fra begge årgange. Scoren var procenten af korrekt løste opgaver.



Figur 3. ”Sæt ring om æ!” Opgave fra prøven af bogstavkendskab.

4. Bogstav-lyd-kendskab. Denne prøve var udviklet til lejligheden og bestod af 12 opgaver, hvor deltagerne skulle gætte på, hvor et bestemt ord (på to eller tre bogstaver) stod skrevet – fx hvor står der *kat*? Se eksemplet i Figur 4. I hver opgave var der fire ord at vælge imellem ud for en tegning, der repræsenterede det ord, der skulle findes. Ordene, der skulle findes, blev præsenteret af testlederen. Det blev understreget over for deltagerne, at det ikke blev forventet, at de kunne læse, og at opgaven blot var at *gætte* på, hvor ordet stod. Scoren var procenten af korrekt løste opgaver.

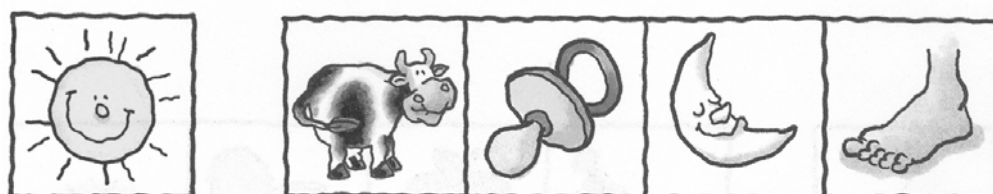
Opgaverne var konstrueret sådan, at man kunne finde det rigtige ord, hvis blot man kunne forbinde én af lydene i ordet med det rigtige bogstav, idet ingen af opgaveordets bogstaver og lyde indgik i de tre forkerte valgmuligheder. Korrekt løste opgaver var således et indicium på kendskab til bogstav-lyd-forbindelser – men ikke nødvendigvis på egentlig læsefærdighed. Der var ingen stumme bogstaver i de ord, der skulle findes, og alle fire valgmuligheder havde samme antal bogstaver.



Figur 4. ”Sæt ring der, hvor du tror der står *kat*!” Opgave fra prøven af kendskab til bogstav-lyd-forbindelser. Tegning: Jeanette Brandt.

5. Fonemopmærksomhed. Prøverne *Konsonanter* og *Vokaler* (Borstrøm og Petersen, 2004c, 2004d) blev benyttet. Prøverne har ti opgaver hver. I hver opgave fik deltagerne præsenteret et ord, hvorefter de blandt fire billeder skulle finde og markere et ord, der begyndte med samme lyd (”fonem”) – se et eksempel i Figur 5. Opgaveordene begyndte med en konsonantlyd i prøven *Konsonanter* og med en vokallyd i prøven *Vokaler*. Inden hver prøve var der to øveopgaver. Scoren var den samlede procent af korrekt løste opgaver i de to prøver.

De to forlydsprøver var endnu ikke udkommet, da vi gennemførte 2004-undersøgelsen, men vi fik forlagets tilladelse til at benytte en sort-hvid gengivelse i undersøgelsens opgavehæfte. I 2007-undersøgelsen benyttedes prøverne i farver. Generelt var billederne letaf læselige også i den sort-hvide gengivelse, men vi fik dog tilbagemeldinger om, at enkelte tegninger havde givet problemer (det gjaldt specielt tegningen af en appelsin).



Figur 5. ”Sæt streg over det ord, der starter på samme måde som *sol*!” Opgave fra prøven af opmærksomhed på konsonantforlyd. Tegninger: Jeanette Brandt.

Fremgangsmåder

I begge årgange blev prøverne på langt de fleste skoler gennemført i september måned. I enkelte tilfælde blev prøverne dog taget sidst i august eller først i oktober. Afviklingen af prøverne blev varetaget af en testleder, som normalt var ansat ved kommunens PPR-kontor og havde erfaring med testning af børn. På enkelte skoler blev prøverne dog afviklet af studentermedarbejdere fra Center for Læseforskning. Center for Læseforskning leverede opgavehæfter og et instruktionshæfte til testlederne.

Prøverne blev gennemført med en halv klasse ad gangen, sådan at gruppen af elever maksimalt var 14. Prøverne var fordelt på to dage med cirka en times program hver dag. I 2004 omfattede programmet to prøver ("Skelne bogstaver og tal" og "Hvad rimer?"), som blev udeladt i 2007, bl.a. fordi flere testledere havde meldt tilbage, at programmet var en stor mundfuld for mange af børnene. Til gengæld var prøven af bogstavkendskab, som nævnt ovenfor, mere omfattende i 2007 end i 2004 – med 29 opgaver i stedet for 16.

Selv om programmet i 2007 samlet set var beskåret noget, var der stadig tale om et krævende program. Som en testleder meldte tilbage: "Første dag var meget krævende for næsten alle børnene. Min vurdering er, at der var for mange opgaver; de arbejdede én time i træk! Det var de tydeligvis ikke vant til."

Det havde på mange måder været at foretrække at fordele prøverne på tre dage i stedet for to. Det ville imidlertid have krævet, at PPR-medarbejderne brugte endnu en dag af deres tid på dataindsamlingen – med fare for at de ville melde helt fra til undersøgelsen. Desuden ville det have ført til flere delvise datasæt, da der ofte var elever, der var fraværende den ene af prøvedagene.

