

Børn af forældre på overførselsindkomst: Udvikling af sprog og læsning

Anders Højen, Dorthe Bleses, Fabio Trecca, Benedicte Donslund
Vind, Lau Meldgaard Andreassen og Søren Munkedal

December 2020



Data

- Titel** Børn af forældre på overførselsindkomst: Udvikling af sprog og læsning
- Forfattere** Anders Højen
Dorthe Bleses
Fabio Trecca
Benedicte Donslund Vind
Lau Meldgaard Andreassen
Søren Munkedal
- Udgiver** TrygFondens Børneforskningscenter ved Institut for Økonomi, AU
Institut for Kommunikation og Kultur, AU
- Tilknytning** Centre for Integrated Register-based Research (CIRRAU), AU
- Finansiering** Udarbejdet for Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK)
- Udgivelsesår** December 2020

Indholdsfortegnelse

1.	Sammenfatning.....	1
2.	Indledning.....	8
2.1	Formål.....	8
2.2	Overblik over datakilder.....	10
2.3	Afgrænsning af børn af forældre på overførselsindkomst.....	12
3.	Sammenhæng mellem overførselsindkomst i familien og børns sprog og læseudvikling	15
3.1	Baggrund	15
3.2	Spørgsmål 1: Hvor stor en andel af børn med forældre på overførselsindkomst har svage sprogkompetencer i førskolealderen?	16
3.3	Spørgsmål 2: Er børns sprog og læsekompetencer relateret til, om forældrene har modtaget overførselsindkomst?	18
3.4	Spørgsmål 3: Er børns sprog og førskriftlige kompetencer i førskolealderen relateret til deres sprog og læsekompetencer i 2. klasse, og er relationen i så fald afhængig af, om forældrene har modtaget overførselsindkomst?	26
3.5	Delkonklusion og diskussion	30
4.	Hjemmets miljø, social baggrund, sproglig udvikling og socio-emotionel udvikling	33
4.1	Baggrund	33
4.2	Spørgsmål 4: Er forældres uddannelsesniveau relateret til hjemmets miljø mht. hjemmelæringsmiljø, følelses-/adfærdsunderstøttelse og forhold, der påvirker forældrenes adfærd?	36
4.3	Spørgsmål 5: Er forældres uddannelsesniveau og hjemmets miljø relateret til børns sprog og socio-emotionelle udvikling i førskolealderen?	39
4.4	Delkonklusion og diskussion	44
5.	Sammenhæng mellem forældres interaktion med børn, forældres sprogkompetencer og børns sprogkompetencer.....	47
5.1	Baggrund	47
5.2	Indledende beskrivelse af forældre-barn interaktion	48
5.3	Spørgsmål 6: Er overførselsindkomst og uddannelsesniveau hos forældrene relateret til deres måde at interagere med deres barn på?	52

5.4	Spørgsmål 7: Er forældres interaktion med deres barn og deres eget ordforråd relateret til barnets ordforråd?.....	55
5.5	Delkonklusion og diskussion	58
6.	Effektive sprogindsatser for børn med forældre på overførselsindkomst.....	60
6.1	Baggrund	60
6.2	Spørgsmål 8: Hvilke indsatser styrker de sproglige kompetencer blandt børn med forældre på overførselsindkomst?.....	64
6.2.1	Korttidseffekter af SPELL og Fart på sproget.....	64
6.2.2	Langtidseffekter af SPELL og Fart på sproget.....	69
6.2.3	Effekter af READ 1.0	75
6.3	Delkonklusion og diskussion	78
7.	Konklusion og perspektivering	81
7.1	Hvorfor har børn i familier på overførselsindkomst svagere sprog- og læsekompetencer? 81	
7.2	Hvad kan der gøres for at modvirke negative effekter af at vokse op i en familie på overførselsindkomst?	82
8.	Datakilder og metode	84
8.1	Registerdata (anvendt i kapitel 3 og 6)	84
8.1.1	Analysemetoder.....	86
8.2	Spørgeskemaundersøgelse blandt forældre i Aarhus Kommune og Morsø Kommune (anvendt i kapitel 4)	89
8.2.1	Dataindsamling	89
8.2.2	Analysemetoder.....	93
8.3	Observationsstudie (anvendt i kapitel 5)	95
8.3.1	Udvælgelse og rekruttering	95
8.3.2	Dataindsamling	96
8.3.3	Transskription, kodning og analyser	97
8.3.4	Analysemetoder.....	100
9.	Referencer.....	101

1. Sammenfatning

Andelen af børn, der har svage sprogkompetencer i førskolealderen, er 2-3 gange så stor blandt børn med forældre på overførselsindkomst tre år i træk sammenlignet med børn af selvforsørgende forældre. Selvom der kontrolleres for herkomst og uddannelsesniveau, er andelen af børn med svage sprogkompetencer væsentlig højere blandt børn med forældre på overførselsindkomst sammenlignet med selvforsørgende forældre. Analyserne i denne rapport tyder på, at børn af forældre på overførselsindkomst især har svage talesproglige kompetencer i førskolealderen. Dette er særligt problematisk, fordi analyserne også viser, at sammenhængen mellem barnets talesproglige kompetencer i førskolealderen og kompetencer inden for afkodning og sprogforståelse i 2. klasse er stærkere for børn af forældre på overførselsindkomst end selvforsørgende. Børn af forældre på overførselsindkomst, som har svage sprogkompetencer inden skolestart, vil altså ofte "falde yderligere bagud" frem imod 2. klasse. Dette viser imidlertid også, at det i højere grad er børnenes sprogkompetencer før skolestart end forældrenes baggrund i sig selv, der forudsiger, hvor godt børnene lærer at læse.

I rapporten undersøger vi derfor forskellige mulige årsager til, at børn af forældre på overførselsindkomst i gennemsnit har en svagere sproglig udvikling inden skolestart end børn af selvforsørgende. Vi viser, at faktorer i børnenes hjem spiller en stor rolle for sprogtiltagelsen. Det gælder det hjemmelæringsmiljø og den grad af følelses- og adfærdsunderstøttelse, som forældrene stiller til rådighed for børnene, og den måde forældre og børn taler sammen og interagerer med hinanden på. Børn af forældre med et stort ordforråd og som i høj grad bruger strategier som navngivning af ting, gentagelser og hv-spørgsmål i kommunikationen med barnet, har det største ordforråd. Rapportens analyser tyder imidlertid ikke på, at der er store forskelle mellem forældre på overførselsindkomst og selvforsørgende eller mellem forældre med forskelligt uddannelsesniveau, når det gælder både graden af følelses- og adfærdsunderstøttelse og brugen af specifikke strategier i interaktionen med barnet. Lidt forsimplet kan man sige, at det er vigtigere, hvad forældrene gør, end hvem de er.

Vi véd, at der er brug for en tidlig sprogindsats, ikke mindst for udsatte børn. Analyser af forskellige typer af sprogindsats i førskolealderen viser imidlertid varierende effekt på børns sprog og læsekompetencer. Resultaterne tyder på, at det er vanskeligere at understøtte kernesproglige færdigheder som ordforråd og sprogforståelse end førskriftlige færdigheder. Manglende langtidseffekter af førskoleindsats – eller endda i nogle tilfælde negative effekter for børn, der er mest udsatte målt på omfanget af overførselsindkomst i familien – peger på vigtigheden af opmærksomhed på de mest udsatte børn i dagtilbuddets sprogindsatser. Positive langtidseffekter af en førskoleindsats, der blev kombineret med professionel udvikling af dagtilbudspersonalet, ses for børn, der i middelgrad er påvirket af overførselsindkomst i familien. Positive korttidseffekter af en lavintensiv læseindsats i skolen med forældreinddragelse, særlig for børn af forældre på overførselsindkomst, peger på, at forældre er en underudnyttet resurse i børns læsetiltagelse.

Formål

Talrige internationale studier viser, at børn fra socioøkonomisk mindre velstillede hjem i gennemsnit har svagere sproglige kompetencer end andre børn. Det har alvorlige konsekvenser for denne gruppe af børns muligheder for at klare sig godt i skolen og på længere sigt for deres muligheder i forhold til uddannelse, job og indkomst. I denne rapport ser vi nærmere på disse sammenhænge med et særligt fokus på børn i familier, hvor en eller begge forældre modtager overførselsindkomst. Overførselsindkomst er relateret til en række andre risikofaktorer – eksempelvis er personer med kort uddannelse, lav indkomst og ikke-vestlig herkomst overrepræsenterede, når det gælder offentlig forsørgelse – men der kan også være faktorer mere direkte forbundet med det at være uden for beskæftigelse og modtage offentlige ydelser, som spiller ind i forhold til børnenes sproglige udvikling.

