

Dorthe Bleses &  
Anders Højen



## Indholdsfortegnelse

Liste overtabeller.....	4
Liste over figurer.....	5
Sammenfatning .....	7
1. Baggrund for undersøgelsen af <i>Bogstart II</i> .....	8
1.1. Forældre er vigtige for børns tidlige sprogudvikling .....	8
1.2. <i>Bogstart</i> – en indsats målrettet forældre i socialt udsatte boligområder .....	9
1.3. Implementering af <i>Bogstart II</i> , behov og rammer for programmet .....	9
2. Metoder anvendt i rapporten .....	11
2.1. Materialer .....	11
2.2. Procedure.....	15
2.3. Analyser.....	16
3. Delundersøgelse I: Implementering af <i>Bogstart II</i> .....	19
3.1. Baggrund .....	19
3.2. Beskrivelse af konceptet for <i>Bogstart II</i> .....	22
3.3. Forskningsspørgsmål.....	29
3.4. Kvaliteten i implementeringen af <i>Bogstart II</i> og forældrenes interesse.....	29
3.5. Implementeringsgraden af <i>Bogstart II</i> .....	35
3.6. Implementeringskvalitet og implementeringsgrad af <i>Bogstart II</i> .....	39
4. Delundersøgelse 2:Hjemmelæringsmiljøet og barnets udvikling i familier i socialt udsatte bologområder .....	41
4.1. Baggrund .....	41
4.2. Forskningsspørgsmål.....	42
4.3. <i>Bogstart</i> familierne: en kort karakteristik .....	42
4.4. Hjemmelæringsmiljøet: viden, holdninger og aktiviteter.....	47
4.4.1. Viden om og holdninger til barnets udvikling og læsning.....	47
4.4.2. TV- og læsevaner .....	49
4.4.3. Sprogstimuleringsaktiviteter i hjemmet.....	55
4.5. Barnets tidlige udvikling .....	59
4.6. Baggrundsfaktorer, faktorer i hjemmelæringsmiljøet og børnenes udvikling .....	67
5. Delundersøgelse III: <i>Bogstart</i> sformidlernes rammer og eksisterende praksis.....	69
5.1. Baggrund .....	69
5.2. Forskningsspørgsmål.....	69
5.3. <i>Bogstart</i> sformidlernes baggrund og kompetencer.....	69
5.4. Ledelse og samarbejdskultur på bibliotekerne .....	71
5.5. Egen praksisudvikling og tilgang til nye metoder .....	72

5.6. Tilgang til <i>Bogstart</i> og eksisterende bogstartspraksis.....	74
5.7. Faktorer der kan påvirke implementering af <i>Bogstart II</i> .....	77
6. Opsamling og perspektivering.....	80
Noter.....	85
Referencer.....	87

## Liste overtabeller

Tabel 1. Oversigt over måleinstrumenter, formål, udfører og tidspunkt for indsamling af data .....	11
Tabel 2. Oversigt over bøger i de fire bogpakker i Bogstart II .....	24
Tabel 3. Procentvis angivelse af bogstartsformidlernes anvendelse af elementer i koncept for <i>Bogstart II</i> fordelt på kommuner, 6-måneders-hjemmebesøg .....	33
Tabel 4. Procentvis angivelse af bogstartsformidlernes anvendelse af elementer i koncept for <i>Bogstart II</i> fordelt på kommuner, 12-måneders-hjemmebesøg .....	33
Tabel 5. Procentvis angivelse af hvor mange af de centrale budskaber i <i>Bogstart II</i> som bogstartsformidlerne kom omkring i samtalen med forældrene ved 6-måneders-hjemmebesøgene, fordelt på kommuner .....	34
Tabel 6. Procentvis angivelse af hvor mange af de centrale budskaber i <i>Bogstart II</i> som bogstartsformidlerne kom omkring i samtalen med forældrene ved 12-måneders hjemmebesøgene, fordelt på kommuner .....	34
Tabel 7: Angivelse af hvor mange familier ud af målgruppen der har modtaget 6- og 12-måneders-hjemmebesøg, fået bogpakker, børnenes alder samt i hvilket omfang der har fundet en samtale sted .....	36
Tabel 8. Procentvis angivelse af hvor mange familier ud af målgruppen der har modtaget bogpakker ved 6 og 12 måneder i forbindelse med hjemmebesøg, fordelt på kommuner .....	37
Tabel 9. Procentvis fordeling af forældres bevarelse af Kommunikation (ASQ-3) (n=157) .....	62
Tabel 10. Procentvis fordeling af forældres bevarelse af Problemløsning (ASQ-3) (n=157) .....	63
Tabel 11. Procentvis fordeling af forældres bevarelse af Personlig/social (ASQ-3) (n=157) .....	64
Tabel 12. Korrelationer mellem forskellige udviklingsområder (n=157) .....	64
Tabel 13. Procentvis fordeling af svarkategorierne <i>ja/af og til/ikke endnu</i> på de tre områder af ASQ-3 i hhv. <i>Bogstart II</i> -undersøgelsen (n=157) og Normeringsstudiet (Norge) (n=169) .....	66
Tabel 14. Gennemsnitsscorer (og standardafvigelser) på de tre områder af ASQ-3 i hhv. <i>Bogstart II</i> -undersøgelsen (n=157 – n=36), Normeringsstudiet (Norge) (n=169) og Normeringsstudiet (USA) og (n=633) .....	66
Tabel 15. Procentandelen af børn der scorer på eller under grænseværdi på de tre områder af ASQ-3 i hhv. <i>Bogstart II</i> -undersøgelsen (n=157), Normeringsstudiet (Norge) (n=169) og Normeringsstudiet (USA) og (n=633) .....	67
Tabel 16. Korrelation mellem baggrundsfaktorer og børns udviklingsscorer på <i>CDI. Ord og gestik</i> og ASQ-3 .....	67
Tabel 17. Korrelation mellem hjemmelæringsmiljø og børns udviklingsscorer på <i>CDI: Ord og gestik</i> og ASQ-3 .....	68
Tabel 18. Procentvis fordeling af vurdering af viden om sprogudvikling, sprogindsatser og samarbejde med forældre (n=30) .....	70
Tabel 19. Procentvis fordeling af vurdering af egen nærmeste leders engagement i faglig udvikling (n=30) .....	71
Tabel 20. Procentvis fordeling af vurdering af samarbejds-kulturen mellem kollegaerne .....	72
Tabel 21. Procentvis fordeling af vurdering af egen praksisudvikling .....	72
Tabel 22. Procentvis fordeling af vurdering af tilgang til nye metoder (n=30) .....	73
Tabel 23. Procentvis fordeling af vurdering af hvad der motiverer til anvendelse af nye metoder (n=30) .....	74
Tabel 24. Procentvis fordeling af vurdering af egen nærmest leders engagement i faglig udvikling af <i>Bogstart</i> (n=30) .....	75
Tabel 25. Procentvis fordeling af vurdering af egen praksisudvikling i forbindelse med <i>Bogstart</i> (n=30) .....	75
Tabel 26. Procentvis fordeling af vurdering af rollen som bogstartsformidler (n=30) .....	76
Tabel 27. Procentvis fordeling af vurdering af indhold i hjemmebesøg (n=30) .....	76

## Liste over figurer

Figur 1. Oversigt over opbygning af spørgeskemaet Aktivitetsnoter	12
Figur 2. Oversigt over områder der spørges til i interview med Bogstartsfamilier	14
Figur 3. Oversigt over opbygning af spørgeskemaet <i>Bibliotekarers rammer og eksisterende praksis</i>	15
Figur 4. Procentvis angivelse af hvor mange af de centrale elementer i konceptet i <i>Bogstart II</i> som bogstartsformidlerne kom omkring i samtalen med forældrene	30
Figur 5. Procentvis angivelse af bogstartsformidlernes anvendelse af centrale budskaber i konceptet for <i>Bogstart II</i> .	31
Figur 6. Procentvis angivelse af forældre der var interesseret i elementer i nyt koncept for <i>Bogstart II</i> (hvis anvendt)	32
Figur 7. Procentvis angivelse af hvor mange familier ud af målgruppen der har modtaget 6- og 12-måneders-hjemmebesøg ( $n=816$ og $n=788$ ), modtaget bogpakker ( $n=738$ og $n=697$ ), om der fandt en samtale sted ( $n=616$ og $n=503$ ), samt andelen af længere samtaler ( $n=483$ og $n=335$ ),	35
Figur 8. Aldersmæssig fordeling af børn, fordelt på måneder ( $n=157$ )	43
Figur 9. Procentvis fordeling af antal søskende i familier hvor begge forældre har hhv. dansk ( $n=30$ ) og andet modersmål end dansk ( $n=84$ )	44
Figur 10: Antal familier hvor en eller begge forældre har dansk som modersmål eller begge forældre har et andet modersmål end dansk ( $n=128$ )	44
Figur 11. Den procentvise fordeling af forældrenes modersmål når det ikke var dansk ( $n=84$ )	45
Figur 12. Den procentvise fordeling af forældrenes dansksproglige kompetencer ( $n=84$ )	45
Figur 13. Den procentvise fordeling af forældrenes fortrukne sprog talt til barnet ( $n=84$ )	46
Figur 14. Forældrenes enighed i udsagn om oplevelser mht. at læse med deres børn	48
Figur 15. Den procentvise fordeling af antal timer forældrene har set fjernsyn den sidste uge i familier hvor begge forældre har hhv. dansk ( $n=30$ ) og andet modersmål end dansk ( $n=84$ )	49
Figur 16. Procentvis fordeling på antal voksenbøger i hjemmet (skønlitteratur, fagbøger mm.) fordelt på familier med henholdsvis dansk eller andre modersmål	50
Figur 17. Procentvis fordeling af antallet af børnebøger i hjemmet fordelt på familier med henholdsvis dansk eller andre modersmål	51
Figur 18. Procentvis fordeling på antal gange nogen i hjemmet havde læst sammen med barnet i den foregående uge	52
Figur 19. Procentvis fordeling på antal voksenbøger i hjemmet (skønlitteratur, fagbøger mm.) fordelt på Bogstart-familier med henholdsvis dansk eller andre modersmål, sammenholdt med <i>Hjemmelæringsundersøgelsens</i> repræsentative udsnit af etsprogede i Danmark (DK)	53
Figur 20. Procentvis fordeling af antallet af børnebøger i hjemmet (skønlitteratur, fagbøger mm.) fordelt på familier med henholdsvis dansk eller andre modersmål, sammenholdt med <i>Hjemmelæringsundersøgelsens</i> repræsentative udsnit af etsprogede i Danmark (DK)	54
Figur 21. Procentvis fordeling af antal gange nogen i hjemmet havde læst højt for barnet i den foregående uge, sammenholdt med et <i>Hjemmelæringsundersøgelsens</i> repræsentative udsnit af etsprogede i Danmark	54
Figur 22. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre bruger puslesituationer til at tale med deres barn ( $n=157$ )	55
Figur 23. Procentvis fordeling af hvor mange gange familierne ugentligt eller dagligt beretter at de bruger spisebordsituationer til at tale med deres barn. Figur 23. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre bruger spisesituationer til at tale med deres barn ( $n=157$ )	56
Figur 24. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre bruger sovesituationer til at tale med deres barn ( $n=157$ )	56
Figur 25. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre taler om det der fanger deres barns interesse ( $n=157$ )	57
Figur 26. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre gentager deres barns lyde ( $n=157$ )	57
Figur 27. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre prøver at få deres barn til at "snakke" med dem ( $n=157$ )	58
Figur 28. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre leger med sproget ved fx at rime eller selv finde på ord ( $n=157$ )	58
Figur 29. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre synger med deres barn	59
Figur 30. Procentvis angivelse af forældres bevarelse af Første tegn på forståelse (CDI: Ord og gestik) ( $n=157$ )	61
Figur 31. Den procentvise andel af børn der er begyndt at anvende otte forskellige kommunikative gestikulationer	62
Figur 32. Procentvis angivelse af forældres bevarelse af Første tegn på forståelse (CDI: Ord og gestik) i hhv. <i>Bogstart II</i> -undersøgelsen ( $n=157$ , blå) og CDI-studiet ( $n=171$ , rød)	65

Projektet er blevet gennemført af et forskningsteam med professor Dorthe Bleses som projektleder og lektor Anders Højen, begge tilknyttet Trygfondens Børneforskningscenter, Aarhus Universitet (tidligere Center for Børnesprog, Syddansk Universitet) samt en række videnskabelige medarbejdere og studentermedhjælpere.<sup>2</sup>

Stor tak til bibliotekerne i Esbjerg, Fredensborg, Fredericia, Høje Taastrup, Helsingør, Holbæk, Horsens, Kolding, København, Køge, Odense, Randers, Roskilde, Slagelse, Svendborg, Sønderborg, Vejle, Aabenraa, Aalborg og Aarhus, der på forskellig vis har bidraget til projektet og bidraget til ny og vigtig viden om implementeringen af *Bogstart II*.

Særlig tak til deltagerne i udviklingsgruppen der bestod af bogstartsformidlere fra fem kommuner (Esbjerg, Odense, Slagelse, Sønderborg og Horsens kommune) der fra slutningen af 2012 til marts 2013 dels har diskuteret de forskellige elementer i et nyt koncept for *Bogstart II*, og dels har afprøvet de forskellige materialer. Udviklingsgruppen har desuden bidraget med tilpasning af måleinstrumenter.

Tak til Psykologisk Forlag for adgang til Ages og Stages questionnaire.

Der skal også lyde en hjertelig tak til de 157 Bogstartsfamilier som lod sig interviewe om en række spørgsmål relateret til hjemmelæringsmiljøet der har bidraget med ny viden der har stor værdi.

Sidst men ikke mindst, tak til Kulturstyrelsen, der har finansieret undersøgelsen, for et godt og inspirerende samarbejde.

## Sammenfatning

*Bogstart II* er et bogpakkeprogram rettet mod familier i socialt udsatte boligområder der har til formål at understøtte at den voksne og barnet har gode fælles oplevelser med bøger. Bogpakkerne uddeles fire gange, når barnet er henholdsvis 6 måneder, 12 måneder, 18 måneder og 3 år. De to første bogpakker udleveres af bogstartsformidlere i forbindelse med besøg i hjemmene.

Som led i projektet blev læringsaspektet i *Bogstart II* mere tydeliggjort. Der er blevet udviklet et koncept der skal understøtte bogstartsformidleren i at formidle viden til forældrene om sprogets betydning og om gode samtale- og læsestrategier, samtidigt med at der er udviklet nye læringsunderstøttende materialer til forældrene.

Det primære formål med undersøgelsen var at beskrive udviklingen af det nye evidensbaserede koncept for *Bogstart II*, og at belyse såvel kvaliteten af implementeringen af konceptet som implementeringsgraden i forbindelse med 6- og 12-måneders-hjemmebesøgene. Med *kvaliteten* menes i hvilket omfang bogstartsformidlerne anvendte det nye koncept for *Bogstart II* og hvordan de vurderede at forældrene modtog konceptet. Med *implementeringsgraden* menes i hvilket omfang forældrene i de socialt udsatte boligområder modtog bogpakkerne. Derudover forsøgte projektet at afdække under hvilke rammer en fremtidig udrulning af *Bogstart*-indsatsen til landets øvrige kommuner bedst kan forventes at have succes. Dette blev belyst gennem en undersøgelse af hvilke rammer og på hvilket vidensgrundlag *Bogstart II* var blevet gennemført. Endvidere blev hjemmelæringsmiljøet blandt familierne i *Bogstart II* undersøgt og sat i forhold til hjemmelæringsmiljøet blandt et repræsentativt udsnit af familier i Danmark med dansk som modersmål for at belyse om rationalet bag en tidlig bogpakkeindsats målrettet familier i socialt udsatte boligområder som *Bogstart II* holder.

Undersøgelsens resultater pegede på at selv om hjemmelæringsmiljøet pga. metodiske problemer muligvis blev vurderet for positivt, kunne der identificeres sammenhænge mellem faktorer i hjemmelæringsmiljøet og børnenes udvikling der viser at rationalet bag tidlige indsatser som *Bogstart II* holder.

De centrale elementer og budskaber i det nye bogstartskoncept for *Bogstart II* blev i væsentligt omfang formidlet af bogstartsformidlerne. Målt på anvendelsesgrad og forældrenes næsten ubetingede interesse peger undersøgelsen på at det nye koncept er brugbart for det videre arbejde med *Bogstart II*. Hvorvidt *Bogstart II* har den ønskede effekt på hjemmelæringsmiljøet og børnenes udvikling, skal undersøges med andre metoder.

Det var noget under forventningen at kun én ud af tre familier modtog 6- og 12-månedersbogpakkerne. Dette tal varierede dog en del på tværs af kommuner. I kun godt 20 pct. af alle hjemmebesøg ved 6-månedersalderen (færre ved 12 måneder) fandt der en længere samtale sted i forbindelse der gjorde det muligt at formidle det nye koncept. Det er sandsynligt at undersøgelsen i et eller andet omfang underestimerer implementeringsgraden af *Bogstart II*, men ikke i en grad der ændrer ved at der blev gennemført betragteligt færre hjemmebesøg end det var hensigten. Der var en del kommunal variation men denne variation var sandsynligvis båret af individuelle forskelle.

Variationen i bogstartsformidlernes rammer og eksisterende praksis koblet med viden fra implementeringen af tilsvarende indsatser peger på at implementeringen af *Bogstart II* formentlig vil kunne styrkes ved at øge vidensgrundlaget og videndeling blandt bogstartsformidlere, have fokus på tilgang til nye metoder, styrke nærmeste leders engagement og den praktiske organisering af indsatsen og inddrage lokale samarbejdspartnere.

# 1. Baggrund for undersøgelsen af *Bogstart II*

## 1.1. Forældre er vigtige for børns tidlige sprogudvikling

Børns personlige, sociale, kognitive som sproglige grundlægges tidligt i livet og spiller en stor rolle for senere uddannelses- og jobmuligheder (La Paro & Pianta, 2000). Allerede ved 12-månedersalderen ses der store individuelle sproglige forskelle på danske børn (se Bleses et al., 2008), forskellene er endnu mere markante i treårsalderen (Bleses, Højen, Jørgensen, Jensen, & Vach, 2010). Så tidligt som fra 16-månedersalderen kan ordforrådets størrelse forudsige forskelle i læsekompetencer 10 år efter når børnene går i 6. klasse (Bleses, Makransky, Dale, Højen, Aktürk Ari & Vach, under revision). De tidlige sproglige kompetencer er derfor et vigtigt fundament for senere læring.

Dem der spiller den allerstørste rolle for børnenes udvikling er barnets egne forældre. Forældrenes adfærd over for barnet i de første leveår er afgørende for barnets udvikling og læring. Uanset om forældrene er bevidste om det eller ej, skaber de både direkte og indirekte et naturligt læringsmiljø i hjemmet, i og med at de er sammen med barnet i mange timer hver dag. Men ikke alle forældre har de samme forudsætninger for at skabe et socialt understøttende og sprogligt rigt læringsmiljø i hjemmet. Danske børn hvis forældre ikke har nogen uddannelse udover folkeskolen, har allerede ved starten af børnehaven en seks gange højere risiko for at være sprogligt forsinkede ved skolestart sammenlignet med børn med forældre med en lang eller mellemlang uddannelse, og denne forskel ændres ikke gennem de tre år i dagtilbuddet. Derudover har børn hvis forældre har en ikke-vestlig baggrund, en 14 gange større risiko for at have dansksproglige udfordringer ved skolestart end børn hvis forældre har en lang eller mellemlang uddannelse (Bleses, Højen et al., 2010).

Hvad er det forældre med uddannelse ser ud til at gøre anderledes? Forskning tyder på at de giver en god sprogmodel og inddrager barnet aktivt i varierende interaktive og følelsesmæssigt understøttende kommunikationssituationer. Det styrker ikke alene barnets sproglige færdigheder, men også en lang række kommunikative kompetencer, som at kende regler for samtaler og at have kendskab til forskellige kommunikative genrer, som også er en forudsætning for at blive en god sprogbruger. Sådanne kompetencer er selvfølgelig vigtige for barnets generelle sociale, sproglige og følelsesmæssige udvikling; men ifølge Durham og kollegaer er børn med disse kompetencer også bedre rustet til skolens læringskrav, bl.a. fordi disse forældre formår at skabe et ligeværdigt forhold mellem voksen og barn, fx ved at engagere barnet i samtaler, der er mere interaktive, men også ved at stille krav til børnene. Sådanne forældre er også i mindre grad tilbøjelige til at komme med anvisninger, og når de gør det følger der ofte en forklaring med. Disse børn bliver derfor også bedre til at opsummere information, fokusere på detaljer, til at forklare og sætte ord på deres tanker og følelser, hvilket både understøtter læringen og hjælper børnene i deres relationer til andre børn og voksne (Durham, Farkas, Hammer, Tomblin, & Catts, 2007). Der er selvfølgelig ikke tale om at *alle* højtuddannede forældre har denne praksis, og at ingen lavtuddannede har, men den hensigtsmæssige sprogpraksis er langt *hyppigere* hos højtuddannede.

Pga. disse mønstre har forskningen været optaget af at finde ud af om og hvordan forældre kan støttes i at tilbyde deres børn et mere understøttende og stimulerende læringsmiljø. En efterhånden omfattende litteratur har dokumenteret at nogle former for forældrebaserede programmer understøtter forældrene og har positive effekter for børns sprog (se fx McGroder & Hyra, 2009). Et eksempel på en af de aktiviteter som er bedst undersøgt, og som har vist sig at øge børns sproglige kompetencer, er læsning med børn, især dialogisk læsning (på engelsk ”dialog reading” eller ”shared book reading”) (læs mere i afsnit 2). Dialogisk læsning, hvis det gennemføres efter hensigten, indeholder



nemlig elementer af alle de faktorer nævnt ovenfor. Dertil kan bøger både stimulere nysgerrighed, kreativitet, og generelt styrke barnets kendskab til omverden.

Et eksempel på indsatser som bygger på forskningen i dialogisk læsning og dens betydning for den tidlige sprogtilegnelse, er de såkaldte bogpakkeprogrammer, hvor bøger uddeles til forældre, som oftest koblet med gode råd om hvordan forældre kan læse med deres børn. Et eksempel på et sådan program er *Bookstart* (<http://www.bookstart.org.uk>). og systematisk forskning af programmet dokumenterer en effekt på forskellige aspekter af hjemmelæringsmiljøet og på børns sprog- og senere læsekompetencer. Det engelske *Bookstart* har været en inspiration for det danske *Bogstart*-program som denne undersøgelse omhandler (læs mere i afsnit 2).

## 1.2. *Bogstart* – en indsats målrettet forældre i socialt udsatte boligområder

I forlængelse af det engelske *Bookstart* er formålet med *Bogstart* at give børn og deres forældre gode fælles oplevelser med bøger, at styrke forældrene i at støtte deres børns sproglige udvikling og at opmuntre familier med små børn til at benytte sig af bibliotekets tilbud. Det første bogstartsprogram (fremover *Bogstart I*) løb fra 2009 til 2013, mens *Bogstart II* løber fra 2013 til 2016. Begge programmer er finansieret af satspuljemidler på Finansloven med Kulturstyrelsen som ansvarlig for udmøntningen.



Det danske bogstartprogram adskiller sig først og fremmest fra det engelske *Bookstart* ved måden pakkerne afleveres på, og omfanget af bogpakkerne. I Danmark uddeles bogpakkerne fire gange (når barnet er henholdsvis 6 måneder, 12 måneder, 18 måneder og 3 år). De to første bogpakker udleveres af bogstartsformidlere (typisk en bibliotekar) i forbindelse med besøg i hjemmene. I forbindelse med det engelske *Bookstart* udleveres to bogpakker i barnets første år og når barnet er 3-4 år i forbindelse med et besøg hos lægen eller sundhedsplejersken (i en udvidet version af programmet, *Bookstart+*, udleveres bogpakken dog af en sundhedsplejerske når barnet er 2 år).

En anden afgørende forskel er at bogpakkerne i Danmark kun gives til forældre i socialt udsatte boligområder (se definition i afsnit 2.2).

Dermed er det danske *Bogstart* målrettet de forældre og børn som ifølge forskningen oftest har brug for støtte.

En undersøgelse af *Bogstart I* viste potentialet i programmet, men det blev anbefalet at styrke indsatsen ved at udarbejde materialer til såvel bogstartsformidlerne og forældre (Bleses & Andersen, 2011).

## 1.3. Implementering af *Bogstart II*, behov og rammer for programmet

*Bogstart II* løber som nævnt ovenfor fra 2013 til 2016. Kulturstyrelsen iværksatte et forskningsprojekt i forlængelse af *Bogstart II* der skulle følge op på anbefalingerne af den første rapport<sup>1</sup>. Projektet er blevet gennemført af et forskningsteam med professor Dorthe Bleses, tilknyttet Trygfondens Børneforskningscenter som projektleder, lektor Anders Højen samt en række videnskabelige medarbejdere og studentermedhjælpere<sup>2</sup>. Projektet er afviklet i samarbejde med 20 kommuner med socialt udsatte boligområder (se definition i afsnit 2.2), nemlig Esbjerg, Fredensborg, Fredericia, Høje Taastrup, Helsingør, Holbæk, Horsens, Kolding, København, Køge, Odense, Randers, Roskilde, Slagelse, Svendborg, Sønderborg, Vejle, Aabenraa, Aalborg og Aarhus, der på forskellig vis har bidraget til projektet.

Denne rapport indeholder resultaterne af tre delundersøgelser. Hovedformålet med den første delundersøgelse var for det første at videreudvikle konceptet for *Bogstart II* med henblik på at styrke læringsaspektet ved at klæde bogstartsformidlere på til at understøtte forældre mere direkte i at tale og læse med deres børn, og for det andet at belyse implementeringen af det nye koncept for *Bogstart II* i de deltagende kommuner med fokus på 6- og-12 måneders-hjemmebesøgene. Undersøgelsen af implementeringen fokuserede dels på om bogstartsformidlernes indsats i forbindelse med hjemmebesøgene var i overensstemmelse med intentionen (konceptet), og dels på implementeringsgraden af *Bogstart II* dvs. hvor mange bogpakker der blev udleveret til familier i udsatte boligområder. Resultatet af delundersøgelsen præsenteres i afsnit 3.

Delundersøgelser II og III belyser aspekter af relevans for en eventuel udrulning af *Bogstart II* til landets øvrige kommuner.

For det første blev rationale for tidlige indsatser som *Bogstart II* undersøgt gennem en beskrivelse af sammenhængen mellem hjemmelæringsmiljøet og den tidligste sprogdudvikling i familier i socialt udsatte boligområder. Resultatet af denne delundersøgelse kan ses i afsnit 4.

For det andet blev det belyst om der er forhold i bogstartsformidlernes rammer og eksisterende praksis der kan kaste lys over forhold der vil kunne styrke en videre udrulning af *Bogstart II*. I afsnit 5 beskrives resultatet af denne delundersøgelse.

Rapporten afrundes i afsnit 6 med en sammenfatning og perspektivering af de tre delundersøgelser med det formål at konkludere hvad der fungerede og hvad der ikke fungerede i *Bogstart II*, og under hvilke rammer fremtidige Bogstart-indsatser kan forventes at have succes.

## 2. Metoder anvendt i rapporten

En række metodiske elementer går på tværs af de tre delundersøgelser. Derfor er dette et fællesmetodeafsnit. Yderligere metodisk information der er specifik for de tre delundersøgelser, rapporteres under disse (afsnit 3, 4, og 5). De enkelte måleinstrumenter og proceduren i forbindelse med dataindsamling for hver af de tre undersøgelser (Implementering af *Bogstart II*, Hjemmelæringsmiljøet og børnenes udvikling i familier i socialt udsatte boligområder og Bogstartsformidlernes rammer og eksisterende praksis) beskrives nærmere nedenfor. Afslutningsvis beskriver vi kort hvordan vi har analyseret data.

### 2.1. Materialer

Der blev udvalgt og/eller udviklet forskellige måleinstrumenter til de tre undersøgelser. Tabel 1 giver et overblik over måleinstrumenter, formålet med at anvende instrumentet, hvem der har udført dataindsamling samt tidspunktet på hvilket data blev indsamlet.

**Tabel 1. Oversigt over måleinstrumenter, formål, udfører og tidspunkt for indsamling af data**

Måleredskab	Formål	Udfører	Tidspunkt for indsamling af data
<i>Aktivitetsnoter</i>	Gennemførelse af hjemmebesøg Bogstartsformidlerens gennemførelse af konceptet for <i>Bogstart II</i>	Spørgeskema udfyldt af bogstartsformidlere	Efter hvert hjemmebesøg ved 6 og 12 måneder
<i>Barnets læring i hjemmet</i>	Kvaliteten af hjemmelæringsmiljøet Forældres viden og holdninger til udvikling	Interview med forældrene gennemført af studentermedhjælpere	Efter udlevering af første bogpakke ved 6-måneders hjemmebesøg
<i>CDI - MacArthur-Bates Communicative Development Inventories</i> (Bleses et al., 2007)	Barnets sproglige/kommunikative udvikling	Interview med forældrene gennemført af studentermedhjælpere	Efter udlevering af første bogpakke ved 6-måneders hjemmebesøg
<i>ASQ-3 - Ages and stages</i> (Squires & Bricker, 2009)	Barnets kommunikative, kognitive og personlige/ sociale udvikling	Interview med forældrene gennemført af studentermedhjælpere	Efter udlevering af første bogpakke ved 6-måneders hjemmebesøg
<i>Bogstartsformidlernes rammer og eksisterende praksis</i>	Strukturel, kulturel, organisatorisk og praksiskvalitet af implementeringen	Spørgeskema udfyldt af bogstartsformidlere	Før opstart af <i>Bogstart II</i>

*Implementering af Bogstart II.* Spørgeskemaet Aktivitetsnoter har til formål at understøtte bogstartsformidlerens refleksion over afviklingen af hjemmebesøget for løbende at tilpasse og forbedre kvaliteten af overleveringen. Udover at fungere som et refleksionsværktøj fungerer aktivitetsnoterne også som dokumentation for gennemførelsen af interventionen. Der spørges ind til

indholdet i hjemmebesøget med særlig fokus på i hvor grad besøget fulgte det nye koncept. I Figur 1 ses opbygningen af spørgeskemaet.

**Figur 1. Oversigt over opbygning af spørgeskemaet Aktivitetsnoter**



*Hjemmelæringsmiljøet og barnets udvikling hos familier i socialt udsatte boligområder.* Som led i projektet blev der udviklet en spørgeguide for at belyse de ovenstående aspekter af hjemmelæringsmiljøet. Spørgguiden blev anvendt som udgangspunkt for et interview med bogstartsfamilierne.

De forskellige baggrundsfaktorer der er spurgt ind til i interviewet med forældrene, er ofte blevet kædet sammen med såvel kvaliteten af hjemmelæringsmiljøet (se nedenfor) og børns sproglige udvikling (se Bleses et al., 2010; Højen & Bleses, 2012). Nogle af baggrundsfaktorerne vedrører børnene selv (om barnet blev født for tidligt, om der var medicinske problemer ved fødslen, om barnet efterfølgende har haft kroniske medicinske problemer og om barnet har haft problemer med hørelsen). Andre faktorer vedrører børnenes forældre og familien (familiens størrelse, forældrenes sproglige baggrund, og om forældrene selv har haft sprog- eller læseproblemer). Da det oprindeligt var tanken at koble data med informationer om forældrenes baggrund på Danmarks Statistik, har vi ikke spurgt til forældrenes uddannelsesbaggrund og tilknytning til arbejdsmarkedet. Det var imidlertid ikke muligt at anvende informationer på Danmarks statistik pga. det begrænsede antal familier (cellerne blev for små til at fuldstændig anonymitet kunne sikres), så vi har ikke oplysninger om de individuelle forældres uddannelses- og beskæftigelsessituation. Alle familier er imidlertid, som omtalt i indledningen, bosat i socialt udsatte områder (se definition i afsnit 2.2 nedenfor).

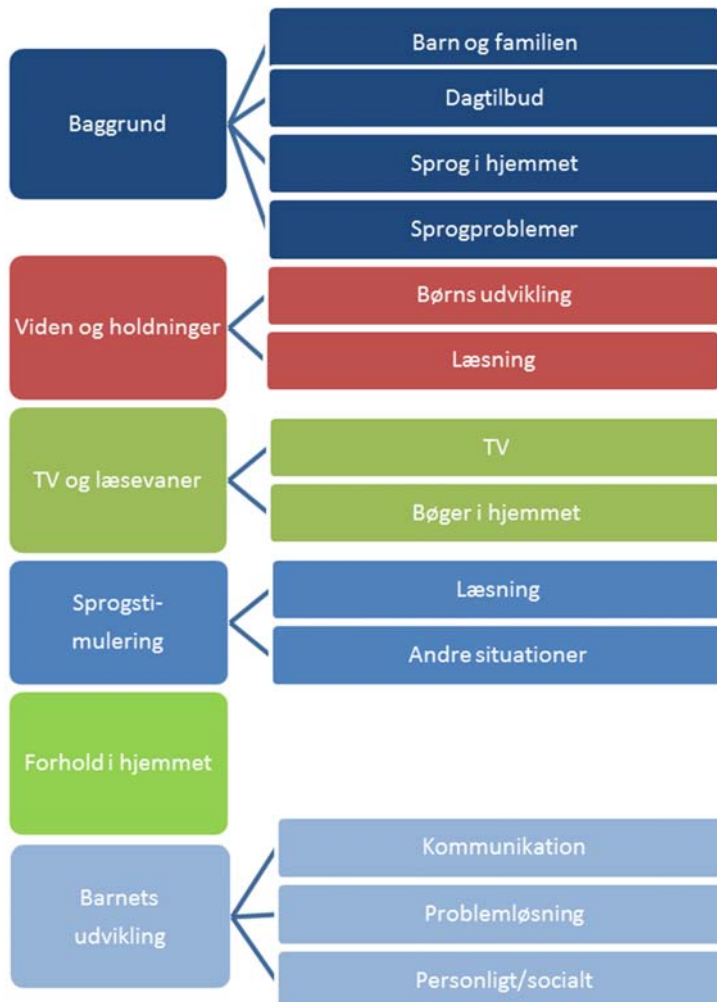
Den del af spørgeguiden der omhandler hjemmelæringsmiljøet, bygger blandt andet på et spørgeskema udviklet i SPELL kaldet Læring i hjemmet. Det blev udviklet for at undersøge forskellige aspekter af hjemmelæringsmiljøet (se Bleses et al., 2015). Dette spørgeskema er inspireret af en vifte af hjemmelæringsmiljøinstrumenter der er blevet anvendt i andre forskningsprojekter der undersøger hjemmelæringsmiljøet (Umek et al., 2006; Melhuish et al., 2008; Weigel et al., 2005; Debaryshe et al., 1994; Griffin et al. 1997). Faktorer som udgør et rigt

hjemmelæringsmiljø og som understøtter børns sprog, er bl.a. bøger og andre skriftmaterialer i hjemmet, at forældre læser højt for deres børn og inddrager børnene i længere samtaler samt at forældrene selv tror på at de kan gøre en forskel for deres børns udvikling (se afsnit 4.1. nedenfor). De forskellige dimensioner af hjemmelæringsmiljøet der spørges ind til, ses i Figur 2.

Den del af spørgeguiden der omhandler børns udvikling, bygger på to eksisterende måleinstrumenter af børns sproglige, kognitive og sociale udvikling. For det første anvendes tre dele af *Ages and Stages 3 (ASQ-3)* (Squires & Bricker, 2009). *ASQ-3* er et udviklingsmæssigt screeningværktøj der er baseret på forældrenes dybdegående viden om deres eget barn. *ASQ-3* har form af et spørgeskema der udfyldes af forældre eller administreres via interview, og dækker fem udviklingsområder. Validiteten af *ASQ-3* er veldokumenteret (se fx *ASQ-3 User's Guide* fra 2009 [http://agesandstages.com/wp-content/uploads/2015/02/asq3\\_technical\\_report.pdf](http://agesandstages.com/wp-content/uploads/2015/02/asq3_technical_report.pdf)). I forbindelse med Bogstart har vi anvendt tre af udviklingsområderne nemlig "Kommunikation" (fx om barnet bruger stemmen, pludrer og imiterer), "Problemløsning" (fx om barnet rækker ud efter legetøj, tager ting i munden og flytter legetøj fra hånd til hånd) og "Personligt/Socialt" (fx om barnet smiler til eget spejlbillede, reagerer anderledes over for fremmede eller forsøger at få fat i et stykke legetøj der er uden for rækkevidde). Disse tre udviklingsområder er valgt fordi det kan forventes at en intervention som Bogstart, hvor der er fokus på at styrke interaktionen og kommunikationen mellem barn og voksen, kan have direkte effekt på kommunikation, men indirekte effekter på både problemløsning og personlige og sociale kompetencer.