Baggrundsoplysninger

Der blev samlet baggrundsoplysninger om deltagerne ved hjælp af et spørgeskema til forældrene. Skemaet i 2007 (se Bilag 1) var revideret og forenklet noget i forhold til 2004-spørgeskemaet (se Juul og Elbro, 2005).

Besvarelsesprocenten var ganske høj for begge årganges vedkommende. I 2004 indkom der helt eller delvis besvarede spørgeskemaer fra forældrene til 95 % af de deltagende børn, mens tallet i 2007 var 91 %.

I 2007-undersøgelsen fik også de deltagende børnehaveklassers lærere et spørgeskema om deres planer for skoleåret mv. (se Bilag 2).

RESULTATER

Gennemsnitsscorer for de 27 deltagende skoler ses i Tabel 2. Tallene er gennemsnit af de gennemsnitlige scorer fra hver skole. Det vil sige, at resultatet fra alle skoler vejer det samme, uanset om de deltog med få eller mange børn. Dette er vigtigt, fordi der var en vis stabilitet i, hvordan eleverne fra de enkelte skoler klarede sig (jf. nedenfor), og fordi de enkelte skoler ikke var repræsenteret af lige mange børn i de to årgange. Forskydninger i gennemsnitsresultaterne på elevniveau kan således afspejle tilfældige forskelle med hensyn til, hvor stærkt de enkelte skoleområder var repræsenteret i de to årgange. Derfor rapporteres resultaterne i stedet som gennemsnit på skoleniveau.

	2004	2007
Lytteforståelse	72,1 (7,0)	70,5 (6,2)
Ordforråd	57,6 (7,1)	57,0 (7,2)
Bogstavkendskab	44,5 (6,6)	50,6 (9,8)
Bogstav-lyd-kendskab	42,2 (10,3)	48,0 (9,8)
Fonemopmærksomhed	47,0 (10,0)	49,8 (9,5)

Tabel 2. Gennemsnitsscorer (procent rigtige svar) fra de 27 skoler (med standardafvigelser i parentes).

Som det ses, var der kun små forskelle mellem gennemsnitsscorerne i de to årgange – og det ville vel også være overraskende, hvis de sproglige færdigheder hos seksårige børn ændrede sig drastisk fra årgang til årgang. Kun for de to prøver, der vedrørte deltagernes bogstavkendskab, var forskellen mellem årgangene signifikant (bogstavkendskab: $t(26) = 2,8$, $p = 0,01$; bogstav-lyd-kendskab: $t(26) = 2,4$, $p = 0,02$; parvise t-test).

Test af prøvernes opgavepålidelighed gav tilfredsstillende og næsten identiske resultater i de to delundersøgelser. Reliabilitetskoefficienter for de fem prøver er vist i Tabel 3.

	2004	2007
Lytteforståelse	0,77	0,78
Ordforråd	0,79	0,78
Bogstavkendskab	0,80	0,80
Bogstav-lyd-kendskab	0,77	0,78
Fonemopmærksomhed	0,82	0,80

Tabel 3. Reliabilitetskoefficienter (Cronbachs alfa) for de fem prøver.

Vokalforlyd vs. konsonantforlyd

Prøven af fonemopmærksomhed bestod som nævnt af to delprøver med fokus på hhv. vokalforlyd og konsonantforlyd. Her var der både i 2007 og i 2004 bemærkelsesværdig stor forskel på sværhedsgraden. Hvor deltagerne i gennemsnit klarede næsten to tredjedele af vokalopgaverne, klarede de kun én tredjedel af konsonantopgaverne, jf. Tabel 4.

Den lille (og ikke-signifikante) fremgang i fonemopmærksomhed sås, som det fremgår, både for vokalopgaverne og for konsonantopgaverne. Fremgangen afspejler muligvis den praktiske omstændighed, at prøven i 2007 blev givet i en farveudgave, hvor der i 2004 blev brugt en sort-hvid udgave.

	2004	2007
Fonemopmærksomhed	47,0 (10,0)	49,8 (9,5)
- <i>Vokaler</i>	- 61,0 (11,6)	- 64,8 (11,7)
- <i>Konsonanter</i>	- 32,3 (10,5)	- 34,6 (9,3)

Tabel 4. Gennemsnitsscorer (procent korrekte) fra de 27 skoler (med standardafvigelser i parentes) for fonemopmærksomhed, hhv. samlet og for delprøverne *Vokaler* og *Konsonanter* hver for sig.

Bogstavkendskab med 29 vs. 16 opgaver

Prøven af bogstavkendskab var som nævnt ikke helt den samme i 2004 og 2007, idet prøven i 2007 havde 29 opgaver (samtlige små bogstaver), mod kun 16 i 2004. I Tabel 2 er det af hensyn til sammenligneligheden scoren baseret på 16 opgaver, der rapporteres for 2007-gruppen (50,6 % rigtige). Scoren baseret på samtlige 29 opgaver var 52 % rigtige. Resultatet blev således kun påvirket minimalt af, at vi inddrog yderligere 13 opgaver.

