



BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET



Sprogvurdering 2 år

Vejledning og Baggrund

Sprogvurdering 2 år

Vejledning og Baggrund

Layout: Presse- og Kommunikationssekretariatet,
Børne og Undervisningsministeriet

Foto: COLOURBOX

ISBN-nummer: 978-87-603-3247-0

© Børne og Undervisningsministeriet, november 2019

Indhold

Forord og læsevejledning.....	5
1 Vejledning.....	6
1.1 Indledning.....	6
1.1.1 Anvendelse af Sprogvurdering 2 år børn, der går dagtilbud	7
1.1.2 Anvendelse af Sprogvurdering 2 år til børn, der ikke går dagtilbud	7
1.1.3 Beskrivelse af sprogvurderingens delelementer	7
1.2 Test af Receptivt ordforråd.....	7
1.2.1 Om testen	7
1.2.2 Hvem udfører testen?	8
1.2.3 Rammer for testen.....	8
1.2.4 Før test.....	8
1.2.5 Øvelser	8
1.2.6 Selve testen	9
1.2.7 Tvivlstilfælde i scoringen.....	9
1.2.8 Hvis barnet ikke peger.....	10
1.2.9 Hvis en test må afbrydes	10
1.3 Produktivt ordforråd.....	10
1.3.1 Om Produktivt ordforråd	10
1.3.2 Udfyldelse af skema om Produktivt ordforråd.....	10
1.4 Sprogbrug	10
1.4.1 Om Sprogbrug	10
1.4.2 Udfyldelse af skema om Sprogbrug.....	10
1.5 Kommunikative kompetencer	11
1.5.1 Om Kommunikative kompetencer.....	11
1.5.2 Udfyldelse af skema om Kommunikative kompetencer	11
1.6 Fortolkning af resultater.....	11
1.6.1 Generelt om fortolkning.....	11
1.6.2 Om percentilscore	12
1.6.3 Fortolkning af samlet score.....	12
1.6.4 Fortolkning af delscorer	13
1.6.5 Særlige opmærksomhedspunkter i fortolkningen af sprogvurderings- resultatet.....	14
1.6.6 Fortolkning af resultater for tosprogede børn.....	15
2 Baggrund	16
2.1 Hvorfor sprogvurdering af 2-årige?	16
2.2 Dagtilbudsloven om sprogvurdering af børn i 2-årsalderen	16

2.3	Generelt om Sprog vurdering 2 år	17
2.4	Principperne bag Sprog vurdering 2 år	17
2.5	Sammenhæng med Sprog vurdering 3-6.....	18
2.6	Den opfølgende indsats efter sprog vurdering.....	19
2.6.1	<i>Inspiration til sprogstimulering for børn i 2-årsalderen.</i>	20
2.6.2	<i>Inspiration til sprogstimulering særligt for de yngste børn</i>	21
2.6.3	<i>Inspiration til sprogstimulering særligt for de ældste børn</i>	22
2.6.4	<i>Inddragelse af forældre</i>	23
2.7	Kortlægning af relevante sproglige dimensioner til vurderingen.....	23
2.7.1	<i>Baggrund</i>	23
2.7.2	<i>Formål med forskningskortlægning</i>	24
2.7.3	<i>Metode</i>	24
2.7.4	<i>Resultat: Sammenhængen mellem sproglige kompetencer i 2-årsalderen og senere kompetencer i skolen</i>	25
2.8	Udvælgelse af sproglige dimensioner	28
2.9	Udvikling af materialerne.....	28
2.10	Beskrivelse af normeringsstudiet	29
2.11	Materialets reliabilitet og interne og eksterne validitet.....	33
2.12	Beregning af percentilscore på baggrund af normer i translatefiler	35
2.12.1	<i>Percentilscore for de fire delelementer</i>	35
2.12.2	<i>Den samlede Percentilscore</i>	39
2.13	Overordnede funktionaliteter for it-systemer til Sprog vurdering 2 år	39
	Litteraturliste	40

Forord og læsevejledning

Der er dokumenteret sammenhæng mellem den helt tidlige sprogudvikling og senere kompetencer i skolen. Derfor er det vigtigt, at alle børn får en god sprogstart. Det er baggrunden for, at Folketinget i 2017 besluttede at give kommunerne mulighed for at fremrykke den lovpligtige sprogvurdering af børn fra 3-årsalderen til 2-årsalderen.

Ministeriet har på den baggrund fået udviklet materialet *Sprogvurdering 2 år*, som er udviklet til at kunne vurdere den dansksproglige udvikling hos alle børn i 2-årsalderen, og derved understøtte kommunernes arbejde med at styrke den tidlige indsats for børnenes tilegnelse af dansk.

TrygFondens Børneforskningscenter og Institut for Kommunikation og Kultur på Aarhus Universitet har udviklet materialet på vegne af ministeriet. Derudover har dels danske logopæder og dels internationale eksperter med erfaring i udvikling af sprogvurderinger bidraget til materialet.

Denne publikation indeholder to dele, henholdsvis 1. *Vejledning* og 2. *Baggrund*.

1. *Vejledning* beskriver, hvordan man anvender materialet *Sprogvurdering 2 år*, samt hvordan man fortolker resultaterne.

2. *Baggrund* giver baggrundsinformation, som det ikke er nødvendigt at kende for at kunne sprogvurdere et barn. Denne del er blandt andet henvendt til it-leverandører og til læsere, der er interesserede i, hvordan *Sprogvurdering 2 år* er udviklet. Derudover indeholder del 2 vigtig information om lovgivningen for sprogvurdering, og hvordan man kan bruge resultaterne af sprogvurderingen i det sprogpædagogiske arbejde med børn, herunder konkrete forslag til, hvordan man kan understøtte de mindste børns sproglige udvikling.

1 Vejledning

1.1 Indledning

Materialet består af fire delelementer, som vist i Tabel 1. Barnet medvirker kun i delelement 1, som er en test af Receptivt ordforråd. Alle fire delelementer i sprogvurderingen

kan typisk gennemføres på ca. 30 minutter, hvoraf barnet skal være med i ca. 10 minutter i forbindelse med test af receptivt ordforråd. Udførelsen af en konkret sprogvurdering kan variere i tid, da den vil afhænge af det konkrete barn og personalet, der udfører sprogvurderingen.

Tabel 1. Oversigt over delelementer i Sprogvurdering 2 år, og om delelementerne kan anvendes til henholdsvis børn i dagtilbud og børn, der ikke går i dagtilbud

Delelement	Metode	I dagtilbud	Ikke i dagtilbud
1. Receptivt ordforråd	Test af barnet	✓	✓
2. Produktivt ordforråd	Skema (udfyldes uden barnet)	✓	÷
3. Sprogbrug	Skema (udfyldes uden barnet)	✓	÷
4. Kommunikative kompetencer	Skema (udfyldes uden barnet)	✓	÷

Sprogvurdering og sprogstimulering af børn i og uden for dagtilbud udføres af personer, der har særlige kvalifikationer for at varetage sprogvurderingen og sprogstimuleringen, jf. dagtilbudslovens § 11, stk. 9. Det er den enkelte

kommune, der har ansvaret for at sikre, at personalet, der forestår sprogvurderingen og sprogstimuleringen, har de fornødne kvalifikationer til opgaven.

Kvalifikationskrav til personer, som udfører sprogvurdering og sprogstimulering

Med personer, der har særlige kvalifikationer for at varetage sprogvurdering og sprogstimulering, menes personer, der er uddannet professionsbachelor som pædagog, eller personer, der på anden vis er kvalificeret til opgaven, som f.eks. pædagogisk personale med en Pædagogisk Grunduddannelse, der har et særligt kendskab til eller efteruddannelse i børns sprogudvikling.

Med personer, der har særlige kvalifikationer for at varetage sprogvurdering og sprogstimulering i forhold til tosprogede børn, menes, ud over ovenstående, personer, der har erhvervet sig den nødvendige faglige viden om andetsprogstilegnelse og tosprogede børns sprogudvikling gennem uddannelse vedrørende tosprogede børn eller på anden vis gennem erfaring særligt har erhvervet den nødvendige faglige viden om dansk som andetsprog og tosprogede børns sprogudvikling. For tosprogede børn indebærer dette, at sprogvurdering f.eks. også kan foretages af medarbejdere ved Pædagogisk Psykologisk Rådgivning (PPR), som har kendskab til tosprogede børn.

Forarbejder til LOV nr. 427 af 03/05/2017

1.1.1 Anvendelse af Sprogvurdering 2 år børn, der går dagtilbud

Som det fremgår af Tabel 1, er delelement 2, 3 og 4 skemaer, som skal udfyldes, uden barnet er til stede. Disse skemaer kan kun udfyldes af en fast pædagogisk medarbejder med kendskab til barnets sprog fra barnets dagligdag i dagtilbud.

Materialet kan anvendes til alle børn mellem 22 og 34 mdr. i dagtilbud, herunder også børn, der ikke lærer dansk i hjemmet. For disse børn er det dog en forudsætning, at barnet har gået i dagtilbud i mindst tre måneder, før der foretages en sprogvurdering.

Resultatet af sprogvurderingen af børn, der lærer to eller flere sprog, skal tolkes anderledes end for børn, der kun lærer dansk (se 1.6.6). Dette gælder også, selv om barnet lærer dansk i hjemmet i sammen med et andet sprog.

1.1.2 Anvendelse af Sprogvurdering 2 år til børn, der ikke går dagtilbud

Det er kun sprogvurderingsmaterialets delelement 1 'Receptivt ordforråd', der kan anvendes til børn, der ikke går i dagtilbud. Dette hænger sammen med, at materialets delelement 2, 3, og 4 kræver kendskab til barnets brug af sproget i den daglige kommunikation. Det betyder, at sprogvurderingen af børn, der ikke går i dagtilbud, baseres på et betydeligt smallere udsnit af barnets sprog end for børn, som går i dagtilbud.

Hvis et barn ikke er i dagtilbud og ikke hører dansk hjemme, vil det være en konkret vurdering, om det giver mening at teste barnet. Kun hvis barnet har haft mulighed for at udvikle dansk i anden sammenhæng end dagtilbuddet, vil det være relevant at undersøge barnets ordforråd. Det kunne f.eks. være, at barn og forælder næsten dagligt er i legegrupper med andre dansksprogede forældre og/eller børn.

1.1.3 Beskrivelse af sprogvurderingens delelementer

I næste afsnit gives en detaljeret vejledning til udførelse af de enkelte delelementer i sprogvurderingen. Rækkefølgen af de enkelte delelementer er ikke afgørende, men de skal udføres så tæt på hinanden som muligt og helst inden for en uge.

For at give hvert barn en så retvisende sprogvurdering som muligt, er det vigtigt at læse del 1 *Vejledning* grundigt.

1.2 Test af Receptivt ordforråd

1.2.1 Om testen

Dette delelement i sprogvurderingen er det eneste, hvor barnet skal være med. Der er tre versioner af testen, hvor barnet automatisk får den version og dermed sværhedsgrad, der passer til barnets alder:

- A. 22-23 mdr.
- B. 24-29 mdr.
- C. 30-34 mdr.

Der er 39 ord i hver af de tre versioner plus 4 øveord.

De ord, der bruges i de tre versioner, overlapper. Det betyder, at de sværeste ord i version A optræder igen som relativt lette ord i version B. De sværeste ord i version B optræder igen som relativt lette ord i version C. Hver version er lavet, så der er:

- Lette ord, som de fleste børn bør kende,
- Middelsvære ord, som en del børn kender,
- Svære ord, som de færreste 2-årige børn kender f.eks. *pincet* eller *faldskærm*.

De svære ord er med, fordi materialet er udviklet til at kunne vurdere alle børns sprog og dermed også de børn, som udvikler deres sprog hurtigt.

Materialet kan således skelne mellem børn, der kan henholdsvis få ord, mange ord og rigtig mange ord, og hvis et barn kun kender nogle af ordene, er det meget vigtigt, at den fagprofessionelle ikke tolker dette som et nederlag for barnet.

De relativt nemme og svære ord er blandet sammen, så barnet vil opleve, at det nogle gange er let og nogle gange svært.

I den følgende beskrivelse af testen er der:

- Vejledning, som skal følges, for at testen kan give et retvisende resultat, og
- Forslag til, hvad du kan gøre for at skabe de bedste rammer for barnet før testen herunder forslag til, hvad du kan snakke med barnet om, mens I laver testen.

Det vil altid være dig, som med udgangspunkt i din pædagogfaglige vurdering beslutter, hvad der i den konkrete situation vil være det bedste at gøre. De dele af vejledningen, som er forslag, og hvor der kan eller skal foretages faglige vurderinger, er markeret med orange baggrund.

1.2.2 Hvem udfører testen?

Det er et krav, at testen udføres af personale med særlige kvalifikationer, f.eks. en professionsbachelor i pædagogik og gerne en uddannelse/efteruddannelse med særligt sprogligt fokus (se afsnit 1.1). Det er en fordel, at den person, der udfører dette delelement i sprogvurderingen, kender barnet, så det sikres, at barnet er trygt og føler sig godt tilpas i situationen.

Samtidig er det en fordel, at man på sigt får opøvet erfaring i at udføre denne test, så man i testsituationen kan koncentrere sig fuldt ud om barnet hele tiden og få lavet den mest retvisende vurdering.

Hvis den person, der skal lave testen, ikke har prøvet materialet før, er det nødvendigt, at vedkommende får introduktion til testen først. Det betyder, at den person, som skal udføre testen, på forhånd skal have gjort sig bekendt med materialet eller har haft mulighed for at prøve hele testen på en kollega el. lign., før man bruger materialet første gang. På den måde sikres det, at testen foregår på den rigtige måde, så der opnås et retvisende billede af barnets ordforråd.

1.2.3 Rammer for testen

Benyt så vidt muligt et stille, afsondret lokale, så barnet føler sig trygt og ikke bliver distraheret af andre børn, lyde, dufte m.m. Det er en konkret vurdering, hvad der er optimalt for det enkelte barn.

Der skal bruges et billedmateriale, som barn og voksen kan kigge i sammen. Derudover skal der bruges en computer, iPad eller lignende til at markere barnets svar i et it-system.

Inden vurderingen begynder, skal du have det korrekte billedmateriale klar, som er målrettet barnets aldersgruppe (A: 22-23 mdr., B: 24-29 mdr. eller C: 30-34 mdr.), jf. afsnit 1.2.1. Billederne til aldersgruppen 22-23 mdr. begynder

forrest i materialet; billederne til aldersgruppen 24-29 mdr. begynder 1/3 inde i billedmaterialet; billederne til aldersgruppen 30-34 mdr. begynder 2/3 inde i billedmaterialet. Aldersgruppen er angivet på hver side. Du skal også have åbnet it-systemet og være klar til at taste barnets svar ind.

1.2.4 Før test

Det er en god idé, at barnets dagplejer eller faste voksne på forhånd har snakket med barnet om, at det snart skal ind og lege en sjov pegeleg.

Når du sidder sammen med barnet, så brug lidt tid på at opnå en god kontakt til barnet. Sørg blandt andet for en god øjenkontakt. Det er ofte bedst, at din kontakt til barnet til at begynde med er afdæmpet og forsigtig, og at du f.eks. taler med lav stemme.

Hvis man til at starte med er for entusiastisk og frembrusende i forsøget på at skabe en god og trykstemning, kan det være svært at skrue op for entusiasmen senere i forløbet for at fastholde barnets interesse.

Hvis du smiler og udstråler ro og tryghed, signalerer du til barnet, at det, der skal foregå, er sjovt og spændende, og så vil barnet typisk også synes, at det er spændende.

1.2.5 Øvelser

Før du begynder selve testen, skal barnet gennemgå en lille øvelse med fire ord. Formålet er, at barnet skal forstå, at det skal pege på et billede af det ord, du siger til barnet. Barnet ser to billeder ad gangen, f.eks. en baby og en sut. Du siger f.eks.: *Kan du pege på babyen?* (Evt. opfølgning efter nogle sekunder: *Kan du pege på babyen?*)

Hvis barnet ikke peger, er det måske fordi, barnet ikke har forstået opgaven eller er genert. Du kan f.eks. så spørge: *Hvor er din pegefingert? Kan du pege med pegefingert på babyen?*

Hvis barnet stadig ikke reagerer, kan du *én enkelt gang* pege selv og sige: *Deer, er babyen!* – for at vise barnet, hvordan pegelegen fungerer. Du må kun pege på det rigtige billede én gang i alt og kun under øvelserne.

Fortsæt med at bede barnet om at pege på samme billede og ros lige så begejstret barnet. Hvis barnet peger på et forkert billede, skal barnet roses for at være god til at pege. Det er handlingen og barnets samarbejde med dig, som roses. Formålet er at signalere, at det er flot, at barnet peger.

Hvis barnet kender ordet godt, vil barnet typisk pege på det rigtige billede. Hvis barnet er i tvivl, kan det godt pege lidt tvetydigt her og der. Spørg da barnet, hvor var babyen?

Hvis barnet ikke kan svare korrekt, skal du ikke kommentere det yderligere. Gå videre med det næste ord. Hvis barnet har peget på det rigtige billede mindst to gange ud af de fire øveord, så gå videre til selve testen. Ellers skal du gentage øvelsen. Hvis barnet anden gang, I laver øvelsen, peger på det rigtige billede mindst to gange ud af de fire øveord, så gå videre til testen.

Hvis barnet stadig ikke peger, skal du afbryde testen og forsøge igen nogle dage senere. Hvis det stadig ikke lykkes, er det dig, der ud fra din pædagogfaglige viden vurderer, om I kan prøve igen, eller om sprogvurderingen må udsættes, f.eks. nogle måneder.

1.2.6 Selve testen

Det rigtige ord og dermed det ord, du skal sige er markeret (f.eks. med en stjerne eller fed skrift afhængigt af det konkrete it-system). Det forkerte ord har ingen markering. For hvert billedpar angives, hvilket billede barnet har peget på. Hvis barnet ikke peger, markeres "Intet svar".

Den måde, du spørger barnet på, varierer lidt afhængig af, hvad det er for en type ord. Her er eksempler på, hvordan der kan spørges.