I *ASQ-3* er svarkategorierne "ja", "af og til" eller "ikke endnu". *ASQ-3* dækker aldersgrupperne 1-66 måneder med et to-måneders interval mellem hvert spørgeskema. Versionen til børn i alderen 6 måneder blev anvendt som grundlag for undersøgelse af børnenes udvikling i Bogstart. Vi har anvendt en dansk oversættelse stillet til rådighed af Psykologisk Forlag. På grund af værktøjets karakter af at være et screeningsinstrument er det forventeligt at der kan være loffe effekter, dvs. at langt de fleste børn har tilegnet sig den kompetence der spørges ind til. For det andet anvendes to dele af det danske forældrerapportskema *CDI: Ord og gestik* (til børn mellem 8 og 20 måneder), der begge omfatter udviklingsområder hvor Bogstart forventes at kunne have direkte effekt, nemlig "Første tegn på forståelse" og "Første kommunikative gestikulationer" (Bleses et al., 2008; Bleses, Vach, Wehberg, Kristensen, & Madsen, 2007). Forældrene bliver bedt om at vurdere om barnet *er begyndt* på at vise den pågældende kompetence.

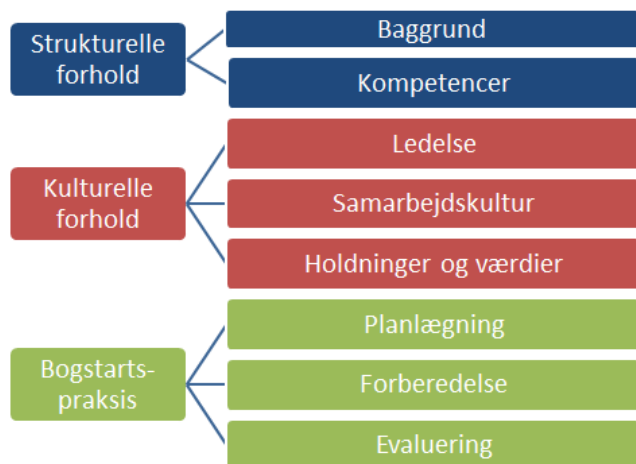
**Figur 2. Oversigt over områder der spørges til i interview med Bogstartsfamilier**



*Bogstartsformidlernes rammer og eksisterende praksis.* Bibliotekarernes rammer og eksisterende praksis der omhandler rammerne for implementeringen af Bogstart er en tilpasset version af et spørgeskema der er udviklet til et projekt hvor der gennemføres tilsvarende interventioner i børnehaver (Se Bleses, Højen et al., 2015). Spørgeskemaet er tilpasset i samarbejde med en udviklingsgruppe (se afsnit 3.3).

Figur 3 viser skemaets opbygning.

**Figur 3. Oversigt over opbygning af spørgeskemaet *Bibliotekarers rammer og eksisterende praksis***



Der er generelt svage til stærke korrelationer mellem de enkelte dele af spørgeskemaet (oftest moderat til stærke korrelationer) og korrelationer på tværs af de enkelte dele, der hvor man kan forvente sammenhæng (enten positive eller negative, afhængig af spørgsmål), dvs. spørgeskemaet ser ud til at fungere godt.

## 2.2.Procedure

Kommuner blev inviteret med i projektet på baggrund af en liste over udsatte boligområder fra 2011. Kriterierne for at være et udsat boligområde er: andelen af indvandrere og efterkommere fra ikke vestlige lande overstiger 50 pct., andelen af 18-64 årige uden tilknytning til arbejdsmarkedet eller uddannelse overstiger 40 pct. (gennemsnit for de seneste 4 år), antal dømt for overtrædelse af straffeloven, våbenloven eller lov om euforiserende stoffer pr. 10.000 beboere på 18 år og derover overstiger 270 (gennemsnit for de seneste 4 år). I Danmark har man anset det som en styrke at bogpakkerne formidles til familier i udsatte boligområder af andre aktører end de traditionelle som ikke i øvrigt er indblandet i forhold vedrørende familien.

Følgende kommuner valgte at deltage: Esbjerg, Fredensborg, Fredericia, Høje Taastrup, Helsingør, Holbæk, Horsens, Kolding, København, Køge, Odense, Randers, Roskilde, Slagelse, Svendborg, Sønderborg, Vejle, Aabenraa, Aalborg og Aarhus.

Projektet blev anmeldt til og godkendt af Datatilsynet.

I det følgende beskrives proceduren for hver af de tre undersøgelser.

*Implementering af Bogstart II.* Oplysninger om børn der er kvalificerede til at modtage bøger fra Bogstart blev uploadet til Rambølls it-system *Results* af en lokal ansvarlig. Listerne med bogstartsfamilier blev opdateret ca. hver tredje måned. Børnene blev registreret under det bibliotek som de var tilknyttet, og kun de bogstartsformidlere der var tilknyttet det specifikke bibliotek, har adgang til databasen. Alle bogstartsformidlere var derfor ligeledes registreret i systemet.

Efter hvert hjemmebesøg ved 6 eller 12 måneder skulle den enkelte bogstartsformidler udfylde en Aktivitetsnote hvor det registreredes om et hjemmebesøg var blevet gennemført, og hvordan selve udleveringssituationen var foregået. Aktivitetsnoterne blev udfyldt fra 1. juni 2013 til marts 2015.

#### *Hjemmelæringsmiljøet og barnets udvikling hos familier i socialt udsatte boligområder.*

Familierne blev rekrutteret til undersøgelsen i forbindelse med 6-måneders-hjemmebesøget. Interviewene blev gennemført over telefonen af studentermedhjælpere tilknyttet projektet. Dette skyldes at forskning har vist at målgruppen ofte ikke besvarer skriftlige spørgeskemaer. Telefoninterviewene blev som udgangspunkt gennemført på dansk. Svarene blev så vidt muligt indtastet direkte i Results. Forældrene blev af bogstartsformidleren spurgt om de ville kontaktes af en person der talte deres modersmål (fremgår af Aktivitetsnoter), men stort set ingen forældre ønskede at benytte sig af denne mulighed. Da interviewerne trods dette oplevede forståelsesproblemer blev der udarbejdet en engelsk version af spørgeguiden (hvor engelske versioner af oprindelige spørgeskemaer bl.a. blev anvendt) for at støtte gennemførelsen af interviewet. Noget tyder på at forældrenes besvarelser kan være påvirket af forståelsesproblemer, fx fordi der er lidt lavere korrelationer inden for og mellem forskellige udviklingsområder blandt forældre med andet modersmål end dansk. De lavere korrelationer kan dog også skyldes andre faktorer, fx at forældrene har forskellig kulturel og sproglig baggrund.

Familierne skulle i princippet have hjemmebesøg når børnene var 6 måneder, men mange børn var i realiteten ældre (gennemsnitsalderen var 7,7 måneder). Målgruppen består af børn fra socialt udsatte boligområder hvor en stor andel af forældrene har ingen eller lav uddannelse, og oftest har anden etnisk baggrund end dansk, hvorfor det kunne forventes at ASQ-skemaet til 6 måneder kunne anvendes til lidt ældre børn også. Visuel inspektion af besvarelserne viste ingen forskelle mellem børn over og under 6 måneder, og vi har derfor for at styrke de øvrige analyser beholdt børn til og med 9 måneder i datasættet (21 børn var ældre end 9 måneder). Derfor består datasættet af 157 familier.

*Bogstartsformidlernes rammer og eksisterende praksis.* Spørgeskemaet blev sat op i Survey Xact. Kontaktoplysninger for bogstartsformidlerne blev udleveret af Kulturstyrelsen, og spørgeskemaet blev distribueret over mail. Bogstartsformidlerne udfyldte skemaet online på Rambølls Results.dk i august og september 2013. Ud af 46 bogstartsformidlere fra de deltagende 20 kommuner udfyldte 30 spørgeskemaet svarende til en svarprocent på ca. 66 pct. I 12 kommuner var der én bogstartsformidler der udfyldte spørgeskemaet, i seks kommuner var der to bogstartsformidlere, og i to kommuner var der tre bogstartsformidlere der udfyldte skemaet.

## **2.3. Analyser**

Der blev gennemført en række analyser der varierer for hver af de tre undersøgelser.

*Implementering af Bogstart II.* Baseret på antal registrerede familier i de involverede kommuner og antal gennemførte hjemmebesøg, registreret via udfyldte aktivitetsnoter, er der blevet gennemført deskriptive analyser af hvor mange hjemmebesøg der er gennemført ved 6 og 12 måneder, og hvor mange bogpakker der er udleveret i den forbindelse. Der er derudover på basis af udfyldte aktivitetsnoter gennemført deskriptive analyser af gennemførelsen af hjemmebesøg. Der er desuden udregnet korrelationer mellem gennemførelsen af de enkelte elementer i indsatsen og forældres reaktioner på besøget. *Korrelationer* betyder at der er en sammenhæng mellem to variable (fx hvor mange bøger en familie har, og hvor mange bøger forældrene læser). En høj korrelation betyder at



dent ene sæt af værdier kan forudsiges fra det andet og omvendt, eller at begge i en vis grad er et resultat af samme fælles årsag. Korrelation betyder dog ikke nødvendigvis, at der er en direkte årsagssammenhæng mellem to variabler. Fx ses det meget ofte i litteraturen at der er en positiv korrelation mellem antallet af bøger man har, og hvor ofte man læser. Dvs. at mennesker der har mange bøger, også læser mere, men årsagen til at man læser mere, behøver ikke at være at man har mange bøger; det kan være en helt tredje faktor. Alt vi kan konkludere er at der er en sammenhæng, ikke hvorfor den er der.

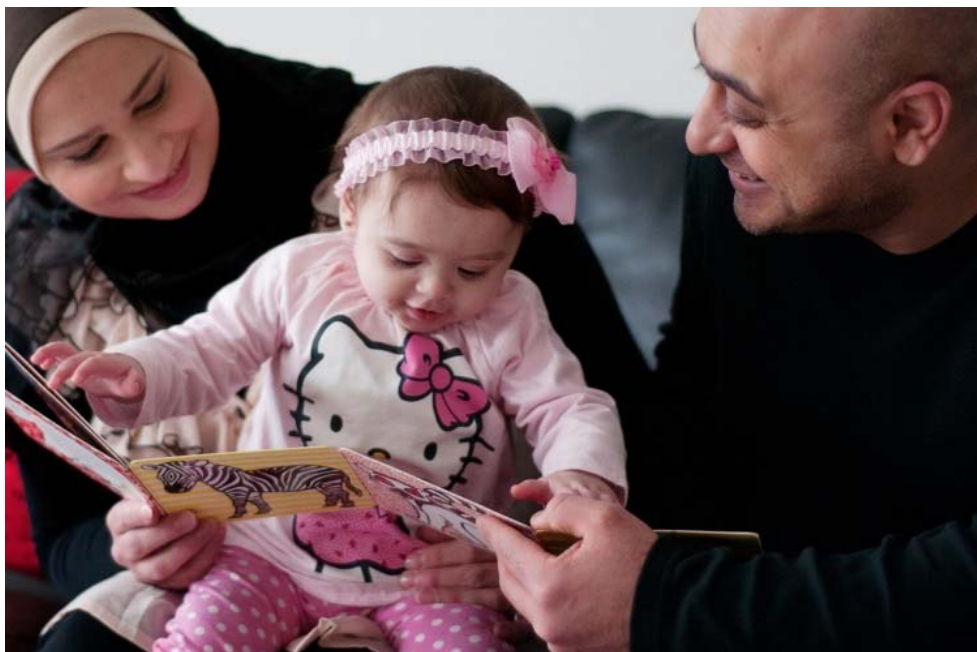
Både her og i forbindelse med de to øvrige undersøgelser skal det bemærkes at der er tale om simple korrelationer, som ikke er korrigerede for andre variabler. Korrelationskoefficienter varierer mellem -1 og 1. Hvis der er en helt ligefrem sammenhæng mellem to variabler, er korrelationen 1. Dvs. at man kan forudsige helt præcist hvor meget én variabel ændrer sig, når man ændrer en anden variabel. Der kan også være en ligefrem, men omvendt sammenhæng mellem to variable, dvs. at når én variabel går op, så går den anden ned. Så er korrelationen -1. Hvis korrelationen er præcist 0, er der ingen sammenhæng mellem de to variable. Hvis korrelationen er fx 0,09, er der en vis sammenhæng mellem de to variable (9 pct. af variationen i én variabel forudsiges af variationen i den anden), men det er en svag sammenhæng. Desuden angives om sammenhængen er statistisk signifikant. Signifikansniveauet angiver sandsynligheden for at den fundne sammenhæng er tilfældig. Et signifikansniveau på fx 5 pct. ( $p < 0,05$ ) angiver at der kun er 5 pct. sandsynlighed for ved en tilfældighed at finde en så stor forskel eller sammenhæng hvis ikke forskellen/sammenhængen i virkeligheden eksisterer.

*Hjemmelæringsmiljøet og barnets udvikling hos familier i socialt udsatte boligområder.* Baseret på besvarelser af spørgsmål i interviewguiden er der blevet gennemført deskriptive analyser af familiernes sammensætning og sproglige baggrund, hjemmelæringsmiljøet, og børnenes sproglige, kognitive, sociale og personlige udvikling.

I forbindelse med *CDI: ord og gestik* og *ASQ-3* er der blevet beregnet hyppighedsscorer på tværs af børn (I *CDI: ord og gestik* er det procentandelen af børn hvor forældrene har svaret ”ja”, i *ASQ-3* har vi udregnet den procentvise andel af ”ja”, ”af og til” og ”nej” svarene). *ASQ-3* er et screeningsinstrument, og det individuelle barn scores på en måde der gør det muligt at sammenligne resultatet i henhold til en alders- og domænespecifik norm. For at kunne lave direkte sammenligninger med både norske og amerikanske normeringsstudier har vi også kodet alle forældrenes svar efter *ASQ-3* manualen, dvs. alle ”Ja”-svar har fået scoren 10; ”af og til”-svar har fået scoren 5 og ”Nej” svar har fået scoren 0. Vi har derefter udregnet dels en samlet pointscore for hvert barn, dels en gennemsnitlig pointscore på tværs af børn. For at kunne udregne hvor mange børn der er forsinkede, er der i *SDQ-3* sat en grænseværdi ved 2,5 pct.-percentilen. Grænseværdien (altså den nøjagtige score der skal til for at kunne identificere børn på eller under 2,5 pct.-percentilen) i de norske og amerikanske undersøgelser er fastsat på baggrund af data og er både forskellige for hvert område og for hver undersøgelse. Vi har ikke haft mulighed for at fastsætte en grænseværdi baseret på data for Bogstartsundersøgelsen, så vi har i stedet valgt at anvende de norske grænseværdier, idet norsk både sprogligt og kulturelt er tæt på dansk.

Sidst har vi udregnet korrelationer mellem baggrundsfaktorer, hjemmelæringsmiljøet og børnenes udvikling. Angående signifikans har vi i alle tilfælde brugt et alfa-niveau på 0,05. Som med alle undersøgelser hvor det er forældrenes egen vurdering der ligger til grund for besvarelserne, er der en række bias, hvoraf det vigtigste er at forældrene måske svarer ud fra hvad de forventer giver det bedste indtryk af dem, og dette bias er endnu mere udtalt ved personlige interview.

*Bogstartsformidlernes rammer og eksisterende praksis.* Der er blevet gennemført deskriptive analyser af hver del af spørgeskemaet samt korrelationer mellem de enkelte dele af spørgeskemaet.



### 3. Delundersøgelse I: Implementering af *Bogstart II*

#### 3.1. Baggrund

Udforskning af verden og samvær med andre mennesker spiller en afgørende rolle for børns tilegnelse af en række kompetencer, der gør det muligt for dem at deltage i sociale fællesskaber og forstå sig selv og den verden de er en del af. Disse kompetencer – såvel personlige, sociale, kognitive som sproglige – grundlægges tidligt i livet og spiller en stor rolle for senere uddannelses- og jobmuligheder (La Paro & Pianta, 2000). Sproget er vores vigtigste middel til at fortælle andre mennesker hvad vi gerne vil, hvad vi har behov for, hvad vi kan lide osv. Sproglige kompetencer er også afgørende for tilegnelse af viden som fx matematiske begreber og for opbyggelse af sociale relationer mm. Den tidlige sprogtilegnelse forudsiger senere kompetencer inden for læsning, talforståelse og mere generelle færdigheder der kræves for at kunne deltage i og få udbytte af de læringsaktiviteter der finder sted i forbindelse med klasseundervisningen (NICHD, 2005).

Jo bedre sproglige færdigheder et barn er i besiddelse af ved skolestart, og jo mere erfaring barnet har med bøger og skriftsprogskoncepter, desto bedre vil barnet være klædt på til at møde skolens krav om læring (se fx Schoon, Parsons, Rush, & Law, 2010). En ny langtidsundersøgelse har sammenlignet ordforrådsudviklingen hos 2.120 danske børn da de var mellem 16 og 30 måneder gamle, med børnenes senere læseresultater baseret på de nationale læsetest i 6. klasse (Bleses, et al., under revision). Undersøgelsen viste en sammenhæng mellem tidlig sprogtilegnelse og senere læsekompetencer, idet størstedelen af de børn der havde et lille ordforråd i de tidlige år, lå under middel i læsning i 6. klasse. Danske børn med tidlige sproglige forsinkelser har altså også en øget risiko for læseproblemer senere. Allerede ved 12-månedersalderen ses der store individuelle sproglige forskelle på danske børn (se Bleses et al., 2008), og forskellene er endnu mere markante i treårsalderen (Bleses, Højen, et al., 2010). Der er derfor et stort potentiale i så tidligt som muligt at identificere og understøtte de børn der har en forhøjet risiko for sproglige forsinkelser.

For at understøtte børns udvikling og læring bedst muligt er der behov for at der tidligt sættes ind med indsatser der kan støtte udviklingen af disse kompetencer. Et rigt læringsmiljø i den tidlige barndom er afgørende for dannelsen af den hjernestruktur der er nødvendig for barnets sproglige, kognitive og sociale udvikling (Shonkoff, 2010), og her spiller forældrene en særlig rolle.

Forældrenes adfærd over for barnet i de første leveår er afgørende for barnets udvikling og læring. Børn påvirkes nemlig af hvem deres forældre *er* (fx med hensyn til alder, uddannelse, tilknytning til arbejdsmarkedet, etnisk herkomst, væremåde), hvad de *ved* (fx om hvordan børn udvikler sig, og hvad der styrker børns udvikling), hvad de *værdsetter* (fx i forbindelse med opdragelse og personlige forhold) og hvad de *forventer*. Forældre understøtter børns trivsel og læring ved at være engagerede, varme, indlevende voksne der er lydhøre og imødekommende over for barnets behov og samtidigt præsenterer barnet for rige læringsmuligheder. Forældre spiller derfor også en afgørende rolle for barnets sproglige kompetencer (for en oversigtsartikel, se fx Reese, Sparks, & Leyva, 2010).

Alle forældre har imidlertid ikke de samme forudsætninger for at skabe et rigt læringsmiljø i hjemmet. Forældrenes forudsætninger for at skabe understøttende og stimulerende læringsmiljøer hænger til en vis grad sammen med deres økonomiske, kulturelle og sociale ressourcer, og således peger undersøgelser på at børn med forældre med ingen eller kort uddannelse og ingen eller lav beskæftigelse har en højere risiko for at få sproglige problemer end andre børn (Roberts, Burchinal, & Durham, 1999). En dansk undersøgelse viser fx at børn hvis forældre ikke har nogen uddannelse udover folkeskolen, har en seks gange højere risiko for at være sprogligt forsinkede sammenlignet

med børn med forældre med en lang eller mellemlang uddannelse; derudover har tosprogede børn med ikke-vestlig baggrund en 14 gange større risiko for at have dansksproglige udfordringer end disse børn (Bleses, Højen, Jørgensen, Jensen, & Vach, 2010).

Derfor har forskningen været optaget af at finde ud af om og hvordan forældre kan støttes i at tilbyde deres børn et understøttende og stimulerende læringsmiljø, og en omfattende litteratur har efterhånden dokumenteret at nogle former for forældrebaseprogrammer har positive effekter for børns sprog (se fx McGroder & Hyra, 2009). En af de aktiviteter som er bedst undersøgt, og som har vist sig at øge børns sproglige kompetencer, er læsning med børn – især dialogisk læsning (på engelsk ”dialog reading” eller ”shared book reading”).

I et pionerstudie viste Whitehurst fx at interaktiv læsning, hvor forældrene anvender en række målrettede understøttende sprogstrategier, over en kort periode havde stor effekt på børns sprogtilvækst (Whitehurst et al., 1994). Dette resultat er efterfølgende blevet understøttet af mange effektstudier og af såkaldte metaanalyser, hvor resultatet af forskellige effektstudier er blevet aggregeret (Mantz et al., 2010; van Steensel et al., 2011). Disse metaanalyser viser generelt at børn kan få sprogligt udbytte af at forældrene læser med dem, men resultaterne er ikke klare mht. om børn af socialt udsatte forældre kan få udbytte af fx dialogisk læsning. Interaktiv læsning har også længerevarende effekter på børns sprog. En evaluering af *STAR* programmet (*Sit Together And Read*), der er et 30-ugers forløb hvor forældre læser med deres børn, viste at programmet stadig havde effekt på børnenes sprog- og læsekompetencer to år efter (Piastra et al., 2012).

En anden form for indsats med lav intensitet er de gratis bogpakkeprogrammer, hvor bøger uddeles til forældre, ofte koblet med gode råd om hvordan forældre kan læse med deres børn. Et eksempel på et sådan program er *Bookstart* (<http://www.bookstart.org.uk>). Den uafhængige velgørenhedsorganisation *Booktrust*, der er dedikeret til at tilskynde folk i alle aldre og kulturer til at nyde bøger, står bag *Bookstart*, men programmet medfinansieres af den britiske regering og en række forlag. Lignende men lidt mere komplekse gratis bogprogrammer er fx *Reach out and Read*, *Project Read* (Fortman, Fisch, Phinney, & DeFor, 2003), and *Beginning With Books* (Locke, 1988), der mere generelt har vist sig at have en positiv effekt på forældres holdninger og adfærd i forbindelse med læsning (Ogg et al., 2013). I disse programmer uddeler sundhedspersonale bøger til forældrene i forbindelse med børneundersøgelser. Derudover er der indbygget komponenter der skal styrke forældrenes og børnenes udbytte af bogpakkerne. I *Reach out and Read* har personalet fået særlig træning i sprogunderstøttelse, og her ”udskrifer” lægen bogpakker efter behov. To lodtrækningsforsøg har vist at *Reach out and Read* har signifikant positiv effekt på forældres adfærd og holdninger til at læse med deres børn, ligesom sprogudviklingen hos de deltagende børn er blevet styrket (se fx High et al., 2000; Golova et al., 1998).

*Bookstart*-programmet startede som et pilotprojekt i Birmingham i 1992 med 300 babyer, men er siden blevet til et landsdækkende bogpakkeprogram. Med de gratis bogpakker følger bl.a. gode råd om læsning og sprogaktiviteter relateret til bøgerne. Rationalet er at bøger og materiale vil anspore forældre til at læse (mere) med deres børn, ikke blot for at give børnene gode læseoplevelser og positiv tid sammen med deres forældre, men også for at styrke børnenes sproglige kompetencer, så de er godt rustet til at møde udfordringerne i skolen således at deres livsmuligheder øges.

Systematisk forskning i det engelske *Bookstart* dokumenterer at bogstart har haft effekt på forskellige aspekter af hjemmelæringsmiljøet. Kvalitative og eksperimentelle undersøgelser viser fx at forældrene i et vist omfang har læst de udleverede bøger for deres børn, at *Bookstart* har ændret forældrenes holdning til læsning og bøger og deres læsevaner, øget deres opmærksomhed på fordelene ved boglæsning og fået dem til at læse mere (fx *Bookstart National Impact Evaluation*,

2009; Collins et al., 2005; Hines and Brooks, 2005; Spratt and Philip, 200; Wade & More, 1996, 2000). Også to lodtrækningsforsøg i Belfast, Irland, har kunnet dokumentere positive effekter på forældrenes holdning til bøger og læsning (O'Hare & Connolly, 2010, 2014).

Forskning har også vist at børn der har deltaget i interventionen, selv i en meget tidlig alder, har gavn af boggaverne – deres forældre læser væsentligt mere for dem, og på en måde der i højere grad involverer børnene i læsningen, end andre forældre gør. Børnene er glattere for bøger end andre børn og efterfølgende mere tilbøjelige til at besøge biblioteket. Ikke mindst viser test ved starten af børnehaveklassen at børn hvis forældre har deltaget i *Bookstart*, har signifikant bedre læsefærdigheder end andre børn (Hines & Brooks, 2005; Wade & More, 1996a, 1998, 2000). Et relativt nyt hollandsk lodtrækningsforsøg, der målte korttidseffekten syv måneder efter familier med forskellig uddannelsesmæssig baggrund fik udleveret bogpakker, viste at mens der ikke var en samlet effekt af *Bookstart* på sprogudviklingen ved 15 måneder, så øgedes den sproglige udvikling hos følelsesmæssigt stærkt reagerende børn markant af forældrenes deltagelse i *Bookstart* (van den Berg & Bus, 2014).

Inspireret af blandt andet det lidt mere komplekse bogstartsprogram *Reach out and Read* og andre lignende programmer har et irsk version af *Bookstart* programmet i særlig grad arbejdet med at styrke formidlingen til forældrene i forbindelse med udleveringen af bogpakkerne for at øge effekten af indsatsen (O'Hare & Connolly, 2010). Som i de fleste andre bogpakkeprogrammer fik forældrene en taske, to bøger, en malebog, en pakke farvekridt, klistermærker, en vejledning med anbefalinger til yderligere læsning samt en vejledning til forældrene med råd om hvordan de kunne læse med deres børn. Derudover blev bogstartsformidleren (her sundhedsmedarbejdere) trænet i at demonstrere bogpakken og fortælle forældrene hvordan de kunne bruge den til at læse med deres barn. Børn har brug for historier, sange og rim som en væsentlig del af deres udvikling; derfor er det vigtigt for forældre at inddrage sådanne aktiviteter i deres daglige rutiner med barnet. Det er vigtigt at forældrene starter med at læse for deres børn fra en så tidlig alder som muligt; at dele historier, sange og rim hjælper forældrene til at opbygge kærlige relationer til deres børn, og alle i familien kan deltage (altså også søskende og bedsteforældre). Ikke mindst skulle forældre opfordres til at lære flere tips og idéer fra vejledningen, der var inkluderet i pakken. Effekten af denne mere målrettede version af udlevering af bogpakker blev undersøgt i et lodtrækningsforsøg, hvor O'Hare & Connolly fandt en positiv effekt af denne version af *Bookstart* på forældrenes holdning til læsning og bøger. Samlet set konkluderede de at resultaterne var meget opmuntrende (O'Hare & Connolly, 2010). Bogpakkerne blev modtaget meget positivt af forældrene. Næsten alle forældre gav udtryk for at de gjorde brug af bøgerne, og over halvdelen følte at det at modtage bogpakkerne havde fået dem til at læse mere. Forskerne anbefalede derfor *Booktrust* at udvikle og udvide programmet yderligere, og efterfølgende er denne intervention blevet til *Bookstart+* programmet (Booktrust, 2013). Undersøgelsen rapporterede dog ikke hvordan udleveringen af bogpakkerne og samtalerne mellem formidlere og forældre rent faktisk fandt sted, og i hvilket omfang forløbet havde haft indflydelse på forældrenes holdninger til læsning. Derfor er det uklart i hvilket omfang *Bookstart* gennemførtes som planlagt, og om der kan være behov for at styrke konceptet for det nationale bogpakkeprogram yderligere, fx ved at udvikle materialer der støtter bogstartsformidleren i samtalen med forældrene.

Inspireret af *Bookstart* og de positive resultater der er opnået med relativt få ressourcer, er der nu bogstartprogrammer i flere lande i Europa og verden over, bl.a. i Japan, Australien og altså også Danmark. Evalueringer af adaptationer af *Bookstart* til andre kulturelle kontekster har vist at forældrene også i andre lande modtager programmet positivt (Kovalik, 2010; Vanobbergena et al., 2009).

I forbindelse med det første projekt i Danmark, *Bogstart I*, der forgik i perioden 2010-2011, blev der udarbejdet en deskriptiv undersøgelse af *Bogstarts* potentiale (Bleses & Andersen, 2011). Der var tale om en mindre, deskriptiv såkaldt "one-shot-undersøgelse" der fokuserede på forældrenes modtagelse af projektet og på at belyse udvalgte elementer af hjemmelæringsmiljøet. Derudover var det et formål at undersøge om deltagelse i *Bogstart* ændrede de involverede familiers læsevaner og i bekræftende fald, hvilke faktorer der ser ud til at spille den største rolle.

Undersøgelsen var baseret på interview med 41 familier, der alle kom fra socialt udsatte boligområder i Odense og Sønderborg kommune. Ca. 80 pct. af de deltagende familier havde en ikke-vestlig baggrund. Interviewene med de forældre der ikke havde tilstrækkelige danskundskaber, blev gennemført vha. tolk. Interviewene var baseret på en interviewguide, der spurgte ind til familiernes oplevelse med *Bogstart*-programmet, samt til en række forhold omkring forældrenes viden om og holdning til børns tilegnelse af sprog og til hvilke sprogligt relevante aktiviteter familierne lavede i hverdagen. Desuden besvarede forældrene nogle spørgsmål omkring barnets brug af modersmålet, ligesom de gav en række baggrundsoplysninger om barnet og sig selv.

Undersøgelsen viste at forældrenes modtagelse af projektet var meget positiv, og at mere end halvdelen af dem oplevede at *Bogstart* havde ændret deres læsevaner. Dette understregede *Bogstarts* potentiale som en effektiv intervention til at styrke hjemmelæringsmiljøet i udsatte familier, primært ved at styrke den måde forældre kommunikerer og interagerer sprogligt med deres børn bl.a. via læsning af bøger.

I rapporten blev det anbefalet at styrke *Bogstarts* indsatsen på især to måder. For det første at udarbejde materiale til bogstartsformidlerne, der klæder dem bedre på til at formidle viden om sprogtilegnelse og konkrete strategier mht. hvordan forældrene kan understøtte deres børns sprog via læsning. For det andet ved at udarbejde materiale (på flere sprog), der instruerer forældrene i at læse dialogisk med deres børn og overføre strategierne til andre læringsituationer og kontekster.

### **3.2. Beskrivelse af konceptet for *Bogstart II***

Som omtalt indledningsvist var det et ønske fra Kulturstyrelsens side at læringsaspektet i *Bogstart II* skulle styrkes. Der blev derfor ved siden af nye læringsunderstøttende materialer til forældrene udviklet et koncept der har fokus på at klæde bogstartsformidleren på til at formidle viden til forældrene om sprogets betydning og om gode samtale- og læsestrategier. Opgaven med at formidle det grundlæggende budskab i *Bogstart* kræver at man kan møde forældrene der hvor de er, og at man kan formidle gode samtale- og læseråd til meget forskellige familier, dvs. både til familier der ikke har erfaring med at læse bøger, og til de familier der har mange bøger og ikke umiddelbart har behov for flere, men som kan have brug for at få kendskab til gode samtale- og læsestrategier.

Konceptet med de tilhørende materialer er udviklet i samarbejde med en udviklingsgruppe bestående af bogstartsformidlere fra fem kommuner (Esbjerg, Odense, Slagelse, Sønderborg og Horsens kommune), der fra slutningen af 2012 til marts 2013 dels har diskuteret de forskellige elementer i konceptet, og dels har afprøvet de forskellige materialer. I det følgende beskrives konceptets tre dele samt dertilhørende materialer.

Forandringsteorien bag udviklingen af konceptet for *Bogstart II* er baseret på forskning af hjemmelæringsmiljøets indflydelse på børns udvikling (se ovenfor). Udviklingen af konceptet er desuden også inspireret af den ovenfor nævnte *Bookstart* undersøgelse fra Belfast (O'Hare &

Connolly, 2010) beskrevet i indledningen, det såkaldte *Bookstart+* program. De vigtigste aktive elementer i forandringsteorien beskrives nedenfor.

Udgangspunktet for det nye koncept er dels at alle forældre ønsker deres børn det bedste, men at ikke alle forældre ved hvordan de bedst understøtter barnets sprog, og dels at forældrene formår at modtage og omsætte de formidlede informationer om børnenes sprog som de får i forbindelse med udlevering af bogpakkerne. Nedenfor præsenteres centrale pointer i formidlingen til forældrene.

- **Kvantitet og kvalitet af sprogligt input.** Et barns sproglige kompetencer er betinget af biologiske forudsætninger, men også i høj grad af det sproglige læringsmiljø barnet indgår i, fx i hvor høj grad barnet opmuntres og stimuleres i sin sproglige udvikling og hjælpes til at lære nyt. Både kvantiteten (hvor meget sprog barnet hører) og kvaliteten af det sprog barnet hører, er afgørende for i hvilket omfang og hvor hurtigt barnet tilegner sig sproget. Forældre er dermed sproglige rollemodeller for deres børn. Jo rigere forældrenes sprog er, jo større erfaringsgrundlag har børnene at generalisere sprogets strukturer på basis af.  
*Derfor opfordres forældre til at tale så meget og så varieret til deres børn som muligt, dog uden at tale hen over hovedet på barnet.*
- **Brug af understøttende sprogstrategier.** Det er ikke kun vigtigt at forældre er gode rollemodeller. Børnene har selv brug for at bruge sproget aktivt for at lære det. Forskning har vist at forældre kan understøtte deres børns sprog ved at tale med dem på en måde der aktivt inddrager børnene i samtalen. Teknikkerne kaldes ”understøttende sprogstrategier” og indbefatter fx at stille åbne spørgsmål (som ikke bare kan besvares med et enkelt ord), at følge barnets interesse, at give positiv feedback, at udvide det barnet siger og at relatere samtalen til barnets egne erfaringer.  
*Derfor præsenteres forældrene for konkrete idéer til hvordan de kan anvende understøttende sprogstrategier i samtaler med deres børn.*
- **Gentagelser.** Alle børn har brug for gentagne muligheder for at tilegne sig talesproglige kompetencer og læse- og skriveforudsætninger.  
*Derfor opfordres forældrene til at gentage de ting de siger til børnene flere gange.*
- **Tilpasning af samtalen til det enkelte barns udgangspunkt.** Forskning viser at det enkelte barn har brug for at blive udfordret der hvor barnet er rent sprogligt. Det indebærer at forældrene skal være opmærksomme på hvordan barnet reagerer, og på om barnet viser tegn på at have forstået hvad der bliver sagt, eller om barnet har brug for mere hjælp eller kan udfordres mere.  
*Derfor opfordres forældrene til at være opmærksomme på deres barns reaktioner.*

Forskning viser desuden at en vigtig forudsætning for at sprogindsatser som *Bogstart* har en effekt, er at de gennemføres efter hensigten. I dette tilfælde betyder det at elementerne i forandringsteorien formidles til forældrene på den måde det er tiltænkt.

Derfor er der indbygget et digitalt refleksionsværktøj (Aktivitetsnoter) til bogstartsformidlerne der skal anvendes efter udlevering af bogpakkerne ved 6, 12 og 18 måneder med henblik på at give bogstartsformidleren mulighed for at forholde sig til hvordan hvert besøg er forløbet, mhp. at rette mangler når de kommende bogpakker udleveres.

Det nye koncept omfatter følgende tre dele:

- **Nye materialer til forældre** i form af aldersspecifikke køleskabsark med sprogunderstøttende strategier og brochure med forslag til bøger ud over bogstartsbøgerne. Materialerne udleveres med hver bogpakke.
- **En fast procedure for hjemmebesøg** der indbefatter faste elementer samt nye materialer til at understøtte samtalen med familien, herunder en illustration om sprog og læsning samt en række filmklip. Proceduren beskrives nedenfor.
- **Et digitalt refleksionsværktøj (Aktivitetsnoter)** der udfyldes efter 6- og 12-hjemmebesøgene.

