

SPROGLIGT UDFORDREDE SKOLESTARTERE – FORSØGSPROJEKT MED UDVIDET DIALOGISK LÆSNING

MARIANNE AAEN THORSEN, LÆSEKONSULENT, FREDENSBORG KOMMUNE

Et forsøgsprojekt i fem børnehaveklasser i Fredensborg Kommune viser, at "Udvidet dialogisk læsning" tilsyneladende kan være en effektiv metode til at styrke de sproglige forudsætninger for tilegnelse af skriftsprog hos sprogligt svage skolestartere. Allerede efter et forløb på 24 timer kan der registreres en markant effekt på forskellige sproglige kompetencer hos disse børn. Det er særdeles glædeligt, men samtidig meget tankevækkende. For hvis disse børn havde deltaget i sprogudviklende indsatser langt tidligere i deres liv, kunne det sandsynligvis have givet dem langt bedre sproglige forudsætninger for et vellykket møde med skolens udfordringer.

Hver femte skolestarter har svage sproglige kompetencer

I Fredensborg Kommune arbejdes der med en samlet sproglig strategi på børneområdet, hvormed der sikres en rød tråd fra barnets start i dagtilbud til dets udgang af 9. klasse.

Som led i denne strategi skal både dagtilbud og børnehaveklasser nu anvende det sprogvurderingsmateriale¹, som er udviklet af Center for Børnesprog ved Syddansk Universitet, og som Socialstyrelsen nu har ansvar for. Ved at anvende det samme sprogvurderingsmateriale fra barnet er tre til seks år gammelt, er det muligt at følge barnets udvikling af fire sproglige kompetencer: barnets receptive, produktive, lydlig og kommunikative kompetencer, og det kan desuden

bruges til at vurdere skolestarteres sproglige forudsætninger for skriftsprogsudvikling.

Inden det blev besluttet at anvende sprogvurderingsmateriale i børnehaveklasserne, blev det afprøvet i fem børnehaveklasser fordelt på to af kommunens skoler i september 2013. Dette skulle vise sig at blive en stor øjenåbner både for de pågældende skoler og for Center for Skoler og Dagtilbud i Fredensborg Kommune.

”Ifølge en rapport fra Danmarks Evalueringsinstitut – ”Sprogvurdering af alle skolestartere” fra august 2014 – finder 94 % af børnehaveklasselæderne et eller flere sprogligt svage børn i hver klasse.

Resultatet var stærkt chokerende, idet det viste sig, at 20 % af børnene på begge skoler havde meget svage sproglige kompetencer ved skolestart. De svage sproglige kompetencer hos nogle af børnene havde børnehaven orienteret skolen om, men der var desværre også uopdagede svage sproglige færdigheder hos en del af børnene. Der var nogenlunde lige mange børn med dansk som modersmål og dansk som andetsprog i denne gruppe. Da der er flest børn med dansk som modersmål på begge skoler, betød denne lige fordeling, at de flersprogede børn var overrepræsenterede

i gruppen af de sprogligt udfordrede skolestartere. De to skoler er tilsammen socioøkonomisk repræsentative for kommunen som helhed. Så derfor kunne det meget vel tænkes, at der også på de øvrige skoler i kommunen var en tilsvarende procentdel af børnehaveklasseelever med svage sproglige kompetencer.

Desværre ser det ud til, at Fredensborg Kommune ikke er ene om at have mange skolestartere med svage sprogfærdigheder. Ifølge en rapport fra Danmarks Evalueringsinstitut – "Sprogvurdering af alle skolestartere" fra august 2014 – finder 94 % af børnehaveklasselederne et eller flere sprogligt svage børn i hver klasse. Det er derfor sandsynligt, at de fleste kommuner er udfordret af en del børn med svage sproglige forudsætninger, og at de fleste kommuner dermed har en påtrængende opgave i at styrke sprogindsatsen – både i skolen og i dagtilbud.

I Fredensborg Kommune viste resultatet af sprogvurderingerne på de to skoler helt tydeligt kommunens konkrete udfordring: Hver femte skolestarter havde behov for en særlig eller fokuseret sprogindsats!

Som kommunens læsekonsulent forudså jeg naturligvis, at flertallet af disse børn – ud over deres sproglige udfordringer – også ville blive stærkt udfordret i deres skriftsprogsudvikling allerede fra starten af deres skoleforløb. Jeg frygtede også, at de ved udgangen af 9. klasse ville være at finde i gruppen af elever med utilstrækkelige læsefærdigheder.

Derfor måtte der igangsættes en effektiv sprogindsats. For det første blev det gjort obligatorisk at sprogvurdere samtlige 3-, 4- og 5-årige børn i kommunen, og for det andet skulle der laves en effektiv og intensiv sprogindsats for de pågældende skolestartere.

Sammensætning af metoder med dokumenteret effekt

Sprogindsatsen skulle først og fremmest styrke de pågældende børns forudsætninger for den tidlige skriftsprogstilegnelse, dvs. deres færdigheder med skrift og talt sprog (Elbro, 2014). Effekten af sprogindsatsen skulle også kunne dokumenteres, og den måtte ikke være stærkt ressourcekrævende.