- **Navneord:** *Peg på fuglen (Hvor er fuglen?).* Vær opmærksom på, at sidste formulering kan medføre, at barnet f.eks. peger på en fugl uden for vinduet. Det er kun billedet af fuglen, der tæller som rigtigt svar.
- **Udsagnsord:** *Peg på den, der hopper (Hvem hopper?)*
- **Tillægsord:** *Peg på den, der er høj (Hvem er høj?)*

Spørg eventuelt på en lidt anden måde, hvis du vurderer, at barnet bedre vil kunne forstå spørgsmålet på den måde

(f.eks. *Kan du finde en__?*). Giv barnet nogle sekunder, før der følges op på spørgsmålet.

Spørg kun op til tre gange i alt, og gå derefter videre til næste ord – også selv om barnet evt. ikke svarer. Når du beder barnet om at udpege et billede – f.eks. *Peg på fuglen!* – skal du prøve at bladre om på billedet af fuglen i nogenlunde samme øjeblik, som du siger ordet fuglen. Ellers kan barnet blive fanget af sin interesse for det andet billede på siden og ikke fokusere på det, du siger.

Det er vigtigt, at du giver samme neutrale, men samtidig anerkendende, respons, både når barnet svarer rigtigt og forkert. Du skal anerkende, at barnet samarbejder frem for at anerkende det rigtige svar. Smil, og sig evt.: *Du er god til at pege!* – selv om barnet ikke peger på det rigtige billede.

Hold et hurtigt og jævnt tempo. Det er en god ide at variere din stemmeføring – du kan evt. lyde mere og mere entusiastisk, hvis barnet bliver uinteressert – men husk at bruge ca. samme formuleringer. Et jævnt hurtigt tempo kan hjælpe til, at barnet bliver ved med at have fokus på formålet med testen og ikke bliver afledt eller optaget af billederne.

Hvis barnet fortæller, hvad der er på billederne, men ikke peger, så bekræft barnet, og virk derefter mere entusiastisk, når barnet peger med fingeren. Du kan eventuelt sige, *Hov, blev din pegefinger væk?* Så viser barnet tit pegefingeren, og så kan I grine sammen og fortsætte med at pege.

1.2.7 Tvivlstilfælde i scoringen

Der kan opstå tvivl om, hvorvidt barnet har afgivet sit svar. Du siger måske, *Kan du pege på en bold?* hvorefter barnet peger på billedet af sutten og siger *Se! Sut!* Det er måske, fordi barnet er mere interesseret i sutten, eller måske fordi barnet ikke kender ordet bold. I sådan en situation skal du bekræfte barnet i, at det er en sut, hvorefter du igen skal bede barnet om at pege på bolden. Så får barnet mulighed for at vise, at det kender ordet 'bold', ligesom du lader barnet forstå, at i denne situation er vi ude efter bestemte handlinger fra barnet.

I nogle tilfælde vil et barn måske først pege på det ene billede og dernæst på et andet, uden at det er tydeligt, hvilket

billede, barnet mener, er en bold. Spørg så igen: **Kan du pege på en bold?** Hvis barnet igen ikke tydeligt vælger et af billederne som svar, skal barnets svar vurderes som "Intet svar". I sidste ende er det en vurderingssag, men vær meget opmærksom på ikke at "hjælpe" barnet ved at tolke tvetydige svar for positivt.

Du hjælper bedst barnet ved at give den mest retvisende vurdering.

1.2.8 Hvis barnet ikke peger

Hvis barnet ikke peger, når du har spurgt op til tre gange, skal barnet have scoringen "Intet svar". Bemærk at "pege" ikke altid er entydigt. Hvis et barn rører ved et billede med hele hånden, er det et meget tydeligt svar. Hvis barnet peger tydeligt i retning af et billede uden at røre, skal det også godtages som et svar.

Hvis barnet kun kigger på et billede, dvs. uden at pege, skal det ikke godtages som et svar. Selv om det virker, som om barnet uden at pege har valgt et billede, skyldes det ofte, at barnet ikke er sikker på svaret.

1.2.9 Hvis en test må afbrydes

Hvis barnet bliver uroligt og uinteressert, kan du prøve at holde på barnets opmærksomhed ved at skru lidt op for entusiasmen. Hvis barnet stadig ikke vil være med, er det dig, der træffer den faglige vurdering af, om testen skal afbrydes.

Hvis en test afbrydes, skal du forsøge at fortsætte testen nogle dage senere. I sådanne tilfælde skal du ikke starte forfra med testen. It-systemet går automatisk videre derfra, hvor barnet nåede til sidst. Hvis testen også må afbrydes før tid i andet forsøg, kan barnet ikke testes færdigt.

Der udregnes så ingen score for dette delement i sprogvurderingen, men kun score for de tre andre delementer, som beskrives herunder. Det vil formentlig ikke give mening at forsøge med en ny test af barnet før 3-6 mdr. senere.

1.3 Produktivt ordforråd

1.3.1 Om Produktivt ordforråd

Dette delement i sprogvurderingen siger noget om bar-

nets brug af ord. Det handler ikke om, hvilke ord barnet kan forstå, men hvilke ord barnet siger.

1.3.2 Udfyldelse af skema om Produktivt ordforråd

En fast pædagogisk medarbejder, som kender barnet godt fra det daglige pædagogiske arbejde, skal udfylde dette skema, *uden at barnet er til stede*. Det vil sige, at man skal bruge sit forhåndskendskab til barnets sprog i vurderingen. Til dette delement i sprogvurderingen er der en liste på 70 ord. For hvert af de 70 ord skal du vurdere, om du har hørt barnet sige ordet. Dvs., at du skal prøve at genkalde dig situationer med barnet i kommunikation og vurdere, om barnet har sagt ordet. Det kan naturligvis ikke gøres perfekt, men hvis du giver din bedste vurdering, vil den samlede ordliste give et godt billede af barnets brug af ord.

Sæt kryds i kolonnen med "Ja", hvis du har hørt barnet sige ordet, og sæt ellers kryds i kolonnen "Nej". Du skal også sætte kryds i kolonnen "ja", selv om barnet har en anden udtale af et ord (f.eks. *gugge* for *dukke*, *dol* for *stol* eller *detti* for *spaghetti*),

Blandt de 70 ord er der både lette ord, som de fleste børn bør bruge (også de yngste, f.eks. *Av!*), og svære ord, som meget få børn i denne alder bruger (selv ikke de ældste, f.eks. *ankel*).

Det er en vigtig pointe, at det derfor vil være de færreste børn, som bruger alle 70 ord, og at barnet alligevel kan have en helt normal sprogudvikling.

1.4 Sprogbrug

1.4.1 Om Sprogbrug

Dette delement i sprogvurderingen siger noget om barnets evne til at tale om ting og personer, som ikke er til stede her og nu (såkaldt dekonstekstualiseret sprog). Det handler om barnets evne til via sproget at sætte sig ud over her-og-nu-situationen, hvilket er en kompetence, som hos de fleste børn begynder at udvikles i 2-årsalderen.

1.4.2 Udfyldelse af skema om Sprogbrug

En fast pædagogisk medarbejder, som kender barnet godt fra det daglige pædagogiske arbejde, skal udfylde dette

skema, uden at barnet er til stede. Det vil sige, at man skal bruge sit forhåndskendskab til barnets sprog i vurderingen. For hvert af de fem spørgsmål er der tre valgmuligheder, hvor du skal angive, i hvilken grad barnet taler om ting og personer, der ikke er til stede. Valgmulighederne er: "Ikke endnu", "Nogle gange" og "Ofte".

Barnet kan have en helt normal sprogudvikling, selv om barnet ikke opnår scoren "Ofte" i de fem spørgsmål om sprogbrug. Børns sproglige udvikling er meget forskellig, og barnets alder spiller naturligvis også ind.

1.5 Kommunikative kompetencer

1.5.1 Om Kommunikative kompetencer

Dette delelement i sprogvurderingen siger noget om barnets evne til at kommunikere mere bredt forstået. De kommunikative kompetencer, der vurderes, spænder fra basal øjenkontakt og til evnen til at sætte ord sammen og forklare sammenhængende om en begivenhed (f.eks. at barnet er faldet og har slået sig på knæet). Skemaet skal således give et billede af den tidlige kommunikation hos små etsprogede børn og den tidlige kommunikative udvikling hos tosprogede børn, som er i den helt tidlige fase af dansktilegnelsen, såvel som et billede af mere avancerede kommunikative kompetencer, som hører til i slutningen af 2-årsalderen.

1.5.2 Udfyldelse af skema om Kommunikative kompetencer

En fast pædagogisk medarbejder, som kender barnet godt fra det daglige pædagogiske arbejde, skal udfylde dette skema, *uden at barnet er til stede*. Det vil sige, at man skal bruge sit forhåndskendskab til barnets sprog i vurderingen.

Spørgsmålene er opstillet i rækkefølge, så barnet typisk vil kunne flere af tingene, jo ældre det er. Børn udvikler sig dog forskelligt, og det kan derfor sagtens ske, at nogle børn mestrer de mere avancerede kompetencer nederst i listen før nogle af de kompetencer, der står længere oppe.

- A. Et eksempel på et spørgsmål i den lette ende:
Du viser barnet noget nyt, f.eks. hvordan man bruger et bestemt legetøj.
-Barnet reagerer og viser interesse for det, du siger, ved at pege eller lave grimasser (smiler, mv.)

- B. Et eksempel på et spørgsmål i den svære ende:
Du introducerer også det nye emne ved at læse en bog for børnene.
-Barnet spørger om betydningen af nye ord, som hun/han ikke kender.

Det skal markeres, på hvilket af fire niveauer barnet udviser de enkelte kompetencer.

Niveau 1: Barnet viser aldrig den pågældende kompetence.

Niveau 2: Barnet viser sjældent den pågældende kompetence.

Niveau 3: Barnet viser ofte den pågældende kompetence.

Niveau 4: Barnet viser nærmest altid den pågældende kompetence.

Eksemplerne er givet som hjælp til at genkalde sig barnets kommunikation i en bestemt situation. Hvis situationerne ikke er aktuelle for et barn, kan man genkalde sig barnet i andre, lignende situationer. Hvis et barn f.eks. aldrig får læst bøger (som i eksempel B ovenfor), så prøv at genkalde dig, om barnet spørger til betydning af ord, når du forklarer om noget på en tur (f.eks. *Hvad er et buskort?*).

1.6 Fortolkning af resultater

1.6.1 Generelt om fortolkning

Det er vigtigt at være opmærksom på, at intet materiale kan give den fulde og præcise sandhed om et barns sprogudvikling. Resultatet af sprogvurderingen skal derfor ses som et redskab, der skal indgå som et element i en samlet faglig vurdering af barnets sprog.

I de fleste tilfælde vil resultatet ikke være nogen overraskelse, men vil stemme omtrent med forventningen hos de voksne, som kender barnet. I andre tilfælde giver sprogvurderingen måske et overraskende positivt eller negativt resultat sammenholdt med forhåndsforventningen.

Her er der to muligheder. Enten har sprogvurderingen givet et misvisende resultat, eller også har forhåndsforventningen været misvisende. Der er således grund til efterfølgende at være ekstra opmærksom på barnets sproglige kompetencer for at vurdere, om forhåndsforventningen eller

resultatet af sprogvurderingen har været mest retvisende.

Sprogvurderingen viser et resultat for hvert af de fire delelementer i sprogvurderingen. Barnets fire delresultatscore vil ofte ligne hinanden, dvs., alle vil typisk ligge i den lave ende eller ca. midt i eller alle i den høje ende. Nogle børn vil dog ligge lavt på enkelte delelementer i sprogvurderingen og ligge højt på andre. Fordi sprogvurdering af 2-årige er relativt nyt, er det ikke muligt at sige, om nogle delelementer, f.eks. Receptivt ordforråd, er vigtigere end andre. Det kræver mere forskning. Der er dog forskning, der peger på, at børn, der har "halvlave" scorer på alle sproglige områder, oftere får vanskeligheder senere i livet, end børn, som har lave scorer i kombination med høje scorer (Evans, Li, & Whipple, 2013; Pennington, 2006; Pennington et al., 2012).

1.6.2 Om percentilscorer

Resultatet af sprogvurderingen angives i såkaldte percentilscorer for hvert af delelementerne i sprogvurderingen. Disse benævnes delscorer. Der angives også en samlet percentilscore, som benævnes samlet score. Begrebet percentilscore kræver en forklaring. Scorerne går fra et til 100 og er relateret til "procent", men percentilscorer skal ikke forstås som "procent rigtig". Begrebet *percentil* kan forklares ved at tage udgangspunkt i *halvdele* i stedet for percentiler. Hvis barnets sproglige kompetencer ligger over middel, ligger barnet i den bedste halvdel; hvis barnets sproglige kompetencer ligger under middel, ligger barnet i den dårligste halvdel.

Man kunne også dele mere finkornet op i *fjerdedele*. Her kan et barn være i den dårligste fjerdedel, den næstdårligste fjerdedel, den næstbedste fjerdedel eller den bedste fjerdedel.

Der kunne også deles op i *tiendedele*. Hvis et barn er i den bedste tiendedel, har det et virkelig godt sprog. Hvis barnet er i den næstbedste tiendedel (dvs. den 9. tiendedel), har det også et virkelig godt sprog, som ligger langt over middel. Hvis et barn ligger i den fjerde tiendedel, er sproget lidt under middel, men stadig ret fint.

Når vi deler op i *percentiler*, deler vi op i *hundrededele* i stedet for halvdele, fjerdedele eller tiendedele. Der er ikke meget forskel på en percentilscore på 45 og en på 46, og det er slet ikke muligt at vurdere børns sprog med så stor præcision.

Derfor vil børnenes percentilscorer blive givet i intervalscore. Det vil oftest være i spring på 5. Det betyder, at et barn f.eks. kan få scoren 1-5 (den laveste score), 46-50 (lige under middel) eller 96-100 (den højeste score). I nogle tilfælde vil scoren være mindre præcis, dvs. give et større spænd, f.eks. 66-80 eller 11-20.

Værdien 50 angiver den gennemsnitlige score for børn, der kun lærer dansk. De normer for sprogudvikling, som hvert barns resultater sammenlignes med i materialet, er baseret på sprogudvikling for etsprogede danske børn. Normerne er baseret på et repræsentativt udsnit af etsprogede dansk børn, som er indsamlet via et såkaldt 'normeringsstudie' (se afsnit 2.10). De fire delscorer og den samlede score udregnes automatisk af it-systemet.

1.6.3 Fortolkning af samlet score

Den samlede score er primært til administrativt brug – f.eks. på kommunalt niveau eller institutionsniveau – og er ikke egnet til at vurdere, om barnet har brug for ekstra sprogindsats. Det skyldes, at et barn kan have vanskeligheder på ét sprogligt område, men være meget stærk på et andet sprogligt område. Den samlede score kan så ligge i middelloområdet, og man kan fejlagtigt tro, at der ikke er grund til bekymring.

Den samlede score kan med visse forbehold bruges til kommunal benchmarking, f.eks. geografisk eller over tid, hvis man vil vurdere effekten af en øget kommunal indsats. Den samlede score kan således ses som et strategisk værktøj, et afsæt for udarbejdelsen af strategier og prioriteringen af ressourcer, et opfølgingsværktøj eller lignende. Men heller ikke til disse overordnede formål er det helt enkelt at tolke på den samlede score. Det skyldes, at de gennemsnitlige scorer eller andelen af børn under en bestemt cut-off score afhænger meget af befolkningssammensætningen, som varierer både geografisk og over tid.

Bemærk, at den samlede score langt fra altid vil være et gennemsnit af de fire enkelte delscorer. Som eksempel kan nævnes et barn, der får percentilscoren 11-15 i alle fire delelementer. Man kunne tro, at den samlede score så ville være 11-15, men den vil i de fleste tilfælde i praksis være lavere. Det vil den være, fordi kun få børn scorer så lavt som 11-15 på alle fire delelementer. Hvis et barn får en score, der er lav på alle fire delelementer, vil det være udtryk for,

at barnets sprog er svagere end, hvis et barn score lavt på nogle delelementer og højere på andre delelementer, og det vil vise sig i den samlede score. Det samme er tilfældet i den anden ende af skalaen, hvor et barn, der scorer f.eks. 91-95 på alle fire delelementer næsten med sikkerhed vil få en samlet score på 96-100, fordi meget få børn scorer så højt som 91-95 på alle fire delelementer. Derudover kan delscorerne varierende spænd give samlede scorere, der ser ud til at ligge et stykke fra gennemsnittet af delscorerne.

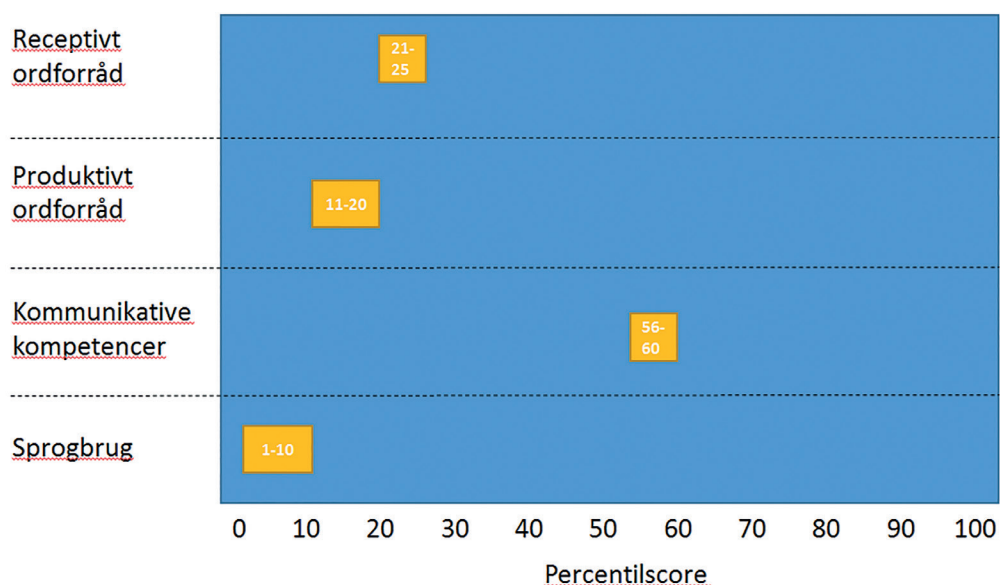
1.6.4 Fortolkning af delscorer

Delscorerne er de resultater, som er egnet til den pæda-

gogiske opfølgning. Barnet får en delscore for hvert af delelementerne af sprogvurderingen, som barnet er blevet vurderet på. Delscorerne udregnes automatisk af it-systemet. Børn, der ikke er i dagtilbud, får, som nævnt, kun en score for receptivt ordforråd.

