

# Børns perspektiver på sprogvurderinger i daginstitutioner

# Børns perspektiver på sprogvurderinger i daginstitutioner

2010

**Børns perspektiver på sprogvurderinger i  
daginstitutioner**

© 2010 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

EVA sætter komma efter Dansk Sprognævns anbefalinger, dvs. at der som hovedregel ikke sættes komma foran ledsætninger.

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form  
på: [www.eva.dk](http://www.eva.dk)

ISBN (www) 978-87-7958-586-7

# Indhold

<b>1</b>	<b>Resume</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>Indledning</b>	<b>8</b>
<b>2.1</b>	<b>Baggrund for undersøgelsen</b>	<b>8</b>
<b>2.2</b>	<b>Formål med undersøgelsen og undersøgelsesspørgsmål</b>	<b>8</b>
2.2.1	At belyse børns perspektiver på sprogvurderingssituationen	8
2.2.2	Metodiske erfaringer med at inddrage børneperspektiver	9
<b>2.3</b>	<b>Undersøgelhedsdesign og datagrundlag</b>	<b>10</b>
2.3.1	Analyse af børns perspektiver på sprogvurderingssituationen	10
2.3.2	Metodiske erfaringer med at inddrage børneperspektiver	10
2.3.3	Udvælgelse af børn til undersøgelsen	10
<b>2.4</b>	<b>Undersøgelsens organisering</b>	<b>11</b>
2.4.1	Eksperter	11
2.4.2	Projektgruppen	11
<b>2.5</b>	<b>Definition af børneperspektiver</b>	<b>11</b>
<b>2.6</b>	<b>Sprogvurderingsmateriale til treårige</b>	<b>12</b>
<b>2.7</b>	<b>Læsevejledning</b>	<b>13</b>
<b>3</b>	<b>Børns oplevelser af sprogvurderingernes delelementer</b>	<b>14</b>
<b>3.1</b>	<b>Om analysen</b>	<b>14</b>
<b>3.2</b>	<b>Sprogvurderingens del om udtale af sproglyde</b>	<b>15</b>
3.2.1	Børnenes handlinger, udtryk og reaktioner	15
3.2.2	Pædagogernes handlinger, udtryk og reaktioner	16
<b>3.3</b>	<b>Sprogvurderingens del om opfattelse af sproglyde</b>	<b>17</b>
3.3.1	Børnenes handlinger, udtryk og reaktioner	17
3.3.2	Pædagogernes handlinger, udtryk og reaktioner	18
<b>3.4</b>	<b>Sprogvurderingens del om hukommelse</b>	<b>19</b>
3.4.1	Børnenes handlinger, udtryk og reaktioner	19
3.4.2	Pædagogernes handlinger, udtryk og reaktioner	20
<b>3.5</b>	<b>Sprogvurderingens del om sprogforståelse</b>	<b>20</b>
3.5.1	Delopgave 1 – kuffert og legoklodser	20
3.5.2	Delopgave 2 – abstrakte ord	22
<b>3.6</b>	<b>Sammenfatning og sammenhængen mellem sprogvurderingernes dele</b>	<b>23</b>
<b>4</b>	<b>Børnepositioner og pædagogtiltag i sprogvurderingerne</b>	<b>25</b>
<b>4.1</b>	<b>Børnenes handlinger og reaktioner</b>	<b>25</b>
4.1.1	Overordnet analyse af børnenes oplevelser	25
4.1.2	Fire idealtyper	26
<b>4.2</b>	<b>Pædagogernes handlinger og reaktioner</b>	<b>31</b>
4.2.1	Graden af metakommunikation om sprogvurderingssituationen	31
4.2.2	Sprogvurderingen som dagligdags eller atypisk situation	32
4.2.3	Graden af inddragelse af barnets input	34
<b>4.3</b>	<b>Sprogvurderingens validitet og reliabilitet</b>	<b>36</b>
4.3.1	Tilpasning af test og testens reliabilitet	36

4.3.2	Testens validitet	36
4.3.3	Pædagogernes registrering af svar	37
<b>4.4</b>	<b>Sammenfatning og perspektivering</b>	<b>37</b>
4.4.1	Den gode sprogvurdering	37
4.4.2	Metoder til at fremme en positiv oplevelse af sprogvurderingen	38

## **5 At arbejde med børneperspektiver – metodiske erfaringer** **40**

<b>5.1</b>	<b>Erfaringer med videomateriale</b>	<b>40</b>
<b>5.2</b>	<b>Erfaringer med spørgeskemaer til børn</b>	<b>41</b>
5.2.1	Børnenes beskrivelse af sprogvurderingssituationen	42
5.2.2	Børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen	42
5.2.3	Børnenes generelle oplevelse af at gå i børnehave	43
<b>5.3</b>	<b>Erfaringer med miniinterview</b>	<b>44</b>
<b>5.4</b>	<b>Sammenfatning</b>	<b>45</b>

## **6 Litteratur** **46**

### **Appendiks**

<b>Appendiks A:</b>	<b>Undersøgellesdesign og datagrundlag</b>	<b>47</b>
<b>Appendiks B:</b>	<b>Pædagogernes besvarelse af spørgeskema om sprogvurderingen</b>	<b>53</b>
<b>Appendiks C:</b>	<b>Børnenes besvarelse af spørgeskema om sprogvurderingen</b>	<b>56</b>

# 1 Resume

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) ønsker at opsamle viden om og erfaringer med hvordan man kan inddrage børneperspektiver i evalueringer og undersøgelser der kan være med til at danne grundlag for politikformuleringer der vedrører børn og deres institutionsliv.

På den baggrund har EVA i tilknytning til evalueringen *Fokus på sprog – daginstitutioners indsats for treårige* (EVA 2010) valgt at inddrage børneperspektiver, og det er emnet for denne rapport.

Formålet med at inddrage børneperspektiver i denne sammenhæng er todelt: For det første ønsker vi at belyse børns oplevelser af sprogvurderingssituationen i treårsalderen. For det andet ønsker vi at indsamle erfaringer med forskellige metoder til at inddrage børneperspektiver i evalueringer og undersøgelser generelt.

Undersøgelsen er baseret på 20 videooptagelser af sprogvurderinger i seks daginstitutioner fordelt på to kommuner. Desuden indgår de sprogvurderede børns besvarelser af et spørgeskema om sprogvurderingssituationen, videooptagelser af børnenes besvarelse af spørgeskemaet, pædagogers besvarelser af et spørgeskema om sprogvurderingssituationen og miniinterview med børn der har deltaget i opfølgende sprogaktiviteter.

Dette resume præsenterer konklusioner og vurderinger fra undersøgelsens analyser.

## **Børnenes oplevelser af sprogvurderingssituationen**

Samlet set giver analysen af videomaterialet af sprogvurderingssituationerne det indtryk at hovedparten af børnene føler sig godt tilpas i størstedelen af sprogvurderingssituationen. Men børnene reagerer også forskelligt i situationen og indtager forskellige positioner der for det enkelte barn også kan variere i løbet af sprogvurderingen. Desuden er der en række forhold pædagogerne med fordel kan være opmærksomme på for at øge sandsynligheden for at sprogvurderingen bliver en positiv oplevelse for barnet.

På baggrund af analyser og kategoriseringer af børnenes handlinger og reaktioner i sprogvurderingssituationen har vi konstrueret fire idealtypiske positioner som de medvirkende børn indtager i sprogvurderingssituationen:

- Den professionelle testtager
- Den oprørske testtager
- Den undrende testtager
- Den usikre testtager.

Betegnelsen den professionelle testtager refererer til at børnene tilsyneladende forstår og følger testens logik og præmisser, herunder at pædagogen præsenterer opgaverne, styrer interaktionen og sætter dagsordenen, tempoet mv., og at børnenes rolle er at følge pædagogens instruktioner. Den professionelle testtager lever op til pædagogens forventninger og intentioner og accepterer testens logik.

Den oprørske testtager refererer til børn der gør modstand mod sprogvurderingens logik. Disse børn accepterer ikke strukturerne i (dele af) sprogvurderingen, herunder at pædagogen styrer forløbet, og de forsøger at ændre testens logik eller endda helt at afbryde situationen.

Nogle af de medvirkende børn indtager en position som vi har valgt at betegne den undrende testtager. Disse børn forstår ikke testens logik eller pædagogens intentioner med en eller flere af de opgaver der indgår i sprogvurderingen.

En fjerde position som kan identificeres blandt de medvirkende børn, er den usikre testtager. De børn der indtager denne position, fremstår usikre og måske endda utrygge ved dele af sprogvurderingssituationen. De usikre testtagere fremstår stille og indadvendte.

Det enkelte barn kan som nævnt indtage forskellige positioner i forskellige dele af sprogvurderingen.

Børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen er afhængig dels af interaktionen med den pædagog der gennemfører vurderingen, dels af de rammer som de forskellige dele af sprogvurderingen sætter for interaktionen. I forhold til pædagogernes ageren i sprogvurderingssituationen har vi identificeret tre elementer der på tværs af de 20 sprogvurderinger tilsyneladende har betydning for børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen. Særligt for nogle af børnepositionerne er det befordrende at pædagogerne er opmærksomme på følgende elementer:

- Pædagogens anvendelse af metakommunikation, dvs. i hvilken grad pædagogen før og undervejs i sprogvurderingen kommunikerer til barnet hvad der skal foregå og foregår.
- Pædagogens præsentation af sprogvurderingssituationen som en dagligdags hhv. atypisk situation, dvs. om situationen præsenteres og/eller iscenesættes som en dagligdags situation (fx en leg) eller som en situation der er væsensforskellig fra de situationer barnet ellers oplever i daginstitutionen.
- Pædagogens responsivitet over for barnet, dvs. om pædagogen forholder sig til de input barnet kommer med undervejs i forløbet, eller har en mere neutral testtilgang hvor barnets input ikke inddrages i forløbet.

For så vidt angår sprogvurderingens forskellige delelementer peger undersøgelsen på at de forskellige opgavetyper der indgår i sprogvurderingsmaterialet, hver især har betydning for dynamikken i sprogvurderingen og for børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen. Der er i de undersøgte sprogvurderinger en klar tendens til at nogle opgaver engagerer børnene i særlig grad og virker befordrende for deres motivation, mens pædagogerne har vanskeligere ved at fastholde børnenes engagement i forbindelse med andre opgaver.

### **Metodiske erfaringer**

I forbindelse med undersøgelsen har vi afprøvet forskellige metoder til at indsamle data om børns oplevelser af sprogvurderingssituationen. Det drejer sig om følgende metoder:

- Videoptagelser af 20 sprogvurderinger i daginstitutioner
- Spørgeskema til børnene om oplevelsen af sprogvurderingen
- Videoptagelser af børnenes besvarelse af spørgeskemaet.

Desuden har vi gennemført miniinterview med børn om deres deltagelse i progstimulerende aktiviteter i daginstitutionen. Endelig har den pædagog der har gennemført sprogvurderingen af barnet, besvaret et spørgeskema om sin vurdering af barnets oplevelse af sprogvurderingssituationen.

Vi har dermed både afprøvet metoder til inddragelse af børns perspektiver der anvendes i selve den situation som vi ønsker at opnå viden om (videoptagelser), og metoder der anvendes efter at situationen har fundet sted (spørgeskema til børn og miniinterview med børn).

Vi har afprøvet metoder der indfanger både verbale og nonverbale udtryk (miniinterview og videoptagelser), og metoder der kun indfanger verbale udtryk (spørgeskema).

Samlet set er erfaringen med de anvendte metoder at den metode der indfanger både verbale og nonverbale udtryk og samtidig anvendes i selve den situation vi ønsker at opnå viden om, dvs. videoptagelse af sprogvurderingssituationen, har bidraget med de mest nuancerede og valide data til belysning af undersøgelsens problemstilling.

## 2 Indledning

### 2.1 Baggrund for undersøgelsen

I danske dagtilbud er der en lang tradition for at medtænke børns interesser i tilrettelæggelsen af det pædagogiske arbejde. I de senere år har man i højere grad også inddraget børneperspektiver i mere bogstavelig forstand – både på praksisniveau og i kommunale og nationale politikformuleringer der vedrører børn og deres institutionsliv. Børns medindflydelse på beslutninger der gælder deres egen hverdag, er samtidig et væsentligt punkt i FN's børnekonvention (Konvention om Børns Rettigheder, 1989) og i dansk lovgivning på børneområdet.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har i forlængelse heraf valgt at inddrage børneperspektiver i evalueringer der kan være med til at danne grundlag for politikformuleringer og dialog om udvikling af dagtilbudssektoren generelt, jf. EVA's handlingsplan for 2008. Målsætningen om at inddrage børneperspektiver i evalueringer er udsprunget dels af de ovennævnte politiske erklæringer på området, dels af et ønske om at opsamle viden om og erfaringer med hvordan man generelt kan inddrage børneperspektiver i evalueringer, undersøgelser og pædagogisk praksis.

I 2007 blev det med dagtilbudsloven obligatorisk for kommunerne at tilbyde alle treårige en sprogvurdering og efterfølgende sprogunderstøttende aktiviteter ved behov. Indførelsen af de obligatoriske sprogvurderinger har rejst debat om hvordan det opleves for børn at indgå i sprogvurderingssituationen.

EVA har derfor valgt at inddrage børneperspektiver i tilknytning til evalueringen *Fokus på sprog – daginstitutioners indsats for treårige* (EVA, 2010) med henblik på at belyse hvordan treårige børn oplever de aktiviteter og situationer der knytter sig til selve sprogvurderingen.

Indsamlingen af børneperspektiver fungerer derudover som et pilotprojekt der har til formål at afprøve og indsamle erfaringer med forskellige metodiske tilgange til at inddrage børneperspektiver i evalueringer.

### 2.2 Formål med undersøgelsen og undersøgelsesspørgsmål

Undersøgelsens overordnede formål falder i to dele:

- At belyse børns perspektiver på sprogvurderingssituationen
- At indsamle erfaringer med forskellige metoder til at inddrage børneperspektiver.

I det følgende udfolder vi de to formål.

#### 2.2.1 At belyse børns perspektiver på sprogvurderingssituationen

Formålet er på baggrund af videooptagelser og spørgeskemaer at udforske hvordan en række børn oplever den situation og de aktiviteter der knytter sig til selve sprogvurderingen.

Vores tilgang til afdækningen af børnenes oplevelser af sprogvurderingssituationen er at børnenes oplevelser vil være påvirket af den interaktion der finder sted mellem barnet og den pædagog der gennemfører sprogvurderingen. Vi er derfor interesserede i at afdække denne interaktion og de relationer der udspiller sig mellem barn og voksen i sprogvurderingssituationen. Det betyder at vi i analyserne af sprogvurderingerne behandler både pædagogernes og børnenes handlinger, udtryk og reaktioner og den interaktion der udspiller sig imellem dem.

De grundlæggende spørgsmål for undersøgelsen af børns oplevelser af sprogvurderingssituationen er:

- Hvordan oplever de deltagende børn sprogvurderingssituationen – både i dens helhed og de enkelte dele af den?
- Kan der på tværs af sprogvurderinger af forskellige børn identificeres generelle mønstre i børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen?
- Hvordan agerer pædagogerne i sprogvurderingssituationen? Og hvilken betydning har det for børnenes oplevelse af situationen?
- Er der dele af sprogvurderingerne eller gennemførelsen af dem som børnene generelt synes at have vanskeligt ved at relatere sig til eller engagere sig i?
- Er der dele af sprogvurderingerne som børnene særligt engagerer sig i?
- Kan der identificeres måder at præsentere opgaverne på eller i det hele taget afvikle testen på som ser ud til at fremme børnenes engagement og velbefindende i situationen?

Undersøgelsen kan for det første bidrage med viden der kan anvendes i daginstitutionernes videre arbejde med sprogvurderinger, ved at give et billede af hvordan børn oplever såvel sprogvurderingssituationen i dens helhed som de enkelte dele af sprogvurderingen. På den baggrund bliver det muligt at sætte fokus på hvad pædagogerne og daginstitutionerne med fordel kan være opmærksomme på i deres interaktion med børnene i og omkring sprogvurderingssituationen. Disse opmærksomhedspunkter vil efterfølgende også blive formidlet i en pjece rettet mod daginstitutioner.

For det andet vil undersøgelsen bidrage med viden om hvilke dele af sprogvurderingen de medvirkende børn generelt har vanskeligt ved at forstå eller engagere sig i eller omvendt generelt finder interessante. Den vil derfor også være relevant i forbindelse med en evt. revision af det nuværende sprogvurderingsmateriale.

For det tredje kan undersøgelsen være med til at kvalificere den løbende debat om børns oplevelse af at indgå i en testsituation.

### **2.2.2 Metodiske erfaringer med at inddrage børneperspektiver**

Undersøgelsens andet formål er som nævnt at indsamle metodiske erfaringer med at inddrage børneperspektiver. Denne del af undersøgelsen har karakter af et pilotprojekt hvor det er hensigten at afprøve forskellige metoder til at indsamle børneperspektiver og på den baggrund vurdere fordele og ulemper ved de forskellige metoder. De metodiske erfaringer med at inddrage børneperspektiver kan bidrage til at kvalificere overvejelser om hvornår og hvordan det er hensigtsmæssigt at gøre dette.

De grundlæggende spørgsmål for afprøvningen af forskellige metoder til at inddrage børneperspektiver er:

- Hvilke fordele og ulemper har forskellige metoder til indsamling af data om børns oplevelser?
- Hvilke metodiske og validitetsmæssige (dvs. hvad undersøgelsen måler) problemstillinger knytter der sig konkret til at bruge hhv. videooptagelser, spørgeskemaer og interview som datakilder i forhold til børn i treårsalderen?

Denne del af undersøgelsen vil være interessant dels for personer der arbejder med at inddrage børneperspektiver i undersøgelser og evalueringer, dels for EVA's videre arbejde med at inddrage børneperspektiver i fremtidige evalueringer på dagtilbudsområdet.

EVA offentliggjorde i 2009 notatet *Børneperspektiver*. Notatet beskriver muligheder og udfordringer i forbindelse med at inddrage børneperspektiver i evalueringer og undersøgelser og har haft som formål at danne et (teoretisk) grundlag for EVA's videre arbejde med at inddrage børneperspektiver i evalueringer. Denne undersøgelse ligger i forlængelse af dette notat.

## 2.3 Undersøgellesdesign og datagrundlag

I undersøgelsens to dele er der anvendt en række forskellige datakilder.

### 2.3.1 Analyse af børns perspektiver på sprogvurderingssituationen

I forhold til undersøgelsens første formål – at belyse børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen – anvender vi følgende metoder til indsamling af data:

- Videoptagelser af børnenes sprogvurderinger
- Spørgeskema til børnene om deres oplevelse af sprogvurderingssituationen
- Spørgeskema til de pædagoger der har gennemført sprogvurderingen, om vurdering af situationen.

Ved på denne måde at benytte os af metodetriangulering belyser vi spørgsmålet fra flere sider, hvilket dels bidrager til et mere nuanceret billede, dels højner undersøgelsens validitet.

#### *Analysestrategi*

I forbindelse med analysen af de forskellige data har videoptagelserne af sprogvurderingerne udgjort en særlig metodisk og analytisk udfordring. Videomaterialet indeholder såvel verbale som nonverbale udtryk som vi har haft behov for at afkode og analysere. Derfor har vi opstillet en række analytiske kategorier som vi har anvendt i forbindelse med analysen af videomaterialet. Udgangspunktet for opstillingen af de analytiske kategorier har været Bales' Interaction Process Analysis (IPA) (Bales, 1950) der er en metode til analyse af interaktion i små grupper. Bales' oprindelige analysekategorier er blevet testet på vores videomateriale. Derefter er de blevet justeret med henblik på at formulere analysekategorier der er relevante i forhold til netop vores materialet og denne undersøgelses formål.

Den anvendte analysestrategi for de forskellige datakilder, herunder videomaterialet, er beskrevet yderligere i appendiks A.

### 2.3.2 Metodiske erfaringer med at inddrage børneperspektiver

I forhold til undersøgelsens andet formål – at indsamle metodiske erfaringer med at inddrage børneperspektiver – har vi anvendt følgende metoder til indsamling af data:

- Videoptagelser af 20 sprogvurderinger i daginstitutioner
- Spørgeskema til børnene om deres oplevelse af sprogvurderingssituationen
- Videoptagelser af børnenes besvarelse af spørgeskemaet
- Miniinterview med børn om deres deltagelse i sprogstimulerende aktiviteter i daginstitutionen.

Her giver anvendelsen af flere forskellige typer af dataindsamlingsmetoder til belysning af samme spørgsmål mulighed for at afveje de forskellige metoders validitet.

### 2.3.3 Udvalgelse af børn til undersøgelsen

Undersøgelsen indgår i et større projekt om sprogvurderinger og -indsatser for treårige som EVA har gennemført i 2009-10. I forbindelse med det samlede projekt har vi udvalgt seks daginstitutioner fordelt på to kommuner som indgår i undersøgelsen. På videoptagelserne optræder børn fra de seks daginstitutioner som i løbet af perioden oktober-december 2009 som følge af deres alder har skullet sprogvurderes, og hvis forældre har givet tilladelse til at sprogvurderingen blev videofilm. I alt 20 børn medvirker på videoptagelserne.

Udvælgelsen af børn til miniinterview er foregået i samarbejde med de seks daginstitutioner. Kriterierne for udvælgelse var at et eller flere af børnene skulle have deltaget i opfølgende sprogaktiviteter i daginstitutionen. Derudover bad vi pædagogerne om at udvælge yderligere et eller to børn som de børn der har deltaget i opfølgende sprogaktiviteter, kender og leger med.

## 2.4 Undersøgelsens organisering

Undersøgelsen er gennemført af en projektgruppe fra EVA i samarbejde med eksperter som EVA har udvalgt i forbindelse med undersøgelsen.

### 2.4.1 Eksperter

Eksperterne har bidraget til den faglige kvalitetssikring af undersøgelsen, herunder:

- En faglig vurdering af undersøgelsesdesign og -metoder
- En faglig vurdering af analyserammen for analyse af videooptagelserne af sprogvurderingerne
- Kommentarer til analyse og rapportudkast.

Ansvar for vægtningen af data, rapportens endelige formuleringer og konklusioner er imidlertid EVA's.

Eksperterne er:

- Jan Kampmann, professor ved Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet
- Thomas Gitz-Johansen, lektor ved Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet.

I udvælgelsen af eksperter er der lagt vægt på at de tilsammen dækker følgende kompetenceområder:

- Indsigt i børns udvikling
- Indsigt i eller erfaring med forskellige metoder til inddragelse og analyse af børneperspektiver.

Projektgruppen har derudover holdt et møde med projektkonsulent Søren Laibach Smidt fra Professionshøjskolen UCC om udarbejdelse af spørgeskemaer til børn.

### 2.4.2 Projektgruppen

EVA's projektgruppe har bestået af:

- Specialkonsulent Nanna Høygaard Lindeberg (projektleder)
- Evalueringskonsulent Nanna Louise Pagaard
- Metodekonsulent Lluís Armangué
- Evalueringsmedarbejder Kristine Vestergaard Christoffersen.

## 2.5 Definition af børneperspektiver

Der eksisterer forskellige forståelser af hvad det vil sige at inddrage børneperspektiver. På den baggrund er det formålstjenligt indledningsvist at redegøre for den forståelse der ligger til grund for denne rapport.