Bogstartsformidlerne blev introduceret til det nye koncept for *Bogstart II* på et et-dags-seminar.

Som i *Bogstart I* udleveres bogpakkerne i *Bogstart II* på forskellig måde afhængigt af barnets alder.

- Når barnet er 6 mdr. besøger en eller to bogstartsformidlere familien i hjemmet
- Når barnet er 12 mdr. besøger en eller to bogstartsformidlere familien i hjemmet
- Når barnet er 18 mdr. inviteres familien til biblioteket for at afhente bogpakken, evt. i forbindelse med et arrangement
- Bogpakkerne gives til alle treårige børn i dagtilbud der ligger i eller i nærheden af de udvalgte boligområder

Hver af de fire bogpakker indeholder tre dele: 1) Tre bøger, 2) et aldersspecifikt ”køleskabsark”, der kort fortæller om sprogudviklingen på det givne alderstrin og giver konkrete forslag til hvordan man kan understøtte sprogudviklingen hos børn på dette alderstrin (se illustration nedenfor), samt 3) en brochure, *Flere gode bøger*, med forslag til andre gode bøger der kan læses med børnene.

Pga. den høje andel af familier med anden etnisk baggrund end dansk vil en del af forældrene kun i begrænset omfang forstå dansk. Derfor er alle køleskabsark oversat til fem af de mest typiske indvandrersprog, nemlig standard-arabisk, tyrkisk, somali, vietnamesisk, urdu og engelsk.

Køleskabsarkene til de forskellige aldersgrupper samt de oversatte ark kan findes på:  
<http://www.kulturstyrelsen.dk/institutioner/biblioteker/fokusomraader/boern/bogstart/>.

De konkrete råd og idéer på køleskabsarket, der er trykt på stift karton, er i alle tilfælde baseret på empirisk forskning, der har vist at hvis forældre (og andre voksne) anvender de nævnte samtalestrategier, så styrkes børnenes sprogtilegnelse på en række områder. På køleskabsarkets forside gives nogle enkle samtale- og læseråd ligesom sprogudviklingen beskrives kort, mens der på bagsiden gives yderligere konkrete råd til hvordan forældrene kan øge kvaliteten i samtalen med barnet. Idéen er at arket skal hænge et sted hvor det ofte ses af forældrene, fx på køleskabet. Udleveringen af samtalearket er en oplagt anledning til at give forældrene nogle enkle samtaleråd.

Tabel 2 viser bøgerne i de fire bogpakker.

**Tabel 2. Oversigt over bøger i de fire bogpakker i Bogstart II**

ALDER	BØGER
<b>6 måneder</b>	Kamilla Christiansen: <i>Ting på din vej</i> Janne Folden Von Domarus: <i>Min verden derhjemme</i> Bente Bech: <i>Alabadoster – og andre dyresange for børn</i> (bog + CD)
<b>12 måneder</b>	Birde Poulsen: <i>Mor, hvor er du?</i>



	Rune T. Kidde og Bente Bech: <i>På tippet af næsen der sidder majonæsen</i> Tove Krebs Lange: <i>Lillen og Kat finder ord i huset</i>
<b>18 måneder</b>	Kim Fupz Aakeson og Siri Melchior: <i>Lili elsker mad</i> Inger Tobiasen: <i>Min butik</i> Charlotte Pardi: <i>Ælle, bælle, tælle</i>
<b>3 år</b>	Ursula Seeberg: <i>De tre Bukke Bruse</i> Ida Jessen og Hanne Bartholin: <i>Da Carl blev rasende</i> Lisbet Stevens og Ingrid Oberborbeck: <i>Fagtesange fra nær og fjern</i> (bog + CD)

**En fast procedure for hjemmebesøg** Proceduren skal sikre at formidleren får præsenteret alle materialer og derved får motiveret forældrene til at gøre brug af dem efter besøget.

- *Konceptark* der giver inspiration til hvordan de forskellige sprogunderstøttende materialer kan introduceres til forældrene ved hjemmebesøgene
- *Illustration* til beskrivelse af sammenhængen mellem tidlig sprogtilegnelse og læsning
- *Videoklip* med forældre der samtaler med deres børn i forbindelse med læsning eller andre dagligdags aktiviteter
- *Aldersspecifikke "køleskabsark"* om sprog, samtaler og læsning der udleveres til forældrene men som også er tænkt som støtte for samtalen med forældrene

De enkelte materialer og deres anvendelse i forbindelse med hjemmebesøgene gennemgås nedenfor.

#### KONCEPT FOR OVERLEVERING AF BOGPAKKER VED HJEMMEBESØG

##### Indledende snak om sprogets betydning

- Illustration sprog og læsning

- Et godt sprog er vigtigt for dit barn og hænger sammen med barnets muligheder for at klare sig godt i skolen
- Dit barn er født til at lære og forbereder sig til skolen allerede fra den dag de kommer til verden
- Børn lærer mest af erfaringer i deres daglige liv med de mennesker de elsker og stoler på. Som forældre hjælper du derfor dit barn til at lære

##### Udlever bøgerne og snak om samtaler og læsning

- Videoeksempel læsesituation (aldersspecifik)

- Bøger er et godt springbræt til at snakke med dit barn. Samtaler om bøger hjælper også dit barn til at forstå barnets egen verden bedre og det hjælper senere i skolen
- Hele familien kan deltage i læsning af bøger

##### Snak om konkrete strategier til gode samtaler

- Illustration af sprog og samtale/læsestrategier (aldersspecifik)

- Brug daglige situationer til at snakke med dit barn på en måde der understøtter læring. At lytte til dig og selv få lov til at deltage i samtalen er afgørende for at dit barn lærer sprog
- Sprogløse, sang og fortælling af dine egne historier hjælper også dit barn til at lære sprog. Jo oftere du gør det, jo hurtigere og mere lærer dit barn sprog

- Giv barnet (hvis tilstede) en bog for at vise at børn er nysgerrige

*Konceptarket* indeholder anvisninger om hvad bogstartsformidleren skal komme ind på i forbindelse med udleveringen af de forskellige materialer til forældrene. Her trækkes betydningen af sprog og læsning frem og der gives eksempler på hvordan konkrete strategier kan anvendes til at få gode samtaler med børnene.

Konceptarket er udviklet for at skabe en professionel ramme om besøget der gør det nemmere for bogstartsformidleren at træde ind som gæster i et privat hjem, og for at sikre at bogstartsformidleren føler sig tilstrækkeligt rustet til tale om emner som børns sprogudvikling samt samtale- og læsestrategier. Idéen er ikke at arket skal vises til forældrene, men at det skal medbringes til besøget og inddrages efter behov for at sikre at bogstartsformidleren får alle elementer med.

Konceptarket modvirker også at den enkelte bogstartsformidler udvikler sin egen praksis.

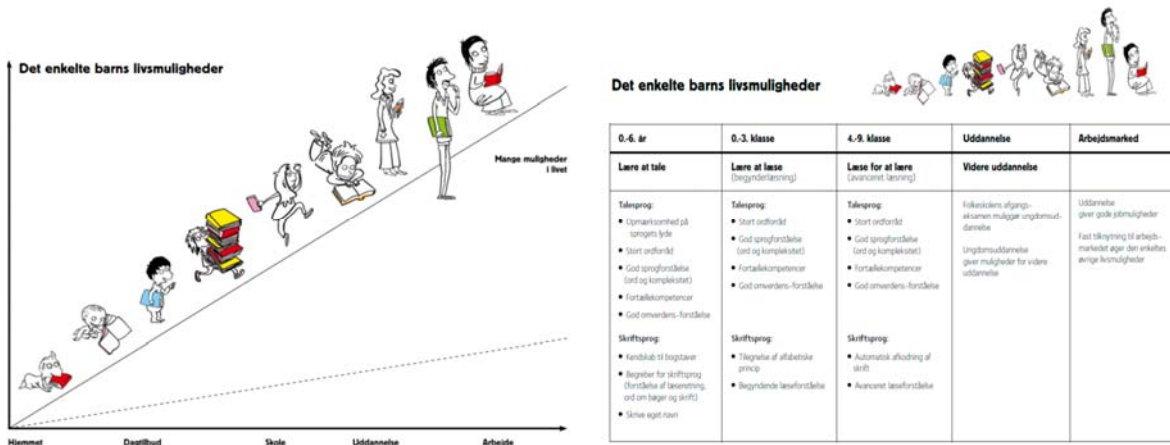
De fire elementer, der indeholder forslag til hvordan hovedbudskabet i *Bogstart II* kan formidles til forældrene, er 1) Indledende snak om sprogets udvikling; 2) Udlevering af bøgerne og snak om samtaler og læsning; 3) Snak om konkrete strategier til gode samtaler og hvad der sker med barnet rent sprogligt med udgangspunkt i køleskabsarkene og 4) Udlevering af bog til barnet og samtale med barnet om bogen (hvis til stede) for at vise forældrene at børn er nysgerrige og interesserede i bøger også selvom de er meget små.

Det er ikke afgørende i hvilken rækkefølge elementerne præsenteres. En tilpasning til den enkelte familie, afhængigt af hvor meget familierne på forhånd er opmærksomme på deres barns sprogudvikling, og hvor meget de i forvejen læser, vil være nødvendig (jf. beskrivelse af køleskabsark).

*Illustration af sammenhængen mellem sprog og læsning.* Illustrationen (der består af en forside med en graf og en bagside med en forklarende tekst til bogstartsformidleren og evt. forældrene) viser sammenhængen mellem sprog og læsning og senere livsmuligheder, og dermed vigtigheden af

tidligt at understøtte barnets sprogudvikling. Illustrationen, der er gengivet nedenfor, er tænkt som støtte til en indledende samtale om betydningen af et godt talesprog. Bagsiden af illustrationen giver baggrundsinformation om hvilke sproglige kompetencer på de forskellige alderstrin forskning har vist har størst betydning for udviklingen af næste trin og på længere sigt uddannelses- og jobmuligheder (National Early Literacy Panel, 2008). De sproglige kompetencer er opdelt i talesproglige og før-skriftlige kompetencer, men der er en tæt sammenhæng mellem disse. Selvom der er nogle færdigheder der nødvendigvis tilegnes før andre, så udvikler og forfiner børn forskellige talesproglige og før-skriftlige færdigheder af varierende kompleksitet på samme tid.

I konceptarket ovenfor er der tre forslag til hvad bogstartsformidleren kan sige til forældrene om sprogets betydning i forbindelse med udleveringen af illustrationen.



**Videoklip.** Det har vist sig at videoer er en meget effektiv formidlingsform. En stor del af modtagerne af bogpakkerne tilhører en gruppe af mennesker der ikke har tradition for at læse med deres børn. Videoklippene, der ligeledes er aldersspecifikke, kan vises i forbindelse med at bogpakkerne udleveres. Af videoklippene fremgår det at børn tidligt er interesserede i bøger, og at man kan læse med selv meget små børn på en måde der gør at de får udbytte heraf. Derudover kan videoklippene bruges til at illustrere nogle af sprogstrategierne på køleskabsarket. Forældrene kan efterfølgende selv tilgå videoklippene fra *Bogstarts* hjemmeside

<http://www.kulturstyrelsen.dk/institutioner/biblioteker/fokusomraader/boern/bogstart/>.

I konceptarket er der to forslag til hvad bogstartsformidleren kan sige om læsning af bøger i forbindelse med visningen af videoklippene.

**Aldersspecifikke køleskabsark.** Som omtalt ovenfor udleveres der i forbindelse med bogpakkerne et aldersspecifikt køleskabsark til forældrene. Køleskabsarket er udviklet så det under hjemmebesøget (og i familiens efterfølgende brug af arket) kan tilpasses den enkelte families behov. På både for- og bagside er der hovedoverskrifter med større skrift og en anden farve, som kan anvendes som udgangspunkt for samtalen. På forsiden er sprogudviklingen beskrevet i kort form, og der gives nogle enkle samtale- og læseråd. På bagsiden er der mere detaljeret inspiration. Bagsiden er mest for forældre der allerede er opmærksomme på deres barns sprogudvikling, og er godt i gang med at læse.

## BOGSTART

### Lidt om dit barns sprog når det er 6 måneder

- Dit barn viser hvad det føler og gerne vil ved at bruge lyde, ansigtsudtryk og bevægelser. Nogle børn begynder at sige lyde, der ligner ord, som da og ma
- Dit barn begynder også at kunne forstå de første faste udtryk som Se her og Er du sulten?, mors og fars navn og sit eget
- Dit barn kan endnu ikke sige noget bevidst, men elsker at 'samtale' med dig og at lave små lege som "lille båt" og "klappe kage"



### Hjælp dit barn med at lære

- **Samtal med dit barn**  
For at få et godt sprog har dit barn brug for at høre sprog. Tal derfor med dit barn når barnet skal have mad, og når barnet får tøj på, og tal om de ting, i ser når i går tur  
I kan have samtaler hvor du gentager barnets lyde ved at sætte ord på. Vent med at fortsætte samtalen til barnet har reageret med lyd eller bevægelse
- **Læs med dit barn**  
Bøger er et godt springbræt til gode samtaler med dit barn  
Peg og sæt ord på når i ser på billeder i bøger. Følg dit barns interesse, også selvom barnet kun vil kigge på den samme side. Hvis i starter et nyt barn måske kun interesseret i kort tid, men så kan du prøve igen senere

### Flere ideer til hvordan du kan hjælpe dit 6 måneders barn med at lære sprog



- **Tal om det der fanger dit barns interesse**  
Tal om alle de ting som dit barn viser interesse for. Hvis du ser dit barn kigge på koppen med mælk når barnet spiser, så sig: Ja, det er en kop. Der er mælk i koppen. Mælken er til dig. Fag gerne samtidig så barnet ved hvad du taler om.
- **Gentag dit barns lyde**  
Gentag dit barns lyde og vent på barnets reaktion. Dit barn elsker det og øver sig på denne måde i at samtale med andre
- **Få dit barn til at 'snakke' med dig**  
Forsøg at få dit barn til at 'snakke' med dig med lyde eller bevægelser. Lad dit barn mærke at du lytter når barnet snakker. Så vil barnet få mere lyst til at sige noget.
- **Leg med sproget når det er muligt**  
Syng barnesange, lav rim og remser og enkle lege som "lille båt" og "klappe kage" med dit barn. Dit barn synes det er sjovt og lærer samtidig sprog
- **Find bøger og legetøj som barnet kan lege med**  
Dit barn lærer også ved at lege med bøger og legetøj som barnet kan ryste, lave lyde med, tage i munden, røre ved og klemme. Tal med dit barn om tingene



Essensen i disse samtalestrategier er at samtalen mellem forældre og børn ikke kun skal finde sted i forbindelse med læsning. Det går som en rød tråd gennem indsatsen at alle dagligdagens aktiviteter skal være udgangspunkt for sprogunderstøttende og udviklende samtaler mellem forældre og børn, fx madlavning i køkkenet eller tøjvask i kælderen. Læsningen skal suppleres med sproglege, sange og fortællinger, som små børn holder meget af. Kort sagt skal der være fokus på sproget i alle situationer.

Der er ikke tolk med når bogpakkerne udleveres. I forbindelse med udleveringen af bogpakker til familier der ikke kan dansk, har dette indflydelse på hvor meget bogstartsformidleren kan fortælle om formålet med *Bogstart*, om sprogets betydning og om gode læse- og samtalestrategier. Selv om bogstartsformidleren i sådanne situationer ikke kan formidle bogstartsbudskabet direkte, har mange forældre således selv mulighed for at læse om sprogets betydning og sætte sig ind i samtale- og læsestrategier via de oversatte køleskabsark. Hvis forældrene selv kan læse hovedoverskrifterne i køleskabsarket i forbindelse med hjemmebesøget, gøres formidlingen af samtale- og læserådene lettere. I konceptarket er der to eksempler på hvordan forældrene kan være opmærksomme og understøttende i forhold til deres barns sprogudvikling som bogstartsformidleren kan trække frem når køleskabsarket udleveres.

*Udlevering af bogen til barnet.* Ikke alle forældre er opmærksomme på at børn så små som de er på tidspunktet for hjemmebesøget, er interesserede i og kan få udbytte af bøger. Baseret på bl.a. positive erfaringer fra *Bogstart I* er det en del af konceptet at bogstartsformidleren giver en af bøgerne i bogpakken til barnet og snakker med barnet om bogen for at vise forældrene at børn er nysgerrige og interesserede i bøger også selvom de er meget små.

### 3.3.Forskningsspørgsmål

Formålet med den aktuelle undersøgelse er at beskrive det nye koncept for *Bogstart II* og belyse implementering af *Bogstart II* i de deltagende kommuner.

Undersøgelsen af implementeringen af *Bogstart II* fokuserer på to forskellige hovedspørgsmål der begge er vigtige for at betydningen af *Bogstart* kan vurderes.

1. I hvilket omfang anvendte bogstartsformidlerne det nye koncept for *Bogstart II*, dvs. formidling af de grundlæggende elementer i indsatsen til forældrene, og hvordan vurderede bogstartsformidlerne at forældrene modtog konceptet (kvaliteten i implementeringen af *Bogstart II*)?
2. I hvilket omfang modtog målgruppen (forældre i udsatte boligområder) bogpakkerne ved 6- og 12-måneders-hjemmebesøgene (implementeringsgraden af *Bogstart II*)?

Som omtalt i indledningen er der ikke andre studier der så vidt vi er informeret har kastet lys over implementeringen af Bogstartskonceptet, hverken internationalt eller nationalt. Erfaringer fra *Bogstart I* peger på at der kan forventes stor kommunal spredning pga. forskellige tilgange til arbejdet med indsatsen. En undersøgelse af implementeringen af *Bogstart* er derfor et vigtigt element i vurderingen af indsatsens styrker og svagheder med henblik på videreudvikling af konceptet.

### 3.4.Kvaliteten i implementeringen af *Bogstart II* og forældrenes interesse

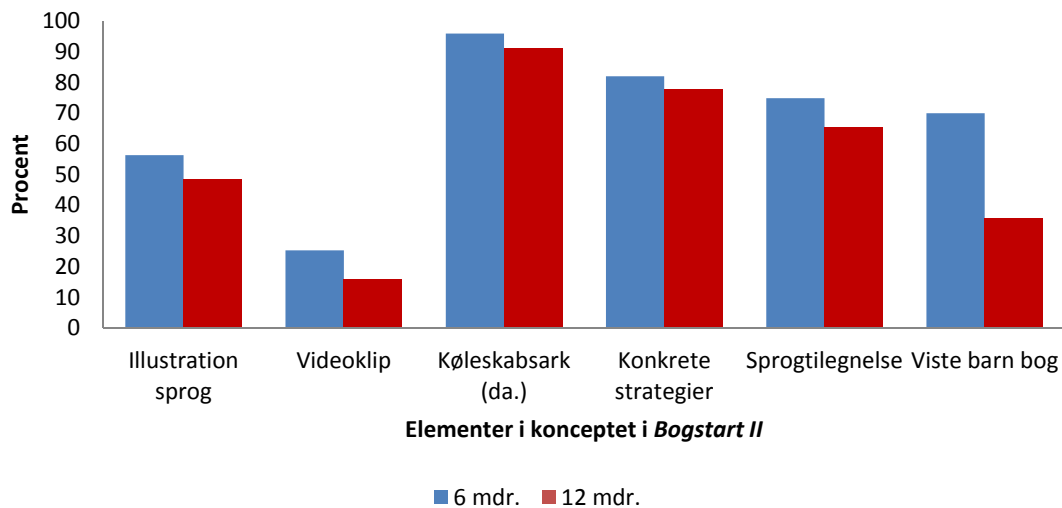
Den første del af implementeringsundersøgelsen undersøgte i hvilket omfang bogstartsformidlerne har anvendt elementerne bag det nye koncept for *Bogstart II*, og hvordan forældrene har reageret på elementerne (forskningsspørgsmål 1). Analyserne er baseret på de 6- og 12-måneders-hjemmebesøg hvor der fandt en egentlig samtale om *Bogstart* sted (n = 483 ved 6 måneder, n = 335 ved 12 måneder). Som det vil fremgå nedenfor var det ikke i forbindelse med alle hjemmebesøg at dette var tilfældet.

Med hensyn til rammen for hjemmebesøgene viste bogstartsformidlernes rapportering at moren oftest var til stede (90 pct.), mens faren kun var til stede ved knapt en tredjedel af besøgene. Det var ikke altid at ”bogstartsbarnet” i familien var til stede (i knapt 75 pct. af tilfældene ved 6-måneders-hjemmebesøget og godt 60 pct. af 12-måneders-hjemmebesøgene). Det betyder at det i mange tilfælde ikke var muligt at gennemføre den del af konceptet der involverede barnet. I de fleste hjem (ca. 70 pct.) havde forældrene et andet modersmål end dansk, men generelt vurderede bogstartsformidlerne ikke at kommunikationen om elementerne i *Bogstart II* var begrænset af forældrenes manglende dansk kundskaber.

På tværs af 6- og 12-måneders-hjemmebesøgene havde ca. en fjerdedel af mødre dansk som modersmål, mens det gjaldt for ca. 15 pct. af fædre. De mest hyppige modersmål ud, over dansk, der taltes i familierne var arabisk og tyrkisk. Andre modersmål der blev talt med en vis hyppighed var Albansk, Somali og Urdu men derudover var spredningen stor. Bogstartsformidlerne vurderede at majoriteten af mødre (knapt 70 pct.) forstod dansk fuldt ud og at kommunikationen om *Bogstart II* kun var begrænset af forældrenes manglende dansk kundskaber i ca. 15 pct. af besøgene (vurderingen af fædrenes dansk kundskaber er ikke oplyst i mere end halvdelen af tilfældene og disse oplysninger er derfor ikke informative her).

I Figur 4 ses hvor ofte bogstartsformidlerne vurderede at de kom omkring de grundlæggende elementer i konceptet for *Bogstart II* i samtalen med forældrene.

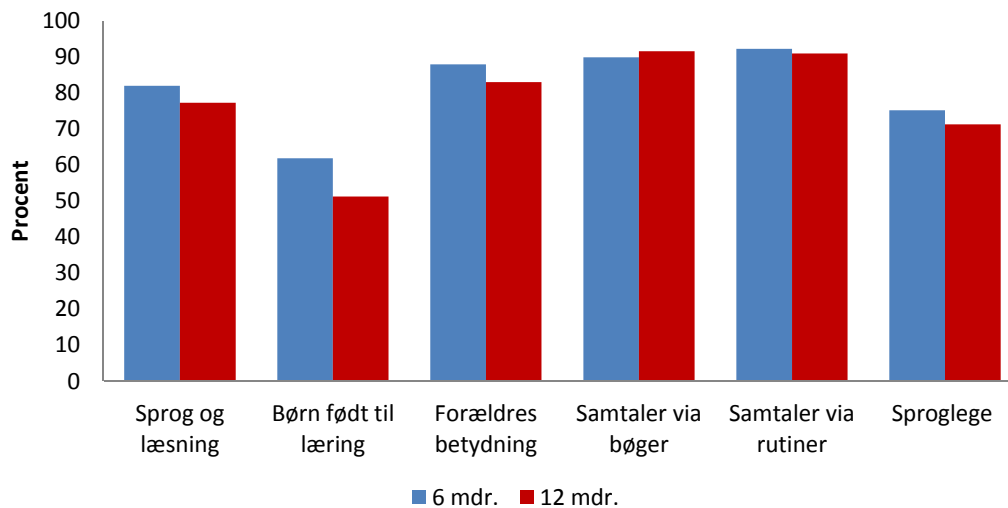
**Figur 4. Procentvis angivelse af hvor mange af de centrale elementer i konceptet i *Bogstart II* som bogstartsformidlerne kom omkring i samtalen med forældrene**



Hensigten var at bogstartsformidlerne skulle have alle elementer med i hver samtale (100 pct.), men som det fremgår af figuren, var det ikke altid tilfældet. Køleskabsarket blev udleveret næsten hver gang, og bogstartsformidlerne talte i langt de fleste tilfælde med forældrene om de konkrete strategier til at understøtte deres barns sprogudvikling, hvorimod videoklip kun blev vist ved de færreste samtaler – helt ned til 15 pct. ved 12-månedersbesøget. Gennemførelsen af de andre elementer lå derimellem. Elementerne blev gennemført i lidt mindre grad ved 12-månedersbesøget end ved 6-månedersbesøget – visning af bog til barnet i markant mindre grad. Bemærk dog også at dette element kun kunne gennemføres i op til 75 pct. af tilfældene, fordi barnet kun var til stede de gange. Dette betyder at visning af bog blev gennemført ved stort set alle besøg hvor det var muligt ved 6-måneders-hjemmesøgene men ikke ved 12-måneders-hjemmesøgene.

Figur 5 illustrerer hvilke af de centrale budskaber i det nye koncept som bogstartsformidlerne kom omkring i den indledende samtale med forældrene (se den fulde formulering af budskaberne i konceptarket ovenfor).

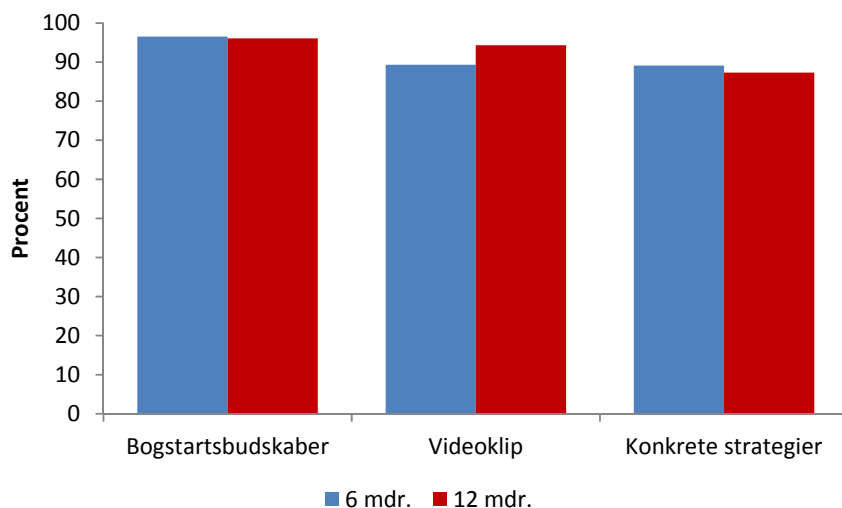
**Figur 5. Procentvis angivelse af bogstartsformidlernes anvendelse af centrale budskaber i konceptet for *Bogstart II*.**



Igen var hensigten at bogstartsformidlerne skulle have alle budskaber fra konceptarket med i hver samtale (100 pct.). Det var også næsten tilfældet for nogle af budskaberne, men figuren viser at der var en vis variation med hensyn til hvor meget de enkelte budskaber i konceptarket blev adresseret. Næsten alle kom omkring forældrenes egen betydning for deres barns udvikling, at bøger er et godt springbræt til samtaler og at interaktive samtaler i forbindelse med dagligdags rutiner er gode til at styrke børns læring. Færrest berørte at børn er født til læring. Sammenhængen mellem sprog og læsning og betydningen af at lege med sproget blev stadig omtalt i majoriteten af hjemmebesøg. Der var ingen markante forskelle mellem 6- og 12-måneders-hjemmebesøgene.

Figur 6 viser hvor mange af forældrene der var interesserede i bogstartsudskabet, videoklipet og de konkrete strategier på køleskabsarket, baseret på bogstartsformidlerens vurdering. Tallene er alene baseret på de forældre der blev præsenteret for henholdsvis (et eller flere elementer af) budskabet, videoklip og konkrete strategier.

**Figur 6. Procentvis angivelse af forældre der var interesseret i elementer i nyt koncept for *Bogstart II* (hvis anvendt)**



Mønsteret er entydigt. Bogstartsformidlerne vurderede at stort set alle forældre ved såvel 6- som 12-måneders hjemmebesøgene var meget interesserede i budskabet i det nye koncept for *Bogstart II*. Bemærk at kun 25 pct. af forældrene så videoklipet, men stort set alle de forældre der så det, uafhængigt af børnenes alder, var meget interesserede. Ligeledes var næsten alle forældre interesserede i de konkrete strategier til at understøtte børns sprog. Forældrenes generelle interesse kom også til udtryk i at mellem 30 og 50 pct. af dem stillede uddybende spørgsmål til elementerne (kan ikke ses i figur).

I de følgende tabeller 3-6 vises henholdsvis hvordan fordelingen er på kommuner med hensyn til hvor mange af elementerne i det nye koncept de anvendte, og hvor mange af bogstartsbudskaberne fra konceptarket den enkelte bogstartsformidler kom omkring. Resultaterne vises separat for 6- og 12-måneders-hjemmebesøgene. Som det fremgår, er antallet af længere samtaler, som disse analyser er baseret på, meget forskelligt per kommune. Antallet af hjemmebesøg hvor der fandt en længere samtale sted om budskaberne i *Bogstart II* varierer på tværs af kommuner fra 6-156 ved 6 måneders-hjemmebesøg og fra 1-111 ved 12-måneders-hjemmebesøgene. Dvs. at procentandelen i nogle tilfælde er baseret på et meget lille antal observationer.



**Table 3. Procentvis angivelse af bogstartsformidlernes anvendelse af elementer i koncept for *Bogstart II* fordelt på kommuner, 6-måneders-hjemmebesøg**

Kommuner (hjemmebesøg, <i>n</i> )	Illustration sprog	Videoklip	Køleskabsark (da.)	Konkrete strategier	Sprogtil-egnelse	Viste barn bog
Kommune 1 ( <i>n</i> =36)	100	86	92	100	100	69
Kommune 2 ( <i>n</i> =29)	72	7	100	86	86	90
Kommune 3 ( <i>n</i> =23)	0	0	96	96	96	91
Kommune 4 ( <i>n</i> =8)	75	0	100	63	63	38
Kommune 5 ( <i>n</i> =14)	29	0	100	64	43	79
Kommune 6 ( <i>n</i> =20)	25	0	100	50	40	90
Kommune 7 ( <i>n</i> =46)	33	0	91	70	48	65
Kommune 8 ( <i>n</i> =8)	38	0	100	88	88	50
Kommune 9 ( <i>n</i> =156)	85	47	94	98	91	68
Kommune 10 ( <i>n</i> =24)	4	0	100	67	63	88
Kommune 11 ( <i>n</i> =20)	0	0	95	0	0	65
Kommune 12 ( <i>n</i> =48)	67	0	98	79	77	63
Kommune 13 ( <i>n</i> =17)	6	12	100	82	77	47
Kommune 14 ( <i>n</i> =28)	57	50	96	93	86	68
Kommune 15 ( <i>n</i> =6)	0	0	100	50	0	50

**Table 4. Procentvis angivelse af bogstartsformidlernes anvendelse af elementer i koncept for *Bogstart II* fordelt på kommuner, 12-måneders-hjemmebesøg**

Kommuner (hjemmebesøg, <i>n</i> )	Illustration sprog	Videoklip	Køleskabsark (da.)	Konkrete strategier	Sprogtil-egnelse	Viste barn bog
Kommune 1 ( <i>n</i> =19)	95	84	90	90	90	26
Kommune 2 ( <i>n</i> =25)	32	12	92	72	72	36
Kommune 3 ( <i>n</i> =22)	5	0	86	96	96	46
Kommune 4 ( <i>n</i> =7)	86	0	100	86	86	57
Kommune 5 ( <i>n</i> =14)	14	0	86	21	21	43
Kommune 6 ( <i>n</i> =10)	30	0	100	60	60	30
Kommune 7 ( <i>n</i> =27)	22	0	70	37	22	26
Kommune 8 ( <i>n</i> =1)	0	0	100	0	0	0
Kommune 9 ( <i>n</i> =111)	70	26	92	95	81	46
Kommune 10 ( <i>n</i> =15)	33	0	93	80	47	33
Kommune 11 ( <i>n</i> =13)	0	0	100	0	0	8
Kommune 12 ( <i>n</i> =42)	62	0	95	86	57	31
Kommune 13 ( <i>n</i> =7)	0	0	86	100	71	29
Kommune 14 ( <i>n</i> =20)	45	25	100	95	80	20
Kommune 14 ( <i>n</i> =2)	0	0	100	0	0	0

**Tabel 5. Procentvis angivelse af hvor mange af de centrale budskaber i *Bogstart II* som bogstartsformidlerne kom omkring i samtalen med forældrene ved 6-måneders-hjemmebesøgene, fordelt på kommuner**

Kommuner (hjemmebesøg, n)	Sprog og læsning	Børn født til læring	Forældrenes betydning	Samtaler via bøger	Samtaler via rutiner	Sproglege
Kommune 1 (n=36)	100	78	92	94	94	89
Kommune 2 (n=29)	66	90	66	100	69	24
Kommune 3 (n=23)	100	0	96	100	100	100
Kommune 4 (n=8)	88	38	63	88	88	88
Kommune 5 (n=14)	100	57	100	100	100	100
Kommune 6 (n=20)	75	10	60	75	80	65
Kommune 7 (n=46)	89	67	94	87	98	96
Kommune 8 (n=8)	100	88	75	75	88	63
Kommune 9 (n=156)	66	74	93	95	97	67
Kommune 10 (n=24)	96	46	100	100	79	50
Kommune 11 (n=20)	80	90	95	90	85	80
Kommune 12 (n=48)	92	63	83	71	96	94
Kommune 13 (n=17)	82	18	77	88	88	77
Kommune 14 (n=28)	100	61	86	86	89	79
Kommune 15 (n=6)	83	0	100	50	100	83

**Tabel 6. Procentvis angivelse af hvor mange af de centrale budskaber i *Bogstart II* som bogstartsformidlerne kom omkring i samtalen med forældrene ved 12-måneders hjemmebesøgene, fordelt på kommuner**

Kommuner (hjemmebesøg, n)	Sprog og læsning	Børn født til læring	Forældrenes betydning	Samtaler via bøger	Samtaler via rutiner	Sproglege
Kommune 1 (n=19)	95	74	84	84	84	84
Kommune 2 (n=25)	76	68	68	96	72	8
Kommune 3 (n=22)	96	0	86	91	96	91
Kommune 4 (n=7)	100	43	71	100	71	71
Kommune 5 (n=14)	100	36	86	100	100	86
Kommune 6 (n=10)	90	30	90	60	100	80
Kommune 7 (n=27)	85	78	82	96	93	93
Kommune 8 (n=1)	0	100	100	100	0	100
Kommune 9 (n=111)	53	60	87	94	100	62
Kommune 10 (n=15)	87	20	100	87	80	67
Kommune 11 (n=13)	85	85	92	100	100	85
Kommune 12 (n=42)	91	41	76	93	93	98
Kommune 13 (n=7)	100	0	71	86	57	100
Kommune 14 (n=20)	90	45	80	90	85	60
Kommune 15 (n=2)	100	100	50	0	0	0

Det overordnede indtryk fra tabellerne er at der var noget variation for både 6- og 12-måneders-hjemmebesøgene på tværs af kommuner med hensyn til hvor meget bogstartsformidlerne anvendte elementerne i konceptet for *Bogstart II* og hvor meget de italesatte budskaberne fra konceptarket men der er ikke noget udtalt mønster i forskellene (bemærk dog at der i nogle kommuner kun blev gennemført relativt få besøg hvor det har været muligt at formidle elementerne og budskaberne i *Bogstart II*). Den eneste afvigelse fra dette er at brugen af videoer er koncentreret på fire kommuner.

Der er ingen markant variation på tværs af kommuner med hensyn til vurderingen af forældrenes interesse så derfor vises disse resultater ikke. I alle kommuner vurderede bogstartsformidlerne at forældrenes interesse var høj.