For at børnene kunne udvikle deres sproglige forudsætninger bedst muligt, var det væsentligt for mig at bruge anerkendte forskningsresultater på området til at udpege det præcise indhold, metoder og organisering af sprogindsatsen.

Da målgruppen sprogligt set matchede førskolebørn, tog jeg udgangspunkt i Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforsknings rapport nummer 16 – "Virkningsfulde tiltag i dagtilbud – et systematisk review af reviews" (Nielsen m.fl., 2013). Ud fra denne rapport sammensatte jeg sprogindsatsen af forskellige metoder med dokumenteret effekt på især ordforråd, fonologisk opmærksomhed og funktionelt bogstavkendskab.

"Dialogisk læsning" blev hovedingrediensen i sprogindsatsen, idet der er evidens for, at denne metode har en særlig, positiv effekt på børns verbalsprog, herunder det aktive ordforråd. Desuden er det en metode, som de fleste pædagoger kan nikke genkendende til. Dialogisk læsning er en særlig oplæsningsform, der er udviklet af den amerikanske psykolog Whitehurst m.fl. (Broström m.fl., 2012). Til forskel fra almindelig oplæsning er den dialogiske læsning kendetegnet ved både at invitere børnene til dialog om bogen og ved at gøre dem til aktive medfortællere. Dialogisk læsning foregår ved, at den voksne læser den samme bog op tre gange for en mindre gruppe af børn. Før, under og efter oplæsningen skal den voksne vha. forskellige typer af spørgsmål og feedback støtte børnene i at bruge sproget og udfordre dem sprogligt. Dermed giver denne metode bedre muligheder for sprogudvikling end den traditionelle oplæsning, hvor børnene kun lytter. Der er lavet flere effektundersøgelser, bl.a. af Hargrave og Sénéchal (Hargrave og Sénéchal, 2000) og Mette Nygaard Jensen (Jensen, 2005), som dokumenterer, at førskolebørn tilegner sig flere ord fra de oplæste bøger, når de i mindre grupper deltager i dialogisk læsning, end de gør ved en almindelig oplæsning. Mette Nygaard Jensen fandt desuden en tendens til, at børnene i hendes undersøgelse generelt blev mere opmærksomme på ords lydige struktur, når den dialogiske læsning indeholdt træning i at dele ord i stavelser og i at sige ord distinkt.

Men der er mig bekendt ingen effektundersøgelser, som kan dokumentere, at "Dialogisk læsning" udvikler børnenes fonologiske opmærksomhed og bogstavkendskab. Derfor valgte jeg at supplere "Dialogisk læsning" med metoder til at styrke børnenes distinkte udtale af ord og til at gøre dem opmærksomme på stavelser og enkeltlyd i ord, som i størst muligt omfang knyttes sammen med bogstaver. Endelig valgte jeg metoden opdagende skrivning² (Korsgaard m.fl., 2010) og metoden "synthetic phonics" (Elbro, 2007) til udvikling af begyndende skrive- og læsefærdigheder.

Alle disse meget forskellige metoder samlede jeg til et nyt koncept – "Udvidet dialogisk læsning". Det var



denne metode, som skulle anvendes og afprøves i sprogindsatsen.

Organiseringen af sprogindsatsen blev planlagt til at skulle foregå fire gange om ugen a 1/2 times varighed, og den skulle forløbe over 12 uger. Den skulle gives i mindre grupper – til 5 sprogligt svage børn ad gangen – og foregå i et særskilt lokale uden for klassen. Det skulle være skolens egne børnehaveklasseledere, som skulle udføre selve sprogindsatsen.

Udvidet dialogisk læsning

I samarbejde med det lokale bibliotek valgte jeg otte alderssvarende børnebøger, og jeg udarbejdede til hver bog meget systematiske og detaljerede metodehæfter til børnehaveklasselederne, så de kunne inddrage alle de metoder, som den udvidede dialogiske læsning indeholder. Derfor skulle de valgte bøger være sprogligt udfordrende og stimulerende, og temaerne i alle bøger skulle være genkendelige for børnene. Jeg valgte seks

bøger fra Ignora-serien, fordi disse bøger behandler alvorlige temaer i børnehøjde og anvender ord og begreber, som kan styrke børnenes sprogudvikling. Dertil kom fem rim fra I Mustafas Kiosk. Rimene er sjove og stimulerer både børnenes sproglige udvikling og deres fonologiske opmærksomhed. Endelig valgte jeg bogen: Pas på dig selv, når du er ude. Denne bog kan også bruges til noget yngre børn, men jeg besluttede mig for at bruge den til min målgruppe, fordi den indeholder mange relevante og præcise ord og begreber om børns omverden, som de sprogligt udfordrede skolestartere kan have brug for i børnehaveklassen.