At inddrage børneperspektiver kan forstås på mindst to måder: Det kan forstås som varetagelse af det man formoder er børns interesser – altså at fungere som børnenes advokat. Men det kan også forstås mere bogstaveligt som forsøg på at afdække børns egne perspektiver på, meninger om og oplevelser ved fx en given situation. I denne rapport anvender vi begrebet i den sidstnævnte betydning.

Når man indhenter børns perspektiver, kan det foregå dels ved at børn selv direkte giver udtryk for deres synspunkter og perspektiver, dels ved at voksne "oversætter" hvad der er børns perspektiver i en given situation.

Da der i denne undersøgelse er tale om treårige børn, er det vanskeligt at formidle børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen på anden vis end ved at oversætte børnenes umiddelbare udtryk. I analysen fortolker vi børnenes umiddelbare udtryk som de fremgår af de indsamlede videomateriale. Det kan være både verbale ytringer, kropssprog, mimik osv. Det er i den sammenhæng relevant at bemærke at børnenes mimik og kropssprog er mindst lige så adækvate udtryk

for deres oplevelser som de verbale udtryk. Der ligger dog en oplagt udfordring i at oversætte iagttagelser af børnenes ikke-sproglige ageren til sproglige udtryk som kan formidles. Denne fortolkningsmæssige udfordring gælder imidlertid også i forhold til børns sproglige udtryk – for yngre børns vedkommende fordi deres sprog endnu ikke er tilstrækkeligt udviklet til at de kan give udtryk for alle deres oplevelser, og for større børns vedkommende fordi den betydning hhv. børn og voksne lægger i forskellige begreber, kan være meget forskellig. Det kan derfor være ligeså nødvendigt med en oversættelse af helt almindelige hverdagsbegreber imellem børns og voksnes forståelsesverdener.

I undersøgelsen afprøver vi også – ved hjælp af et spørgeskema om sprogvurderingen – at spørge børnene direkte om deres oplevelser af situationen.

## 2.6 Sprogvurderingsmateriale til treårige

De sprogvurderinger der indgår i undersøgelsen, er alle gennemført med *Sprogvurderingsmateriale til 3-årige*. Dette afsnit indeholder en kortfattet beskrivelse af materialet.

*Sprogvurderingsmateriale til 3-årige* (Familiestyrelsen, 2007) blev udviklet af Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender i forbindelse med indførelsen af dagtilbudslovens bestemmelse om sprogvurderinger af treårige. Materialet består af en standardiseret test som gennemføres i samarbejde mellem forældre og dagtilbud. For børn der ikke er i dagtilbud, foretages vurderingen typisk i samarbejde mellem barnets forældre og forvaltningen. Sprogvurderingsmaterialet indeholder dels selve testmaterialet inklusive en vejledning til hvordan man bruger det, dels en vejledning til den efterfølgende læringsdifferentierede pædagogiske opfølgning på sprogvurderingerne, herunder vejledning til samarbejde med forældrene om opfølgning.

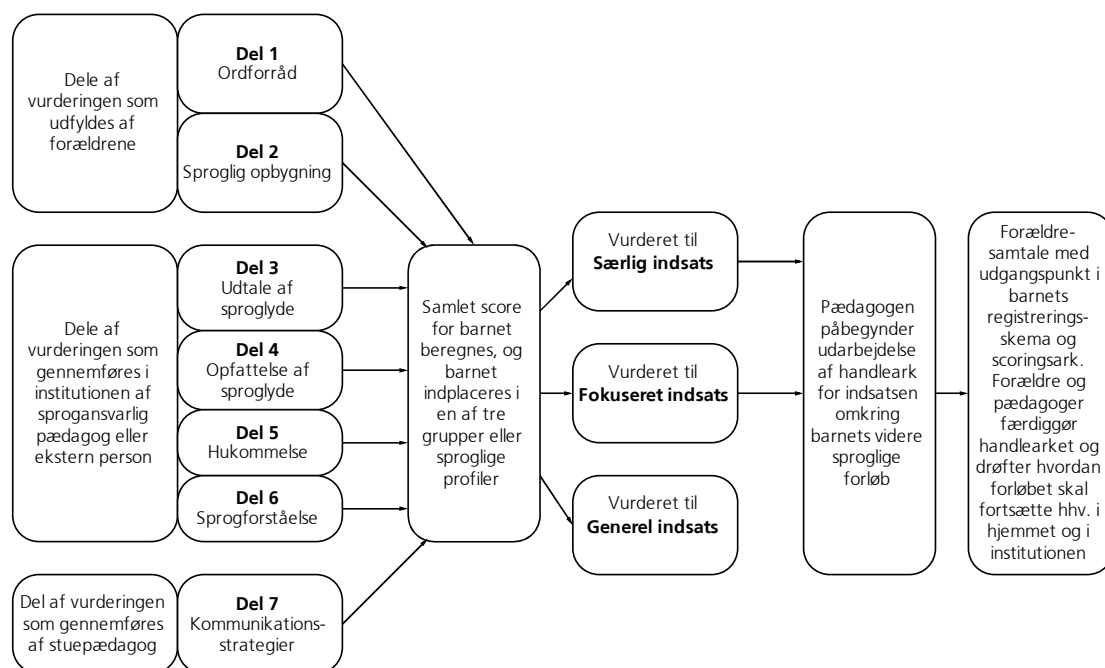
Sprogvurderingsmaterialet består af syv dele, jf. figur 1:

- Del 1 og 2 omhandler ordforråd og sproglig opbygning. Disse to dele af vurderingen gennemføres ved at forældrene udfylder et skema som de efterfølgende afleverer i daginstitutionen.
- Del 3 (udtale af sproglyde), del 4 (opfattelse af sproglyde), del 5 (hukommelse) og del 6 (sprogforståelse) baseres på barnets løsning af en række opgaver i selve sprogvurderingssituationen som finder sted i daginstitutionen og typisk gennemføres af en af institutionens pædagoger.
- Del 7 handler om barnets kommunikationsstrategier. Denne del gennemføres ved at en af barnets stuepædagoger udfylder et skema – evt. i samarbejde med den person der gennemfører de øvrige dele af sprogvurderingen.

Den del af sprogvurderingen der gennemføres sammen med barnet, varer 15-30 minutter – afhængigt af både barnets og pædagogens ageren i situationen, herunder bl.a. hvor bekendt pædagogen er med testmaterialet, og i hvilken grad pædagogen vælger at inddrage de input og kommentarer barnet kommer med undervejs.

I denne undersøgelse er det den del af sprogvurderingen der finder sted i daginstitutionen, og som barnet tager aktivt del i, der er genstand for analyse, dvs. sprogvurderingens del 3, 4, 5 og 6. Figur 1 illustrerer de forskellige dele af sprogvurderingen.

**Figur 1**  
**Sprog vurderingsmateriale til 3-årige og udarbejdelse af handleplan**



Som det fremgår af figuren, indplaceres barnet på baggrund af sprogvurderingen i en af tre resultat- og opfølgingsgrupper. De tre grupper er:

1. Børn der vurderes at have behov for en **særlig indsats**. Denne gruppe børn vurderes at have en forsinket sprogtilegnelse og udgøres af de 5 % af børnene der har den laveste score i sprogvurderingen. Disse børn vil typisk have behov for en talehørepædagogisk indsats.
2. Børn der vurderes at have behov for en **fokuseret indsats** i institutionen. Denne gruppe børn har en potentielt forsinket sprogtilegnelse og udgøres af de 10 % der har en score der ligger lige over gruppen af børn med behov for en særlig indsats.
3. Børn der vurderes at have behov for en **generel indsats** i institutionen. Denne gruppe udgøres af de resterende 85 % af børnene. Denne gruppe børn vurderes at have en alderssvarende sproglig kompetence.

## 2.7 Læsevejledning

Ud over resumeet og dette indledende kapitel indeholder rapporten tre kapitler.

I kapitel 3 ser vi på sprogvurderingens enkelte dele og belyser hvordan de forskellige opgavetyper hver især har betydning for dynamikken mellem barn og pædagog. Desuden belyses sammenhængen mellem de forskellige dele af sprogvurderingen.

Kapitel 4 indeholder en analyse af hvordan de medvirkende børn på tværs af sprogvurderingerne overordnet set oplever og agerer i sprogvurderingssituationen. I kapitlet opstilles fire idealtypiske positioner som børnene kan indtage i sprogvurderingerne. Kapitlet indeholder desuden en analyse af de deltagende pædagogers handlinger og reaktioner og den interaktion der udspiller sig mellem barn og pædagog og identificerer i forlængelse heraf tre elementer ved pædagogernes ageren der tilsyneladende har stor betydning for børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen.

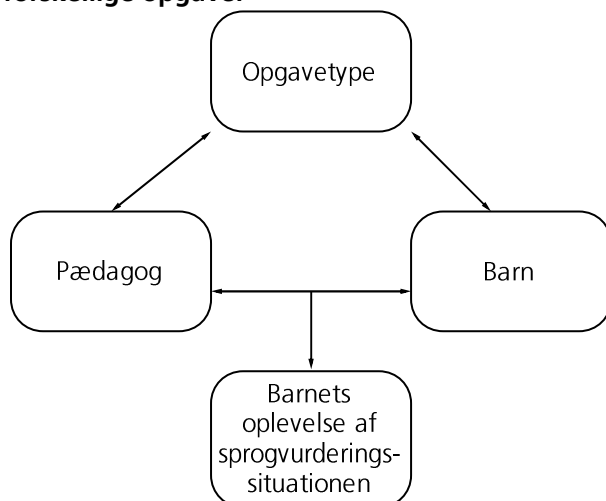
Kapitel 5 indeholder en beskrivelse af vores erfaringer med de forskellige metoder til indsamling af data om børns perspektiver som vi har afprøvet i undersøgelsen.

Rapporten indeholder desuden tre appendikser. Appendiks A indeholder en detaljeret beskrivelse af det anvendte undersøgelsesdesign og datagrundlag. Appendiks B indeholder spørgsmål og svar fra et spørgeskema til de pædagoger der har medvirket i undersøgelsen. Appendiks C indeholder spørgsmål og svar fra et spørgeskema til de børn der har medvirket i undersøgelsen.

# 3 Børns oplevelser af sprogvurderinger- gernes delelementer

I dette kapitel sætter vi fokus på de enkelte dele af sprogvurderingen. Som nævnt i kapitel 2 tager vi ved analysen af børnenes oplevelser af sprogvurderingerne udgangspunkt i at barnets oplevelse af og ageren i sprogvurderingssituationen er påvirket af interaktionen mellem barnet og den pædagog der gennemfører sprogvurderingen, og omvendt. Vi vil derfor også belyse pædagoger-  
nes handlinger og reaktioner og den interaktion der udspiller sig mellem barn og pædagog. Der-  
udover belyser vi hvordan de forskellige opgavetyper hver især har betydning for dynamikken i sprogvurderingen, jf. figur 2.

**Figur 2**  
**Relationer der har betydning for børnenes oplevelser af sprogvurderingssituationens forskellige opgaver**



I dette kapitel analyserer vi altså børns og pædagogers handlinger, udtryk og reaktioner inden for rammerne af hver af de fire dele af sprogvurderingen der finder sted i daginstitutionen, jf. figur 1.

## 3.1 Om analysen

Som udgangspunkt for analysen af børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen har vi opstillet en række kategorier for hhv. børns og pædagogers handlinger og socioemotionelle udtryk og reaktioner i løbet af sprogvurderingen. Ved gennemsyn af de 20 videooptagelser har vi løbende registreret hvilke handlinger og socioemotionelle udtryk og reaktioner der kommer til udtryk hos både pædagoger og børn.

På baggrund af disse detaljerede registreringer har vi for hver sprogvurdering og hver af sprogvurderingens dele kategoriseret barnets oplevelser i følgende mere overordnede kategorier:

- Føler sig godt tilpas
- Er motiveret og optaget af situationen
- Er afventende eller tilbageholdende
- Er usikker eller utryg
- Keder sig eller er umotiveret
- Forstår testens logik
- Oplever testsituationen som meningsfuld.

På samme vis som vi har registreret børnenes handlinger og socioemotionelle udtryk og reaktioner, har vi som udgangspunkt for analysen af pædagogernes ageren og udtryk i sprogvurderingssituationen ved gennemsynet af videomaterialet løbende registreret hvilke handlinger og socioemotionelle udtryk og reaktioner der er kommet til udtryk hos pædagogerne.

På baggrund af disse mere detaljerede registreringer har vi dels for sprogvurderingens enkelte dele, dels for den samlede sprogvurdering kortlagt i hvilket omfang pædagogerne:

- Gennemfører testen som beskrevet i vejledningen til materialet
- Tilpasser testen med henblik på at engagere barnet
- Har overblik over og viser sikkerhed i situationen
- Viser usikkerhed og evt. forvirring i forhold til gennemførelsen af testen
- Responderer på barnets signaler
- Håndterer evt. modstand fra barnet og på hvilken måde.

Det registreringsapparat som vi har anvendt i forbindelse med videoanalysen, er gengivet i appendiks A.

Sprogvurderingens fire dele behandles i afsnit 3.1-3.4. Hvert afsnit gennemgår først børnenes handlinger, udtryk og reaktioner, dernæst pædagogernes handlinger, udtryk og reaktioner. I afsnit 3.5 sættes der fokus på sammenhængen mellem de forskellige dele af sprogvurderingen. Afsnittet indeholder derudover en sammenfatning af kapitlet.

Kapitlets første to afsnit er baseret på analyse af videooptagelser af 20 sprogvurderinger. Afsnit 3.4 er baseret dels på analyse af videooptagelser af 20 sprogvurderinger, dels på de medvirkende børns besvarelse af et spørgeskema om sprogvurderingssituationen.

## 3.2 Sprogvurderingens del om udtale af sproglyde

Sprogvurderingens del om udtale af sproglyde er det første barnet præsenteres for når barnet og pædagogen påbegynder sprogvurderingen. Denne del af sprogvurderingen skal danne grundlag for en vurdering af barnets udtale af forskellige sproglyde. Pædagogen skal derfor have fokus på om barnet kan udtale den første lyd i en række forskellige ord. Pædagogen og barnet kigger sammen på et billede der forestiller et børneværelse med børn og forskelligt legetøj. Pædagogen skal sige ti ord højt og samtidig pege på det billede ordet repræsenterer. Barnet skal derefter gentage det ord som pædagogen har sagt.

Denne del af sprogvurderingen indeholder elementer der har lighed med aktiviteter som barnet sandsynligvis kender fra sin dagligdag i daginstitutionen. Det indgår som en dagligdags aktivitet i mange daginstitutioner at børn og pædagoger sidder sammen og taler om fx billeder i en bog, og i den forstand vil dele af aktiviteten sandsynligvis være genkendelige for barnet. Samtidig afviger aktiviteten fra det dagligdags og kendte ved at pædagogen opfordrer barnet til at sige nogle bestemte ord og skal søge at sikre at barnet udtaler netop disse ord. Pædagogen indtager dermed en mere styrende rolle end det formentlig typisk er tilfældet i forbindelse med højtlesning i dagligdagen. Desuden udgør de fysiske rammer omkring sprogvurderingen i nogle tilfælde et atypisk miljø for barnet, jf. kapitel 4.

### 3.2.1 Børnenes handlinger, udtryk og reaktioner

Hovedparten af de medvirkende børn virker til at være godt tilpas ved situationen og motiverede og engagerede i forhold til opgaven i denne del af testen. De fleste børn virker trygge; nogle er lidt afventende og venter fx på pædagogens instruktioner.

Langt de fleste af børnene accepterer pædagogens styring af situationen ved at svare på spørgsmålene. Nogle børn forsøger dog at bryde situationens logik ved at tale om noget andet og dreje samtalen væk fra pædagogens spørgsmål eller ved at undlade at svare. Det er på baggrund af analysen vanskeligt entydigt at fastslå baggrunden for børnenes intention med at dreje samtalen væk fra pædagogens spørgsmål og dermed udfordre pædagogens styring af situationen. Der kan ligge flere forskellige forhold til grund for denne reaktion. For det første har nogle af børnene til-

syneladende ikke forstået situationens formål og spilleregler, herunder at pædagogen stiller spørgsmål som barnet skal svare på. Det ser vi fx i sprogvurderingen af Sigurd:

*Efter at pædagogen har stillet Sigurd to-tre spørgsmål, har Sigurd den opfattelse at det nu må være hans tur til at stille spørgsmål. Derfor stiller han pædagogen spørgsmål om hvad forskellige ting på billedet hedder.*

For det andet har nogle børn tilsyneladende ikke lyst til eller kan ikke udtale det ord pædagogen beder dem sige. Det ser vi fx i sprogvurderingen af Eline:

*Eline svarer ja da pædagogen fortæller hende at hun vil sige nogle ord som Eline efterfølgende skal gentage. Pædagogen beder herefter Eline gentage ordet "mund". Eline bliver helt stille og ryster på hovedet. Da pædagogen spørger Eline: "Er der noget du hellere vil snakke om?", peger Eline på et billede af en giraf og siger selv ordet "giraf". "Ja," svarer pædagogen, "er der andre ting?". Pædagogen peger på billedet af en bamse. "Bamse," siger pædagogen og Eline i kor. Derefter fortsætter denne del af sprogvurderingen som forudsat i vejledningen til materialet.*

Ved at inddrage Eline og anerkende hendes modstand mod at sige "mund" lykkes det pædagogen at afvikle den resterende del af sprogvurderingen som forudsat. Der er andre tilfælde hvor børnene helt undlader at svare på et eller flere af pædagogens spørgsmål.

Enkelte børn fremstår utrygge eller forvirrede over situationen i denne del af sprogvurderingen. Det kommer fx til udtryk ved at de sidder uroligt på stolen, kigger spørgende på pædagogen, tøver eller er meget opmærksomme på lyde uden for lokalet, fx andre børn der snakker, græder eller lignende. Flere af disse børn taler meget lavt eller hvisker i det omfang de svarer på pædagogens spørgsmål.

Ingen af de medvirkende børn viser derimod tegn på at kede sig eller være ukoncentrerede under denne del af sprogvurderingen. Situationen er stadig ny og spændende, og børnene prøver muligvis at afkode hvad situationen egentlig indebærer.

Det varierer i hvilken grad børnene virker til at forstå testens logik i denne del af vurderingen. En del af børnene fremstår som om de fuldt ud forstår logikken, mens andre helt tydeligt ikke forstår hvad pædagogen vil have dem til at gøre. Atter andre fremstår på en måde hvor det er vanskeligt at afgøre om et manglende svar skyldes at de ikke har forstået testens logik eller ikke kan eller ikke vil svare på pædagogens spørgsmål.

### **3.2.2 Pædagogernes handlinger, udtryk og reaktioner**

En række af de medvirkende pædagoger forklarer på videooptagelserne børnene hvad sprogvurderingen går ud på, og hvad de skal lave sammen i forbindelse med sprogvurderingen. For de øvrige børns vedkommende ved vi ikke om de er blevet introduceret til sprogvurderingen før videooptagelsen startede. Omkring halvdelen af pædagogerne introducerer i en eller anden form barnet til den første del af sprogvurderingen.

I de tilfælde hvor pædagogen introducerer til hele sprogvurderingssituationen, virker det som om børnene får en god forståelse af hvad situationen indebærer. Det ser vi ved at børnene ikke fremstår helt så spørgende eller afventende som nogle af de øvrige børn og viser opmærksomhed og interesse over for selve opgaven.

Stort set alle medvirkende pædagoger fremstår godt tilpas ved situationen, og omkring halvdelen udviser også sikkerhed i forhold til at gennemføre denne del af sprogvurderingen. Kun ganske få pædagoger virker usikre eller forvirrede omkring situationen.

Pædagogernes sikkerhed kommer bl.a. til udtryk ved deres reaktioner på børnenes input i situationen. I langt de fleste tilfælde har pædagogen tilstrækkeligt overblik over situationen til at inddrage barnets input, tale om det barnet tager op, eller stille spørgsmål til det og herefter lede

samtalen tilbage på sporet i forhold til sprogvurderingens forløb og bede barnet udtale endnu et af de ord som de skal igennem.

Sikkerheden kommer også til udtryk ved at pædagogerne i nogle tilfælde improviserer og løsriver samtalen fra det billede som barnet kigger på, hvis barnet ikke umiddelbart gentager det ord som repræsenterer det pædagogen har peget på, eller viser tegn på at være ved at miste koncentrationen og motivationen. Resultatet er oftest at pædagogen ved at improvisere og relatere opgaven til barnet fanger barnets interesse igen. Det sker fx i sprogvurderingen af Folke:

*Pædagogen instruerer indledningsvist Folke i opgaven: "Nu siger jeg nogle ting, og så skal du sige efter mig. Nu siger jeg 'mund', kan du sige 'mund'?" (pædagogen peger samtidig på en mund på billedet). Folke svarer: "Jeg har også en mund og en tunge." Pædagogen svarer: "Ja, inde i munden er der en tunge." Pædagogen går derefter videre ved at pege på billedet og spørge: "Hvad er det her for én? Bamse." Folke gentager ordet. Efter at pædagogen har peget på nogle flere billeder og sagt det ord som repræsenterer det billedet forestiller, og Folke har gentaget ordene, begynder Folke selv at remse forskellige vilkårlige ord op. Pædagogen peger nu på sin egen næse og spørger: "Hvad er det her for én?" "En næse," svarer Folke og koncentrerer sig igen om pædagogens spørgsmål.*

I eksemplet inddrager pædagogen Folkes input i samtalen. I tilknytning til eksemplet er det relevant at bemærke at Folke løser opgaven (idet han siger ordet "mund") selvom han kommer med nogle kommentarer og måske ikke helt har forstået testens logik i denne sekvens. Desuden viser pædagogens måde at inddrage Folkes input på at hun er lydhør over for hans input uden at det medfører at hun går på kompromis med testens logik. Da Folke er ved at tabe interessen for sprogvurderingen og begynder at remse forskellige vilkårlige ord op, lykkes det pædagogen at fange hans interesse for spørgsmålene igen ved at improvisere og løsrive testen fra testmaterialet idet hun peger på sin egen næse i stedet for illustrationen af en næse.

Nogle af de medvirkende pædagoger lægger vægt på at det er barnet der skal udtale ordet, og siger derfor ikke selv det ord der skal udtales. I stedet peger de på billedet og beder barnet sige ordet. I disse tilfælde kommer opgaven til at handle om hvorvidt barnet ved hvad tingene hedder, og dermed deres ordforråd frem for om de kan udtale ordene. Der er her tale om en misforståelse af opgaven fra pædagogens side. I disse tilfælde kommer testen til at måle noget andet end det den ifølge sprogvurderingsmaterialet skal, og det kan have indflydelse på testens validitet.

### 3.3 Sprogvurderingens del om opfattelse af sproglyde

Anden del af sprogvurderingen har til formål at afdække om barnet kan skelne sproglyde. Pædagogen viser barnet et billedpar, fx et papir hvor der på den ene halvdel er et billede af et hus og på den anden halvdel et billede af en mus. Pædagogen siger de to ord ("hus" og "mus") og beder derefter barnet pege på det billede der passer til det ene ord (fx "hus"). Øvelsen udføres med otte billedpar og gentages derefter hvor barnet skal pege på det andet ord (i vores eksempel "mus").

Denne del af sprogvurderingen har sandsynligvis en mindre grad af lighed med aktiviteter som barnet kender fra sin dagligdag i daginstitutionen, end den første del af sprogvurderingen. Det indgår i almindelige dagligdagsaktiviteter i daginstitutioner at børn og pædagoger taler om billeder i en bog. I den forstand vil situationen være genkendelig for barnet. Men aktiviteten afviger også fra det dagligdags og kendte, da det ikke er hensigten at barn og pædagog skal tale sammen om billederne, men derimod at barnet skal pege på det billede der passer til det ord som pædagogen netop har sagt. Der er altså i denne situation i høj grad tale om envejskommunikation hvor pædagogen taler og barnet svarer ved at pege. Pædagogen styrer forløbet, og dermed er der sandsynligvis tale om en helt anden samtalestruktur end den børn og pædagoger ellers indgår i.