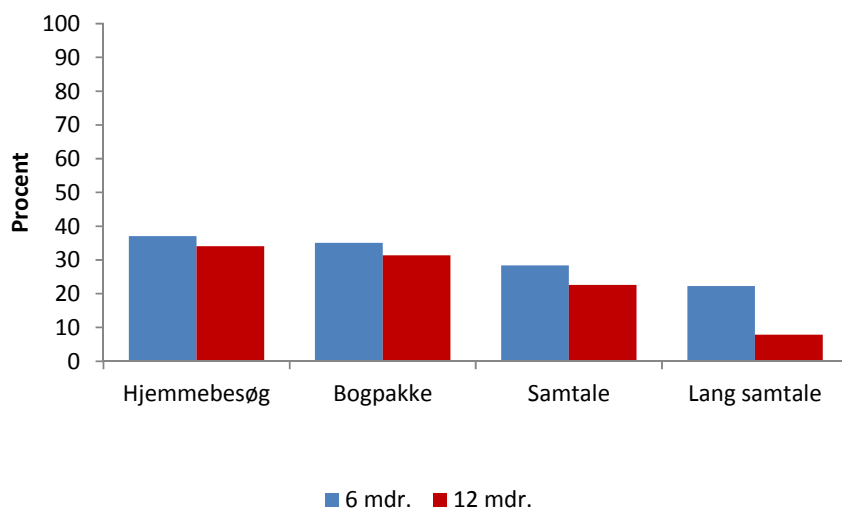
### 3.5. Implementeringsgraden af *Bogstart II*

Formålet med analyserne i dette afsnit er at belyse implementeringsgraden af *Bogstart II*, dvs. i hvilket omfang målgruppen (forældre i udsatte boligområder) modtog bogpakkerne ved 6- og 12-måneders-hjemmebesøgene (forskningsspørgsmål 2).

Beregningen er i dette afsnit baseret på de kommuner der har anvendt *Results* til at registrere bogstartsfamilier, og som har udfyldt Aktivitetsnoter (uanset hvor mange) i forbindelse med planlagte/gennemførte hjemmebesøg. Dette gælder for i alt 15 ud af de 20 kommuner.

Figur 7 og Tabel 7 nedenfor viser hvor mange familier i målgruppen (defineret som det antal børn der er blevet oprettet i *Results*) der modtog hjemmebesøg (opgjort på baggrund af antal udfyldte aktivitetsnoter), og hvor mange bogpakker der er blevet udleveret (beregnet ud fra positive svar i Aktivitetsnoter). Heri er desuden indregnet bogpakker der blev afleveret ved døren eller hos naboen eller at forældrene efterfølgende har hentet bogpakkerne på biblioteket. Da de samme børn kan optræde på 6- og 12-måneders listen (familierne får i alt fire bogpakker), er nedenstående beregning foretaget sådan at kun børn med den rigtige alder for hvert hjemmebesøg er talt med i forbindelse med hvert besøg. Vi har defineret tidsvinduet for udlevering af en 6-måneders pakke til perioden hvor et barn er 4-11 måneder og udlevering af 12-måneders pakken til at barnet er 11-17 måneder. Alle eventuelle dubletter er blevet slettet. Figuren præsenterer det overordnede resultat visuelt mens tabellen giver flere detaljer.

**Figur 7. Procentvis angivelse af hvor mange familier ud af målgruppen der har modtaget 6- og 12-måneders-hjemmebesøg ( $n=816$  og  $n=788$ ), modtaget bogpakker ( $n=738$  og  $n=697$ ), om der fandt en samtale sted ( $n=616$  og  $n=503$ ), samt andelen af længere samtaler ( $n=483$  og  $n=335$ ),**



**Tabel 7: Angivelse af hvor mange familier ud af målgruppen der har modtaget 6- og 12-måneders-hjemmebesøg, fået bogpakker, børnenes alder samt i hvilket omfang der har fundet en samtale sted**

	6 måneder n (%)	12 måneder n (%)
Oprettede børn	2167 (100)	2223 (100)
Hjemmebesøg	816 (38)	788 (35)
Bogpakker modtaget af forældre	738 (34)	697 (31)
Samtale ifm. hjemmebesøg	616 (28)	503 (23)
Længere samtale	483 (23)	335 (15)
Kort samtale	133 (6)	168 (8)
Ingen samtale	56 (0,3)	97 (4)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	6,9 [4,2 – 10,9] <sup>1,2</sup>	12,8 [11,0 – 17,6] <sup>1,3</sup>

<sup>1</sup>Gennemsnitlig alder [minimum og maksimum]

<sup>2</sup>18 børn måtte udelades af denne beregning pga. forkerte eller manglende oplysninger om alder

<sup>3</sup>43 børn måtte udelades af denne beregning pga. forkerte eller manglende oplysninger om alder

Det er aldrig muligt at gennemføre en indsats som *Bogstart II* hundrede procent, men det var noget under forventningen at kun én ud af tre familier modtog 6- og 12-månedersbogpakkerne. Dette tal varierede dog en del på tværs af kommuner. Ved de hjemmebesøg der blev gennemført, blev der derudover ikke altid gennemført en samtale som beskrevet i konceptet, kun ved ca. tre ud af fire 6-måneders-hjemmebesøg (og færre ved 12-måneders-hjemmebesøgene). Endvidere var ikke alle disse besøg var lange nok til at der var tid til at formidle budskaberne i *Bogstart II*. Den ufuldstændige gennemførelse på flere niveauer resulterede i at *Bogstart II*-elementerne kun blev formidlet efter hensigten til 22 pct. af alle familierne i målgruppen ved 6-måneders-hjemmebesøgene og kun 15 pct. ved 12-måneders-hjemmebesøgene.

Børnene var i gennemsnit 6,9 måneder ved 6-måneders-hjemmebesøget og 12,8 måneder ved 12-måneders-hjemmebesøget, men der er en relativt stor aldersspredning ved begge besøg (6-måneders-hjemmebesøg fra 4,2 – 10,9 måneder og 12-måneders-hjemmebesøg (fra 11,0 – 17,6 måneder).

Baseret på registreringer i *Results* kan det observeres at den altdominerende årsag til at familierne ikke modtog den relevante bogpakke, er at familierne ikke modtog et hjemmebesøg. I 4-5 pct. af tilfældene blev bogpakken afleveret ved døren fordi det ikke var muligt at træffe forældrene hjemme. Mundtlige tilbagemeldinger fra de involverede kommuner peger på at det kan være vanskeligt at træffe familierne hjemme, og mange må tage på to-tre genbesøg. Der var stort set ingen forældre (under en halv pct.) der ikke var interesserede i at modtage bogpakkerne hvis de blev spurgt.

Tabel 8 nedenfor viser hvor mange familier ud af målgruppen der modtog bogpakker ved 6- og 12-måneders-hjemmebesøgene, fordelt på de 15 kommuner der har udfyldt Aktivitetsnoter. Der var ingen systematiske forskelle mht. begrundelser for manglende udlevering af bogpakker.

**Tabel 8. Procentvis angivelse af hvor mange familier ud af målgruppen der har modtaget bogpakker ved 6 og 12 måneder i forbindelse med hjemmebesøg, fordelt på kommuner**

	6 måneder N (%)	12 måneder N (%)
<b>Kommune 1</b>		
Oprettede børn	374	379
Hjemmebesøg	63 (17)	62 (16)
Bogpakker modtaget af forældre	62 (17)	61 (16)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	7,3 [5,4-10,7]	13,0 [11,6-17,2]
<b>Kommune 2</b>		
Oprettede børn	75	77
Hjemmebesøg	36 (48)	39 (51)
Bogpakker modtaget af forældre	36 (48)	39 (51)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	6,8 [6,0-9,0]	12,6 [11,9-14,0]
<b>Kommune 3</b>		
Oprettede børn	103	102
Hjemmebesøg	27 (26)	34 (33)
Bogpakker modtaget af forældre	23 (22)	26 (26)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	5,5 [4,3-7,1]	12,3 [11,0-14,7]
<b>Kommune 4</b>		
Oprettede børn	116	126
Hjemmebesøg	29 (25)	36 (29)
Bogpakker modtaget af forældre	26 (22)	34 (27)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	8,0 [5,7- 10,1]	13,9 [11,5-15,7]
<b>Kommune 5</b>		
Oprettede børn	53	62
Hjemmebesøg	31 (59)	33 (53)
Bogpakker modtaget af forældre	30 (57)	32 (52)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	7,3 [5,3-9,6]	13,3 [11,6-16,1]
<b>Kommune 6</b>		
Oprettede børn	79	80
Hjemmebesøg	38 (48)	41 (51)
Bogpakker modtaget af forældre	33 (42)	32 (40)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	7,8 [5,5-9,6]	14,0 [12,2-16,2]
<b>Kommune 7</b>		
Oprettede børn	197	213
Hjemmebesøg	116 (59)	106 (50)
Bogpakker modtaget af forældre	106 (54)	93 (48)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	6,4 [4,3-10,3]	12,6 [11,0-15,6]
<b>Kommune 8</b>		
Oprettede børn	90	91
Hjemmebesøg	19 (21)	17 (19)
Bogpakker modtaget af forældre	18 (20)	17 (19)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	8,3 [6,0-10,6]	15,5 [13,4-17,5]
<b>Kommune 9</b>		
Oprettede børn	552	555
Hjemmebesøg	257 (47)	241 (43)
Bogpakker modtaget af forældre	216 (39)	195 (35)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	6,4 [4,6-9,8]	12,5 [11,1-14,7]
<b>Kommune 10</b>		
Oprettede børn	98	103
Hjemmebesøg	34 (35)	31 (30)

Bogpakker modtaget af forældre	34 (35)	31 (30)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	6,8 [4,9-8,9]	13,4 [11,7-16,0]
<b>Kommune 11</b>		
Oprettede børn	56	57
Hjemmebesøg	35 (63)	35 (61)
Bogpakker modtaget af forældre	33 (59)	33 (60)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	6,4 [4,8-8,0]	12,5 [11,0-17,2]
<b>Kommune 12</b>		
Oprettede børn	115	116
Hjemmebesøg	62 (54)	56 (48)
Bogpakker modtaget af forældre	54 (47)	50 (43)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	6,8 [4,4-10,0]	12,7 [11,2-15,7]
<b>Kommune 13</b>		
Oprettede børn	43	45
Bogpakker modtaget af forældre	23 (54)	18 (40)
Hjemmebesøg	23 (54)	18 (40)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	7,4 [6,0-9,0]	13,1 [11,9-14,1]
<b>Kommune 14</b>		
Oprettede børn	85	84
Hjemmebesøg	35 (41)	35 (42)
Bogpakker modtaget af forældre	34 (40)	33 (39)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	6,5 [4,2-10,9]	12,9 [11,7-17,6]
<b>Kommune 15</b>		
Oprettede børn	20	22
Hjemmebesøg	11 (55)	4 (18)
Bogpakker modtaget af forældre	10 (50)	3 (14)
Børnenes alder ved hjemmebesøg	7,6 [5,4-9,5]	13,7 [11,7-17,6]

Sammenligningen mellem kommunerne viste for det første at opgaven for de enkelte kommuner mht. at udlevere bogpakker i forbindelse med hjemmebesøg var meget forskellig i omfang: to kommuner havde mellem 0 og 50 familier mens fire kommuner havde mere end 200 familier registreret (to af dem havde faktisk mellem 350 og 550 familier registreret).

For det andet, børnene var ikke præcis 6 og 12 måneder ved hjemmebesøgene. Som det fremgår af Tabel 8, varierede gennemsnitsalderen i kommunerne fra 5,5 til 8,3 måneder ved 6-måneders-hjemmebesøget, og fra 12,3 til 15,5 måneder ved 12-måneders-hjemmebesøget. Dette viser at man i nogle kommuner var ret forsinkede med hensyn til udlevering af bogpakkerne.

For det tredje fandt vi en markant forskel mellem kommunerne med hensyn til hvor mange 6- og 12-måneders-hjemmebesøg der var blevet gennemført. Dette varierede fra 16 pct. til 63 pct. 10 af de 15 kommuner gennemførte mellem 40 og 50 pct. af alle 6-måneders-hjemmebesøg. Der var en tendens til at der blev gennemført lidt flere hjemmebesøg i kommuner med færre registrerede bogstartsfamilier. Der var én kommune der gennemførte færre end 20 pct. af alle hjemmebesøg, men dette kan skyldes at indberetningerne i *Results* har været mangelfuld for denne kommune.

Det er dog vigtigt at slå fast at der er mindst to potentielle fejlkilder der kan have påvirket analysen af implementeringsgraden af *Bogstart II*. For det første har proceduren for den digitale indberetning af hjemmebesøg været meget forskellig for de involverede kommuner. I nogle kommuner har bogstartsformidlerne konsekvent udfyldt Aktivitetsnoter for hvert planlagt besøg og registreret hvis forældrene ikke var hjemme eller bogpakken af andre årsager ikke kunne afleveres; i andre

kommuner har indberetningen været mangelfuld. For det andet fortæller flere kommuner at de har været lidt, eller i nogle tilfælde meget, forsinkede med udleveringen af bogpakker pga. travlhed, at familierne ikke kunne træffes, og at mange familier var flyttet. Disse begrundelser er dog ikke hyppigt indberettet, hvilket peger på at der ikke systematisk er blevet udfyldt Aktivitetsnoter i disse tilfælde. Det er dog ikke muligt at vurdere i hvilket omfang disse faktorer har påvirket analysen. Det er sandsynligt at indberetningerne i Aktivitetsnoter i et eller omfang underestimerer implementeringsgraden af *Bogstart II*, men ikke i et omfang der rører ved hovedkonklusionen, nemlig at der gennemføres væsentligt færre hjemmebesøg end planlagt.

### 3.6. Implementeringskvalitet og implementeringsgrad af *Bogstart II*

Undersøgelsen af implementeringen af *Bogstart II* fokuserede både på formidlingen af de grundlæggende elementer i det nye koncept for *Bogstart II* og på implementeringsgraden.

Undersøgelsen af formidlingen af indholdet i hjemmebesøgene viste at de centrale elementer og de budskaber i det nye bogstartskoncept generelt formidles efter hensigten, dog er der forskel med hensyn til elementerne ligesom vi også finder en del kommunal variation.

Især blev køleskabsarkene brugt til at snakke med forældrene om hvordan de kan samtale med deres børn på en måde så deres sprogtilegnelse styrkes og bogstartsformidlerne vurderede at stort set alle forældre var meget interesserede i strategierne. Hvis man ser lidt nærmere på brugen af køleskabsark ser man at næsten alle (mellem 91 og 96 pct.) anvendte den danske version mens knapt 10 pct. gennemgik strategierne på forældrenes eget modersmål eller anvendte begge. Godt halvdelen af bogstartsformidlerne gennemgik både den korte version (på forsiden) og den lange version (på bagsiden) på køleskabsarket, mens godt en tredjedel kun snakkede om forsiden. Dette peger på behovet for de to versioner. Over to tredjedele af bogstartsformidlere anvendte også køleskabsarkene til at tale om sprogtilegnelseens betydning.

Mange bogstartsformidlere (ved 6 måneder ca. 80 pct.) viste en bog til bogstartsbarnet og noterede at barnet var interesseret i bogen; ganske få børn var ikke var interesserede i bogen eller ikke ville modtage den. Da næsten 80 pct. af forældrene samtidigt ifølge bogstartsformidlerne var meget interesserede i deres barns reaktion, så lader dette element også til at være en god måde at få vakt forældrenes interesse på.

Andre elementer som fx videoklippene blev kun anvendt af omkring en fjerdedel af bogstartsformidlerne. Dette kan dels hænge sammen med en modvilje mod at vise klippet til forældrene fx fordi det føles fremmedgørende (det har nogle bogstartsformidlere givet udtryk for), dels kan det skyldes manglende adgang til en computer eller iPad under besøget. Stort set alle forældre der er blevet vist et videoklip var meget interesserede i det. Med udgangspunkt i dette og i forskning der viser at videoklip er en meget effektiv måde at understøtte forældre på, er det værd at overveje hvordan dette element i højere grad kan komme i anvendelse.

Mens tendensen er den samme for 6- og 12-måneders-hjemmebesøgene, ser vi generelt at der anvendes signifikant færre elementer fra konceptet ved 12 måneder. Dette kan hænge sammen med at nogle af forældrene allerede er besøgt da barnet var 6-måneders, og at bogstartsformidleren derfor ikke har syntes at der var det samme behov for at gentage indholdet ved det andet besøg.

Der var en svag positiv statistisk signifikant sammenhæng mellem hyppigheden af bogstartsformidlernes formidling af de forskellige elementer i konceptet ( $r=,30^*-,42^*$ ) – højest

mellem visning af videoklip – og at tale om de konkrete strategier. Der var ligeledes en svag sammenhæng mellem hvor ofte bogstartsformidlerne omtalte de forskellige elementer i Tabel 3, og hvor ofte forældrene stillede spørgsmål ( $r=,36^*$ ).

Med udgangspunkt i udfyldte Aktivitetsnoter ser det samlet set ud til at elementerne i konceptet bag hjemmebesøgene i *Bogstart II* i vid udstrækning er blevet implementeret, og at forældrene viste sig at være meget interesserede.

Med udgangspunkt i indberetning af hjemmebesøg (planlagte og gennemførte) tyder undersøgelsen imidlertid på flere udfordringer med hensyn til implementeringsgraden af *Bogstart II*. Selvom det er umuligt at implementere programmer som *Bogstart II* hundrede procent, må antallet af gennemførte hjemmebesøg alligevel betragtes som værende under det forventede. Mellem 35 og 38 pct. af planlagte hjemmebesøg ved 6 og 12 måneder blev gennemført, dog med stor kommunal variation (fra under 20 pct. til 62,5 pct.). Gennemsnitligt havde mellem 15 og 22 pct. af potentielle bogstartsfamilier en længere samtale om *Bogstart II*, igen med stor kommunal variation.

Der skal dog tages det forbehold at meget peger på at ikke alle kommuner har indberettet alle planlagte eller gennemførte hjemmebesøg, men det er ikke muligt at vurdere hvilken betydning manglende indberetning har for implementeringsgraden. En rundspørge blandt bogstartskommunerne peger på at en vigtig årsag til manglende indberetning er at bogstartsformidlerne har været bagud med hjemmebesøg. Det betyder i givet fald at flere familier har fået pakkerne, dog vil de materialer der er inkluderet i pakkerne, ikke længere være matchet til børnenes alder. Dette afspejler en reel udfordring ved implementeringen af programmet.



## 4. Delundersøgelse 2: Hjemmelæringsmiljøet og barnets udvikling i familier i socialt udsatte boligområder

### 4.1. Baggrund

Som nævnt er forældrenes adfærd over for barnet i de første leveår er afgørende for barnets udvikling og læring. Der er en række faktorer der er blevet koblet sammen med et rigt hjemmelæringsmiljø som understøtter børns sprog.

En omfattende litteratur har vist at bl.a. bøger (både til børn og voksne) og andre skriftmaterialer i hjemmet samt omfanget af voksnes egen læsning har en positiv indflydelse på hjemmelæringsmiljøet, der igen har en positiv indflydelse på børnenes udvikling (fx Burgess, 2011; Hammer, Miccio, & Wagstaff, 2003; Miser & Hupp, 2012; Phillips & Lonigan, 2009). Dette handler om i hvilket omfang voksne gennem deres egen adfærd viser børnene at bøger, læsning og andre skriftsprogsorienterede aktiviteter er vigtige og sjove og på denne måde fungerer som rollemodeller for børnene. På tværs af undersøgelser af hjemmelæringsmiljøets betydning er funktionen som "rollemodel" den der har størst sammenhæng med børnenes kompetencer.

Forældres læsning med deres børn har også en positiv effekt på børnenes sprogudvikling, dvs. hyppig læsning er associeret med bedre sprogudvikling hos børnene (Hammer, Miccio, & Wagstaff, 2003; Umek et al., 2005; Melhuish et al., 2008; Miser & Hupp, 2012). Jo mere forældre interesserer sig for og glædes ved boglæsning og skriftsprogsrelaterede aktiviteter med det lille barn, jo større interesse for og glæde ved bøger og læsning fører det til hos barnet. Læsesituationen har også en direkte positiv effekt på barnets sprogtilegnelse. Læsning giver barnet lejlighed til at møde mere usædvanlige og komplekse ord end forældrene typisk vil anvende i hverdagen. En af de vigtigste fordele ved bøger er dog at de lægger op til samtale om ting, begivenheder mm., der ligger i forlængelse af bøgernes indhold. Derved gives barnet også en mulighed for at koble ny viden til tidligere erhvervet viden ved at forældrene relaterer bøgernes indhold til barnets egne erfaringer. Læsning giver barnet en mulighed for at tale om ting der ikke er til stede (såkaldt 'dekontekstuel' viden), og barnet hjælpes samtidig til at kunne forudsige, opsummere og drage ræsonnementer på basis af ny viden. Bøger kan også styrke børns bevidsthed om skriftsprogskonventioner, bogstaver mm. Også andre skriftorienterede "aktiviteter" så som at rime og lege med sproget ser ud til at styrke børns sproglige udvikling (se fx Burgess, 2011; Nebrig, 2008; Weigel et al., 2005).

For det tredje ser det ud til at måden forældre læser med deres børn på er afgørende. Forældre der er engagerede, varme, indlevende, skaber kommunikative interaktive situationer, som inddrager barnet og stimulerer barnets muligheder for læring, har en positiv indflydelse på barnets sprogtilegnelse (Pancsofar, Vernon-Feagans, Odom, & Roe, 2008). Jo mere den voksne stiller sig til rådighed som sprogmodel og samtidig aktivt engagerer barnet under læsningen vha. nogle konkrete strategier og teknikker, som både understøtter og udfordrer barnet, jo mere understøtter det barnets sprogfærdigheder og stimulerer barnets abstrakte tænkning. Strategier der har vist sig at have effekt på børnenes udbytte af læsning, er fx at følge barnets interesse, at gentage og udvide barnets ytringer og løbende at give barnet positiv feedback (se fx Trivette, Dunst, & Gorman, 2010). Forældre, der er bevidste om betydningen af disse faktorer, forbereder ifølge Durham og kollegaer deres børn mere hensigtsmæssigt på skolens indlæringskrav, fordi de formår at skabe et ligeværdigt forhold mellem dem selv og barnet bl.a. ved at engagere barnet i samtaler, der er mere interaktive men også stiller krav til børnene. Dette resulterer i bedre sproglige kompetencer i form af større ordforråd mm. og en større evne til at opsummere information, fokusere på detaljer, til at forklare

og sætte ord på tanker og følelser, hvilket både understøtter læringen og hjælper børnene i deres relationer til andre børn og voksne (Durham, Farkas, Hammer, Tomblin, & Catts, 2007).

Forældres holdning til deres egne rolle i forbindelse med børns sprogudvikling og senere læsekompetencer (fx at forældrene selv tror på at de kan gøre en forskel for deres børns udvikling) og deres holdning til og oplevelser med at læse sammen med deres børn ser imidlertid ud til at påvirke de aktiviteter de laver med børnene (herunder hvor meget de læser med børnene) og dermed også kvaliteten af hjemmelæringsmiljøet (se fx DeBaryshe & Binder, 1994; Siraj-Blatchford et al., 2011).

Faktorer som de ovenstående er derfor vigtige at belyse i beskrivelsen af hjemmelæringsmiljøet blandt bogstartsfamilier. Da forældrenes forudsætninger for at skabe understøttende og stimulerende læringsmiljøer til en vis grad hænger sammen med deres økonomiske, kulturelle og sociale ressourcer, og da dette har indflydelse på sprogtilegnelsen (se fx Duncan et al, 2007; Hoff, 2013; National Early Literacy Panel, 2008), er det ligeledes vigtigt at spørge ind til disse baggrundsfaktorer.

## 4.2. Forskningsspørgsmål

Formålet med denne delundersøgelse er at beskrive hjemmelæringsmiljøet i familier i udsatte boligområder og sammenhæng med børnenes udvikling. Det overordnede formål er at undersøge om børnenes sprogudvikling hænger sammen med forældrenes holdninger og læsevaner. Dette ville understøtte vigtigheden af tidlige indsatser i hjemmet, som fx *Bogstart II*. Vi fokuserer derfor på følgende spørgsmål:

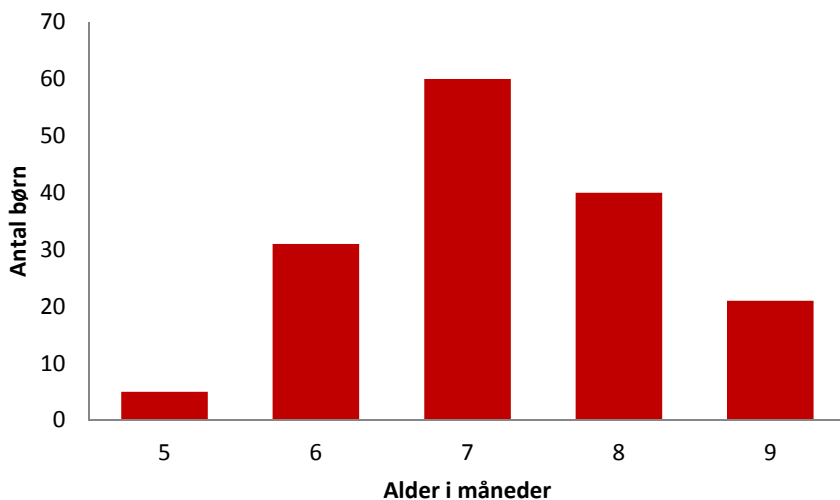
1. Hvad kendetegner hjemmelæringsmiljøet i familier i socialt udsatte boligområder mht. forældrenes viden om og holdning til børns udvikling samt de aktiviteter de laver med børnene?
2. Hvad kendetegner børns sproglige, kognitive og sociale udvikling i udsatte boligområder?
3. Hvad er sammenhængen mellem baggrundsfaktorer, hjemmemiljø og børnenes udvikling?

For at perspektivere resultatet af delundersøgelsen af hjemmelæringsmiljøet sammenligner vi der hvor det er muligt, løbende med resultatet af *Bogstart-I*-undersøgelsen og med en undersøgelse af hjemmelæringsmiljøet hos et repræsentativt udsnit af børnehavebørn i Danmark med dansk baggrund ( $n=8.929$ ); denne undersøgelse er blevet gennemført som en del af projekterne *SPELL* og *Fart på sproget* (Bleses, Højen et al., 2015). I det følgende refereres der til denne undersøgelse som *Hjemmelæringsundersøgelsen*. Indledningsvis skal vi gøre opmærksom på at de to bogstartsundersøgelser skiller sig markant ud fra *Hjemmelæringsundersøgelsen*. For det første er *Hjemmelæringsundersøgelsen* med ca. 13.000 børn meget større end de to bogstartsundersøgelser. For det andet er børnene i *Hjemmelæringsundersøgelsen* ældre (2 år og 10 måneder til 6 år) end børnene i de to bogstartsundersøgelser (*Bogstart II*: 5 til 9 måneder; *Bogstart I*: 19 måneder til tre år). Disse forskelle kan have betydning for nogle sammenligninger.

## 4.3. Bogstartsfamilierne: en kort karakteristik

Formålet med dette afsnit er at give en kort karakteristik af de familier der indgik i undersøgelsen. Børnene der blev inkluderet i delundersøgelsen var mellem fem og ni måneder på tidspunktet for forældreinterviewet. Den aldersmæssige fordeling af børn i antal måneder fremgår af Figur 8.

**Figur 8. Aldersmæssig fordeling af børn, fordelt på måneder (n=157)**

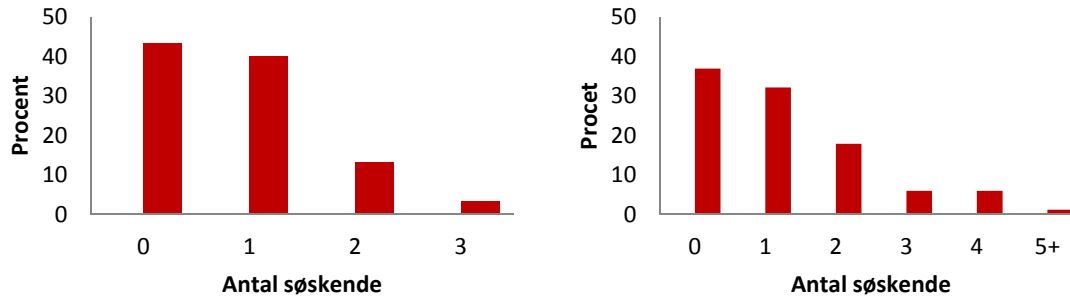


Majoriteten af børn i undersøgelsen (over 80 pct.) var mellem 6 og 8 måneder. Der var en ligelig fordeling af piger og drenge. Majoriteten af børnene blev stadig passet hjemme (91 pct.) og var altså ikke startet i dagtilbud endnu.

Forældrene har rapporteret at omkring 10 pct. af børnene blev født for tidligt (før uge 38), 6 pct. af børnene havde medicinske problemer ved fødsel, mens 3 pct. af børnene havde af en eller anden form for kronisk medicinsk problem. Der var ingen af børnene der havde problemer med hørelsen.

I ca. 80 pct. af familierne var forældrene gift. Der er nogle få forskelle mht. familiernes størrelse der korrelerede med forældrenes sproglige baggrund, dvs. hvorvidt forældrene havde dansk eller et andet sprog end dansk som modersmål. Der manglede oplysninger mht. sproglig baggrund for 29 familier; dvs. analyser der vedrører familiernes sproglige baggrund, er kun baseret på 128 familier (Se Figur 10 nedenfor). I Figur 9 ses den procentvise fordeling af antal søskende i familier med forskellig sproglig baggrund (de 14 familier hvor én forælder har dansk som modersmål, er udeladt her).

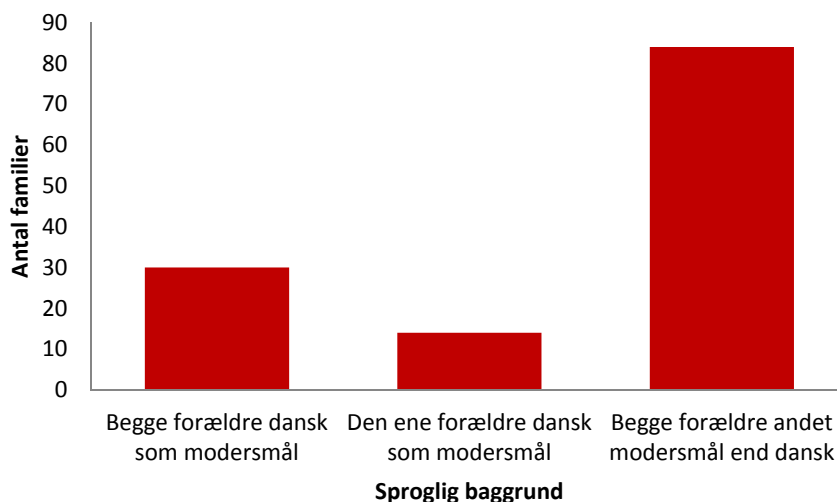
**Figur 9. Procentvis fordeling af antal søskende i familier hvor begge forældre har hhv. dansk (n= 30) og andet modersmål end dansk (n=84)**



I familier hvor begge forældre har dansk modersmål, har 84 pct. af børnene enten ingen eller en søskende, mens det gør sig gældende for 70 pct. af de familier hvor begge forældre har andet modersmål end dansk.

Fordelingen af familier med henholdsvis dansk som modersmål, andet modersmål end dansk eller en kombination fremgår af Figur 10 nedenfor.

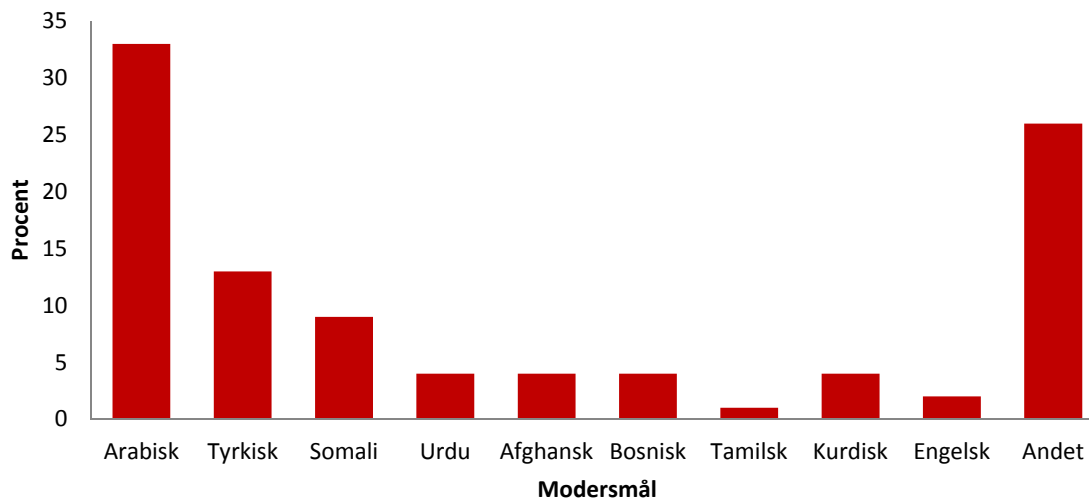
**Figur 10: Antal familier hvor en eller begge forældre har dansk som modersmål eller begge forældre har et andet modersmål end dansk (n=128)**



I de fleste familier (66 pct.) har begge forældre altså et andet modersmål end dansk, mens begge forældre i knapt en fjerdedel af familierne (23 pct.) har dansk som modersmål. I godt 10 pct. af familierne har én af forældrene dansk modersmål.

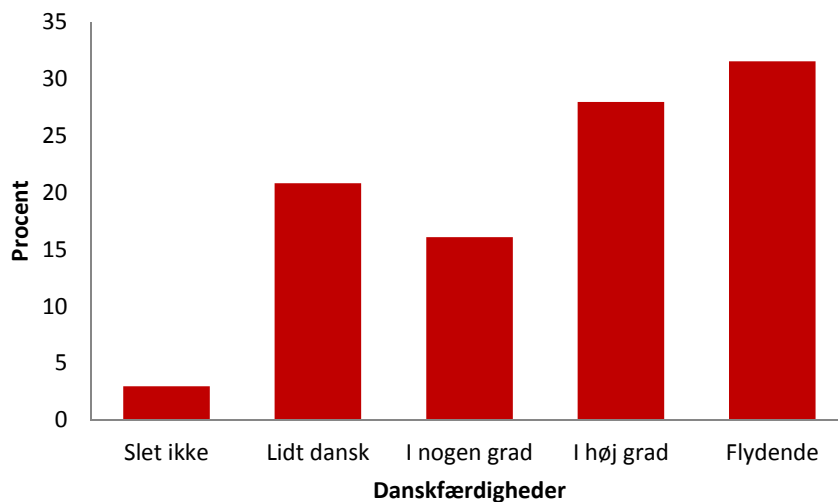
I Figur 11 nedenfor fremgår forældrenes sproglige baggrund for de familier hvor begge forældre har andet modersmål end dansk (der er stort set inden forskel mellem mor og far i samme familier, og derfor skelnes der ikke mellem forældrene i grafen).

**Figur 11. Den procentvise fordeling af forældrenes modersmål når det ikke var dansk (n=84)**



I familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, har vi desuden spurgt forældrene om hvor gode de selv vurderer deres danskfærdigheder er, målt på en femtrinskala der går fra ”kan slet ikke at tale dansk” til at ”kan tale flydende dansk” (Figur 12).

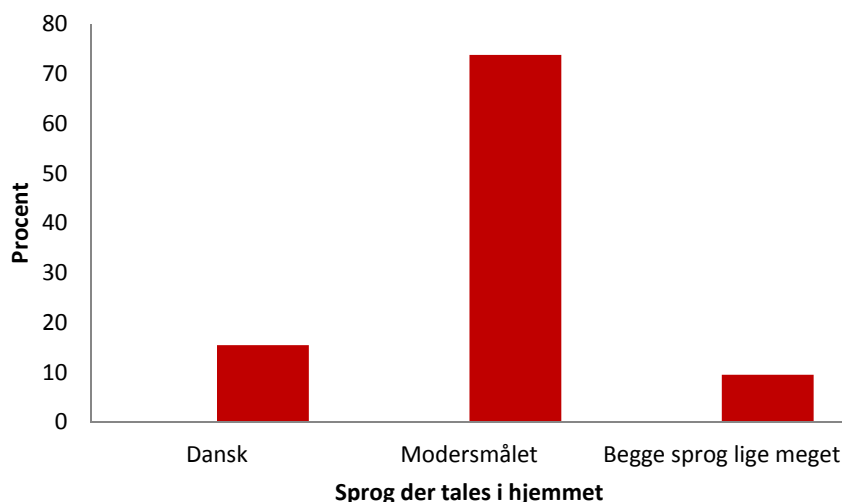
**Figur 12. Den procentvise fordeling af forældrenes dansksproglige kompetencer (n=84)**



Knapt 60 pct. af forældrene fortæller at de i høj grad taler dansk eller er flydende på dansk, mens godt 40 pct. kun lidt eller i nogen grad taler dansk (omtrent 25 pct. af forældrene taler ikke eller kun lidt dansk).

I familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, har vi desuden spurgt forældrene om de vurderer de taler henholdsvis mest dansk, mest modersmål eller begge sprog lige meget med barnet i hjemmet (Figur 13).

**Figur 13. Den procentvise fordeling af forældrenes fortrukne sprog talt til barnet (n=84)**



Som det fremgår af Figur 13, rapporterer mere end 70 pct. af forældrene at de taler deres modersmål til barnet når de er i hjemmet, mens andelen der taler dansk eller begge sprog med deres børn er relativt lille.

Tidligere forskning har peget på at forældrenes egne sprog- og læsekompetencer, især hvis de har oplevet problemer, har indflydelse på kvaliteten af hjemmelæringsmiljøet (se fx Burgess, 2011). Derfor har vi spurgt forældrene om de har haft sprog- eller læsevanskeligheder. Omtrent 10 pct. af forældrene rapporterer at de har haft sprogvanskeligheder, og har gået til talepædagog; denne andel er betragteligt lavere i familier hvor begge har et andet modersmål end dansk (2 pct.) end i familier hvor begge forældre har dansk modersmål (14 pct.). 15 pct. af forældrene fortæller at de har haft svært ved at lære at læse. Igen er andelen lavere blandt forældre i familier hvor begge taler et andet modersmål end dansk (6 pct. vs. 30. pct. i familier hvor begge forældre har dansk som modersmål). I familier med én dansk forælder er tallene henholdsvis 14 pct. (sprogvanskeligheder/talepædagog) og 21 pct. (læsevanskeligheder); dvs. denne gruppe ligner mest familier hvor begge forældre har dansk som modersmål. En mulig forklaring på disse markante forskelle kan være forskelle mellem Danmark og forældrenes oprindelseslande mht. identifikation og tilbud til børn med sprog og/eller læseudfordringer.

#### *Sammenligning med Bogstart I undersøgelsen og Hjemmelæringsundersøgelsen*

I *Bogstart II*-undersøgelsen rapporterer forældrene at kun 3 pct. af børnene har af en eller anden form for kronisk medicinsk problem. Dette er væsentligt lavere end i *Bogstart I*-undersøgelsen, hvor 18 pct. af børnene rapporteres at have haft længerevarende sygdom. Denne forskel kan formentlig forklares med aldersforskellen mellem børnene i undersøgelseerne. I

*Hjemmelæringsundersøgelsen* har knapt 7 pct. af forældrene angivet at deres børn har haft længerevarende sygdom. Udover de aldersmæssige forskelle, der udfordrer fortolkningen, er dette spørgsmål naturligvis ligeledes meget afhængigt af forældrenes individuelle vurdering af hvad der tæller som en længerevarende sygdom, og forskellene mellem de tre undersøgelser kan også være påvirket af dette.

Alle familier i *Bogstart I*- og *Bogstart II*-undersøgelseerne er oprindeligt udvalgt fordi de er bosiddende i et socialt udsat boligområde (se afsnit 1). *Bogstart I*-undersøgelsen viste at

bogstartsfamilierne var repræsentative for familier i socialt udsatte boligområder. Sammenlignet med en typisk dansk børnefamilie var tilknytningen til arbejdsmarkedet lavere end i befolkningen som helhed (i gennemsnit er ca. 90 pct. af mødre og fædre med etnisk dansk baggrund tilknyttet arbejdsmarkedet), og det samme gælder uddannelsesniveaet (Bleses, Højen et al., 2015). Vi har ikke grund til at formode at mønstret er anderledes i Bogstart II-undersøgelsen, da familierne bor i samme type boligområde som i *Bogstart I*-undersøgelsen.

Mht. familiernes størrelser er der væsentlige forskelle mellem *Bogstart I*- og *Bogstart II*-undersøgelserne, hvor familiernes størrelse var betydeligt mindre i *Bogstart II* (se Bleses & Andersen, 2011). Dette skyldes formentlig at børnene var ældre i *Bogstart I* og således havde større sandsynlighed for at have mindre søskende. Derimod var der ikke nævneværdige forskelle på familiernes størrelse mellem *Bogstart I* og *Hjemmelæringsundersøgelsen*, selv om børnene i *Hjemmelæringsundersøgelsen* var ældre. Dette skyldes formentlig at andelen med ikke-dansk oprindelse var meget mindre i *Hjemmelæringsundersøgelsen* – en familiegruppe der jf. Figur 10 ovenfor oftere har flere børn.

I *Bogstart II*-undersøgelsen er to tredjedele af familierne kendetegnet ved at forældrene er af anden etnisk oprindelse end dansk, og at børnene derfor vokser op i et to- eller flersproget miljø, hvilket er en langt højere andel end i hele befolkningen. Tallet er lidt lavere end i *Bogstart I*-undersøgelsen hvor dette gjaldt for ca. 80 pct. familierne. I *Hjemmelæringsundersøgelsen* har 10 pct. af forældrene en anden oprindelse end dansk (Højen, Bleses et al., under forberedelse). I *Bogstart II*-undersøgelsen vurderer 70 pct. af forældrene i familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, at de mest taler modersmål med barnet (spørgsmålet var anderledes stillet i *Bogstart I*-undersøgelsen, og derfor kan svarene ikke sammenlignes direkte). Dette tal stemmer godt overens med forældrenes vurdering i *Hjemmelæringsundersøgelsen* (Højen, Bleses et al., under forberedelse).

#### **4.4. Hjemmelæringsmiljøet: viden, holdninger og aktiviteter**

Formålet med de kommende delafsnit er at beskrive hvad der kendetegner hjemmelæringsmiljøet i familier i socialt udsatte boligområder mht. forældrenes viden om og holdning til børns udvikling samt de aktiviteter de laver med børnene (forskningsspørgsmål 1).

##### **4.4.1. Viden om og holdninger til barnets udvikling og læsning**

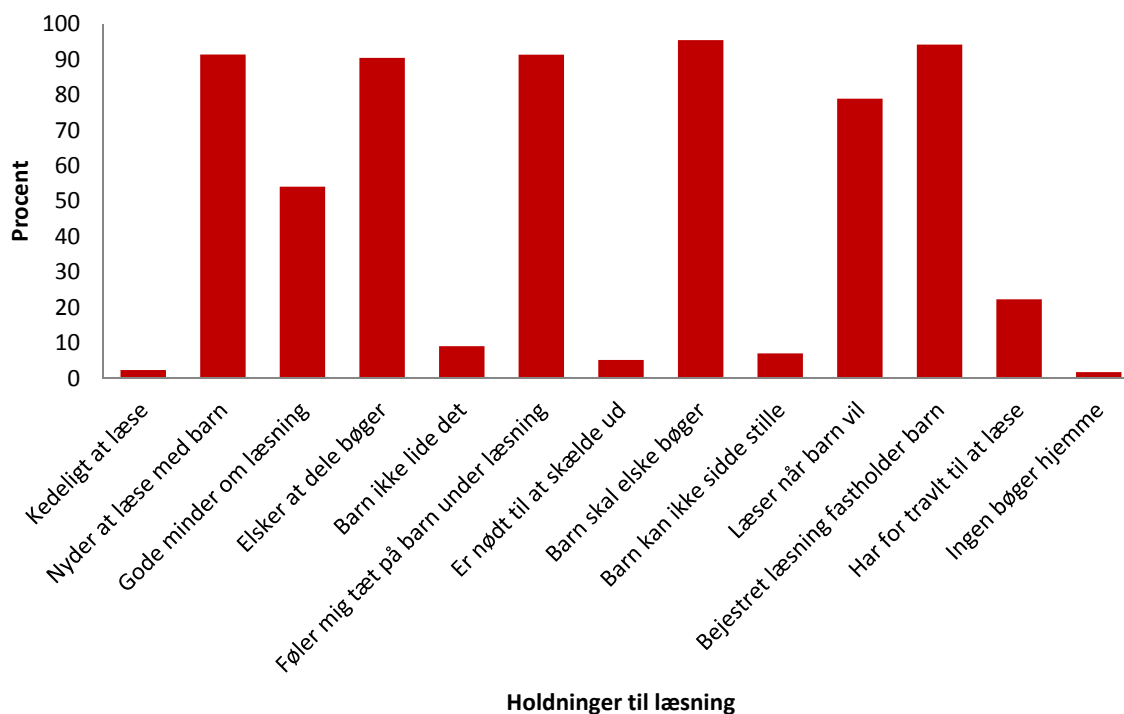
Under interviewet blev forældrene blandt andet spurgt om deres holdning til forældres rolle i forbindelse med børns sprogudvikling og senere læsekompetencer og deres holdning til og oplevelser med at læse sammen med deres børn. Det er vigtigt at bemærke at bogstartsfamilierne blev interviewet efter de havde haft besøg af en bogstartsformidler, dvs. deres svar kan være influeret af de budskaber som blev formidlet under hjemmebesøget.

Forældrenes vurderinger af fem forskellige men indbyrdes relaterede udsagn vedr. forældres rolle i forbindelse med børns sprogudvikling og senere læsekompetencer og vigtigheden af at snakke med børn i dagligdag situationer viste at stort set alle forældrene var generelt enige eller meget enige i udsagnene, dvs. forældrene gav udtryk for en høj bevidsthed om at de selv spiller en stor rolle for deres børns udvikling. Omkring 20 pct. af forældrene angiver dog at de gerne ville understøtte børnenes sprogligt men ikke ved hvordan. I forbindelse med spørgsmål der angik vigtigheden af hhv. dansk og modersmål i familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, mente

alle forældre at det er vigtigt for deres børn at de lærer at snakke dansk, og alle undtaget tre forældre var enige i at det var vigtigt for barnet at lære at tale sit modersmål.

Forældrene blev også spurgt ind til deres holdninger og oplevelser med læsning sammen med deres børn. I Figur 14 nedenfor ses forældrenes vurderinger af 19 forskellige men indbyrdes relaterede udsagn vedr. deres holdninger og oplevelser med at læse sammen med deres børn, hvor de skulle angive graden af enighed fra ”meget uenig” til ”meget enig”. Da der generelt ikke var nogen forskelle i besvarelser der var relateret til forældrenes sproglige baggrund, rapporteres disse besvarelser samlet for alle de deltagende forældre (de få undtagelser diskuteres neden for). I figuren er andelen af ”enig” og ”meget enig” slået sammen.

**Figur 14. Forældrenes enighed i udsagn om oplevelser mht. at læse med deres børn**



Som det fremgår af figuren, var de fleste forældre enige i de positive udsagn (fx jeg nyder at læse) og uenige i de negative udsagn (fx det er kedeligt at læse). De har altså en generelt positiv attitude til at læsning deres børn. Eneste undtagelse var at kun ca. halvdelen er enige i at de har gode minder om læsning fra deres egen barndom. Når de fleste alligevel som voksne er positive over for læsning (eller i hvert fald angav at være det), må det tages som tegn på at manglen på gode læseminder ikke nødvendigvis fører til negativ indstilling til læsning som voksen (men se nedenfor).

Selv om familier med dansk hhv. andre modersmål generelt svarede ens, er der dog enkelte forskelle (ikke vist i grafen, hvor de to grupper er slået sammen). I familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, er der næsten dobbelt så mange forældre der angiver at de har for travlt til at læse selvom de gerne ville (31 pct. vs. 16 pct. i familier hvor begge forældrene har dansk som modersmål). Som nævnt har kun godt halvdelen af forældre gode barndoms minder mht. oplæsning; dvs. fælles læsning med deres børn er for mange forældre ikke noget de har erfaring med fra deres egne forældre. I familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, er



der kun 38 pct. (sammenlignet med 70 pct. i familier hvor begge forældrene har dansk som modersmål) der har gode barndoms minder mht. læsning.

#### Sammenligning med Hjemmelæringsundersøgelsen

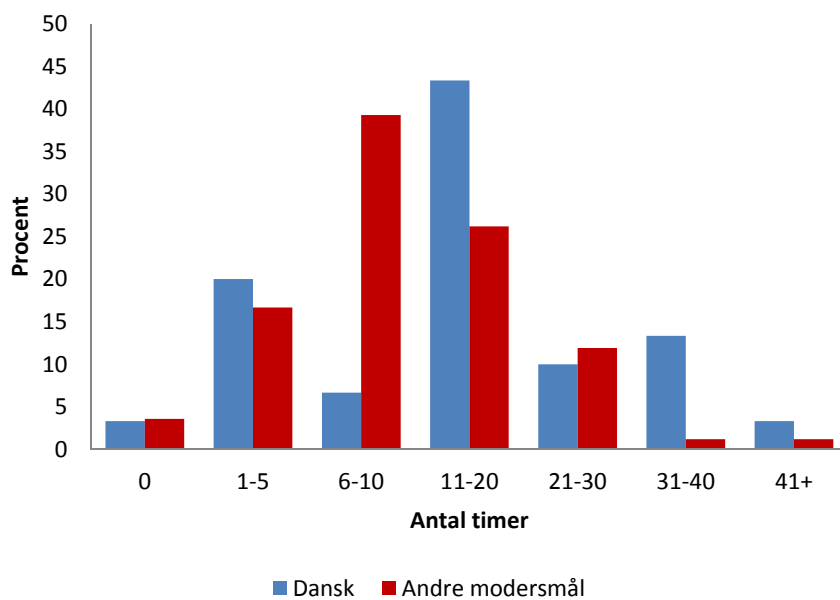
Forældrene i *Bogstart I*-undersøgelsen blev ikke spurgt ind til viden og holdninger om barnets udvikling og læsning, så det er kun muligt at sammenligne *Bogstart I*-resultater med resultater fra *Hjemmelæringsundersøgelsen*. Generelt er vurderingerne lidt mere positive blandt bogstartsfamilier, men ellers er der ingen markante forskelle. Der er også en lidt højere andel af bogstartsfamilierne der angiver at de ikke har gode minder om læsning fra deres barndom, at de gerne ville understøtte børnene sprogligt, men ikke ved hvordan og at de er for trætte til at læse. Ingen af forskellene er dog meget markante. Der er dog mere end dobbelt så mange forældre der angiver at de har travlt til at læse for deres børn (og tre gange så mange blandt forældre med andet modersmål end dansk) sammenlignet med forældre i *Hjemmelæringsundersøgelsen*, der som nævnt kun er baseret på børn med dansk baggrund.

#### 4.4.2. TV- og læsevaner

En omfattende litteratur har vist at forældrenes TV- og læsevaner har indflydelse på kvaliteten af hjemmelæringsmiljøet og børnenes tilegnelse af sprog (se fx Burgess, 2011; Griffin & Morrison, 1997; Melhuish et al., 2008; Miser & Hupp, 2012). I det følgende beskriver vi bogstartsfamiliernes TV- og læsevaner som de kom til udtryk under interviewene. De deltagende familier blev spurgt om hvor mange timer forældrene havde set fjernsyn i sidste uge. I Figur 10-13 nedenfor er fordelingen lavet særskilt for familier hvor begge forældre har dansk som modersmål og for familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk.

Figur 15 viser den procentvise fordeling af antal timer forældrene har set fjernsyn (syv intervaller), fordelt på familier hvor begge forældre har henholdsvis dansk eller andet modersmål end dansk (de 14 familier hvor én forældre har dansk som modersmål er udeladt her).

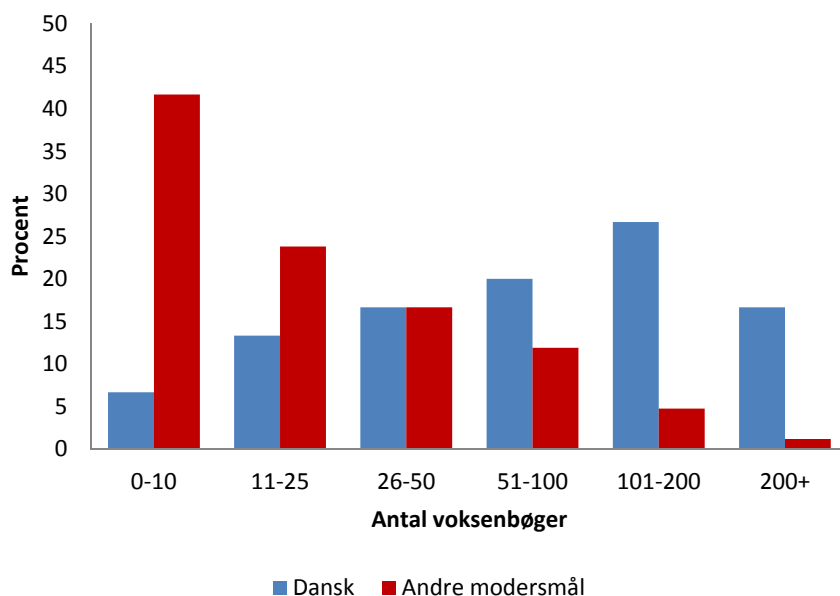
**Figur 15. Den procentvise fordeling af antal timer forældrene har set fjernsyn den sidste uge i familier hvor begge forældre har hhv. dansk (n= 30) og andet modersmål end dansk (n=84)**



Næsten halvdelen af forældrene hvor begge har dansk som modersmål, har set fjernsyn 11-21 timer i den sidste uge, mens næsten halvdelen af forældre hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk har set 6-10 timer. Tendensen går altså i retning af at forældre med dansk som modersmål har set mest fjernsyn.

Forældrene blev også spurgt om hvor mange voksenbøger de har i hjemmet. Figur 16 nedenfor viser hvor mange procent af familierne som har relativt få voksenbøger (0-10) i husstanden, relativt mange bøger (mere end 200) eller et sted derimellem.

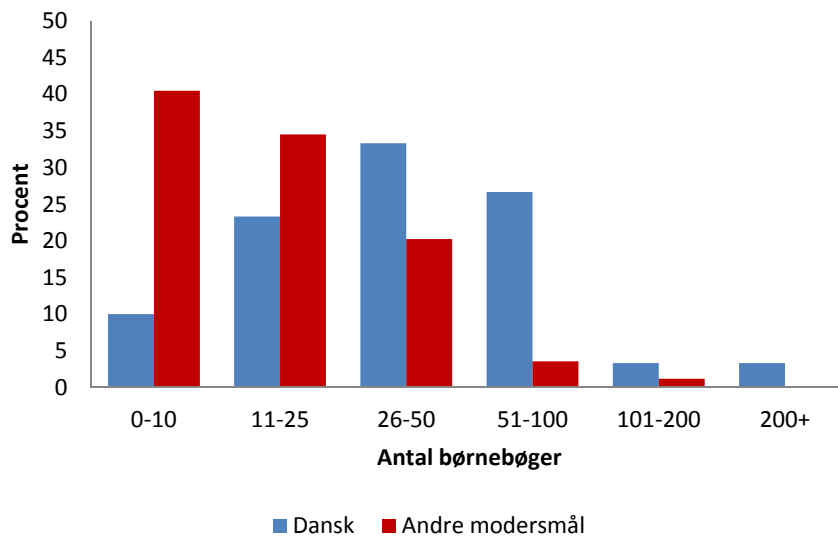
**Figur 16. Procentvis fordeling på antal voksenbøger i hjemmet (skønlitteratur, fagbøger mm.) fordelt på familier med henholdsvis dansk eller andre modersmål**



Som det ses i figuren, har familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, relativt få voksenbøger. Den største gruppe (mere end 40 pct.) oplyser således at de har mellem 0 og 10 bøger, hvorimod den største gruppe (godt en fjerdedel) i familier hvor begge forældre har dansk som modersmål, har mellem 100 og 200 bøger. Godt 15 pct. blandt sidstnævnte familier angiver at de har mere end 200 bøger, hvilket kun gælder for én procent af familier hvor begge har et andet modersmål end dansk. Mere end halvdelen af bøgerne (64 pct.) i familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, er på dansk. Der var en svag men statistisk signifikant sammenhæng mellem hvor mange bøger der var i hjemmet og hvor meget forældrene angav de læste forrige uge ( $r=,28^*$ ).

Et andet spørgsmål angik mængden af børnebøger i husstandene. Figur 17 nedenfor viser hvor mange procent af familierne som har relativt få børnebøger i husstanden, relativt mange bøger, eller et sted derimellem.

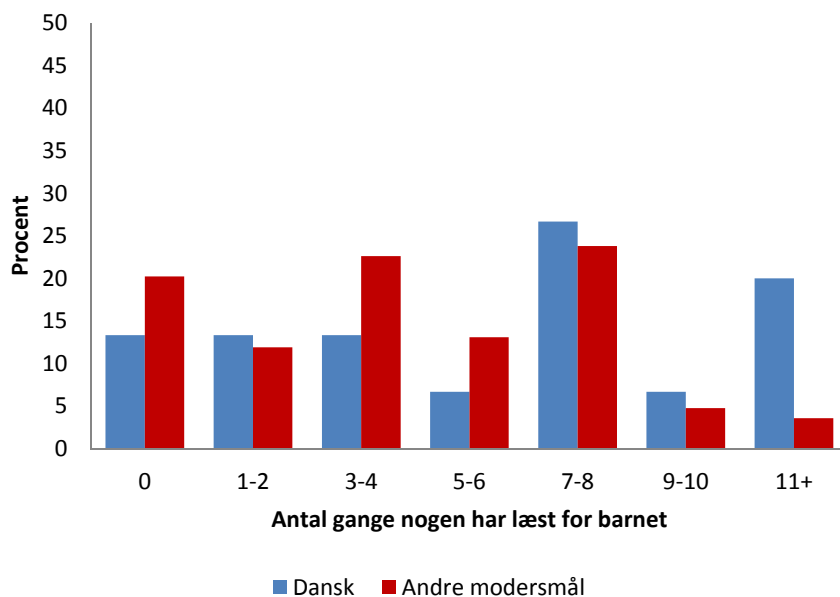
**Figur 17. Procentvis fordeling af antallet af børnebøger i hjemmet fordelt på familier med henholdsvis dansk eller andre modersmål**



Som det gjaldt for voksenbøger, så har familier hvor begge forældre har andet modersmål end dansk, relativt få børnebøger i husstanden; de fleste har mellem nul og 25 børnebøger i husstanden (igen er det mere end 40 pct. der har mellem nul og 10 bøger i husstanden). Forældrene angiver at næsten alle børnebøger (94 pct.) er på dansk. I modsætning hertil har de fleste familier hvor begge forældre har dansk som modersmål, mindst 26 børnebøger i husstanden, og godt en fjerdedel har mellem 51 og 100 bøger. Der var en positiv sammenhæng mellem hvor mange voksen- og børnebøger familierne havde ( $r=,41^*$ ), dvs. desto flere voksenbøger, jo flere børnebøger havde familierne.

Forældrene blev også spurgt om hvor mange gange i den foregående uge nogen i hjemmet havde læst sammen med barnet. Figur 18 nedenfor viser hvor mange procent af familierne som læste sammen med deres barn relativt få gange, relativt mange gange, eller et sted derimellem den foregående uge.

**Figur 18. Procentvis fordeling på antal gange nogen i hjemmet havde læst sammen med barnet i den foregående uge**



Som det ses, er resultaterne for børn hvor begge forældre har dansk som modersmål, relativt jævnt fordelt på de forskellige kategorier. Mere end halvdelen af disse forældre læser mindst syv til otte gange om ugen sammen med deres barn og mere end 20 pct. angiver at de læser mindst 11 gange om ugen med deres barn. Mht. familier, hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, er det knap halvdelen der får læst op mindst fem til seks gange. Nogle børn får slet ikke læst højt; det gælder 20 pct. af børnene i familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, og 13 pct. i familier hvor begge forældre har dansk som modersmål.

Vi så tidligere at i familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, er 94 pct. af alle børnebøger i hjemmet på dansk. Alligevel viser undersøgelsen at i disse familier læser knapt 70 pct. af forældrene sammen med deres barn på barnets eget modersmål. I betragtning af børnenes alder og de typer af billedbøger forældre typisk læser med deres børn på dette tidspunkt, er dette ikke overraskende. Der var en statistisk signifikant sammenhæng mellem forældrenes danskkundskaber og valg af sprog forældrene læste med børnene på ( $r=,40^*$ ), dvs. jo bedre danskkundskaber, desto mere læste forældrene på dansk. Med hensyn til hvem der læser for barnet, er det i familier hvor begge forældre har dansk som modersmål, ligeligt fordelt mellem forældrene, mens det i familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, i næsten 80 pct. af tilfældene er moren der læser med barnet.

Der var også en statistisk signifikant sammenhæng mellem antal bøger i hjemmet og forældres læsevaner (slået sammen til én variabel) og hvor ofte der blev læst med barnet blandt familier hvor begge har dansk som modersmål ( $r=,39^{**}$ ). Sammenhængen var positiv, så forældre der havde mange bøger og selv læste, også læste mere op for deres børn. Denne sammenhæng kunne ikke observeres i familier, hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk. Uafhængig af forældrenes sproglige baggrund var der en statistisk positiv sammenhæng mellem hvor meget forældrene læste med barnet og deres holdninger og oplevelser med læsning ( $r=,30^*$ ). Det var lidt

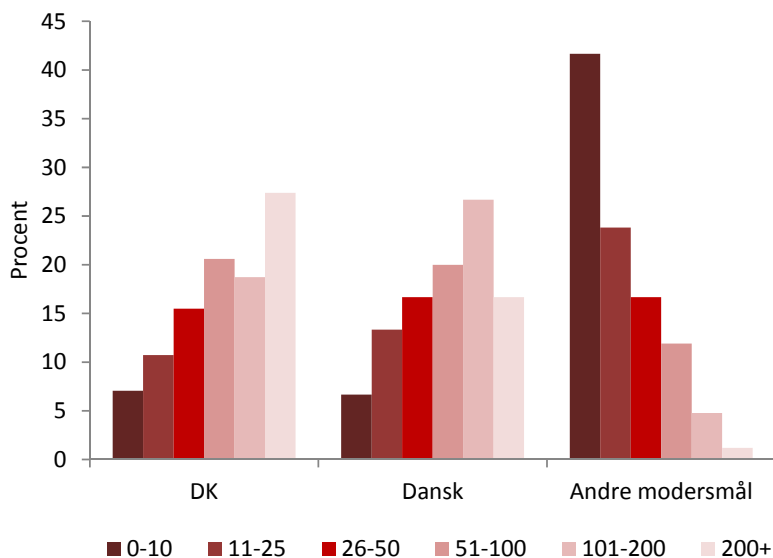
overraskende at det overhovedet var muligt at se en sammenhæng, da majoriteten af forældre gav udtryk for positive holdninger og oplevelser med læsning og der således var ganske lidt variation.

*Sammenligning med Bogstart I undersøgelsen og Hjemmelæringsundersøgelsen*

I det følgende har vi sammenlignet læservaner i *Bogstart II*-undersøgelsen med lignende resultater fra *Hjemmelæringsundersøgelsen*. Det er ikke muligt at sammenligne direkte med *Bogstart I* undersøgelsen da der blev anvendt andre svaekategorier i *Bogstart I*-undersøgelsen. Nedenfor er fordelingen for bogstartsfamilier lavet særskilt for familier hvor begge forældre har dansk som modersmål, og for familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk.

I Figur 19 nedenfor sammenlignes først den procentvise fordeling af antal voksenbøger i hjemmet.

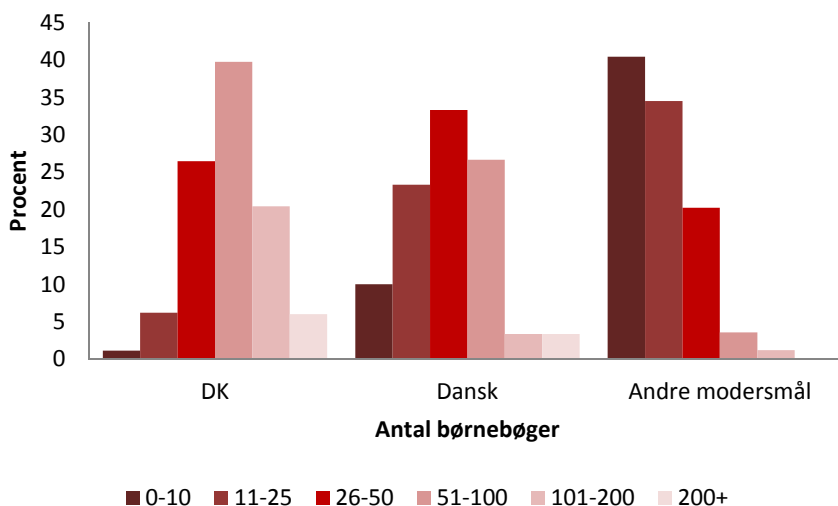
**Figur 19. Procentvis fordeling på antal voksenbøger i hjemmet (skønlitteratur, fagbøger mm.) fordelt på Bogstart-familier med henholdsvis dansk eller andre modersmål, sammenholdt med Hjemmelæringsundersøgelsens repræsentative udsnit af etsprogede i Danmark (DK)**



Bogstart-familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, har relativt få bøger set i forhold til det repræsentative udsnit for familier i *Hjemmelæringsundersøgelsen* hvor begge familier har dansk som modersmål (DK). Antal bøger i bogstartsfamilier hvor begge forældre har dansk som modersmål med etsprogede børn er mere lig det repræsentative udsnit, dog med lidt færre hustande med mange bøger (200+). I *Bogstart I*-undersøgelsen er resultatet ikke opgjort separat for familier med forskellig sprogbaggrund, men da forældrene i 80 pct. af familierne i *Bogstart I*-undersøgelsen begge havde andet modersmål end dansk, er resultat for *Bogstart I*-undersøgelsen ikke overraskende meget sammenligneligt med resultatet for bogstartsfamilier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk i *Bogstart II*-undersøgelsen.

I Figur 20 nedenfor sammenlignes den procentvise fordeling af antal børnebøger i hjemmet.

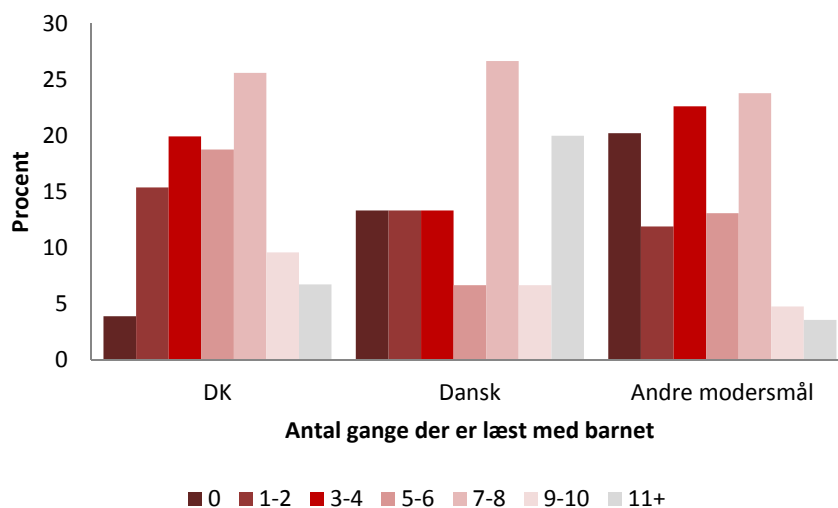
**Figur 20. Procentvis fordeling af antallet af børnebøger i hjemmet (skønlitteratur, fagbøger mm.) fordelt på familier med henholdsvis dansk eller andre modersmål, sammenholdt med *Hjemmelæringsundersøgelsens* repræsentative udsnit af etsprogede i Danmark (DK)**



I *Hjemmelæringsundersøgelsen* er antallet af børnebøger normalfordelt, og familier har hyppigst mellem 51 og 100 børnebøger. I *Bogstart II*-undersøgelsen er fordelingen af antal bøger i de familier hvor begge forældre har dansk som modersmål, meget lig den vi finder i det repræsentative udsnit for familier i *Hjemmelæringsundersøgelsen*. Det er altså familier hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk, der stikker ud, ved at majoriteten af disse familier har under 26 bøger (den største gruppe har mellem nul og 10 bøger).

I Figur 21 nedenfor sammenlignes den procentvise fordeling af antal gange nogen har læst for børnene.

**Figur 21. Procentvis fordeling af antal gange nogen i hjemmet havde læst højt for barnet i den foregående uge, sammenholdt med et *Hjemmelæringsundersøgelsens* repræsentative udsnit af etsprogede i Danmark**



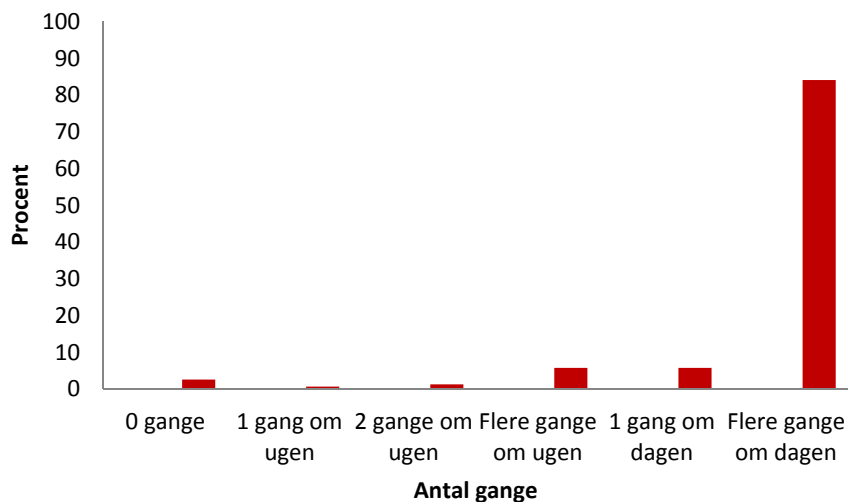
I *Bogstart II*-undersøgelsen er der flest børn, uafhængig af forældrenes baggrund der læser sammen med deres forældre 7-8 gange, og det samme gælder også i det repræsentative udsnit for familier i *Hjemmelæringsundersøgelsen*. Sammenlignet med *Hjemmelæringsundersøgelsen* er der flere børn i *Bogstart II*-undersøgelsen der ikke læser sammen med deres forældre, især hvis begge forældrene taler et andet modersmål end dansk (godt 20 pct. vs. 4 pct. i *Hjemmelæringsundersøgelsen*). Denne forskel kan formentlig til dels forklares af at børnene i *Hjemmelæringsundersøgelsen* er ældre end børnene i *Bogstart II*. Andelen af børn der læser sammen med deres forældre mere end 11 gange om ugen, er størst blandt bogstartsforældre hvor begge forældre har dansk som modersmål. Dette resultat er interessant taget i betragtning at denne forældregruppe samtidigt fortæller at de har langt færre bøger til rådighed end forældre i *Hjemmelæringsundersøgelsen*. Forklaringen skal muligvis findes i metodeforskelle. Det er muligt at forældre i bogstartsundersøgelsen pga. interviewformen overrapporterer læsning med deres børn i forhold til forældrene i *Hjemmelæringsundersøgelsen*, hvor forældrene udfyldte svarene skriftligt.

#### 4.4.3. Sprogstimuleringsaktiviteter i hjemmet

I det følgende præsenteres forældrenes beskrivelser af i hvilket omfang de udnytter tre typiske dagligdags rutiner til at tale med børnene, og i hvilket omfang de anvender typiske måder at kommunikere med små børn på som er kendt i litteraturen som særligt sprogunderstøttende (se fx Trivette, Dunst, & Gorman, 2010). Da der ikke er nogen markante forskelle mellem forældre, afhængig af forældrenes sproglige baggrund, er de nedenstående figurer baseret på alle børn der indgår i studiet.