Formålet med rapporten er at undersøge:

1. om børn af forældre, som er eller har været på overførselsindkomst, har øget risiko for sproglige vanskeligheder ved skolestart sammenlignet med andre børn
2. om børn af forældre, som er eller har været på overførselsindkomst, har øget risiko for sproglige vanskeligheder ved skolestart, når der kontrolleres for forældrenes uddannelse og herkomst
3. hvad der kendetegner hjemmets miljø blandt forskellige børn
4. om forældres ordforråd og måde at interagere med deres barn på er relateret til barnets ordforråd, og om disse forhold igen relaterer sig til forældrenes uddannelsesniveau, og til om de modtager overførselsindkomst
5. om børn af forældre på overførselsindkomst har samme, eller måske endda større, udbytte af tre forskellige sprogindsatser (SPELL, Fart på Sproget og READ 1.0) sammenlignet med andre børn?

Datagrundlag og rapportens opbygning

Rapporten skal besvare forskningsspørgsmål på flere forskellige niveauer. Nogle spørgsmål handler om de overordnede, statistiske sammenhænge mellem forældres overførselsindkomst og børns sproglige udvikling, mens andre spørgsmål går tættere på faktorer i hjemmet og endda helt tæt på de anvendte ord og strategier i konkrete samtaler og interaktioner mellem en forælder og et barn. Vi benytter derfor forskellige datakilder til at besvare forskellige forskningsspørgsmål.

Først ser vi ved hjælp af registerdata på de statistiske sammenhænge på et helt overordnet niveau i **kapitel 3**. Her bruger vi eksisterende data, som analyseres med et fornyet fokus på overførselsindkomst. Vi fokuserer på betydningen af, om forældrene har modtaget overførselsindkomst, når der ses på børns sproglige og socio-emotionelle kompetencer samt læsetilegnelse. Både når der ses på kortsigtet indflydelse i førskolealderen og indflydelsen på længere sigt (læsning i 2. klasse), ses der på indflydelsen af modtaget overførselsindkomst, da barnet var i førskolealderen.

Dernæst zoomer vi i **kapitel 4** via nye spørgeskemadata ind på konkrete faktorer i familierne. Personer på overførselsindkomst er typisk mindre tilbøjelige til at deltage i spørgeskemaundersøgelser end andre forældre, hvorfor denne gruppe dels var underrepræsenteret i undersøgelsen og dels ikke repræsentativ (relativt højtuddannet). Derfor ser vi i analyserne af spørgeskemadata i stedet uddannelsesniveau som risikofaktor og bruger overførselsindkomst som kontrolvariabel.

I **kapitel 5** zoomer vi via nye observationsdata helt ind på forældrenes interaktion med deres børn i konkrete aktiviteter. Igen fokuserer vi på betydningen af uddannelsesniveau, fordi der indgår relativt få forældre på overførselsindkomst i observationsstudiet, men vi ser også på overførselsindkomst, når det er statistisk muligt.

I **kapitel 6** undersøger vi, om varianter af tre eksisterende danske indsatser på førskoleområdet og i den tidlige skolealder kan være med til at styrke udviklingen af sproglige kompetencer blandt børn med forældre på overførselsindkomst, både på kort sigt og langt sigt.

Vi indleder rapporten (**kapitel 2**) med en uddybning af rapportens formål og datakilder samt en afgrænsning af et helt centralt begreb i rapporten, nemlig modtagere af overførselsindkomst. I **kapitel 7** samler vi op på rapportens mange konklusioner og perspektiverer dem i forhold til eksisterende viden fra andre studier. Endelig er undersøgelseernes datakilder og metoder uddybet i **kapitel 8**. Nedenfor indleder vi imidlertid med en sammenfatning af de væsentligste pointer, som denne rapport bidrager med.

Børn af forældre på overførselsindkomst har markant svagere sprogkompetencer i førskolealderen – også når der kontrolleres for herkomst og uddannelsesniveau

Andelen af børn, der har svage sprogkompetencer i førskolealderen, er 2-3 gange så stor blandt børn med forældre på overførselsindkomst tre år i træk sammenlignet med børn af selvforsørgende forældre. En del af forklaringen på denne sammenhæng er, at både indvandrere/efterkommere og forældre med kortere uddannelse er overrepræsenterede blandt personer på overførselsindkomst, men disse faktorer kan ikke alene forklare hele den høje andel af børn med svage sprogkompetencer i familier på overførselsindkomst. Selvom der kontrolleres for herkomst og uddannelsesniveau, har børn med forældre på overførselsindkomst svagere sprogkompetencer end andre børn. Samtidig tyder analyser i denne rapport på, at den negative sammenhæng mellem forældre på overførselsindkomst og deres børns sproglige kompetencer forstærkes for indvandrere og efterkommere over tid. I førskolealderen har overførselsindkomst samme grad af negativ sammenhæng med sprog for børn med dansk baggrund og børn med indvandrerbaggrund. Men i 2. klasse forstærkes den negative effekt af at have forældre på overførselsindkomst, når de har indvandrerbaggrund. Disse børn rammes således ekstra hårdt, når det gælder deres kompetencer inden for sprogforståelse og tekstforståelse i 2. klasse.

Især stærk sammenhæng mellem at have forældre på overførselsindkomst og henholdsvis talesproglige kompetencer i førskolealderen og afkodning i 2. klasse

I førskolealderen tyder analyserne i denne rapport på, at børn af forældre på overførselsindkomst især har svage talesproglige kompetencer (fx ordforråd og sprogforståelse), men ikke er så langt efter børn af selvforsørgende forældre, når det gælder forskriftlige kompetencer (fx kendskab til bogstaver og evnen til at høre rim), som peger hen imod den mere tekniske del af læsetilegnelsen (afkodning). Dette billede ændrer sig lidt, når vi ser på læserelaterede kompetencer i 2. klasse. Her tyder resultaterne på, at overførselsindkomst i familien har en stærkere negativ sammenhæng med barnets evner til at afkode end med eksempelvis barnets sprogforståelse. Disse fund peger på vigtigheden af at styrke særlig de talesproglige færdigheder i førskolealderen og på et øget fokus på de afkodningsmæssige færdigheder i skolen for børn i familier på overførselsindkomst.

Sammenhængen mellem talesproglige kompetencer i førskolealderen og læsekompetencer i 2. klasse er endnu stærkere for børn af forældre på overførselsindkomst end selvforsørgende

Som det tidligere er dokumenteret i talrige studier, er der en tydelig sammenhæng mellem sprogkompetencer i førskolealderen og senere læsekompetencer. Det ses også i denne rapport's resultater, men resultaterne viser ydermere, at sammenhængen mellem barnets talesproglige kompetencer i førskolealderen og kompetencer inden for afkodning og sprogforståelse i 2. klasse er *stærkere* for børn af forældre på overførselsindkomst end selvforsørgende. Børn af forældre på overførselsindkomst, som har svage sprogkompetencer inden skolestart, vil altså ofte "falde yderligere bagud" frem imod 2. klasse sammenlignet med børn af selvforsørgende forældre. Omvendt viser resultaterne også, at børn af forældre på overførselsindkomst, som har fået en stærk sprogudvikling i førskolealderen, er tæt på at have lige så gode kompetencer i 2. klasse inden for afkodning og især sprogforståelse som børn af selvforsørgende. Det er altså børnenes sprogkompetencer før skolestart i højere grad end deres forældres baggrund i sig selv, der forudsiger, hvor godt børnene lærer at læse.

Forældre med lang uddannelse skaber i gennemsnit bedre læringsmiljøer for deres børn

Spørgeskemabesvarelser fra forældre til børn i alderen 2-5 år viser stor variation i hjemmets miljø blandt de deltagende forældre og deres adfærd i forhold til børnene, velbefindende samt oplevelse af kompetence som forældre. Denne variation kan delvist forklares af forældrenes sociale baggrund (selv om datagrundlaget ikke er repræsentativt, men har en overvægt af højtuddannede forældre).

På linje med mange udenlandske studier viser resultaterne i denne undersøgelse, at forældre med høj uddannelse i gennemsnit skaber bedre læringsmiljøer for deres børn end forældre med lavt uddannelsesniveau, men i denne undersøgelse er sammenhængen svagere end forventet, muligvis på grund af, at undersøgelsen indeholdt relativt få deltagere med lav uddannelse og mange med høj uddannelse. Uddannelse er i denne undersøgelse ikke relateret til forældrenes følelses- og adfærdsunderstøttelse af børnene.