#### 3.3.1 Børnenes handlinger, udtryk og reaktioner

Generelt virker børnene godt tilpas og motiverede i denne del af testen, og de accepterer generelt pædagogens styring af situationen ved bl.a. at forsøge at løse opgaven.

Nogle børn viser spontan interesse eller begejstring for opgaven ved at komme med udbrud, smil eller grine ved introduktion til opgaven eller ved gennemførelsen af opgaven. I forlængelse heraf søger nogle at bryde testsituationens logik ved at dreje samtalen væk fra pædagogens spørgsmål og med udgangspunkt i de begreber og billeder som pædagogen præsenterer, indtage deres egen erfaringsverden. Det ser vi fx i sprogvurderingen af Sigurd:

*Sigurd lyser op i et stort smil da han ser billedet af et tog, og begynder at fortælle pædagogen: "Det har ikke nogen vogne på, det er gået i stykker." Da pædagogen går videre i testen og siger: "Bil-pil, kan du pege på bil?", svarer Sigurd: "Den er rød."*

Det fremgår af eksemplet at Sigurd har set toget og bilen på testmaterialet og også gerne vil tale om dem. Han forsøger at bryde testens logik og skabe en ny samtale med pædagogen som er præget af en anden samtalestruktur hvor både Sigurd og pædagogen kan forme samtalen.

Ved den første gennemgang af billedparrene fremstår størstedelen af børnene som om de forstår pædagogens intention med opgaven, men nogle børn giver omvendt udtryk for at de ikke forstår intentionen. Fx er en del af børnene ivrige efter at pege på et billede, men forstår ikke hvilket billede de skal pege på, og hvornår de skal pege. Nogle børn peger på billedet af det første ord der bliver sagt, inden pædagogen har talt færdig. Andre giver sig til at pege med det samme de ser billedet, mens de selv siger ordene højt. I nogle tilfælde lader det til at børnene ikke forstår det ene ord og derfor vælger at pege på billedet der svarer til det ord de kender. Eksempelvis er der ikke mange af børnene som kender ordet "top". Det ved flere af pædagogerne, og de forklarer derfor børnene at billedet forestiller en top.

Ved gentagelsen af opgaven fremstår nogle af de børn der i den første del af opgaven virkede til at forstå intentionen, nu forvirrede, og de forstår tydeligvis ikke testens logik. Det gælder fx Ivar som undrer sig over at opgaven gentages, og siger: "Det har vi!" Nogle børn svarer forkert når opgaven gentages. Muligvis afspejler de forkerte svar at barnet ikke kender det rigtige svar, men de kan også skyldes at barnet tror at det nu blot skal gentage sine svar fra første del af øvelsen og altså overfører den testlogik det afkodede ved første gennemgang af denne opgave.

### **3.3.2 Pædagogernes handlinger, udtryk og reaktioner**

Der er relativt store forskelle på den måde pædagogerne gennemfører denne del af sprogvurderingen på. Nogle pædagoger peger på billedet af det ord de siger, og afviger dermed fra vejledningen. Nogle pædagoger udtaler ordene ekstra tydeligt, mens andre ikke ændrer udtale.

Hertil kommer at der er forskel på hvordan pædagogerne siger ordene: En pædagog introducerer barnet til opgaven ved at fortælle barnet at pædagogen nu vil sige nogle ord, og så skal barnet pege på det sidste ord som pædagogen har sagt. Derefter siger pædagogen: "tog-bog-tog" og ser afventende på barnet. Denne fremgangsmåde svarer til den der er beskrevet i vejledningen. Andre pædagoger præsenterer opgaven for barnet og indarbejder derudover anvisningen ved hvert billede ved eksempelvis at sige "tog-bog, peg på tog". For de børn der fremstår lidt undrende og usikre på deres rolle i denne del af sprogvurderingen, virker det til at bidrage positivt til barnets forståelse af opgavens logik når pædagogen for hvert billede fortæller hvad barnet skal gøre.

Ved den anden gennemgang af billedparrene afviger nogle pædagoger fra forskrifterne i vejledningen. En pædagog ændrer fx fremgangsmåde og siger anden gang kun det ord barnet skal pege på.

Ud over de ovenfor beskrevne variationer i opgaveformuleringen er der i forbindelse med denne opgave væsentligt færre af pædagogerne der improviserer og søger at relatere opgaven til barnets erfaringsverden end i forbindelse med den første del af sprogvurderingen. Det hænger sandsynligvis sammen med at det er vanskeligere at tilpasse denne del af opgaven til barnets erfaringsverden på en måde der ikke går ud over testens validitet. Det kan også skyldes at denne opgave er mere krævende for pædagogerne at gennemføre, og at pædagogerne derfor har sværere ved at overskue at improvisere og integrere barnets input og samtidig holde testen på rette spor.

I enkelte af de tilfælde hvor pædagogen improviserer i denne del af testen, ser vi da også at opgaven gennemføres på en måde der betyder at den ikke afdækker det der egentlig var målet.

I de tilfælde hvor denne del af sprogvurderingen fungerer godt i den forstand at barnet ser ud til at have en god oplevelse og vurderingens validitet forekommer høj, introducerer pædagogen barnet til opgaven, agerer roligt og venter evt. med at sige det sidste ord som er det barnet skal pege på, til barnet har peget eller snakket færdig og igen har opmærksomheden rettet mod pædagogen.

### 3.4 Sprogvurderingens del om hukommelse

Den tredje del af sprogvurderingen skal danne baggrund for en vurdering af barnets evne til at huske ord det lige har hørt. Mere præcist skal opgaven anvendes til at vurdere *hvor mange* ord barnet kan have i sin korttidshukommelse på samme tid. Pædagogen skal sige en ordkombination højt én gang hvorefter barnet skal gentage ordkombinationen. Først siger pædagogen blot et enkelt ord som barnet skal gentage. Herefter siger pædagogen hhv. to, tre og fire ord i rækkefølge. I alt skal barnet gentage 12 ord eller ordkombinationer.

Denne del af sprogvurderingen afviger relativt meget fra dagligdags og kendte aktiviteter i daginstitutionen.

#### 3.4.1 Børnenes handlinger, udtryk og reaktioner

Nogle af børnene gennemfører opgaven sådan som den er tiltænkt i den forstand at de gentager eller forsøger at gentage de ord pædagogen har sagt, i den korrekte rækkefølge. En stor del af børnene udviser imidlertid varierende grader af undren i denne del af sprogvurderingen. Børnene tøver eller virker afventende når de skal udtale ordkombinationerne, og nogle børn afviser helt at forsøge at gentage ordene. En del af børnene signalerer med mimik, fx spørgende øjne, at de ikke forstår pædagogens intention med opgaven og forventningerne til deres deltagelse.

Nogle børn forsøger at afbryde situationen enten ved helt at tie stille eller ved at sige "nej" når pædagogen beder dem gentage ordene. Andre børn begynder at rette opmærksomheden et andet sted hen og forsøger at føre samtalen over på noget andet. For nogle børn fremstår det som om vanskeligheder med at udtale ordene udgør en barriere for deltagelse i opgaven.

Videomaterialet indikerer derudover at særligt børn der generelt er usikre på sprogvurderingssituationen, oplever denne del af sprogvurderingen mindre positivt. For det første fremstår de børn der i de foregående dele af sprogvurderingen har fremstået usikre, endnu mere usikre i denne del af vurderingen. For det andet er der børn der – ud fra deres kropssprog og mimik at dømme – i sprogvurderingens øvrige dele har virket sikre og godt tilpas i situationen, der i denne del af sprogvurderingen fremstår mere usikre. Et eksempel er Karen der i sprogvurderingens første dele fremstår lidt usikker. I sprogvurderingens to første dele kigger Karen ned i bordet og hvisker sine svar, men hun deltager i sprogvurderingen og løser de opgaver som pædagogen stiller hende.

*Da pædagogen introducerer den tredje del af sprogvurderingen, bøjer Karen hovedet ned ad og tager den ene hånd op til øjet. Hun kigger ned i bordet og siger ikke noget når pædagogen har sagt de ord som hun skal gentage. Efter at have forsøgt at sige fire ord afbryder pædagogen denne del af sprogvurderingen og går videre til sprogvurderingens næste del. I den næste del af sprogvurderingen sidder Karen også og gemmer ansigtet delvist bag den ene hånd og kigger ned i bordet, men hun svarer på pædagogens spørgsmål og fjerner til sidst hånden fra ansigtet og taler med pædagogen om opgaven. Da pædagogen forsøger at vende tilbage til hukommelsesopgaven, tager Karen imidlertid igen begge hænder op til ansigtet og kigger ned i bordet og ryster på hovedet. Pædagogen afbryder igen denne del af sprogvurderingen og går til sprogvurderingens sidste del og præsenterer Karen for et billede med tre bamser. Karen reagerer ved at tage den ene hånd væk fra ansigtet og pege på den ene bamse.*

Det er tydeligt at Karen fremstår særligt usikker i denne del af sprogvurderingen som hun desuden forsøger at afbryde dels ved at afvise at besvare pædagogens spørgsmål, dels ved at ryste på hovedet når pædagogen beder hende løse opgaven.

### 3.4.2 Pædagogernes handlinger, udtryk og reaktioner

En stor del af de deltagende pædagoger gennemfører denne del af sprogvurderingen som den er beskrevet i sprogvurderingens vejledning. Hovedparten af pædagogerne accepterer forkerte eller manglende svar og går videre til næste spørgsmål. Men nogle vælger at håndtere børnenes forkerte eller manglende svar ved at gennemføre opgaven som foreskrevet for til sidst at vende tilbage til de længste ordremser som børnene typisk har vanskeligst ved, og lade barnet prøve endnu en gang.

Andre pædagoger håndterer manglende svar og evt. modstand fra børnene ved eksplicit at anerkende barnets modstand og eksempelvis spørge om barnet synes at de skal gå videre til noget andet. Nogle pædagoger forsøger at motivere barnet ved at stille det i udsigt at de skal i gang med at lege med legoklodser når denne del af testen er overstået.

Som det var tilfældet i den anden del af sprogvurderingen, er der heller ikke i denne tredje del mange pædagoger der improviserer og søger at relatere denne del af sprogvurderingen til barnets erfaringsverden. Det hænger sandsynligvis sammen med at det er vanskeligere at tilpasse denne del af testen på en måde der ikke går ud over testens validitet. Enkelte pædagoger improviserer dog og søger at tilpasse opgaven. Det sker fx i sprogvurderingen af Jane hvor pædagogen siger: "Jeg ved jo at du har været ude at køre med et tog, kan du sige tog?"

Samlet set udtrykker flere børn usikkerhed og modstand i forbindelse med denne del af sprogvurderingen sammenlignet med de øvrige dele af sprogvurderingen. Det er muligvis årsagen til at flere pædagoger udelader elementer af denne del af sprogvurderingen.

## 3.5 Sprogvurderingens del om sprogforståelse

Formålet med denne fjerde del af sprogvurderingen er at vurdere barnets sprogforståelse. Der indgår for det første en opgave der skal undersøge barnets forståelse af forholdsord, og for det andet en opgave der skal undersøge barnets forståelse af abstrakte ord, fx ord for størrelser og følelser. Barnet skal gennem handling vise at det har forstået hvad pædagogen siger.

I den første del af opgaven anvender pædagogen en kuffert med legoklodser udformet som forskellige dyre- og menneskefigurer. Pædagogen beder barnet om at udføre en række handlinger med klodserne. I den anden del anvendes to billeder. Pædagogen beder barnet pege på bestemte figurer. På det ene billede er der bamser i forskellige størrelser, og på det andet billede er der børn hvis ansigtsudtryk viser forskellige følelser.

### 3.5.1 Delopgave 1 – kuffert og legoklodser

I denne del af sprogvurderingen indgår der igen elementer der har en vis lighed med aktiviteter som man må formode barnet kender fra sin dagligdag i daginstitutionen. Det er sandsynligvis en almindelig aktivitet i daginstitutioner at børn og pædagoger sidder sammen og leger. I den forstand vil aktiviteten altså være genkendelig for barnet. Samtidig er det tanken med sprogvurderingen at aktiviteterne skal gennemføres på en måde der følger helt bestemte strukturer og dermed afviger fra det dagligdags og kendte. Barn og pædagog skal ikke lege frit med legoklodserne; barnet skal derimod flytte rundt på klodserne efter pædagogens anvisninger.

### Børnenes handlinger, udtryk og reaktioner

Første delopgave fanger i de fleste tilfælde børnenes interesse fordi de får lov til at se hvad der er i kufferten, og kigge nærmere på det. Børnenes interesse er i næsten alle tilfælde vakt fra starten i denne delopgave, og de fleste bevarer interessen opgaven igennem. Opgaven er en afveksling i forhold til de forudgående opgaver der kun har involveret billeder, idet der nu indgår legetøj som børnene får i hænderne og kan flytte rundt på. Det skærper tilsyneladende deres interesse og motivation.

Ligesom langt de fleste af børnene er motiverede for at udføre opgaven, har størstedelen af dem tilsyneladende forstået meningen med opgaven. Motivationen og interessen bliver dog i nogle tilfælde så stor at barnet begynder at lege med legoklodserne på egen hånd uafhængigt af pædagogernes anvisninger, men ofte fortsættes sprogvurderingen som forudsat når pædagogen siger hvad barnet skal gøre som det næste. Et eksempel ser vi i sprogvurderingen af Ivar:

*Ivar følger de første af pædagogens handlingsanvisninger. Pædagogen siger: "Kan du sætte elefanten ved siden af kufferten?" Ivar flytter elefanten over ved siden af kufferten. "Kan du sætte pigen op på elefanten?" spørger pædagogen. Ivar finder pigen og tager fat i hende, men siger så: "Nej, det skal drengen" og finder i stedet drengen frem. Pædagogen siger: "Kan du sætte drengen op på elefanten, så?" Ivar sætter drengen på elefanten og flytter rundt på elefanten som drengen sidder oven på, men afbryder da pædagogen beder ham putte løven op i kufferten. Senere flytter Ivar uopfordret løven over til elefanten. "Hej elefant," siger Ivar og bliver så optaget at han i første omgang ikke hører pædagogens næste handlingsanvisning.*

I dette eksempel har pædagogen så stort overblik over sprogvurderingen at hun indarbejder Ivars input og accepterer hans styring da han vælger drengefiguren og ikke, som hun har bedt ham om, pigefiguren, samtidig med at hun ikke går på kompromis med testens logik. Det fremgår i øvrigt tydeligt at Ivar er klar over forskellen på de to figurer og kan løse den opgave som er det centrale; nemlig at sætte en figur *oven på* elefanten. Ivar begynder to gange at lege med klodserne. Første gang med drengen der sidder oven på elefanten, anden gang med elefanten og løven. Begge gange afbryder han dog sin leg for at følge pædagogens næste handlingsanvisning.

Denne opgave fremstår i mange tilfælde som sprogvurderingens højdepunkt der fremmer humør og interesse hos børnene og dermed hos pædagogerne. Som beskrevet viser mange af børnene tegn på at miste koncentrationen og motivationen i forbindelse med hukommelsesopgaven. I denne opgave genfinder de fleste børn interessen og engagementet. Kufferten ser ud til at have betydning for den genfundne interesse – børnene ser frem til at åbne den og bliver glædeligt overrasket over at finde legoklodserne i den. I forhold til de øvrige opgaver skal barnet i denne opgave derudover i højere grad bruge sin krop frem for kun at udtrykke sig verbalt. Det fremstår i videomaterialet som en god måde at fastholde barnets koncentration om opgaven på.

Der er dog også nogle udfordringer forbundet med denne del af testen: Det kan virke forvirrende for børnene at de bliver præsenteret for legetøj som de alligevel ikke må lege med på samme måde som de ville gøre det i en dagligdags situation. De skal forholde sig til legetøjet på en særlig måde som pædagogen anviser, og som er præstationsorienteret – legetøjet bliver med andre ord anvendt i en ny sammenhæng og anderledes struktur.

Det fremstår i nogle af videooptagelserne som om det medfører forvirring hos børnene, og som om de har svært ved at afkode hvad situationen går ud på, dvs. at de har svært ved at afkode om der er tale om leg eller om en testsituation. Barnets optagethed af legetøjet kan i den optik medføre et sammenstød mellem barnets legelogik og testens præstationslogik. I den forstand kan opgaven med legetøjet være sværere at afkode for barnet sammenlignet med nogle af de øvrige opgaver fordi denne delopgave i højere grad gør brug af elementer som barnet helt klart forbinder med leg, men som her har en anden funktion. Hertil kommer at testlogikken skifter struktur i forbindelse med denne opgave fra en spørgsmål-svar-struktur til en handlingsanvisning-handlings-struktur der i højere grad minder om eller imiterer en legesituation, men ikke er det. For nogle børn kan det virke forvirrende. I det følgende eksempel sætter Folke ord på sin undren i forbindelse med denne del af sprogvurderingen:

*Folke lytter opmærksomt til pædagogens handlingsanvisninger og følger dem. Da Folke skal stille elefanten ved siden af kufferten, kører han kufferten hen til elefanten. Pædagogen siger at det var smart at han gjorde det på den måde. Lidt efter skal Folke putte løven ned i kufferten. Folke tøver. Pædagogen gentager sin handlingsanvisning. Da Folke derefter gør som han bliver bedt om, spørger han samtidig hvorfor løven skal ind i kufferten.*

I eksemplet giver Folke verbalt udtryk for at han ikke forstår meningen med situationen, herunder pædagogens handlingsanvisning. Det kan være enten fordi han ikke forstår testlogikken, eller fordi han inden for rammerne af sin legelogik er interesseret i hvorfor det indgår i legen at løven skal ned i kufferten. Pædagogen svarer Folke at det er for at se om han *kan finde ud af* at putte løven ned i kufferten. Hun ekspliciterer dermed at handlingsanvisningen er givet inden for rammerne af en testlogik.

I forlængelse heraf er det i nogle tilfælde vanskeligt at afgøre om barnet har forstået testens logik, men ikke kan løse opgaven og derfor udfører handlinger forkert, eller om barnet bevæger sig inden for en legelogik hvor pædagogens spørgsmål i højere grad opfattes som forslag til legens videre forløb som barnet frit kan vælge at følge eller lade være. Et eksempel ses i sprogvurderingen af Mads:

*Pædagogen beder Mads om at sætte elefanten ved siden af glasset. Mads putter elefantens hoved ned i glasset og siger: "Nu er elefanten ved at vælte."*

Mads følger i dette tilfælde ikke pædagogens anvisninger, men det er vanskeligt at vurdere om Mads forveksler "ved siden af" med "ned i" og dermed reagerer forkert på pædagogens handlingsanvisning, eller om han sætter elefantens hoved ned i glasset som en del af en leg han er blevet optaget af.

### **Pædagogernes handlinger, udtryk og reaktioner**

Størstedelen af pædagogerne introducerer børnene til denne delopgave enten ved at forklare hvad barnet skal gøre, og/eller ved sammen med barnet at tage figurerne og glasset ud af kufferten og snakke om hvad de forskellige figurer kaldes ("løve", "elefant", "pige" osv.). Pædagogen benævner de forskellige figurer sammen med barnet for at sikre at barnet ved hvad figurerne kaldes. Det er vigtigt i forhold til at kunne gennemføre resten af delopgaven. Mange pædagoger giver barnet indflydelse på tempoet og den rækkefølge som figurerne bliver gennemgået i.

I en del tilfælde improviserer pædagogerne og integrerer barnets input. Det lykkes i hovedparten af sprogvurderingerne pædagogerne at gennemføre delopgaven som forudsat i vejledningen selvom børnenes lege og fortællinger fra deres egen erfaringsverden inddrages. Et eksempel ser vi i sprogvurderingen af Sofus:

*Pædagogen beder Sofus om at sætte drengen op på løven. Sofus har vanskeligt ved at sætte klodserne sammen, men det lykkes. Derefter begynder han at lege med løven og løfter den op som om den flyver. Pædagogen roser ham for at kunne sætte klodserne sammen og kommenterer at løven flyver. I omkring et halvt minut får Sofus lov til at lege med løven. Da han har fløjet løven tilbage på bordet, spørger pædagogen om Sofus er klar til den næste opgave. Sofus siger ja, og de fortsætter.*

I dette tilfælde har pædagogen succes med at give Sofus mulighed for at færdiggøre sin lille leg, og efter at have afsluttet legen kan han igen koncentrere sig om den opgave pædagogen stiller.

### **3.5.2 Delopgave 2 – abstrakte ord**

Den anden delopgave i den del af testen der vedrører barnets sprogforståelse, tager igen udgangspunkt i billeder som barnet skal forholde sig til, men nu med en højere abstraktionsgrad end tidligere i sprogvurderingen. Pædagogen viser barnet to forskellige billeder og beder det pøge på bestemte figurer. På det ene billede er der bamser i forskellige størrelser, på det andet er der børn med ansigtsudtryk der udtrykker forskellige følelser.

Delopgaven kan på den ene side sidestilles med dagligdags aktiviteter i daginstitutioner hvor børn og pædagoger sidder sammen og taler om billeder i en bog. På den anden side indtager pædagogen i lighed med de øvrige opgaver en mere styrende rolle end barnet typisk er vant til.

### **Børnenes handlinger, udtryk og reaktioner**

Størstedelen af børnene forsøger at udføre opgaven efter pædagogens anvisninger, samtidig med at de udviser motivation for opgaven og eksempelvis selv tager initiativ til at fortælle om

bamserne eller kommenterer at nogle af børnene på billederne er glade eller kede af det. Flere af børnene bliver især optaget af det barn der ser ud til at være ked af det. De spørger hvorfor barnet er ked af det, eller kommer med eksempler fra deres egen erfaringsverden på hændelser hvor enten de selv eller andre blev kede af det.

Nogle af børnene fremstår dog også enten undrende eller usikre eller viser tegn på kedsomhed i løbet af denne del af sprogvurderingen.

To faktorer ser ud til at have indvirkning på børnenes handlinger, udtryk og reaktioner i denne delopgave. For det første adskiller denne del af sprogvurderingen sig fra daglig samtale ved at det på forhånd er bestemt hvad det er ved figurerne på billederne barnet skal hæfte sig ved. På billedet af bamserne er det fx bamsernes størrelse og ikke om de er beskidte, gået i stykker eller andet barnet skal fokusere på. Det forstår nogle børn, mens andre ikke har afkodet denne forskel, og for dem fremstår det mere uklart hvad opgaven går ud på. For det andet er denne opgave sprogvurderingens sidste, og barnet har, når det når hertil, skullet koncentrere sig og sidde stille i 15-20 minutter. For flere børn bliver det efterhånden i forløbet mere og mere vanskeligt at bevare interesse for og koncentration om sprogvurderingen.

Når børnene efter at have gennemført sprogvurderingen er blevet bedt om at besvare spørgeskemaet og fortælle om hvad de netop har lavet, og hvad de selv skulle gøre, henviser flere af børnene til sprogforståelsesopgaverne. Børnene fortæller om hvordan de skulle putte dyrene op i kufferten, at løven brølede, og at de skulle finde en elefant eller vælge dyr, jf. appendiks C. Flere børn svarer også at de så på billeder. De nævner særligt billederne i sprogforståelsesopgaven og fortæller fx: "Drengen var ked af det" eller "vi skulle snakke om pigerne". Det kan skyldes at det var det element ved testen som de var mest optagede af, men det er også sandsynligt at det skyldes at det var det sidste element de blev præsenteret for, og dermed det der står skarpest i erindringen.