De (op til) fire delscorer siger noget om barnets forskellige sproglige styrker og svagheder. Figur 1 giver et eksempel på, hvordan et resultat af en sprogvurdering kunne se ud. Men bemærk, at udseendet vil variere afhængig af it-udbyder.

Figur 1. Eksempel på resultat af sprogvurdering: De fire delscorer.



I eksemplet i Figur 1 har barnet et nogenlunde Receptivt ordforråd og gode generelle Kommunikative kompetencer, der ligger lidt over middel. Til gengæld er Produktivt ordforråd og særlig Sprogbrug i den lave ende, og der bør iværksættes en sprogstimulerende indsats.

Tabel 2 viser en oversigt over, hvilken type indsats hver delscore bør afstedkomme. De angivne grænseværdier skal ikke tolkes firkantet. Det kan f.eks. være afkrydsningen af et enkelt ekstra ord på skemaet om Produktivt ordforråd, der gør, at et barn lige præcis kommer op over den 15. percentil og dermed i *Generel indsats*. Men, hvis en kollega havde vurderet barnet, havde denne måske krydset ét ord mindre af.

Til trods for, at der i Tabel 2 er angivet tre indsatskategorier, bør man tænke på resultaterne som kontinuerlige. Det vil sige, at det er bedre at score omkring 80 end omkring 20, selv om begge percentilscoreer ligger inden for samme indsatsgruppe, nemlig *generel indsats*.

Vær særlig opmærksom på intervalscorer, som spænder over to kategorier af indsatser. Eksempelvis spænder scoren 11-20 fra *Fokuseret indsats* til *Generel indsats*. I disse tilfælde bør man tage udgangspunkt i den lave ende af intervalscoren og i dette tilfælde give barnet *Fokuseret indsats*. Et andet eksempel kunne være score 1-10. Denne score spænder over *Særlig indsats* og *Fokuseret indsats*. Igen bør man tage udgangspunkt i den laveste score for at sikre, at børn med behov får den relevante sprogstimulering.

Tabel 2. Percentilscore og eksempel på indsats.

Delscore	Indsatsgruppe	Eksempel på indsats
1-5	<i>Særlig indsats</i>	En særlig målrettet indsats, evt. med inddragelse af relevante fagpersoner.
6-15	<i>Fokuseret indsats</i>	Øget fokus på den specifikke sproglige udfordring i det daglige pædagogiske arbejde
16-100	<i>Generel indsats</i>	Videreførelse af den almindelige sprogpædagogiske indsats i dagtilbuddet/børnehaveklassen

1.6.5 Særlige opmærksomhedspunkter i fortolkningen af sprogvurderingsresultatet

Resultatet af sprogvurderingen siger ikke noget om årsagerne til barnets sproglige udfordringer.

Nogle børn har specifikke sproglige udviklingsforstyrrelser eller nedsat hørelse, mens andre børn ikke har udviklet et aldersvarende sprog, fordi det sproglige læringsmiljø omkring barnet ikke er rigt nok. For at afdække årsagerne til en lav score i sprogvurderingen og iværksætte den rette indsats er det nødvendigt at inddrage forældrene, se på barnets sproglige læringsmiljø i hjem og dagtilbud og evt. få lavet en nærmere udredning af barnets sproglige og kommunikative udvikling hos en talehørepædagog/logopæd. Dette gælder særligt, hvis barnet scorer meget lavt i flere delelementer.

Det er også vigtigt at være opmærksom på, at børns sproglige udvikling er forskellig og sker i forskelligt tempo. Børns sprogudvikling er ikke 'lineær' på den måde, at alle børn tilegner sig sprogets forskellige dimensioner (ord, grammatiske konstruktioner m.m.) i samme tempo eller på den samme måde. Derfor er der nogle indbyggede dilemmaer forbundet med at lave en præcis sprogvurdering.

Det første dilemma bunder i de meget store forskelle i børns sprogudvikling inden for den enkelte aldersgruppe, hvilket betyder, at der er meget vide grænser for, hvad der er typisk sprogudvikling. Det er derfor svært at give et sikkert svar på, hvornår lidt er 'for lidt', og en pædagogisk indsats derfor er påkrævet. Et andet dilemma er, at der er forskel på børnenes individuelle udviklingsprofiler, som betyder, at nogle børn i perioder er langsommere end andre, uden at dette kan tages som et udtryk for en indsatskrævende sproglig forsinkelse. Flere af disse børn vil nemlig af sig selv udvikle sproget aldersvarende, selv om det tilsy-

neladende foregår i et langsommere tempo. Anvendelsen af et hvilket som helst sprogvurderingsmateriale vil derfor resultere i et vist antal 'falsk positive', altså børn som sprogvurderingsmaterialet vurderer lavt, men som ikke reelt har sproglige udfordringer og behov for særlige indsatser.

Det største problem er dog selvfølgelig de 'falsk negative', altså børn som sprogvurderingen af forskellige årsager *overvurderer* rent sprogligt. Disse børn kan gå glip af den sprogpædagogiske opfølgning, de har brug for. Derfor er det vigtigt, at der som en del af dagtilbuddets almindelige pædagogiske praksis og arbejde med alle børns sproglige udvikling altid er opmærksomhed på, hvordan de enkelte børns sprog udvikles – uanset sprogvurderingsresultater.

Sprogvurdering 2 år er ikke et diagnostisk redskab. Det er vigtigt at huske, at selv om *Sprogvurdering 2 år* vurderer flere dimensioner af børns talesproglige kompetencer, kan resultatet ikke anvendes til at diagnosticere sproglige udfordringer. F.eks. er der en række områder, der i litteraturen er associeret med sproglige udfordringer, der ikke vurderes. Hvis et barn ifølge sprogvurderingen har behov for *Særlig indsats* på et eller flere områder, bør barnet derfor udredes af en tale-hørepædagog/logopæd).

Resultatet siger kun noget om de kompetencer, der vurderes. Det er vigtigt at være bevidst om, at resultatet af sprogvurderingen kun siger noget om barnets sprog inden for de sproglige dimensioner, der indgår i vurderingen. Hvis barnet ikke har kunnet gennemføre testen af *Receptivt ordforråd*, er der en vis risiko for, at barnet har udfordringer på dette område, selv om testen ikke giver noget resultat.

Det er desuden vigtigt at være opmærksom på, at resultatet af sprogvurderingen er usikkert, hvis materialet anvendes uden for aldersspændet 22-34 mdr. Hvis man bruger ma-

terialet til børn under 22 mdr., vil deres sproglige udvikling blive undervurderet, og hvis man bruger det til børn over 34 mdr., vil deres sproglige udvikling blive overvurderet.

1.6.6 Fortolkning af resultater for tosprogede børn

Tosprogede børn vurderes på baggrund af normen for etsprogede børn, fordi der er store praktiske problemer med at etablere en tosproget norm. I fortolkningen af resultaterne fra sprogvurderingen skal der derfor tages højde for, at barnet er tosproget. Hvis barnet først har stiftet bekendtskab med dansk i dagtilbuddet, vil barnets sprog ofte ligne det sprog, som kendetegner etsprogede danske børns tidlige sprogudvikling.

Tosprogede børn har ofte deres sproglige kompetencer fordelt på to sprog, og det er derfor helt forventeligt, at de som gruppe scorer lavere end etsprogede danske børn. Derudover har et tosproget barn med lav score måske kun lært dansk i kort tid, hvorfor en lav dansksproglig score er forventelig. Selv hvis et tosproget barn hører dansk hjemme (hvis det har både en dansk og en ikke-dansk forælder), kan det være lidt bagefter i danskudviklingen sammenlignet med børn, der kun lærer dansk. Bemærk, at disse børn ikke er tosprogede ifølge lovgivningens definition, men tolkningen af resultatet af vurderingen kræver dog ekstra opmærksomhed, fordi børnene stadig lærer to sprog. Derfor vil de typisk have områder, hvor danskudviklingen går langsommere, end den ville have gjort, hvis de kun lærte ét sprog.

Det vil være informativt for fortolkningen at spørge forældrene om, hvor meget de bruger dansk i hjemmet. Jo mindre dansk de bruger med barnet, desto mindre grund er der til at bekymre sig om en lav percentilscore. I samme forbindelse er det værd at pointere, at det ikke er afgørende for barnets danskudvikling, at forældrene taler *dansk* med barnet. Det afgørende for barnets samlede sprogudvikling – inklusive dansk – er, at forældrene taler meget med barnet på det sprog, der falder dem naturligt. I it-systemet skal det angives, hvorvidt barnet er tosproget jf. den lovgivningsmæssige definition af tosprogede børn.

Definition af tosprogede børn

Med tosprogede børn forstås børn, der har et andet modersmål end dansk, og som først ved kontakt med det omgivende samfund lærer dansk.

Forarbejder til LOV nr. 427 af 03/05/2017

Sideløbende med normeringsstudiet er 229 tosprogede børn blevet undersøgt med *Sprogvurdering 2 år*. I dette tilfælde er tosprogede børn defineret som indvandrere eller efterkommer, det vil sige, at én eller begge af barnets forældre er født uden for Danmark (se afsnit 2.10). Resultaterne viste, at tosprogede børn scorede særlig lavt på *Produktivt ordforråd* og på *Sprogbrug*, mens de lå tæt på normen for etsprogede på *Receptivt ordforråd* og *Kommunikative kompetencer* (se afsnit 2.10).

Det betyder, at en lav score på *Produktivt ordforråd* og *Sprogbrug* ikke nødvendigvis giver grund til at tro, at barnet har særlige udfordringer, men barnet skal selvfølgelig understøttes godt i udviklingen af sit danske sprog. Hvis et tosproget barn scorer lavt på *Receptivt ordforråd* og *Kommunikative kompetencer*, kan det dog have mere generelle sproglige udfordringer. Men tolkningen kompliceres yderligere af spørgsmålet om, hvor længe barnet har lært dansk.

Alle tosprogede børn, der scorer lavt, har brug for at være i et rigt sprogligt læringsmiljø i dagtilbuddet. Det afgørende er, at børnene får mulighed for at udvikle deres danske sprog, og derfor siger sprogvurderingsresultatet ikke så meget, fordi det alene er et øjebliksbillede. Den afgørende indsigt i tosprogede børns sprogudvikling får man ved at se på barnets sproglige udvikling over tid, hvor en lav score på f.eks. "1-5" gerne skulle blive højere efter et halvt år.

2.0 Baggrund

2.1 Hvorfor sprogvurdering af 2-årige?

Sprog er centralt i menneskers liv, fordi det er en væsentlig forudsætning for, at vi kan kommunikere og dermed indgå i sociale relationer med andre mennesker. Gennem vores sprog kan vi bl.a. kommunikere med hinanden om vores ønsker, behov og tanker, dele informationer og sjove bemærkninger eller forestille os ting sammen.

Dette er et sprogvurderingsmateriale, som er udviklet til at vurdere den sproglige udvikling hos 2-årige børn i alderen 22-34 mdr. Hvorfor er det nødvendigt at være opmærksom på sprogudviklingen i så tidlig en alder? Det skyldes primært to ting. For det første begynder sprogudviklingen allerede ved fødslen, hvor de nyfødte børn straks er i gang med at afkode de lyde, som mennesker omkring dem laver: Sprog. For det andet er der sammenhæng mellem den helt tidlige sprogudvikling og senere sprogudvikling og endnu senere evnen til at lære at læse. Med andre ord er det vigtigt at komme godt fra start.

Forskelle i børns sprogudvikling opstår tidligt, og de bliver større med tiden. De hurtigste børn begynder at kombinere ord tidligt, allerede ved 16 mdr., mens nogle børn er næsten 24 mdr., før de begynder at kombinere ord (Bleses & Højen, 2009; Bleses, Vach, Wehberg, Kristensen, & Madsen, 2007).

En undersøgelse baseret på data fra *Fremtidens Dagtilbud* (Bleses, Jensen, Nielsen, Sehested, & Sjö, 2016) viste, at forskelle mellem de sprogligt svageste og stærkeste børn ser ud til at øges, jo ældre børnene bliver, både for talesproglige og for før-skriftlige kompetencer. Der er cirka ét års forskel mellem de 15 pct. sprogligt svageste børn og de 15 pct. sprogligt stærkeste børn ved udgangen af vuggestuen, og denne forskel er øget til to et halvt års udvikling ved udgangen af børnehaven (Bleses et al., 2016). Samme forskelle i kompetencer ses i parentes bemærket også for udviklingen af socioemotionelle og matematiske kompetencer (Bleses et al., 2016).

De helt tidlige sproglige kompetencer er vigtige for udvikling af senere sproglige og skolefaglige kompetencer. For eksempel viste en dansk undersøgelse, at danske børns ordforråd i 2-årsalderen hænger sammen med, hvordan de klarer sig i skolen 10 år senere mht. både læsning og matematik (Bleses, Makransky, Dale, Højen, & Ari, 2016).

2.2 Dagtilbudsloven om sprogvurdering af børn i 2-årsalderen

Et barn, der er optaget i dagtilbud, skal have foretaget en sprogvurdering, når barnet er omkring 3 år, hvis der på baggrund af sproglige, adfærdsmæssige eller andre forhold er en formodning om, at barnet kan have behov for sprogstimulering, jf. dagtilbudslovens § 11, stk. 1. Det er alene nødvendigt, at ét af de pågældende forhold er til stede for, at der er tale om en formodning om, at barnet kan have behov for sprogstimulering.

Kommunalbestyrelsen har desuden ansvaret for, at alle børn i alderen omkring 3 år, der ikke er optaget i dagtilbud, får foretaget en sprogvurdering, jf. dagtilbudslovens § 11, stk. 2.

For at styrke den tidlige indsats har kommunalbestyrelsen mulighed for at fremrykke sprogvurderingen af børn i 3-års-alderen til 2-års-alderen, jf. dagtilbudslovens § 11, stk. 4.

Formålet er at understøtte kommunernes arbejde i forhold til tidligst muligt at kunne identificere de børn, der har behov for sprogstimulering. Hermed kan kommunen tidligt iværksætte sprogstimulering, så børnenes dansksproglige udvikling styrkes, og børnene får de bedst mulige forudsætninger for at starte i skole.

Med 2-års-alderen menes børn i alderen fra omkring 22 mdr. til omkring 30 mdr.

Hvis kommunen har besluttet at fremrykke sprogvurderingen af børn til 2-års-alderen, er kommunen ikke forpligtet til også at foretage en sprogvurdering af børn i 3-års-alderen, jf. dagtilbudslovens § 11, stk. 5.

Fremrykning af sprogvurdering til 2-års-alderen omfatter både børn i og uden for dagtilbud. Det betyder, at hvis kommunen beslutter at fremrykke tidspunktet for sprogvurdering til 2-års-alderen, omfatter beslutningen alle børn i 2-års-alderen, der er optaget i et dagtilbud, samt alle børn i 2-års-alderen, der ikke er optaget i et dagtilbud.

Rammer og kriterier for, hvornår et 2-årigt barn i dagtilbud og uden for dagtilbud skal have foretaget en sprogvurdering, følger reglerne for sprogvurdering af 3-årige børn i og uden for dagtilbud

Det vil sige, at for børn i dagtilbud skal kommunen gennemføre en sprogvurdering af alle børn i 2-års-alderen, der er optaget i et dagtilbud, hvis der er formodning om, at barnet har behov for sprogstimulering. Herudover skal kommunen gennemføre en sprogvurdering af alle børn i 2-års-alderen, der ikke er optaget i et dagtilbud.

Ifølge dagtilbudsloven §11 stk. 7 har kommunalbestyrelsen ansvaret for, at der gives sprogstimulering til børn, som på baggrund af sprogvurdering vurderes at have behov for sprogunderstøttende aktiviteter. Omfanget af sprogstimulering skal på baggrund af sprogvurderingen fastsættes ud fra det enkelte barns behov for sprogstimulering. Det fremgår også af dagtilbudsloven §11 stk. 8, at kommunalbestyrelsen har ansvaret for at give et sprogstimuleringsstilbud i form af en plads 30 timer i et dagtilbud til tosprogede børn, der ikke er i dagtilbud, og som på baggrund af sprogvurdering vurderes at have behov for sprogvurdering.

Lovgivningen giver ikke anvisninger til, hvilket materiale der skal anvendes til at overholde den lovpligtige sprogvurdering af børn enten i treårs- eller toårsalderen i og uden for dagtilbud. Derfor skal kommunerne selv vurdere, hvilket materiale de vil anvende til at sprogvurdere og på hvilken baggrund det vurderes, hvorvidt der er behov for sprogstimulering. Kommunerne kan derfor vælge at anvende andre eller supplerende materialer til sprogvurdering af børn både i og uden for dagtilbud.

2.3 Generelt om Sprogvurdering 2 år

Sprogvurderingsmaterialet er normeret på et repræsentativt udsnit af danske drenge og piger i alderen 22-34 mdr., og materialet kan anvendes på såvel etsprogede som tosprogede børn.

Der foreligger derfor et solidt grundlag for at vurdere, hvad der i denne aldersgruppe kan betegnes som henholdsvis en "almindelig" sprogudvikling, en sprogudvikling, hvor der er behov for øget opmærksomhed og indsats, og en sprogudvikling, hvor der er grund til at iværksætte en særlig sproglig indsats. Disse tre kategorier kaldes hhv. *Generel indsats*, *Fokuseret indsats* og *Særlig indsats*.

Sprogvurderingsmaterialet er udviklet med henblik på at opfylde disse kriterier:

- Det skal give en retvisende vurdering af, hvor barnet er i sin sproglige udvikling.
- Det skal opleves trygt for børn i 2-årsalderen.
- Det skal være så enkelt som muligt samt mindst muligt tidskrævende for personalet at udføre sprogvurderingen.
- Sprogvurderingen skal kunne udføres af en person med særlige kvalifikationer – f.eks. en pædagogisk grunduddannelse eller efteruddannelse (gerne med fokus på sprog).
- Det skal kunne anvendes i sammenhæng med *Sprogvurdering 3-6*.

2.4 Principperne bag Sprogvurdering 2 år

Sprogvurdering 2 år er baseret på de samme principper som sprogvurderingsmaterialet *Sprogvurdering 3-6*. De overordnede principper er:

- Materialet er forskningsbaseret. De sproglige dimensioner, der indgår i materialet, er udvalgt på basis af forskning, der dokumenterer, at de sproglige kompetencer, der måles på, er vigtige for barnets senere læring, især læsning.
- Materialet er empirisk baseret. Hvert af de fire delelementer og alle items er afprøvet i pilotstudier.