Skolernes gennemsnitsscorer i bogstavkendskab med hhv. 16 og 29 opgaver havde en noget nær perfekt indbyrdes korrelation ($r = 0,99$, $N = 27$). Det samme var tilfældet for de individuelle elevscorer ($r = 0,97$, $N = 636$). Prøven, der undersøgte kendskabet til samtlige 29 bogstaver, var i sagens natur den mest følsomme og fyldestgørende, men man fik altså næsten nøjagtig samme rangordning af deltagerne og samme gennemsnitsscore med den væsentligt mindre tidskrævende prøve med 16 opgaver.

	2004		2007	
	Min.	Max.	Min.	Max.
Lytteforståelse	55,7	82,5	51,7	78,5
Ordforråd	39,3	72,9	36,0	66,8
Bogstavkendskab	32,5	62,2	29,0	68,0
Bogstav-lyd-kendskab	25,5	70,3	28,0	66,4
Fonemopmærksomhed	29,7	69,8	34,5	67,3

Tabel 5. Minimale og maksimale gennemsnitsscorer (procent rigtige svar) fra de 27 skoler.

Scorede samme skole på samme niveau i begge årgange?

Gennemsnitsresultaterne varierede ganske meget fra skole til skole. Tabel 5 viser skolernes minimum- og maksimumscorer i de to årgange.

Man kan nu spørge, om det var de samme skoler, der scorede hhv. lavt og højt i begge årgange. Svaret afhænger af, hvilken prøve der er tale om. I prøverne af fonemopmærksomhed og ordforråd var der signifikante sammenhænge mellem skolernes scoreniveau i de to årgange ($r = 0,61$, $p < 0,01$ for fonemopmærksomhed; $r =$

0,47, $p < 0,05$ for ordforråd). Her var der således en middelstærk tendens til, at de to årgange fra en skole klarede sig på cirka samme niveau. For de øvrige prøver sås der derimod ikke nogen signifikant sammenhæng mellem skolernes resultatniveau i de årgange.

En anden måde at behandle spørgsmålet på er at undersøge, hvor stor en del af den individuelle variation i prøveresultaterne der kan "forklares" (i rent statistisk forstand) af, hvilken skole barnet går på. Her viste variansanalyser (baseret på samtlige deltagere fra de to årgange), at skolen, som man kunne vente ud fra den foregående analyse, forklarede en forholdsvis stor del af variation i fonemopmærksomhed (16 %) og ordforråd (15 %). For de øvrige mål var det en mindre del af variationen, der kunne forklares (bogstav-lyd-kendskab 10 %, lytteforståelse 8 % og bogstavkendskab 6 %).

Der lader med andre ord til at være en vis stabilitet i, hvilke forudsætninger eleverne på en given skole møder op med når det gælder ordforråd og fonemopmærksomhed – hvorimod forudsætningerne på andre områder, især bogstavkendskab, er lidt mere svingende fra årgang til årgang. Dette mønster kan afspejle, at nogle sprogfærdigheder afhænger stærkere end andre af forhold i elevernes hjemmemiljø. Se nærmere om disse i det følgende.

Sprogbaggrund

Tabel 6 viser, at de individuelle resultater i de fem prøver i høj grad varierede som en funktion af elevernes sprogbaggrund. Elever, der i hjemmet talte et nabosprog, adskilte sig generelt ikke fra gruppen af elever, der udelukkende talte dansk i hjemmet. De to grupper er derfor slået sammen i tabellen. Gruppen, der i hjemmet talte "andre sprog", scorede i gennemsnit væsentligt lavere end de øvrige elever. Dette gjaldt i særlig høj grad for prøven af ordforråd, hvor sprogbaggrunden forklarede 17 % af variationen, og for prøven af lytteforståelse, hvor sprogbaggrunden forklarede 9 % af variationen.

Det skal dog også bemærkes, at der i prøven af lytteforståelse var en stor variation i resultaterne hos børn i gruppen Andre sprog (som angivet af standardafvigelsens størrelse). Det var ikke *alle* børn i denne gruppe, der klarede sig dårligt.

Andelen af forklaret variation anføres i Tabel 6 og i de følgende tabeller kun, når den er signifikant ($p < 0,05$), dvs. når resultaternes sammenhæng med baggrundsvariablen er så stærk, at det er usandsynligt, at den beror på en tilfældighed.

	Dansk/nabo-sprog	Andre sprog	Signifikans af forskel	Variation forklaret
Lytteforståelse	73,9 (15,4)	57,8 (21,7)	$p < 0,001$	9 %
Ordforråd	60,6 (15,2)	38,0 (17,8)	$p < 0,001$	17 %
Bogstavkendskab	49,1 (23,3)	38,1 (23,9)	$p < 0,001$	2 %
Bogstav-lyd-kendskab	47,0 (26,4)	40,5 (25,5)	$p < 0,01$	0,6 %
Forlydsopmærksomhed	50,8 (21,5)	37,5 (21,8)	$p < 0,001$	3 %

Tabel 6. Gennemsnitsscorer (procent rigtige svar med standardafvigelse i parentes) efter sprogbaggrund. Alle deltagere (både 2004 og 2007).

Piger vs. drenge

Tabel 7 viser de individuelle resultater i de fem prøver som en funktion af deltagernes køn. Der var signifikante forskelle for ordforråd (hvor drengene klarede sig bedst) og for bogstavkendskab og bogstav-lyd-kendskab (hvor pigerne klarede sig bedst). Man skal imidlertid bemærke, at kønsforskellene er ganske små. Køn forklarer for alle mål mindre end 1 % af variationen.