### **Pædagogernes handlinger, udtryk og reaktioner**

Hovedparten af pædagogerne gennemfører denne del af sprogvurderingen som den er beskrevet i sprogvurderingens vejledning. Flere af pædagogerne improviserer og inddrager børnenes input ved at forklare eller snakke om billederne for at give børnene en forståelse af opgaven. Det er særligt billedet af de fire børneansigter der udtrykker forskellige følelser, som giver anledning til samtale, og som nogle pædagoger bruger tid på at tale om.

## **3.6 Sammenfatning og sammenhængen mellem sprogvurderingernes dele**

Sprogvurderingens forskellige opgavetyper sætter forskellige rammer for interaktionen mellem barn og pædagog. Alle opgavetyper undtagen den opgave hvor børnene skal gentage ord og ordremser, indeholder elementer som vi må formode er genkendelige fra barnets hverdag i daginstitutionen. Opgaverne er imidlertid også i varierende grad atypiske i forhold til hverdagsaktiviteterne. Fx adskiller samtalestrukturen mellem barn og pædagog i sprogvurderingssituationen sig fra en almindelig dagligdags samtalestruktur mellem barn og pædagog.

Analysen af de medvirkende børns oplevelser af sprogvurderingens forskellige opgaver bekræfter antagelsen om at de forskellige opgavetyper har betydning for dynamikken i sprogvurderingen, jf. figur 2. Som skitseret i afsnit 3.1-3.4 kan vi ved analysen af videomaterialet identificere nogle mønstre i børnenes og pædagogernes handlinger og socioemotionelle udtryk og reaktioner inden for de forskellige rammer som opgaverne sætter for interaktionen mellem barn og pædagog: Vi ser en tendens til at nogle opgaver engagerer børnene i særlig grad og virker befordrende for deres motivation, mens pædagogerne har vanskeligere ved at fastholde børnenes engagement i forbindelse med andre opgaver.

I flere af sprogvurderingerne ændrer børnenes handlinger og reaktioner sig væsentligt undervejs i forløbet. Der er fx en tendens til at det bliver sværere for mange af børnene at opretholde koncentrationen efterhånden som sprogvurderingen skrider frem og barnet har skullet sidde stille og koncentrere sig længe. For nogle børn ser det også ud til at være en udfordring at skulle omstille

sig til de forskellige spørgsmål-svar-strukturer i sprogvurderingens forskellige dele og dermed løbende at skulle afkode forskellige testlogikker.

Der er i de undersøgte sprogvurderinger en relativt tydelig tendens til at børnenes motivation falder og deres koncentration svigter i forbindelse med gennemførelsen af den tredje del af sprogvurderingen der har til formål at vurdere hvor mange ord børnene kan huske. Flere børn bliver også usikre i forbindelse med denne delopgave.

Analysen af videomaterialet afdækker desuden en tendens til at de medvirkende børns motivation og interesse generelt er størst i forbindelse med den del af sprogvurderingen som inddrager legoklodser. Det kan skyldes at børnene er mere fysisk aktive i denne del af sprogvurderingen, og at der er konkrete figurer at tale om. Samtidig ser vi at det for nogle børn er vanskeligt at afkode netop denne del af sprogvurderingen fordi elementer som børnene i høj grad forbinder med leg, kobles med en testlogik, hvilket gør det uklart for barnet om der er tale om leg eller test.

Også den del af sprogvurderingen der drejer sig om udtale af sproglyde, og delopgaven om abstrakte ord i den del af sprogvurderingen der drejer sig om sprogforståelse, fremstår som en positiv oplevelse for hovedparten af børnene. For begge opgaver gælder det at barn og pædagog sammen kigger på billeder. Barnet skal enten udtale ord eller pege på billeder der passer til de ord pædagogen siger.

De dele af sprogvurderingen som generelt ser ud til at motivere og interessere børnene, er samtidig de dele hvor analysen af videomaterialet viser at pædagogerne i relativt høj grad improviserer og inddrager børnenes input og fortællinger fra deres egen erfaringsverden.

# 4 Børnepositioner og pædagogtiltag i sprogvurderingerne

Dette kapitel handler om hvordan børnene overordnet set agerer i og oplever sprogvurderingssituationen. Kapitlet belyser desuden hvordan rammerne for afviklingen af vurderingen, selve test-situationen og pædagogens kommunikation, handlinger og reaktioner samt interaktionen mellem barn og pædagog synes at påvirke børnenes oplevelse af sprogvurderingen. Hvor kapitel 3 analyserer børnenes oplevelser af sprogvurderingens enkelte dele og interaktionen mellem børn og pædagoger i de enkelte opgaver, går analysen i dette kapitel altså på tværs af de enkelte dele af sprogvurderingen.

Kapitlet er baseret på en analyse af videooptagelserne af de 20 sprogvurderinger. Desuden ind-drages data fra pædagogernes besvarelse af et spørgeskema om deres vurdering af børnenes op-levelse af sprogvurderingssituationen.

Kapitlet indledes med en overordnet analyse af børnenes oplevelse af sprogvurderingerne. På baggrund af denne analyse præsenterer vi fire idealtypiske positioner som kan anvendes til at be-skrive børnenes oplevelser af og ageren i sprogvurderingssituationen. Kapitlets andet afsnit indeholder en overordnet beskrivelse af pædagogernes handlinger og reaktioner i sprogvurderingssituationen. På den baggrund identificerer vi tre elementer ved pædagogernes handlinger som til-syneladende har stor indflydelse på børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen.

I kapitlets tredje afsnit præsenteres i forlængelse af analysen af børnenes og pædagogernes handlinger og reaktioner nogle overvejelser i relation til sprogvurderingernes validitet. Kapitlet af-rundes med et opsamlende og perspektiverende afsnit.

## 4.1 Børnenes handlinger og reaktioner

I det følgende beskriver vi med udgangspunkt i registreringerne af børnenes handlinger, udtryk og reaktioner, jf. kapitel 3, de overordnede indtryk af børnenes oplevelse af sprogvurderingen på tværs af de 20 sprogvurderinger. På den baggrund præsenterer vi fire idealtyper som sammenfat-ter de positioner børnene indtager i løbet af sprogvurderingen. Det skal indledningsvist bemær-kes at det enkelte barns oplevelse, handlinger og positioner typisk ændrer sig undervejs i sprog-vurderingen som beskrevet i kapitel 3.

### 4.1.1 Overordnet analyse af børnenes oplevelser

Det er et gennemgående og helt overordnet indtryk fra de 20 videooptagelser at hovedparten af børnene føler sig godt tilpas i størstedelen af sprogvurderingssituationen. I forlængelse heraf fremstår de fleste af børnene som om de i store dele af vurderingen er optagede af situationen og motiverede for at deltage. Hovedparten af de pædagoger der har foretaget sprogvurderinger-ne af børnene, vurderer da også at børnene var interesserede i sprogvurderingssituationen. Men pædagogerne vurderer samtidig at nogle børn syntes at sprogvurderingen var mindre interessant, jf. tabel 5 i appendiks B.

Blandt de børn der virker optagede af og motiverede for situationen, synes nogle tydeligvis lige-frem at det er sjovt at deltage i sprogvurderingen, og disse børn er meget ivrige og forsøger må-ske endda at komme pædagogen i forkøbet. Det kan fx være ved spontant at gå i gang med at tale om et af de billeder der indgår i testmaterialet, i samme øjeblik som pædagogen tager det frem, og før pædagogen når at fortælle hvad barnet skal gøre. Andre af de motiverede og inte-

resserede børn fremstår mere tilbageholdende og afventende over for pædagogens initiativer og løbende instrukser, samtidig med at de er koncentrerede og fokuserede.

Et andet gennemgående træk er at børnene generelt virker opsatte på at leve op til forventningerne hos den pædagog der gennemfører sprogvurderingen – det gælder både i forhold til at ville følge pædagogens anvisninger og sprogvurderingsmaterialets logik og i forhold til at løse opgaverne rigtigt. Det kommer fx til udtryk ved at børnene ser forventningsfuldt eller stolt på pædagogen når de svarer på et spørgsmål.

Nogle børn keder sig imidlertid eller virker umotiverede. Det kommer fx til udtryk ved at de kigger væk, bliver optaget af andre ting i rummet eller af ting de kommer til at tænke på. Det gælder dog som regel kun i dele af sprogvurderingen. Blandt dem der keder sig, forsøger nogle aktivt at afbryde sprogvurderingen – det kan være ved direkte at tilkendegive at de gerne vil ud af lokalet eller ikke gider mere, ved at vende ryggen til pædagogen eller lignende. Andre forsøger på en mere indirekte måde at afbryde sprogvurderingen, fx ved at bringe andre emner på bane eller ved at stille pædagogen modspørgsmål.

For enkelte af de børn der medvirker i de 20 sprogvurderinger, fremstår sprogvurderingssituationen i sin helhed som en decideret negativ oplevelse. Disse børn virker anspændte eller utrygge ved situationen og oplever tilsyneladende sprogvurderingen som en vanskelig og måske endda til tider ubehagelig situation. Det kan fx komme til udtryk ved at de med enten deres kropssprog eller deres mimik signalerer at de er utilpasse, eller ved at de siger at de ikke bryder sig om situationen. De pædagoger der har foretaget sprogvurderingerne, vurderer da også at nogle af børnene var relativt utrygge i sprogvurderingssituationen. For tre børn angiver pædagogerne et 8-tal på en skala fra 1 til 10 hvor 1 står for "Barnet var meget trygt" og 10 står for "Barnet var meget utrygt", jf. tabel 4 i appendiks B. Andre børn virker til i enkelte kortere sekvenser af vurderingen at være utrygge.

Vi finder det vanskeligt at afgøre hvad der gør børnene anspændte eller utrygge i situationen. Der er flere mulige fortolkninger, men vi kan ikke på baggrund af datamaterialet fastslå hvilke fortolkninger der er mest sandsynlige. En mulig fortolkning er at børnene oplever det som ubehageligt ikke at kunne svare på de spørgsmål pædagogen stiller. Det er dog ikke givet at barnet selv er klar over at det ikke løser opgaverne rigtigt eller ikke kan afkode situationen. En anden mulig fortolkning er at barnets utryghed skyldes selve setuppet for sprogvurderingssituationen, herunder at der er tale om for børnene uvante rammer, strukturer og præmisser for interaktion mellem barn og pædagog, jf. afsnit 4.2.2. I den forbindelse kan usikkerheden også skyldes at barnet ikke kan afkode meningen med situationen og testens logik og dermed heller ikke pædagogens forventninger. I nogle af videooptagelserne fremstår pædagogerne meget lidt responsive over for barnets bemærkninger. I forlængelse heraf er en tredje mulig fortolkning at den utryghed nogle af børnene tilsyneladende oplever, kan skyldes at barnet ikke kan genfinde eller genskabe den form for interaktion det plejer at have med den pågældende pædagog.

To af de medvirkende børn blev vurderet til at have behov for en fokuseret indsats, og ét barn blev vurderet til at have behov for en særlig indsats. Ud fra analysen af videooptagelserne af disse tre børns sprogvurderinger fremtræder disse børn ikke mere utrygge eller umotiverede end de øvrige børn der medvirker i undersøgelsen. For to af de tre børn der blev vurderet til at have behov for enten en særlig eller en fokuseret indsats, har pædagogerne ganske vist i spørgeskemaet vurderet at børnene havde svært ved at bevare koncentrationen i hele sprogvurderingen. Det vurderer pædagogerne imidlertid også for ganske mange af de børn der bliver vurderet til at have behov for en generel indsats. Der er dermed ikke nogen umiddelbar sammenhæng i datamaterialet mellem barnets præstation (set ud fra testens krav) og barnets oplevelse af situationen.

#### **4.1.2 Fire idealtyper**

På baggrund af kategoriseringen og analysen af børnenes handlinger og reaktioner i sprogvurderingssituationen har vi konstrueret fire idealtypiske positioner som børnene indtager i sprogvurderingssituationen:

- Den professionelle testtager
- Den oprørske testtager

- Den undrende testtager
- Den usikre testtager.

Idealtyperne skal ses som et forsøg på – på et overordnet niveau – at illustrere nogle forskellige positioner og handlingsmønstre som børnene kan indtage i løbet af sprogvurderingssituationen. Det samme barn kan indtage forskellige positioner i sprogvurderingens forskellige dele.

De fire idealtyper uddybes og eksemplificeres i det følgende.

### **Den professionelle testtager**

En position som kan identificeres hos nogle af børnene, kan betegnes den professionelle testtager. Dette begreb refererer til at barnet tilsyneladende forstår og følger testens logik og præmisser, herunder at pædagogen præsenterer opgaverne, styrer interaktionen og sætter dagsordenen, tempoet mv., og at barnets rolle er at følge pædagogens instruktioner. Den professionelle testtager lever op til pædagogens forventninger og intentioner, dvs. at barnet accepterer testens logik. Den professionelle testtager kan være enten meget motiveret og optaget af situationen eller mere tilbageholdende og afventende.

Et eksempel er Ivar der i dele af sprogvurderingen er meget motiveret og optaget og ikke helt kan holde spontane kommentarer og handlinger tilbage – fx når pædagogen finder legoklodser frem eller viser ham et billede han bliver meget optaget af. Men Ivar er samtidig professionel testtager i den forstand at han, lige så snart pædagogen stopper ham og beder ham besvare det næste spørgsmål, følger pædagogens handlingsanvisninger og gør det han bliver bedt om. I andre dele af testen er Ivar mere afventende over for pædagogens instrukser og sidder stille og koncentreret indtil han har fået besked på hvad han skal. Det gælder fx i følgende sekvens:

*Pædagogen starter med at fortælle Ivar at han skal gentage de ord hun siger. Når hun siger "tog", skal Ivar også sige "tog". Ivar kigger opmærksomt på hende. Han har rettet ryggen, krammer sine arme som om han er spændt, og virker meget engageret. Pædagogen siger derefter ordene højt, og Ivar gentager som han skal. Ivar holder koncentrationen og følger pædagogens instrukser og venter opmærksomt mellem hver opremsning uden at komme med andre kommentarer.*

Den professionelle testtager kan godt svare forkert på nogle spørgsmål. Det afgørende er om barnet har forstået *hensigten* med opgaven og forsøger at løse den. Den professionelle testtager vil i nogle tilfælde være bevidst om det når han eller hun ikke besvarer opgaverne korrekt, netop fordi barnet forstår intentionen med opgaven. Et eksempel fra Ivars sprogvurdering:

*Ivar svarer rigtigt på mange af opgaverne. I en opgave skal han huske nogle ord og gentage dem i den rigtige rækkefølge. Han kan i langt de fleste tilfælde huske ordene og rækkefølgen, og han forstår pædagogens intention med opgaven. Udtalen af nogle af ordene volder ham dog tilsyneladende problemer. Da pædagogen beder ham om at sige: "Lampe, bamse, sut", tøver Ivar og siger: "Bamde, bamse, sut". Derefter griner han fjollet og lidt nervøst.*

I dette eksempel virker det som om Ivar er meget bevidst om at hans svar ikke er korrekt, og at han med grin signalerer at han ikke svarede helt rigtigt. At han er klar over det, skyldes netop at han har forstået hvad opgaven går ud på.

Nogle børn fremstår som professionelle testtagere gennem hele sprogvurderingen. De forstår logikken og pædagogens intentioner og er samtidig enten så optagede af situationen eller så autoritetstro at de bevarer denne tilgang hele vejen igennem sprogvurderingen. Det er fx tilfældet i forbindelse med sprogvurderingen af Peter. Peter fremstår meget engageret i og optaget af situationen, svarer hurtigt på pædagogens spørgsmål og søger ikke på noget tidspunkt at ændre sprogvurderingssituationen ved fx at lege med nogle af de materialer der anvendes i sprogvurderingen, eller bidrage med fortællinger fra sin egen erfaringsverden.

Andre børn agerer som professionelle testtagere indtil de mister interessen. De kan navigere i testlogikken og forstår pædagogens intentioner, men er samtidig rebelske nok eller har ressourcerne til at sige fra undervejs når de mister interessen – enten helt eller momentvis. Et eksempel er Tine. Hun fremstår som professionel testtager indtil omkring halvejs i sprogvurderingen. Indtil da ser hun ud til at forstå og acceptere situationens logik og pædagogens intention, og hun fremstår samtidig motiveret og optaget af situationen og af at leve op til pædagogens forventninger. I sprogvurderingens tredje del afviger hun imidlertid momentvis fra positionen som professionel testtager og viser lidt modstand i forhold til situationen, men ender alligevel med at gennemføre som hun skal:

*Ved starten af tredje del af sprogvurderingen er Tine blevet lidt urolig og glider ned ad stolen. Hun reagerer dog med det samme på pædagogens rolige bemærkning om at hun skal sætte sig op på stolen. Tine læner sig derefter fremad ind over bordet med en positiv og afventende attitude mod pædagogen. Pædagogen beder hende gentage to ord i træk. Først nikker Tine kun samtidig med at hun smiler til pædagogen. Pædagogen kigger roligt og afventende på hende uden at sige noget. Tine vender siden til, kigger ud i rummet, roder i sit hår og siger derefter ordene i rigtig rækkefølge. Tines modstand og svigtende koncentration fortsætter i resten af denne del af sprogvurderingen selvom hun tilsyneladende forstår logikken og i de fleste tilfælde ender med at besvare pædagogens spørgsmål korrekt.*

Det er ikke muligt entydigt at fastslå om de børn der indtager en position som professionel testtager, finder sprogvurderingssituationen meningsfuld. En mulig tolkning er at de professionelle testtagere netop finder situationen meningsfuld og spændende, og at de synes det er sjovt at få lov til at vise deres formåen for en voksen. En anden mulig tolkning er at barnet ikke oplever situationen som meningsfuld selvom det agerer som professionel testtager, men blot forstår og accepterer spillets regler, herunder at pædagogen har styringen. En tredje mulighed er at de professionelle testtagere slet ikke forholder sig til om testen eller situationen er meningsfuld, men løser blot opgaverne og accepterer pædagogens styring.

### **Den oprørske testtager**

En anden position der kan identificeres hos nogle af børnene, kan betegnes den oprørske testtager. Denne betegnelse refererer til børn der gør modstand mod sprogvurderingens logik fordi de keder sig eller er umotiverede. Disse børn accepterer ikke strukturerne i (dele af) testsituationen, herunder at pædagogen styrer forløbet. Oprørerne har modet og/eller ressourcerne til at gøre modstand mod situationen og forsøger evt. at overtage styringen af situationen. En anden mulig fortolkning er at de ikke forstår testens logik eller ikke kan svare på de spørgsmål der bliver stillet, og finder det ubehageligt og derfor forsøger at afbryde sprogvurderingen.

I videomaterialet er der eksempler på at barnet forsøger at afbryde situationen eller overtage styringen ved fx at starte en leg, ved at undlade at svare på pædagogens spørgsmål eller ved at tale om noget andet eller stille modspørgsmål til pædagogen. Modstanden kommer i nogle tilfælde også mere fysisk til udtryk i form af forsøg på at rejse sig eller flytte på de materialer pædagogen har lagt frem.

Som det også var tilfældet med de professionelle testtagere, indtager nogle børn positionen gennem hele sprogvurderingen, mens andre børn gør oprør i forhold til enkelte dele af sprogvurderingen. Det er forskelligt i hvilken grad de lykkes med deres forehavende – det afhænger bl.a. af pædagogens måde at tackle modstanden på. Det vender vi tilbage til i afsnit 4.2.

Som antydnet ovenfor er det vanskeligt entydigt at fastslå om børnene i denne position forstår testens logik eller ej – nogle gør tilsyneladende, mens andre tydeligvis ikke gør, jf. beskrivelsen af den undrende testtager om koblingen af undren og oprør. Oprørerne har til gengæld det til fælles at de, hvad enten de forstår logikken eller ej, ikke accepterer testens og situationens logik, herunder dens præmisser for interaktionen mellem barn og pædagog, og at de aktivt forsøger at ændre præmisserne.

Det følgende eksempel beskriver en situation hvor Sigurd indtager positionen som oprørsk testtager, idet han meget direkte forsøger at afbryde testen:

*Igennem hele sprogvurderingen kommer Sigurd med impulsive input og fortællinger eller gentager pædagogens spørgsmål frem for at svare. De fleste gange ender han dog med at svare på spørgsmålene fordi pædagogen fastholder fokus på opgaverne. I slutningen af anden del af sprogvurderingen bliver Sigurd tilsyneladende utålmodig og træt af situationen. Han gnider sine øjne og taler lavt, men svarer som pædagogen beder ham om. Da opgaven er slut, og pædagogen fortæller om næste opgave, afbryder Sigurd, retter sig op og siger: "Nu gider jeg ikke mere!" Pædagogen vælger at overhøre dette ved – i stedet for at svare – at bede Sigurd sige ordet "tog". Sigurd accepterer og siger "tog". Sigurd gentager også de næste ord efter pædagogen og kommenterer samtidig at han kunne huske ordene. Han har tydeligvis forstået at opgaven netop går ud på at huske ordene. Men straks derefter afbryder han igen og siger at han ikke kan mere, mens han sukker og støtter hovedet i den ene hånd.*

### **Den undrende testtager**

Nogle af de medvirkende børn indtager en position som vi har valgt at betegne den undrende testtager. Disse børn forstår ikke testens logik eller pædagogens intentioner med de forskellige opgaver. Børnene fremstår i forlængelse heraf også undrende over for testsituationens interaktionsstrukturer.

Nogle af børnene optræder kun på denne måde i starten af sprogvurderingen, idet de undervejs i forløbet får en forståelse af logikken og af pædagogens intentioner. Andre børn ser ud til at undre sig over specifikke dele af sprogvurderingen, mens et enkelt barn tilsyneladende på intet tidspunkt i vurderingen opnår en forståelse af sprogvurderingens logik og pædagogens intentioner.

Børnenes undren skal ses i lyset af at sprogvurderingssituationen er en for børnene atypisk og uvant situation med en logik de ikke nødvendigvis er fortrolige med: Sprogvurderingen foregår i nogle for barnet særlige fysiske rammer og indebærer en særlig interaktion mellem barnet og pædagogen som adskiller sig fra den dagligdags interaktion barnet er vant til at have med pædagogen. Dette bliver udfoldet i afsnit 4.2.2.

Nogle af de undrende testtagere indtager samtidig en oprørsk position og forsøger at ændre strukturerne i sprogvurderingen, herunder pædagogens styring af situationen. Andre undrende testtagere ser ud til at acceptere situationens præmisser og forsøger blot at følge med så godt de kan. En mulig fortolkning er at nogle af dem der indtager en undrende position, ikke gør oprør til trods for at situationen overhovedet ikke giver mening for dem, fordi de i stedet bruger al deres energi på at forsøge at afkode testens og situationens logik. En anden mulig fortolkning er at de er autoritetstro eller tillidsfulde og accepterer at pædagogens intention må være meningsfuld selvom de ikke selv kan afkode den.