- Materialet er standardiseret (dvs., det er beskrevet nøje med henblik på ensartet, objektiv udførelse), og der er fastsat såvel alders- som kønsspecifikke normer.
- Materialet er internt og eksternt valideret ved brug af psykometriske metoder (se afsnit 2.11).
- Materialet er udviklet, så det kan vurdere alle børns sprog dog med størst præcision for børn, der scorer lavt (se afsnit 2.10). Formålet er, at det pædagogiske personale kan bruge resultaterne af sprogvurderingerne til at tilrettelægge det pædagogiske læringsmiljø, så alle børns sprog stimuleres og udvikles.

Barnet får en percentilscore frem for en konkret score for f.eks. antal ord, det kender. Det betyder, at det bliver muligt at følge barnets sprogudvikling f.eks. med halve års mellemrum, hvis det skønnes nødvendigt. Hvis et barn får percentilscoren 51-55 som 2-årig og igen som 2½-årig, betyder det, at barnet udvikler sig i et helt almindeligt tempo og ligger ca. i midten, hvad angår den sproglige udvikling på begge vurderingstidspunkter. Hvis et barn får percentilscoren 6-10 som 2-årig og scoren 46-50 som 2½-årig, betyder det, at barnet har rykket sig markant fra at ligge i den lave ende til at ligge ca. midt i (se afsnit 1.6 om fortolkning af resultater).

Særlig når det gælder tosprogede børn, er det en fordel at kunne bruge materialet flere gange. Det skyldes, at det ikke er så vigtigt at hæfte sig ved et tosproget barns sprogvurderingsresultat på et givet tidspunkt. For det er meget svært at vide, om en evt. lav score har helt forklarlige årsager (hvis scoren er høj, er den selvfølgelig let at tolke: alt er fint). Det vigtige er, at der ses en udvikling over tid, så det tosprogede barns dansksproglige kompetencer nærmer sig de kompetencer, der typisk ses for danske etsprogede børn. Hvis et tosproget barn, der ikke hører dansk hjemme, kun har været i dagtilbud i et halvt år, vil det typisk opnå en meget lav percentilscore. Seks mdr. senere skal barnets percentilscore gerne være højere, idet det ellers vil være et tegn på, at barnet har behov for mere støtte til sin dansksproglige udvikling.

Det er ikke muligt at fastsætte med sikkerhed, hvor stor ændringen i percentilscore skal være, for at man kan regne med, at ændringen er reel. Igen er det vigtigt at huske, at det enkelte barns resultat skal ses som en pejling og ikke den endelige sandhed om barnets sprog. Større præcision ville kræve en mere omfattende test.

2.5 Sammenhæng med Sprogvurdering 3-6

Sprogvurdering 2 år går op til alderen 34 mdr., hvilket også er den yngste alder, der kan vurderes med materialet *Sprogvurdering 3-6*. Begge materialer giver resultater i percentilscore, og derfor er resultaterne af vurdering med de to materialer sammenlignelige – dog med den forskel, at *Sprogvurdering 3-6* i nuværende udgave giver specifikke percentilscore, mens *Sprogvurdering 2 år* giver intervaller af percentiler. Hvis et barn får percentilscoren 41-45 i *Sprogvurdering 2 år*, kan man forvente, at barnet også ligger omkring percentil 40 til 45 i *Sprogvurdering 3-6* (hvis barnets sprogudvikling ikke i mellemtiden er begyndt at gå hurtigere eller langsommere i forhold til normen).

Der er dog et par forbehold. For det første er der en vis usikkerhed i enhver sprogvurdering. Materialerne er mest sensitive i 'den nedre ende'. Dvs., at hvis et barn springer fra percentil 20 til percentil 5, når man skifter sprogvurderingsmateriale, betyder det, at en af sprogvurderingerne har været upræcis, eller at barnets sprogudvikling er gået relativt langsomt mellem de to målinger. Barnet kan bedre springe fra percentil 75 til percentil 60, uden at der er grund til at tro, at barnets sprogudvikling er gået i stå. De scorer, der hviler på personalets vurdering af barnet (skemaer), afhænger naturligvis i høj grad netop af personalets subjektive vurdering af et barn. Og de scorer, der er baseret på test af barnet, vil variere dels med barnets øjeblikkelige energi og interesse og dels med personalet, der tester (se Tabel 3).

Et andet forbehold eller opmærksomhedspunkt er, at *Sprogvurdering 3-6* giver to opsummerende percentilscore; én for talesproglige færdigheder og én for før-skriftlige færdigheder samt percentilscore for de enkelte delelementer. Det er kun percentilscoren for talesproglige færdigheder i *Sprogvurdering 3-6* samt percentilscorene for delelementerne, der bør sammenholdes med percentilscorene i *Sprogvurdering 2 år*. Det skyldes, at *Sprogvurdering 2 år* ikke vurderer før-skriftlige færdigheder, fordi disse først så småt begynder at udvikles efter 3-årssalderen (f.eks. at kunne høre rim).

I Tabel 3 vises, hvilke dele af barnets sprog der vurderes i *Sprogvurdering 2 år*, og hvad der vurderes i 3-årige børns sprog i *Sprogvurdering 3-6*. Som det fremgår, er der overlap

mht. vurdering af barnets kommunikative kompetencer (kaldet Kommunikative strategier i *Sprogvurdering 3-6*) og det produktive ordforråd i de to materialer. Disse områder – markeret med grønt i Tabel 3 – kan sammenholdes på

tværs af de to materialer. Den lysere grønne markering for Produktivt ordforråd skyldes, at der anvendes to forskellige metoder med tilhørende øget usikkerhed om sammenligningen.

Tabel 3. Vurdering af talesproglige kompetencer med Sprogvurdering 2 år og med Sprogvurdering 3-6 (3-årige).

Sprogvurdering 2 år	Metode	Sprogvurdering 3-6	Metode
Kommunikative kompetencer	Skema	Kommunikative kompetencer	Skema
Produktivt ordforråd	Skema	Produktivt ordforråd	Test
Sprogbrug	Skema	--	
Receptivt ordforråd	Test	--	
--		Sprogforståelse (test)	
--		Rim (test)	

2.6 Den opfølgende indsats efter sprogvurdering

Nogle børn får en eller flere lave delscorer. 'Lav' vil sige, at delscoren inkluderer et tal fra 1 til 15. Barnet kan f.eks. have fået percentilintervallet 1-5, 6-10 eller 11-15, men det kan også i nogle tilfælde være et større interval, f.eks. 6-20. I et tilfælde som 6-20 skal man tage udgangspunkt i det laveste tal (altså 6), som jo ligger i spændet fra 1 til 15. Dvs., at også resultatet 6-20 er en lav score. Se endvidere Tabel 2. Når barnet får en lav score, anbefales det at iværksætte relevante lokale tiltag. Disse tiltag kan eksempelvis være, at en tale-hørepædagog/logopæd foretager en yderligere vurdering af barnet (særligt hvis percentilscoren er mellem 1 og 5), eller der iværksættes en særlig sprogstimulerende indsats.

Børn lærer sprog og kommunikative kompetencer i nære relationer blandt andet med forældre, andre børn og pædagogisk personale. Det er helt centralt, at læringsmiljøet i dagtilbuddet understøtter børns sproglige og kommunikative interaktioner, og at det pædagogiske personale er gode sproglige rollemodeller med varieret sprog og tydelig udtale. Nogle børn vil have behov for en ekstra fokuseret eller særlig indsats for at sikre barnets sproglige- og kommunikative udvikling.

Børn, der har sproglige udfordringer, skal understøttes i at udvikle deres sprog og kommunikation i børnefællesskabet

og via alle de børne- og vokseninitierede lege, aktiviteter og rutinesituationer (frokost, garderoben mv.), som foregår hver dag. Nogle gange kan det være nødvendigt at lade et barn, der har sproglige udfordringer, indgå i indsatser i en mindre gruppe, hvor den voksne i højere grad har mulighed for at arbejde målrettet med barnets specifikke udfordringer.

I det følgende gives der inspiration til arbejdet med at understøtte børns sproglige udvikling. Der er stor forskel på de yngste og de ældste børn i 2-årsalderen, og kommunikationen med børnene skal selvfølgelig tage udgangspunkt i barnets alder og sproglige udvikling.

Børn med et lille ordforråd i forhold til deres alder og børn, der har et andet modersmål end dansk og er i gang med at udvikle dansk, har et særligt stort behov for et sprogligt læringsmiljø i dagtilbuddet, hvor de hver dag har mulighed for at høre og indgå i samtaler og legeaktiviteter, hvori der indgår dansksproglig kommunikation.

Det sproglige læringsmiljø i dagtilbuddet og sprogstimuleringen skal have fokus på børnenes sproglige udvikling, hvor børnene skal have mulighed for at tænke kreativt og abstrakt.

Hvis man er usikker på, hvad årsagen er til barnets lille ordforråd eller manglende sproglige udtryk, og man mangler viden om, hvilken slags sprogstimulering barnet har behov

for, vil det være en god ide, at eksempelvis en tale-hørrepædagog/logopæd får mulighed for at se barnet med henblik på at identificere sprogforsinkelsens karakter og sværhedsgrad. Tale-hørrepædagogen/logopæden kan også orientere om, hvorvidt barnet har behov for en bredere og mere direkte sprogstimulering, hvor der er fokus på både enkeltord, sætningsdannelse mv. fra både forældre, dagtilbudspersonale og tale-hørrepædagog/logopæden.

Det kan være svært at kommunikere med et barn, der har et begrænset ordforråd uanset årsag. For børn, der er ved at lære dansk som andetsprog, kan dagtilbuddet tilmed være det eneste sted, hvor barnet hører og benytter det danske sprog. Her kan en systematisk tilgang med sprogstrategier være afgørende for, at børnene får mulighed for at deltage i samtaler af høj kvalitet alene med en voksen eller i samspil med andre børn (se nedenfor).

Det pædagogiske personale skal løbende reflektere over, hvordan de pædagogiske læringsmiljøer bedst understøtter børnegruppen. Herunder skal det sproglige læringsmiljø i dagtilbuddet, som skal give børnene mulighed for at bruge sproget og indgå i længere og udviklende samtaler også drøftes og evalueres. Formålet er, at det sproglige læringsmiljø såvel kvantitativt som kvalitativt giver børnene optimale muligheder for at udvikle deres sprog.

Kvantitet vedrører mængden af samtaler, barnet engageres i. Et barn med sproglige udfordringer har behov for at indgå i mange samtaler for at udvikle tilstrækkeligt med ord. Det er derfor vigtigt at præsentere ord og sætninger i rigt omfang for barnet så mange gange om dagen som muligt.

Kvaliteten spiller også en rolle for barnets udvikling af ordforrådet. Den voksne kan med fordel søge at forbedre egen lytning og forståelse af barnets udsagn og på denne måde støtte barnets mulighed for samtale. Det er altid en god ide, at det pædagogiske personale reflekterer over egen rolle og har fokus på, om det i tilstrækkeligt omfang og i løbet af dagen henvender sig til det barn, der har brug for sproglige input. Det er ligeledes vigtigt at tale langsomt og tydeligt og minimere distraktioner og afbrydelser. Det bedste er at minimere brug af enkeltord og i stedet forsøge at tale i hele sætninger.

Der er forskellige sprogstrategier, det pædagogiske perso-

nale kan anvende til at understøtte børns sprogudvikling, f.eks.:

- Give sig tid til samtaler med barnet (lytte godt efter barnets ytringer, give barnet tid til at byde ind, lægge mærke til gestik, øjenkontakt).
- Tale om velkendte personer, genstande, steder og beskrive, hvad den voksne og barnet gør sammen, og hvad barnet foretager sig alene.
- Samtale om billeder, bøger, genstande og dele små historier.
- Give barnet tilpas med hjælp og støtte, så samtalerne kan lykkes.
- Følg barnets interesse og gør brug af at lytte, og giv tid til barnets respons.
- Vær ansigt til ansigt, gentag gerne, og fortolk på det, barnet siger eller prøver at sige.
- Inviter barnet til kommunikation og leg.
- Brug mange ord og gentag dem i forskellige sammenhænge
- Giv positiv og opmuntrende feedback
- Beskriv, og forklar ting og begivenheder i hverdagen

Udvid gerne hver lyd og ord, barnet ytrer ved at give modeller for, hvordan ord og sætninger siges. Hvis barnet eksempelvis siger "uuu" kan man udvide med: "Ja, du vil gerne ud at lege". Eller hvis barnet siger "Kjole!", kan man udvide med "Ja, dukken har en blå kjole på – med prikker. Se alle de prikker!" Herudover er det en god ide at give barnet ekstra støtte ved at pege og nikke og bruge tydelig stemmeføring.

I det følgende gives inspiration til konkrete aktiviteter, hvor sprogstrategierne kan anvendes. Inspirationen og eksemplerne kan oftest anvendes med flere børn. Der kan ligeledes hentes inspiration til arbejdet med sprog og kommunikation på EMU Dagtilbud: <https://www.emu.dk/dagtilbud>

2.6.1 Inspiration til sprogstimulering for børn i 2-årsalderen.

Små børn udvikler tale og lærer at forstå betydningen af nye ord, når de hører dem mange gange og i forskellige sammenhænge. Det samme gør sig gældende, når børnene skal finde ud af grammatikken, dvs., hvordan ord bøjes og sættes sammen i sætninger. Sange og rim er en god måde at gentage og vække genkendelsens glæde hos børnene, og det er en god ide at bruge gestik og bevægelse.

Gentagelse af ord og bevægelse hjælper små børn med at forudsige, hvad der kommer som det næste. Sange som:

- Klappe, klappe kage
- Lille Peter Edderkop
- Tommelfinger, tommelfinger
- Bamse gik, Bamse gik.

støtter tilegnelsen af nye ord. Når man taler med børnene om indholdet i sangene, bør indholdet tænkes ind i meningsfulde sammenhænge (f.eks. *Har du været med til at bage kage? Hvordan så de ud?*). Når man snakker med børnene om sangenes ord, skal der være tid til børnenes respons. Vær opmærksom på, at sprog læres i lystbetonede og sjove og naturlige sammenhæng, hvor sproget understøtter det, man laver sammen.

Det er en god ide, at de ord, der arbejdes med, er relateret til børnenes hverdag og verdensforståelse, så børnenes personlige erfaringer og interesser på den måde sættes i spil. Brug derfor de ting, der er i huset og på legepladsen. Tænk på alle de steder, I færdes. Hvad er der f.eks. i garderoben, i soverummet osv. Når der bruges nye ord, skal børnene have en "krog" at hænge det nye ord på, som f.eks. kan være noget, børnene kan se i den konkrete sammenhæng, eller noget i børnenes forforståelse (f.eks. *En sandal er en slags sko, som man bruger når det er varmt*).

Vær ikke bange for at fokusere på et enkelt ord, selv om det kan virke som en dråbe i havet. Hvis man vælger f.eks. at skinne som fokusord, bliver børnene automatisk udsat for en masse andre ord og begreber, der er relateret til fokusordet. Desuden får børnene god mulighed for at opdage grammatiske regler, når de hører dig bruge samme ord i forskellige bøjninger: *skinne, skinner, skinnede, skinnede, skinnende*. Og de lærer at bruge bøjningssystemet med andre ord: *hoppe, hopper, hoppede, hoppet, hoppende*. Således får børnene styrket sproget på flere niveauer og dermed også deres generelle evne til at kommunikere.

Sproglig stimulering forstærkes, når alle sanser bruges: Se, lugte, smage, høre, røre og gøre. Børnene skal møde f.eks. ordet "røg" mange gange og på forskellige måde for at lære ordet og forstå begrebet. Det læres ikke bare ved at se ét eksempel på røg i en bog. Der kommer også røg fra en skorsten og fra et bål, og røg er relateret til ord som f.eks. bål og ild.

Generelt er læsning med børnene en god måde at stimulere både ordforråd, kommunikative kompetencer og dekontekstualiseret sprogbrug. I bøger møder man et bredere ordforråd end det, der bruges i dagligdagen. Hvis man bruger dialogisk læsning med inddragelse af børnene, styrkes også børnenes kommunikative kompetencer, f.eks. forståelsen af at skiftes til at tale og evnen til at spørge til betydninger af nye ord. Læsning styrker også det dekontekstualiserede sprog, fordi bøgernes handling pr. definition foregår et andet sted og i en anden tid end barnets her-og-nu-situation.

2.6.2 Inspiration til sprogstimulering særligt for de yngste børn

Selv om de yngste børn ikke siger så meget, forstår de rigtig meget. Derfor er det en god ide, at det pædagogiske personale i alle sammenhænge sætter ord på handlinger og tanker, og at de prøver at kommunikere og udvide det, barnet forsøger at sige eller gestikulere. Hvis barnet peger på nybagte boller og smiler, kan man f.eks. sige: "Ja, se de boller! De boller ser gode ud. Vil du have en bolle?" Eller hvis barnet siger "Er væk!", kan man udvide med "Er strømpen blevet væk? Så må vi prøve at finde strømpen igen. Her var din strømpe!"

Ord læres ved at blive brugt og gentaget i flere sammenhænge. Her er nogle eksempler til inspiration:

Eksempel

Før I f.eks. besøger en park eller tager i skoven eller til stranden, kan I kigge i en bog, som handler om en park, skoven mv. Læs og tal også med børnene om indholdet i bogen, når I kommer hjem igen, og læs gerne bogen flere gange, og gentag de ord, som I har brugt henne i parken.

Barnet skal have tid til at reagere, og din anerkendelse og feedback skal være positiv og konstruktiv; det tilskynder barnet til at byde ind igen i endnu flere samtaler, hvor der måske er mulighed for at bidrage med flere forskellige ord fra parken. Hvis det er muligt, er det en god ide at tage f.eks. blade eller grene med hjem fra parken, som man kan tale om og pynte op med, hvilket igen giver mulighed for at gentage ordene.

Det er en god ide at være bevidst om de ord, du bruger. Find måder at beskrive velkendte navneord med forskellige ord, så nye ord bliver sat i sammenhæng med kendte ord.

Det hører med til forståelsen af f.eks. ordet *ske*, at *ske* er relateret til ord som *kniv*, *gaffel*, *tallerken*, *spise* osv. Se f.eks. nedenstående eksempel.