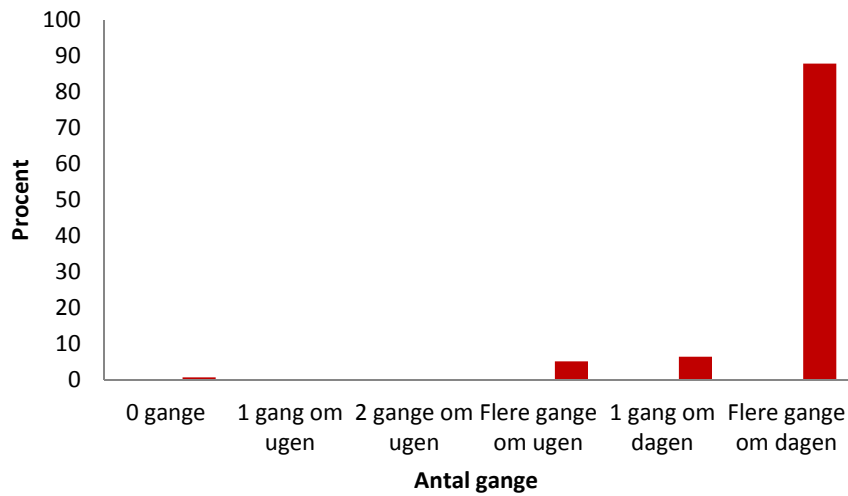
Figur 22 nedenfor viser den procentvise fordeling af hvorvidt familierne ugentligt eller dagligt angiver at udnytte puslesituationer til at tale med deres barn.

**Figur 22. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre bruger puslesituationer til at tale med deres barn (n=157)**



Som det fremgår fortæller majoriteten af forældrene at de flere gange om dagen udnytter puslesituationer til at samtale med deres børn, og under 5 pct. af forældrene angiver at de enten ikke eller kun op til at par gange om ugen samtaler med deres børn i forbindelse med bleskift.

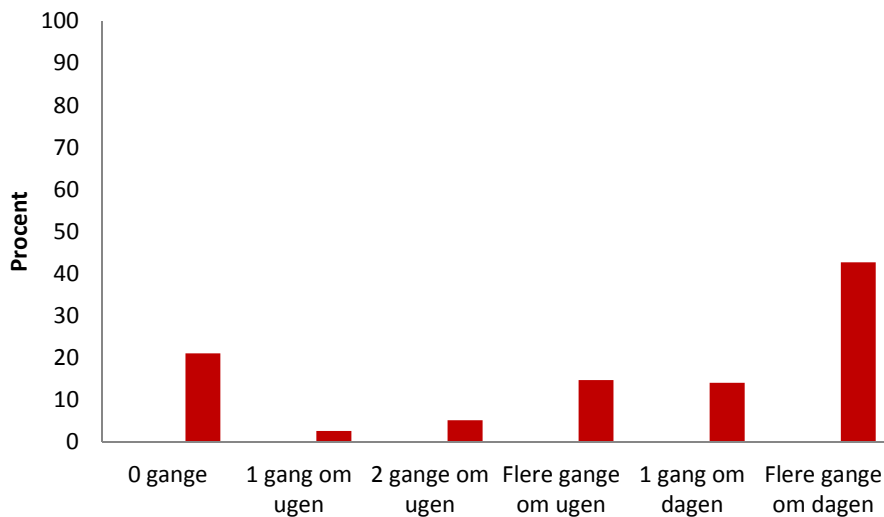
**I Figur 23 nedenfor ses den procentvise fordeling af hvor mange gange familierne ugentligt eller dagligt beretter at de bruger spisebordssituationer til at tale med deres barn. Figur 23. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre bruger spisesituationer til at tale med deres barn (n=157)**



Mønstret ligner det vi kunne observere i forbindelse med puslesituationer. Langt de fleste forældre (88 pct.) siger at de flere gange om dagen bruger spisesituationer til at tale med deres børn og mere end 99 af forældrene siger at de i hvert fald flere gange om ugen samtaler med deres børn mens de spiser sammen.

Figur 24 nedenfor viser den procentvise fordeling af hvor mange gange familierne ugentligt eller dagligt beretter at de benytter sovesituationer til at tale med deres barn.

**Figur 24. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre bruger sovesituationer til at tale med deres barn (n=157)**



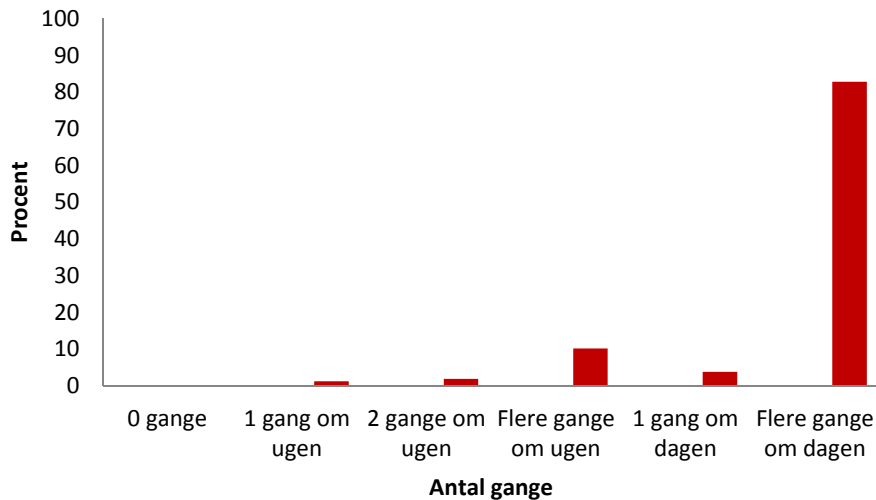
Her er der langt større variation i forældrenes svar, som det fremgår af figuren. Under halvdelen fortæller at de snakker med deres barn flere gange om dagen i forbindelse med sovesituationer mens godt en femtedel siger at de aldrig gør det.



Mens der er en lille men statistisk signifikant positiv sammenhæng mellem forældrenes besvarelse af de første to spørgsmål ( $r=,22$ ) er der ingen sammenhæng mellem de to første og det sidste spørgsmål. Dette peger enten på at forældrene har meget forskellig praksis på tværs af disse tre situationer eller at forældrene har opfattet spørgsmål tre forskelligt.

De følgende fem spørgsmål er relateret til hvordan forældrene taler med deres børn. Figur 25 viser den procentvise fordeling af hvor ofte forældre taler om det der fanger deres barns interesse.

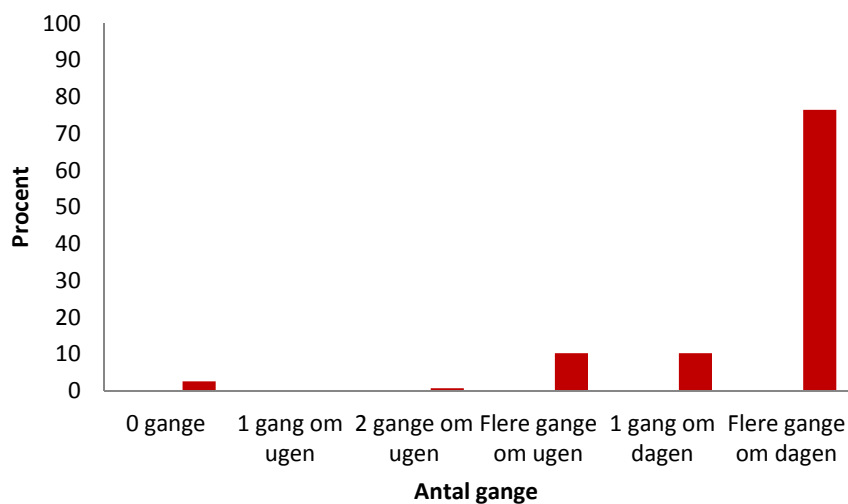
**Figur 25. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre taler om det der fanger deres barns interesse (n=157)**



At udnytte barnets interesse ved fx at følge barnets blikretning, gestik eller lyde til at snakke med barnet er noget langt de fleste forældre gør dagligt – de fleste (83 pct.) gør det flere gange om dagen.

Af Figur 26 fremgår den procentvise fordeling af hvor ofte forældre gentager deres barns lyde.

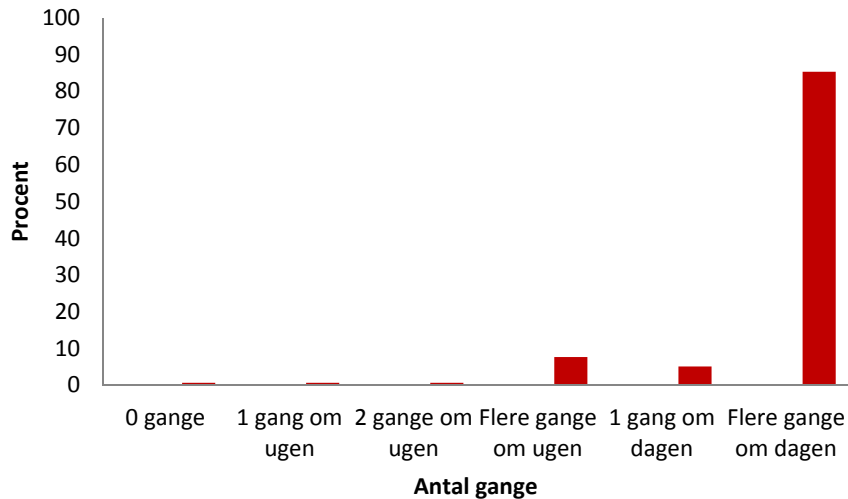
**Figur 26. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre gentager deres barns lyde (n=157)**



Også imitation af barnets egne lyde er hyppig blandt forældrene, dog er der en lidt højere andel af forældre der ikke gør dette dagligt og 2,5 pct. angiver at de aldrig gør det.

Figur 27 angiver den procentvise fordeling af hvor ofte forældre prøver at få deres barn til at ”snakke” med dem.

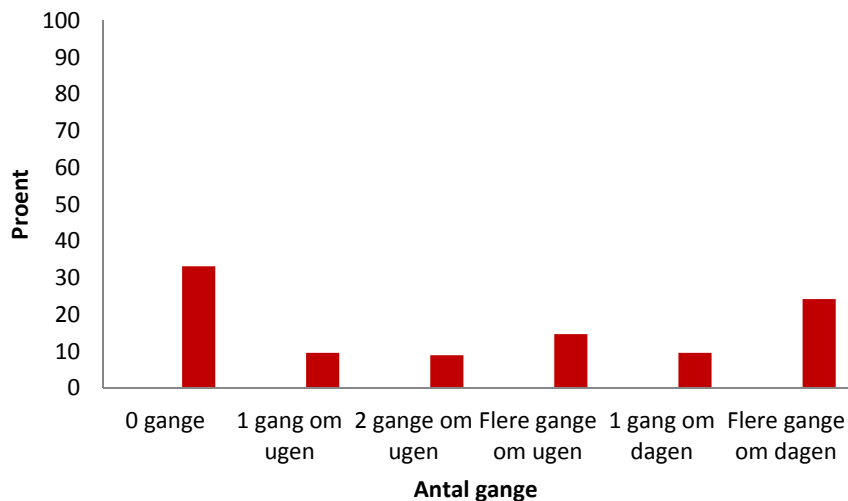
**Figur 27. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre prøver at få deres barn til at ”snakke” med dem (n=157)**



Som med de øvrige kommunikative strategier anvendes denne flere gange om ugen af stort set alle forældre (mere end 98 pct.).

I Figur 28 vises den procentvise fordeling af hvor ofte forældre leger med sproget fx ved at rime.

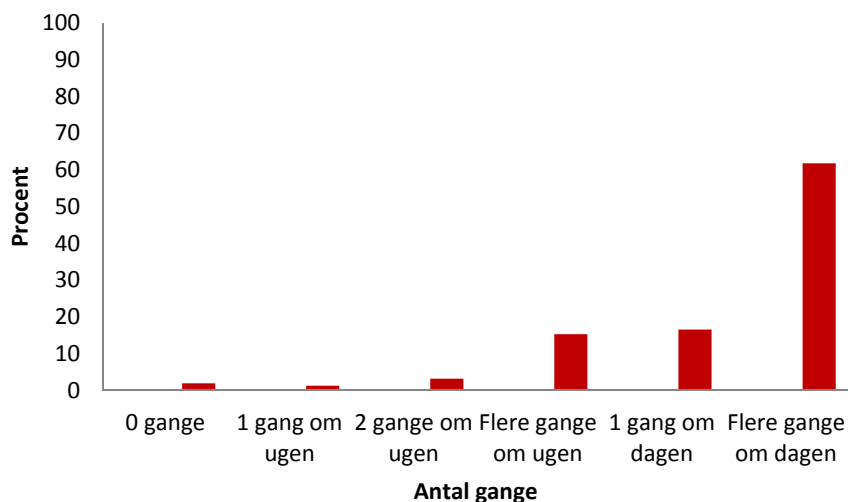
**Figur 28. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre leger med sproget ved fx at rime eller selv finde på ord (n=157)**



Som det fremgår, er forældrenes praksis her meget varieret. Mens en tredjedel siger de aldrig gør dette, oplyser en fjerdedel at de gør det flere gange om dagen. Samlet set er det at lege med sproget fx ved at rime ikke noget som de fleste familier gør meget.

I Figur 29 vises den procentvise fordeling af hvor ofte forældrene synger med deres barn.

**Figur 29. Procentvis fordeling af hvor ofte forældre synger med deres barn**



Sang er en langt hyppigere aktivitet blandt forældrene end det at rime (næsten 95 pct. gør det enten flere gange om ugen, dagligt eller flere gange om dagen).

Der var statistisk signifikante sammenhænge mellem hvordan forældrene besvarede de fem spørgsmål om hvordan de typisk kommunikerer med deres børn ( $r=,16 - r=,36$ ), dvs. jo mere de anvendte én strategi, jo oftere anvendte de også en af de andre. Dog var ikke statistisksignifikant sammenhæng mellem det at tale ofte om det der fanger barnets opmærksomhed, og henholdsvis at rime og synge med sit barn. Det er formentlig udtryk for at rim og sang mere er aktiviteter man laver med børnene der begge understøtter barnets lydlige opmærksomhed, mens de tre første strategier opfylder kommunikative intentioner.

Det er ikke muligt at sammenligne med Bogstart I-undersøgelsen eller *Hjemmelæringsundersøgelsen* da de otte spørgsmål enten ikke er blevet stillet, eller er blevet stillet på en anden måde i disse undersøgelser.

#### **4.5. Barnets tidlige udvikling**

Formålet med dette afsnit er at beskrive hvad der kendetegner børnenes sproglige, kognitive og sociale udvikling.

I forbindelse med interviewet af forældrene spurgte vi ind til børnenes udvikling ved hjælp af fem skalaer (deltest) udvalgt fra to validerede måleinstrumenter, nemlig *ASQ-3* og *CDI: Ord og gestik* (læs mere i afsnit 2.1). Bemærk at kun 20 pct. af børnene i undersøgelsen bor i familier hvor begge forældre har dansk som modersmål. Forældrenes vurdering af børnenes kommunikative kompetencer er baseret på barnets første erfaringer med modersmålet, hvilket altså i langt de fleste

tilfælde ikke er dansk. Derudover kan det ikke udelukkes at eventuelle forskelle i kulturelle forventninger til børns udvikling kan påvirke forældrenes vurdering.

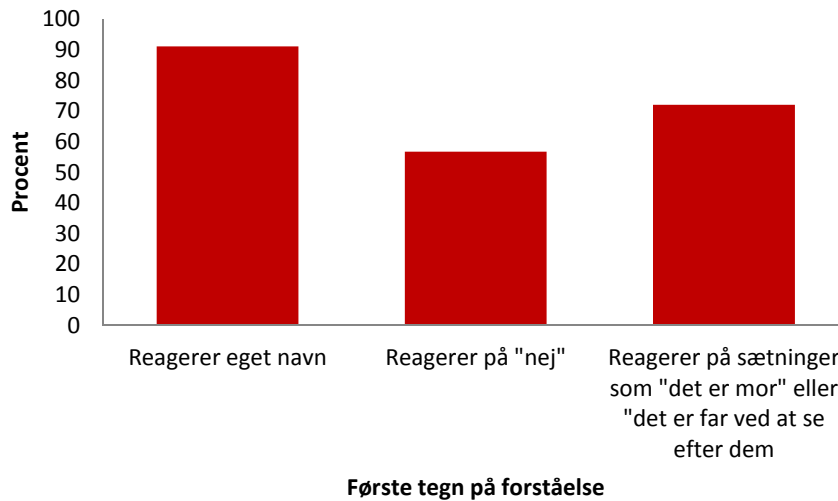
*ASQ-3* er et screeningsinstrument, og spørgsmålene inden for hvert af domænerne er rangordnet sådan at spørgsmålene starter med at vedrøre helt basale færdigheder (så alle børn kan forventes at have tilegnet sig færdigheden). Spørgsmålene stiger så i sværhedsgrad og ender med færdigheder som er typiske for børn på det pågældende tidspunkt (så majoriteten af børn kan forventes af have tilegnet sig dem). ”Nej”-svar indikerer at barnet er forsinket sammenlignet med andre børn på barnets alder. I forbindelse med *ASQ-3* brugte vi som omtalt versionen til børn i alderen 6 måneder der kan anvendes til og med syv måneder. Som det fremgik af Figur 8 varierer børnenes alder fra 5 til og med 9 måneder, og gennemsnitsalderen er 7,7 måneder (80 pct. af børnene er mellem 6 og 8 måneder). Som omtalt tidligere var der ingen statistisk signifikante forskelle mellem børn på 5-9 måneder i svarene på *ASQ-3* og *CDI*-skemaet. Derfor rapporteres analyserne samlet for alle aldersgrupper.

For at give et indtryk af hvordan børnenes udvikling i Bogstart-II-undersøgelsen er sammenlignet med en typisk børnegruppe, har vi sammenlignet resultaterne af den ene del fra *CDI: Ord og gestik* (Første tegn på forståelse) med et dansk normeringsstudie af *CDI: Ord og gestik* ( $n=2,398$ ) (Bleses et al., 2007). Vi har kun anvendt otte ud af 12 spørgsmål fra *Første kommunikative gestikulationer* fordi vi i udgangspunktet forventede at børnene kun var 6 måneder. Derudover har vi sammenlignet de tre dele fra *ASQ-3* med et amerikansk (Squires, Twombly, Bricker & Potter, 2009) og et norsk normeringsstudie (Janson & Squires, 2004). Mht. sidstnævnte har vi taget tallene fra et norsk studie der sammenligner det amerikanske og norske normeringsstudie af 6-måneders-skemaet med et nyere norsk populationsbaseret sample (Alvik & Grøholt, 2011).

De følgende to tabeller rapporterer forældrenes vurdering af børnenes tidlige tegn på forståelse og børnenes tidlige brug af kommunikative fagter fra *CDI: Ord og gestik*. Bemærk at disse tabeller angiver procenttallet af hvor mange børn der *er begyndt* på den pågældende praksis, ikke *hvor ofte* de anvender den.

Barnets begyndende forståelse vurderes på baggrund af barnets reaktion på forældrenes brug af sproget. Figur 30 viser den procentvise fordeling af forældre der har svaret ”ja” til tre spørgsmål relateret til barnets første tegn på forståelse.

**Figur 30. Procentvis angivelse af forældres bevarelse af Første tegn på forståelse (CDI: Ord og gestik) (n=157)**



Næsten alle børn vurderes af forældrene til at være begyndt på at reagere på eget navn, mens mere end to tredjedele er begyndt at reagere på benævnelse af "mor" og "far". Derimod er det kun halvdelen der reagerer på "nej". Næsten alle børn viser derfor de første tegn på forståelse af sproget omkring dem. Der er ingen statistisk signifikante forskelle mellem piger og drenge.

En anden vigtig del af den tidlige kommunikative udvikling omfatter brugen af kommunikativ gestik, altså i hvilken grad barnet kommunikerer behov, ønsker og følelser til forældrene ved hjælp af hænder eller krop. De præcise spørgsmål lyder: Strækker armen ud for at vise dig noget, som han/hun har i hånden; Rækker ud og giver dig et stykke legetøj eller en anden genstand, som hun/hun holder i hånden; Peger (med arm eller med pegefinger) på en interessant ting eller begivenhed; Rækker sine arme op for at signalere at han/hun gerne vil tages op; Vinker af sig selv farvel, når nogen tager afsted; Ryster på hovedet for "nej"; Nikker med hovedet for "ja" og Beder om at få noget ved at række armen ud, mens han/hun åbner og lukker hånden.

I Figur 31 nedenfor ses den procentvise andel af børn der er begyndt at anvende otte forskellige kommunikative gestikulationer som forskning har vist er blandt de første barnet tilegner sig (Fenson et al., 2007).

**Figur 31. Den procentvise andel af børn der er begyndt at anvende otte forskellige kommunikative gestikulationer**



Den mest hyppigt anvendte gestikulation, som næsten alle børn bruger ifølge deres forældre, ("Rækker sine arme op for at signalere at han/hun gerne vil tages op") er et udtryk for barnets behov for nærvær med forældrene. Dernæst følger en række kommunikative gestikulationer der ofte vil indgå som en del af situationer med fælles opmærksomhed mellem barn og forældre som fx at barnet rækker ud og giver et stykke legetøj for at barnet og den voksne kan "tale" om det eller når barnet strækker armen ud for at vise noget barnet har i hånden. Det er kun omkring halvdelen af børnene der er begyndt at pege, der dels kan være med til at etablere fælles opmærksomhed, dels også anvendes af barnet (især når det bliver lidt ældre) som et middel til at få forældrene til at navngive den pågældende ting, handling mm. (forældre vil ofte spontant navngive ting som barnet peger på). Det er kun en meget begrænset del af børnene der nikker for "ja", ryster på hovedet for "nej" eller vinker. Piger anvender flere kommunikative gestikulationer end drenge ( $p=.02$ ).

I det følgende præsenteres forældrenes vurdering af spørgsmål inden for tre skalaer fra ASQ-3. Svarkategorierne her er "ja", "af og til" eller "ikke endnu". I Tabel 9 ses den procentvise fordeling af forældrenes vurdering af seks forskellige spørgsmål relateret til barnets receptive og produktive kommunikative kompetencer.

**Tabel 9. Procentvis fordeling af forældres bevarelse af Kommunikation (ASQ-3) (n=157)**

	Ja	Af og til	Ikke endnu
Hvinder barnet i højt toneleje?	83	10	6
Når barnet leger med lyde, laver det da gryntelyde, brummelyde eller andre dybe lyde?	86	10	5
Hvis du kalder på barnet når du er ude af syne, kigger barnet da i retning af din stemme?	95	5	1
Hvis der kommer en høj lyd, drejer barnet sig da for at se hvor lyden kom fra?	96	4	1
Laver barnet lyde som "ma", "da" "ga" "ka" og "ba"?	85	7	8
Hvis du kopierer de lyde som barnet laver, gentager barnet da de samme lyde tilbage til dig?	57	29	14

Spørgsmålene stiger som omtalt i sværhedsgrad, men fordelingen af ”ja”-svar afspejler ikke fuldstændigt dette. Næsten alle forældre vurderer at deres barn reagerer på at de kalder på barnet eller reagerer på høje lyde ved at dreje sig for at se hvor lyden kom fra. Førstnævnte stemmer overens med forældrenes vurdering ovenfor af hvorvidt deres barn reagerer på eget navn. Langt de fleste børn bruger også sin egen stemme kommunikativt ved at hvine eller ved at lave lyde og er begyndt at pludre i stavelser (men mellem 5 og 8 pct. af børnene viser tegn på at være forsinkede sammenlignet med børn på samme alderstrin). Kun godt halvdelen af børnene imiterer deres forældre hyppigt. For de to sidstnævnte er andelen af børn der endnu ikke har påbegyndt den pågældende færdighed og 14 pct. er slet ikke begyndt endnu.

Tabel 10 viser den procentvise fordeling af forældrenes vurdering af seks forskellige spørgsmål relateret til barnets problemløsningskompetencer.

**Tabel 10. Procentvis fordeling af forældres bevarelse af Problemløsning (ASQ-3) (n=157)**

	Ja	Af og til	Ikke endnu
Når dit barn har et stykke legetøj foran sig, rækker barnet så ud efter det med begge hænder?	82	15	3
Hvis barnet ligger på ryggen og taber et stykke legetøj, drejer barnet da hovedet for at se efter legetøjet?	94	4	2
Når dit barn ligger på ryggen, forsøger barnet da at samle et stykke legetøj op, som det har tabt, hvis legetøjet kan ses?	94	4	2
Tager barnet ofte et stykke legetøj op og putter det i munden?	95	4	1
Flytter dit barn et stykke legetøj frem og tilbage fra den ene hånd til den anden?	80	8	12
Leger dit barn ved at slå med legetøj op og ned mod gulvet eller bordet?	90	4	6

Som det fremgår af tabellen, er der ikke stor variation mht. de seks forskellige aspekter af problemløsning, idet stort set alle børn enten hele tiden eller af og til forsøger at få fat i det ønskede legetøj som et udtryk for hvordan børnene løser udfordringer der er relevante for deres alderstrin. Dog ser det ud til at lidt færre børn rækker ud efter legetøj med begge hænder og flytter legetøjet fra hånd til hånd. Hvad sidstnævnte angår, er andelen af ”nej” svar er her markant højere sammenlignet med de øvrige spørgsmål, idet 12 pct. viser tegn på forsinkelse sammenlignet med de øvrige børn.

Af Tabel 11 fremgår den procentvise fordeling af forældrenes vurdering af seks forskellige spørgsmål relateret til barnets personlige og sociale kompetencer.

**Tabel 11. Procentvis fordeling af forældres bevarelse af Personlig/social (ASQ-3) (n=157)**

	Ja	Af og til	Ikke endnu
Når barnet sidder foran et stort spejl, smiler det da og laver lyde til sit spejlbillede?	87	7	6
Reagerer barnet anderledes over for fremmede end på dig og andre kendte personer?	71	15	14
Når barnet ligger på ryggen, leger det da ved at gribe fat i foden?	92	3	5
Når barnet ligger på ryggen, putter det da foden i munden?	75	8	17
Når dit barn sidder foran et stort spejl, rækker barnet så ud og klapper på spejlet?	77	6	17
Forsøger barnet at få fat i et stykke legetøj, som er udenfor rækkevidde?	90	6	4

Ligesom de øvrige to domæner afspejler forældrenes vurdering ikke helt den progression i spørgsmålene som er indbygget i instrumentet; det gælder i endnu mindre grad for domænet Personlig social. I forhold til de to andre domæner er der også en relativt større andel af forældre der vurderer at børnene endnu ikke viser den pågældende adfærd inden for dette domæne. Det gælder særligt i forbindelse med barnets reaktion overfor fremmede, om barnet putter foden i munden, og om barnet rækker ud og klapper på spejlet når det sidder foran et spejl. Børnenes personlige og sociale udvikling vurderes af flere af forældrene til at være mindre udviklet sammenlignet med de børnenes kommunikative og problemløsningsfærdigheder.

Vi afrunder dette afsnit med at se på sammenhængen mellem børnenes udvikling inden for de fem områder af deres tidlige udvikling der er belyst i denne undersøgelse (se Tabel 13).

**Tabel 12. Korrelationer mellem forskellige udviklingsområder (n=157)**

	1	2	3	4	5
1. Første tegn på forståelse (CDI)	-	,36**	,26**	,24**	,21**
2. Første kommunikative gestikulation (CDI)	,36**	-	,33**	,18*	,24**
3. Kommunikation (ASQ-3)	,27**	,33**	-	,20**	,12
4. Problemløsning (ASQ-3)	,24**	,18*	,20**	-	,27**
5. Personlig/social (ASQ-3)	,21**	,24**	,12	,26**	-

\* p<0.05; \*\* p<0.01

Tabel 12 viser at de fem dimensioner af tidlig udvikling korrelerer signifikant med hinanden ( $r=,18-.36^{**}$ ), dog med en enkelt undtagelse (Kommunikation (ASQ-3) og Personlig/social udvikling (ASQ-3),  $r=,12$ ). De fleste af korrelationerne er dog relativt svage, hvilket betyder at et barn ikke følger præcis samme udviklingshastighed inden for de fem områder, men at der generelt er en lille tendens til at et barn der er hurtigt inden for ét område også er det inden for et andet. De to anvendte redskaber er udviklet specifikt til forældre og validerede i forskellige studier. Korrelationerne her er mindre end dem normeringsstudierne af de to instrumenter har fundet (cf. Bleses et al., 2007; Squires & Bricker, 2009). Dette kan pege på forståelsesproblemer blandt forældrene pga. sproglige barrierer. Det kan give upræcise målinger, og de virkelige sammenhænge må antages at være stærkere end værdierne i Tabel 12 angiver.

*Sammenligning med normeringsundersøgelser af CDI: Ord og gestik samt ASQ-3*

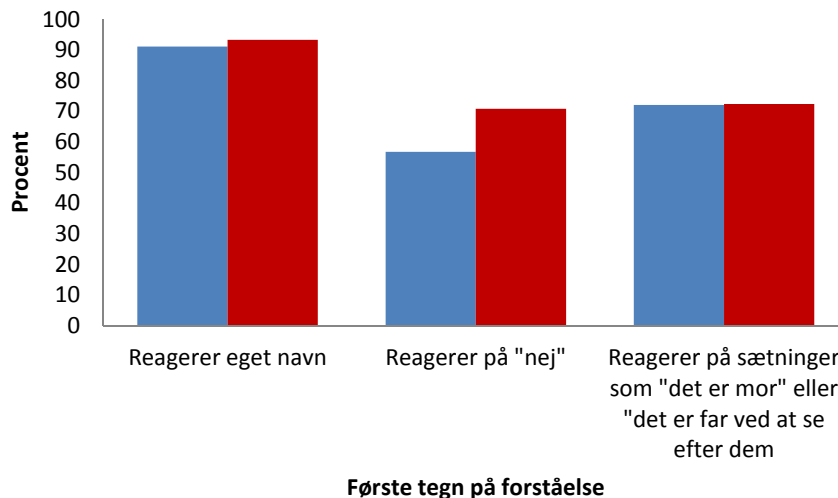
I det følgende sammenligner vi udviklingen hos børnene i Bogstartsundersøgelsen med



repræsentative børnegrupper fra henholdsvis normeringsstudierne af *CDI: Ord og gestik* og *ASQ-3* med et amerikansk og et norsk studie inden for de områder der blev beskrevet ovenfor.

Vi begynder med at sammenligne de første tegn på forståelse (se Figur 32). Vi sammenligner med den yngste børnegruppe i *CDI*-studiet, hvor børnene er otte måneder. I *Bogstart II*-undersøgelsen er børnene som bekendt i gennemsnit knapt otte måneder (7,7 måneder).

**Figur 32. Procentvis angivelse af forældres bevarelse af Første tegn på forståelse (CDI: Ord og gestik) i hhv. *Bogstart II*-undersøgelsen (n=157, blå) og *CDI*-studiet (n=171, rød)**



Som det fremgår, er resultatet næsten identisk mht. at reagere på eget navn, ”der er mor” og ”der er far”, mens andelen af børn der reagerer på ”nej”, er lavere blandt børnene i *Bogstart II* sammenlignet med dem i *CDI*-studiet.

I det følgende har vi sammenlignet børnene i *Bogstart II*-undersøgelsen med et amerikansk og norsk normeringsstudie af *ASQ-3*. For at udregne en samlet score for hvert område har vi lagt alle svar i en kategori sammen og divideret med antal spørgsmål (fx antal ”ja” blev lagt sammen for de seks spørgsmål i Kommunikation og delt med seks og tilsvarende med de to øvrige kategorier). For at kunne sammenligne direkte med de norske og amerikanske datasæt har vi desuden inddelt børnene i *Bogstart II* i to dele; en der omfatter alle børn (n=157) og en der kun inkluderer børn i alderen >5 <7 måneder.

I Tabel 13 ses den procentvise fordeling af de tre svarkategorier på Kommunikation, Problemløsning og Personlig/social i *Bogstart II*-undersøgelsen og det norske normeringsstudie af *ASQ-3* (tallene er ikke tilgængelige for det amerikanske studie).

**Tabel 13. Procentvis fordeling af svarkategorierne *jalaf* og *til/ikke endnu* på de tre områder af *ASQ-3* i hhv. *Bogstart II*-undersøgelsen ( $n=157$ ) og Normeringsstudiet (Norge) ( $n=169$ )**

Alder	Bogstart (DK) (>5 -<10)	Bogstart (DK) (>5 -<7)	Normeringsstudie (Norge) <sup>1</sup> (>5 -<7)
Kommunikation	83/11/6	84/10/6	66/24/10
Problemløsning	89/6/4	89/6/4	81/14/5
Personlig/social	82/8/10	71/12/15	72/18/10

<sup>1</sup>Tallene er baseret på Alvik & Grøholt, 2011

Som det fremgår, er fordelingen mellem børn i de tre kategorier ikke ens i *Bogstart II* og den norske undersøgelse. Andelen af forældre der svarede ”ja” er højere i *Bogstart II* især med hensyn til Kommunikation, mens fordelingen er mere sammenlignelig med hensyn til Problemløsning og Personlig/Social, dog stadig med flere ”ja” svar i *Bogstart II*. Hvis vi alene ser på de børn der er >5 og <7 måneder findes en stort set identisk fordeling i *Bogstart II* undersøgelsen og den norske undersøgelse med hensyn til Personlig/Social.

For at kunne lave direkte sammenligninger med både det norske og det amerikanske normeringsstudie har vi kodet alle forældrenes svar efter *ASQ-3* manualen, dvs. alle ”ja”-svar har fået scoren 10; ”af og til”-svar har fået scoren 5, og ”nej” svar har fået scoren 0 med henblik på at udregne en samlet pointscore for hvert barn. Derefter er den gennemsnitlige pointscore på tværs af børn udregnet. Tabel 14 viser de gennemsnitlige scorer for de tre områder af *ADQ-3* i hver af de tre undersøgelser.

**Tabel 14. Gennemsnitsscorer (og standardafvigelser) på de tre områder af *ASQ-3* i hhv. *Bogstart II*-undersøgelsen ( $n=157 - n=36$ ), Normeringsstudiet (Norge) ( $n=169$ ) og Normeringsstudiet (USA) og ( $n=633$ )**

Alder	Bogstart (DK) (>5 -<10)	Bogstart (DK) (>5 -<7)	Normeringsstudie (Norge) <sup>1</sup> (>5 -<7)	Normeringsstudie (USA) <sup>1</sup> (>5 -<7)
Kommunikation	53,3 (6,8)	53,3 (7,0)	46,1 (9,2)	48,9 (9,6)
Problemløsning	55,5 (7,4)	54,7 (8,0)	52,8 (8,3)	50,4 (11,7)
Personlig/social	51,5 (10,2)	48,6 (10,3)	48,7 (10,3)	48,3 (11,5)

<sup>1</sup>Tallene er baseret på udregning i Alvik & Grøholt, 2011

Som det fremgår, er de gennemsnitlige scorer i *Bogstart II* undersøgelsen i hvert af de tre områder meget sammenlignelige med de norske og amerikanske undersøgelser uanset aldersinterval. Børnene i *Bogstart II* ligger dog lidt højere i Kommunikation og Problemløsning. Det er et lidt overraskende resultat, da børnene i *Bogstart II* undersøgelsen alle kommer fra socialt udsatte boligområder, mens børnene er i den norske og den amerikanske undersøgelse er repræsentative for hele populationen.

Til sidst har vi set på hvor mange børn med forsinket udvikling der er blevet identificeret i de tre undersøgelser (se afsnit 2.3 ovenfor). I Tabel 15 ses hvor stor en procentdel af børnene i de tre undersøgelser der scorer på eller under grænseværdien for typisk udvikling på de tre områder.

**Tabel 15. Procentandelen af børn der scorer på eller under grænseværdi på de tre områder af ASQ-3 i hhv. Bogstart II-undersøgelsen (n=157), Normeringsstudiet (Norge) (n=169) og Normeringsstudiet (USA) og (n=633)**

Alder	Bogstart (DK) (>5-<10)	Bogstart (DK) (>5 -<7)	(Norge) <sup>1</sup>	(USA) <sup>1</sup>
Kommunikation	0,0	0,0	4,6	4,6
Problemløsning	4,2	5,6	2,6	5,4
Personlig/social	1,2	2,8	6,2	3,0

<sup>1</sup>Tallene er baseret på udregning i Alvik & Grøholt, 2011

Der var ingen børn i *Bogstart II* undersøgelsen der faldt under grænseværdien for typisk tilegnelse i forbindelse med Kommunikation (uanset hvilket aldersinterval der ses på). Sammenlignet med det amerikanske og norske studie er det i øjnepåfaldende, idet der i det norske og amerikanske studie er identificeret 4,6 pct. i begge studier. Mellem 4 og 6 pct. faldt under grænseværdierne i forbindelse med Problemløsning, og mellem 1 og 3 pct. faldt under grænseværdien i Personlig/Social.