Metodehæfter til udvidet dialogisk læsning

I det følgende vil jeg beskrive, hvordan metodehæfterne er opbygget, og hvordan de giver anvisninger til arbejdet med udvidet dialogisk læsning. Jeg vil knytte nogle bemærkninger til undervejs.



Metodehæfte 1 til dialogisk læsning



Metodehæfte 2 til dialogisk læsning

Forforståelse og første læsning

For at øge børnenes muligheder for at forstå og følge med i bogens handling aktiveres børnenes forforståelse af bogens tema på forskellige måder.

Bogen introduceres ved at tale om forsideillustration, titel og forfatter. Der kan også introduceres enkelte nødvendige ord og begreber fra bogen, som er afgørende for børnenes muligheder for at kunne danne sig en forestilling om bogens indhold.

I denne fase motiveres børnene desuden til at forudsige bogens handling – fx ud fra bogens titel og billeder – så de kan danne sig en forventning om bogens indhold.

Herefter læses bogen højt første gang, og børnene stilles bagefter enkle spørgsmål om bogens handling.

Fokusord

Derpå følger det meget grundige arbejde med fokusordene, dvs. de ord fra bogen, som børnene skal tilegne sig. Beskrivelsen af dette arbejde fylder meget i metodehæfterne, og dele af dette ordarbejde kan siges at være en del af konceptet "udvidet dialogisk læsning".

Fokusordene er udvalgt efter følgende kriterier:

For det første skal de være væsentlige for børnenes forståelse af bogen, for deres dialog om bogen og for deres sproglige udvikling. For det andet skal det være ord, som børnene sandsynligvis vil møde i skriftsproget, og endelig skal fokusordene kunne knytte an til børnenes erfaringsverden og udvide deres omverdenskendskab.

I arbejdet med fokusord er det væsentligt, at børnene tilegner sig et dybt ordkendskab, dvs., at der skal arbejdes med mange aspekter af ordene.

I metodehæfterne står de udvalgte fokusord til hver bog, og det er beskrevet udførligt, hvordan der kan arbejdes med børnenes forståelse og tilegnelse af hvert fokusord med henblik på at give børnene mere end et overfladisk ordkendskab.

I arbejdet med fokusord er det væsentligt, at børnene tilegner sig et dybt ordkendskab, dvs., at der skal

arbejdes med mange aspekter af ordene, fx over- og underbegreber, synonymer og antonymer, ordets grammatiske forhold, om ordene har flere og måske overførte betydninger og faste forbindelser, hvori ordene indgår. I dette ordarbejde stifter børnene således bekendtskab med endnu flere ord og udtryk.

I ordarbejdet sættes også fokus på ordets lydlige form og mest distinkte udtale, hvilket kan give børnene mulighed for at lagre og udtale ordet i dets lydligt mest præcise form. Dermed gøres ordet brugbart til fonologisk opmærksomhedsarbejde, som kan foregå ved fx at klappe ordets stavelser. Som visuel og kropslig understøttende aktivitet kan børnene klappe på post-it-lapper eller hoppe på stavelsebrikker til ordet.

At blive opmærksom på ordets lydlige form kan desuden være at fokusere på forlyd og rimdel eller andre lydlige enheder i ordet. Når der arbejdes med enkeltlyd i ordet, oftest forlyd, knyttes denne sammen med sit bogstav, og børnene opfordres til at finde andre ord, der starter med den lyd, eller finde ord i bogen med samme bogstav/lyd. Så det dybere ordkendskab indebærer også, at børnene får viden om ordets skrevne form i bogen og/eller på ordkort.

Anden læsning og dialog

Når bogen læses anden gang, inviteres børnene til at indgå i dialog om bogen.

Her er det væsentligt, at dialogen kan understøtte flere facetter af børnenes sprogudvikling. Derfor skal der stilles forskelligartede spørgsmål til børnene.

I den dialogiske læsning arbejdes der således med fem forskellige typer spørgsmål:

- Færdiggørelse af en sætning, som bl.a. styrker børnenes fornemmelse for syntaks og kan fremme deres brug af fokusord, evt. i bøjet form, så børnenes morfologiske færdigheder styrkes
- Huskespørgsmål, som bl.a. både styrker børnenes hukommelse for bogens handling og deres egen sætningsproduktion
- Hv-spørgsmål, som bl.a. kan styrke børnenes evne til at danne følgeslutninger og deres anvendelse af fokusordene
- Åbne spørgsmål, som styrker børnenes narrative kompetencer
- Relaterende spørgsmål, som bygger bro til og udvider børnenes eget omverdenskendskab.

Disse forskellige typer af sprogudviklende spørgsmål kan også være med til at hjælpe børnene til at udvikle flere af de sprogfærdigheder, som de har brug for både i deres tidlige og senere skriftsproglige udvikling.

Tredje læsning

Børnene opmuntres og inspireres til at være aktive medfortællere og genfortællere af bogen. Her opfordres de til at bruge fokusordene i deres egen sprogproduktion.