Tre aspekter af hjemmets miljø forudsiger barnets udvikling uafhængigt af forældrebaggrund

Tre aspekter af hjemmets miljø er relateret til børns udvikling, også når der kontrolleres for forældres uddannelse, alder, og om de er på overførselsindkomst. Både børnenes *hjemmelæringsmiljøer* (fx læsning af børnebøger og snak om bogstaver og ords betydning) og forældrenes følelses-/adfærdsunderstøttelse hænger sammen med børnenes sproglige udvikling. Disse faktorer hænger også sammen med børns socio-emotionelle udvikling, således at børn fx er mindre hyperaktive og får mere prosocial adfærd, jo mere forældre læser med deres børn, eller jo mere de regulerer deres barns adfærd. Den stærkeste faktor inden for følelses-/adfærdsunderstøttelse er *ugyldiggørelse af barnets følelser*. Forældre, der i spørgeskemaet svarer bekræftende på udsagn som fx ”Jeg fortæller mit barn, når han/hun har skuffet mig” eller ”Jeg har svært ved at tage mit barns følelser alvorligt”, har børn med relativt lille ordforråd og svag sprogforståelse, mindre prosocial adfærd og højere grad af hyperaktivitet samt adfærdsmæssige, følelsesmæssige og relationelle problemer.

Mere indirekte faktorer i hjemmets miljø, nemlig forældres selvrapporterede *mestring af forældrerollen* samt grad af *depression*, er ikke relateret til børnenes sprogkompetencer, men er systematisk relateret til alle målte aspekter af børnenes socio-emotionelle kompetencer i de forventede retninger.

Meget store forskelle i forældrenes sprogbrug, når de interagerer med deres børn

Når vi observerer, hvordan forældre interagerer med deres børn i tre konkrete aktiviteter, er der markante forskelle på, *hvor meget* forældrene taler med børnene. Barnet med den mest talende forælder hører 7,5 gange flere ord end barnet med den mindst talende forælder – og ca. dobbelt så mange ord som det gennemsnitlige barn.

Observationerne viser også, at forældre generelt primært anvender navngivning af ting og handlinger samt ja/nej-spørgsmål, når de interagerer med deres børn. Andre spørgsmålstyper og interaktionsstrategier anvendes kun i meget begrænset omfang eller slet ikke. Det gælder også strategier som gentagelser, udvidelse af barnets sprog, hvorfor-spørgsmål og åbnende spørgsmål, der ifølge forskningslitteraturen alle er blandt de strategier, der har størst betydning for børns sprogudvikling. Samtidigt ses, at forældrene anvender flest strategier, der inddrager, udfordrer og understøtter børnene, når de læser sammen, og færrest i forbindelse med en fælles legeaktivitet. Det peger på, at aktiviteten selv spiller en rolle for, hvordan forældrene bruger sproget. Det er vigtig viden, når forældre skal rådgives om, hvordan de bedst understøtter deres børns sprog. Aktiviteter, der i princippet kan laves uden megen sproglig interaktion, må ikke blive for sprogfattige. Der skal sættes ord på det, som forælder og barn gør sammen.

Forældres eget ordforråd og deres interaktionsprofil har betydning for børnenes sprogudvikling – og afhænger af, om forældrene er på overførselsindkomst

Når vi ser på forældrenes brug af de enkelte interaktionsstrategier, er der ikke store forskelle mellem forældre på overførselsindkomst og selvforsørgende eller mellem forældre med forskelligt uddannelsesniveau. Som nævnt benytter langt de fleste forældre primært navngivning af ting og handlinger samt ja/nej-spørgs-

mål. Børn af forældre med udstrakt brug af navngivning af ting, samt gentagelser og hv-spørgsmål (fx *Hvorfor løb den væk?*) i kommunikationen med barnet, har det største ordforråd. Det er ikke kun forældres observerede interaktion, som hænger sammen med børnenes ordforråd. Også forældres eget ordforråd hænger sammen med størrelsen på børnenes ordforråd, selv når der er kontrolleret for forældres baggrund (uddannelse, overførselsindkomst og alder).

Vore analyser identificerede tre *interaktionsprofiler* blandt forældrene. Vi ser en tendens til, at forældre på overførselsindkomst i gennemsnit interagerer mindre med deres børn (bruger færre ord, færre forskellige ord og færre interaktionsstrategier) end selvforsørgende forældre. Forældrenes interaktionsprofil hænger også sammen med deres eget ordforråd.

Dette er vigtig viden, da analyserne også viser, at der er en signifikant sammenhæng mellem forældrenes interaktionsprofil og børnenes ordforråd. Dermed identificerer undersøgelsen også to af de mekanismer, som kan forklare sammenhængen mellem forældres socioøkonomiske karakteristika og børns sprogudvikling, nemlig forældrenes interaktion med børnene under forskellige aktiviteter og forældrenes eget ordforråd.

Indsatser i førskolealderen og 2. klasse viser lovende effekter på børns sprog på kort sigt og børns læsetilegnelse på længere sigt, men med forbehold

Tre overordnede indsatser viser varierende effekt på børns sprog og læsekompetencer. De mest positive og entydige effekter for børn i familier på overførselsindkomst finder vi af indsatsen READ 1.0. Der er tale om en lavintensiv læseindsats i 2. klasse baseret på uddeling af bøger, som børn og forældre læser i fællesskab – koblet med en såkaldt ”growth mindset”-tilgang. Indsatsen har positiv effekt på børns læsetilegnelse, og effekten er omtrent dobbelt så høj for børn i familier på overførselsindkomst. Det peger på, at det kan medføre betydelige effekter, når forældre på overførselsindkomst løbende inddrages i børnenes læsetilegnelse.

Når det gælder to førskoleindsatser for 3-6-årige, nemlig SPELL (Structured Preschool Effort for Language and Literacy) og Fart på sproget, er effekterne mere blandede. Uden at være ”mirakelkure”, peger de på mulige retninger at gå i for at understøtte børns sproglige udvikling og læsetilegnelse.

Men det er på ingen måde ligegyldigt, hvordan der arbejdes med børns sprog og førskriftlige kompetencer i førskolealderen. Begge førskoleindsatser, SPELL og Fart på sproget, blev testet i tre varianter, og alle seks varianter havde varierende grad af positive effekter eller nuleffekt på kort sigt. Men én variant i begge indsatser havde *negative* langtidseffekter (målt ved de nationale test i dansk, læsning i 2. klasse) for en undergruppe af børn, hvis forældre havde modtaget overførselsindkomst i tre år forud for indsatsen. Dette kan skyldes, at dagtilbuddene efter indsatsen havde et fokus på sprog og førskrift, som de mest udsatte børn – målt på overførselsindkomst i familien – ikke kunne følge med til.

En variant af SPELL med sideløbende professionel udvikling af dagtilbuddets personale med fokus på differentiering af indsatsen viste *positiv* effekt på senere læsetilegnelse i 2. klasse for børn i familier på overførselsindkomst i 1-2 år. Det peger på vigtigheden af løbende professionel udvikling af pædagoger for at indtage netop de børn, der har mest brug for det. Denne indsats havde dog ikke langtidseffekt på børn, hvis

forældre havde været på overførselsindkomst i 3 år, eller på børn af selvforsørgende forældre. Det er således et opmærksomhedspunkt, at det stadig er svært hjælpe de mest udsatte børn med sprogindsatser i førskolealderen.

Ny viden som basis for fremtidig handling

Det er ikke ny viden, at børn udvikler sproget i forskellige tempi, at variationen er systematisk forbundet til social baggrund, eller at tidlige sprogkompetencer er relateret til senere læsekompetencer. Men denne rapport giver ny viden med hensyn til styrken af forskellige sammenhænge og forstærkende modvindsfaktorer. Den negative sammenhæng mellem overførselsindkomst i familien og børns sprog er stærkere for børn med indvandrerbaggrund. Sammenhængen mellem sproglige kompetencer i førskolealderen og læsekompetencer i 2. klasse er stærkere for børn af forældre, der har været på overførselsindkomst. Disse forhold peger på vigtigheden af helt tidlig indsats for børn, der er udsatte på én eller flere måder.

Da sproglig tilegnelse bygger oven på tidligere kompetencer, er det afgørende, at alle familier er klar over vigtigheden af stimulerende sproglig interaktion med deres barn lige fra fødslen. Derfor kan der med fordel sættes øget fokus på vigtigheden af interaktion med barnet lige fra fødslen, fx i regi af sundhedsplejen og/eller fødselsforberedelse. Særlig læsning med børnene ser ud til at give anledning til brug af de sproglige strategier, som især understøtter en god sprogudvikling. Derfor kan der med fordel systematisk introduceres til læsning med børn, fra de er helt små, og gerne med opsøgende, systematiske initiativer, som sikrer, at der opnås kontakt med udsatte forældre, som kan være mindre tilbøjelige til at selv at opsøge frivillige tilbud.