Fælles for de børn der indtager den undrende position, er også at de ikke fremstår så engagerede i forhold til at besvare pædagogens spørgsmål. Det kan skyldes at de i stedet bruger deres energi på at forsøge at afkode og forstå situationens logik. I videomaterialet er der eksempler på at børnene i nogle tilfælde reagerer hurtigt og utålmodigt på pædagogens instrukser og derfor ikke nødvendigvis får alle instrukserne med. Det kan være pga. bestræbelserne på at bryde testkoden, men det kan også være fordi børnene netop ikke har forstået at det er en del af testlogikken at man skal vente på pædagogens instrukser og først derefter svare. Børnenes impulsive respons medfører måske at de misforstår opgaven og bliver fastholdt i den undrende position når de på ny svarer forkert eller bliver korrigeret af pædagogen.

I følgende eksempel indtager Jane en undrende position som tilsyneladende ikke bliver afløst af forståelse af pædagogens intention med opgaven:

*I vurderingens sidste sekvens skal Jane pege på hhv. en stor og en lille bamse på et billede som pædagogen viser hende. Pædagogen har taget billedet frem og lagt det foran Jane. Først snakker de lidt om billedet. Pædagogen spørger derefter om Jane kan pege på den*

*lille bamse. Jane peger hurtigt på den mellemste bamse og siger overrasket at det er en bamse. Da pædagogen spørger om Jane kan pege på den store bamse, peger Jane hurtigt på den mindste bamse. Derefter viser pædagogen Jane hvilken bamse der er den store, og hvilken der er den lille. Jane sidder et lille stykke tid og kigger på papiret mens hun ser ud til at tænke. Til sidst reagerer hun på lyde uden for rummet og siger at der er nogen der græder.*

Det er relevant at nævne at den svarstrategi som Jane forsøger sig med i ovenstående eksempel, muligvis er hentet fra en af de tidligere opgaver der netop går ud på at pege på illustrationen der svarer til det ord pædagogen siger. Jane prøver altså muligvis at overføre den testlogik hun evt. har gennemskuet i en tidligere øvelse, til den nuværende opgave. Opgavernes logik ændrer sig undervejs i sprogvurderingen, og dermed stiller testen krav til barnet om kontinuerligt at afkode og forstå forskellige og nye typer af opgavelogikker. Det er en særlig udfordring som gør det yderligere vanskeligt for børn i den undrende position at komme ud af denne position.

### **Den usikre testtager**

En fjerde position som kan identificeres blandt de medvirkende børn, er den usikre testtager. De børn der indtager denne position, fremstår usikre og måske endda utrygge ved sprogvurderingssituationen. I diametral modsætning til de oprørske testtagere fremstår de usikre børn stille og indadvendte. Flere af dem taler meget lavt eller hvisker og tier i nogle situationer helt stille. Andre udtryk for denne position er at børnene gemmer ansigtet i hænderne, hiver i ærmerne, ser væk, kigger ned i bordet eller synker meget sammen. I nogle tilfælde fremstår disse fysiske udtryk som om børnene nærmest forsøger at forsvinde.

Nogle af børnene er primært usikre i starten af sprogvurderingen, men bliver efterhånden som sprogvurderingen skrider frem, mere trygge ved situationen. Andre børn ser ud til at blive usikre i forbindelse med enkelte dele af sprogvurderingen eller særlige spørgsmål som de har svært ved at besvare eller afkode. Nogle få børn forbliver usikre eller utrygge gennem hele sprogvurderingen. Nogle af de børn der fremstår usikre eller utrygge, forstår tilsyneladende testens logik, mens andre ikke gør.

Det er vanskeligt at afgøre hvad det er ved sprogvurderingssituationen der gør børnene usikre. En mulig fortolkning er at usikkerheden udspringer af at børnene ikke kan forstå testens logik, herunder rammerne for testen. En anden mulig fortolkning er at usikkerheden eller utrygheden udspringer af at børnene ikke kan svare på de spørgsmål pædagogen stiller. Endelig kan usikkerheden være en reaktion på den uvante situation børnene i sprogvurderingssituationen er placeret i, herunder at de sidder sammen med en pædagog, afsondret fra de øvrige børn, i et særligt rum de ikke plejer at opholde sig i, hvor de skal besvare en række spørgsmål. I forlængelse heraf kan usikkerheden for nogle børn måske også bunde i at de ikke kan genskabe den kontakt til og interaktionsform med pædagogen som de er vant til. Der er eksempler i videomaterialet på pædagoger der – måske i deres bestræbelser på at være stringente og gennemføre testen korrekt – fremstår meget lidt responsive over for barnet, og det virker i nogle tilfælde til at gøre barnet utrygt, jf. afsnit 4.2.3.

Det følgende eksempel på en usikker eller utryg position er fra sprogvurderingens første opgave:

*Ingrid venter på stolen ved bordet mens pædagogen sætter sig og hurtigt forbereder sig til opgaven. Ingrid sidder skråt på stolen så hun vender siden til bordet. Hun sidder afventende og kigger på pædagogen. Pædagogen beder Ingrid om at gentage de ord der bliver sagt. De første tre gange nikker Ingrid i stedet og kigger ned. Først ved tredje ord hvor pædagogen beder hende sige "bamse", gentager Ingrid ordet med meget spinkel stemme. Ingrid fortsætter med at tale meget lavt og tøvende i hele denne del af sprogvurderingen.*

Ingrid virker her til at forstå hvad hun skal gøre, men hendes usikkerhed er gennemgående i hele denne del af sprogvurderingen og i de næste to dele. Ingrids usikkerhed aftager først lidt da pædagogen introducerer en opgave hvor Ingrids opmærksomhed fanges af nogle legoklodser.

## 4.2 Pædagogernes handlinger og reaktioner

Som nævnt i kapitel 2 og 3 er der et tæt samspil mellem barnets og pædagogens oplevelser og ageren i sprogvurderingssituationen. Pædagogernes handlinger og reaktioner i forbindelse med sprogvurderingerne er derfor relevante at belyse som led i bestræbelserne på at belyse børnenes oplevelser af sprogvurderingssituationerne.

På baggrund af analysen af pædagogernes handlinger og socioemotionelle udtryk i sprogvurderingssituationen har vi på tværs af de 20 sprogvurderinger identificeret tre elementer ved pædagogernes ageren som tilsyneladende har stor indflydelse på barnets oplevelse af sprogvurderingssituationen.

De tre elementer er:

- Graden af metakommunikation fra pædagogens side, dvs. i hvilken grad pædagogen før og undervejs i sprogvurderingen fortæller barnet hvad der skal foregå og foregår.
- Pædagogens præsentation af sprogvurderingssituationen som en dagligdags hhv. atypisk situation, dvs. om situationen præsenteres og/eller iscenesættes som en dagligdags situation (fx en leg) eller som en situation der er væsensforskellig fra de situationer barnet ellers oplever i daginstitutionen.
- Graden af responsivitet hos pædagogen, dvs. om pædagogen forholder sig til de input barnet kommer med undervejs i forløbet, eller har en mere neutral testtilgang hvor barnets input ikke inddrages i forløbet.

De tre elementer skal ikke forstås som et enten-eller, men som tre kontinua inden for hvilke pædagogernes handlinger i sprogvurderingen kan beskrives, og som tilsammen indkredser pædagogernes ageren i sprogvurderingssituationen på tværs af de 20 sprogvurderinger.

De tre elementer eller kontinua er gensidigt forbundne og overlapper i nogle sammenhænge hinanden. I det følgende beskriver vi dem dog hver for sig med henblik på at karakterisere de forskellige positioner hos de medvirkende pædagoger som har betydning for børnenes oplevelse af testsituationen.

### 4.2.1 Graden af metakommunikation om sprogvurderingssituationen

Metakommunikation om sprogvurderingssituationen kan finde sted både før sprogvurderingen sættes i gang, og undervejs i forløbet.

I den udstrækning pædagogernes introduktion til den samlede sprogvurdering er med på videooptagelserne (i nogle tilfælde finder introduktionen sted før barn og pædagog kommer inden for kameraets rækkevidde, fx i forbindelse med at pædagogen henter barnet på stuen), kan vi se at omfanget af denne introduktion varierer meget. Nogle pædagoger fortæller indledningsvist børnene om forløbet. Et eksempel er fra sprogvurderingen af Anna:

*”Se, jeg har nogle billeder vi skal kigge på og snakke om.” Pædagogen viser Anna papirerne og siger derefter: ”Og så har jeg nogle legofigurer som er hernede i kufferten [peger på kufferten] som vi også skal sidde og lege lidt med senere. Er det okay?” Anna svarer: ”Mmm”, og nikker.*

Andre pædagoger præsenterer ikke barnet for hvad der skal ske i det samlede forløb, men introducerer undervejs de enkelte opgaver. Et eksempel er fra sprogvurderingen af Ida som pædagogen indleder på følgende måde: ”Nu skal du se her: Først skal du se på det billede jeg har her, og så skal du fortælle mig hvad du kan se på billedet.” Et andet eksempel er fra sprogvurderingen af Mads. Her introducerer pædagogen til tredje sekvens som for langt de fleste af børnene er svær, ved at fortælle at de skal se hvor god Mads er til at huske, og at han skal gentage de ord hun siger.

Ud fra videomaterialet synes der at være en sammenhæng mellem pædagogens sikkerhed og rutine i forhold til at gennemføre sprogvurderingen på den ene side og graden af metakommunikation på den anden side. Der er en tendens til at de pædagoger der virker mest rutinerede og sikre i sprogvurderingen, i højere grad end de øvrige pædagoger introducerer barnet til sprogvurderin-

gen og de forskellige dele af den og desuden kommunikerer løbende om hvorfor de gør som de gør. Fx er en rutineret pædagog i forbindelse med sprogvurderingen af Peter nødt til at bruge et øjeblik på at notere og ordne sine noteark, hvilket medfører en pause i interaktionen. Pædagogen forklarer pausen for barnet: "Nu skal du se, jeg skal lige skrive lidt ned her, for så kan jeg bedre huske det bagefter." Peter nikker og venter. I sprogvurderingen af Ingrid fremstår en anden pædagog mere usikker på testforløbet. Hun har behov for løbende at orientere sig i vejledningen før hun stiller Ingrid spørgsmål, og hun forklarer ikke de pauser som hendes læsning afstedkommer.

Det skal dog understreges at fraværet af metakommunikation om sprogvurderingen også kan være et udtryk for et bevidst valg fra pædagogens side. Det kan fx skyldes at pædagogen mener det er mest hensigtsmæssigt i forhold til at gennemføre testen korrekt. Det kan også være at pædagogen mener at han eller hun ved at udelade metakommunikationen i højere grad imiterer en situation der minder mest muligt om den dagligdags interaktion, jf. afsnit 4.2.2.

Særligt i forhold til de usikre og undrende børn ser det ud fra vores videomateriale ud til at pædagogernes introduktion til opgaverne bidrager til at løsne op for usikkerheden og giver en større forståelse af situationens logik, herunder pædagogens rolle i situationen og pædagogens forventninger til barnet.

#### **4.2.2 Sprogvurderingen som dagligdags eller atypisk situation**

Der er forskel på om pædagogen forsøger at iscenesætte sprogvurderingen som en hverdagssituation, eller om pædagogen signalerer at der er tale om en situation der er væsensforskellig i forhold til de situationer barnet normalt oplever i daginstitutionen. Det gælder både i forhold til de fysiske rammer for sprogvurderingen og i forhold til pædagogens italesættelse af og kommunikation med barnet før og under sprogvurderingen.

##### *Sprogvurderingens fysiske rammer*

På flere videooptagelser vælger pædagogerne at afvikle testen i nogle fysiske rammer der adskiller sig markant fra de rammer barnet befinder sig i til daglig: Sprogvurderingen gennemføres i et for barnet helt særligt lokale (fx personalestuen) med lukket dør ud til de andre børn og voksne, og barn og pædagog sidder ved et voksenmøblement. Placeringen af barnet og pædagogen ved et bord kan adskille sig fra den daglige interaktion, idet pædagogen i flere tilfælde sidder over for barnet og ikke som normalt ved siden af barnet.

For andre af de medvirkende børn gennemføres sprogvurderingen på barnets stue mens de øvrige børn er ude. Barn og pædagog sidder ved et børnemøblement. Nogle pædagoger vælger at sætte sig ved siden af barnet så de sammen med barnet kan kigge på de forskellige materialer der indgår i sprogvurderingen – på samme vis som de typisk ville sidde hvis de fx skulle læse højt for barnet. Uanset hvor sprogvurderingen gennemføres, vil det nok være usædvanligt for barnet at det sidder som det eneste barn sammen med en pædagog.

##### *Den mundtlige rammesætning om sprogvurderingen*

Der er stor forskel på pædagogernes ordvalg i forbindelse med præsentationen af sprogvurderingen og sprogvurderingens forskellige opgaver.

Nogle pædagoger omtaler at sprogvurderingen går ud på at "løse nogle opgaver" eller "arbejde" og tydeliggør dermed at der er tale om en særlig situation med bestemte rammer som pædagogen sætter, og som adskiller sig fra dagligdags situationer i daginstitutionen. Det sker fx i sprogvurderingen af Tine hvor pædagogen indleder med at sige: "Nu skal jeg høre hvor god du er til at sige de ting jeg siger til dig." Pædagogen introducerer anden del af sprogvurderingen på følgende måde: "Nu skal vi arbejde med noget andet." Tredje del af sprogvurderingen introduceres ved at pædagogen siger til Tine: "Nu skal jeg høre hvor god du er til at huske det som jeg siger." Hele vejen gennem sprogvurderingen signalerer pædagogen altså over for Tine at situationen adskiller sig fra dagligdags situationer i daginstitutionen. Desuden er pædagogen meget eksplicit omkring testelementet i situationen og kommunikerer til Tine at der er tale om noget præstationsorienteret hvor pædagogen har særlige forventninger til Tine, idet pædagogen fortæller at hun skal vurdere Tines evne til at løse forskellige opgaver.

Andre pædagoger vælger en strategi hvor de med deres introduktion af og metakommunikation omkring sprogvurderingen og de forskellige opgaver forsøger at skabe en så dagligdags situation som muligt. Det kan fx være ved at kalde det der foregår, for en leg eller måske endda initiere en lille leg i starten af eller undervejs i forløbet. Det kan være ved at tale om emner der er relateret til barnets egen erfaringsverden, og som ikke vedrører testen specifikt, eller det kan være ved at opmuntre barnets forsøg på at tale om noget der ligger uden for testen, eller ved at lade barnet tale frit om de materialer der indgår i testen. I disse tilfælde forsøger pædagogen at skabe en interaktionsstruktur der i højere grad ligner den der udspiller sig mellem barn og pædagog i hverdagen.

Det er fx tilfældet i sprogvurderingen af Thomas. Her indleder pædagogen den første del af sprogvurderingen på følgende måde: "Nu skal vi to lige kigge på noget. Se her, et flot billede!" Derefter lader pædagogen Thomas afgøre tempoet og lader ham pege på forskellige figurer på billedet. Anden del af sprogvurderingen introduceres ved at pædagogen spørger: "Er du klar til det næste billede? Det kommer lige her." Derefter lader pædagogen igen Thomas kommentere billedet før hun drejer samtalen over på de spørgsmål hun skal stille i relation til testen.

Det er et gennemgående indtryk fra videoptagelserne at børnene virker bevidste om at sprogvurderingssituationen adskiller sig fra de situationer de i øvrigt oplever i daginstitutionen i dagligdagen. Børnene kommenterer fx møblement eller andet interiør hvis de befinder sig i et rum de ikke er vant til at være i. Mange undgår at kigge på pædagogen og kigger i stedet ned i bordet eller rundt i rummet – selvom det er en pædagog de er vant til at være sammen med. I mange tilfælde virker det som om børnene er klar over at der er tale om en atypisk situation hvor andre interaktionsstrukturer er på spil, og hvor der er nogle særlige forventninger til børnene som de dog ikke nødvendigvis er i stand til at afkode.

De pædagoger der har gennemført sprogvurderingerne, er i et spørgeskema blevet bedt om på en skala fra 1 til 10 at vurdere om barnet opfattede situationen som almindelig eller usædvanlig. Hovedparten af pædagogerne vurderer at børnene i højere grad opfattede sprogvurderingssituationen som almindelig end som usædvanlig, jf. tabel 3 i appendiks B. Efter gennemførelsen af sprogvurderingerne er børnene i et åbent spørgsmål desuden blevet spurgt om hvad de foretog sig i løbet af sprogvurderingen. Mange børn angiver at de så på billeder, valgte dyr eller snakkede, mens et mindretal af børnene svarer at de legede, jf. dog kapitel 5 om de metodiske begrænsninger i forbindelse med børnespørgeskemaet. I spørgeskemabesvareelserne fremhæver børnene altså nogle elementer der *ikke* er fremmede i deres almindelige hverdag – såsom at se på billeder, snakke og kigge på dyr. De nævner derimod ikke det der adskiller situationen fra det typiske, såsom at de har løst opgaver eller lignende. På den baggrund kunne man tolke det som om børnene opfatter situationen som parallel til en hverdagsituation. Børnenes spørgeskemabesvareelser kan dog også tolkes som et udtryk for at de fremhæver det konkrete ved vurderingen, herunder de fysiske materialer, fordi de bedre kan forholde sig til og referere til det i modsætning til de mere abstrakte elementer som vedrører interaktionsformen, fx det at løse opgaver som måske også er et begreb børnene endnu ikke kender.

Ud fra videomaterialet er det altså et andet indtryk der står tilbage, end det børn og pædagoger giver udtryk for i spørgeskemaerne. Videomaterialet giver som nævnt det overordnede indtryk at børnene oplever situationen som meget atypisk, mens det altså at dømme ud fra spørgeskemabesvareelserne fra både børn og pædagoger ikke er tilfældet.

Nogle pædagoger forsøger som nævnt at imitere en dagligdags situation eller omvendt at være eksplicite omkring det særlige ved situationen. På baggrund af videomaterialets indikationer af at børnene oplever situationen som atypisk, er det en relevant overvejelse om det forvirrer barnet hvis det på én gang kan mærke at situationen er usædvanlig, og det samtidig ikke formidles klart at det er noget usædvanligt, men pædagogen derimod gør forsøg på at fremstille situationen som en leg eller en anden dagligdags aktivitet. Derfor kan det være en fordel at pædagogen kommunikerer åbent omkring at der er tale om en atypisk situation – dog uden at gøre situationen mere atypisk af den grund.

#### 4.2.3 Graden af inddragelse af barnets input

Der er forskel på hvor responsive pædagogerne er over for børnenes input til sprogvurderingssituationen, dvs. i hvor høj grad pædagogerne inddrager børnenes input til situationen, fx om de kommenterer børnenes svar på sprogvurderingens forskellige spørgsmål, eller om de vælger en mere neutral testtilgang hvor de undlader at inddrage eller kommentere barnets input.

Nogle pædagoger inddrager i høj grad børnenes input og improviserer dermed i sprogvurderingssituationen. Det kan fx være ved at lade barnet reagere på og kommentere det materiale der indgår i vurderingen, eller ved at lade barnet lege lidt med materialet. Det kan også være ved at følge barnets associationer og indgå i små samtaler med det undervejs i forløbet. Et eksempel ser vi i sprogvurderingen af Ivar:

*Ivar nævner at der er en pige på et af de billeder han skal kigge på, der ligner hans søster, Isabel. Lidt senere, da de kigger på et billede af en dukke, relaterer pædagogen til Ivars input ved at spørge: "Leger Isabel også med dukker?" "Nej," svarer Ivar. "Hvad leger hun så med?," spørger pædagogen. "Hun leger med sine bamser," svarer Ivar. "Med sine bamser, okay," svarer pædagogen. Senere i sprogvurderingen hvor pædagogen skal høre om Ivar kan sige "dukke", relaterer hun igen til deres samtale og spørger Ivar: "Tror du at det er en bamse eller en dukke der på billedet?"*

*Senere i sprogvurderingen af Ivar skal han sætte en pige op på elefanten. Ivar insisterer på at det i stedet er drengen der skal sidde på elefanten. Pædagogen accepterer hans forslag og lader ham sætte drengen på elefanten mens hun giver udtryk for at det er i orden.*

I dette eksempel improviserer pædagogen uden at det går ud over testens validitet. Det er nemlig i denne øvelse underordnet hvem af børnene der bliver sat på elefanten. Pædagogen har her tilsyneladende så meget overblik over testmaterialet at hun kan lade Ivar ændre lidt på opgaven i de tilfælde hvor hun ved at det ikke har betydning for testens validitet. Hun balancerer altså her mellem hensynet til barnets behov for at indgå aktivt med egne input i interaktionen på den ene side og testens validitet på den anden side.

I begge eksempler med Ivar inddrager pædagogen barnets input samtidig med at hun har fokus på fremdriften i sprogvurderingen. Der findes også eksempler i videomaterialet hvor pædagogen er så lydhør over for barnets input at det kommer til at kompromittere testens logik, fremdrift og gennemførelse. Fx lykkes det på et tidspunkt for et barn at overtage styringen i sprogvurderingssituationen, idet han ændrer situationen til at han og pædagogen i fællesskab undersøger det materiale som indgår i sprogvurderingen. Det bremser sprogvurderingen helt og gør det svært for pædagogen at få forløbet tilbage på sporet.

Andre pædagoger inddrager i mere begrænset omfang børnenes input og tillader færre ekskurser eller er helt afvisende over for at inddrage barnets input. Et eksempel er sprogvurderingen af Ida. Ida fortæller i relation til et billede hun kigger på, at hun "også nogle gange er med til at køre tog". Herefter spørger hun pædagogen: "Er du også med til at køre tog?" "Ja," svarer pædagogen kort, men bremser samtalen her og går videre med næste spørgsmål.

Når nogle pædagoger vælger ikke at inddrage barnets input, kan det skyldes at de er meget optagede af at gennemføre sprogvurderingen præcis som den er beskrevet i vejledningen. Det kan muligvis være svært for barnet at forstå og kan evt. gøre det usikkert. Den pædagog der gennemfører testen, er ofte en stuepædagog som barnet kender godt. Hvis pædagogen ikke responderer på barnets input, kan barnet opleve det som om pædagogen pludselig har skiftet karakter, er blevet utilnærmelig og opfører sig helt anderledes end barnet er vant til fordi pædagogen bryder med den interaktionsform barnet er vant til.

Det varierer også i hvilken grad pædagogen vælger at kommentere barnets svar på spørgsmålene. Nogle pædagoger roser børnene når de svarer rigtigt, ved fx at sige "flot" eller: "Hvor er du dygtig." Nogle pædagoger siger nej når børnene svarer forkert, og fortæller evt. børnene det rigtige svar. Andre pædagoger tilkendegiver med et "mmm" at de har hørt barnets svar, men signa-

lerer ikke om svaret er rigtigt eller forkert. Endelig er der nogle pædagoger der slet ikke kommenterer svarene. Det ses i følgende eksempel:

*I anden del af sprogvurderingen siger pædagogen to ord højt, og Eline skal pege på det billede som passer til det sidste ord pædagogen siger. Eline fremstår usikker i situationen. Hun er stille og tilbageholdende. I dette tilfælde har hun forstået opgaven og peger på det rigtige billede. Hun kigger opmærksomt, afventende og med et lille smil på pædagogen som om hun venter på at få en tilkendegivelse fra pædagogen. Pædagogen går videre til næste spørgsmål uden at sige noget. Eline holder op med at smile og kigger i stedet ned i bordet.*

Der er flere mulige forklaringer på hvorfor pædagogerne vælger hhv. den responsive eller den mere neutrale testtilgang. Det kan være et bevidst valg fra pædagogens side at være responsiv fordi pædagogen ønsker at skabe en så tryk og behagelig situation for barnet som muligt. Det kan også være et bevidst valg *ikke* at være responsiv fordi pædagogen mener at det sikrer en mere korrekt testgennemførelse med højere validitet (dvs. hvad testen måler) og reliabilitet (dvs. dens pålidelighed). Det kan også være et bevidst valg der er begrundet i at pædagogen synes det er mest ærligt at lade sprogvurderingen fremstå med en markant anderledes samtalestruktur netop fordi der er tale om en atypisk situation, jf. afsnit 3.2.2.