Eksempel

Under et tæppe gemmer man den genstand, man ønsker at sætte fokus på. Vælg gerne et ord, som har sammenhæng med børnenes verden. I denne aktivitet er der taget udgangspunkt i en *ske*.

Gem det, som du ønsker at præsentere for børnene, under et tæppe.

- Sig: "tutte-kig", og løft tæppet eller stoffet for at afsløre genstanden.
- Tal med en overdreven intonation og lav hastighed, og sig "Se, en *ske*".
- Gentag og prøv igen, hvis børnene fortsætter med at vise interesse.

I løbet af legen og de kommende dage kan du forstærke ordet ved at vise flere genstande, som også er *skeer*. En suppeske, spiseske, teske, mokka osv. *Skeerne* må gerne være af forskelligt materiale af metal, træ mv., som I kan tale om. Giv også gerne modeksempler, f.eks. en gaffel eller andre ting, der er relateret til *ske*, f.eks. gaffel, tallerken, *spise*, mad osv. Så bliver *skeen* sat i betydningsmæssig sammenhæng. Og snak gerne med børnene om *skeer*, *gafler*, *tallerkner* mv., når I f.eks. spiser.

Eksempel

Mange børn er glade for puttekasser. En sjov leg med f.eks. tre små kasser kan være følgende: Find den rigtige kasse, hvor bor denne her?

I den ene kasse er der i bunden af kassen et billede af en *ske*, i den anden kasse er der et billede af en strømpe, og i den sidste kasse er der billede af en børste og kam. Find nu en masse ting, som kan puttes i de tre kasser. Det er sjovt og lærerigt, hvis der er et bredt udvalg af *skeer*, strømper osv., som skal i kasserne. Der kan eksempelvis være dessertskeer, teskeer og spiseskeer og gerne i forskelligt materiale som metal og træ. Det samme gælder strømper, børste og kamme. Legeaktiviteten giver igen god plads til at snakke med børnene om *skeer*, hvad de kan bruges til mv.

De mange forskellige eksempler på hver ting hjælper med at indkredse, hvad der er en *ske*, og hvad der ikke er.

Eksempel

En leg med strømper i en lille gruppe er en måde at fokusere på enkeltord og på sætninger.

Bed børnene tage deres strømpe af. Gem en strømpe fra hvert barn i en kasse eller pose. Herefter går I sammen i gang med at trække en sok eller strømpe op fra kassen eller posen. Tal med børnene om den strømpe, der trækkes op. Hvordan ser den ud? Rød? Stribet? Elastisk? Sig f.eks.: *Jeg tror, det er Noahs strømpe. Og Noah kan sige "Nej"* eller ryste på hovedet. Noah kan måske pege på det barn, strømpen tilhører. Husk at sætte ord på, hvor gode børnene er til at vente på tur, til at skiftes, at deles, hjælpe hinanden osv. Hvert ord har betydning.

2.6.3 Inspiration til sprogstimulering særligt for de ældste børn

I legeaktiviteter er det godt at være bevidst om, hvordan legen kan understøtte forståelsen af turtagning (dvs. det at skiftes til at lytte/snakke), og samtidig understøtte, at barnet lærer flere ord. Ved legeaktiviteten herunder er der fokus på udvalgte genstande og beskrivende ord.

Børn mellem 2 og 3 år begynder almindeligvis at kunne følge spontane samtaler uden gestik og følge udvalgte opfordringer. Børnene kan f.eks. hente genstande, som er ude af syne, svare på enkle "hv"-spørgsmål (hvad, hvor, hvem), forstå udvalgte rumlige begreber, (ind, ud, bagved osv.), forstå udvalgte stedord (f.eks. mig, min, din), forstå størrelser (stor og lille), identificere udvalgte beklædningsgenstande som sko, bukser, hue (på egen hånd eller med voksenstøtte) samt forstå navne på husdyr, dagligdagsvarer og legetøj.

Det betyder, at udfordrende ord som f.eks. *skinner* (en ting, der skinner) kan være sjove at præsentere for børnene, ligesom andre beskrivende ord også kan bruges. Hvis man vælger *skinner*, kan man f.eks. samle genstande, der skinner, sammen i en kasse. Det gør det lettere for barnet at udforske og navngive genstandene, og den voksne kan gøre brug af det beskrivende ord flere gange.

Udover specifikke aktiviteter, som der gives eksempler på

herunder, er det vigtigt at bruge ordene i hverdagsituationer.

Eksempel

Tag kassen sammen med børnene, og sig: *"Jeg har en kasse med skinnende ting. Lad os se, hvad der er inde i. Lad os se, om tingene skinner."*

Genstandene kan f.eks. være: Et spejl, en skinnende halskæde, en ske og i øvrigt alt, der skinner. Tag en af genstandene ad gangen op fra kassen og navngiv den. Lad børnene røre genstanden, og giv tid til respons fra børnene. Lad gerne barnet sætte ord på, hvis det kan. Sæt selv ord på genstanden, hvis barnet har brug for støtte, og brug det beskrivende ord, som i dette tilfælde er *skinne/skinner/skinnende*, og sig f.eks.: *"Se den skinnende ske", "Se den skinnende ske i kassen. Kan I se, at den skinner?"*

Når I er færdige med aktiviteten/legen, så bed barnet om at lægge genstandene tilbage i kassen ved at sige: *Kan du lægge den skinnende ske tilbage i kassen?* Og så videre.

Eksempel

Børn mellem 2 og 3 år synes tit, det er sjovt at lege med træpuslespil. Derfor kan det være en god ide at lege med det sammen indimellem, da det giver mulighed for gode samtaler, ordforrådsopbygning og udforskning af lyde.

Efter at have læst bøger om gårde og dyr, der bor på gården, giver et træpuslespil med gårdens dyr muligheder for at: Gentage ordene, snakke om dyrenes lyde og hvert dyrs navn. Ved at lege med puslespillet sammen med barnet giver det plads til at udbygge kendskabet til gården og give simple fakta om hvert dyr. Hvis du refererer til f.eks. koen og grisen i bogen, som I læste tidligere, så hjælper du også børnene i at tænke på og snakke om ting, som ikke er til stede her og nu, dvs. det dekontekstualiserede sprog.

2.6.4 Inddragelse af forældre

Forældre skal ifølge dagtilbudsloven inddrages i sprogvurderingen og sprogstimuleringen, og forældre er en afgørende ressource for barnets sprogudvikling. Forældre er forskellige, og det er dagtilbuddets opgave at sætte rammen om et forældresamarbejde, som er differentieret og baserer sig på forældrenes ønsker og behov.

Da det daglige forældresamarbejde om børnenes læring og trivsel skal være konstruktivt og tillidsfuldt, skal dagtilbuddet orientere forældrene om, at der udføres sprogvurdering, og hvordan dette foregår. Forældrene skal også orienteres om og inddrages i den sprogstimulering, der iværksættes.

Forslagene til at udvikle børnenes sprog, som beskrevet ovenfor, kan forældrene også anvende i deres hverdag.

Det kan f.eks. være en god ide at tale med forældrene om vigtigheden af daglig og hyppig snak med barnet. Hvis du vurderer, at det er relevant for de enkelte forældre, kan du ligeledes vise dem, hvordan de kan læse højt for barnet og samtidig snakke med barnet om historien (bruge principperne fra dialogisk læsning).

Du kan fortælle forældrene, at de styrker deres barns sprog, når de taler ofte med barnet. Som eksempel kan nævnes at sætte ord på og snakke om tingene i supermarkedet, når de har barnet med ude at købe ind, forklare barnet, hvad de laver, når de gør rent, laver mad, lapper cykel mv. De kan også snakke om genstande i huset, og når de kører ture, spiser osv. Forklar gerne vigtigheden af at inddrage og interessere sig for barnets perspektiv, stille spørgsmål og anerkende barnets svar (selv når det er svært at forstå barnet).

Det er dig med dit kendskab til forældrene og med din faglige dømmekraft, der ved, hvad der er relevant at snakke med forældrene om.

2.7 Kortlægning af relevante sproglige dimensioner til vurderingen

2.7.1 Baggrund

For at sikre, at sprogvurderingen er baseret på de mest relevante sproglige dimensioner, er der i forbindelse med udviklingen af sprogvurderingsmaterialet gennemført en forskningskortlægning af, hvilke af de helt tidlige sproglige dimensioner, der er prædiktive for barnets senere sproglige udvikling og for senere kompetencer, som er relateret til sproglige kompetencer.

En ny dansk forskningskortlægning udført for Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (Bleses, Hvidman, Munkedal, &

Højen, 2018) viser en klar og veldokumenteret sammenhæng mellem talesproglige kompetencer og læsekompetencer, især læseforståelse. Forskningskortlægningen viser også, at talesproglige kompetencer som ordforråd, morfologi/grammatik og metasproglig opmærksomhed hænger sammen med matematiske kompetencer, dvs., børn har brug for gode sproglige kompetencer i alle fag. For de øvrige kompetenceområder er der langt mindre forskning, men resultatet af forskningskortlægningen indikerer, at der er en sammenhæng mellem talesproglige kompetencer og henholdsvis fonologisk processering og eksekutive funktioner (f.eks. at kunne planlægge og at kunne fastholde vedvarende opmærksomhed), men sammenhængene er ikke entydige. Mht. sociale kompetencer og adfærdsrelaterede problemer er der mest dokumentation for en positiv sammenhæng mellem produktivt sprog og sociale kompetencer, hvilket peger på, at sproget spiller en central rolle, når man indgår i sociale relationer (læs mere i Bleses et al., 2018).

2.7.2 Formål med forskningskortlægning

Det er afgørende at finde ud af, hvilke områder af den tidlige sprogudvikling der er bedst til at forudsige senere kompetencer, og som det derfor er væsentligt at afdække i forbindelse med en sprogvurdering af børn i 2-årsalderen.

For at belyse dette har vi udnyttet data fra den føromtalt forskningskortlægning af Bleses og kollegaer, der udover at undersøge sammenhængen mellem sprogkompetencer og andre læringsområder blandt elever i grundskolen også undersøger, hvilke indsatser der effektivt støtter sprog- og læseforståelse i grundskolen blandt elever med svage sprogkompetencer, og hvilke faktorer der øger risikoen for svage sprogkompetencer blandt elever i grundskolen.

Data fra førnævnte systematiske kortlægning er her blevet genanalyseret med særligt henblik på at identificere sammenhænge mellem sprogkompetencer i 2-årsalderen og senere kompetencer i 0. klasse, 1.-6. klasse samt 7.-10. klasse (se afsnit 2.7.3 Metode nedenfor samt Bleses et al., 2018 for mere information).

Med henblik på at kunne udvælge de sproglige områder, det er vigtigt at undersøge ved 2-års-alderen, undersøger vi specifikt

- Hvilke sproglige kompetencer i 2-årsalderen er i empiri-

ske studier blevet undersøgt for sammenhæng med senere læsning, matematik og sociale og adfærdsmæssige kompetencer i hhv. 0. klasse, 1.-6. klasse samt 7.-10. klasse?

- Hvilke af de sproglige kompetencer, der er blevet undersøgt i 2-årsalderen, har sammenhæng med senere læse-, matematik-, og sociale/adfærdskompetencer i hhv. 0. klasse, 1.-6. klasse samt 7.-10. klasse?

2.7.3 Metode

Som omtalt ovenfor undersøges spørgsmålene med udgangspunkt i en eksisterende forskningskortlægning (Bleses et al., 2018). Forskningskortlægningen er baseret på en søgeprotokol med søgeord og søgestrengte til at indfange studier i primære forskningsartikler eller systematiske forskningskortlægninger, der er udkommet i fagfællebedømte tidsskrifter. Alle de inkluderede søgehits blev screenet for relevans for forskningskortlægningen og vurderet på baggrund af en række inklusions- og eksklusionskriterier. Forskningsartiklerne skulle leve op til fastsatte kvalitetskriterier. De artikler, der opfyldte kvalitetskriterierne og blev vurderet at falde inden for rammen for den systematiske forskningskortlægning, blev inkluderet og efterfølgende kodet for aspekter, der er relevante for forskningsspørgsmålene (for mere detaljeret information, se Bleses et al., 2018).

I den oprindelige forskningskortlægning blev der inkluderet 129 artikler, der undersøger sammenhængen mellem på den ene side en talesproglig kompetence og på den anden side fem overordnede kompetenceområder, nemlig sprog, læsning, processering/kognitive kompetencer, sociale/ adfærdsmæssige kompetencer samt matematiske kompetencer. For at blive inkluderet i kortlægningen skulle studiet som minimum have målinger af børns kompetencer på to forskellige områder, hvoraf mindst det ene af disse mål skulle vedrøre en talesproglig kompetence, og mindst den ene af de to kompetencer skulle være målt i skolealderen, mens den anden kompetence kunne være målt tidligere (læs mere i Bleses et al., 2018). Hver af de inkluderede artikler er kodet for, hvilke kompetencer der er blevet sammenlignet på de forskellige alderstrin.

I det følgende beskrives kategoriseringen af de mest centrale mål, der er blevet anvendt i den oprindelige kortlægning. Pga. det overordnede formål i relation til *Sprogvurdering 2 år*

har vi her kun medtaget kategorier, der vurderer specifikke sproglige områder (som f.eks. ordforråd og sprogforståelse), da kun disse kan belyse, hvilke kompetencer det er vigtigt at vurdere ved 2-årsalderen. Vi har derfor udeladt studier, der alene giver et samlet (uspecificeret) mål for sproglige kompetencer, f.eks. mål for "Ekspressivt sprog" eller "pro-

duktivt sprog", der både kan omfatte mål for ordforråd og grammatik eller "metasproglig opmærksomhed", der både kan omfatte lydlig og morfologisk opmærksomhed. Tabel 4 giver en oversigt over de kompetencer, der blev undersøgt i den originale forskningskortlægning.

Tabel 4: Beskrivelse af mål for kompetencer i den oprindelige forskningskortlægning

Kompetence	Beskrivelse
Ordforråd	
	Test af ordforrådet måler mængden af ord, som barnet behersker. Der skelnes typisk mellem det produktive (aktive) ordforråd, dvs. de ord, som barnet anvender, og det receptive (passive) ordforråd, som er de ord, barnet kender og forstår, men ikke nødvendigvis bruger aktivt. Her inkluderes også test af abstrakt og før-fagligt ordforråd.
Morfologi/grammatik/syntaks	Test af kompetencer inden for morfologi/grammatik/syntaks vurderer primært barnets viden om, hvordan ord er opbygget, bøjes og sættes sammen til sætninger.
Sprogforståelse	Sprogforståelse handler om evnen til at udlede den overordnede sproglige betydning af (mundtlige eller skriftlige) ytringer. Test af sprogforståelsen omfatter typisk en vurdering af forståelsen af enkeltord og sætninger (typisk af forskellige grader af abstrakte ord og sætninger af forskellig kompleksitet).
Læseforståelse	Test af læseforståelse vurderer børnenes evne til at få betydning ud af læste tekster såvel faglige som narrative tekster. Testene vurderer derfor barnets evne til at analysere og fortolke information fra tekster og evne til at sammenligne og skabe ny viden. Faglig læsning er udvikling af faglig viden gennem læsning af tekster i det enkelte fag.
Afkodning	Afkodning er at kunne forbinde bogstaver med sproglyde. Det refererer således til den mere tekniske side af læseprocessen. Kompetencer, der falder ind under denne kategori, omfatter f.eks. bogstav-lyd-identifikation, læsning af enkeltord eller tekst, læsning af nonsensord og læsehastighed.
Læsning (samlet)	Brede test, der vurderer en eller flere læsekompetencer på en gang, f.eks. vurdering af såvel afkodning som læseforståelse.
Skrivning/stavning	Indbefatter test af stavning og skriftlig formulering mere generelt.
Matematik	Indbefatter vurdering af numeralitet, regning.
Sociale kompetencer	Indbefatter test af samarbejde, social kompetencer, tilpasningsevne, assertivens, selvkontrol.
Adfærd	Indbefatter test af opmærksomhedsproblemer, aggression, hyperaktivitet, eksternaliserende problemer, internaliserende problemer, mobning.

Såvel her som i den originale kortlægning undersøges de parvise sammenhænge for hver kombination af kompetencer. Hver gang en af de inkluderede artikler har undersøgt en sammenhæng mellem talesprogskompetencer og andre kompetencer, har vi registreret, om artiklen finder en positiv signifikant sammenhæng, en negativ signifikant sammenhæng eller en ikke-signifikant sammenhæng mellem risikofaktoren og den pågældende kompetence. Vi anvender i alle tilfælde et signifikansniveau på 5 pct., hvilket betyder, at der er under 5 pct. sandsynlighed for, at en given sammenhæng mellem to kompetencer i en stikprøve er fremkommet ved en tilfældighed.

2.7.4 Resultat: Sammenhængen mellem proglige kompetencer i 2-årsalderen og senere kompetencer i skolen

Fra den eksisterende forskningskortlægning har vi identificeret 12 studier, der har undersøgt talesproglige kompetencer, mens børnene var 2 år, og senere kompetencer i skolen. Et studie er fra Danmark, de øvrige er fra USA, Europa og Mellem- og Sydamerika. De inkluderede studier varierer fra små studier, der fokuserer på børn, der er sprogligt forsinkede ved to år (såkaldte "late talkers", fx Rescorla, 2005) til store populationsbaserede undersøgelser baseret på flere tusinde børn (fx Poll & Miller, 2013). Blandt de populati-

onsbaserede undersøgelser indgår en dansk undersøgelse, der har undersøgt sammenhængen mellem ordforrådets størrelse ved 2 år og senere læse- og matematikkompetencer i 6. klasse hos mere end 2.000 børn (Bleses, Makransky, et al., 2016).

Mht. det første spørgsmål (Hvilke sammenhænge er undersøgt?) viser analysen, at studier inkluderet i forskningskortlægningen har undersøgt sammenhængen mellem tre særskilte sproglige områder ved 2-årsalderen og senere kompetencer i skolen, nemlig ordforråd, sprogforståelse og morfologi/grammatik, men i meget ulige omfang. De

inkluderede studier har undersøgt 54 sammenhænge (korrelationer) mellem ordforråd ved 2-årsalderen og senere kompetencer i skolen, mens der kun er undersøgt syv sammenhænge for sprogforståelse og seks for morfologi/grammatik.

Vores andet spørgsmål handlede om, i hvilket omfang der kunne findes sammenhænge mellem tidlige og senere kompetencer. Da der er langt flest undersøgelser af tidligt ordforråd, gives en oversigt over sammenhængene med senere kompetencer i Tabel 5, som viser hyppigheden af forekomsten af positive sammenhænge.