Resultatet for *Bogstart II*-børnene er derfor mest sammenligneligt med de to øvrige undersøgelser hvad angår Problemløsning og Personlig/social hvor resultatet for børnene i *Bogstart II* enten er tæt på det amerikanske (Problemløsning) eller det norske (Personlig/social) studie.

#### 4.6. Baggrundsfaktorer, faktorer i hjemmelæringsmiljøet og børnenes udvikling

Formålet med dette afsnit er at beskrive i hvilken grad baggrundsfaktorer og faktorer i hjemmelæringsmiljøet påvirker børnenes udvikling på dette meget tidlige trin af udviklingen.

Som vi kunne konstatere tidligere, var ca. 10 pct. af børnene født for tidligt (før uge 38), 6 pct. af børnene havde medicinske problemer ved fødslen, mens 3 pct. af børnene vedblev at have en form for kronisk medicinsk problem. Selv om børnene i gennemsnit kun er 7,7 måneder, viser netop disse faktorer sig at have en betydning for børnenes udvikling hvilket fremgår af Tabel 16.

**Tabel 16. Korrelation mellem baggrundsfaktorer og børns udviklingsscorer på CDI. Ord og gestik og ASQ-3**

	Første tegn på forståelse (CDI)	Første kommunikative gestikulationer (CDI)	Kommunikation (ASQ-3)	Problemløsning (ASQ-3)	Personlig/social (ASQ-3)
For tidligt født	-.08	-.03	-.17	-.19*	-.11
Problemer ved fødsel	-.12	.02	-.03	.02	-.36**
Kroniske medicinske problemer	-.25**	-.10	-.20*	-.14	-.30**
Problemer hørelsen	-.16	.13	.03	-.09	.10
Flere sprog i hjemmet	.15	.08	.04	-.05	-.01
Sprog/læseproblemer	-.05	.06	-.07	-.01	-.05

\* p<0.05; \*\* p<0.01

Der er flere statistisk signifikante, omend svage, sammenhænge mellem tre af baggrundsfaktorerne og børnenes udvikling inden for tre af de områder vi har målt. Alle sammenhænge er negative. At være født for tidligt (<36 uger) er negativt associeret med scoren på Problemløsning. Problemer ved fødslen hænger negativt sammen med scoren på Personlig/social. Kroniske medicinske problemer

korrelerer negativt med scoren på såvel Første tegn på forståelse, Kommunikation som Personlig/social. I betragtning af de lidt større målefejl i anvendelsen af ASQ-3 i denne undersøgelse sammenlignet med original ASQ-3 er det bemærkelsesværdigt at der alligevel kan konstateres en sammenhæng mellem disse baggrundsfaktorer og børnenes udvikling.

De forskellige udviklingsscorer hænger ikke sammen med problemer med hørelsen (hvilket formentlig skyldes at stort set ingen børn havde problemer), flere sprog i hjemmet eller sprog- og læsevanskeligheder hos forældrene. Mht. sprog- og læsevanskeligheder bemærkede vi tidligere at andelen var meget lav blandt forældre med andre modersmål end dansk. Hvis vi alene ser på forældre med dansk som modersmål, er korrelationerne nominelt højere ( $r=,05$ -, $29$  men stadig ikke signifikante, muligvis pga. at der kun er 30 af disse forældre/forældrepar).

Slutteligt vises sammenhængen mellem faktorer i hjemmelæringsmiljøet og børnenes udvikling i Tabel 17.

**Tabel 17. Korrelation mellem hjemmelæringsmiljø og børns udviklingsscorer på CDI: Ord og gestik og ASQ-3**

	Første tegn på forståelse (CDI)	Første kommunikative gestikulationer (CDI)	Kommunikation (ASQ-3)	Problemløsning (ASQ-3)	Personlig/social (ASQ-3)
TV-vaner	-,17*	-,18*	-,11	-,04	-,07
Bøger og læsevaner	-,06	-,01	-,10	,05	,10
Holdning sprog skole	-,02	-,15	-,10	,11	,02
Holdninger til læsning	,14	-,04	,14	-,04	-,02
Fælles læsning	,22**	,11	,01	,15	,07
Samtaler ifm. rutiner	,20*	,01	,10	-,02	-,04
Brug af samtalestrategier	,03	-,12	,08	,03	,07

Som det fremgår, er der generelt ikke mange statistisk signifikante sammenhænge hvilket ikke er helt så overraskende taget børnenes alder og de formodede målefejl i betragtning.

Dog kan vi allerede her hvor børnene i gennemsnit er 7,7 måneder, se en statistisk signifikant negativ sammenhæng mellem forældrenes TV-vaner og første tegn på forståelse hhv. første kommunikative gestikulationer (de forældre der så mest fjernesyn havde børn der i mindre grad eller slet ikke viste første tegn på forståelse eller anvendte kommunikative gestikulationer). Desuden var der en positiv statistisk signifikant sammenhæng mellem henholdsvis hvor ofte forældre læste for deres børn og samtalede med børnene under daglige rutiner og første tegn på forståelse. Dvs. børn hvis forældre læste og snakkede mere med deres børn, viste i højere grad tegn på forståelse. Det kan dog ikke udelukkes at forældre der læste og snakkede meget også bare var mere opmærksomme på at deres børn viste tegn på forståelse.

## 5. Delundersøgelse III: Bogstartsformidlernes rammer og eksisterende praksis

### 5.1. Baggrund

Delundersøgelsen er inspireret af to interventionsstudier, *SPELL* og *Fart på sproget*, hvor effekten af en læse- eller legebaseret indsats i danske børnehaver blev evalueret (Bleses, Højen et al, 2015). En positiv holdning, god samarbejdskultur, fokus på kompetenceudvikling og en positiv holdning til sprogindsatserne viste sig fx at påvirke implementeringsgraden af interventionerne (Bleses, Højen et al, 2015). En tilsvarende undersøgelse blandt bogstartsformidlerne der har arbejdet med *Bogstart I* kan være med til at afdække forhold der er vigtige at tage højde for i forhold til at styrke det fremadrettede arbejde med implementeringen af *Bogstart II*. Rammerne som bogstartsformidlerne er en del af – såvel de strukturelle rammer (såsom alder, køn, uddannelsesbaggrund og kompetencer) og kulturelle rammer (vurderinger af samarbejds miljø, ledelsen, holdninger og værdier) samt eksisterende *Bogstarts*-praksis blev belyst i delundersøgelsen via et spørgeskema der blev udfyldt inden *Bogstart II* gik i gang.

### 5.2. Forskningsspørgsmål

Formålet med denne delundersøgelse var som omtalt ovenfor at belyse under hvilke rammer og på hvilket vidensgrundlag *Bogstart II* gennemføres, med det overordnede formål at belyse forhold der kan styrke en videre udrulning af *Bogstart II*. Følgende forskningsspørgsmål blev undersøgt.

1. Hvad kendetegner bogstartsformidlernes baggrund og kompetencer?
2. Hvordan vurderer bogstartsformidlerne deres nærmeste leders engagement i den faglige udvikling på biblioteket?
3. Hvordan vurderer bogstartsformidlerne samarbejdskulturen på bibliotekerne?
4. Hvad kendetegner bogstartsformidlernes egen praksisudvikling og tilgang til nye metoder?

Til sidst beskrives bogstartsformidlernes tilgang til og arbejdet med *Bogstart I*.

Resultaterne af de enkelte dele af spørgeskemaet beskrives først kort. Derefter ser vi på sammenhænge mellem forskellige dele af spørgeskemaet, ligesom vi diskuterer betydningen af resultaterne for implementeringen af *Bogstart II*. Indledningsvist er det vigtigt at minde om at delundersøgelsen er baseret på et begrænset antal besvarelser (30 i alt svarende til ca. 60 pct. af de deltagende bogstartsformidlere). Dette begrænser robustheden af resultatet.

### 5.3. Bogstartsformidlernes baggrund og kompetencer

Vi indleder med en kort karakteristik af bogstartsformidlerne som de kommer til udtryk i denne undersøgelse. Der vises grafer for udvalgte resultater. Knap 90 pct. ( $n=25$ ) af bogstartsformidlere var kvinder, og to tredjedele havde en uddannelsesmæssig baggrund som bibliotekar fra Danmarks Biblioteksskole, 10 pct. var HK uddannede, knapt 7 pct. var korrespondenter, mens de øvrige havde en baggrund som fx pædagog, cand.mag. i musik, og socialrådgiver. Den største andel (46 pct.) af bogstartsformidlere var mellem 50-59 år, mens knapt 30 pct. var mellem 40-49 år. Interessant nok er alder ikke relateret til nogle af øvrige faktorer der belyses i undersøgelsen.

Vi spurgte også ind til bogstartsformidlernes arbejdserfaring inden for biblioteksområdet. Næsten halvdelen havde mere end 20 års erfaring (27 pct. havde mere end 30 års erfaring), mens knapt en

tredjedel (30 pct.) havde mellem 6 og 10 års erfaring. Stort set samme fordeling ses med hensyn til hvor mange år bogstartsformidlerne havde arbejdet inden for børnebiblioteksområdet, hvor mere end en tredjedel af bogstartsformidlerne havde 20 års erfaring eller mere, mens en fjerdedel havde mellem seks og 10 års erfaring. Erfaringen med at arbejde målrettet med børns sprog er betragteligt mindre, idet over halvdelen havde mellem tre og fem års erfaring mens kun 30 pct. havde mere end 6 års erfaring. Lige godt 70 pct. af bogstartsformidlerne havde mellem to og fem års erfaring med *Bogstart*, hvilket i praksis vil sige *Bogstart I*.

I det følgende vises en række tabeller hvor bogstartsformidlerne var blevet bedt om at vurdere hvorvidt de var enige i en række udsagn på en fem-punktskala fra ”slet ikke” til ”i meget høj grad”, ligesom de havde mulighed for at markere ”ved ikke”.

I Tabel 18 nedenfor fremgår bogstartsformidlernes vurdering af i hvilken grad de følger sig klædt på fagligt i forbindelse viden om sprogudvikling, sprogindsatser og samarbejde med forældrene, samt i hvilken grad bogstartsformidlerne oplever at de har mulighed for at få opdateret deres viden om børns udvikling, herunder også sprogudvikling.

**Tabel 18. Procentvis fordeling af vurdering af viden om sprogudvikling, sprogindsatser og samarbejde med forældre (n=30)**

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I høj grad	I meget høj grad	Ved ikke
1. Har tilstrækkelig viden om vigtigheden af sprogudviklingens rolle i forhold til at lære at læse?	0	0	40	37	23	0
2. Har tilstrækkelig mulighed for at få opdateret din viden om børns udvikling	0	10	50	33	7	0
3. Har tilstrækkelig mulighed for at få opdateret din viden om børns sproglige udvikling	0	13	50	30	7	0
4. Har tilstrækkelig viden om virkningsfulde metoder/indsatser til at styrke børns sprogudvikling	0	13	37	43	7	0
5. Har viden om vigtigheden af samarbejde med forældre	0	3	17	47	33	0
6. Har viden om forældrenes rolle i børnenes sproglige udvikling	0	3	17	40	40	0

De fleste bogstartsformidlerne gav udtryk for at de i høj og meget høj grad har viden om forældresamarbejds betydning, herunder også forældres rolle i forhold til sprogudviklingen. Færre - ca. halvdelen af bogstartsformidlerne - vurderede at de i høj og meget høj grad har tilstrækkelig viden om sprogudviklingens rolle for læsning og virkningsfulde indsatser. Samtidigt vurderede majoriteten af bogstartsformidlere at de kun i mindre eller nogen grad har haft adgang til kompetenceudvikling i forbindelse med børns udvikling, herunder den sproglige.

## 5.4.Ledelse og samarbejdskultur på bibliotekerne

Undersøgelsen omfattede også spørgsmål relateret til bogstartsformidlernes vurdering af deres nærmeste leders engagement i den faglige udvikling på biblioteket. Fordelingen på de enkelte spørgsmål ses i Tabel 19 (nedenfor i Tabel 24 spørges specifikt ind til ledernes involvering i *Bogstart*).

**Tabel 19. Procentvis fordeling af vurdering af egen nærmeste leders engagement i faglig udvikling (n=30)**

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I høj grad	I meget høj grad	Ved ikke
1. Min leder søger viden for at videreudvikle bibliotekets praksis	0	10	17	38	21	14
2. Min leder tager initiativ til videreudvikling af praksis på biblioteket	0	10	21	35	24	10
3. Min leder støtter op om medarbejdernes forslag til videreudvikling af bibliotekets praksis	0	3	21	31	31	14
4. Min leder engagerer sig i praksis i hverdagen	0	21	21	21	24	14
5. Min leder fungerer som sparringspartner for mig og mine kolleger	3	21	14	38	17	7
6. Min leder diskuterer nye ideer til arbejdet med mig og mine kolleger	3	17	24	35	17	3
7. Jeg har tillid til min leder	0	14	17	35	31	3

Generelt gav majoriteten af bogstartsformidlerne udtryk for at deres ledere i høj eller i meget høj grad engagerer sig i bibliotekets overordnede faglige viden. Ca. halvdelen vurderede at deres nærmeste leder engagerede sig i den daglige praksis. Flest bogstartsformidlere vurderede at have tillid til deres leder.

En anden vigtig del af den faglige udvikling handler om samarbejdet med kollegaer, hvor bogstartsformidlerne blev bedt om at vurdere syv udsagn, hvoraf fire (nr. 3 samt 6-8) er negativt formulerede udsagn, enten i relation til kollegaerne eller til arbejdspress. Fordeling af vurderingen af samarbejds-kulturen ses i Tabel 20.

**Table 20. Procentvis fordeling af vurdering af samarbejds-kulturen mellem kollegaerne**

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I høj grad	I meget høj grad	Ved ikke
1. Vi har et godt socialt fællesskab i personalegruppen	0	0	14	59	28	0
2. Vi arbejder fagligt tæt sammen	0	0	31	52	17	0
3. Der er ofte gnidninger i personalegruppen	21	52	21	3	3	
4. Vi er hurtige til at hjælpe hinanden, når der er behov for det	0	3	17	55	24	0
5. Vi bruger hinanden som sparringspartnere	0	3	17	55	21	3
6. Jeg er under for meget pres til at kunne varetage mine opgaver effektivt	35	31	28	7	0	0
7. Jeg er frustreret over samarbejdet med mine kolleger	69	17	14	0	0	0
8. Jeg føler mig ofte udbrændt	62	28	3	7	0	0

Bogstartsformidlerne karakteriserede deres arbejdsmiljø med kollegaerne som positivt med tætte arbejdsrelationer kendetaget af faglig sparring og en hjælpsom kultur. Relativt få bogstartsformidlere gav udtryk en eller anden grad af samarbejdsproblemer og der var ganske få bogstartsformidlere der for alvor følte sig udbrændte.

### 5.5. Egen praksisudvikling og tilgang til nye metoder

Vurderingen af en række udsagn havde til formål at beskrive bogstartsformidlernes eget engagement og udvikling af egen praksis og tilgang til nye metoder.

I Tabel 21 ses først nogle spørgsmål til bogstartsformidlernes vurdering af i hvilken grad de selv er engageret i udvikling af deres egen og bibliotekets praksis, og i hvilken grad de støtter op om kollegaers praksisudvikling.

**Table 21. Procentvis fordeling af vurdering af egen praksisudvikling**

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I høj grad	I meget høj grad	Ved ikke
1. Jeg søger viden til at videreudvikle min egen praksis	0	0	45	45	10	0
2. Jeg tager selv initiativ til at videreudvikle bibliotekets praksis	0	0	35	52	14	0
3. Jeg støtter aktivt op, når kolleger videre-udvikler bibliotekets praksis	0	0	17	72	10	0

Det mest typiske var at bogstartsformidlere selv søgte viden og tog initiativ til at udvikle egen praksis eller (i endnu højere grad) bakkede op om kollegaers initiativer.

Tabel 22 viser bogstartsformidlernes vurdering af hvordan de går til nye metoder når de møder dem som led i deres praksis. Nogle udsagn er positivt formuleret i forhold til nye (programbaserede)



forskningsmetoder og programbaserede indsatser (1, 2, 4, 8), mens andre (3, 4, 5 og 7) er negativt formuleret i forhold til forskningsbaserede/programbaserede metoder.

**Tabel 22. Procentvis fordeling af vurdering af tilgang til nye metoder (n=30)**

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I høj grad	I meget høj grad	Ved Ikke
1. Jeg kan lide at prøve nye metoder i min daglige praksis	0	0	38	52	10	0
2. Jeg er villig til at afprøve nye metoder, selvom det indebærer at følge et program (programbaseret indsats)	0	7	35	44	10	3
3. Jeg ved bedre end forskere, hvordan man stimulerer børns udvikling	52	21	10	0	0	17
4. Jeg er villig til at anvende nye og anderledes metoder, der er udviklet af forskere	0	0	38	48	10	3
5. Forskningsbaserede programmer er ikke anvendelige i praksis	21	10	28	3	0	38
6. Praktisk erfaring er vigtigere end at anvende programbaserede indsatser	7	7	45	17	3	21
7. Jeg er skeptisk over for at anvende programbaserede indsatser	31	17	38	0	0	14
8. Jeg er villig til at afprøve nye ideer, også selvom de er meget anderledes, end jeg er vant til	0	3	24	59	10	3

Der ser ud til at være to forskellige tilgange til nye metoder. Der var samlet set en betragtelig velvillighed blandt majoriteten af bogstartsformidlere til at anvende nye, gerne forskningsbaserede, metoder; halvdelen var også åbne for mere programbaserede indsatser, men der var altså samtidigt også godt en tredjedel som kun i nogen grad er villige til at bruge nye metoder, herunder mere programbaserede indsatser.

Vi runder denne del af delundersøgelsen af med at se på hvilke faktorer der motiverer bogstartsformidlerne til at anvende nye metoder. Bogstartsformidlernes vurdering af de otte muligheder der listes i spørgeskemaet, fremgår af Tabel 23 nedenfor.

**Tabel 23. Procentvis fordeling af vurdering af hvad der motiverer til anvendelse af nye metoder (n=30)**

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I høj grad	I meget høj grad	Ved ikke
1. At metoden appellerer intuitivt til mig	0	0	28	31	38	3
2. At metoden er anbefalet/påbudt af min nærmeste leder	3	7	41	31	10	7
3. At metoden er anbefalet/påbudt af min kommune	3	14	41	28	7	7
4. At metoden er anbefalet/påbudt af staten	7	10	35	38	3	7
5. At metoden anvendes af kollegaer, der er tilfredse med den	0	3	10	41	41	3
6. At du føler, at du har fået tilstrækkelig undervisning til at anvende den korrekt	0	0	7	45	45	3
7. At metoden har dokumenteret effekt	0	0	17	28	48	7

Baseret på andelen af ”i høj grad” og ”i meget høj grad” besvarelserne fremgår det at tre faktorer er vigtigere motivationsfaktorer end de øvrige nemlig: 1) at bogstartsformidlerne følte at de har fået tilstrækkelig undervisning til at kunne anvende metoden korrekt; 2) at kollegaer der allerede anvender metoden var tilfredse; 3) at metoden har dokumenteret effekt (sidstnævnte er den faktor som flest vurderer til i meget høj grad at være motiverende). Derimod er der langt færre der mente det i høj grad eller meget høj grad er motiverende at metoden er påbudt af leder, kommune eller staten.

## **5.6. Tilgang til *Bogstart* og eksisterende bogstartspraksis**

Vi fokuserer nu direkte på bogstartsformidlernes opfattelse af forskellige aspekter af arbejdet med *Bogstart*, herunder vurdering af egen og nærmeste leders engagement i udvikling af praksis i relation til *Bogstart*, opfattelse af egen rolle som bogstartsformidler samt forskellige faktorer relateret til implementering af *Bogstart* (hvilket i praksis vil sige af *Bogstart I*). Vi lægger ud i Tabel 24 med bogstartsformidlernes vurdering af deres egen nærmeste leders engagement i den faglige udvikling af *Bogstart*.

**Tabel 24. Procentvis fordeling af vurdering af egen nærmest leders engagement i faglig udvikling af *Bogstart* (n=30)**

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I høj grad	I meget høj grad	Ved ikke
1. Min leder støtter op om medarbejdernes forslag til videreudvikling af <i>Bogstart</i>	0	7	28	48	17	0
2. Min leder engagerer sig i sprogudvikling og læsning i hverdagen	7	31	31	10	10	10
3. Min leder fungerer som sparringspartner for mig og mine kolleger i forbindelse med <i>Bogstart</i>	10	24	24	28	10	3
4. Min leder diskuterer nye ideer til <i>Bogstart</i> med mig og mine kolleger	17	21	41	10	7	3

Det overordnede indtryk er at bogstartsformidlerne oplevede den direkte involvering i *Bogstart I* fra nærmeste lederen som værende mindre end i deres øvrige praksis. Det er ca. 39 pct. (vs. 55 pct.) der i høj eller meget høj grad vurderede at den nærmeste leder spærrede med dem om *Bogstart I*, og 17 pct. (vs. 51 pct.) der i høj eller meget høj grad vurderede at lederen diskuterede nye ideer med dem selv og med kollegaer. Få vurderede at den nærmeste leder i høj eller meget høj grad engagerede sig i sprogudvikling og læsning i hverdagen.

Nedenfor i Tabel 25 ses bogstartsformidlernes vurdering af engagement i egen praksisudvikling i forbindelse med *Bogstart*.

**Tabel 25. Procentvis fordeling af vurdering af egen praksisudvikling i forbindelse med *Bogstart* (n=30)**

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I høj grad	I meget høj grad	Ved ikke
1. Jeg søger viden til at videreudvikle min egen praksis	0	0	38	57	3	0
2. Jeg tager selv initiativ til at videreudvikle bibliotekets praksis	0	0	28	66	7	0
3. Jeg støtter aktivt op, når kolleger videreudvikler bibliotekets praksis	0	0	17	72	10	0

De fleste bogstartsformidlere vurderede at selv søger viden om og tager initiativ til at udvikle bibliotekets bogstartspraksis og/støtter op om kollegaers videreudvikling. Fordelingen er meget parallelt til bogstartsformidlernes engagement i bibliotekets generelle praksis.

I Tabel 26 ses bogstartsformidlernes vurdering af hvordan de ser deres rolle som bogstartsformidlere.

**Table 26. Procentvis fordeling af vurdering af rollen som bogstartsformidler (n=30)**

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I høj grad	I meget høj grad	Ved ikke
1. Jeg ser mig selv som litteraturformidler	7	11	36	21	25	0
2. Jeg ser mig selv som formidler af bibliotekets tilbud	0	0	27	36	36	0
3. Jeg ser mig selv som formidler af viden om sprogstimulering	0	4	18	29	50	0
4. Jeg ser mig selv som socialpolitisk aktør	18	11	46	11	7	7
5. Jeg ser mig selv som brobygger mellem forskellige kulturer	4	4	36	18	36	4

De to roller som bogstartsformidlere først og fremmest så sig selv som, var formidlere af viden om sprogstimulering (knap 80 pct.) og formidlere af bibliotekets tilbud (godt 70 pct.). Knap halvdelen så dog også sig selv som litteraturformidlere og brobyggere mellem forskellige kulturer.

Table 27 viser hvordan bogstartsformidlerne vurderer seks forskellige udsagn om indholdet i hjemmebesøg.

**Table 27. Procentvis fordeling af vurdering af indhold i hjemmebesøg (n=30)**

	Slet ikke	I mindre grad	I nogen grad	I høj grad	I meget høj grad	Ved Ikke
1. Jeg søger aktivt at fortælle forældrene om børnenes udvikling	7	25	36	18	14	0
2. Jeg søger aktivt at fortælle forældrene om børnenes sproglige udvikling	0	4	18	50	29	0
3. Jeg vejleder forældrene i at understøtte deres børns sproglige udvikling via læsning	4	0	7	43	47	0
4. Jeg vejleder forældrene i at understøtte deres børns sproglige udvikling i det hele taget	4	0	7	39	50	0
5. Forældrene er interesseret i at få vejledning i at støtte deres børns sprogudvikling	0	0	21	68	11	0
6. Forældrene sætter dagsordenen for mit besøg	18	18	32	11	11	11

Bogstartsformidlerne vurderer i høj grad og meget høj grad at have fokus på at fortælle forældre om sprogudvikling, at understøtte forældre i sprogudvikling og på at vejlede forældre i at støtte deres børns sprogudvikling. Bogstartsformidlerne vurderede samtidigt at forældrene er meget interesserede i sprogudvikling.

Med hensyn til organisering af udlevering af bogpakkerne angav næsten 80 pct. at de løbende uddelte bogpakker, mens den resterende del samlede uddelingen af bogpakker enten til særlige

ugedage, kvartalsvis eller andet. Godt 60 pct. delte altid bogpakkerne ud af alene, mens den sidste tredjedel delte bogpakkerne ud med en kollega fra biblioteket. Det var forskelligt på tværs af bogstartsformidlere hvor meget tid de brugte på den praktiske forberedelse af hvert enkelt hjemmebesøg. Ganske få rapporterede at de ikke brugte noget tid, 30 pct. brugte mellem fem minutter og 10 minutter, mens 64 pct. bruger mere end 10 minutter til den praktiske planlægning af hvert hjemmebesøg. En stor andel af bogstartsformidlere forberedte sig ved at undersøge hvilken familie de skal ud til. Selve gennemførelsen af hjemmebesøgene afhang for 25 pct. s vedkommende helt af den konkrete familie, mens de resterende to ca. lige store andele angav at de enten bevidst eller ubevidst følger en bestemt plan for hvad de gerne vil sige men tilpasser til den konkrete familie. Knap halvdel af bogstartsformidlerne samler op på hvert hjemmebesøg ved at notere nogle konkrete ting fra besøget for at kunne huske familien til næste gang. Under fem pct. noterer i hvilken grad de synes målet med hjemmebesøget blev nået.

Bogstartsformidlerne har kontakt med en række fagpersoner i forbindelse med *Bogstart I*, nemlig pædagoger i dagtilbud (90 pct.), sundhedsplejersker (78 pct.), boligsociale medarbejdere (70 pct.), lokale ressourcpersoner (53 pct.), bydelsmødre (23 pct.), dagplejemødre (20 pct.) samt uddannelsespersoner (UC'er) (3 pct.). Med hensyn til hvilken karakter kontakten har haft, angiver ca. 90 pct. af bogstartsformidlerne at de har givet oplysninger om *Bogstart I*, 50 pct. har erfaringsudvekslet, 50 pct. har deltaget i netværksaktiviteter mens 23 pct. har lavet rådgivning.

## 5.7. Faktorer der kan påvirke implementering af *Bogstart II*

Der er fire faktorer vi i særdeleshed antager kan få betydning for hvor godt den videre implementering af *Bogstart II* vil forløbe, nemlig bogstartsformidlernes viden om sprogtilegnelse og sprogunderstøttelse blandt forældre, hvordan bogstartsformidlerne forholder sig til nye evidensbaserede metoder (som videreudviklingen af konceptet bag *Bogstart II* er baseret på), hvordan bogstartsformidlerne ser deres rolle og hvilken opbakning der er blandt ledelsen på bibliotekerne til at understøtte bogstartsformidlernes arbejdet med implementeringen af *Bogstart II*.

I det følgende opsummerer vi sammenhængen mellem forskellige dele af spørgeskemaet for derigennem at belyse de fire faktorer. I rapportens afsluttende afsnit 6 diskuterer vi betydningen af dette for det videre arbejde med *Bogstart II*.

*Viden om børns sprogtilegnelse.* Et helt grundlæggende element i *Bogstart II* er at bogstartsformidlerne samtaler med forældrene om vigtigheden af at understøtte deres barns sprogtilegnelse gennem læsning og samtaler.

Det fremgår imidlertid af undersøgelsen at bogstartsformidlerne selv vurderede at de kun i mindre til nogen grad har tilstrækkelig viden om sprogtilegnelse og metoder til at understøtte sprogtilegnelsen. Ikke overraskende vurderede bogstartsformidlerne at deres vidensniveau hang sammen med muligheden for efteruddannelse. Vi fandt således en stærk sammenhæng mellem bogstartsformidlernes mulighed for kompetenceudvikling inden for sprogudvikling og viden om sprogudvikling ( $r=,83^{**}$ ), dvs. jo større mulighed for kompetenceudvikling bogstartsformidlerne vurderede de har, jo højere vurderede de også deres eget vidensniveau til at være.

Dette peger på at ikke alle bogstartsformidlere ved igangsættelsen af *Bogstart II* følte sig fagligt klædt på til at arbejde med indsatsen, og at nogle derfor kan forventes at have en vis faglig usikkerhed i forhold til implementeringen af det nye koncept. Langt de fleste vurderede til gengæld at de er godt fagligt klædt på til forældresamarbejdet.

*Tilgang til nye metoder.* En vigtig forudsætning for at have held med at arbejde med nye indsatser som *Bogstart II* er åbenhed. Selvom de fleste bogstartsformidlere tidligere har arbejdet med *Bogstart I*, kræver arbejdet med *Bogstart II* noget nyt at forholde sig til. *Bogstart II* tager udgangspunkt i evidensbaseret viden om sprogunderstøttelse og en åben form for ”programbaseret” da samtalen med forældrene tager udgangspunkt i et fastlagt koncept. Det at skulle arbejde med en mere målrettet og konceptbaseret version af *Bogstart*, hvor bestemte budskaber skal formidles og bestemte materialer skal anvendes, vil være nyt for langt de fleste bogstartsformidlere. For mange vil det også være nyt at skulle notere indholdet i hjemmebesøget og forældrenes reaktioner efter hvert besøg. For at et nyt koncept som *Bogstart II* kan omsættes til en praksis der kommer forældre og børn til gavn, peger forskning på at en positiv tilgang til arbejdet med nye metoder er vigtig.

Vi kunne identificere to forskellige holdninger til nye (forskningsbaserede) metoder i delundersøgelsen, nemlig en positiv og en mere forbeholden overvejende negativ holdning. Vi fandt at holdning til nye metoder var relateret til egen praksisudvikling. Fx fandt vi positive statistisk signifikante sammenhænge mellem at søge viden til videreudvikling af egen praksis og villighed til nye metoder ( $r=,53^{**}$ ), også selvom metoderne er anderledes ( $r=,55^{**}$ ). Bogstartsformidlere der i forvejen angav at de brugte ressourcer på at udvikle deres egen praksis, var altså også mere åbne overfor nye metoder.

Hvilke forhold var vigtigst for bogstartsformidlerne for at tage en ny metode i brug? Vigtigst var om metoden havde dokumenteret effekt, at kollegaer udviste tilfredshed med metoden og at bogstartsformidlerne modtog tilstrækkelig undervisning til at kunne anvende metoden korrekt. Også her var der nogle sammenhænge med lederens faglige engagement.

Vi kunne dog også observere at egen nærmeste leders engagement i praksis spillede en stor rolle for tilgangen til nye metoder. Vi fandt således at villighed til at afprøve nye (evt. programbaserede) metoder hang signifikant sammen med flere egenskaber ved lederen: at lederen søger viden til at udvikle bibliotekets praksis ( $r=,51^{**}$ ), tager initiativ til at udvikle egen praksis ( $r=,47^{**}$ ) og at lederen støtter op om medarbejderes forslag ( $r=,40^*$ ). Men vi fandt nøjagtigt de samme sammenhænge mellem de mere negativt formulerede udsagn mht. forskningsbaserede indsatser og leders engagement. Der var således positive statistisk signifikante sammenhænge mellem holdningen at programbaserede indsatser ikke er anvendelige i praksis og at lederen søger viden til at udvikle bibliotekets praksis ( $r=,45^{**}$ ), tager initiativ til at udvikle egen praksis ( $r=,42^*$ ) og lederen støtter op om medarbejders forslag ( $r=,43^*$ ), og at lederen engagerer sig i praksis i hverdagen ( $r=,55^{**}$ ). Det er uklart om dette betyder at leders engagement ikke har nogen betydning for tilgangen til nye metoder eller om der er meget forskellig faglig holdning blandt ledere der lægger op til eller afspejler forskellige tilgange til praksisudvikling blandt medarbejderne.

Interessant nok sås der også nogle mere generelle signifikante positive sammenhænge mellem vurderingen af den nærmeste leders faglige engagement og det kollegiale samarbejde. Fx hang vurderingen af graden af kollegial sparring positivt sammen med om lederen søgte viden for at videreudvikle bibliotekets praksis ( $r=,40^*$ ), om lederen støttede op om forslag ( $r=,43^*$ ), og om lederen selv fungerede som sparringspartner for bogstartsformidlerne og kollegaerne ( $r=,38^*$ ). Altså, ikke overraskende, smittede lederens engagement af på det praksisudviklende samarbejde med kollegaer, og begge betød noget for bogstartsformidlernes tilgang til nye metoder.

Samlet set kan vi altså se flere sammenhænge mellem både den faglige ledelse af biblioteket, de faglige samarbejdsrelationer med kollegaerne og den enkelte bogstartsformidlers tilgang til nye metoder. Der ser ud til at kunne spores to forskellige holdninger til nye metoder på ledelses- såvel

som på medarbejderplan, der hænger tæt sammen. En positiv og åben holdning overfor nye evidensbaserede evt. programbaserede forskningsmetoder og en mere negativ holdning.

*Opfattelse af rollen som bogstartsformidlere.* Der var især to roller som de fleste bogstartsformidlere vurderede som deres primære, nemlig som formidler af viden om sprogstimulering (knapt 80 pct.) og/eller som formidler af bibliotekets tilbud (godt 70 pct.).

Vi kunne observere en moderat signifikant positiv sammenhæng mellem vurdering af sig selv som formidler af viden om sprogstimulering og vurdering af egen viden om sprogudvikling ( $r=,42^*$ ), vurdering af egen viden om vigtigheden af samarbejde med forældrene ( $r=,52^{**}$ ), og viden om forældrenes rolle i børnenes sproglige udvikling ( $r=,55^*$ ). Altså, jo større viden om sprogudvikling, forældresamarbejde og forældrenes rolle for sprogudviklingen en bogstartsformidler havde, desto mere så bogstartsformidleren det som sin primære opgave at understøtte sprogudvikling. Eller jo mere bogstartsformidleren så sin rolle for formidler af viden om sprogstimulering, desto mere søgte de viden om sprogtilegnelse (med korrelationer kan man ikke se årsagssammenhængens retning).

En vigtig forudsætning for implementering af nye indsatser som fx *Bogstart*-programmet er at medarbejdere oplever opbakning fra ledelsen. Der tegner sig et billede af at bogstartsmidlerne kun i mindre eller nogen grad oplevede fagligt engagement fra ledelsen på biblioteket med hensyn til bogstartsaktiviteter.

Opsummerende kan vi konkludere at vi sær fandt to opfattelser af rollen som bogstartsformidler der dominerer blandt bogstartsformidlere – formidler af viden om sprogstimulering og formidler af viden om bibliotekets tilbud. Især den første opfattelse understøttede det grundlæggende koncept i *Bogstart II* og den primære funktion som bogstartsformidleren har der, men der er ingen direkte modsætning mellem *Bogstart*-konceptet og det at have nogle af de øvrige opfattelser af hvad bogstartsformidlerens rolle er. Uanset opfattelsen af hvad den primære funktion er, oplevede de fleste bogstartsformidlere ikke et højt lokalt engagement fra deres leder, hvilket kan have betydning for implementeringen af *Bogstart II*, både med hensyn til implementeringsgrad og formidlingen af de grundlæggende budskaber i *Bogstart II*.

## 6. Opsamling og perspektivering

*Bogstart II* er en tidlig indsats rettet mod familier i socialt udsatte boligområder der har til formål at understøtte at den voksne og barnet har gode fælles oplevelser med bøger. *Bogstart II* består af fire bogpakker. Den første bogpakke udleveres i hjemmet af en bogstartsformidler allerede når barnet er 6 måneder dvs. på et tidspunkt inden barnets tilegnelse af talesproget får alvor er gået i gang. Næste bogpakke afleveres ligeledes i hjemmet når barnet er 12 måneder. Hjernes udvikling er dramatisk under det første leveår og meget påvirkelig af læringsmuligheder i miljøet, så *Bogstart II* har derfor et stort potentiale med hensyn til at understøtte forældre på et tidspunkt hvor indflydelsen kan have stor betydning for barnets udvikling. De to sidste bogpakker skal hentes på biblioteket (18 måneder) eller udleveres i barnets børnehave (3 år) men denne undersøgelse fokuserer alene på de to første bogpakker, der udleveres i forbindelse med hjemmebesøg.