I alle samtalerne om bogen indgår børnene aktivt som kommunikative medspillere og øver sig på at anvende deres sprog. Pædagogen spiller en vigtig rolle her, idet børnene skal have mulighed for at imitere den voksnes sprog og for at få positiv feedback fra pædagogen, som også skal udvide barnets sprogproduktion, hvor det giver mening. Det er væsentligt, at pædagogen sørger for at inddrage børnene lige meget i samtalerne. For at man kan tale om, at der foregår en dialog mellem pædagogen og barnet, skal der være fem turtagninger, hvor barnet og pædagogen udveksler tale. Det tager tid, og derfor kan denne form for sprogudvikling kun foregå i mindre grupper.

Det er vigtigt at styrke børnenes selvtilid, deres lyst og mod til at bruge deres sprog. Hvis et barn ikke kan formulere et svar på et spørgsmål, skal spørgsmålet ikke gives videre til de andre børn. Afhængigt af barnets udfordring kan pædagogen støtte barnet på forskellig måde fx vise svaret ved at pege på et billede, omformulere spørgsmålet eller sige "*Lad os se, hvad der står i bogen*" og så læse svaret op for derpå at stille spørgsmålet til barnet igen. Herved oplever barnet at kunne lykkes – i stedet for at opleve nederlag ved, at et andet barn svarer på spørgsmålet.

Sprogaktiviteter

Efter arbejdet med bogen følger aktiviteter og lege, som er med til at styrke børnenes lydlige kompetencer og tidlige skriftsprogsfærdigheder. Den dialogiske læsning udvides altså med disse målrettede sproglige aktiviteter og bliver til "Udvidet dialogisk læsning".

Der fokuseres på at styrke børnenes fonologiske opmærksomhed på rim-, stavelse- og enkeltlydsniveau. Enkeltlyd knyttes sammen med bogstaver, og børnene skal selv skrive bogstaverne på små kort. Håndfonemer inddrages til at understøtte børnenes hukommelse for bogstavernes lyd. Der er indlagt en progression i dette arbejde, så børnene allerede fra starten oplever

at kunne sætte bogstavers lyd sammen til et helt ord, hvilket er kendetegnende for den syntetiske lydmetode.

I løbet af de 12 uger kommer børnene til at arbejde med alle bogstavers mest almindelige lyde, bortset fra c, q, w, x og z. De arbejder med bogstavers lyd og form vha. bogstavkort fra "abc-leg". Bogstaverne er her skrevet ind over et billede, der skal illustrere bogstavets lyd. Fx skrives a ind over et abehoved, og bogstavets form danner dermed konturerne af abens hoved. Denne visuelle sammenkobling kan hjælpe børnene til at huske bogstavets form og lyd³.

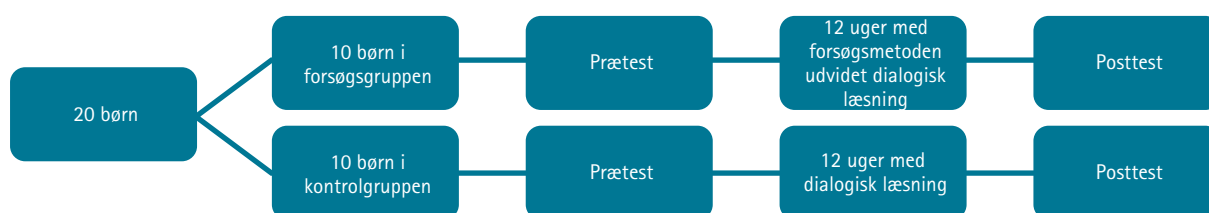
Til allersidst i hvert hæfte er der forslag til aktiviteter med opdagende skrivning, som på forskellig måde knytter sig til den bog, der netop er læst, hvor børnene kommunikerer skriftligt. Ethvert skriftligt udtryk anerkendes, og den voksne støtter børnene i forhold til deres behov og ønsker.

Indsatsen med den udvidede dialogiske læsning virker

Som tidligere nævnt havde jeg til opgave både at udvikle en sprogindsats og dokumentere dens effekt. Derfor blev den udvidede dialogiske læsning afprøvet i et forsøgsprojekt på de to skoler, der havde foretaget sprogvurderingen. Forsøget skulle vise, om den udvidede dialogiske læsning – udført i grupper på fem børn ad gangen – kunne vise sig mere effektiv end almindelig dialogisk læsning udført på klassen.

Selve designet bestod i, at de to skoler fik hver deres rolle i forsøgsprojektet – hhv. forsøgsskole og kontrolskole. Sprogvurderingen i starten af børnehaveklassen blev anvendt til at udvælge de ti sprogsvageste børn fra hver skole til forsøget. De deltagende børn havde således sproglige kompetencer svarende til kategorierne "særlig" eller "fokuseret" indsats. Børnene med kategorien "fokuseret" indsats havde især svage lydlig og produktive kompetencer. Halvdelen af børnene på begge skoler havde andet modersmål end dansk.

Designet kan ses i modellen nedenfor.