Tabel 5. Sammenhænge mellem ordforrådet ved 2 år og kompetencer i hhv. 0. klasse, 1.-6. klasse og 7.-10 klasse (n=54)

Kompetenceområde	0. kl. n	0. kl. % positive korrelationer	1.-6. kl. n	1.-6. kl. % positive korrelationer	1.-6. kl. n	7.-10. kl. % positive korrelationer
Sprogforståelse	1	100%	1	100%	-	-
Morfologi/grammatik	-	-	-	-	1	100%
Sprog (samlet)	2	100%	-	-	-	-
Læseforståelse	6	100%	6	100%	3	67%
Afkodning/læsning	7	29%	6	17%	3	33%
Skrivning/stavning	4	50%	4	50%	1	0%
Matematik	5	100%	1	100%	-	-
Sociale kompetencer	1	100%	-	-	-	-
Adfærd	2	50%	-	-	-	-

Tabel 5 viser en klar sammenhæng mellem ordforråd ved 2 år og en række senere kompetencer. Der er flest studier, der undersøger sammenhængen mellem ordforråd ved 2 år og læseforståelse, og 14 ud af 15 sammenligninger er positive, dvs., sammenhængen mellem ordforråd tidligt i livet og senere læseforståelse er meget klar og veldokumenteret. Derimod er der, som forventet, en langt mindre entydig sammenhæng mellem tidligt ordforråd og senere afkodningskompetencer og skrivning/stavning. Vi finder også en entydig positiv sammenhæng mellem ordforrådet ved 2 år og senere matematiske kompetencer i 0.klasse og 1.-6. klasse. Da der kun er tre studier, der ser på sammenhæng mellem ordforråd og mere adfærdsmæssige kompetencer,

er det svært at sige noget entydigt, men to ud af tre studier peger på en positiv sammenhæng.

Der er kun undersøgt syv sammenhænge mellem et mål for sprogforståelse ved 2-årsalderen og senere ordforråd og læsekompetencer i 7.-10. klasse, og ingen af sammenhængene er signifikant positive. Der er to sammenhænge mellem sprogforståelse og sociale kompetencer i 1.-6. klasse, og én af dem var signifikant positiv, så det er ikke muligt at sige noget om dette. Tilsvarende er der undersøgt otte sammenhænge mellem morfologi/grammatik ved 2 år og senere kompetencer i skolen. Syv af sammenhængene vedrører læsekompetencer i 7.-10. klasse, og kun en enkelt

(afkodning) er signifikant positiv. Den ene sammenhæng mellem morfologi/grammatik ved 2 år og senere matematikkompetencer i 1.-6.klasse er signifikant positiv.

Opsamling og perspektivering

Forskningskortlægningen fandt kun studier, der undersøger sammenhænge mellem ordforråd, sprogforståelse og morfologi/grammatik ved 2-årsalderen og senere kompetencer i skolen. Selv om f.eks. mere generelle kommunikative kompetencer – som det at kunne tage tur og det at kunne fortælle mere sammenhængende om egne oplevelser – er kompetencer, der er under udvikling ved 2 år, har vi ikke identificeret studier, der undersøger i hvilket omfang sådanne kompetencer ved 2-årsalderen også betyder noget for senere kompetencer i skolen. Langt den største andel af sammenligningerne er mellem ordforråd og senere kompetencer. Dette kan lyde overraskende, men mens både det receptive og det produktive ordforråd er under stærk udvikling ved 2-årsalderen, er f.eks. morfologi og syntaks kun lige begyndt at udvikles hos de fleste børn i denne alder. Derfor er det vanskeligt at bruge denne information til at forudsige, hvilke børn der senere kan få vanskeligheder med at tilegne sig sprog, læsning og matematik.

Når det kommer til sammenhænge mellem tidlige sprogområder og senere kompetencer i skolen, er det første interessante resultat – uafhængig af de enkelte sproglige områder – at *ingen* af de identificerede korrelationer viser en negativ statistisk signifikant sammenhæng. Når man undersøger så mange parvise korrelationer, er det bemærkelsesværdigt, at ikke en eneste korrelation er signifikant og negativ. Hvis der ingen reelle sammenhænge er at finde, så ville man forvente sporadiske små (ikke-signifikante) negative korrelationer. Dette styrker en overordnet konklusion om, at talesproglige kompetencer tidligt i livet hænger sammen med kompetencer senere i skolen.

Det andet interessante resultat er, at kortlægningen peger på en særlig betydning af et stærkt ordforråd ved 2 år for børns senere kompetencer i skolen. Mest velundersøgt er sammenhængen mellem ordforråd og læseforståelse, men vi fandt også en veldokumenteret sammenhæng mellem tidligt ordforråd og senere matematiske kompetencer. Dette er ikke så overraskende, da en vigtig del af tilegnelsen af matematik er at have tilegnet sig de relevante begreber som f.eks. ord for størrelser, former, mønstre m.m.

I denne kortlægning var det et inklusionskriterium, at studier undersøgte kompetencer i grundskolen, dvs., det var ikke muligt at se på sammenhængen mellem sprogkompetencer ved 2-årsalderen og senere sprogudvikling inden skolestart. At ordforrådet også spiller en helt central rolle op til skolestart bekræftes af flere langtidsstudier. Ordforråd målt ved 20 mdr. korrelerer f.eks. positivt med flere mål for sprog ved 48 mdr. (Bornstein, Hahn, Putnick, & Suwalsky, 2014). Ordforråd ved 24 mdr. (undersøgt med CDI-metoden) korrelerer positivt med mål for sprogforståelse og ekspressiv kommunikation ved 54 mdr. (Lee, 2011). Tilsvarende viser studier, at "late talkers" (dvs. børn, der har et lavt produktivt ordforråd ved 24 mdr.) har en øget risiko for et lavt ordforråd ved 48 mdr. og for lav skoleparathed ved 60 mdr. (Hammer et al., 2017).

Lignende sammenhænge ses i studier baseret på danske børn. I en tværsnitsundersøgelse omfattende 6.112 danske børn var der uafhængig af barnets alder en stærk sammenhæng mellem ordforrådets størrelse, og hvornår barnet begynder at anvende grammatiske endelser, kombinere ord og bruge komplekst sprog, dvs., ordforrådets størrelse forudsiger barnets udvikling af grammatik og syntaks (Bleses et al., 2007). Mere dybdegående analyser har set på sammenhængen for børn, hvis ordforråd ligger under den 10. percentil (den gruppe af børn man i den internationale litteratur betegner "late talkers"), mellem 10. og 30. percentil (børn med en langsom udvikling) eller over 30. percentil (børn med et typisk ordforråd). Resultatet viste, at næsten ingen af børnene under 10. percentil i ordforråd er startet med at anvende bøjningsendelser, kombinere ord eller anvende sprogligt komplekse ytringer. Ordforrådet skal således have en vis størrelse, for at udviklingen af mere komplekse sider af sproget sætter ind, og er altså en forudsætning for, at barnet kommer videre til et mere avanceret stadie af sprogudviklingen. Selv børn mellem 10. og 30. percentil i ordforråd er ikke for alvor kommet i gang med udviklingen af komplekst sprog. Ordforrådets størrelse tidligt i sprogudviklingen er en afgørende motor for, at børnene tilegner sig morfologi og syntaks. En analyse baseret på data indsamlet i forbindelse med sprogvurdering af 3-årige (Bleses, Højen, Jørgensen, Jensen, & Vach, 2010) viser samme mønster med hensyn til sproglig kompleksitet, men viser også sammenhænge med hensyn til ordforrådets størrelse og brugen af kommunikative strategier (Bleses & Vach, 2014).

Samlet set viser forskningskortlægningen, at det er afgørende at vurdere ordforråd ved 2-årsalderen.

2.8 Udvalgelse af sproglige dimensioner

Forskningskortlægningen støttede forhåndsforventningen om, at ordforrådet var en vigtig dimension at vurdere. Det produktive ordforråd kunne vurderes med et nyligt udviklet materiale, *CDI-sprogvurdering* (Bleses, Jensen, & Højen, 2017; Bleses, Jensen, Højen, & Dale, 2018), som er en kort udgave et forældrebasert materiale (CDI, Fenson et al., 2007). Vi valgte, at både det produktive og det receptive ordforråd skulle vurderes, da ikke alle børn udvikler de to aspekter af ordforrådet i samme takt, og da børn med to sprog ofte er mere bagefter etsyrogede i udviklingen af det produktive end det receptive ordforråd (fx Pearson, Fernandez, & Oller, 1993). Det blev i øvrigt bekræftet i analyserne af det normeringsstudie, som ligger til grund for denne sprogvurdering (se afsnit 2.10)

Vi adapterede en eksisterende amerikansk test af det receptive ordforråd (CCT, Friend & Keplinger, 2008; Friend, Schmitt, & Simpson, 2012). Testen er baseret på, at børn ser to billeder ad gangen på en skærm f.eks. en sut og en bamse, og en voksen beder barnet om at trykke på f.eks. sutten. Den version, vi udviklede til denne sprogvurdering, afviger på flere måder fra den original CCT-test. For det første lavede vi særskilte sværhedsgrader for børn, der er under 2 år (dvs. 22-23 mdr.), børn der er 2-2½ år (24-29 mdr.) og børn der er over 2½ år (30-34 mdr.). Hensigten var at undgå, at de yngste børn fik unødigt mange svære ord, og at de ældste børn fik unødigt mange nemme ord. Dermed kunne testen holdes så kort som muligt.

For det andet skal børnene i denne udgave ikke trykke på en skærm, men pege i et billedmateriale, således at testen minder mere om læsning af billedbøger med børnene. Testen er i praksis en videreudvikling af en iPad-baseret udgave af CCT-testen, som blev brugt i projektet *Vi lærer sprog i vuggestuen og dagplejen* (Bleses mfl., 2018).

Selv om ordforrådet er den bedst undersøgte dimension af 2-åriges sprog mht. sammenhæng med senere kompetencer, så er ordforrådet ikke nødvendigvis det eneste vigtige

ge. Af den årsag og for at skabe sammenhæng med sproglige dimensioner i *Sprogvurdering 3-6* inkluderede vi også et delelement til vurdering af mere generelle kommunikative kompetencer. En yderligere årsag er, at en sådan test egner sig til at fange sproglige udviklingstrin (f.eks. interesse for at kommunikere) hos børn, som endnu ikke siger mange ord. Disse trin kan være vigtige at dokumentere hos 2-årige, som er i den helt tidlige fase af tilegnelsen af dansk – enten fordi de er forsinkede af uopklarede årsager, eller fordi de først lige er begyndt at lære dansk som andet sprog. Derfor vurderes også *Kommunikative kompetencer*, som går fra helt basal kommunikation til mere avanceret kommunikation.

Endelig har vi valgt at inddrage dekonstekstualiseret sprogbrug, dels fordi det er et delelement i ovennævnte CDI-sprogvurdering (som har fokus på produktivt ordforråd), og dels fordi dekonstekstualiseret sprog er blevet identificeret som vigtigt for senere læsetilegnelse (Dickinson & Snow, 1987; Dickinson & Tabors, 1991), selv om sammenhængen dog ikke er undersøgt specifikt for 2-årige. For nemheds skyld kaldes dekontekstualiseret sprogbrug i dette materiale bare for Sprogbrug.

Det har endvidere været prioriteret, at barnet skulle involveres så lidt som muligt i sprogvurderingen, hvorfor tre af delene Produktivt ordforråd, Sprogbrug og Kommunikative kompetencer udfyldes af en voksen med grundigt kendskab til barnets sprog uden barnets medvirken. Der er dog den sårbarhed i denne type vurdering, at den kan påvirkes af den voksnes subjektive opfattelse af barnet. Derfor var det en prioritet også at have en decideret test med, hvilket er testen af Receptivt ordforråd.

2.9 Udvikling af materialerne

Udviklingen af Sprogvurdering 2 år begyndte i marts 2018. De enkelte delelementer i materialet er udvalgt efter tre hovedkriterier, nemlig at de skal gennemføres uden unødige gene for børnene, de skal afdække sider af børnenes sprog, som er relevant for deres senere udvikling, og de skal være mulige at gennemføre pålideligt af f.eks. pædagoger uden specialistbaggrund (f.eks. logopæd eller psykolog).

Delene *Produktivt ordforråd* og *Sprogbrug* blev ikke pilottestet, da de allerede er udviklet og valideret. *Kommunikative*

kompetencer og *Receptivt ordforråd* blev udsat for en indledende pilottestet med 10 børn for at finde ud af, hvordan de fungerede i hænderne på voksne og i samarbejde med børnene. Endvidere blev materialet tilpasset efter feedback fra organisationerne Audiologopædisk Forening, Foreningen af Universitetsuddannede Audiologopæder og Foreningen af Tale-høre-lærere i Folkeskolen.

I forsommeren 2018 blev en større afprøvning med 100 børn foretaget. Formålet var at afprøve om instruktionerne fungerede efter hensigten, om testene havde uhensigtsmæssige karakteristika som lofteffekt (de fleste børn scorer meget højt) og gulveffekt (de fleste børn scorer meget lavt), og om der var enkelte items, der ikke fungerede efter hensigten (f.eks. uklare billeder, mv.). Herefter blev testene justeret, hvorefter der i september 2018 blev gennemført et normeringsstudie.

2.10 Beskrivelse af normeringsstudiet

I dette afsnit beskrives det normeringsstudie, der ligger til grund for beregningen af de alders- og kønsspecifikke normer. Formålet med normeringsstudiet var at afdække, hvordan et repræsentativt udsnit af danske børn klarede de forskellige delelementer i sprogvurderingen. På den måde kan man efterfølgende sammenligne et barns resultat med resultater for andre børn på samme alder (i måneder) og med samme køn.

Grunden til, at der laves kønsspecifikke normer, er, at piger gennemsnitligt er foran i den tidlige sprogtilegnelse (Eriksson et al., 2012; Huttenlocher, Haight, Bryk, Seltzer, & Lyons, 1991; Wallentin, 2009). Hvis en pige med langsom sprogdudvikling blev vurderet mod en samlet norm for drenge og piger, kunne denne pige få en sprogscore, som lige nøjagtigt var over den kritiske grænse, og pigen ville måske ikke få den sproglige støtte, som hun havde brug for. Modsat ville flere drenge fejlagtigt blive vurderet som havende for langsom sprogdudvikling. Kort sagt betyder den kønsspecifikke norm, at der forventes lidt mere af piger og lidt mindre af drenge på samme alder.

Normeringsstudiet omfattede i alt 1.620 børn i alderen 22-34 måneder. Den oprindelige intention var, at materialet skulle omfatte alderen 35 måneder, men det var ikke muligt

at rekruttere et stort nok antal børn i denne alder. Det skyldes sandsynligvis, at børn i mange kommuner begynder i børnehave, nogle måneder før de fylder 3 år.

De deltagende børn kommer fra 135 forskellige dagtilbud (daginstitutioner og dagplejegrupper) fordelt over hele landet. Først kontaktede vi samtlige danske kommuner med et tilbud om at deltage i afprøvningen og normeringen af sprogvurderingsmaterialet. 13 kommuner valgte at deltage. Herefter opfordrede forvaltningerne i de deltagende kommuner alle dagtilbud med børn i den rette aldersgruppe til at deltage. Endelig opfordrede hvert deltagende dagtilbud forældre til børn i alderen 22-34 måneder om at give samtykke til, at deres barn kunne deltage i normeringsstudiet. Stikprøven udgør 2,2 pct. af samtlige børn i alderen 22-34 måneder i Danmark.

De deltagende børn er blevet sprogvurderet i deres dagtilbud efter den fremgangsmåde, som er beskrevet i denne vejledning. De fleste børn har deltaget i alle fire delelementer i sprogvurderingen, men i nogle tilfælde er en test enten blevet afbrudt eller slet ikke påbegyndt. I disse tilfælde indgår børnene i normeringen for de delelementer, som er blevet gennemført. Derfor varierer datagrundlaget for normeringen en lille smule mellem de fire delelementer.

Resultaterne for hvert barn er efterfølgende koblet sammen med oplysninger fra Danmarks Statistik om, hvorvidt barnet er indvandrer eller efterkommer og forældrenes højeste gennemførte uddannelse.

Det er der to grunde til. For det første skal normeringen kun omfatte etsprogede danske børn, og hvis barnet er indvandrer eller efterkommer, lærer det med stor sandsynlighed flere sprog end dansk. Det betyder, at hvis barnet er indvandrer eller efterkommer – dvs., at én eller begge af barnets forældre er født uden for Danmark – indgår barnets resultater ikke i normeringen. For det andet er børn af forældre med en forholdsvis lang uddannelse en smule overrepræsenterede i vores stikprøve i forhold til den samlede population af etsprogede danske børn i alderen 22-34 måneder. Dette kan skyldes, at det med persondataloven fra 2018 blev påkrævet at indhente forældretiladelse til denne type forskning, og at forældre med kort uddannelse ikke har givet denne tilladelse i samme omfang.

Da forskningsstudier samtidig viser, at der er en sammenhæng mellem forældres uddannelsesbaggrund og deres børns sproglige kompetencer i 2-årsalderen (fx Højen, Bleses, Jensen, & Dale, in press), er vi nødt til at korrigere for denne bias, så normeringsstudiet bliver så repræsentativt som muligt. Dette gør vi ved at vægte data på baggrund af forældrenes højeste gennemførte uddannelse (i praksis vægte resultaterne af underrepræsenterede grupper højere), så forældre til børn i stikprøven har samme uddannelsesfordeling som populationen.

Som nævnt i tidligere afsnit har vi brugt Danmarks Sta-

tistikskategorisering af hhv. "danske" børn og børn med "ikke-dansk" baggrund (dvs. børn, der er indvandrere/efterkommere). Dette vil i de allerfleste tilfælde svare til hhv. etsprogede børn, der kun lærer dansk, og tosprogede børn, som lærer et andet sprog i hjemmet og først lærer dansk ved kontakt med det omgivende samfund, som er lovgivningens definition. Det var dog ikke muligt i normeringsstudiet at opnå tilstrækkelig detaljeret information for hvert barn til at foretage en distinktion på baggrund af lovgivningens definition af tosprogede.

De følgende tabeller i dette afsnit beskriver normeringsstudiet.