	Piger	Drenge	Signifikans af forskel	Variation forklaret
Lytteforståelse	72,9 (17,4)	71,7 (16,4)	n.s.	n.s.
Ordforråd	56,6 (17,7)	59,7 (16,1)	$p < 0,01$	0,8 %
Bogstavkendskab	50,1 (23,8)	46,0 (23,3)	$p < 0,01$	0,8 %
Bogstav-lyd-kendskab	48,9 (27,0)	43,9 (25,6)	$p < 0,01$	0,9 %
Forlydsopmærksomhed	50,4 (22,1)	48,6 (21,8)	n.s.	n.s.

Tabel 7. Gennemsnitsscorer (procent rigtige svar med standardafvigelse i parentes) for piger vs. drenge. Alle deltagere (både 2004 og 2007). *n.s.* = ikke signifikant.

Søskende

I forældrespørgeskemaet spurgte vi til deltagernes søskendeforhold. Tabel 8 viser, i hvilken grad de individuelle prøveresultater havde sammenhæng med antallet af søskende og med deltagernes status som enebørn, ældstebørn, mellembørn eller yngstebørn. Graden er sammenhæng er beregnet ud fra variansanalyser og rapporteres igen som procenten af "forklaret" variation.

I analyserne, der inddrog antal søskende, blev deltagere med fire eller flere søskende behandlet som én kategori. Når søskendeantallet viste sammenhæng med prøveresultaterne, skyldtes det primært, at denne gruppe med mange søskende scorede relativt lavt. Børnenes søskendestatus havde, som det ses, kun meget begrænset sammenhæng med resultaterne.

	Antal søskende	Søskendeforhold
Lytteforståelse	n.s.	n.s.
Ordforråd	2,1 %	0,8 %
Bogstavkendskab	0,9 %	n.s.
Bogstav-lyd-kendskab	1,2 %	n.s.
Forlydsopmærksomhed	1,4 %	n.s.

Tabel 8. Resultaternes sammenhæng med deltagernes søskendeantal og søskendeforhold (enebarn / ældstebarn / mellembarn / yngstebarn). Tallene viser, hvor stor en procentdel af den individuelle variation der forklares af disse baggrundsvariable. *n.s.* = ikke signifikant.

Forældrenes uddannelseslængde

I forældrespørgeskemaet bad vi om oplysninger om længden af forældrenes uddannelse. Længden blev indplaceret på en skala med seks trin. Der blev givet 1 point for hhv. grundskole og gymnasial uddannelse. Derudover blev der givet 1 point for hver to års

videre uddannelse, dog højst 4 point. Tabel 9 viser, i hvilken grad individuelle forskelle i prøveresultaterne havde sammenhæng med dette mål på uddannelseslængde, hhv. moderens og faderens.

Generelt skyldtes sammenhængene, at deltagerne scorede højere i prøverne, jo længere uddannelser deres forældre havde. Stærkest var sammenhængen, når det gjaldt ordforrådet, hvor både moderens og faderens uddannelseslængde forklarede knap 8 % af den individuelle variation.

	Mors uddannelseslængde	Fars uddannelseslængde
Lytteforståelse	6,1 %	4,2 %
Ordforråd	7,9 %	7,7 %
Bogstavkendskab	4,1 %	3,3 %
Bogstav-lyd-kendskab	4,1 %	5,9 %
Forlydsopmærksomhed	5,2 %	6,4 %

Tabel 9. Resultaternes sammenhæng med længden af forældrenes uddannelse. Tallene viser, hvor stor en procentdel af den individuelle variation der forklares af disse baggrundsvariable.

Bøger og læsevaner

I forældrespørgeskemaet stillede vi en række spørgsmål, der havde at gøre med bøger og læsevaner.

Vi spurgte til, hvor meget tid forældrene hver især brugte på læsning i hjemmet, og til, hvor ofte de læste for deres fornøjelses skyld (fire svarkategorier for begge spørgsmål). Svarene blev lagt sammen til et samlet mål på forældrenes læsevaner (med syv trin). Endvidere spurgte vi til, hvor mange bøger der var i barnets hjem (fem svarkategorier). Spørgsmålene om læsevaner og bøger i hjemmet blev dog kun stillet til forældrene i 2007-undersøgelsen.

Endvidere spurgte vi (både i 2004 og i 2007), hvor tit barnet lånte bøger på et bibliotek, og hvor tit barnet fik læst/fortalt en historie af en af sine forældre (fem svarkategorier for begge spørgsmål).

	Mors læsevaner	Fars læsevaner	Bøger i hjemmet	Biblioteksbesøg	Højtlesning
Lytteforståelse	n.s.	3,3 %	3,8 %	n.s.	4,9 %
Ordforråd	2,5 %	5,0 %	5,7 %	2,5 %	6,7 %
Bogstavkendskab	n.s.	2,8 %	1,8 %	1,5 %	2,3 %
Bogstav-lyd-kendskab	n.s.	4,4 %	1,7 %	1,9 %	3,0 %
Forlydsopmærksomhed	n.s.	5,8 %	3,5 %	1,7 %	2,6 %

Tabel 10. Resultaternes sammenhæng med diverse mål på læsevaner i barnets hjem. Tallene viser, hvor stor en procentdel af den individuelle variation der forklares af disse baggrundsvariable. Tallene vedr. læsevaner og bøger i hjemmet er alene baseret på 2007-deltagerne. *n.s.* = ikke signifikant.