Design for dokumentering af sprogindsatsens effekt

Organisering

På forsøgsskolen blev de 10 børn fra to forskellige klasser tilfældigt opdelt i to grupper a fem børn. Hver gruppe fik tilfældigt tildelt en børnehaveklasseleder til at udføre den udvidede dialogiske læsning, som foregik uden for klassen fire dage om ugen a ½ time i 12 uger.

På kontrolskolen kom de 10 børn fra tre forskellige klasser, og de fik dialogisk læsning sammen med klassekammeraterne i deres klasse. Det var deres egen børnehaveklasseleder, som udførte den dialogiske læsning – ligeledes fire dage om ugen a ½ time i 12 uger.

Metode

Alle børnehaveklasselederne blev inden forløbet grundigt orienteret om principperne i dialogisk læsning, og både på forsøgs- og kontrolskolen fik de den samme skriftlige vejledning om metoden dialogisk læsning.

Forsøgs- og kontrolskolens børnehaveklasseledere skulle anvende de samme børnebøger, med de samme fokusord, og de fik allesammen metodehæfter til hver bog i forløbet. Hvert metodehæfte bestod af følgende basisindhold: en liste med fokusord, konkrete anvisninger til arbejdet med for forståelse og de tre læsninger samt en række af de fem forskellige typer sprogudviklende spørgsmål.

Det vil sige, at både forsøgs- og kontrolskolens børnehaveklasseledere fik metodehæfter med dette basisindhold.

Men der var dog alligevel to meget væsentlige forskelle på de metodehæfter, som blev givet til hhv. forsøgs- og kontrolskolens børnehaveklasseledere. Ud over basisindholdet indeholdt forsøgsgruppens metodehæfter følgende:

- de meget detaljerede anvisninger til at arbejde med børnenes tilegnelse af fokusordene og udvikling af et dybere ordkendskab
- et afsnit med sprogaktiviteter til at styrke børnenes fonologiske opmærksomhed, funktionelle bogstavkendskab samt tidlige læse- og skrivefærdigheder.

Metodehæfterne til forsøgsskolens børnehaveseledere indeholdt dermed elementerne i "Udvidet dialogisk læsning".

Forældre

På begge skoler blev forældrene orienteret om, at deres børn deltog i et særligt tilbud. Hver uge fik forældrene en kopi af forsiden på den bog, som blev læst op, sammen med en liste med fokusordene til bogen. Forældrene blev bedt om at støtte deres børn derhjemme ved fx selv at læse de anvendte bøger op for deres børn, ved at tale med deres børn om bogen og om fokusordene.

Præ- og posttest

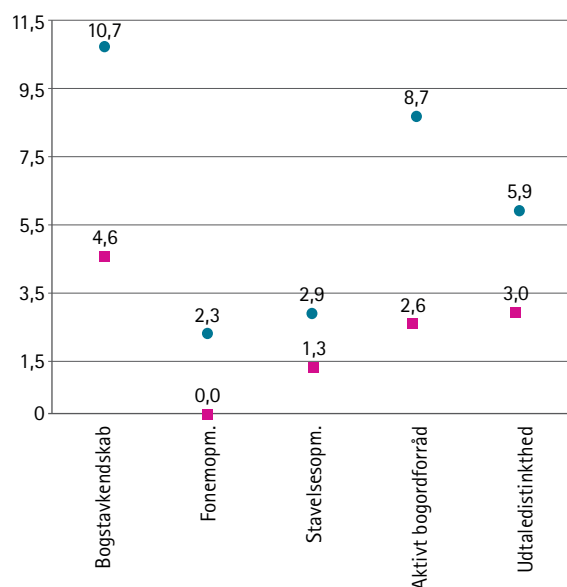
Alle børnene blev testet med de samme sprogrøver både før og efter forløbet, så fremgangen kunne måles.

Prøverne var designet til projektet med henblik på at kunne måle børnenes:

- bogstavkendskab, dvs. at identificere forlyden i 20 ord (vist med billeder og sagt højt af testtager) for derpå at skrive det rigtige bogstav for den pågældende forlyd
- fonemopmærksomhed, dvs. at afgøre, om to ord (vist med billeder og sagt højt af testtager) indeholder samme forlyd/indlyd/udlyd. I alt ni opgaver.
- stavelsepåmærksomhed, dvs. at tælle stavelser i 10 ord (vist med billeder og sagt højt af testtager)
- aktivt bogordforråd, dvs. at benævne 30 billeder med fokusord fra bøgerne (både substantiver, verber og adjektiver)
- udtalestinkthed, dvs. at udtale 20 længere ord tydeligt og præcist, hvoraf 10 af ordene er fokusord fra bøgerne.

Resultater

Figuren nedenfor viser den gennemsnitlige fremgang på prøverne fra før til efter forløbet. Forsøgsgruppen har det blå symbol og kontrolgruppen det pinkfarvede.