Som led i projektet er læringsaspektet i *Bogstart II* blevet mere tydeliggjort over for forældrene end i *Bogstart I*. Det er gjort ved at der er blevet udviklet et koncept der skal understøtte bogstartsformidleren i at formidle viden til forældrene om sprogets betydning og om gode samtale- og læsestrategier, samtidigt med at der er udviklet nye læringsunderstøttende materialer til forældrene. Det primære formål med denne undersøgelse har været at beskrive udviklingen af det nye evidensbaserede koncept for *Bogstart II*, og at belyse såvel kvaliteten af implementeringen og implementeringsgraden i forbindelse med 6- og 12-måneders-hjemmebesøgene. Derudover forsøgte projektet at afdække under hvilke rammer en fremtidig udrulning af *Bogstart*-indsatsen til landets øvrige kommuner bedst kan forventes at have succes. Dette blev belyst gennem en undersøgelse af hvilke rammer og på hvilket vidensgrundlag *Bogstart II* var blevet gennemført. Endvidere blev hjemmelæringsmiljøet blandt familierne i *Bogstart II* undersøgt og sat i forhold til hjemmelæringsmiljøet blandt et repræsentativt udsnit af familier i Danmark med dansk som modersmål for at belyse om rationalet bag en tidlig bogpakkeindsats målrettet familier i socialt udsatte boligområder som *Bogstart II* holder.

Indledningsvis kan vi slå fast at undersøgelsen viser at rationalet bag *Bogstart II* holder. *Bogstart II* er målrettet familier i socialt udsatte boligområder. De er kendetegnet ved at have en lavere uddannelsesgrad og lavere tilknytning til arbejdsmarkedet end befolkningen som helhed, ligesom antal dømt for overtrædelse af straffeloven, våbenloven eller lov om euforiserende stoffer er højere. I denne delundersøgelse er to tredjedele af forældrene af anden etnisk oprindelse end dansk, og børnene vokser derfor oftest op i to- eller flersprogede miljøer. Dette er en langt højere andel end i hele befolkningen. I 70 pct. af familierne taler forældrene et andet modersmål end dansk med børnene.

Derudover ligner forældrene i undersøgelsen forældrene til etsprogede danske børn i en repræsentativ undersøgelse af hjemmelæringsmiljøets betydning for sprogudviklingen hos danske børn mellem 3 og 5 år – herefter ”DK-forældrene” (Bleses, Højen et al., 2015). Forældrene i *Bogstart II* angav helt på linje med DK-forældrene – måske endda i endnu højere grad – at de er bevidste om deres egen betydning for børnenes tidlige tilegnelse af sprog og den senere læring i skolen, og de oplever læsning med deres børn som særlig vigtig.

Der er imidlertid større afstand mellem bogstartsfamilierne og DK-forældrene når det kommer til læsevaner, især hvad angår gruppen af forældre der har et andet modersmål end dansk. Bogstartsfamilier har langt færre bøger i hjemmet (både voksen- og børnebøger), og de læser mindre selv. Der var en positiv sammenhæng mellem hvor mange bøger forældrene i *Bogstart II* havde, og hvor meget forældrene selv læste. Med hensyn til aktiviteter sammen med deres barn (læsning og samtale med barnet i forbindelse med daglige rutiner) angiver næsten alle bogstartsforældre at det er noget de hyppigt gør, og det i et omfang der næsten svarer til DK-



forældrene. Uafhængigt af forældrenes sprog var der den sammenhæng at jo mere positivt forældrene så på læsning, jo mere læste de sammen med børnene.

Forældrenes vurdering af deres børns udvikling var sammenlignelig med – og måske endda lidt højere – end gennemsnitscoren i repræsentative undersøgelser fra Norge og USA. Dette kunne pege på at forældrene i *Bogstart II* ikke er helt repræsentative for målgruppen. En anden og mere sandsynlig årsag kan være ”målefejl” opstået dels pga. sproglige barrierer (dvs. forældrene ikke har forstået spørgsmålet korrekt), og/eller pga. de ovennævnte faktorer (interview-formen og det nylige besøg af en bogstartsformidler), der kan have fået forældrene til at overvurdere i deres besvarelser.

Det vigtigste fund i undersøgelsen, der understøtter behovet for helt tidlige indsatser som *Bogstart II*, var at selvom børnene i delundersøgelsen er meget små – i gennemsnit 7,7 måneder – var det muligt at se nogle statistisk signifikante sammenhænge mellem forældrenes læse- og samtalevaner med børnene og børnenes udvikling (fx børnenes første tegn på forståelse og omfang af kommunikative gestikulationer). Betydning af hvordan forældre læser og samtaler med deres børn, kan altså ses helt tidligt i livet. Det understreger betydningen af tidlige indsatser.

Undersøgelsen af sammenhængen mellem læringsmiljøet og børns udvikling i familier i udsatte boligområder bekræfter derfor rationalet bag *Bogstart II*. Resultatet af undersøgelsen er med til at understrege vigtigheden af at arbejde med forældrenes bevidsthed om at deres adfærd i forhold til bøger og deres samtaler i forbindelse med daglige rutiner eller med udgangspunkt i bøger har en direkte betydning for deres børns sprogudvikling. Dette gælder ikke bare de aktiviteter de konkret laver med børnene, men også den måde de selv læser og nyder bøger. Funktionen som rollemodel for børnene (altså at forældrene gennem deres egen adfærd viser at bøger er nyttige og sjove og genstand for en masse positive oplevelser) er en af de faktorer der forudsiger børns sprog og læsekompetencer allermest. Her adskiller familier hvor forældre har andre modersmål end dansk sig markant og *Bogstart II* kan spille en væsentlig rolle her. Betydningen af indsatser som *Bogstart II* understøttes yderligere af at der er dobbelt så mange forældre i *Bogstart II* der giver udtryk for at de gerne vil understøtte deres børns sprog- og læsetilgivelsen, men ikke ved hvordan. Læs mere om hjemmelæringsundersøgelsen i Bleses & Højen (2015).

Undersøgelsens hovedkonklusioner med hensyn til implementering af *Bogstart II* er:

- De centrale elementer og budskaber i det nye bogstartskoncept for *Bogstart II* blev i væsentligt omfang formidlet af bogstartsformidlerne, dvs. kvaliteten i implementeringen af *Bogstart II* var høj og forældrene vurderedes til at være meget interesserede i det nye indhold. Målt på anvendelsesgrad og forældrenes næsten ubetingede interesse peger undersøgelsen på at det nye koncept er brugbart for det videre arbejde med *Bogstart II*. Hvorvidt *Bogstart II* har det ønskede effekt på hjemmelæringsmiljøet og børnenes udvikling skal undersøges med andre metoder.
- Det var noget under forventningen at kun én ud af tre familier modtog 6- og 12-månedersbopakkerne. Dette tal varierede dog en del på tværs af kommuner. Det nye koncept blev derfor kun formidlet til godt 20 pct. af alle familier i de udvalgte socialt udsatte boligområder ved 6-månedershjemmebesøgene (færre ved 12 måneder) fordi der kun fandt en længere samtale sted i én ud af tre hjemmebesøg der gjorde det muligt. Det er sandsynligt at undersøgelsen i et eller andet omfang underestimerer implementeringsgraden af *Bogstart II* men ikke i et grad ændrer ved at der blev gennemført betragteligt færre hjemmebesøg end det var hensigten. Der kan være flere potentielle forklaringer på dette, og det er sandsynligt at indberetningerne i Aktivitetsnoter i et eller andet omfang

underestimerer implementeringsgraden af *Bogstart II* men ikke i et grad der rører ved hovedkonklusionen, nemlig at der blev gennemført betragteligt færre hjemmebesøg end det var hensigten.

- Der var en del kommunal variation, både med hensyn til kvaliteten af implementeringen af *Bogstart II* (formidling af nye elementer) og implementeringsgraden, men denne variation var sandsynligvis båret af individuelle forskelle mellem bogstartsformidlerne.
- Det var ikke muligt direkte at forbinde bogstartsformidlernes vurdering af deres rammer og eksisterende praksis med variation med hensyn til implementering af *Bogstart II*, men variationen i bogstartsformidlernes rammer og eksisterende praksis koblet med viden fra implementering af tilsvarende indsatser peger på at implementeringen af *Bogstart II* formentlig vil kunne styrkes ved at øge vidensgrundlaget og videndeling blandt bogstartsformidlere, have fokus på tilgangen til nye metoder, styrke nærmeste leders engagement og den praktiske organisering af indsatsen og inddrage lokale samarbejdspartnere.

I det følgende vil vi pege på nogle opmærksomhedspunkter relateret til disse hovedkonklusioner.

*Alle elementer i konceptet for Bogstart II er begrundet i forskning og bør fastholdes.* Alle elementerne i konceptet for *Bogstart II* har en empirisk begrundelse i forskning i effektive indsatser målrettet forældre, men ikke alle elementer blev lige meget brugt. Køleskabsarkene med de konkrete sprogstrategier blev brugt af næsten alle bogstartsformidlere til at snakke med forældrene om hvordan sprogtiltagelsen kan styrkes. Også visningen af en bog til bogstartsbarnet blev anvendt meget, især ved 6-måneders-hjemmebesøgene (dette hænger formentlig sammen med at mange besøg ved 12 måneder var hos familier der allerede var besøgt da barnet var 6 måneder). Næsten alle børn var nysgerrige og forældrene var meget interesserede i deres barns reaktion, så dette element er en vigtig måde at få vakt forældrenes interesse på. Andre elementer som fx videoklippene blev kun anvendt af omkring en fjerdedel af bogstartsformidlerne. Forældrene var imidlertid ubetinget positive, og i lyset af forskning der viser at videoklip er en meget effektiv måde at understøtte forældre på, kunne det være vigtigt at have fokus på hvordan dette element i højere grad kan komme i anvendelse. Det er ikke muligt at vurdere i hvilket omfang selve konceptarket var til nogen hjælp, men vi ved fra anden forskning at løbende fastholdelse af hovedelementer kan være en vigtig faktor i at sikre at alle budskaber formidles og kvaliteten af implementeringen fastholdes. Derfor er det et vigtigt element at fastholde.

*Gennemførelsen af hjemmebesøg bør styrkes.* Omvendt tydede undersøgelsen på flere udfordringer med hensyn til implementeringsgraden af *Bogstart II*. Undersøgelsens design giver ikke mulighed for at identificere de bagvedliggende årsager til den lave implementeringsgrad, men som led i projektet gennemførte vi en undersøgelse blandt 30 bogstartsformidlere og deres rammer for arbejdet på biblioteket generelt og for *Bogstart II*, især med henblik på at belyse hvilke faktorer der kan understøtte en succesfuld udbredelse af *Bogstart II*. Et sted at starte er at afdække hvilke forhold der er vigtigst for bogstartsformidlerne selv for at tage en ny metode i brug. Direkte adspurgt svarer bogstartsformidlerne at vigtigst er om metoden har dokumenteret effekt, at kollegaer udviser tilfredshed med metoden, og at bogstartsformidlerne modtager tilstrækkelig undervisning til at kunne anvende metoden korrekt. Derfor er en styrkelse af vidensniveauet og videndeling nogle af de faktorer der bør indarbejdes i en videre udrulning af *Bogstart II*. Derudover peger undersøgelsen på at organiseringen af indsatsen, herunder nærmeste leders faglige involvering på bibliotekerne samt holdninger til forsknings- og mere programorienterede indsatser, som det nye koncept i *Bogstart II*, kan være faktorer der har påvirket implementeringsgraden.

*Styrkelse af vidensgrundlaget og videndeling.* Generelt viser undersøgelsen af rammer og praksis, der altså blev gennemført inden *Bogstart II* blev igangsat, at bogstartsformidlerne er en faggruppe med en høj motivation og solidt vidensgrundlag for at gennemføre indsatser som *Bogstart II*. Især vurderede bogstartsformidlerne at deres viden om forældrevejledning var høj, mens deres viden om sprogudvikling og sammenhæng med senere læsning og uddannelsesmuligheder blev vurderet lavere. Dette er vigtigt fordi der endvidere var en stærk sammenhæng mellem oplevet vidensniveau om sprogtilegnelse og opfattelsen af egen rolle som en der formidler viden om sprogstimulering. Dem der vidste meget om sprogtilegnelse og sprogstimulering, så således i højere grad sig selv som formidlere af denne viden. Ikke overraskende hang oplevet vidensniveau også sammen med muligheden for at erhverve viden, altså med mulighed for kompetenceudvikling indenfor sprogudvikling. Der er derfor god grund til at formode at højelse af viden vil styrke bogstartsformidlerne i deres rolle som formidlere af det nye koncept i *Bogstart II*, især også hvis erfarne kollegaer kan hjælpe dem i gang med at anvende metoden.

*Fokus på tilgangen til nye metoder.* En vigtig forudsætning for at have held med at arbejde med nye indsatser som *Bogstart II* er at man er åben for det. Selvom de fleste bogstartsformidlere har arbejdet tidligere med *Bogstart I*, adskiller *Bogstart II* sig ved at tage udgangspunkt i mere konkret evidensbaseret viden om sprogunderstøttelse, og samtalen med forældrene tager udgangspunkt i en fast procedure og et fastlagt koncept. Det at skulle arbejde med en mere målrettet og konceptbaseret version af *Bogstart*, hvor bestemte budskaber skal formidles og bestemte materialer skal anvendes, var nyt for langt de fleste bogstartsformidlere. For mange var det også være nyt at skulle notere indholdet i hjemmebesøget og forældrenes reaktioner efter hvert besøg. For at et nyt koncept som *Bogstart II* kan omsættes til en praksis der kommer forældre og børn til gavn, peger forskning på at en positiv tilgang til arbejdet med nye metoder er vigtig. Der er en betragtelig velvillighed blandt majoriteten af bogstartsformidlere til at anvende nye, gerne forskningsbaserede, metoder, og halvdelen er også åbne for mere programbaserede indsatser. Men der er også godt en tredjedel som kun i nogen grad var villige til at bruge mere programbaserede indsatser. Der ser således ud til at kunne spores to forskellige holdninger til nye metoder på ledelses- såvel som på medarbejderplan. En positiv og åben holdning overfor nye evidensbaserede evt. programbaserede forskningsmetoder og en mere negativ holdning. Den kommunale variation vi fandt, så ud til at skyldtes individuelle forskelle – frem for fx kommunebestemte forskelle – der kan hænge sammen med forskellige holdninger til indsatsen. En af de vigtigste forklaringer på hvor langt pædagoger kom i gennemførelsen af to evidensbaserede sprogindsatser i dagtilbud, var netop deres holdning til indsatserne (Bleses, Højen, et al., 2015). Ønsker man at fastholde brugen af mere evidensbaserede metoder i forbindelse med *Bogstart II*, kan det derfor være vigtigt at arbejde med parathed på såvel leder- som medarbejderniveau til at arbejde med mere konceptbaserede indsatser. Som omtalt blev undersøgelsen gennemført inden *Bogstart II* blev startet op. Det konkrete arbejde med *Bogstart II* kan have ændret nogle bogstartsformidlers opfattelse af programmet, hvilket en kvalitativ undersøgelse af arbejdet med *Bogstart II* kunne tyde på (Espersen, 2015).

*Styrkelse af lederens engagement og den praktiske organisering af indsatsen.* I undersøgelsen fandt vi generelt mange sammenhænge mellem opfattelsen af den nærmeste leders engagement, det kollegiale samarbejde, tilgang til nye metoder og ikke mindst til arbejdet med *Bogstart II*. En aktivt engageret leder, et godt og fagligt tæt kollegialt samarbejde og en positiv tilgang til nye metoder gik hånd i hånd. En fagligt involveret leder er godt nyt for bibliotekets praksis. Der tegnede sig imidlertid et billede af at bogstartsformidlerne kun i mindre eller nogen grad oplevede fagligt engagement fra den nærmeste ledelse på biblioteket med hensyn til *Bogstart I* (undersøgelsen blev gennemført inden *Bogstart II* gik i gang), både med hensyn til det faglige indhold og den praktiske gennemførelse af indsatsen. Hvis denne opfattelse kan generaliseres til *Bogstart II*, kan en oplevelse

af at stå mere alene med gennemførelsen af indsatsen være en af årsagerne til den relativt lave implementeringsgrad. At der kunne ses en tendens til sammenhæng med opgavens omfang (altså jo større målgruppe, desto færre hjemmebesøg blev gennemført), peger ligeledes på at det kan være nødvendigt at styrke organiseringen af hjemmebesøgene hvis målet fortsat skal være at alle familier i socialt udsatte boligområder skal modtage besøg. I en kvalitativ undersøgelse af forhold der påvirkede implementeringen af de forømtalte sprogindsatser i danske dagtilbud, blev engagement og ejerskab fra leder (dagtilbudsleder, projektleder og andre ledere i kommunen) den faktor der af medarbejderne oftest blev udråbt som vigtigst for arbejdet med indsatsen (Bleses, Højen et al., 2015). Udover at fungere som dokumentation for indsatsen skulle Aktivitetsnoter også være et værktøj til egen refleksion for implementeringen af indsatsen. Erfaringer viser at brug af sådanne eller lignede værktøjer er effektive til at spotte faktorer der kan styrkes, og Aktivitetsnoterne bør derfor fastholdes men anvendes mere aktivt som led i organisering og evaluering af indsatsen.

*Inddragelse af lokale samarbejdspartnere.* Den relativt lave grad af gennemførelse af hjemmebesøg kan udover forsinkelser også skyldes at mange forældre er svære at træffe hjemme. Det kunne derfor være en mulighed at tænke alternative formidlingsformer ind i *Bogstart II*, som fx at supplere hjemmebesøgene med fælles møder i lokalsamfundet med inddragelse af lokale aktører som fx bydelsmødre der kan motivere forældrene til at deltage, og hvor bogpakkerne kan hentes og konceptet for *Bogstart II* formidles til en større gruppe af forældrene.

*Effektundersøgelse af indsatser som Bogstart II er afgørende.* Vi vil afrunde med at konkludere at rationalet for at gennemføre indsatser som *Bogstart II* holder. Vi vil også forsigtigt konkludere at konceptet for *Bogstart II* ser ud til at fungere målt på omfanget i hvilket de enkelte elementer blev brugt, og på forældrenes interesse for elementerne og budskabet. Det er imidlertid vigtigt at finde ud af om tidlige indsatser som *Bogstart II* har en *målbar* effekt på forældrenes adfærd og på børnenes udvikling. Det var oprindeligt et mål med denne undersøgelse at måle såvel kvaliteten i hjemmelæringsmiljøet som børnenes udvikling over tid for at vurdere i hvilket omfang *Bogstart II* lykkedes med at styrke forældrene i at skabe rige læringsmuligheder og dermed styrke deres børns sprog. Desværre måtte denne del af undersøgelsen opgives da der var markant frafald på alle niveauer i undersøgelsen; ikke mindst var det meget vanskeligt at rekruttere og fastholde forældre i undersøgelsen. Det er derfor vigtigt at overveje hvad der skal til fremadrettet for at kunne vurdere effekten af indsatser som *Bogstart II* i socialt udsatte boligområder. Konkret i forbindelse med *Bogstart II* ville det formentlig have understøttet ikke bare forældres involvering i forskningsprojektet men også deres udbytte af indsatsen om der havde været lokalpersoner som fx bydelsmødre involveret der kunne motivere og fastholde forældrene i indsatsen og bidrage med de nødvendige data.

## Noter

<sup>1</sup>Udover at få videreudviklet af konceptet for *Bogstart II* og implementeringen af indsatsen ønskede Kulturstyrelsen at få evidensbaseret viden om effekten af *Bogstart* på hjemmelæringsmiljøet og på den kommunikative og sproglige udvikling hos børn i Bogstartsfamilierne. Samtidig skulle det belyses hvilke forhold der modererer effekten af *Bogstart*, såsom hvordan *Bogstart* implementeres af bogstartsformidlere og forældre og hvilken betydning karakteristika ved bogstartsformidlerne, forældrene og børnene har for implementeringen og effekten af programmet.

Der var derfor planlagt to forskellige studier. For det første skulle der gennemføres et tværsnitligt studie, der omfattede alle de familier der modtog bogpakker fra 2013 – 2016. Dette studie skulle anvendes til at belyse implementeringen af *Bogstart II*. Datagrundlaget for begge disse studier var baseret på spørgeskemaer der blev udfyldt, dels inden indsatsen gik i gang og dels efter hvert hjemmebesøg ("aktivitetsnoter") (se afsnit 2 ovenfor). Derudover skulle betydningen af baggrund, holdninger og viden samt eksisterende praksis hos bogstartsformidlerne for implementeringen belyses. Begge disse studier er blevet gennemført.

For det andet skulle der gennemføres et længdestudie der skulle omfatte 400 Bogstartsfamilier fra det tværsnitlige studie samt 200 kontrolfamilier. Længdestudiet skulle gennemføres som et såkaldt "naturligt eksperiment", hvor resultaterne hos målgruppen (Bogstartsfamilierne) løbende og til slut sammenlignes med resultaterne hos en kontrolgruppe der sammensættes så den ligner Bogstartsfamilierne så godt som muligt. Hovedfokus her var at evaluere i hvilket omfang *Bogstart II* havde forbedret hjemmelæringsmiljøet hos familier og den kommunikative og sproglige udvikling hos børnene over tid, og om forskelle i forældrenes gennemførelse af *Bogstart* kunne forbindes med forbedret udvikling hos børnene. Evalueringen skulle baseres på telefoninterview med forældre for at understøtte en høj svarprocent ved hver måling (en efter hver bogpakke). Interviewet tog udgangspunkt i en spørgeguide udviklet særligt til projektet.

Forældrene blev rekrutteret til denne længdeundersøgelse i forbindelse med bogstartsformidlerens første hjemmebesøg når børnene var 6 måneder. Forældrene blev spurgt ved hjemmebesøgets afslutning, dvs. efter at bogstartsformidleren havde haft en samtale med forældrene om bogpakkerne og læsning med deres børn. Forældrene blev ikke spurgt om deltagelse under hjemmebesøg hvor der kun fandt en kort samtale sted, eller hvor bogpakken blev afleveret i døren, fordi det blev vurderet vigtigt at der var tid til at kunne informere forældrene ordentligt. Der blev udarbejdet en kort brochure til forældrene om forskningsprojektet, som også blev oversat til en række sprog.

Mens udviklingen af konceptet for *Bogstart II* blev udviklet i efteråret 2012 og foråret 2013 i samarbejde med en række pilotkommuner gik selve studierne i gang i sommeren 2013. Det viste sig imidlertid relativt hurtigt at der var markante problemer med "frafald" på alle niveauer. Et stort frafald er kendt i undersøgelser blandt udsatte familier, også i forbindelse med lodtrækningsforsøg af kortidseffekten af *Bookstart* hvor kun godt 40 pct. af forældrene deltog i hele forskningsprojektet (O'Hara & Connolly, 2014). Målt på udfyldning af aktivitetsnoter blev der ikke gennemført så mange hjemmebesøg hos forældrene som forventet, og kun i godt halvdelen af alle hjemmebesøg ved 6 måneder fandt der en længere samtale sted (se afsnit 3 oven for). Ud af de forældre der blev spurgt om deltagelse gav halvdelen af forældrene tilsagn, og på trods af vedholdende forsøg lykkedes det kun os at få fat i ca. halvdelen af disse forældre til første interview ved 6 måneder; en tredjedel af forældrene deltog i 6-måneders-interviewet ved 12-måneders-interviewet og 18-måneders-interviewet. Derudover var det trods mange forsøg stort set umuligt at rekruttere forældre til kontrolgruppen, hvor der kun blev gennemført otte interviews. I februar 2015 blev det derfor besluttet at stoppe dataindsamlingen til længdestudiet, fordi den gruppe af forældre der blev interviewet ved 18 måneder, var så "selekeret" og ikke-repræsentativ for målgruppen at undersøgelsen ikke kunne anvendes til at vurdere effekten af *Bogstart*. Det blev samtidigt besluttet tillige at stoppe tværsnitsundersøgelsen.

Rapporten fokuserer derfor alene på forskellige aspekter af implementeringen af *Bogstart II* og perspektiverer dette resultatet ved dels at undersøge behovet for indsatser som *Bogstart* ved at beskrive hjemmelæringsmiljøet og børnenes udvikling i familier ved 6-månedersalderen i familier i udsatte bogligområder, og dels ved at se på om der er faktorer i bogstartsformidlernes rammer og eksisterende

praksis for *Bogstart* der kan belyse styrker og udfordringer med hensyn til videre udrulning af *Bogstart II* til andre biblioteker i Danmark.

<sup>2</sup>Følgende medarbejdere der enten har været eller er ansat på Syddansk Universitet har været en del af gennemførelsen af forskningsprojektet: Fuldmægtig Mette Kjær Andersen, Videnskabelig assistent, Alaa Abdol-Hamid, fuldmægtig Karoline Bang Lindegaard Zoffmann og i forskelligt omfang og med forskellige opgaver bl.a. studerende Kathrine Søgaard, Line Frø, Vibe Kjølner Hjort, Julie Olsen, Anisa Ahmed Ali Muse, Nawf Adnan Abdelkarim Kazem.

## Referencer

- Alvik, A., & Grøholt, B. (2011). Examination of the cut-off scores determined by the Ages and Stages Questionnaire in a population-based sample of 6 month-old Norwegian infants. *BMC pediatrics*, 11, 117.
- Bialystok, E. (1988). Levels of bilingualism and levels of linguistic awareness. *Developmental Psychology*, 24, 560-567.
- Bleses, D. & Andersen, M. K. (2011). Kan Bogstart gøre en forskel? En undersøgelse af Bogstarts potentiale som led i det forebyggende arbejde for at understøtte sprogtiltagelsen hos børn i udsatte boligområder. Rapport udarbejdet for Styrelsen for Bibliotek og Medier.
- Bleses, D., Højen, A., Andersen, M. K., Dybdal, L. & Sehested, K. (2015). Sproget kan styrkes. Rapport om effekten af sprogindsatserne SPELL og Fart på sproget i danske dagtilbud. Formidlende rapport.
- Bleses, D., Højen, A., Andersen, M. K., Dybdal, L. & Sehested, K. (2015). Rapport om SPELL og Fart på sproget. Undersøgelser af effekten af to sprogsprogindsatser. *Center for Child Language e-prints*, 17.
- 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., Makransky, G., Dale, P. S., Højen, A., & Aktürk Ari, B. (Under revision). Early productive vocabulary predicts academic achievement 10 years later. *Applied Psycholinguistics*.
- Bleses, D., Vach, W., Slott, M., Wehberg, S., Thomsen, P., Madsen, T., & Basbøll, H. (2008). The Danish Communicative Development Inventories: validity and main developmental trends. *Journal of Child Language*, 35, 651-669.
- Bleses, D., Vach, W., Wehberg, S., Kristensen, K. F., & Madsen, T. O. (2007). Tidlig kommunikativ udvikling: Et værktøj til beskrivelse af sprogtiltagelse baseret på CDI forælder rapport-undersøgelser af danske normalhørende og hørehæmmede børn. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Bookstart National Impact Evaluation (2009). Bookstart National Impact Evaluation Booktrust.
- Burgess, Stephen R. (2011). Home literacy environments (HLEs) provided to very young children. *Early Child Development and Care*, 181, 445-462.
- Collins, F.M., Svensson, C. and Mahony, P. (2005). Bookstart: Planting a Seed for Life, Booktrust, London
- Collier, V. P. (1987). Age and rate of acquisition of second language for academic purposes. *Tesol Quarterly*, 21, 617-641.
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- DeBaryshe, B. D., & Binder, J. C. (1994). Development of an Instrument for Measuring Parental Beliefs about Reading Aloud to Young Children. *Perceptual and Motor Skills*, 78, 1303-1311.
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., . . . Brooks-Gunn, J. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental psychology*, 43, 1428.
- Fortman, K. K., Fisch, R. O., Phinney, M. Y., & DeFor, T. A. (2003). Books and babies: Clinical-based literacy programs. *Journal of Pediatric Health Care*, 17, 295-300.

- Golova, N., Alario, A.J., Vivier, P.M., Rodriguez, M. and High, P.C. (1998), Literacy promotion for Hispanic families in a primary care setting: a randomised controlled trial, *Pediatrics*, 103, 993-7.
- Griffin, Elizabeth A., & Morrison, Frederick J. (1997). The Unique Contribution of Home Literacy Environment to Differences in Early Literacy Skills. *Early Child Development and Care*, 127, 233-243.
- Hammer, C. S., Miccio, A. W., & Wagstaff, D. A. (2003). Home Literacy Experiences and Their Relationship to Bilingual Preschoolers' Developing English Literacy Abilities: An Initial Investigation. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 34, 20-30.
- Hakuta, K., Butler, Y. G., & Witt, D. (2000). *How long does it take English learners to attain proficiency?* Santa Barbara: University of California Linguistic Minority Research Institute.
- High, P., Hopmann, M., LaGasse, L. & Linn, H. (1998). Evaluation of a clinic-based program to promote book sharing and bedtime routines among low-income urban families with young children. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 152: 459-465.
- Hines, M. and Brooks, G. (2005). *Sheffield Babies Love Books: An Evaluation of the Sheffield Bookstart Project*, University of Sheffield, Sheffield.
- Hoff, E. (2013). Interpreting the early language trajectories of children from low-SES and language minority homes: Implications for closing achievement gaps. *Developmental psychology*, 49, 4-14.
- Højen, A. & Bleses, D. (2012). Hvilke tosprogede har problemer med dansk? – En foreløbig rapport om sprogvurdering af tosprogede. *Center for Child Language E-Prints*, 14.
- Janson, H. & Smith, L. (2003). *Norsk manual supplement til Ages and Stages Questionnaires Oslo: Regionscenter for barn og ungdomspsykiatri, Helseregion Øst/Sør*;
- Janson, H. & Squires, J. (2004). Parent-completed developmental screening in a Norwegian population sample: a comparison with US normative data. *Acta Paediatrica*, 93, 1525-9.
- Kovalik, C. (2010), Evaluation des Projekts – Buchstart Schweiz, available at: [www.leseforum.ch/fr/myUploadData/files/2010\\_3\\_Kovalik.pdf](http://www.leseforum.ch/fr/myUploadData/files/2010_3_Kovalik.pdf).
- La Paro, K. M., & Pianta, R. C. (2000). Predicting children's competence in the early school years: A meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 70, 443-484.
- Locke, J. L. (1988). Pittsburgh's Beginning With Books project. *School Library Journal*, 34, 22–24.
- McGroder, S. M., & Hyra, A. (2009). Developmental and economic effects of parenting programs for expectant parents and parents of preschool-age children. *The Partnership for America's Economic Success*, 9, 1-20.
- Melhuish, E. C., Phan, M. B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2008). Effects of the Home Learning Environment and Preschool Center Experience upon Literacy and Numeracy Development in Early Primary School. *Journal of Social Issues*, 64, 2008.
- Miser, Tracey, & Hupp, Julie. (2012). The Influence of Socioeconomic Status, Home Environment, and Childcare on Child Language Abilities. *Current Psychology*, 31, 144-159.
- Manz, P. H., Hughes, C., Barnabas, E., Bracaliello, C., & Ginsburg-Block, M. (2010). A descriptive review and meta-analysis of family-based emergent literacy interventions: To what extent is the research applicable to low-income, ethnic-minority or linguistically-diverse young children? *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 409-431



- National Early Literacy Panel. (2008). *Developing early literacy. A Scientific Synthesis of Early Literacy Development and Implications for Intervention*: National Institute for Literacy.
- Nebrig, M. R. (2008). Parent and teacher perceptions of home activities to encourage emergent literacy. (Ph.D. 3314487), Lehigh University, United States - Pennsylvania. Retrieved from <http://proxy1-bib.sdu.dk:2048/login?url=http://search.proquest.com/docview/304552580?accountid=14211>
- NICHD Early Child Care Research Network (2006). Child-care effect sizes for the NICHD study of early child care and youth development. *American Psychological Association*, 61, 99-116.
- Ogg, J. A., Sundman-Wheat, A. N., & Bateman, L. P. (2012). A primary approach to reading: Review of early literacy interventions implemented in pediatric settings. *Journal of Applied School Psychology*, 28, 111-132.
- O'Hare, L., & Connolly, P. (2010). *A Randomised Controlled Trial Evaluation of Bookstart+: A Book Gifting Intervention for Two-Year-Old Children*: Belfast: Centre for Effective Education, Queen's University Belfast.
- O'Hare, L., & Connolly, P. (2014). A cluster randomised controlled trial of "Bookstart+": a book gifting programme. *Journal of Children's Services*, 9, 18-30.
- Piasta, S. B., Justice, L. M., McGinty, A. S., & Kaderavek, J. N. (2012). Increasing young children's contact with print during shared reading: Longitudinal effects on literacy achievement. *Child Development*, 83, 810-820.
- Pancsofar, N., Vernon-Feagans, L., Odom, E., & Roe, J. R. (2008). Family relationships during infancy and later mother and father vocabulary use with young children. *Early childhood research quarterly*, 23, 493-503.
- Reese, E., Sparks, A., & Leyva, D. (2010). A Review of parent interventions for preschool children's language and emergent literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10, 97.
- Roberts, J. E., Burchinal, M., & Durham, M. (1999). Parents' Report of Vocabulary and Grammatical Development of African American Preschoolers: Child and Environmental Associations. *Child Development*, 70, 92-106.
- Schoon, I., Parsons, S., Rush, R., & Law, J. (2010). Childhood language skills and adult literacy: a 29-year follow-up study. *Pediatrics*, 125, e459-e466.
- Shonkoff, J. P. (2010). Building a new biodevelopmental framework to guide the future of early childhood policy. *Child Development*, 81, 357-367.
- Siraj-Blatchford, Iram, Mayo, Aziza, Melhuish, Edward, Taggart, Brenda, Sammons, Pam, & Sylva, Kathy. (2011). Performing against the odds: developmental trajectories of children in the EPPSE 3-16 study. Genesee, F., Nicoladis, E., & Paradis, J. (1995). Language differentiation in early bilingual development. *Journal of Child Language*, 22, 611-631.
- Spratt, J. and Philip, K. (2007). *An Appraisal of Bookstart in Sighthill*, Bookstart, Edinburgh.
- Squires, J., & Bricker, D. (2009). *Ages & Stages Questionnaires [R], (ASQ-3 [TM]): A Parent-Completed Child-Monitoring System*. Brookes Publishing Company.
- Theriot, J.A., Franco, S.M., Sisson, B.A., Metcalf, S.C., Kennedy, M.A., & Bada, H.S. (2003). The impact of early literacy guidance on language skills of 3-year-olds. *Clinical Pediatrics*; 42, 165-172.

- Trivette, C. M., Dunst, C. J., & Gorman, E. (2010). *Effects of Parent-Mediated Joint Book Reading on the Early Language Development of Toddlers and Preschoolers*. Center for Early Literacy Learning, 3,2.
- Umek, Ljubica Marjanovič , Podlesek, Anja, & Fekonja, Urška. (2005). Assessing the Home Literacy Environment. *European Journal of Psychological Assessment*, 21, 271-281.
- van den Berg , H , Bus A G; (2014) Beneficial effects of BookStart in temperamentally highly reactive infants. *Learning and Individual Differences*, 36, 69-75.
- Vanobbergena, B., Daemsa, M. and Van Tilburg, S. (2009), Bookbabies, their parents and the library: an evaluation of a Flemish reading programme in families with young children, *Educational Review*, 61, 277-87.
- van Steensel, R., McElvany, N., Kurvers, J., & Herppich, S. (2011). How effective are family literacy programs? Results of a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 81, 69-96.
- Weigel, Daniel J., Martin, Sally S., & Bennett, Kymberley K. (2005). Ecological influences of the home and the child-care center on preschool-age children's literacy development. *Reading Research Quarterly*, 40, 204-233.
- Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M., & Fischel, J. E. (1994). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental psychology*, 30, 679.