Tabel 10 viser, i hvilken grad individuelle forskelle i prøveresultaterne havde sammenhæng med disse baggrundsvariable. Generelt skyldtes sammenhængene, at deltagerne scorede højere i prøverne, jo mere deres forældre læste, jo flere bøger der var i hjemmet, og jo oftere børnene lånte bøger og fik historier. Igen viste baggrundsvariablene stærkest sammenhæng med resultaterne af ordforrådsprøven.

DISKUSSION

Niveauet af sprogfærdigheder hos danske børn ved starten af børnehaveklassen ser ud til at være ganske stabilt fra årgang til årgang. Der blev kun fundet mindre forskelle på gennemsnitsscorerne for årgang 2004 og årgang 2007 – og det havde vel også været overraskende, hvis prøverne havde vist drastiske udsving i færdighedsniveauet fra år til år. At 2007-resultaterne i det store og hele replicerede 2004-resultaterne, kan måske netop ses som et tegn på, at prøverne fungerede efter hensigten.

Resultaterne i bogstavkendskab viste dog fremgang – en tidligere iagttaget tendens (Juul og Elbro, 2005), som altså lader til at fortsætte. Med fremgangen fra 2004 til 2007 ser det ud til, at bogstavkendskabet hos børn ved *starten* af børnehaveklassen nu ligger på et niveau, der svarer til niveauet ved *slutningen* af børnehaveklassen for godt ti år siden. I forbindelse med den såkaldte læsebogsundersøgelse (Borstrøm m.fl., 1999) blev bogstavkendskabet hos børn sidst i børnehaveklassen (skoleåret 1994-1995) undersøgt med tilsvarende opgaver som i denne undersøgelse – med stort set samme resultat. I begge tilfælde besvarede deltagerne nær ved halvdelen af opgaverne korrekt. Denne fremgang har givetvis at gøre med, at forældre i dag mere aktivt forsøger at hjælpe deres børns skriftsproglige udvikling i gang, hvor man tidligere overlod det til skolen.

I læsebogsundersøgelsen (Borstrøm m.fl., 1999) indgik også en prøve af fonemopmærksomhed, som i det store og hele var identisk med en af de to delprøver, der blev benyttet i nærværende undersøgelse, nemlig prøven *Konsonanter* (Borstrøm og Petersen, 2004c). I denne prøve kunne eleverne ved starten af børnehaveklassen i 2007 imidlertid ikke matche resultaterne fra årgang 1994 ved slutningen af børnehaveklassen. Gennemsnittet i 2007 var 35 % rigtige mod 47 % i 1995. Det er dog højst sandsynligt, at årgang 2007 ved slutningen af skoleåret vil have overhalet årgang 1994.

Undersøgelsen var baseret på papir og blyant-prøver, som kan afvikles med flere børn på samme tid. Det betyder, at de anvendte prøver i høj grad er økonomiske. I denne forbindelse skal det også fremhæves, at den korte version af bogstavkendskabsprøven (med 16 opgaver) i det store og hele gav samme resultat som den mere tidskrævende version af samme prøven, hvor kendskabet til samtlige 29 bogstaver i alfabetet blev testet. Dette er ikke en uvæsentlig oplysning, hvis man vil gennemføre et større prøveprogram, der – som det unægtelig var tilfældet i denne undersøgelse – stiller krav til de deltagende børns tålmodighed.

At vi lagde vægt på at bruge prøver, der var følsomme i begge ender af resultatskalaen, betød, at mange af opgaverne i sig selv var ganske krævende. Sværest var prøverne af bogstavkendskab og fonemopmærksomhed, hvor gennemsnitsscoren lå omkring 50% rigtige, hvilket vil sige, at børnene typisk besvarede hver anden opgave rigtigt. Kun nogle få klarede alle opgaverne uden fejl. At prøverne er følsomme, er imidlertid en nødvendighed, hvis ændringer i niveauet skal kunne registreres, fx ved gentagen testning senere på året. Desuden kan det i sig selv være ønskeligt, at prøveresultater hjælper med at identificere børn i begge ender af skalaen – både dem, der er foran i deres sproglige udvikling, og dem, der er bagefter.

Børnenes prøveresultater er imidlertid ikke nødvendigvis særlig interessante i sig selv. De bliver de først interessante, når de relateres til de krav, børnene møder i konkrete sammenhænge, fx skolens krav til elevernes sprogforståelse. Hvis en elev i børnehaveklassen ikke forstår en sætning som *Max sparkede til sin stribede bold* (fra prøven af lytteforståelse), virker det nok sandsynligt, at hverdagen i skolen kan blive vanskelig. Men om det faktisk er tilfældet, kan man kun afgøre, hvis man ved noget om de krav, der faktisk møder eleven i skolehverdagen. En prøvescore under middel behøver ikke være noget problem i sig selv.