Gennemsnitlig fremgang målt ved præ- og posttest

På alle prøver er den gennemsnitlige fremgang i forsøgsgruppen større end i kontrolgruppen. Den statistiske analyse viser desuden, at forskellen i fremgang er signifikant på alle prøver undtagen på "Stavelsepåmærksomhed".⁴

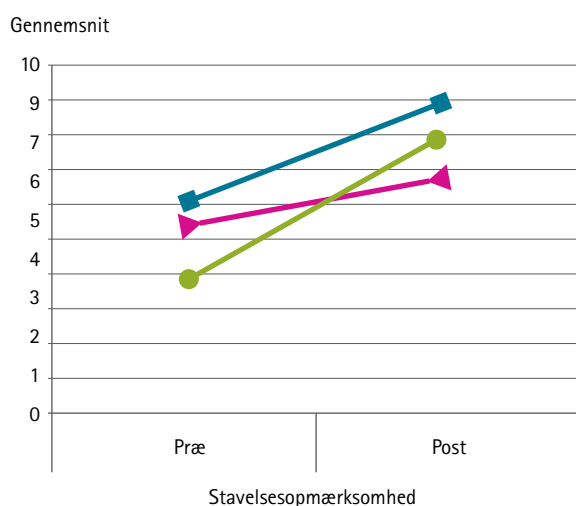
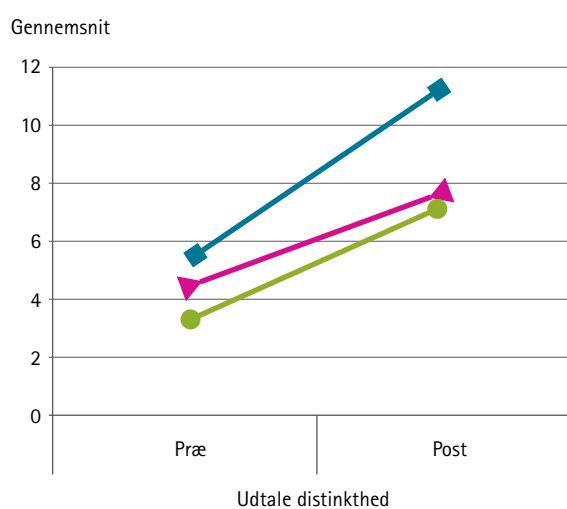
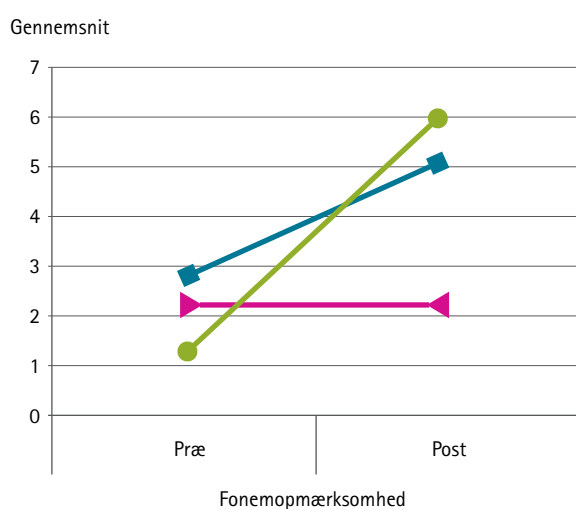
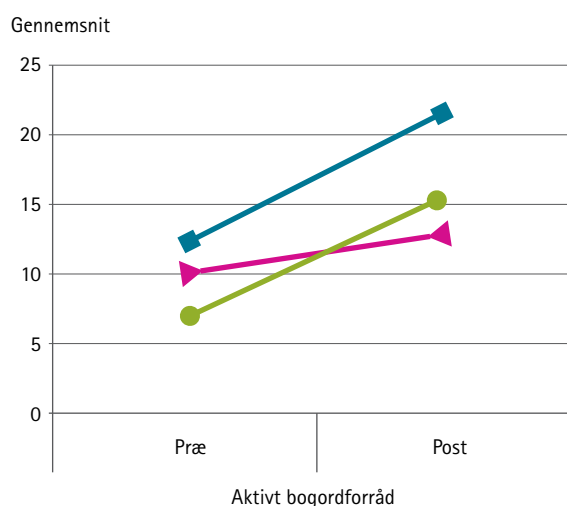
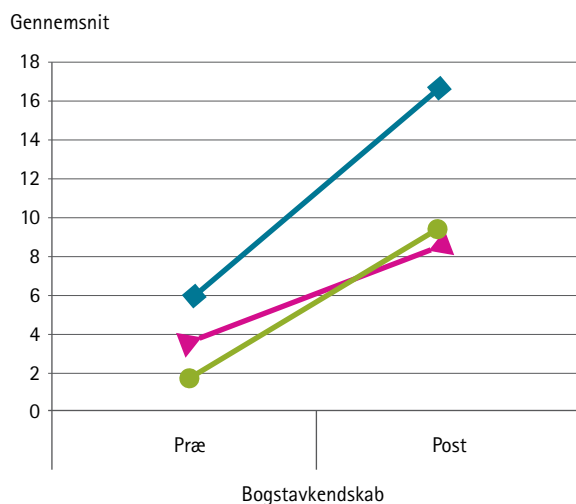
Det tyder altså umiddelbart på, at den gennemførte sprogindsats med den udvidede dialogiske læsning er en effektiv metode til at styrke sprogligt svage børns sproglige forudsætninger for skriftsprogsudvikling.