Tabel 6. Antal børn fordelt på køn, alder og baggrund

Alder mdr.	Dansk baggrund		Ikke-dansk baggrund	
	Drenge	Piger	Drenge	Piger
22-23	96	98	17	18
24-29	395	337	57	51
30-34	249	216	43	43

Tabel 6 viser, at der var ca. lige mange drenge og piger i studiet, men betydeligt flere med dansk end med ikke-dansk baggrund. Bemærk, at kun resultater for børn med dansk

baggrund ligger til grund for normeringen. Tabel 7 og 8 viser fordelingen på grader af uddannelsesbaggrund.

Tabel 7. Fordeling af børn på mors uddannelsesbaggrund

	Dansk baggrund		Ikke-dansk baggrund	
	Antal	Andel (%)	Antal	Andel (%)
Erhvervsfaglig praktik- og hovedforløb	322	23	29	13
Grundskole	156	11	69	30
Gymnasial uddannelse	100	7	25	11
Kort eller mellemlang videregående uddannelse	478	34	17	7
Lang videregående eller forskeruddannelse	304	22	31	14
Manglende information	37	3	58	25

Tabel 8. Fordeling af børn på fars uddannelsesbaggrund

	Dansk baggrund		Ikke-dansk baggrund	
	Antal	Andel (%)	Antal	Andel (%)
Erhvervsfaglig praktik- og hovedforløb	492	35	20	9
Grundskole	183	13	70	31
Gymnasial uddannelse	80	6	17	7
Kort eller mellemlang videregående uddannelse	308	22	18	8
Lang videregående eller forskeruddannelse	253	18	32	14
Manglende information	81	6	72	31

Tabel 9 viser gennemsnitsresultaterne for børn med dansk baggrund for hvert af de fire delelementer. Tabellen viser både det rå gennemsnit og det vægtede gennemsnit, hvor børn med forældre med underrepræsenterede uddannelsesbaggrunde vægtes højere. Som det ses, er det vægtede

gennemsnit, som forventet, en smule lavere end det reelle gennemsnit for de testede børn. Men forskellen er dog så lille, at den i praksis tydeligvis er nærmest ikke-eksisterende. Vi fastholdt dog vægtingen, og de følgende tabeller er alle baseret på vægtede resultater.

Tabel 9. Resultater i sprogvurdering for børn på 22-34 mdr. med dansk baggrund

	Antal børn	Gennemsnit	Vægtet gennemsnit
Receptivt ordforråd	1391	29,55	29,53
Produktivt ordforråd	1391	40,49	40,45
Sprogbrug	1391	5,71	5,70
Kommunikative komp.	1391	42,98	42,96

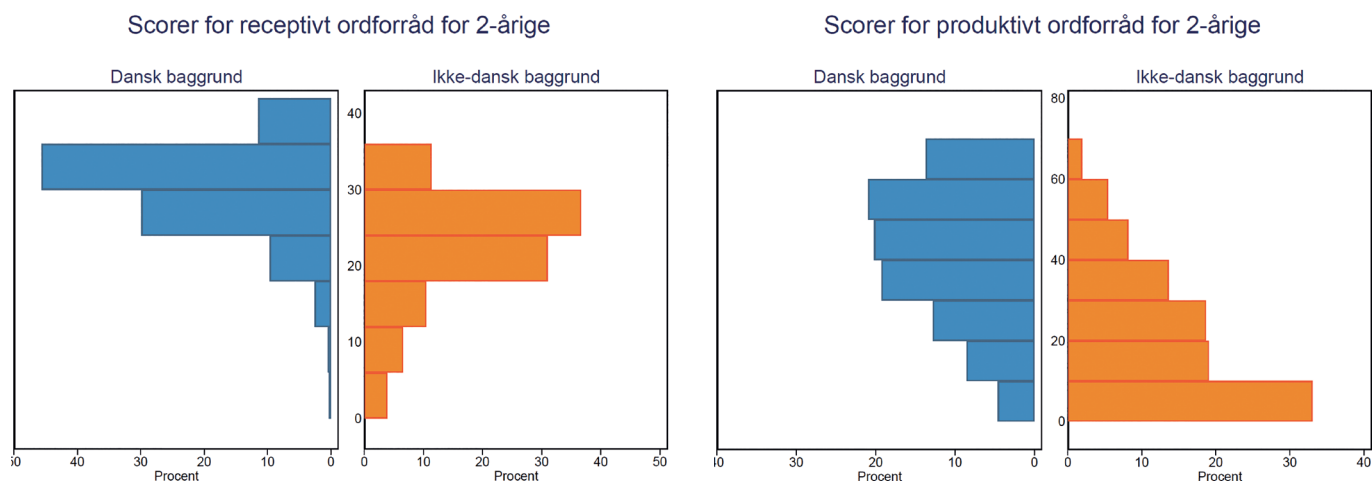
Tabel 10. Vægtede resultater i sprogvurdering for børn med ikke-dansk baggrund, 22-34 mdr.

	Antal børn	Gennemsnit	Std.afv.
Receptivt ordforråd	207	21,51	7,40
Produktivt ordforråd	217	21,88	16,45
Sprogbrug	217	3,19	2,82
Kommunikative komp.	217	30,57	14,81

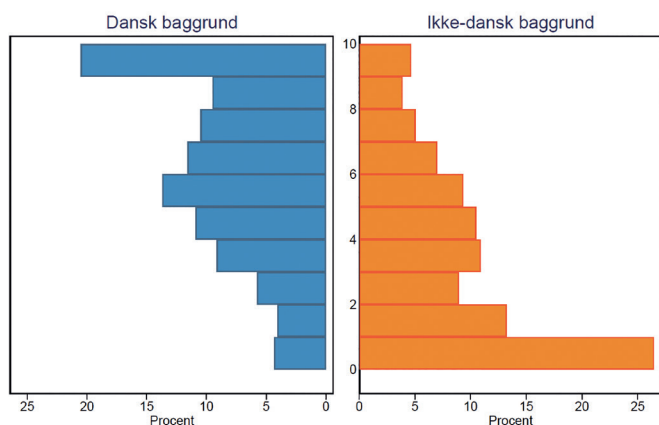
Tabel 10 viser resultaterne for børn med ikke-dansk baggrund for hvert af de fire delelementer. Det kan bemærkes, at børn med ikke-dansk baggrund, som forventet, har lavere score i alle de fire delelementer, men at det er forskelligt fra delelement til delelement, hvor meget lavere deres score er end scoren for børn med dansk baggrund. Figur 2 viser, hvordan scorerne fordeler sig for børn med dansk hhv. ikke-dansk baggrund for hvert af de fire delelementer i sprogvurderingen. Bemærk, at fordelingen for børn med

dansk baggrund er venstreskæv, dvs. at "halen" er længere i venstre end højre side af distributionen (venstre-højre gælder selvfølgelig kun, hvis man drejer figuren). Dette er ønskeligt, da det er vigtigere at skelne mellem børns kompetencer i den lave ende af distributionen af scorer (dvs. skelne de sprogligt svageste fra de knap så sprogligt svage) end at skelne mellem de sprogligt stærke og de virkelig sprogligt stærke.

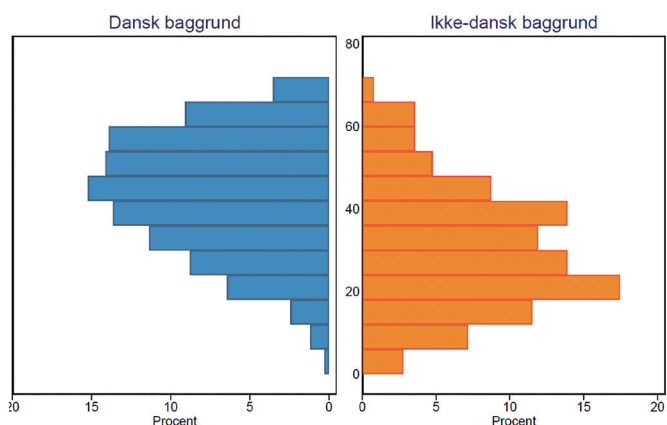
Figur 2. Fordeling af scorer for hvert af de fire delelementer i sprogvurderingen, særskilt for børn med dansk og ikke-dansk baggrund.



Scorer for sprogbrug (CDI) for 2-årige



Scorer for kommunikative kompetencer for 2-årige



Figur 2 viser grafisk, at børn med ikke-dansk baggrund generelt har lavere score, men den viser også, at mange børn med ikke-dansk baggrund har højere score end mange børn med dansk baggrund. Der er således på ingen måde tale om binær opdeling afhængig af baggrund. En anden ting, der er værd at bemærke, er, at afstanden mellem børn med ikke-dansk baggrund og børn med dansk baggrund er mindst i delene *Receptivt ordforråd* og *Kommunikative kompetencer*.

Det er dels et udtryk for, at tosprogethed typisk påvirker det produktive ordforråd mere end det receptive (Gibson, Oller, Jarmulowicz, & Ethington, 2012; Gross, Buac, & Kaushanskaya, 2014; Hemsley, Holm, & Dodd, 2010; Ribot & Hoff, 2014), og dels et udtryk for, at første halvdel af *Kommunikative kompetencer* måler mere generelle kommunikative kompetencer, som ikke er knyttet til et bestemt sprog.

Tabel 11-13 viser resultaterne for tre aldersgrupper, nemlig børn med dansk baggrund, der er under 2 år (22-23 mdr.), børn der er mellem 2 og 2½ år (24-29 mdr.) og børn, der er over 2½ år (30-34 mdr.). Tabel 14-16 viser samme tal for børn med ikke-dansk baggrund.

Bemærk, at gennemsnitsresultaterne stiger fra aldersgruppe til aldersgruppe for *Produktivt ordforråd*, *Sprogbrug* og *Kommunikative kompetencer*. Det skyldes, at børnene i disse tre delelementer vurderes med samme materiale uafhængigt af alder, og at de opnår større kompetencer med alderen. Når det gælder *Receptivt ordforråd*, ses ingen stigning fra aldersgruppe til aldersgruppe. Det skyldes, at de tre aldersgrupper vurderes med forskelligt, alderstilpasset materiale.

Tabel 11. Vægtede resultater i sprogvurdering for børn med dansk baggrund, 22-23 mdr.

	Antal børn	Gennemsnit	Std.afv.
Receptivt ordforråd	164	31,11	6,30
Produktivt ordforråd	166	29,50	14,51
Sprogbrug	166	4,25	2,48
Kommunikative komp.	166	35,04	11,97

Tabel 12. Vægtede resultater i sprogvurdering for børn med dansk baggrund, 24-29 mdr.

	Antal børn	Gennemsnit	Std.afv.
Receptivt ordforråd	738	30,20	5,49
Produktivt ordforråd	741	38,52	15,74
Sprogbrug	741	5,39	2,66
Kommunikative komp.	741	41,78	13,17

Tabel 13. Vægtede resultater i sprog vurdering for børn med dansk baggrund, 30-34 mdr.

	Antal børn	Gennemsnit	Std.afv.
Receptivt ordforråd	433	27,99	4,66
Produktivt ordforråd	435	48,71	14,19
Sprogbrug	435	6,93	2,62
Kommunikative komp.	435	48,99	12,85

Tabel 14. Vægtede resultater i sprog vurdering for børn med ikke-dansk baggrund, 22-23 mdr.

	Antal børn	Gennemsnit	Std.afv.
Receptivt ordforråd	29	22,56	7,47
Produktivt ordforråd	31	14,21	12,80
Sprogbrug	31	2,12	2,32
Kommunikative komp.	31	25,70	13,49

Tabel 15. Vægtede resultater i sprog vurdering for børn med ikke-dansk baggrund, 24-29 mdr.

	Antal børn	Gennemsnit	Std.afv.
Receptivt ordforråd	101	22,01	7,97
Produktivt ordforråd	109	18,98	14,94
Sprogbrug	109	2,88	2,83
Kommunikative komp.	109	27,37	13,46

Tabel 16. Vægtede resultater i sprog vurdering for børn med ikke-dansk baggrund, 30-34 mdr.

	Antal børn	Gennemsnit	Std.afv.
Receptivt ordforråd	77	20,48	6,54
Produktivt ordforråd	77	29,00	17,29
Sprogbrug	77	4,05	2,79
Kommunikative komp.	77	37,01	15,06

2.11 Materialets reliabilitet og interne og eksterne validitet

Dette afsnit beskriver en række analyser, der er udført for at vurdere materialets reliabilitet (måler hvert delelement i materialet konsistent den samme underliggende kompe-

tence?) og validiteten (måler materialet det, som det skal, nemlig sprog?). Tabel 18 viser intern reliabilitet for hvert af materialets delelementer. Som det ses, ligger Chronbachs alfa omkring 90, hvilket er et ønskeligt område. Det angiver, at spørgsmålene i hvert delelement i høj grad måler samme underliggende kompetence.

Tabel 18. Intern reliabilitet for hvert delelement (Chronbachs alfa) for børn med dansk baggrund

	Items	Alfa
Receptivt ordforråd, 22-23 mdr	39	0,91
Receptivt ordforråd, 24-29 mdr	39	0,91
Receptivt ordforråd, 30-34 mdr	39	0,84
Produktivt ordforråd	70	0,97
Sprogbrug	5	0,84
Kommunikative komp.	23	0,95

Tabel 19-21 viser sammenhængene (*korrelationerne*, angivet med Pearsons r) mellem børnenes score i de fire delelementer i materialet for hver af de tre aldersgrupper. Alle korrelationer er signifikante. Generelt er der højest korrelation mellem de delelementer, som det pædagogiske personale udfylder. F.eks. korrelerer *Produktivt ordforråd* stærkt med Kommunikative kompetencer (0,77), for 22-23 mdr. gamle børn, men mindre med *Receptivt ordforråd*, skønt man ville

forvente, at de to nært beslægtede aspekter af ordforrådet ville vise den stærkeste korrelation. Det kan være et udtryk for, at personalets vurderinger af det enkelte barn i et vist omfang er bestemt af en forhåndsforventning, som giver sig udslag i alle aspekter af vurderingen af barnet. Hvis dette er tilfældet, viser det vigtigheden af en decideret test af barnet (*Receptivt ordforråd*), som i mindre omfang kan påvirkes af personalets forhåndsforventning.

Tabel 19. Konvergerende validitet: korrelationer mellem de enkelte delelementer for børn med dansk baggrund, 22-23 mdr.

	1	2	3	4
1. Receptivt ordforråd	1,00			
2. Produktivt ordforråd	0,32	1,00		
3. Sprogbrug	0,34	0,63	1,00	
4. Kommunikative komp.	0,33	0,77	0,60	1,00

Tabel 20. Konvergerende validitet: Korrelationer mellem de enkelte delelementer for børn med dansk baggrund, 24-29 mdr.

	1	2	3	4
1. Receptivt ordforråd	1,00			
2. Produktivt ordforråd	0,43	1,00		
3. Sprogbrug	0,42	0,64	1,00	
4. Kommunikative komp.	0,45	0,71	0,72	1,00

Tabel 21. Konvergerende validitet: Korrelationer mellem de enkelte delelementer for børn med dansk baggrund, 30-34 mdr.

	1	2	3	4
1. Receptivt ordforråd	1,00			
2. Produktivt ordforråd	0,48	1,00		
3. Sprogbrug	0,46	0,66	1,00	
4. Kommunikative komp.	0,50	0,73	0,74	1,00

Materialets eksterne validitet (graden af sammenhæng med et eksisterende standardiseret og valideret materiale) blev undersøgt ved, at 51 børn blev testet med både One-Word Picture Vocabulary test og *Sprogvurdering 2 år*. Korrelationerne mellem scorerne i One-Word testen og de enkelte

delelementer i *Sprogvurdering 2 år* ses i Tabel 22. Korrelationerne angiver, at der er god sammenhæng mellem scoren på One-Word og alle delelementer i *Sprogvurdering 2 år*, hvilket betyder, at *Sprogvurdering 2 år*, som forventet, måler relevante aspekter af 2-årige børns sprog.

Tabel 22. Ekstern validitet: Korrelationer mellem de enkelte delelementer og det standardiserede materiale OneWord Picture Vocabulary test

	OneWord
Receptivt ordforråd, 22-23 mdr.	0,48
Receptivt ordforråd, 24-29 mdr.	0,54
Receptivt ordforråd, 30-34 mdr.	0,62
Produktivt ordforråd	0,55
Sprogbrug	0,49
Kommunikative komp.	0,44

2.12 Beregning af percentilscore på baggrund af normer i translatefiler

I det følgende beskrives, hvordan råscore i sprogvurderingen oversættes til percentilscore ved hjælp af såkaldte translate-filer. Der laves en *translate*-fil for hvert køn for hvert delelement samt for den samlede score. De findes som faneblade i Excel-filen "translate_2aar.xlsx".

2.12.1 Percentilscore for de fire delelementer

For hvert barn beregnes en råscore i hvert af de fire delelementer i sprogvurderingen. Tabel 23 viser, hvordan råscoren beregnes i hvert af de fire delelementer.

Tabel 23. Beregning af råscore i hvert af de fire delelementer i sprogvurderingsmaterialet

Delelement	Items	Hvordan beregnes råscoren?	Min. og max.
Receptivt ordforråd	39	For hvert billede opnår barnet følgende score: Intet svar = 0 point Forkert svar = 0 point Rigtigt svar = 1 point	0 – 39 point
Produktivt ordforråd	70	Nej = 0 point Ja = 1 point	0 – 70 point
Sprogbrug	5	For hvert spm. opnår barnet følgende score: Ikke endnu = 0 point Nogle gange = 1 point Ofte = 2 point	0 – 10 point
Kommunikative kompetencer	23	For hvert spm. opnår barnet følgende score: Barnet viser aldrig den pågældende kompetence = 0 point Barnet viser sjældent den pågældende kompetence = 1 point Barnet viser ofte den pågældende kompetence = 2 point Barnet viser nærmest altid den pågældende kompetence = 3 point	0 – 69 point

På baggrund af børnenes rå pointscore beregnes alders- og kønsspecifikke percentilscore for hvert delelement.