Det er derfor oplagt at undersøge nærmere, i hvilken grad der er sammenhæng mellem prøvernes forskellige resultatniveauer, og hvordan børn faktisk klarer sig i skolen eller i andre sammenhænge. Når vi undersøgte sammenhængen mellem resultaterne fra årgang 2004 og samme årgangs læseresultater i 2. klasse (Juil, 2007), var det netop et forsøg på at relatere prøveresultaterne fra børnehaveklassen til et af skolelivets mest markante krav, nemlig udviklingen af læsefærdighed. Men relationen mellem prøveresultaterne og børnenes hverdag kan naturligvis også undersøges på mange andre måder.

Ikke mindst i forhold til børn, der ikke taler dansk som modersmål, ville det være interessant at få afklaret, om børn med lave scorer i prøverne af sprogforståelse selv oplever kommunikative problemer i hverdagen. I en interviewundersøgelse oplyste 29 % af forældrene til skolestartere "med anden etnisk baggrund", at deres børn havde vanskeligheder med at udtrykke sig på dansk (Christensen og Sloth, 2005). Hvis man forsøgsvis overfører dette tal til denne undersøgelses sammenhæng, svarer det til en score på højst 42% rigtige svar i prøven af lytteforståelse (idet dette var den højeste score blandt de 29% lavest scorende børn, der i hjemmet talte et andet sprog end dansk eller et nabosprog).

Det er dog højst usikkert, om tallet lader sig overføre, da der jo var tale om en helt anden gruppe børn, og da der i den nævnte undersøgelse ikke blev spurgt til børnenes vanskeligheder med at *forstå* dansk, men til deres vanskeligheder med at udtrykke sig. I vores 2007-undersøgelse spurgte vi selv helt forsøgsvis, om forældrene oplevede, at deres børn havde sproglige problemer. Spørgsmålet blev besvaret bekræftende af 8 % af de forældre, der besvarede skemaet. De anførte sprogproblemer var imidlertid af meget blandet art. I de fleste tilfælde var der tale om udtaleproblemer af varierende art og omfang, men også mange andre problemer blev nævnt. En mor havde det problem, at hendes barn svarede på dansk, når hun selv henvendte sig på tyrkisk. Og en far syntes bare, at hans datter snakkede alt for meget ...

Forskelle i deltagernes hjemmebaggrund viste gennemgående stærkere sammenhæng med resultaterne i prøven af ordforråd end med de øvrige resultater. Sammenhængen med ordforråd var stærkest, både når man så på deltagernes sprogbaggrund, antallet af søskende, længden af forældrenes uddannelse, mængden af bøger i hjemmet og hyppigheden af biblioteksbesøg og højtlesning. Måske skyldes dette, at disse forhold på forskellig måde afspejler, hvor meget forældrene har mulighed for at tale med deres børn (på dansk), mens de kun i mindre grad afspejler, hvor opsatte forældrene er på at lære deres børn om bogstaver og fonemer. Og det er oplagt, at mængden af ytrede ord,

der som nævnt kan variere overordentlig meget fra hjem til hjem (Hart og Risley, 1995), har indflydelse på udviklingen af børns ordforråd.

Bortset fra sprogbaggrunden, der ikke overraskende viste stærk sammenhæng med resultaterne i sprogforståelse, var det blandt de undersøgte baggrundsforhold især længden af forældrenes uddannelse, der viste sammenhæng med deltagernes prøveresultater. Man kunne måske forestille sig, at sammenhængene ville have været stærkere, når det gjaldt forhold som omfanget af forældrenes læsning i hjemmet og hyppigheden af biblioteksbesøg og højtlesning. Her er der jo tale om specifikke aktiviteter, som kan tænkes at have en umiddelbar stimulerende virkning fx på børns interesse for bogstaver og på deres ordforråd. Derimod er forældrenes uddannelseslængde et meget mere abstrakt forhold, som næppe i sig selv kan påvirke barnets sproglig udvikling.

Her må man selvfølgelig huske, at statistiske sammenhænge ikke nødvendigvis er årsagssammenhænge. Når uddannelseslængden var et forhold med relativt stærk (om end stadig behersket) sammenhæng med børnenes prøveresultater, skyldes det formentlig, at den er en stærk indikator af forældrenes *egne* sprogfærdigheder, fx læsefærdigheder og ordforråd. Samtidig kan uddannelseslængden tænkes at være en god indikator af forældrenes *forventninger* – som kan være nok så væsentlige for børns udvikling af sproglige færdigheder.