Men der kunne også være andre faktorer⁵ – kendte som ukendte – der kunne forklare den meget bedre fremgang i forsøgsgruppen, fx socioøkonomiske forskelle hos forældrene i hhv. forsøgs- og kontrolgruppe.

Så for at undersøge, om der kunne påvises samme effekt af udvidet dialogisk læsning med andre sprogligt udfordrede børnehaveklassebørn, blev sprogindsatsen med udvidet dialogisk læsning gentaget i skoleåret 2014–15 med 13 børn på en skole, som socioøkonomisk ligner kontrolskolen fra det første forsøg. 11 ud af de 13 børn har dansk som andetsprog. Alle børn blev præ- og posttestet med de samme prøver som i det første forsøg.

Resultaterne for alle grupper (dvs. den oprindelige og den nye forsøgsgruppe samt kontrolgruppen) kan ses i graferne nedenunder. Den blå og den pink streg er hhv. forsøgs- og kontrolgruppens resultater fra det første forsøg. Den grønne streg viser fremgang hos børnene i den nye forsøgsgruppe.





Resultaterne for alle grupper vist via grafer. Den blå og den pink streg er hhv. forsøgs- og kontrolgruppens resultater fra det første forsøg. Den grønne streg viser fremgang hos børnene i den nye forsøgsgruppe.

Som graferne viser, har børnene i den nye forsøgsgruppe dårligere udgangspunkt i alle prætestene end både kontrolgruppen og den oprindelige forsøgsgruppe.

Det er tankevækkende at se, at disse børn med en intensiv og målrettet indsats på 24 timer med udvidet dialogisk læsning kan udvikle de målte sprogfærdigheder så meget.

Resultaterne kan tyde på, at metoden har god effekt i den nye forsøgsgruppe (grøn). I alle prøverne har den nye forsøgsgruppe større fremgang end kontrolgruppen (pink), og den nye forsøgsgruppe har endda større fremgang i fonem- og stavelsesopmærksomhed end den oprindelige forsøgsgruppe (blå).

Da 11 ud af de 13 børn i den nye forsøgsgruppe har andet modersmål end dansk, ser det ud til, at metoden kan have en særdeles god effekt på flersprogede børn. Det er tankevækkende at se, at disse børn med en intensiv og målrettet indsats på 24 timer med udvidet dialogisk læsning kan udvikle de målte sprogfærdigheder så meget. Hvor meget mere ville det ikke have betydet for disse børns sprogfærdigheder, hvis de havde deltaget i forskelligartede og målrettede sprogindsatser i førskolealderen – ja, allerede fra deres første leveår? Så kunne de måske have mødt skolen med alderssvarende sprogfærdigheder i rygsækken og dermed have haft gode forudsætninger for at udvikle sig både fagligt, socialt og tale-/skriftsprogligt.

Udvidet dialogisk læsning i børnehaveklassen? Ja, men –

Forsøgsprojektet viste altså, at den udvidede form for dialogisk læsning sandsynligvis kan være et eksempel på en effektiv metode til at løfte de sprogligt udfordrede skolestarteres sproglige kompetencer, og at den i høj grad kan anvendes til at styrke sprogudviklingen hos flersprogede børn.

Forsøget tyder på, at de ekstra elementer i den udvidede dialogiske læsning har en effekt:

For det første har det stor betydning, at der – som beskrevet i de detaljerede metodehæfter til forsøgsskolen – bliver arbejdet grundigt og systematisk med børnenes tilegnelse af fokusordene og udvikling af et dybere ordkendskab. Ligeledes har det betydning, at der i tilknytning til arbejdet med fokusordene arbejdes systematisk med at udvikle børnenes fonologiske opmærksomhed og funktionelle bogstavkendskab.

For det andet har organiseringen af den udvidede dialogiske læsning stor betydning. Børn med svage sproglige kompetencer kommer let til kort sammen med sprogligt stærke klassekammerater. De sprogligt udfordrede børn skal sikres en reel mulighed for at komme til orde, hvis de skal kunne udvikle deres sproglige kompetencer. Derfor skal den udvidede dialogiske læsning foregå i mindre grupper bestående af sprogligt udfordrede børn. Desuden er det i en klasse

med 25 elever heller ikke praktisk muligt at stille de fem forskellige slags sprogudviklende spørgsmål til hvert barn og heller ikke at indgå i en anerkendende dialog med fem turtagninger med hvert barn.

Det er nødvendigt at sætte ind langt tidligere i børnenes liv med målrettede sprogudviklende indsatser i de miljøer, som børnene færdes i fra fødsel til skolestart.