De positive langtidseffekter af en sproglig indsats kombineret med professionel udvikling af pædagoger peger på potentialet i professionel udvikling og systematiske sprogindsatser i dagtilbuddene. Derudover bør pædagoguddannelserne have et øget fokus på sprogudvikling. Fremtidens pædagoger skal være endnu bedre rustet til at være opmærksomme på børn med behov og på at sprogstimulere ikke mindst de børn, der bliver understimuleret rent sprogligt hjemmefra. For den positive side af den forstærkede sammenhæng mellem tidligt sprog og senere læsning for udsatte børn er at en god sproglig udvikling i førskolealderen ser ud til at virke som en beskyttende faktor.

De positive resultater af READ 1.0, især for familier på overførselsindkomst, peger på vigtigheden af inddragelse af forældrene, også når barnet er startet i skole. Denne lavintensive indsats for at få forældre til at læse med barnet, i kombination med råd og viden om forældres rolle i børns tilegnelse af kompetencer, bør der kunne bygges videre på. Særlig i familier på overførselsindkomst ser der ud til at være en uudnyttet resurse, som kan aktiveres i højere grad og give børn en bedre skolegang og bedre fremtidsmuligheder, end de ellers ville have fået.

2. Indledning

2.1 Formål

Børn, der udvikler gode sprogkompetencer og gode førskriftlige kompetencer (dvs. relateret til senere læse-tilegnelse) i førskolealderen, klarer sig bedre i skolen (Bleses, Makransky, Dale, Højen, & Ari, 2016; National Early Literacy Panel, 2008; Snow, Burns, & Griffin, 1998) såvel som i voksenalderen med hensyn til eksempelvis uddannelse og indkomst (Chetty et al., 2011). Andre kompetencer ved skolestart er også vigtige, men et nyt studie har fundet, at særlig sprog og eksekutive funktioner (såsom hukommelse, opmærksomhed og selvregulering) har langvarig sammenhæng med tilegnelse af kompetencer gennem skoletiden (Burchinal et al., 2020).

I dette lys er det uheldigt, at børn fra udsatte hjem i gennemsnit har svagere sproglige kompetencer end børn fra resursestærke hjem allerede ved skolestart. Det gælder eksempelvis børn af forældre med kort uddannelse, lav indkomst og uden for beskæftigelse (Bleses, Hvidman, Munkedal, & Højen, 2018; Bleses, Højen, Jørgensen, Jensen, & Vach, 2010). Det gælder endvidere tosprogede børn, men med stor variation på tværs af familiebaggrunde (Højen, Bleses, Jensen, & Dale, 2019), samt børn fra hjem med et relativt svagt hjemmelæringsmiljø (Zauche, Thul, Mahoney, & Stapel-Wax, 2016). Børn og unge fra socioøkonomisk svage familier opnår i gennemsnit væsentlig dårligere resultater i dansk igennem hele skoleforløbet end andre børn og unge (Gustafsson, Rusmann, Juhler-Larsen, & Rosholm, 2015).

Personer med kort uddannelse, lav indkomst og ikke-vestlig herkomst er samtidig overrepræsenterede, når det gælder offentlig forsørgelse (Danmarks Statistik, 2011). Man må derfor formode, at mange børn af forældre på overførselsindkomst (kontanthjælp, dagpenge, sygedagpenge, førtidspension og revalideringsydelse) tilhører en eller flere af de ovennævnte risikogrupper i forhold til at udvikle svage sproglige kompetencer. Rapportens **første formål** er derfor at undersøge, om børn af forældre, som er eller har været på overførselsindkomst, har øget risiko for sproglige vanskeligheder ved skolestart sammenlignet med andre børn.

En eventuel sammenhæng mellem, om forældrene modtager overførselsindkomst, og børnenes sproglige udvikling kan skyldes andre, relaterede faktorer (fx uddannelse og herkomst), som både har betydning for, om forældrene er på overførselsindkomst, og for børnenes sproglige udvikling. Der kan imidlertid også være faktorer direkte forbundet med det at være uden for beskæftigelse og modtage offentlige ydelser, som spiller ind. At være på overførselsindkomst er naturligvis direkte relateret til familiens indkomst, men kan også påvirke mulighed for tid sammen med barnet, trivsel og andre forhold. Det er altså interessant, om det har en selvstændig betydning for børnenes sproglige udvikling, hvorvidt forældrene modtager overførselsindkomst. Rapportens **andet formål** er derfor at undersøge, om børn af forældre, som er eller har været på overførselsindkomst, har øget risiko for sproglige vanskeligheder ved skolestart, når der kontrolleres for forældrenes uddannelse og herkomst. Et forbehold er dog, at der kan være andre variable, som vi ikke kan kontrollere for, der også spiller ind.

Flere undersøgelser viser, at sammenhængen mellem forældrenes socioøkonomiske status (uddannelse, beskæftigelse og indkomst) og børnenes sproglige kompetencer er medieret af forældrenes holdninger, ressourcer, viden og deres måde at interagere med børnene på (Letourneau, Duffett-Leger, Levac, Watson, & Young-Morris, 2011; Rowe, Denmark, Harden, & Stapleton, 2016). Derfor er det interessant at undersøge faktorer i hjemmets miljø som mulige forklaringer på sammenhængen.

Mange tidligere studier har undersøgt børns *hjemmelæringsmiljø*, hvor fokus har været på faktorer i hjemmet, som direkte vedrører barnets *læring* med hensyn til sprog og førskriftlige kompetencer (fx Foy & Mann, 2003; Payne, Whitehurst, & Angell, 1994). I denne rapport undersøger vi også børns *hjemmelæringsmiljø* (fx hvor ofte forældrene laver læringsaktiviteter sammen med barnet), som ét af tre aspekter af hjemmets overordnede miljø. Et andet aspekt af hjemmets miljø er forældrenes *følelses- og adfærdsunderstøttelse* (fx i hvilken grad forældrene roser og belønner barnets adfærd). Et tredje aspekt af hjemmets miljø er *forhold, der påvirker forældrenes adfærd* (fx forældrenes oplevelse af at mestre forælderrollen). Dette tredje aspekt er således kun indirekte relateret til børnene. Diagrammet nedenfor viser de tre aspekter af hjemmets miljø, som undersøges. Rapportens **tredje formål** er således at undersøge, hvad der kendetegner hjemmets miljø blandt forskellige børn.

Figur 2.1: Tre aspekter af hjemmets miljø, som undersøges i denne rapport



Forældres eget sprog samt, hvor meget og hvordan, de taler med deres barn, kan også påvirke børns sproglige udvikling. Derfor er det interessant at undersøge den konkrete interaktion, der foregår mellem forældre og barn. Rapportens **fjerde formål** er dermed at undersøge, om forældres ordforråd og måde at interagere med deres barn på er relateret til barnets ordforråd, og om disse forhold igen relaterer sig til forældrenes uddannelsesniveau og om de har modtaget overførselsindkomst.

Endelig er det selvfølgelig relevant at se nærmere på, hvad man kan gøre for at *understøtte* sprogtilegnelsen blandt børn fra udsatte hjem. Flere målrettede indsatser har vist gode effekter for den sproglige udvikling i førskolealderen og i starten af skolen blandt danske børn. Spørgsmålet er, om disse indsatser også er effektive for netop børn af forældre på overførselsindkomst. Rapportens **femte formål** er derfor at undersøge, om børn af forældre på overførselsindkomst har samme eller måske endda større udbytte af tre forskellige sprogindsatser (SPELL, Fart på Sproget og READ 1.0) sammenlignet med andre børn.

Tabel 2.1 giver en oversigt over, hvilke forskningsspørgsmål, der besvares, og i hvilke afsnit. Bemærk, at de specifikke forskningsspørgsmål ikke svarer et-til-et med de overordnede formål nævnt ovenfor.