REFERENCER

- Borstrøm, I., og D.K. Petersen (2004a). *Læseevaluering. Find billedet*. København: Alinea.
- Borstrøm, I., og D.K. Petersen (2004b). *Læseevaluering. Alle bogstaver*. København: Alinea.
- Borstrøm, I., og D.K. Petersen (2004c). *Læseevaluering. Konsonanter*. København: Alinea.
- Borstrøm, I., og D.K. Petersen (2004d). *Læseevaluering. Vokaler*. København: Alinea.
- Borstrøm, I., D.K. Petersen og C. Elbro (1999). *Hvordan kommer børn bedst i gang med at læse? En undersøgelse af læsebogens betydning for den første læseudvikling*. København: Center for Læseforskning.
- Bowey, J.A. (2005). Predicting individual differences in learning to read. M.J. Snowling & C. Hulme (red.) *The science of reading. A handbook*. Blackwell Publishing.
- Broström, S. (2003). Transitions from kindergarten to school in Denmark: Building bridges. I: *Early childhood education in five Nordic countries*. S. Broström og J. T. Wagner (red.). Århus: Systime.
- Broström, S., og J. T. Wagner, red. (2003). *Early childhood education in five Nordic countries*. Århus: Systime.
- Christensen, E., og D.A. Sloth (2005). *Børn med anden etnisk baggrund ved skolestart*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2002). *Børnehavklassen - pædagogisk tænkning og praksis*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Elbro, C. (2007). *Læsevanskeligheder*. København: Gyldendal.
- Elbro, C. (2006). *Læsning og læseundervisning*. 2. udg. København: Gyldendal.
- Elbro, C., og H. Scarborough (2003). Early identification. *Handbook of children's literacy*. T. Nunes og P. Bryant (red.). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Gombert, J.É. (1992). *Metalinguistic development*. London: Harvester Wheatsheaf.
- Hart, B., og T.R. Risley (1995) *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Juul, H. (2006). Læseudviklingen i løbet af første skoleår. *Logos. Audiologopædisk Tidsskrift*, nr. 48, side 4-6.

Juul, H. (2007). *Sproglige færdigheder og læseudvikling. En undersøgelse af danske børn fra starten af børnehaveklassen til 2. klasse*. København: Center for Læseforskning.

Juul, H, og C. Elbro (2005). *Sproglige færdigheder ved starten af børnehaveklassen. Rapport om en undersøgelse gennemført for Undervisningsministeriet efteråret 2004*. København: Center for Læseforskning.

Lundberg, I. (2001). *Vilken bildär rätt? En enkel klassdiagnos av läsförståelse*. Stockholm: Natur och Kultur.

BILAG 1
SPØRGESKEMA TIL FORÆLDRE
(2007)

Undersøgelse af børnehaveklassebørns sproglige færdigheder. August-september 2007.

Holger Juul, Center for Læseforskning, Københavns Universitet, Njalsgade 120, 2300 København S.

E-post: juul@hum.ku.dk

Spørgeskema til forældre

Kære forældre!

Dit barns klasse er tilmeldt undersøgelsen *Sproglige færdigheder ved starten af børnehaveklassen*. Det betyder, at klassen i løbet af september kommer til at deltage i en række prøver af blandt andet ordforråd, kendskab til bogstaver og opmærksomhed på lydene i ord. Prøverne fordeles på to dage og varer cirka to lektioner i alt.

Dit barns besvarelser vil kun indgå i undersøgelsen, hvis du giver din tilladelse her:

Barnets fornavn: _____

Barnets efternavn: _____

må GERNE indgå i undersøgelsen må IKKE i undersøgelsen

(Sæt kryds)

Din underskrift: _____ Dato: _____

Undersøgelsen gennemføres for Undervisningsministeriet af Center for Læseforskning på Københavns Universitet. I alt deltager cirka 40 klasser fra hele landet i undersøgelsen.

Der offentliggøres ikke resultater for navngivne elever eller skoler, og dit barns besvarelser vil i det hele taget blive behandlet fortroligt. Dog får klassens lærer en tilbagemelding om klassens resultater.

Det vil være en stor hjælp for undersøgelsen, hvis du besvarer spørgsmålene på de næste tre sider. Også disse besvarelser vil blive behandlet fortroligt. Vi beder dig returnere skemaet til klassens lærer så snart som muligt – også hvis du ikke ønsker at besvare det.

Spørgsmål om undersøgelsen kan rettes til projektleder Holger Juul fra Center for Læseforskning (se adresse øverst på siden).

1. Søskende

Hvor mange søskende har dit barn?

Antal ældre søskende: _____ Antal yngre søskende: _____

2. Barnets historie

Har dit barn boet i andre lande end Danmark?

Nej

Ja. Skriv hvor og hvornår (fx "Tyskland 2002-2004"):

Har dit barn gået til talepædagog?

Nej

Ja. Angiv periode og årsag:

3. Sprog

På en normal dag, hvilket/hvilke sprog taler barnet da med sin familie? Skriv det sprog, I taler mest, øverst:

1. _____

2. _____

3. _____

Oplever du, at dit barn har sproglige problemer?

Nej

Ja. Beskriv kort, hvor barnet har problemer:

4. Bøger og historier

Hvor tit låner dit barn bøger på et bibliotek?

- Hver måned eller oftere Hver anden måned 3-4 gange årligt 1-2 gange årligt
 Sjældnere

(Sæt kryds ved det svar der passer bedst)

Hvor tit får dit barn læst/fortalt en historie af en af sine forældre?

- Hver dag/aften Flere gange om ugen Flere gange månedligt Flere gange årligt
 Sjældnere

(Sæt kryds ved det svar der passer bedst)

I en typisk uge, hvor meget tid bruger barnets mor og far da på læsning derhjemme? (Fx bøger, aviser, blade og arbejdsmaterialer. *Ikke* højtlesning for børn. Sæt ét kryds per forælder.)

Mor

- Mindre end en time om ugen
 1-5 timer om ugen
 6-10 timer om ugen
 Mere end 10 timer om ugen

Far

- Mindre end en time om ugen
 1-5 timer om ugen
 6-10 timer om ugen
 Mere end 10 timer om ugen

Hvor tit læser barnets mor og far for deres fornøjelses skyld i fritiden? (Fx bøger, aviser, blade. *Ikke* højtlesning for børn. Sæt ét kryds per forælder.)