Det vil sige, at det for hver kombination af alder i måneder og køn (f.eks. piger på 22 måneder) beregnes, hvor stor en procentdel af børnene i gruppen, der har fået mindst et givent antal point. Hvis det midterste barn i fordelingen (medianen) har fået 20 point, er dette altså den 50. percentil for den pågældende gruppe. Vi beregner scoren i intervaller á typisk 5 percentiler, dvs. f.eks. percentil 1-5 eller 66-70. I nogle tilfælde, hvor der ikke er variation nok i scoren for børn i normeringsstudiet, angives et større interval, f.eks. 6-20; der er således mindre præcision i barnets resultat. Da vi beregner percentilscore for 26 forskellige grupper (13 aldersgrupper for hhv. piger og drenge), bliver hver gruppe forholdsvis lille, og den statistiske usikkerhed er derfor ikke ubetydelig. Især i enderne af fordelingen kan antallet af point, som er nødvendige for at tilhøre de 5 pct. af børnene med henholdsvis færrest og flest point, afhænge væsentligt af nogle få børns resultater. For at reducere den statistiske usikkerhed beregner vi antallet af point, der skal til for at være på eksempelvis den 5 percentil, som et løbende gennemsnit over fem måneder.¹

Selv om vi tager et gennemsnit over fem måneder, er der stadigvæk enkelte tilfælde, hvor et ældre barn får en højere percentilscore end et yngre barn med samme antal point. Da vi antager, at dette skyldes tilfældige udsving i sprogkompetencer i vores stikprøve, har vi her efterfølgende foretaget en manuel udjævning af data, typisk trukket ét point fra en yngre, f.eks. 25 mdr. gammel, og givet til en ældre, f.eks. 26 mdr. gammel, således at det samlede pointantal er uændret (under den antagelse at støj i scorer lige ofte fører til en "for høj" som til en "for lav" score i en bestemt celle).

Man slår barnets percentilscore op på baggrund af tre oplysninger, nemlig barnets køn, alder i måneder² og råscore. Som eksempel viser Tabel 25, hvilken percentilscore der svarer til pointscoren for Receptivt ordforråd for drenge. Tabellen viser f.eks., at drenge på 22 mdr., der scorer 19 point eller derunder, får percentilscoren 1-5. Dvs., at de ligger i percentilintervallet 1-5, hvilket igen betyder, at 95% af etsprogede drenge med samme alder har en højere percentilscore.

¹ Der tages kun løbende gennemsnit for de måneder, hvor det kan lade sig gøre. I enderne af aldersfordelingen (dvs. børn på 22 eller 34 måneder) tages ikke noget gennemsnit. For børn på 23 og 33 måneder tages et gennemsnit over 3 måneder. For receptivt ordforråd er der ikke foretaget udjævning på tværs af de tre aldersgrupper.

² Barnets alder i måneder er beregnet som barnets alder i dage den dato det pågældende delelement blev påbegyndt divideret med 30,437 og rundet ned til nærmeste hele tal.

Man kan studse over, at drenge på 24 mdr., som også scorer 19 point, får percentilscoren 6-10. Man ville forvente, at den samme pointscore hos ældre børn skulle give en lavere og ikke højere percentilscore. Grunden til dette er, at der er tre forskellige sværhedsgrader, og børn på 24-29 mdr. får et sværere ordmateriale, end børn på 22-23 mdr. gør. Hvis man ser på udviklingen *inden* for de tre markerede sværhedsgrader for Receptivt ordforråd (22-23, 24-29 og 30-34 mdr.), vil man bemærke, at der generelt gives lavere percentilscore for et givet antal point, jo højere børnenes alder er. "Ujævnhederne" ved springene fra 23 til 24 mdr. og 29 til 30 mdr. er altså forventelige pga. skiftet i sværhedsgrad. For delementerne Produktivt ordforråd, Kommunikative kompetencer og Sprogbrug er der intet skift i sværheds-

grad, og derfor falder percentilscoren jævnt fra 22 til 34 mdr. for en givet pointscore.

Endnu en ting, man kan studse over i Tabel 24, er, at børnene får den laveste percentilscore (1-5) for alle pointscorer op til omkring 20. Dette skyldes, at børnene rent statistisk får ca. 19 eller 20 rigtige ud af de 39 items ved bare at gætte (de har kun to billeder at vælge imellem). "Basisniveauet" er dog lidt mindre end det halve af 39, idet mange børn ikke vælger at gætte. Mange børn giver intet svar, når de ikke kender ordet, hvilket i princippet giver mulighed for at få helt ned til 0 point. For børn, der overhovedet ikke svarer, vil testen dog i praksis blive afbrudt af personalet, før barnet når helt til ende, og barnet vil ikke få beregnet nogen score.

Tabel 24. Eksempel på fra translatefil på tabel til opslag af percentilscore. Tabellen viser, hvilke percentilscore der svarer til hvert antal point opnået for dreng i Receptivt ordforråd.

Point	Alder, mdr.												
	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34
0	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
1	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
2	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
3	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
4	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
6	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
7	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
8	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
9	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
10	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
11	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
12	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
13	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
14	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
15	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
16	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
17	1-5	1-5	6-10	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
18	1-5	1-5	6-10	6-10	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5	1-5
19	1-5	1-5	6-10	6-10	6-10	1-5	1-5	1-5	6-10	1-5	1-5	1-5	1-5
20	6-10	6-10	6-10	6-10	6-10	1-5	1-5	1-5	6-10	6-10	6-10	1-5	1-5
21	6-10	6-10	11-15	6-10	6-10	6-10	1-5	1-5	6-10	6-10	6-10	1-5	1-5
22	11-15	6-10	11-15	11-15	6-10	6-10	1-5	1-5	11-15	6-10	6-10	6-10	6-10
23	16-20	11-15	11-15	11-15	11-15	6-10	6-10	1-5	16-25	16-20	11-15	11-15	11-15
24	21-25	11-15	16-20	11-15	11-15	11-15	6-10	1-5	26-30	21-25	16-20	16-20	16-20
25	26-30	11-15	21-25	16-20	16-20	11-15	11-15	6-10	31-40	26-35	21-30	21-25	21-25
26	26-30	16-20	26-30	21-25	16-20	16-20	11-15	11-15	41-45	36-40	31-35	21-25	21-25
27	31-35	16-20	31-40	26-30	21-30	21-25	16-20	11-15	46-50	41-50	36-45	31-40	31-40
28	31-35	21-25	41-50	31-40	31-35	21-25	21-25	11-15	51-55	51-55	46-50	41-45	41-45
29	31-35	26-30	51-55	41-45	36-40	31-35	26-35	21-25	56-65	56-60	51-60	46-60	46-55
30	36-40	31-35	56-65	46-55	41-50	36-40	36-40	26-35	66-75	61-75	61-70	61-70	56-65
31	36-40	31-35	66-75	56-65	51-55	41-50	41-45	36-40	76-80	76-80	71-75	71-75	66-75
32	41-45	36-45	76-80	66-75	56-70	51-60	46-55	41-50	81-85	81-85	76-85	76-80	76-80
33	46-55	46-55	81-85	76-85	71-80	61-70	56-65	51-55	86-90	86-90	86-90	81-85	81-85
34	56-75	56-65	86-90	86-90	81-85	71-80	66-75	56-65	91-95	91-95	91-95	86-90	86-90
35	76-85	66-75	91-95	86-90	86-90	81-90	76-85	66-75	96-100	96-100	91-95	91-95	91-95
36	86-90	76-85	96-100	91-95	91-95	91-95	86-90	76-85	96-100	96-100	96-100	96-100	96-100
37	91-95	86-90	96-100	96-100	96-100	91-95	91-95	86-90	96-100	96-100	96-100	96-100	96-100
38	96-100	91-95	96-100	96-100	96-100	96-100	96-100	91-95	96-100	96-100	96-100	96-100	96-100
39	96-100	96-100	96-100	96-100	96-100	96-100	96-100	96-100	96-100	96-100	96-100	96-100	96-100

2.12.2 Den samlede Percentilscore

Den samlede percentilscore er udregnet ved at standardisere råscorerne for hvert af de fire delelementer, så de har et gennemsnit på 0 og en standardafvigelse på 1, og efterfølgende udregne en gennemsnitlig z-score for hvert barn.

Herefter er der lavet måneds- og kønsnormering på samme måde som for de fire delelementer. Ligesom for de enkelte delelementer er der foretaget enkelte manuelle korrektioner af z-scoren, når der kræves en højere gennemsnitlig z-score af ældre børn end af yngre børn for at ligge i et bestemt percentilspænd. Korrektionerne er typisk foretaget ved at ombytte de to gennemsnitlige z-scoringer, f.eks. for 33 og 34 mdr. gamle drenge i percentilspændet 11-16, under den antagelse, at de 33 mdr. gamle drenge i stikprøven var lidt for sprogligt stærke, og de 34 mdr. gamle børn var lidt for sprogligt svage, men at børnene i hele stikprøven som helhed er repræsentative.

Da der indgår et delelement – Receptivt ordforråd – i den samlede score, som har forskellige sværhedsgrader afhængig af alder (22-23, 24-29 og 30-34 mdr.), kan der også i den samlede score forekomme tilsyneladende "ujævnheder" i springene fra 23 til 24 mdr. og 29 til 30 mdr. svarende til de ujævnheder, der er beskrevet for Receptivt ordforråd (se beskrivelse af Tabel 25 i afsnit 2.12.1).

2.13 Overordnede funktionaliteter for it-systemer til Sprogvurdering 2 år

Normeringen blev foretaget i et it-system med nedenstående funktionaliteter. Disse funktionaliteter er påkrævet i it-systemer, der skal understøtte *Sprogvurdering 2 år*, for at resultatet af sprogvurderingerne kan anses for pålidelige.

- Der skal registreres et svar for hvert item i alle test
- Barnets alder ved test registreres automatisk på basis af barnets fødselsdag og dato for test
- Den rigtige version af testen af Receptivt ordforråd (22-23, 24-29, og 30-34 mdr.) gives automatisk på basis af barnets fødselsdag og dato for test
- Målordet i den receptive ordforrådtest er markeret med en stjerne (anden markering er også mulig, f.eks. fed skrift, kursiv eller understregning)
- Hvis en test må afbrydes, fortsætter systemet automatisk derfra, hvor testen blev afbrudt, når den genoptages

- Barnets testresultater for hvert af de fire delelementer beregnes automatisk på basis af translate-tabeller og vises i en graf lignende eksemplet i Figur 1
- Barnets samlede score beregnes automatisk på basis af translate-tabel og vises som tal frem for som graf (f.eks. "31-35")). Der skal kun udregnes en samlet score, hvis alle fire deltest er gennemført
- **Råscorer** fra de fire delelementer standardiseres med gennemsnit (Mean) og standardafvigelse (SD) for hvert delelement, som kan findes i en fane (**mean_SD**) i Excel-filen med **translatefilerne**

$$Z = \frac{(\text{Råscore} - \text{Mean})}{\text{SD}}$$

- Der udregnes et gennemsnit af de fire standardiserede **råscorer** (dvs. af Z-scoringerne), og resultatet afrundes til nærmeste 0,01
- Det afrundede resultat slås op i **translate**-tabellen for samlede scorer (fanerne "**samlet drenge**", eller "**samlet piger**") for det relevante køn og alderstrin
- Det skal kunne angives – også efter sprogvurderingen er fuldført – om barnet er tosproget jf. den lovgivningsmæssige definition af tosprogede børn
- Det skal kunne angives om barnet er i dagtilbud eller ej.
- Vejledningen skal ligge i sin fulde længde med mulighed for print
- It-systemet skal kunne køre på både pc, mac og tablets.

Litteraturliste

Bleses, D., Hvidman, C., Munkedal, S., & Højen, A. (2018). Elever med svage kompetencer i sprog og læseforståelse. Forskningskortlægning af effektive indsatser, risikofaktorer og sammenhænge med anden læring. In: Styrelsen for Undervisning og Kvalitet.

Bleses, D., & Højen, A. (Eds.). (2009). *Når børn lærer sprog. Dansk sprogtilegnelsesforskning i et internationalt perspektiv*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.

Bleses, D., Højen, A., Jørgensen, R. N., Jensen, K. Ø., & Vach, W. (2010). Sprogvurdering af 3-årige (09) – karakteristika og risikofaktorer. *Center for Child Language E-prints*, 10.

Bleses, D., Jensen, P., & Højen, A. (2017). *CDI-Sprogvurdering. Valideret redskab til vurdering af sprogudvikling hos børn på 18-34 måneder*. Retrieved from http://childresearch.au.dk/fileadmin/childresearch/dokumenter/Dokumentation_CDI_vurderingsskema_20171003.pdf

Bleses, D., Jensen, P., Højen, A., & Dale, P. S. (2018). An educator-administered measure of language development in young children. *Infant Behavior and Development*, 52, 104-113. doi:<https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2018.06.002>

Bleses, D., Jensen, P., Nielsen, H., Sehested, K., & Sjö, N. M. (2016). *Børns tidlige udvikling og læring - målgrupperapport*. Retrieved from Børne- og Socialministeriet:

Bleses, D., Makransky, G., Dale, P. S., Højen, A., & Ari, B. A. (2016). Early productive vocabulary predicts academic achievement 10 years later. *Applied Psycholinguistics*, 37(6), 1461-1476. doi:10.1017/S0142716416000060

Bleses, D., & Vach, W. (2014). Danish late talkers. A first portrait. In L. Rescorla & P. S. Dale (Eds.), *Late Talkers: From Research to Practice* (pp. 41-65). Baltimore, MD: Brookes Publishers.

Bleses, D., Vach, W., Wehberg, S., Kristensen, K. F., & Madsen, T. O. (2007). *Tidlig kommunikativ udvikling: Et værktøj til beskrivelse af sprogtilegnelse*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.

Bornstein, M. H., Hahn, C. S., Putnick, D. L., & Suwalsky, J. T. (2014). Stability of core language skill from early childhood to adolescence: A latent variable approach. *Child Development*, 85(4), 1346-1356.

Dickinson, D. K., & Snow, C. E. (1987). Interrelationships among prereading and oral language skills in kindergartners from two social classes. *Early Childhood Research Quarterly*, 2(1), 1-25. doi:[https://doi.org/10.1016/0885-2006\(87\)90010-X](https://doi.org/10.1016/0885-2006(87)90010-X)

Dickinson, D. K., & Tabors, P. O. (1991). Early Literacy: Linkages Between Home, School and Literacy Achievement at Age Five. *Journal of Research in Childhood Education*, 6(1), 30-46.

doi:10.1080/02568549109594820

Eriksson, M., Marschik, P. B., Tulviste, T., Almgren, M., Pérez Pereira, M., Wehberg, S., . . . Gallego, C. (2012). Differences between girls and boys in emerging language skills: Evidence from 10 language communities. *British Journal of Developmental Psychology*, 30(2), 326-343.

doi:10.1111/j.2044-835X.2011.02042.x

Evans, G. W., Li, D. P., & Whipple, S. S. (2013). Cumulative Risk and Child Development. *Psychological Bulletin*, 139(6), 1342-1396. doi:10.1037/a0031808

Fenson, L., Marchman, V. A., Thal, D., Dale, P. S., Reznick, J. S., & Bates, E. (2007). *MacArthur-Bates Communicative Development Inventories: User's guide and technical manual* (2nd ed.). Baltimore, MD: Brookes.

Friend, M., & Keplinger, M. (2008). Reliability and validity of the Computerized Comprehension Task (CCT): data from American English and Mexican Spanish infants. *Journal of Child Language*, 35(1), 77-98.

Friend, M., Schmitt, S. A., & Simpson, A. M. (2012). Evaluating the predictive validity of the Computerized Comprehension Task: Comprehension predicts production. *Developmental Psychology*, 48(1), 136.

Gibson, T. A., Oller, D. K., Jarmulowicz, L., & Ethington, C. A. (2012). The receptive-expressive gap in the vocabulary of young second-language learners: Robustness and possible mechanisms. *Bilingualism: Language and Cognition*, 15(1), 102-116. doi:10.1017/S1366728910000490

Gross, M., Buac, M., & Kaushanskaya, M. (2014). Conceptual Scoring of Receptive and Expressive Vocabulary Measures in Simultaneous and Sequential Bilingual Children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 23(4), 574-586. doi:10.1044/2014_AJSLP-13-0026

Hammer, C. S., Morgan, P., Farkas, G., Hillemeier, M., Bitetti, D., & Maczuga, S. (2017). Late talkers: A population-based study of risk factors and school readiness consequences. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 60(3), 607-626.

Hemsley, G., Holm, A., & Dodd, B. (2010). Patterns in diversity: Lexical learning in Samoan-English bilingual children. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 12(4), 362-374. doi:10.3109/17549501003721064

Huttenlocher, J., Haight, W., Bryk, A., Seltzer, M., & Lyons, T. (1991). Early vocabulary growth: Relation to language input and gender. *Developmental Psychology*, 27(2), 236.

Højen, A., Bleses, D., Jensen, P., & Dale, P. S. (in press). Patterns of educational achievement among groups of immigrant children in Denmark emerge already in preschool second-language and pre-literacy skills *Applied Psycholinguistics*.

Lee, J. (2011). Size matters: Early vocabulary as a predictor of language and literacy competence. *Applied Psycholinguistics*, 32(01), 69-92.

Pearson, B. Z., Fernandez, S. C., & Oller, D. K. (1993). Lexical Development in Bilingual Infants and Toddlers - Comparison to Monolingual Norms. *Language Learning*, 43(1), 93-120. Retrieved from <Go to ISI>://A1993KV88300004

Pennington, B. F. (2006). From single to multiple deficit models of developmental disorders. *Cognition*, 101(2), 385-413. doi:<https://doi.org/10.1016/j.cognition.2006.04.008>

Pennington, B. F., Lemmon, L. S., Rosenberg, J., MacDonald, B., Boada, R., Friend, A., . . . Olson, R. K. (2012). Individual prediction of dyslexia by single versus multiple deficit models. *Journal of Abnormal Psychology*, 121(1), 212-224. doi:10.1037/a0025823

Poll, G. H., & Miller, C. A. (2013). Late talking, typical talking, and weak language skills at middle childhood. *Learning and Individual Differences*, 26, 177-184.

Rescorla, L. (2005). Age 13 language and reading outcomes in late-talking toddlers. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 48(2), 459-472. doi:10.1044/1092-4388(2005/031)

Ribot, K. M., & Hoff, E. (2014). "¿Cómo estas?" "I'm good." Conversational code-switching is related to profiles of expressive and receptive proficiency in Spanish-English bilingual toddlers. *International Journal of Behavioral Development*, 38(4), 333-341. doi:10.1177/0165025414533225

Wallentin, M. (2009). Putative sex differences in verbal abilities and language cortex: A critical review. *Brain and Language*, 108(3), 175-183. doi:<https://doi.org/10.1016/j.bandl.2008.07.001>