Tabel 2.1: Oversigt over rapportens forskningsspørgsmål, i hvilket afsnit de behandles, og hvilken type data, der bruges

Nr.	Spørgsmål	Afsnit	Data
1	Hvor stor en andel af børn med forældre på overførselsindkomst har svage sprogkompetencer i førskolealderen?	3.2	Eksisterende data fra Lodtrækningsforsøg, registerdata
2	Er børns sprog og læsekompetencer relateret til, om forældrene har modtaget overførselsindkomst?	3.3	Eksisterende data fra Lodtrækningsforsøg, registerdata
3	Er børns sprog og førskriftlige kompetencer i førskolealderen relateret til deres sprog og læsekompetencer i 2. klasse af, og er relationen i så fald afhængig af, om forældrene har modtaget overførselsindkomst?	3.4	Eksisterende data fra Lodtrækningsforsøg, registerdata
4	Er forældres uddannelsesniveau relateret til hjemmets miljø mht. hjemmelæringsmiljø, følelses-/adfærdsunderstøttelse og forhold, der påvirker forældrenes adfærd?	4.2	Nye spørgeskemadata
5	Er forældres uddannelsesniveau og hjemmets miljø relateret til børns sprog og socio-emotionelle udvikling i førskolealderen?	4.3	Nye spørgeskemadata
6	Er overførselsindkomst og uddannelsesniveau hos forældrene relateret til deres måde at interagere med deres barn på?	5.3	Nye observationsdata
7	Er forældres interaktion med deres barn og deres eget ordforråd relateret til barnets ordforråd?	5.4	Nye observationsdata
8	Hvilke indsatser styrker de sproglige kompetencer blandt børn med forældre på overførselsindkomst?	6.2	Eksisterende data fra Lodtrækningsforsøg, registerdata

2.2 Overblik over datakilder

Rapporten skal besvare en række forskellige forskningsspørgsmål, hvoraf nogle kræver forholdsvis store datasæt, mens andre kræver detaljerede oplysninger om faktorer i hjemmet og hos forældrene, som kan influere på børns sprogudvikling, eller oplysninger om deltagelse i specifikke sprogindsatser. Vi benytter derfor forskellige datakilder til at besvare forskellige forskningsspørgsmål.

Vi starter i kapitel 3 (spørgsmål 1-3) med analyser af overordnede statistiske sammenhænge, som kræver datasæt med flere tusinde børn. Her anvender vi data fra to allerede gennemførte lodtrækningsforsøg af indsatser, der skal styrke sprog og førskriftlige kompetencer hos børnehavebørn, nemlig SPELL og Fart på sproget

(se afsnit 6.1 for en beskrivelse af indsatserne og afsnit 8.1 for en beskrivelse af datasættet). Disse datasæt indeholder samlet oplysninger om 13.066 børn, der var 3-6 år på tidspunktet for indsatsen (2012/2013). Dette kapitel baserer sig på før-test, dvs. sprogvurderinger *inden* indsatsen, hvor resultaterne ikke kan være påvirket af, at børnene deltager i en specifik indsats. Bemærk, at der ikke er data for alle børn på alle variable. Vi har valgt at anvende netop disse datasæt, fordi de:

- indeholder oplysninger om et stort antal børn,
- er repræsentative for børn i hele landet med hensyn til en række baggrundsvARIABLE (forældrenes uddannelse, indkomst, geografi og indvandrerbaggrund),
- indeholder relevante oplysninger om børnenes sproglige kompetencer i førskolealderen, og
- kan kobles med børnenes resultater i de nationale test i dansk, læsning i 2. klasse.

I kapitel 4 (spørgsmål 4-5) zoomer vi ind på betydningen af hjemmets miljø (hjemmelæringsmiljø, følelses- og adfærdsunderstøttelse samt forhold, der påvirker forældrenes adfærd), hvilket kræver detaljerede oplysninger om faktorer i hjemmet. Vi har derfor gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt forældre til børn fra årgang 2015 i Aarhus Kommune og fra årgang 2014-16 i Morsø Kommune med besvarelser fra forældre til 1.514 børn. Data omfatter besvarelser fra forældre til 37 pct. af alle børn i den relevante alder i de to kommuner. Der er tale om et bredt udsnit af forældre med dansk som modersmål, men resultaterne er ikke nødvendigvis repræsentative for forældre til 3-5-årige børn over hele landet.

I kapitel 5 (spørgsmål 6-7) zoomer vi yderligere ind på den helt konkrete adfærd i tre forskellige situationer, hvor en forælder og et barn læser, taler og leger med LEGO sammen. Formålet er at undersøge sammenhængen mellem forældrenes sprogbrug i de tre konkrete aktiviteter og deres barns sprogkompetencer. Dette kræver meget detaljerede observationer. Vi har derfor inviteret 181 af deltagerne i ovennævnte spørgeskemaundersøgelse til også at deltage i et observationsstudie, hvor interaktionen mellem forælder og barn er blevet videofilmet og kodet. Formålet med observationsstudiet har ikke været at opnå en repræsentativ stikprøve. Data fra observationsstudiet omfatter kun forældre med dansk modersmål.

I kapitel 6 (spørgsmål 8) undersøger vi effekten af specifikke indsatser. Her anvender vi igen data fra SPELL og FPS samt data fra yderligere en indsats, nemlig READ 1.0. Disse tre indsatser er udvalgt, fordi de samlet set har dokumenteret positive effekter for børns sprogtilegnelse og omfatter et tilstrækkeligt stort antal børn til, at vi meningsfuldt kan undersøge effekter for børn af forældre på overførselsindkomst.

Tabel 2.2 opsummerer, hvilke datakilder vi bruger til hvilke forskningsspørgsmål.

I kapitel 7 samler vi op på undersøgelsens konklusioner og perspektiverer resultaterne på baggrund af eksisterende viden. Kapitel 8 giver en uddybende beskrivelse af datakilder, dataindsamling og metode.

Tabel 2.2: Oversigt over datakilder

Type data	Datakilde	Antal observationer	Væsentligt indhold
Kapitel 3: Sammenhæng mellem overførselsindkomst i familien og børns sprog og læseudvikling (spørgsmål 1-3)			
Registerdata	Lodtrækningsforsøgene SPELL og Fart på Sproget (FPS) målrettet 3-6-årige børn i børnehave	13.066	<ul style="list-style-type: none"> • Sprogvurderinger blandt 3-5-årige – før-test • De nationale test i dansk, læsning i 2. klasse
Kapitel 4: Hjemmets miljø, social baggrund, sproglig udvikling og socio-emotionel udvikling (spørgsmål 4-5)			
Spørgeskemaundersøgelse	Spørgeskemaundersøgelse blandt forældre til 2-5-årige børn i Aarhus og Morsø Kommune	1.514	<ul style="list-style-type: none"> • Hjemmelæringsmiljø og aktiviteter med barnet • Oplevelse af forælderrollen • Forældres mestringsevne • Positivt forældreskab • Samtaler om opførsel • Forældres velbefindende • Barnets styrker og svagheder
Kapitel 5: Sammenhæng mellem forældres interaktion med børn, forældres sprogkompetencer og børns sprogkompetencer (spørgsmål 6-7)			
Observationsstudie	Struktureret observation af forældre og børn, der interagerer med hinanden i forskellige situationer. Delmængde af børnene i spørgeskemaundersøgelsen	181	<ul style="list-style-type: none"> • Forældre-barn-interaktion i tre situationer: læse, tale og bygge • Forældres ordforråd • Børns ordforråd
Kapitel 6: Effektive sprogindsatser for børn med forældre på overførselsindkomst (spørgsmål 8)			
Registerdata	Lodtrækningsforsøgene SPELL og Fart på Sproget (FPS) målrettet 3-6-årige børn i børnehave	13.066	<ul style="list-style-type: none"> • Sprogvurderinger blandt 3-5-årige – før- og efter-test • De nationale test i dansk, læsning i 2. klasse
	Indsatsen READ 1.0 målrettet elever i 2. klasse	1.587	<ul style="list-style-type: none"> • De nationale test i dansk, læsning i 2. klasse

2.3 Afgrænsning af børn af forældre på overførselsindkomst

Som det fremgår ovenfor, sætter vi i denne rapport fokus på den sproglige udvikling blandt børn af forældre, som er eller har været på overførselsindkomst. Det lyder måske umiddelbart forholdsvis enkelt at afgøre, hvilke børn der er tale om, men svaret afhænger blandt andet af, om kun én eller begge forældre skal være på

overførselsindkomst, hvilke ydelser, hvor længe og inden for hvilken periode. Formålet med dette afsnit er derfor at afgrænse, hvilke børn der i rapporten medregnes som børn af forældre på overførselsindkomst.