Mor

- Aldrig eller næsten aldrig
 Et par gange om måneden
 Et par gange om ugen
 Hver dag eller næsten hver dag

Far

- Aldrig eller næsten aldrig
 Et par gange om måneden
 Et par gange om ugen
 Hver dag eller næsten hver dag

Hvor mange bøger er der cirka i barnets hjem? (Evt. det hjem, hvor barnet bor mest. Tæl *ikke* børnebøger, aviser, ugeblade og tidsskrifter med. Sæt ét kryds.)

- 0-10
 11-25
 26-100
 101-200
 Mere end 200

5. Forældrenes uddannelse

Hvor mange år har barnets mor og far gået i grundskolen (dvs. folkeskolen eller tilsvarende)?

Mor: _____ år Far: _____ år

Har barnets mor og far afsluttet en gymnasial uddannelse (gymnasium/htx/hhx/hf eller tilsvarende)?

Mor

Nej

Ja

Far

Nej

Ja

Har barnets mor og far gennemført yderligere uddannelse (ud over grundskole og evt. gymnasial uddannelse)?

Mor

Nej

Ja

Far

Nej

Ja

Hvis, ja: Skriv, hvilken uddannelse der er tale om, og hvor længe den varede.

Mors uddannelse: _____

Varighed (normeret tid): _____ år

Fars uddannelse: _____

Varighed (normeret tid): _____ år

6. Særlige bemærkninger

Hvis du har andre bemærkninger om dit barns sprog og/eller udvikling, så skriv dem her:

TAK FOR BESVARELSEN !!

BILAG 2
SPØRGESKEMA TIL
BØRNEHAVEKLASSELEDERE
(2007)

Undersøgelse af børnehaveklassebørns sproglige færdigheder. August-september 2007.
Holger Juul, Center for Læseforskning, Københavns Universitet, Njalsgade 120, 2300 København S.
E-post: juul@hum.ku.dk

Spørgeskema til børnehaveklasseledere

Kære børnehaveklasseleder!

Tak fordi din klasse må indgå i vores undersøgelse. Vi håber, at du vil tage dig tid til at besvare spørgsmålene nedenfor. Skemaet bedes afleveret til testlederen sammen med spørgeskemaerne fra elevernes forældre.

Med venlige hilsener,

Holger Juul
Center for Læseforskning

Klassen/Skolen

Klassens navn: _____

Skolens navn: _____

Kommunens navn: _____

Hvor mange elever er der ca. på skolen? _____

Hvordan vil du beskrive en typisk klasse på skolen mht. social baggrund?

Din baggrund

Hvor mange børnehaveklasser har du været leder for (inklusive denne)?

Aktiviteter om bogstaver

Planlægger du at gennemføre aktiviteter, der skal styrke elevernes kendskab til bogstaver?

Nej

Ja

Hvis ja:

Vil disse aktiviteter strække sig over hele året eller over en afgrænset periode?

Over hele året

En afgrænset periode. Angiv hvor længe og hvornår (fx "2 mdr. til foråret"):

Hvor tit vil bogstavaktiviteterne i den nævnte periode være på programmet?

Dagligt

Ugentligt

Månedligt

Aktiviteter om sproglyde

Planlægger du at gennemføre aktiviteter, der skal styrke elevernes kendskab til sproglyde (fonemer)?

Nej

Ja

Hvis ja:

Vil disse aktiviteter strække sig over hele året eller over en afgrænset periode?

Over hele året

En afgrænset periode. Angiv hvor længe og hvornår (fx "2 mdr. til foråret"):

Hvor tit vil sproglydsaktiviteterne i den nævnte periode være på programmet?

Dagligt

Ugentligt

Månedligt

Materialer

Hvis du planlægger at bruge bestemte materialer til aktiviteter i forbindelse med bogstaver og sproglyde, skriv da hvilke:

Forventninger til klassen ved slutningen af børnehaveklassen

Hvor mange af eleverne i klassen forventer du vil være i stand til at tælle til 100 ved slutningen af skoleåret? (Sæt ét kryds)

- Alle elever
- Næsten alle elever
- De fleste elever
- Ca. halvdelen af klassen
- Færre end halvdelen klassen

Hvor mange af eleverne i klassen forventer du vil være i stand til at benævne samtlige alfabetets **STORE** bogstaver ved slutningen af skoleåret (inklusive sjældne bogstaver som Q og Z)? (Sæt ét kryds)

- Alle elever
- Næsten alle elever
- De fleste elever
- Ca. halvdelen af klassen
- Færre end halvdelen klassen

Hvor mange af eleverne i klassen forventer du vil være i stand til at benævne samtlige alfabetets **små** bogstaver ved slutningen af skoleåret (inklusive sjældne bogstaver som q og z)? (Sæt ét kryds)

- Alle elever
- Næsten alle elever
- De fleste elever
- Ca. halvdelen af klassen
- Færre end halvdelen klassen

Særlige bemærkninger

Hvis du har særlige bemærkninger om klassen, så skriv dem her:

TAK FOR BESVARELSEN !!