Der er i videomaterialet eksempler på pædagoger der fremstår meget rutinerede og tydeligvis har et godt overblik over testmaterialet, men som alligevel ikke er responsive over for barnets input. I disse tilfælde er der tilsyneladende tale om et bevidst valg fra pædagogens side.

Der er imidlertid også eksempler hvor en neutral testtilgang er forbundet med at pædagogen ikke har fuldt overblik over sprogvurderingssituationen. I disse eksempler lader det til at pædagogen har vanskeligt ved at inddrage barnets input fordi hun bruger sin energi på at gennemføre testen. Det kan være vanskeligt at tillade ekskursioner fra testen og samtidig finde tilbage til testspejlet hvis man ikke er meget fortrolig med materialet. I videomaterialet afviser de pædagoger der fremstår mindre rutinerede nogle gange barnets input, sandsynligvis fordi de er fokuserede på testens progression og ikke har det fornødne overblik og den fornødne sikkerhed til at inkorporere barnets input i det videre forløb. Andre gange responderer de på barnets input, men har til gengæld vanskeligt ved at få samtalen drejet tilbage til sprogvurderingen. I enkelte tilfælde medfører det at sprogvurderingen tager meget lang tid, og at barnet taber koncentrationen og har svært ved at forstå logikken i situationen.

I forlængelse heraf synes der ud fra videomaterialet at tegne sig et billede af at det er en forudsætning at pædagogen har et vist overblik over materialet og en vis rutine i at gennemføre sprogvurderingen, hvis han eller hun skal kunne både inddrage børnenes input og improvisere undervejs og holde testen på sporet. At opnå denne balance fremstår som en stor udfordring for de mindre rutinerede pædagoger der ikke er så fortrolige med testmaterialet.

Ud fra videomaterialet virker det som om det generelt er befordrende for interaktionen mellem barn og pædagog og for barnets velbefindende i situationen når pædagogen giver barnet mulighed for at reagere på testmaterialet (fx ved at komme med kommentarer eller fortælle om sin egen erfaringsverden) før pædagogen stiller spørgsmålene.

Det virker også generelt befordrende at pædagogen giver plads til barnets input og reagerer positivt på barnets kommentarer. Ud fra videomaterialet ser det ud til at risikoen ved den neutrale testtilgang er at der opstår en distance mellem barn og pædagog der medfører at barnet bliver utrygt og mindre engageret i sprogvurderingssituationen. Den pædagog der gennemfører testen, er som regel en stuepædagog som barnet kender godt. Når pædagogen ikke kommenterer barnets input, fremstår han eller hun pludselig utilnærmelig og anderledes end normalt, og det kan opleves utrygt for barnet.

Analysen af videomaterialet indikerer også at både pædagogens kommentering af barnets forkerte svar og pædagogens manglende reaktion på svarene kan gøre barnet usikkert.

Samtidig kan det være en vanskelig balancegang for pædagogen både at give barnet plads nok og gøre det trygt ved situationen og samtidig undgå at gå på kompromis med gennemførelsen af testen. Det er en udfordring for pædagogerne at forene testens lineære logik og barnets associative logik. I forlængelse heraf synes det at være et gennemgående dilemma i sprogvurderingerne hvordan pædagogerne balancerer mellem lydhørhed eller responsivitet over for barnets input på den ene side og hensynet til testens validitet og reliabilitet på den anden side.

Ovenfor har vi primært analyseret selve afviklingen af sprogvurderingen og dermed børns og pædagogers positioner og ageren i sprogvurderingssituationen med henblik på at belyse børnenes perspektiver på situationen. Af denne analyse udspringer imidlertid et andet væsentligt spørgsmål om testens validitet (dvs. hvad testen måler) og dens reliabilitet (dvs. dens pålidelighed) som udfoldes i det følgende afsnit.

### 4.3 Sprogvurderingens validitet og reliabilitet

I forlængelse af analysen af hhv. børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen og pædagogernes positioner og ageren i situationen rejser der sig en række overordnede spørgsmål i relation til testens validitet og reliabilitet.

#### 4.3.1 Tilpasning af test og testens reliabilitet

Ud fra videomaterialet er der som nævnt forskel på om sprogvurderingerne gennemføres i overensstemmelse med vejledningen, eller om pædagogen i større eller mindre grad tilpasser testen. Det samme gælder inden for den enkelte tests forskellige dele. Nogle pædagoger ændrer i nogle tilfælde spørgsmål og opgaver. Det kan være at pædagogen ikke gennemfører testen helt som foreskrevet fordi han eller hun er usikker på hvordan det skal gøres, eller pga. manglende overblik. Det kan også være at pædagogen improviserer for at skabe et bedre flow i forløbet, eller det kan være at pædagogen tilpasser testen for at imødekomme en evt. usikkerhed eller manglende motivation hos barnet – fx ved at relatere testens spørgsmål til barnets egen erfaringsverden eller ved at initiere en lille leg der skal bløde situationen op og/eller fange barnets interesse. Derudover kan justeringerne finde sted som konsekvens af at pædagogen responderer på barnets input og inkorporerer det i det videre forløb.

I nogle tilfælde fungerer disse ekskurser rigtig godt set fra et børneperspektiv, idet de medvirker til at gøre situationen så behagelig som muligt for barnet og er med til at skabe god interaktion mellem pædagogen og barnet. Omvendt kan sådanne tilpasninger i nogle tilfælde ske på bekostning af testens logik og reliabilitet. Det er dermed muligt at gennemføre en sprogvurdering som opleves meget positivt af barnet, men som er meget lidt eller slet ikke anvendelig i en testoptik fordi tilpasningen af testen går ud over dens reliabilitet.

#### 4.3.2 Testens validitet

Testen skal vurdere barnets sproglige kompetencer bredt set. På baggrund af analysen af videooptagelserne er det imidlertid en væsentlig overvejelse om testen i alle tilfælde reelt måler barnets sproglige kompetencer. Nogle børn føler sig måske utrygge i situationen og siger derfor ikke noget selvom de fremstår sprogligt stærke. I de tilfælde bliver testen måske snarere et billede på hvordan barnet oplever situationen, og på dets generthed eller lignende frem for dets sproglige formåen.

Et andet relevant spørgsmål er om barnet svarer forkert fordi det ikke kan løse opgaven, eller fordi det bare har en anden dagsorden – fx at fortsætte en leg det pludselig bliver optaget af. Med andre ord kan det være vanskeligt at afgøre ud fra hvilke præmisser barnet svarer eller ikke svarer. Tilsvarende kan det være meget svært at afgøre om børnene ikke svarer på pædagogens spørgsmål fordi de ikke *kan løse* en opgave, eller fordi de ikke *forstår intentionen* med opgaven. En tredje mulighed er at de ikke svarer fordi de forsøger at gøre modstand mod pædagogens styring af situationen. Uanset hvilke dele af det ovenstående testen måler, måler den noget relevant (fx barnets evne til at afkode situationen) – det er bare ikke nødvendigvis alene de sproglige kompetencer den måler.

Disse spørgsmål er også relevante som metodiske refleksioner eller forbehold i relation til brugen af videooptagelser som datakilde. Det kommer vi nærmere ind på i kapitel 5.

### 4.3.3 Pædagogernes registrering af svar

Et andet spørgsmål af betydning for testens reliabilitet er i hvor høj grad testen farves af pædagogernes forhåndsbillede af barnets sproglige niveau. I de tilfælde hvor pædagogen fx føler sig overbevist om at barnet kan noget bestemt som det pågældende barn ikke giver udtryk for i testen, er det usikkert om pædagogen registrerer det der sker under selve sprogvurderingen, eller om han eller hun baserer sit svar på sit forhåndskendskab til barnet. Det er ikke muligt at belyse dette inden for rammerne af denne undersøgelse, men det er et relevant forbehold i forhold til testens reliabilitet.

## 4.4 Sammenfatning og perspektivering

Samlet set er det indtryk der står tilbage efter analysen af de medvirkende børns oplevelser af sprogvurderingssituationen, at børnene i de fleste tilfælde føler sig godt tilpas i store dele af situationen, er optagede af interaktionen og motiverede for at deltage. Kun få børn virker usikre eller utrygge. Men børnene reagerer forskelligt i sprogvurderingssituationen og indtager forskellige positioner, ligesom positionerne for det enkelte barn typisk varierer i løbet af sprogvurderingen. Som beskrevet tidligere er dele af sprogvurderingsmaterialet hhv. lettere eller sværere for børnene at relatere sig til, og der er dele af sprogvurderingen som børnene generelt engagerer sig mere i end andre.

På baggrund af analysen af børnenes oplevelser af sprogvurderingssituationen har vi konstrueret fire idealtyper som overordnet beskriver de positioner som børnene ud fra vores videomateriale kan indtage undervejs i sprogvurderingerne. De fire typer er hhv. den professionelle testtager, den oprørske testtager, den undrende testtager og den usikre testtager.

Derudover har vi identificeret tre elementer i pædagogernes ageren der synes at være væsentlige for samspillet mellem pædagog og barn, og som har stor betydning for barnets oplevelse af sprogvurderingssituationen. De tre elementer er for det første graden af metakommunikation fra pædagogens side, for det andet pædagogens præsentation af sprogvurderingssituationen som en dagligdags hhv. en atypisk situation og for det tredje graden af responsivitet fra pædagogens side.

### 4.4.1 Den gode sprogvurdering

Ved en overordnet vurdering af om en given sprogvurdering har været succesfuld eller ikke, synes to parametre at være relevante at tage betragtning: på den ene side at barnet har en positiv oplevelse af sprogvurderingssituationen, herunder hvor god interaktionen er mellem barn og pædagog, og på den anden side vurderingens validitet og reliabilitet som bl.a. hænger sammen med i hvilken grad vurderingen er gennemført som beskrevet i vejledningen.

I videomaterialet er der eksempler på fire forskellige kombinationer af sprogvurderingens validitet og barnets oplevelse af sprogvurderingssituationen:

- Sprogvurderinger hvor der har været en god interaktion mellem barn og pædagog, og hvor barnet har haft en overvejende positiv oplevelse, men hvor sprogvurderingen til gengæld er blevet gennemført på en sådan måde at resultatet er tvivlsomt – fx fordi pædagogen i meget høj grad har tilpasset testen til barnets behov.
- Sprogvurderinger hvor testen har en høj grad af validitet, men hvor det fremstår som om det har været en mindre god oplevelse for barnet – i disse tilfælde har pædagogen fokuseret på at gennemføre testen præcis som foreskrevet med mindre hensyntagen til barnets signaler.
- Sprogvurderinger hvor der kan rejses spørgsmål om graden af sprogvurderingens validitet, samtidig med at barnets oplevelse af sprogvurderingssituationen fremstår som mindre god.
- Sprogvurderinger hvor testlogikken og barnets positive oplevelse er gået op i en højere enhed. Her er der tale om meget vellykkede sprogvurderinger, idet barnet har en positiv oplevelse, samtidig med at testen gennemføres på en måde der bidrager til at sikre en høj grad af validitet.

Overordnet tegner analysen af videomaterialet et billede af at det i tilfældet med de børn der indtager en position som professionelle testtagere, umiddelbart er muligt for pædagogerne at forene testens og barnets logik. Hvis barnet derimod ikke indtager positionen som professionel testtager, fremstår det som en større udfordring for pædagogen at gennemføre sprogvurderingen på en måde som ikke er i modstrid med enten testens logik og validitet eller med den logik og de præmisser for interaktionen som barnet ønsker at præge situationen med.

#### **4.4.2 Metoder til at fremme en positiv oplevelse af sprogvurderingen**

Analysen tegner også et billede af at nogle måder at afvikle sprogvurderingen på synes at være befordrende for alle børn uanset hvilke positioner de indtager, og at andre måder at gennemføre vurderingen på fremstår enten mere eller mindre befordrende for børn der indtager specifikke positioner.

##### ***Fokus på metakommunikation***

For det første synes det at være væsentligt for barnets oplevelse af situationen at der metakommunikeres om situationen både før og undervejs i sprogvurderingen. Dvs. at pædagogen både indledningsvist og undervejs i vurderingen introducerer barnet til hvad der skal foregå, og hvad forventningerne, præmisserne og rammerne er. Navnlig for de børn der indtager en undrende eller usikker position, synes pædagogens metakommunikation at kunne bidrage til at reducere barnets undren eller usikkerhed.

##### ***Kommunikation om det atypiske ved sprogvurderingssituationen***

For det andet synes det at være af betydning at pædagogen tydeligt formidler til barnet at sprogvurderingssituationen er en atypisk situation. Den interaktion der finder sted mellem barnet og pædagogen i sprogvurderingssituationen, adskiller sig på flere områder fra den dagligdags interaktion mellem børn og pædagoger.

I barnets daglige kontakt med pædagogen bidrager begge parter til samtalen og giver løbende anerkendelse og respons. I sprogvurderingssituationen er præmisserne for og strukturen i interaktionen helt anderledes: Testlogikken sætter rammerne for interaktionen, og der er specifikke forventninger til barnets svar og måske ikke de opfordringer til at bidrage med associationer, egne erfaringer mv. som barnet ellers bliver mødt med. Pædagogen agerer i nogle tilfælde også anderledes end i dagligdagen ved at være mindre responsiv over for barnets input og ved heller ikke selv at bidrage med egne input. I nogle tilfælde adskiller de fysiske rammer for testen sig også væsentligt fra de rammer barnet er vant til at være sammen med pædagogen i – et særligt rum med særlige møbler og en særlig placering af barnet og pædagogen.

Der er altså tale om en særlig situation. I forlængelse heraf er det en væsentlig overvejelse om det måske forvirrer barnet og gør det mere utrygt at forsøge at imitere leg eller almindelig, dagligdags interaktion i situationen. Det er muligvis en bedre strategi at pædagogen åbent formidler til barnet at der er tale om en atypisk situation. Det betyder ikke at pædagogen skal gøre situationen mere atypisk end nødvendigt – det fungerer fx fint løbende at inddrage barnets input og kommentarer ligesom pædagogen ville gøre i en almindelig samtale med barnet.

##### ***Inddragelse af barnets input***

For det tredje er det tilsyneladende vigtigt i forhold til at skabe en positiv oplevelse af situationen for barnet at der levnes plads og rum til at integrere barnets input i forløbet, og at pædagogen generelt er responsiv over for barnets input. Nogle pædagoger vælger en meget neutral testtilgang hvor pædagogen kun i begrænset omfang integrerer barnets input, og hvor interaktionsformen mellem barn og pædagog derved adskiller sig væsentligt fra barnets daglige interaktion med pædagogen. Det kan dels øge barnets usikkerhed, dels gøre barnet mindre motiveret for at deltage i sprogvurderingen. Derfor er der risiko for at de usikre testtagere har vanskeligere ved at skifte position end hvis pædagogen anlægger en mere responsiv testtilgang. De oprørske testtagere kan også have vanskeligere ved at skifte position end hvis pædagogen anlægger en mere responsiv testtilgang. Omvendt er risikoen ved en meget responsiv testtilgang at det kan kompromittere testens validitet og reliabilitet.

Det kan altså være en vanskelig balancegang for pædagogen både at give barnet plads nok og gøre det trygt ved situationen og samtidig undgå at gå på kompromis med gennemførelsen af testen. Det er en udfordring for pædagogerne at forene testens lineære logik og barnets associative logik. I forlængelse heraf synes pædagogernes balancegang mellem lydhørhed eller responsivitet over for barnets input på den ene side og hensynet til testens validitet og reliabilitet på den anden side at være et gennemgående dilemma i sprogvurderingerne.

Endelig er det et gennemgående indtryk at det har stor betydning for barnets oplevelse af situationen hvor godt forberedt pædagogen er. Jo bedre forberedt og jo mere rutineret pædagogen fremstår, desto bedre kan hun leve op til de tre førnævnte elementer og afkode og handle i forhold til barnets positioner. Dermed er der større sandsynlighed for at testen bliver en god oplevelse for barnet. En høj grad af rutine og fortrolighed med testmaterialet øger samtidig sandsynligheden for en test med høj grad af validitet.

# 5 At arbejde med børneperspektiver – metodiske erfaringer

Som beskrevet i kapitel 2 har denne undersøgelse to formål: for det første at afdække børns perspektiver på sprogvurderingssituationen, jf. kapitel 3 og 4, og for det andet at indsamle metodiske erfaringer med at inddrage børneperspektiver. Denne anden del af undersøgelsen har karakter af et pilotprojekt hvor det er hensigten at afprøve forskellige metoder til at indsamle børneperspektiver og på den baggrund vurdere fordele og ulemper ved de forskellige metoder.

I dette kapitel præsenterer vi metodiske erfaringer og refleksioner som er udsprunget af arbejdet med at inddrage børneperspektiver på sprogvurderingssituationen. I kapitlets første afsnit beskrives erfaringerne med anvendelsen af videomateriale. Kapitlets andet afsnit omhandler erfaringer med og refleksioner over anvendelse af spørgeskemaer til børn i treårsalderen, mens kapitlets tredje afsnit beskriver erfaringer med at gennemføre miniinterview med børn i alderen tre til fire år.

## 5.1 Erfaringer med videomateriale

Børns nonverbale udtryk er mindst ligeså valid en informationskilde som deres verbale udsagn, idet også børns verbale udsagn kræver fortolkning. Desuden er det vanskeligt for små børn at forholde sig til og reflektere over en situation der ligger tidsligt forskudt fra den situation som de aktuelt befinder sig i (EVA, 2009). På den baggrund har vi ønsket at afprøve en dataindsamlingsmetode der dels kunne give os mulighed for at indsamle både barnets verbale og barnets nonverbale udtryk, dels kunne anvendes mens barnet befandt sig i den situation vi ønsker at opnå viden om. Dermed var det oplagt at afprøve videooptagelser af sprogvurderingssituationerne som dataindsamlingsmetode.

Generelt har erfaringerne med at anvende videooptagelser som metode til at indsamle data om treårige børns perspektiver indfriet vores forventninger. Videooptagelserne har først og fremmest den fordel at de giver et her og nu-billede af børnenes umiddelbare verbale og nonverbale reaktioner og af samspillet mellem barn og pædagog i sprogvurderingssituationen. Gennem videooptagelserne har vi fået direkte adgang til den situation som vi er interesserede i at undersøge, og har ikke været henvist til at forsøge at få børnene til at forholde sig til situationen efterfølgende – hvilket ville være vanskeligt med børn i denne aldersgruppe.

Videomaterialet adskiller sig markant fra skriftlige data som interviewudskrifter, børns besvarelse af spørgeskemaer og observationsnoter, idet det i modsætning til de nævnte datakilder gengiver både børnenes verbale og børnenes nonverbale udtryk i ufortolket form. Sammenlignet med fx båndoptagelser, der også er ufortolkede gengivelser, har videooptagelserne den fordel at de giver indblik i børnenes kropssprog, mimik osv.

Indsamlingen af barnets verbale og nonverbale udtryk giver mulighed for en mere nuanceret analyse af barnets perspektiv end hvis det blot er barnets verbale udsagn der er til rådighed, som det er tilfældet i eksempelvis interviewudskrifter. Samtidig forudsætter analyse af verbale og nonverbale udtryk et stort fortolkningsarbejde. Som nævnt i kapitel 2 gælder denne udfordring imidlertid også i forhold til børns sproglige udtryk der ofte også kræver fortolkning, idet den betydning hhv. børn og voksne lægger i forskellige begreber kan være meget forskellig, og det derfor kan det være lige så nødvendigt med en oversættelse af helt almindelige hverdagsbegreber imellem børns og voksnes forståelsesverdener. Der ligger ikke nødvendigvis et væsentligt større fortolk-

ningsarbejde i analysen af nonverbale ytringer sammenlignet med verbale ytringer hos børn i denne aldersgruppe. Det er imidlertid en udfordring at udarbejde analysekategorier der er relevante i forbindelse med analyse af både verbale og nonverbale udtryk, og herudover fastlægge et praktisk anvendeligt detaljeringniveau for analysen.

Videooptagelsernes registrering af børnenes verbale og nonverbale udtryk i ufortolket form giver særlig god mulighed for intersubjektivitet i analysen af data, da flere personer har mulighed for sammen og/eller hver for sig at se, gense og fortolke barnets udtryk. Det fremstår som en styrke ved videooptagelser sammenlignet med fx observationer.

Ved analysen af videooptagelserne af sprogvurderingerne har det i nogle tilfælde været vanskeligt at afgøre om børnene eksempelvis svarer forkert 1) fordi de bliver optaget af situationen og får lyst til at gøre noget andet end det pædagogen forventer, 2) fordi de misforstår formålet med opgaven eller situationen, eller 3) fordi de ikke kan svare på det de bliver spurgt om. Videooptagelserne har gjort det muligt at flere personer kunne se og gense de samme situationer og drøfte fortolkningen af specifikke handlinger og reaktioner. I enkelte tilfælde har vi erfaret at de personer der har set videooptagelserne, ikke kommer til de samme konklusioner, da der er et stort fortolkningsrum for børnenes handlinger. Det er interessant ud fra et metodisk perspektiv. Overvejelserne over baggrunden for at et barn reagerer som det gør, er desuden relevante i forhold til selve testens validitet, jf. afsnit 3.3.2.

Videooptagelsernes giver iagttageren en oplevelse af at have direkte adgang til situationen og være en flue på væggen. I den forbindelse er det væsentligt at bemærke at de deltagende pædagoger i vores opfølgende interview fremhævede at de i høj grad var bevidste om at situationen blev filmet, og at kameraets tilstedeværelse i varierende grad påvirkede deres ageren i situationen. Det fremgår også af videooptagelserne at kameraet fanger flere børns opmærksomhed. Det er vanskeligt at fastslå i hvor høj grad kameraets tilstedeværelse påvirker børns og pædagogers ageren, men ved analysen og fortolkningen af situationerne er det vigtigt at have for øje at situationerne i et eller andet omfang er påvirket af deltagernes opmærksomhed på at vi kigger med gennem kameraet. Sammenlignet med observationer hvor observatøren er fysisk til stede i situationen, er videooptagelserne dog givetvis mindre forstyrrende.

## 5.2 Erfaringer med spørgeskemaer til børn

Der er udviklet forskellige spørgeskemaer til børn i daginstitutioner. Bl.a. anvendes der i flere kommuner spørgeskemaer til børn i forbindelse med udarbejdelse af børnemiljøvurderinger (jf. [www.dcum.dk](http://www.dcum.dk) og Århus Kommune og UdviklingsForum, 2008). De spørgeskemaer vi har kendskab til, anvendes typisk til børn i alderen fire-seks år.

Børnene i vores undersøgelse er imidlertid omkring tre år. Vi har i forbindelse med undersøgelsen ønsket at indsamle erfaringer med dataindsamlingsmetoden til børn i denne aldersgruppe.

Fremgangsmåden har været at barnet efter at have gennemført sprogvurderingen med hjælp fra en pædagog udfylder et lille spørgeskema om sin oplevelse af sprogvurderingssituationen, jf. appendiks C. Spørgeskemaet indeholder tre kategorier af spørgsmål:

- Spørgsmål der giver barnet mulighed for med egne ord at beskrive sprogvurderingssituationen. Formålet med spørgsmålene er at afdække hvordan barnet karakteriserer sprogvurderingssituationen.
- Spørgsmål om barnets oplevelse af sprogvurderingssituationen. Formålet med spørgsmålene er at afdække barnets oplevelse af sprogvurderingssituationen.
- Spørgsmål om hvad barnet generelt synes om at gå i børnehaven. Formålet med disse spørgsmål er at afdække om barnet generelt kan lide aktiviteter i børnehaven der ligner de aktiviteter der indgår i sprogvurderingen, eller om barnet foretrækker andre typer af aktiviteter.