Så hvis en skole eller en kommune beslutter sig for at lave en effektiv indsats for skolestartere med svage sprogfærdigheder, koster det selvfølgelig nogle ressourcer. Men det behøver altså ikke at rive bunden ud af hverken skolens eller kommunens budget. Den beskrevne sprogindsats med udvidet dialogisk læsning var ressourcekrævende på den måde, at den "kostede" et lokale uden for klassen. Den "kostede" også, at der var to pædagoger på klassen i det tidsrum, hvor sprogindsatsen skulle gives, så den ene kunne gå ud af klassen med de fem børn, og den anden kunne blive hos resten af klassen.

Jeg kan derfor anbefale denne form for sprogindsats med udvidet dialogisk læsning til børnehaveklasseelever med svage sprogfærdigheder – både til børn med dansk som modersmål og til flersprogede børn.

Men indsatsen er slet ikke tilstrækkelig til at udligne de store forskelle i børnenes sprogfærdigheder ved skolestart. Det er nødvendigt at sætte ind langt tidligere i børnenes liv med målrettede sprogudviklende indsatser i de miljøer, som børnene færdes i fra fødsel til skolestart – og så kan den udvidede dialogiske læsning indgå som en af flere supplerende sprogindsatser i børnehaveklassen.

Noter

- 1 <http://kl.dk/Aktuelle-temaer/kvalitetsportalen/Faglige-kvalitetsoplysninger-om-dagtilbud/Redskaber-pa-dagtilbudsområdet/Sprogvurdering-af-3-arige-inden-skolestart-og-i-bornehaveklassen/>
- 2 I opdagende skrivning anerkendes barnets skrivning. Der fokuseres på skriftens kommunikative budskab.
- 3 En undersøgelse af Shmidman og Ehri viste, hvordan 5-årige børn hurtigst lærer sig bogstavets form og lyd. Shmidman og Ehri påviste, at det er nemmere for børnene at huske bogstavernes form

- og lyd, hvis bogstavet er skrevet ind over billedet og dermed danner konturerne i billedet – i stedet for at vise bogstavet ved siden af billedet
- 4 Den statistiske analyse af resultaterne viser, at fremgangen i forsøgsgruppen er signifikant højere end i kontrolgruppen. Forskellen på den gennemsnitlige fremgang i forsøgsgruppen og i kontrolgruppen er desuden målt med Cohen's D, som er et standardmål for størrelsen af en effekt. Hvis Cohen's D er over 0,5, er det en mellemstærk effekt, og hvis Cohen's D er 0,8 eller mere, regnes det for en stærk effekt. På alle prøver – på nær stavelsesopmærksomhed – ses en stærk effekt målt med Cohen's D. På stavelsesopmærksomhed ses en mellemstærk effekt.
 - 5 For det første scorede forsøgsgruppen lidt højere i prætestene end kontrolgruppen, så forsøgsgruppen havde muligvis et bedre udgangspunkt for at udvikle sig. Det kunne også tænkes, at det udelukkende var organiseringen af sprogindsatsen, som var afgørende. Børnehaveklasseledernes motivation for at deltage i hhv. forsøgs- og kontrolgruppe kunne også have betydning, og endelig kunne det tænkes, at socioøkonomiske forskelle hos forældrene i hhv. forsøgs- og kontrolgruppe spillede en afgørende rolle for deres børns fremgang.

Litteratur

Broström, S., Jensen de Lopez, K., og Løntoft, J. (2012). *Dialogisk læsning i teori og praksis*. Dafolo.

Elbro, C. (2007). Debat og indsigt 1982 til 2007. *Dansk Audiologopædi*, 4, 2007, s. 7-11.

Elbro, C. (2014). *Læsning og læseundervisning*. 3. udgave. Hans Reitzels Forlag.

Elbro, C., og Poulsen, M. (2015). *Hold i virkeligheden. Statistik og evidens i uddannelse*. Hans Reitzels Forlag.

Hargrave, A. C., og Sénéchal, M. (2000). A Book Reading Intervention with Preschool Children Who Have Limited Vocabularies: The Benefits of Regular Reading and Dialogical Reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15, 1, 75-90.

Jensen, M. N. (2005): *Dialogisk oplæsning i dagtilbud*. Et forskningsprojekt under projektet Sølv og Guld: Læring i dagtilbud. Learning Lab Denmark.

Korsgaard, K., Vitger, M., og Hannibal, S. (2010). *Opdagende skrivning – en vej ind i læsningen*. Dansk lærerforenings Forlag.

Nielsen, T. K., Tiftkci, N., og Larsen, M. S. (2013). *Virkningsfulde tiltag i dagtilbud. Et systematisk review af reviews*. København: IUP, Aarhus Universitet. <http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Forskningsprojekter/FinalSR17.pdf>

Rapport, august 2014: *Sprog vurdering af alle skolestartere*. Danmarks Evalueringsinstitut. <http://www.eva.dk/projekter/2013/sprogvurderinger-og-opfolgende-indsatser-i-bornehaveklassen/projektprodukter/sprogvurdering-af-alle-skolestartere>

Shmidman, A., og Ehri, L. C. (2010). Embedded Picture Mnemonics to Learn Letters. *Scientific Studies of Reading*, 14 (2): 159-182.