Vi anvender lidt forskellige afgrænsninger afhængig af datasæt. Dette skyldes for det første, at de forskellige datasæt indeholder forskellige variable og kategorier og omfatter forskellige perioder. For det andet har vi ikke lige detaljerede oplysninger på forældrene i alle datasæt. For forældre i datasættene SPELL/FPS og READ 1.0 har vi adgang til registerdata fra Danmarks Statistik og anvender derfor Danmarks Statistiks socioøkonomiske klassifikation i Indkomstregistret. Hvis personen ifølge Danmarks Statistiks klassifikation tilhører en af følgende grupper, regnes vedkommende som modtager af overførselsindkomst:

- **Arbejdsløse:** Alle, der har været arbejdsløse mindst halvdelen af året (nettoledighed). Omfatter både dagpengemodtagere og jobparate kontanthjælpsmodtagere (ledige).
- **Passive kontanthjælpsmodtagere:** Alle hvis væsentligste indtægtskilde i året er kontanthjælpsydelser (kontanthjælp, integrationsydelse, uddannelseshjælp, revalideringsydelse, uddannelsesydelser, arbejdsmarkedsydelse, aktiveringsydelse, ledighedsydelse, fleksløntilskud og kontanthjælp under kommunalt resurseforløb) og som i størstedelen af året *ikke* er angivet som jobparat.
- **Førtidspensionister:** Førtidspension er den væsentligste indtægtskilde.
- **Sygedagpenge, orlov og uddannelsesgodtgørelse mv.:** Alle, hvor beløb fra A-kasser (ekskl. efterløn) og sygedagpenge overstiger lønindkomster i året, og som endvidere hverken er pensionister eller har selvstændig virksomhed.

Vi ser på personens væsentligste indkomstkilde¹ i hvert af de tre år forud for det tidspunkt, hvor de første sproglige data om barnet blev indsamlet i SPELL/FPS og READ. SPELL og FPS er målrettet 3-6-årige børn. Vi ser altså på, om disse børns forældre har været på overførselsindkomst i en 3-årig periode, mens børnene var mellem nul og seks år. READ 1.0 er målrettet børn i 2. klasse, så her ser vi på, om forældrene har været på overførselsindkomst i en 3-årig periode, mens børnene var mellem fire og otte år.

For at kunne belyse, om det har betydning, hvor længe forældrene modtager overførselsindkomst, sonderer vi mellem børn, hvor mindst én forælder modtog overførselsindkomst i alle de tre år, og børn, hvor mindst den ene forælder modtog overførselsindkomst i ét eller to ud af de tre år. Vi har valgt ikke at skelne mellem modtagelse af overførselsindkomst i 1 og 2 år, men slået disse sammen for at opnå tilstrækkeligt store grupper, specielt mht. interaktionsanalyser. Børnene inddeles altså på den baggrund i tre *indkomstgrupper*, jf. Tabel 2.3. For nemheds skyld kalder vi grupperne for ”modtagere i 3 år”, ”modtagere i 1-2 år” og ”selvforsørgende”. Tabellen viser også andelen af børn i hver af de tre indkomstgrupper i henholdsvis SPELL/FPS og READ 1.0.

I kapitel 4 og 5, hvor vi anvender survey- og observationsdata, er opgørelserne af indkomstgrupper baseret på forældrenes svar i spørgeskemaet. Det betyder, at vi her anvender en lidt anderledes opgørelsesmetode. I

¹ En offentlig ydelse betragtes som den væsentligste indtægtskilde, hvis den i løbet af året udgør et større beløb end erhvervsindkomster og samtidig overstiger et grundbeløb, der i 2005 var på 49.138 kr. (reguleres med forbrugerprisindekset).

spørgeskemaet har forældrene angivet deres primære beskæftigelse på undersøgelsestidspunktet. Forældre, der har angivet, at de er ledige/arbejdssøgende eller på førtidspension, bliver i analyserne regnet som modtagere af overførselsindkomst. Alle andre (dvs. personer under uddannelse, lønmodtagere og selvstændige erhvervsdrivende) bliver regnet som selvforsørgende. Dog er forældre, som har svaret ”Andet” ekskluderet fra analyser, hvor forældrene er opdelt efter indkomstgruppe.

De forskellige opgørelsesmetoder betyder, at modtagere af overførselsindkomst ikke er fuldkommen sammenlignelige på tværs af rapportens kapitler. I kapitel 3 og 6 ser vi som nævnt ovenfor på, om en eller begge forældre har haft overførselsindkomst som sin væsentligste indkomstkilde i mindst ét ud af de tre forudgående år. I kapitel 4 og 5 ser vi på, om den forælder, som har besvaret spørgeskemaet, har angivet, at vedkommende er ledig/arbejdssøgende eller på førtidspension på undersøgelsestidspunktet.

Tabel 2.3: Definition af indkomstgrupper i datasættene SPELL/FPS og READ og procentandel

Indkomstgruppe	Definition	Procentdel af alle børn i SPELL/FPS	Procentdel af alle børn i READ 1.0
Modtager i 3 år	Børn som i alle 3 år forud for første sprogttest/dataindsamling havde mindst en forælder, som modtog overførselsindkomst ²	13%	23%
Modtager i 1-2 år	Børn som i 1 eller 2 af årene forud for første sprogttest/dataindsamling havde mindst én forælder, som modtog overførselsindkomst	20%	13%
Selvforsørgende	Børn hvis forældre begge var selvforsørgende ³ (dvs. ikke på overførselsindkomst) i alle 3 år forud for første sprogttest/dataindsamling	67%	64%

² Det er ikke nødvendigvis den samme forælder, der er på overførselsindkomst i alle tre år.

³ Ikke alle selvforsørgende er i beskæftigelse. Gruppen omfatter også eksempelvis studerende, hjemmegående og medhjælpende ægtefæller.

3. Sammenhæng mellem overførselsindkomst i familien og børns sprog og læseudvikling

3.1 Baggrund

I dette kapitel begynder vi på et helt overordnet plan med at se på, om børns sproglige udvikling er relateret til, om forældrene modtager overførselsindkomst. Mange faktorer i familien er relateret til børns udvikling, herunder socioøkonomiske faktorer. Som beskrevet indledningsvist er personer med kort uddannelse, lav indkomst og ikke-vestlig herkomst overrepræsenterede blandt personer på overførselsindkomst. Derfor er det forventeligt, at børn af forældre på overførselsindkomst i gennemsnit har en mindre positiv sproglig udvikling end andre børn. I kapitlet undersøger vi, om denne forventning holder stik. En ting er, om der er tale om en statistisk korrelation. Et andet, og noget vanskeligere, spørgsmål er, om der er en direkte årsagssammenhæng, hvilket der langt fra altid er mellem relaterede faktorer.

I undersøgelser af faktorer, der påvirker børns udvikling, er familiens socioøkonomiske situation nærmest uden undtagelse en meget stærk prædikator. Jo højere uddannelse og indkomst forældrene har, og jo stærkere deres tilknytning til arbejdsmarkedet er, jo bedre klarer børnene sig gennemsnitligt set. I USA, som har den stærkeste videnskabelige forskning på området, har der været stort fokus på fattigdom, fordi omkring en femtedel af alle børn i USA vokser op i familier med en indtægt under fattigdomsgrænsen. Undersøgelser viser entydigt, at fattigdom i familien er relateret til dårligere udvikling for børnene på mange områder (Duncan & Brooks-Gunn, 2000).

Men sammenhængen mellem fattigdom i familien og børns udvikling er ikke simpel. Det er blevet fremført, at fattigdom i det mindste delvis afspejler valg, vaner og opførsel hos forældrene, og at det sandsynligvis i højere grad er disse faktorer, der influerer negativt på børns udvikling, frem for fattigdom i sig selv (Mayer, 1997). Dette er af flere årsager et vigtigt spørgsmål at undersøge i en dansk kontekst. Der er relativt høje minimumslønninger i Danmark set i et globalt perspektiv, og Danmark har en af de laveste *gini-koefficienter* (et mål for indkomstulighed) i OECD, nemlig 0,26 i 2019, mod fx USA's 0,39 (OECD). En gini-koefficient på 0 betyder ingen ulighed, mens en gini-koefficient på 1 betyder, at al rigdom ejes af en person. Herudover har Danmark relativt høje overførselsindkomster til arbejdsløse set i et globalt perspektiv, og ydermere progressive tilskud til fx dagtilbud, boligstøtte mm., hvor der også tages højde for, om man er enlig forsøger.

Den relativt set lave afstand mellem ”rig og fattig” i Danmark og det relativt høje bundniveau for ”fattige” gør det interessant og vigtigt at undersøge socioøkonomiske sammenhænge i Danmark. Det er allerede dokumenteret, at der er klare sammenhænge med familiens indkomst, når der ses på børns sproglige udvikling i førskolealderen, også i Danmark (Højen et al., 2019). Men et andet spørgsmål er, om der er negative sammenhænge i sig selv forbundet med det at være på overførselsindkomst (og relaterede faktorer). Det kan give stress i familien, at en eller begge forældre er i den situation, hvilket kan gå ud over børnene. På den anden side har

forældre på overførselsindkomst mere tid til at være sammen med børnene – afhængigt af omfanget af påkrævet jobtræning, jobansøgninger mv. Derfor kunne børn også påvirkes positivt af at have forældre på overførselsindkomst, alt andet lige.