For at opnå en så naturlig og fri samtale som muligt og for at tydeliggøre at der nu var tale om en anden situation der var adskilt fra selve sprogvurderingen (som vi ønsker at indhente viden

om), valgte vi at en anden pædagog end den der havde gennemført sprogvurderingen, skulle hjælpe barnet med at besvare spørgeskemaet. Børnenes besvarelse af spørgeskemaet er optaget på video, da det giver os mulighed for at vurdere dels børnenes reaktion på spørgsmålene, dels svarenes validitet (jf. appendiks A for en detaljeret beskrivelse af udarbejdelsen af og overvejelserne bag børnespørgeskemaet).

Konklusionerne i dette afsnit er altså baseret på videooptagelser af børnenes besvarelse af spørgeskemaet. I de tilfælde hvor det er relevant, er videooptagelserne sammenholdt med pædagogernes notater om børnenes svar og med pædagogernes vurdering af hvordan barnet har oplevet sprogvurderingssituationen. Særligt videooptagelserne har været et meget brugbart redskab til vurdering af validiteten af børnenes besvarelse af spørgeskemaet. De giver indblik i om barnet har haft svært ved at forstå meningen med spørgsmålene og ved at fastholde koncentrationen, og i hvilken grad pædagogen har fortolket barnets svar.

### **5.2.1 Børnenes beskrivelse af sprogvurderingssituationen**

Denne første del af spørgeskemaet fungerer tilsyneladende bedst – både i forhold til børnenes oplevelse i forbindelse med besvarelsen og i forhold til datakvaliteten. Hovedparten af børnene fremstår på videooptagelserne interesserede i at fortælle den pædagog der nu er kommet ind i rummet, hvad de har foretaget sig sammen med den pædagog der har gennemført sprogvurderingen. Svarene giver et indblik i hvilke dele af sprogvurderingen børnene kan huske og vælger at fremhæve umiddelbart efter at vurderingen er afsluttet.

For pædagogerne virker denne del af spørgeskemaet også håndterbar. Videooptagelserne viser imidlertid at det for nogle af de pædagoger der skal hjælpe barnet med at udfylde spørgeskemaet, er en udfordring at skulle notere barnets svar hvis svarene ikke umiddelbart virker meningsfulde for pædagogen. Det er fx tilfældet ved Sigurd besvarelse af spørgeskemaet:

*Pædagogen der skal hjælpe Sigurd med at svare på spørgsmålene, spørger Sigurd om han vil fortælle hvad han har lavet med den pædagog der har gennemført sprogvurderingen. "Tog," svarer Sigurd. "Hvad lavede I?," spørger pædagogen. "Vi legede med tog," svarer Sigurd. "Legede I med tog?," spørger pædagogen. "Ja," svarer Sigurd. "Nå, okay," svarer pædagogen. "Ja, det gjorde vi," gentager Sigurd. "Nå," siger pædagogen. De afbryder samtalen for at pudse Sigurds næse. Pædagogen gentager sit spørgsmål om hvad Sigurd har lavet, og Sigurd svarer igen at han legede med tog. "Ja, lavede du mere?," spørger pædagogen. "Toget var lige der på bordet," siger Sigurd.*

På dette tidspunkt i samtalen har pædagogen ikke noteret noget i spørgeskemaet. Det signalerer at hun ikke opfatter Sigurds svar som et endeligt svar. Givetvis fordi hun mener at vide at der ikke indgår noget tog i sprogvurderingen. I det spørgeskema vi har modtaget, har pædagogen noteret at Sigurd har svaret "kufferten".

Har man set videooptagelsen af Sigurds sprogvurdering, er det imidlertid ikke overraskende at han angiver at han har leget med tog. Han har nemlig haft en længere snak med den pædagog der gennemførte sprogvurderingen, om toget på det billede der anvendes til sprogvurderingens test af udtale af sproglyde. I forlængelse heraf har Sigurd fortalt meget om et tog han har derhjemme.

### **5.2.2 Børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen**

Spørgsmålene om børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen indledes med et åbent spørgsmål om hvordan børnene synes det var at være i det rum hvor sprogvurderingen blev gennemført. Herefter følger nogle mere konkrete spørgsmål om hvorvidt barnet kunne lide de aktiviteter det har deltaget i, og om det var sjovt eller svært, eller om der var for mange spørgsmål, jf. appendiks C.

Generelt er erfaringen at det er vanskeligt for børnene at besvare disse spørgsmål – for det første fordi spørgsmålene er relativt abstrakte, og for det andet fordi det er vanskeligt for børnene at svare på spørgsmål om en situation som er tidsligt forskudt fra den situation de p.t. befinder sig i. Dette gælder også selvom spørgsmålene stilles umiddelbart efter at sprogvurderingen er afsluttet.

Ved gennemsyn af videooptagelserne af børnenes besvarelse af spørgeskemaet fremstår det i flere tilfælde som om barnet relaterer spørgsmålene til den aktuelle situation det befinder sig i, og ikke adskiller den fra sprogvurderingssituationen som vi er interesserede i at høre barnets mening om. Det indikerer at svarene på spørgsmålene har en ringe grad af validitet. Et eksempel er Sigurds besvarelse af spørgeskemaet:

*Sigurd har et par gange både undervejs i sprogvurderingen og flere gange i forbindelse med besvarelsen af spørgeskemaet givet udtryk for at han ikke gider mere og ikke kan mere. Pædagogen beder ham om at svare på om der var for mange spørgsmål i forbindelse med sprogvurderingen. Sigurd svarer at han vil ud, og da pædagogen beder ham vælge en svarkategori, svarer han: "For mange spørgsmål."*

I dette eksempel fremstår det som om Sigurds svar relaterer sig til den aktuelle situation hvor han besvarer spørgeskemaet, og dermed ikke har en høj grad af validitet.

Ved spørgsmålene om barnets oplevelse af sprogvurderingssituationen er der i tilknytning til svar-kategorierne indsat smileyer for at afprøve om de kan lette børnenes besvarelse af spørgsmålene og/eller øge børnenes interesse for spørgsmålene.

Introduktionen til smileyerne der ledsager holdningsspørgsmålene, vækker børnenes interesse, og flere af de børn der ellers er ved at tabe koncentrationen på dette tidspunkt i forløbet, genfinder deres motivation for at besvare pædagogens spørgsmål. Det er tydeligt at det er befordrende for barnets interesse at der er figurer at fæstne opmærksomheden på.

Tilsyneladende varierer det imidlertid om børnene forstår hensigten med smileyerne. Nogle få børn ser ud til at forstå at den gladeste smiley skal associeres med en positiv oplevelse og den mindst tilfredse smiley med en negativ oplevelse. Andre børn kommenterer at nogle af smileyerne er glade, og at nogle er sure eller triste, men ser ikke ud til at koble dette med deres egne svar. For atter andre børn fremstår smileyerne blot som et underholdende indslag. Et enkelt barn fortolker den mindst tilfredse smiley på denne måde: "Han har skæg." Disse iagttagelser harmonerer med svar fra de pædagoger der har hjulpet børnene med at besvare spørgeskemaet. Hovedparten af pædagogerne vurderer at smileyerne ikke bidrog til at gøre det lettere for barnet at besvare spørgsmålene, jf. tabel 12 i appendiks B.

Holdningsspørgsmålene er bygget op på den måde at pædagogen først stiller et spørgsmål og derefter beder barnet svare på spørgsmålet ved at vælge én ud af tre eller fire svarkategorier. Fx: "Synes du det var sjovt, eller synes du ikke det var sjovt, det I lavede?" Pædagogen læser herefter fire svarmuligheder op: 1) "Det var rigtigt sjovt", 2) "Det var lidt sjovt", 3) "Det var ikke særligt sjovt" og 4) "Det var ikke sjovt".

For en del af børnene er denne måde at spørge på for abstrakt. En del børn svarer på spørgsmålet før de har hørt alle svarmulighederne, eller de peger mere eller mindre vilkårligt på en smiley: Enten den smiley der er gladest, eller den smiley pædagogen pegede på først eller sidst. For nogle af børnene er der imidlertid tilsyneladende konsistens mellem deres svar og de svar vi på baggrund af gennemsyn af videooptagelserne og på baggrund af pædagogernes svar ville forvente.

### **5.2.3 Børnenes generelle oplevelse af at gå i børnehave**

Ved besvarelsen af spørgeskemaets spørgsmål om hvad de synes om at gå i børnehave, bliver spørgsmålene igen mere konkrete. Nogle børn virker til at have svært ved at skulle fremhæve enkelte aktiviteter de godt kan lide, og svarer: "Det hele", mens andre svarer meget hurtigt at de fx kan lide "at lege med Isabella", jf. tabel 9 i appendiks C.

For så vidt angår spørgsmålet om hvorvidt der er noget de *ikke* kan lide ved at gå i børnehave, fremhæver kun enkelte børn elementer de ikke kan lide (hvis nogen slår eller hvis de voksne bestemmer hvad vi skal lave). De øvrige børn svarer at der ikke er noget de ikke kan lide ved at gå i børnehave, jf. tabel 10 i appendiks C. Svarene kan være udtryk for at der rent faktisk ikke er noget som børnene ikke kan lide ved at gå i børnehave, eller for at det er vanskeligt for børn i denne aldersgruppe at sætte ord på negative følelser i forbindelse med en situation af denne type.

Dertil kommer at spørgsmålene er de allersidste efter at børnene i 20-35 minutter har været koncentreret om at besvare forskellige typer af spørgsmål. På den baggrund kan nogle af børnenes meget generelle svar være et udtryk for at deres koncentration er opbrugt, og at de ønsker at afslutte seancen.

Spørgsmålene om børnenes generelle oplevelse af at gå i børnehave er medtaget med det formål at sammenholde svarene på hvilke aktiviteter i børnehaven børnene kan lide, med den type aktiviteter som børnene netop har deltaget i i forbindelse med sprogvurderingen. Tanken er at hvis barnet har svaret at det synes at sprogvurderingssituationen var kedelig, skal svaret ses i en større kontekst: Nemlig at barnet generelt ikke foretrækker stillesiddende aktiviteter som i sprogvurderingen. Det er imidlertid ikke muligt at finde et sådant mønster i børnenes svar. Der er fx lige mange børn der har svaret hhv. at det var sjovt, og at det ikke var sjovt at blive sprogvurderet, blandt de børn som angiver at det de allerbedst kan lide i børnehaven, er at lege på legepladsen.

Samlet set gav spørgeskemaet ikke det udbytte vi havde forhåbning om i forhold til at indhente børnenes perspektiver på sprogvurderingssituationen. Spørgeskemaet gav imidlertid indblik i hvilke dele af sprogvurderingen børnene kan huske og vælger at fremhæve umiddelbart efter at sprogvurderingen er afsluttet. Desuden gav de væsentlige metodiske erfaringer med anvendelse af denne dataindsamlingsform over for børn i treårsalderen. Videoptagelserne af børnenes besvarelse af spørgeskemaet har givet en nuanceret viden om hvordan dele af spørgeskemaet og de forskellige spørgsmålstyper har fungeret.

### 5.3 Erfaringer med miniinterview

Foruden undersøgelsen af selve sprogvurderingssituationen har vi i forbindelse med vores besøg i de medvirkende daginstitutioner gennemført miniinterview med børn om deres deltagelse i sprogstimulerende aktiviteter i daginstitutionen.

Pædagogerne i de deltagende daginstitutioner er blevet bedt om at udvælge et til tre børn i alderen tre til fire år. Et udvælgelseskriterium var at eller flere af børnene er blevet vurderet til at have behov for en fokuseret indsats i daginstitutionen. Miniinterviewene blev gennemført i det miljø hvor sprogstimuleringsaktiviteterne typisk finder sted, og med anvendelse af det legetøj mv. der bruges i forbindelse med sprogstimuleringen. I det omfang pædagogerne var til stede under interviewene, indtog de en sekundær rolle og hjalp fx med at finde legetøj frem. Samtalerne blev optaget på bånd.

Erfaringen fra de gennemførte miniinterview er at det er vanskeligt at spørge til børns oplevelser af deltagelse i aktiviteter der tidsmæssigt ligger på afstand af interviewsituationen, også selvom der anvendes såkaldte visuelle stilladser (i dette tilfælde materialer der ofte bliver brugt i forbindelse med sprogstimuleringsaktiviteterne, fx spil) til at understøtte børnenes forståelse af hvad interviewet handler om. Børnene ville gerne vise materialerne frem og demonstrere hvordan de anvender dem, men det var vanskeligt at udvide samtalerne til at handle om børnenes oplevelse af aktiviteterne. I forbindelse med nogle interview var det derudover vanskeligt at opretholde børnenes interesse for samtalen, da de i stedet blev optaget af at lege med materialerne.

De fleste børn var meget åbne og interesserede i at tale med os – mange steder var det ikke nødvendigt at pædagoger fra daginstitutionen var til stede. Men i nogle sammenhænge var det en udfordring at få de mere tilbageholdende børn på banen.

Nogle af de børn der deltog i interviewene, var lige omkring tre år, mens andre børn var fire år. Der var en tydelig forskel på at interviewe hhv. de treårige og de fireårige. De fireårige havde væsentligt lettere ved at håndtere situationen og bevare fokus på samtalen med os end de treårige.

Samlet set gav miniinterviewene ikke det udbytte vi havde forhåbning om, i forhold til at indhente børnenes perspektiver på de sprogaktiviteter som de har deltaget i. Interviewene var til gengæld en god metode til at få et indblik i praksis i forbindelse med sprogstimuleringsarbejdet i daginstitutionerne.

## 5.4 Sammenfatning

I forbindelse med undersøgelsen har vi afprøvet metoder til inddragelse af børns perspektiver der anvendes i den situation som vi ønsker at opnå viden om (videoptagelser), og metoder der anvendes efter at situationen har fundet sted (spørgeskema til børn og miniinterview med børn).

Vi har afprøvet metoder der indfanger både verbale og nonverbale udtryk (videoptagelser og miniinterview) og mere strukturerede metoder der kun indfanger verbale udtryk (spørgeskema).

Samlet set er erfaringen med de anvendte metoder at den metode der indfanger både verbale og nonverbale udtryk og samtidig anvendes i den situation vi ønsker at opnå viden om, nemlig videooptagelse af sprogvurderingssituationen, har bidraget med de mest nuancerede og valide data til belysning af undersøgelsens problemstilling. Det har desuden været en styrke ved denne dataindsamlingsmetode at det i analysefasen er muligt for flere personer at se og gense de samme situationer og drøfte fortolkningen af børnenes ageren i situationen.

Erfaringen med anvendelse af spørgeskema til treårige børn er at de åbne spørgsmål der beder barnet sætte ord på den situation som det lige har oplevet, fungerer bedst. Generelt fremstår spørgeskemaets spørgsmål dog for abstrakte for aldersgruppen, og børnene har generelt vanskeligt ved at besvare spørgsmål om en situation der er tidsmæssigt forskudt fra den situation de aktuelt befinder sig i. På baggrund af videooptagelserne af børnenes besvarelse af spørgeskemaet fremstår det som om flere af børnene relaterede spørgeskemaets spørgsmål til den helt aktuelle situation som de befandt sig i, og ikke adskilte den fra sprogvurderingssituationen. Videooptagelserne af børnenes besvarelse af spørgeskemaet har på den måde bidraget med værdifuld viden om besvarelsernes validitet.

I forhold til brugen af smileyer som visuelle stilladser i forbindelse med børnenes besvarelse af spørgeskemaet er det en positiv erfaring at smileyerne bidrog til at engagere og motivere børnene. Det var imidlertid meget varierende i hvor høj grad børnene forstod hensigten med smileyerne.

Afprøvningen af miniinterviewene viste på samme måde som børnenes besvarelse af spørgeskemaet at det er vanskeligt at stille børn i denne aldersgruppe så abstrakte spørgsmål som det har været tilfældet i denne undersøgelse, herunder at spørge om deres holdning til situationer der er tidsmæssigt forskudt fra den situation de p.t. befinder sig i.

## 6 Litteratur

Bales, R.F., "A set of categories for the analysis of small group interaction". *American Sociological Review*, 15, pp. 257-263, 1950

EVA, *Børneperspektiver*, 2009

EVA, *Fokus på sprog – daginstitutioners indsatser for treårige*, 2010

EVA, *Måling af sproglig udvikling*, 2008

*Konvention om Barnets Rettigheder*, 1989

Århus Kommune og UdviklingsForum, *Det siger børnene om deres miljø. Rapport om børnenes svar på Det talende spørgeskema i forbindelse med børnemiljøvurdering*, 2008

# Appendiks A

## Undersøgellesdesign og datagrundlag

Som beskrevet i kapitel 2 er formålet med denne undersøgelse todelt: for det første at afdække børns oplevelser af sprogvurderingssituationen i treårsalderen, og for det andet at indsamle erfaringer med forskellige metoder til at inddrage børns perspektiver.

Der er anvendt fire forskellige metoder til indsamling af data om børns oplevelser af sprogvurderingssituationen i treårsalderen:

- Videoptagelser af den del af sprogvurderingen der gennemføres i daginstitutionen
- Spørgeskema til børnene om deres oplevelse af sprogvurderingen
- Spørgeskema til de pædagoger der har gennemført sprogvurderingerne, om pædagogernes vurdering af børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen
- Videoptagelser af børnenes besvarelse af spørgeskemaet.

Ud over undersøgelsen af børns oplevelser af selve sprogvurderingssituationen er der gennemført miniinterview med børn om deres deltagelse i sprogstimulerende aktiviteter i daginstitutionen.

## Videoptagelser af sprogvurderingerne

Sprogvurderinger i de medvirkende daginstitutioner finder sted når barnet er mellem ca. to år og ti måneder og tre år og fire måneder. For børn i denne aldersgruppe er en adfærdsreaktion en mindst lige så valid informationskilde som et sprogligt udsagn (jf. EVA, 2009). Desuden er det vanskeligt for børn i denne aldersgruppe at forholde sig til en situation der er tidsligt forskudt fra den situation de aktuelt befinder sig i. Det gør det vanskeligt at indsamle viden om børnenes oplevelse af sprogvurderingssituationen på anden vis end ved at registrere data i selve situationen.

På den baggrund har vi valgt at lade videoptagelser af sprogvurderingerne udgøre én af de metoder til indsamling af viden om børns oplevelser af sprogvurderingssituationen som vi afprøver i denne undersøgelse. Videoptagelser giver mulighed for at observere barnets adfærd og reaktioner undervejs i sprogvurderingssituationen. Det gælder både barnets evt. verbale reaktioner og de reaktioner der kommer til udtryk via kropssprog, mimik osv. Sammenlignet med observationer som kunne have nogle af de samme fordele, er videoptagelser mindre tidskrævende og mindre forstyrrende for interaktionen mellem barn og pædagog. I modsætning til observationer giver videoptagelserne mulighed for at gense situationer flere gange, ligesom de gør det muligt for flere personer at gennemse det samme materiale og dermed sammenholde forskellige vurderinger af situationen.

### *Indsamling af videoptagelser*

De seks medvirkende daginstitutioner blev bedt om at videoptage alle sprogvurderinger der blev gennemført i perioden 15. september 2009 til 1. december 2009. Samtlige forældre til børn der skulle have foretaget en sprogvurdering i undersøgelsesperioden, blev derfor bedt om at give tilladelse til at sprogvurderingen af deres barn måtte videofilmes, og at videoptagelsen måtte indgå i EVA's undersøgelse. Alle forældre gav tilladelse til dette.

Pædagogerne i de seks daginstitutioner blev instrueret i at vise barnet kameraet når barnet kom ind i det rum hvor sprogvurderingen skulle foregå, og at fortælle barnet at kameraet optog situationen, så barnet var klar over det. Derudover blev pædagogerne bedt om at forsøge at undgå at gøre opmærksom på kameraet undervejs i sprogvurderingen.

Pædagogerne blev desuden bedt om at gennemføre sprogvurderingerne som vanligt, herunder at afbryde sprogvurderingen hvis barnet mistede koncentrationen eller lignende.

I to af daginstitutionerne blev der i perioden gennemført én sprogvurdering der ikke blev video-filmet. I alt blev der indsamlet 20 videooptagelser af sprogvurderinger af treårige.

### ***Analyse af videomateriale***

Det har været en styrende antagelse i undersøgelsen at barnets oplevelse af situationen afhænger af interaktionen mellem barnet og den pædagog der gennemfører sprogvurderingen. Vi er derfor interesserede i at afdække denne interaktion og de relationer der udspiller sig mellem børn og voksne i de videofilmede sprogvurderingssituationer.

Inspireret af Bales' Interaction Process Analysis (IPA) (Bales, 1950) fokuseres der i analysen af sprogvurderingerne både på handlinger der primært har en opgaverelateret karakter, og på situationens socioemotionelle karakter. Da barn og pædagog indtager forskellige roller i sprogvurderingssituationen, er der ikke parallelitet mellem analysekategorierne for hhv. barn og pædagog.

Til forskel fra analyse af skriftligt materiale der har fokus på verbale udtryk, indgår både verbale og kropslige handlinger og udtryk og samspillet mellem disse i analysen af videooptagelserne.

Vi har ved analysen af videooptagelserne opdelt sprogvurderingssituationen i fem sekvenser:

1. Pædagogens introduktion til sprogvurderingen (i det omfang den er med på videooptagelsen)
2. Sprogvurderingens del om udtale af sproglyde
3. Sprogvurderingens del om opfattelse af sproglyde
4. Sprogvurderingens del om hukommelse
5. Sprogvurderingens del om sprogforståelse.

Inden for hver sekvens har vi kategoriseret de handlinger der udgør interaktionen mellem barn og pædagog. Ved fastlæggelsen af kategorierne har vi taget udgangspunkt i Bales' IPA som er en metode til analyse af interaktion i små grupper. Metoden går ud på at kategorisere deltagerens handlinger og analysere data med henblik på at beskrive gruppeprocesserne og de faktorer der påvirker disse processer. Med IPA inddeles deltagerens handlinger og reaktioner i 12 kategorier som er underinddelt i opgaverelaterede handlinger og socioemotionelle handlinger (Bales, 1950).

Ved udarbejdelsen af de analysekategorier der er anvendt i forbindelse med denne undersøgelse, er Bales' IPA tilpasset denne undersøgelses genstandsfelt. Kategorierne er justeret i en proces hvor Bales' kategorier først er blevet testet på videomaterialet. Kategorierne er herefter blevet revideret ved en mere induktiv tilgang til materialet med henblik på at finde kategorier der er relevante i forhold til netop dette materiale og denne undersøgelses formål. På den baggrund er antallet af kategorier også blevet udvidet så der i alt indgår 28 kategorier i analyseapparatet. Denne proces har taget udgangspunkt dels i projektgruppens gennemsyn af et antal videooptagelser, dels i kommentarer og forslag fra de eksperter der har været tilknyttet undersøgelsen. Eksperterne har gennemset fire videooptagelser. På et møde har eksperterne og projektgruppen herefter gennemset og drøftet udvalgte sekvenser fra videooptagelserne med henblik på en endelig justering af analysekategorierne. De analysekategorier der er anvendt i denne undersøgelse, fremgår af tabel 1.

**Tabel 1**  
**Kategorier til brug for analyse af videooptagelser af sprogvurderinger af treårige**

<b>Barnet</b> <b>Opgaverelaterede handlinger og reaktioner</b>	<b>Pædagogen</b> <b>Opgaverelaterede handlinger og reaktioner</b>
1. Barnet viser accept af pædagogens styring af situationen ved fx at forsøge at løse opgaven, bede om hjælp til at løse opgaven	8. Pædagogen inddrager barnets input, fx dets fortællinger om egen erfaringsverden eller kommentarer til materialet
2. Barnet forsøger ikke at løse opgaven	9. Pædagogen afviser at inddrage barnets input
3. Barnet giver udtryk for at det forstår pædagogens intention med opgaven	10. Pædagogen opmuntrer barnet, fx ved at signalere at det klarer opgaverne godt eller holder godt ud
4. Barnet giver udtryk for at det ikke forstår pædagogens intention med opgaven	11. Pædagogen opmuntrer ikke barnet
5. Barnet forsøger at bryde testsituationens logik, fx ved at prøve at dreje samtalen væk fra den voksnes spørgsmål og intention, komme med kommentarer til materialet eller ved at fortælle ud fra egen erfaringsverden (fx familie, venner eller legetøj)	12. Pædagogen gentager sit spørgsmål eller sin instruks eller hjælper barnet med at besvare spørgsmålet
6. Barnet forsøger at afbryde situationen	13. Pædagogen afviser barnets forsøg på modstand, fx ved at fastholde krav om svar eller ved at ignorere eller irettesætte barnet
7. Barnet viser spontant sin begejstring eller interesse for opgaven	14. Pædagogen anerkender barnets forsøg på modstand, fx ved at tale om modstanden eller ved at integrere barnets input i det videre forløb
	15. Pædagogen afstår fra krav om at barnet besvarer et spørgsmål, og accepterer forkert svar og går videre til næste opgave
	16. Pædagogen improviserer, fx ved at ændre formulering eller gennemførelse af opgaver ved at relatere opgaverne til barnet
	17. Pædagogen instruerer barnet i opgavens eller sprogvurderingssituationens forløb
<b>Emotionelle udtryk eller reaktioner</b>	<b>Emotionelle udtryk eller reaktioner</b>
A. Barnet virker godt tilpas ved situationen	H. Pædagogen virker godt tilpas ved situationen
B. Barnet virker anspændt eller utilpas ved situationen	I. Pædagogen virker anspændt eller utilpas ved situationen
C. Barnet viser sikkerhed	J. Pædagogen viser sikkerhed
D. Barnet viser forvirring eller forstår ikke hvad situationen går ud på	K. Pædagogen viser forvirring i forhold til at gennemføre sprogvurderingen
E. Barnet er motiveret og optaget af situationen	L. Pædagogen viser usikkerhed i forhold til at tackle barnets modstand eller manglende motivation
F. Barnet keder sig og virker uengageret	
G. Barnet virker afventende	

Hvor Bales' IPA kategoriserer på sætnings- eller handlingsniveau, har vi ved analysen af videooptagelserne tilstræbt at kategorisere hver sekvens, dvs. at kategorisere flere sammenhængende sætninger eller handlinger. Analysen af videooptagelserne er gennemført ved at hver sekvens er blevet set igennem i sin helhed samtidig med at barnets og pædagogens handlinger og skift mellem socioemotionelle positioner er blevet noteret.

I analysen har der været fokus dels på hvor mange gange de forskellige handlinger og positioner forekommer, dels på hvad de forskellige handlinger er svar eller reaktion på, hvornår der forekommer brud i forhold til det forventede forløb, og hvordan disse brud håndteres af hhv. barn og pædagog. I forlængelse heraf har vi haft fokus på at registrere hvilke kæder af handlinger der fører til skift i barnets eller pædagogens socioemotionelle positioner eller handlinger.

På baggrund af analysen af de enkelte sekvenser i de respektive sprogvurderinger er der foretaget en sammenligning af interaktionen mellem barn og pædagog i forskellige sekvenser på tværs af forskellige sprogvurderinger.

På baggrund af kategoriseringen af handlinger og socioemotionelle positioner har vi ved analysen af videomaterialet kategoriseret børnenes oplevelse af sekvenser af sprogvurderingen i fire socioemotionelle metakategorier:

- Er motiveret eller optaget af situationen
- Er tilbageholdende eller afventende
- Er usikker eller utryg
- Keder sig eller er umotiveret.

En tværgående variabel har været om børnene hhv. forstår logikken i testen og situationen eller ikke forstår logikken. Den samme sprogvurdering kan godt rumme flere metakategorier – fx kan det samme barns oplevelse af og opførelse i sprogvurderingen variere meget fra sekvens til sekvens eller fx fra sprogvurderingen påbegyndes til den slutter.

På baggrund af metakategoriseringerne har vi konstrueret fire idealtyper som kan beskrive børnenes oplevelser af og ageren i sprogvurderingssituationen: den professionelle testtager, den op-rørske testtager, den undrende testtager og den usikre testtager. Idealtyperne skal ses som et for-søg på – på et overordnet niveau – at illustrere forskellige positioner som børnene kan indtage i sprogvurderingssituationen.

## Spørgeskema til børn

En anden metode der har været anvendt til at søge at afdække børnenes oplevelser af sprogvurderingssituationen, er at børnene efter at have gennemført sprogvurderingen har besvaret et kort spørgeskema med hjælp fra en pædagog om deres oplevelse af sprogvurderingssituationen.

Der er fx i arbejdet med børnemiljøvurderinger i daginstitutioner ved hjælp af it-baserede spørgeskemaer blevet indsamlet informationer fra fem- og seksårige børn om deres oplevelse af børnemiljøet i daginstitutioner ([www.dcum.dk](http://www.dcum.dk) og Århus Kommune og UdviklingsForum, 2008). I forlængelse heraf har vi valgt at afprøve spørgeskemaet som metode til indhentning af informationer fra treårige børn med henblik på at opnå erfaringer med dataindsamlingsmetodens fordele og ulemper i denne aldersgruppe.

### ***Udarbejdelse af spørgeskema og videooptagelse af besvarelserne***

Vi har udarbejdet et spørgeskema til børnene der indeholder tre grupper af spørgsmål:

- Spørgsmål der giver barnet mulighed for med egne ord at beskrive sprogvurderingssituationen. Formålet med spørgsmålene er at afdække hvordan barnet med egne ord karakteriserer sprogvurderingssituationen.
- Spørgsmål om barnets oplevelse af sprogvurderingssituationen.
- Spørgsmål om hvad barnet generelt synes om at gå i børnehaven. Formålet med spørgsmålene er at afdække om barnet generelt kan lide aktiviteter i børnehaven der ligner de aktiviteter det har deltaget i under sprogvurderingen, eller om barnet foretrækker andre typer af aktiviteter.

Ved spørgsmålene om barnets oplevelse af sprogvurderingssituationen er der i tilknytning til svar-kategorierne indsat smileyer for at afprøve om sådanne visuelle stilladser kan lette børnenes be-svarelse af spørgsmålene og/eller øge børnenes interesse for spørgsmålene.

### ***Børnenes besvarelse af spørgeskemaet***

Børn i treårsalderen kan have vanskeligt ved at forholde sig til begivenheder som tidsmæssigt af-grænsede enheder. Desuden har de vanskeligt ved at forholde sig til begivenheder der er tidligt forskudt fra den situation de aktuelt befinder sig i. Det taler for at barnet besvarer spørgeskemaet i umiddelbar forlængelse af sprogvurderingen og mens barnet er i samme rum som sprogvurde- ringen blev gennemført i.

Børn i treårsalderen har imidlertid generelt også svært ved at koncentrere sig i længere tid ad gangen. Det forhold taler imod at kræve at barnet skal koncentrere sig om et spørgeskema umiddelbart efter at det har koncentreret sig om sprogvurderingen. Ved afvejningen af disse forhold valgte vi at lade sandsynligheden for at barnet kunne huske og forholde sig til sin oplevelse i sprogvurderingssituationen, veje tungest. Derfor har børnene besvaret spørgeskemaet umiddelbart efter at de er blevet sprogvurderet.

For at opnå en så naturlig og fri samtale som muligt om sprogvurderingssituationen valgte vi at en anden pædagog end den der havde gennemført sprogvurderingen, skulle hjælpe barnet med at besvare spørgeskemaet.

Den pædagog der har hjulpet barnet med at registrere dets svar, har desuden registreret barnets navn og resultatet af sprogvurderingen på spørgeskemaet så det er muligt at sammenholde svarene med videooptagelserne.

### **Analyse af videooptagelserne af børnenes besvarelse af spørgeskemaet**

Analysen af videooptagelserne af børnenes besvarelse af spørgeskemaet er opdelt i tre sekvenser:

1. Barnets besvarelse af spørgsmål om hvad det netop har lavet
2. Barnets besvarelse af spørgsmål om hvad det synes om sprogvurderingen (spørgsmål hvor der anvendes smileyer)
3. Barnets besvarelse af spørgsmål om hvordan det er at gå i børnehave.

I analysen er der lagt særligt vægt på at søge at afdække validiteten af barnets svar. Centrale spørgsmål i den forbindelse har været:

- Fremstår det som om barnet forstår spørgsmålene?
- Virker det som om barnet svarer vilkårligt?
- Svarer barnet i forhold til sin oplevelse af sprogvurderingssituationen eller i forhold til sin oplevelse af besvarelsen af spørgeskemaet?

Denne analyse er derefter blevet sammenholdt med barnets svar i spørgeskemaet og med videooptagelsen af barnets sprogvurdering med henblik på at vurdere om der er overensstemmelse mellem barnets svar på spørgeskemaet og vores tolkning af barnets oplevelse af sprogvurderingen på baggrund af analyse af videooptagelserne.

## **Spørgeskema til pædagoger**

En tredje metode der har været anvendt til at søge at afdække børnenes oplevelser af sprogvurderingssituationen, er at den pædagog der har gennemført sprogvurderingen af barnet, har besvaret et spørgeskema om pædagogens vurdering af sin egen og barnets oplevelse af sprogvurderingen.

Pædagogernes besvarelse af spørgeskemaet er derefter sammenholdt med barnets besvarelse af spørgeskemaet og med videooptagelsen af barnets sprogvurdering med henblik på at vurdere om der er overensstemmelse mellem de forskellige data.

## **Miniinterview med børn**

Foruden undersøgelsen af selve sprogvurderingssituationen er der gennemført miniinterview med børn om deres deltagelse i sprogstimulerende aktiviteter i daginstitutionen.

Pædagogerne i de deltagende daginstitutioner er blevet bedt om at udvælge et til tre børn i alderen tre til fire år. Det har været et kriterium for udvælgelse af børnene at et eller flere af børnene er blevet vurderet til at have behov for en fokuseret indsats i daginstitutionen. Børnenes forældre er blevet anmodet om at give tilladelse til at børnene måtte deltage i et miniinterview med EVA's projektgruppe. Miniinterviewene blev gennemført i det miljø hvor sprogstimuleringsaktiviteterne typisk finder sted, og med anvendelse af det legetøj mv. der bruges i forbindelse med sprogstimuleringen. I det omfang pædagogerne var til stede under interviewene, indtog de en sekundær rolle og hjalp fx med at finde legetøj frem. Formålet var at få en samtale med børnene om deres oplevelse af de sprogstimulerende aktiviteter de har deltaget i. Samtalerne blev optaget på bånd.

## Det indsamlede datamateriale

Tabel 2 indeholder en samlet oversigt over det indsamlede datamateriale.

**Tabel 2**  
**Indsamlet datamateriale**

Daginstitution	Videooptagelse af sprogvurderingssituation	Videooptagelse af barnets besvarelse af spørgeskema	Spørgeskema til børn	Spørgeskema til pædagoger	Miniinterview. 1 interview pr. institution – antal deltagende børn
Institution A	5	5	4	5	3
Institution B	6	6	6	6	4
Institution C	2	2	1	1	4 (+ en pædagog)
Institution D	2	1	2	1	2 (+ en pædagog)
Institution E	2	0	2	2	4
Institution F	3	2	3	3	1 (+ en pædagog)
I alt	20	16	18	18	18 (+ tre pædagoger)

### Udvælgelse af kommuner og daginstitutioner

I undersøgelsen deltog to kommuner der er udvalgt bl.a. på baggrund af deres besvarelse af en spørgeskemaundersøgelse som EVA gennemførte i 2008 i forbindelse med udarbejdelse af rapporten *Måling af sproglig udvikling 2008* (EVA, 2008).

Kommunerne er udvalgt blandt de kommuner der i spørgeskemaundersøgelsen svarede at de anvendte *Sprogvurderingsmateriale til 3-årige* og registrerede børnenes sprogvurderingsresultater i det internetbaserede administrations- og registreringssystem Sprogvurdering.dk. Begrundelsen for at lægge vægt på disse to kriterier er at 70 kommuner i 2008 angav at de anvendte eller planlagde at anvende *Sprogvurderingsmateriale til 3-årige* (EVA, 2008) og derfor vil kunne have interesse i en undersøgelse der er foretaget i kommuner der anvender materialet. Udvælgelsen af kommuner der anvender Sprogvurdering.dk, er begrundet i en antagelse om at dette forhold vil lette indsamlingen af valide data om sprogvurderingsresultaterne i de medvirkende daginstitutioner. Desuden angav 33 kommuner i 2008 at de anvendte Sprogvurdering.dk.

De udvalgte kommuner indgik i en gruppe kommuner der derudover angav enten at de havde udarbejdet en plan for kommunens sprogarbejde, jf. dagtilbudslovens § 11, stk. 4, eller at de foretog opfølgende sprogvurderinger. Vi har betragtet disse forhold som en indikation af at kommunerne har fokus på arbejdet med implementering af sprogvurderinger af treårige og derudover er nået relativt langt med tilrettelæggelse og implementering af sprogarbejdet.

Ovenstående kriterier reducerede antallet af potentielle kommuner til 11. Udvælgelsen af to af de 11 kommuner blev foretaget på baggrund af oplysninger indhentet ved telefonopringninger til kommunerne. I denne fase af udvælgelsen blev der lagt vægt på at de to kommuner repræsenterede forskellige tilgange til sprogindsatsen, at der i hver kommune var tre daginstitutioner der havde erfaringer med sprogindsatser for børn med behov for en fokuseret indsats, og at der også på undersøgelsestidspunktet ville være børn med behov for en fokuseret indsats i disse daginstitutioner. Institutionerne er udvalgt i samarbejde med de kommunale forvaltninger.

# Appendiks B

## Pædagogernes besvarelse af spørgeskema om sprogvurderingen

Dette appendiks indeholder de spørgsmål som pædagogerne er blevet bedt om at besvare i forbindelse med sprogvurderingerne af de 20 børn.

I tabel 1-10 ses de spørgsmål der er blevet stillet til den pædagog der har gennemført sprogvurderingen af barnet, og pædagogernes svar på spørgsmålene.

I tabel 11-12 ses de spørgsmål der er blevet stillet til den pædagog der efter sprogvurderingen har hjulpet barnet med at besvare spørgeskemaet om barnets oplevelse af sprogvurderingssituationen, og pædagogernes svar på spørgsmålene.

**Tabel 1**

### Angiv barnets køn

Svarkategorier	Pige	Dreng	Besvarelser i alt
Antal besvarelser	10	9	19

**Tabel 2**

### Går barnet til daglig på stuen hvor du arbejder?

Svarkategorier	Ja	Nej	Besvarelser i alt
Antal besvarelser	6	13	19

**Tabel 3**

### Er det din vurdering at barnet opfattede sprogvurderingen som en almindelig situation eller som en usædvanlig situation?

Svarkategorier	1: helt almindelig	2	3	4	5	6	7	8	9	10: meget usædvanlig
Antal besvarelser	0	2	5	4	0	3	0	3	0	0

**Tabel 4**

### Er det din vurdering at barnet var trygt eller utrygt ved sprogvurderingen?

Svarkategorier	1: meget trygt	2	3	4	5	6	7	8	9	10: meget utrygt
Antal besvarelser	3	9	2	0	1	0	1	3	0	0

**Tabel 5**

**Er det din vurdering at barnet syntes at de spørgsmål du stillede, var spændende og udfordrende, eller at de var kedelige og uinteressante?**

Svarkategorier	1: meget spændende og udfordrende	2	3	4	5	6	7	8	9	10: meget kedelige og uinteressante
Antal besvarelser	0	3	4	3	2	2	3	2	0	0

**Tabel 6**

**Er det din vurdering at sprogvurderingens varighed var passende for barnet?**

Svarkategorier	Ja, det var passende. Barnet bevarede stort set koncentrationen under hele aktiviteten	Nej, barnet havde svært ved at bevare koncentrationen under hele aktiviteten	Besvarelser i alt
Antal besvarelser	13	6	19

**Tabel 7**

**Bidrog sprogvurderingen til at give dig ny viden om barnets sproglige styrker og svagheder?**

Svarkategorier	Ja, jeg fik mere indsigt i hvad vi fremover skal arbejde med	Nej, jeg synes ikke sprogvurderingen gav mig ny viden om barnets sproglige styrker og svagheder	Besvarelser i alt
Antal besvarelser	11	7	18

**Tabel 8**

**Overraskede resultatet af sprogvurderingen dig?**

Svarkategorier	Nej	Ja (Beskriv – se næste fire kolonner)	Beskrivelse: Jeg troede barnet ville være dygtige til testen	Beskrivelse: Barnets dygtighed kom bag på mig	Beskrivelse: Testen var for lang. Koncentrationen forsvandt	Beskrivelse: Barnet var meget genert	Beskrivelse: Jeg kender ikke barnet godt nok	Besvarelser i alt*
Antal besvarelser	8	8	4	2	2	1	0	25

\* Flere pædagoger har angivet mere end ét svar.

**Tabel 9****Hvordan vil du beskrive sprogvurderingen?**

Svarkategori	Barnet var interesseret, og det var nemføre sprogvurderingen	Barnets var lidt uinteresset , så det krævede en indsats fra min side at få det til at medvirke i sprogvurderingen	Barnet var meget uinteresset , så det krævede en stor indsats fra min side at få det til at medvirke i sprogvurderingen	Vi kunne nemføre hele sprogvurderingen på én gang	Barnet var utrygt ved sprogvurderingssituationen så det krævede en indsats fra min side før barnet var trygt nok til at vi kunne gennemføre sprogvurderingen	Barnet var sløjt, hvilket gjorde sprogvurderingen vanskelig	Andet (beskriv)	Besvarelser i alt*
Antal besvarelser	10	6	3	3	1	0	0	23

\* Flere pædagoger har angivet mere end ét svar.

**Tabel 10****Har du forud for sprogvurderingen talt med barnets stuepædagog om barnets sprog?**

Svarkategorier	Ja	Nej	Jeg arbejder selv på den stue hvor barnet går	Besvarelser i alt*
Antal besvarelser	11	4	6	21

\* Flere pædagoger har angivet mere end ét svar.

**Tabel 11****Hvordan var det at udfylde spørgeskemaet sammen med barnet?**

Svarkategorier	Det gik rigtigt godt, barnet forstod og besvarede alle eller de fleste spørgsmål med det samme	Det gik o.k., men der var nogle spørgsmål barnet ikke forstod eller ikke kunne svare på	Det gik ikke så godt. Der var mange spørgsmål barnet ikke forstod eller ikke kunne svare på	Det gik slet ikke. Barnet havde ikke lyst til at svare på spørgsmålene	Besvarelser i alt
Antal besvarelser	5	7	5	1	18

**Tabel 12****Bidrog smilejerne til at gøre det lettere for barnet at besvare spørgsmålene?**

Svarkategorier	Ja, de var en hjælp	Det ved jeg ikke	Nej	Besvarelser i alt
Antal besvarelser	5	3	9	17

# Appendiks C

## Børnenes besvarelse af spørgeskema om sprogvurderingen

Dette appendiks indeholder de spørgsmål, som børnene er blevet bedt om at besvare efter at de har deltaget i en sprogvurdering.

I tabel 1-10 ses de spørgsmål der er stillet til barnet, og børnenes svar på spørgsmålene.

**Tabel 1**

### Vil du fortælle mig lidt om hvad I lavede?

Svar	Legede	Legede med kufferten	Legede med legetøj	Så på bille-der	Snakkede	Kiggede i skufferne	Valgte dyr	Besvarelser i alt
Antal besvarelser	5	3	1	5	3	1	1	19

**Tabel 2**

### Hvad skulle du?

Svar	Lege med kuffert og dyr i den	Lege med dyr	Lege med legetøj	Snakke	Pege på bil-lede	Pædagogen har angivet at barnet "ikke ville mere"	Ved ikke	Besvarelser i alt
Antal besvarelser	7	6	1	3	2	1	1	21





**Tabel 3**

### Fortæl om hvordan det var at være [i det rum hvor sprogvurderingen blev foretaget].

Svar	Sjovt/ dej- ligt/ godt	Fint	Dyr	Legede	Ved ikke	Pædagogen har angivet at barnet "snakker om kame-ræt"	Pædagogen har angivet at barnet var "tavs"	Larmede lidt	Kedeligt	Besvarelser i alt
Antal besvarelser	5	2	1	1	2	2	1	1	1	16

**Tabel 4**

**Kunne du lide at [brug barnets egne begreber fra beskrivelsen af sprogvurderingssituationen, fx "lege" eller "snakke"] med [navn på den der har gennemført sprogvurderingen]?**

Svarkategorier	Ja, jeg kunne rigtig godt lide det	Ja, jeg kunne godt lide det	Nej, jeg kunne egentlig ikke så godt lide det	Nej, jeg kunne ikke lide det	Besvarelser i alt
					
Antal besvarelser	14	5	0	0	19




**Tabel 5**

**Synes du det var sjovt, eller synes du ikke at det var sjovt, det I lavede?**

Svarkategorier	Det var rigtig sjovt	Det var lidt sjovt	Det var ikke særlig sjovt	Det var ikke sjovt	Besvarelser i alt
					
Antal besvarelser	11	0	2	4	17

**Tabel 6**

**Synes du at [navn på den der har gennemført sprogvurderingen] havde alt for mange spørgsmål, eller var det helt fint?**

Svarkategorier	Det var helt fint	Det ved jeg ikke	Der var for mange spørgsmål	Besvarelser i alt
				
Antal svar	9	3	4	16

**Tabel 7**

**Var det I lavede, for svært, eller var det helt fint?**

Svarkategorier	Det var helt fint	Det ved jeg ikke	Det var for svært	Besvarelser i alt
				
Antal besvarelser	9	3	5	17

**Tabel 8**

**Vil du fortælle mig om hvordan du synes det er at gå i børnehave?**

Svarkategorier	Jeg kan godt lide det	Jeg synes det er sjovt	Jeg synes det er lidt kedeligt nogle gange	Jeg ved det ikke	Andet	Besvarelser i alt
Antal besvarelser	8	3	2	1	4	18

**Tabel 9****Hvad kan du bedst lide ved at gå i børnehave?**

Svar	At lege med mine venner	At lege (generelt)	At lege på legepladsen	At lave noget sammen med de voksne	At tegne	At have samling	At være på tur	Andet	Besvarelser i alt
Antal besvarelser	5	5	2	1	1	1	1	5	21

**Tabel 10****Er der noget du ikke kan lide ved at gå i børnehave?**

Svar	Når de voksne siger hvad vi skal lave	Jeg ved det ikke	Andet	Nej/ikke noget	Besvarelser i alt
Antal besvarelser	1	1	5	8	15