Denne del af rapporten søger ved hjælp af nye analyser af eksisterende sprogdata for børn i førskolealderen at besvare følgende tre spørgsmål:

1. Hvor stor en andel af børn med forældre på overførselsindkomst har svage sprogkompetencer i førskolealderen?
2. Er børns sprog og læsekompetencer relateret til, om forældrene har modtaget overførselsindkomst?
3. Er børns sprog og førskriftlige kompetencer i førskolealderen relateret til deres sprog og læsekompetencer i 2. klasse, og er relationen i så fald afhængig af, om forældrene har modtaget overførselsindkomst?

3.2 Spørgsmål 1: Hvor stor en andel af børn med forældre på overførselsindkomst har svage sprogkompetencer i førskolealderen?

I dette afsnit undersøger vi ved hjælp af datasættet fra SPELL og FPS (se afsnit 8.1), hvor stor en andel af børn, der har svage sprogkompetencer i førskolealderen, afhængigt af om børnenes forældre har været på overførselsindkomst.

Førskolebørns sprog og førskriftlige kompetencer blev før og efter en 20 ugers sprogindsats (enten indsatsen SPELL eller FPS) vurderet med en tidlig version af Undervisningsministeriets sprogvurderingsmateriale *Sprogvurdering 3-6* (Bleses, Højen, & Andersen, 2017), som var en videreudvikling af materialet *Sprogvurderingsmateriale til 3-årige, Inden skolestart og i Børnehaveklassen* (Bleses et al., 2011). Materialet måler en række talesproglige og førskriftlige kompetencer (se Tabel 3.1 nedenfor). Analyserne i kapitel 3 er baseret på sprogvurderinger før selve indsatsen. ”Svage sprogkompetencer” er i denne rapport defineret som børn, der ifølge sprogvurderingsmaterialet skal have enten *særlig* eller *fokuseret* indsats; det vil sige børn, der har en score, som svarer til de 15% lavestscorende, etsprogede danske børn (eller mere præcist, er under den 15. percentil). Tidligere studier har vist en overrepræsentation af børn med svage sprogkompetencer i familier med lav socioøkonomisk baggrund, baseret på forældres uddannelse, indkomst og arbejdsmarkedstilknytning. I denne rapport ser vi som noget nyt specifikt på andelen af børn med svage sprogkompetencer i relation til, om forældrene har været på overførselsindkomst. Der skal nævnes det forbehold, at ”svage sprogkompetencer” naturligvis kun dækker de specifikke kompetencer, der undersøges med sprogvurderingsredskabet; disse er dog udvalgt efter at være de vigtigste mht. prædiktion af senere læsetilegnelse (Børne- og Socialministeriet, 2017).

Blandt børn af modtagere i 3 år ses den største andel med svage førskolesproglige kompetencer

Tabel 3.1 viser for hver af de tre indkomstgrupper andelen af børn med svage kompetencer på hvert af de sproglige områder, der vurderes med sprogvurderingsmaterialet. Der er både specifikke scorer som fx ordforråd og rim-kompetencer, og to overordnede mål, nemlig talesproglige og førskriftlige kompetencer. De specifikke del-sprogsmål er aldersspecifikke, dvs. at fx 3-årige kun skal igennem nogle af testene for sprogmålene, mens 5-årige skal igennem alle test. Talesproglige kompetencer er en samlet score for ordforråd, sprogforståelse og kommunikative strategier (3-6-årige). Talesproglige kompetencer dækker i denne forbindelse således over ord, som barnet kan sige (produktivt ordforråd), barnets forståelse af simple eller komplekse sætninger, samt hvordan barnet bruger sprog i forskellige kommunikative situationer. Førskriftlige kompetencer er en samlet score for skelnen af sproglyde (kun 3-årige), rim (3-6-årige), opdeling af ord (kun 4-6-årige) og bogstavkendskab (kun 4-6-årige). Førskriftlige kompetencer dækker over barnets genkendelse og bearbejdning af sproglyde samt viden om begreber relateret til skriftsprog, viden om læseretning samt kendskab til bogstaver. De aldersspecifikke test er den primære årsag til, at N varierer på tværs af testene. Derudover har individuelle børn af forskellige, ukendte, årsager ikke gennemførte enkelte test.

Hvis børns sprogudvikling ikke var relateret til overførselsindkomst i familien (direkte eller indirekte), skulle hver af de tre indkomstgrupper have en omtrentlig lige stor andel med svage sprogkompetencer inden for hvert område, nemlig omkring 15%.

Tabel 3.1: Andel med svage sprogkompetencer for hver af de tre indkomstgrupper

	Modtager i 3 år	Modtager i 1-2 år	Selvforsør- gende	Total	
	%	%	%	%	N
Samlede sprogsmål, førskole					
Talesproglige kompetencer	36 %	20 %	10 %	15 %	1798
Førskriftlige kompetencer	26 %	17 %	13 %	15 %	1795
Del-sprogsmål, førskole					
Skelnen af sproglyde	23 %	17 %	13 %	15 %	626
Rim	28 %	19 %	12 %	15 %	1005
Opdeling af ord	22 %	16 %	15 %	16 %	1216
Bogstavkendskab	25 %	17 %	13 %	15 %	1115
Ordforråd	34 %	20 %	10 %	15 %	1790
Sprogforståelse	33 %	19 %	11 %	15 %	1779
Kommunikative strategier	29 %	17 %	12 %	15 %	1758

Noter: Svage sprogkompetencer defineres som at have en score blandt de 15 % laveste scorer for etsprogede i det respektive sprogsmål. Procenterne er beregnet inden for hver indkomstgruppe. Forskellene mellem de tre indkomstgrupper er statistisk signifikante ved et signifikansniveau på 0,05 for alle sprogsmål på nær 'Opdeling af ord', hvor forskellen mellem 'Modtager i 1-2 år' og 'Selvforsørgende' ikke er signifikant.

Inden for alle sprogsmål ses den højeste andel med svage sprogkompetencer blandt modtagere i 3 år og den næsthøjeste andel blandt modtagere i 1-2 år. I begge grupper er andelen med svage sprogkompetencer større end normen for etsprogede på 15%. Selvforsørgende har en andel på mindre end 15% med svage sprogkompetencer. Mellem indkomstgrupperne er forskellene statistisk signifikante på alle sprogsmål, undtagen mellem modtagere i 1-2 år og selvforsørgende for sprogmålet 'opdeling af ord'.

Det fremgår endvidere af tabellen, at der er væsentlig større forskel mellem indkomstgrupperne, når det gælder talesproglige kompetencer end forskriftlige kompetencer. Det tyder på, at børn af forældre på overførselsindkomst i gennemsnit især har udfordringer med produktivt ordforråd (de ord, som barnet kan sige) og sprogforståelse (ord og sætninger, som barnet forstår) sammenlignet med børn af selvforsørgende forældre.

3.3 Spørgsmål 2: Er børns sprog og læsekompetencer relateret til, om forældrene har modtaget overførselsindkomst?

Spørgsmål 1 handlede om *andelen* af børn med svage sprogkompetencer i førskolealderen. Spørgsmål 2 handler om *gennemsnitlige scorer* for sproglige og forskriftlige kompetencer i førskolealderen og desuden om sprog- og læsekompetencer i 2. klasse. Analyser af selve scorerne kan give et mere detaljeret billede, og det giver samtidig mulighed for, i det mindste delvist, at isolere effekten af selve det at være på overførselsindkomst, jf. ovennævnte associationer med uddannelse og herkomst.

Alle scorer i dette afsnit er baseret på standardiserede populationsnormer, det vil sige en skala med et gennemsnit på 0 og en standardafvigelse på 1. Et negativt gennemsnit for en indkomstgruppe betyder således, at gruppen gennemsnitligt set scorer under gennemsnittet for hele populationen, og omvendt, hvis en indkomstgruppe har et positivt gennemsnit.

De tre profilområder i 2. klasses nationale læsetest er sprogforståelse, afkodning og tekstforståelse. I sprogforståelse testes eleverne i betydning af ord, forståelse af flere betydninger af enslydende ord, sprogbrug samt faste sproglige udtryk. I afkodning testes der i identificering af ord, og i tekstforståelse testes der i forståelse af skrevne tekster.

Børn af forældre, der har modtaget overførselsindkomst i 3 år, har svagere sprogkompetencer i førskolealderen og er knapt et skoleår bagud i læsetilegnelsen i forhold til børn af selvforsørgende

I Tabel 3.2 ses de gennemsnitlige scorer i førskolesprog og i læsning i 2. klasse opdelt på indkomstgrupperne. Et mønster, der ligner det, vi så for spørgsmål 1, gør sig gældende i denne analyse. Børn af modtagere i 3 år har de laveste gennemsnitlige sprogscore og læsescore for alle sprog- og læsemål, mens børn af modtagere i 1-2 år har de næstlaveste scorer. Forskellene mellem indkomstgrupperne er statistisk signifikante på alle sprog- og læsemål.

Tabel 3.2: Gennemsnitlig sprogscore i førskolealderen og læsescore i 2. klasse for hver af de tre indkomstgrupper (0,00 = populationsgennemsnit)

	Modtager i 3 år	Modtager i 1-2 år	Selv- forsørgende	Total
	Gennemsnit	Gennemsnit	Gennemsnit	Gennemsnit
Samlede sprogsmål, førskole				
Talesproglige kompetencer	-0,61	-0,24	0,03	-0,01
Førskriftlige kompetencer	-0,38	-0,14	0,04	-0,05
Nationale test, 2. kl.				
Sprogforståelse	-0,44	-0,07	0,14	0,03
Afkodning	-0,48	-0,07	0,12	0,01
Tekstforståelse	-0,40	-0,11	0,11	0,01

Note: De tre indkomstgrupper er statistisk signifikant forskellige fra hinanden i forhold til gennemsnitlige scorerer på alle de præsenterede sprog- og læsemål ud fra et signifikansniveau på 0,05.

Gennemsnitsnormen for sprogscore i førskolealderen er baseret alene på etsprogede danske børn, for hvem gennemsnittet bør være cirka 0. Datasættet indeholder dog også børn med dansk som andetsprog, som forventeligt scorerer under normen for danske børn. Sandsynligvis derfor er gennemsnittet på tværs af de tre grupper derfor lidt under 0, nemlig -0,01 for talesproglige kompetencer og -0,05 for førskriftlige kompetencer. I modsætning hertil er de standardiserede scorerer i nationale test baseret på et repræsentativt udsnit af *hele* populationen, hvorfor gennemsnittene burde være 0. De er dog marginalt over 0, nemlig 0,03 for sprogforståelse, 0,01 for afkodning og 0,01 for tekstforståelse.

Børn af modtagere i 3 år scorer cirka en halv standardafvigelse lavere end børn af selvforsørgende (gennemsnitlig forskel på 0,42-0,64 afhængig af mål). Børn af modtagere i 1-2 år scorer cirka en kvart standardafvigelse lavere både i førskolealderen og i 2. klasse (gennemsnitlig forskel på 0,18-0,27). Hvad betyder denne forskel i praksis? I en oversigt fra Lipsey et al. (2012) vurderes progressionen i læsning over skoleåret fra 2. til 3. klasse at være cirka 0,60 standardafvigelser. For så vidt at dette estimat kan overføres fra USA til Danmark, kan forskellene nogenlunde oversættes til, at børn af modtagere i 3 år i gennemsnit er cirka et skoleår bagud i læsetilegnelsen i 2. klasse i forhold til børn af selvforsørgende, og børn af modtagere i 1-2 år er cirka 1/3 skoleår bagud.

Afstanden mellem børn af modtagere i 3 år og børn af selvforsørgende ser ud til at mindskes en smule over tid, hvis der tages udgangspunkt i talesproglige kompetencer i førskolealderen sammenlignet med nationale test i læsning i 2. klasse. Hvis der tages udgangspunkt i de førskriftlige kompetencer, forbliver forskellen mellem indkomstgrupperne omtrent den samme fra førskolealderen til 2. klasse.

I det følgende undersøger vi med regressionsanalyser, om forældrenes grad af overførselsindkomst har signifikant betydning for børnenes førskolesprog samt læsekompetencer i starten af skoletiden. Regressionerne gør

det muligt at se på sammenhængen med indkomstgruppe, når der kontrolleres for begge forældres uddannelsesniveau samt barnets alder, køn og herkomst (etnisk dansk, indvandrere eller efterkommer).

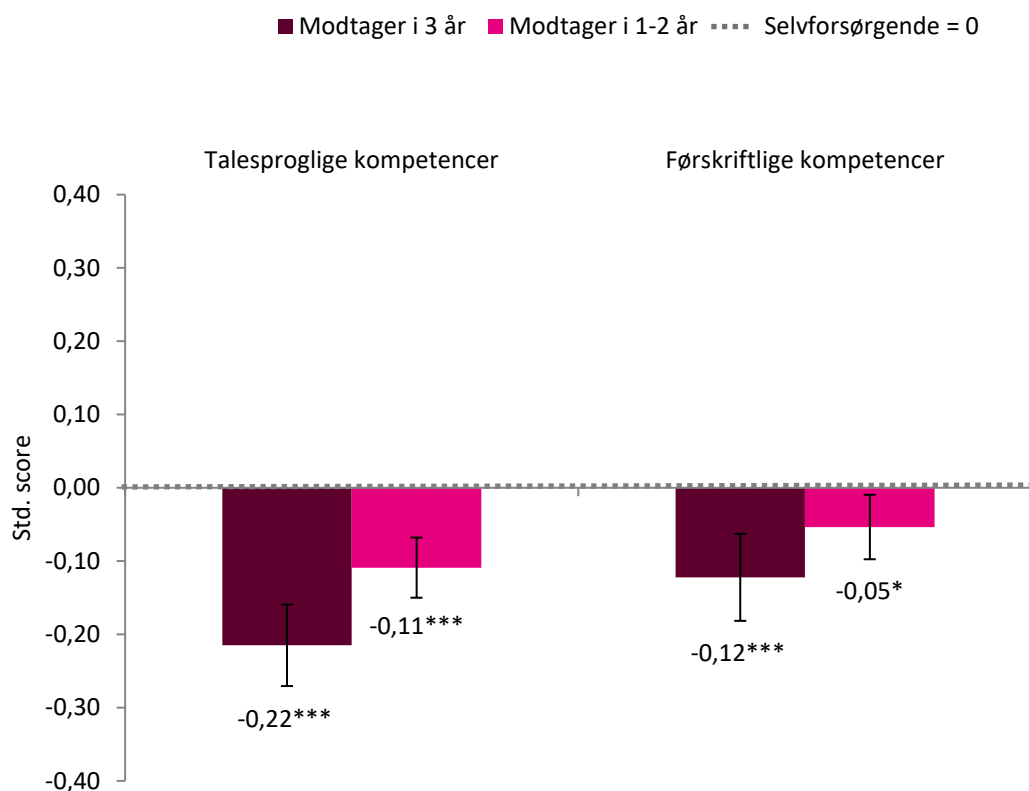
At have forældre på overførselsindkomst i førskolealderen har negativ betydning for barnets førskolesprog og for barnets læsekompetencer i starten af skoletiden

Figur 3.1 viser regressionskoefficienterne for sammenhængen mellem indkomstgruppe og de to sproglige mål i førskolealderen. I analyserne bliver der sammenlignet med gruppen af selvforsørgende, som derfor er lig 0. I det omfang børn af modtagere i henholdsvis 3 år og 1-2 år afviger positivt eller negativt fra referencegruppen (selvforsørgende), vil disse grupper have en positiv eller negativ koefficient.

Figuren viser, at sammenlignet med referencegruppen, de selvforsørgende, har børn af modtagere i 3 år 0,22 standardafvigelser lavere score i talesproglige kompetencer (førskolemål), og børn af modtagere i 1-2 år har 0,11 standardafvigelser lavere score. Også for de førskriftlige kompetencer scorer børn af modtagere i 3 år såvel som 1-2 år lavere end børn af selvforsørgende, nemlig hhv. 0,12 og 0,05 standardafvigelser lavere. Alle forskellene er statistisk signifikante.

Estimaterne er signifikant *mere* negative for de talesproglige kompetencer end for de førskriftlige kompetencer. Det lader altså til at have større konsekvenser for børns talesproglige kompetencer end for børns førskriftlige kompetencer at have forældre på overførselsindkomst. Dette resultat kan have at gøre med, at forskning viser, at det er sværere at støtte talesproglige kompetencer end førskriftlige kompetencer i dagtilbud (Bleses, Højen, Justice, et al., 2018). Tilegnelsen af ordforråd og sprogforståelse kræver sandsynligvis et ”langt sejt træk”, hvor også det sproglige miljø i hjemmet er vigtigt (se kapitel 4 og 5). Endvidere ses der en gradueret indflydelse af overførselsindkomst i familien. Konfidensintervallerne (95%) for modtagere i henholdsvis 3 år og 1-2 år overlapper ikke for de talesproglige kompetencer, hvilket altså viser, at forskellen mellem disse to grupper er statistisk signifikant.

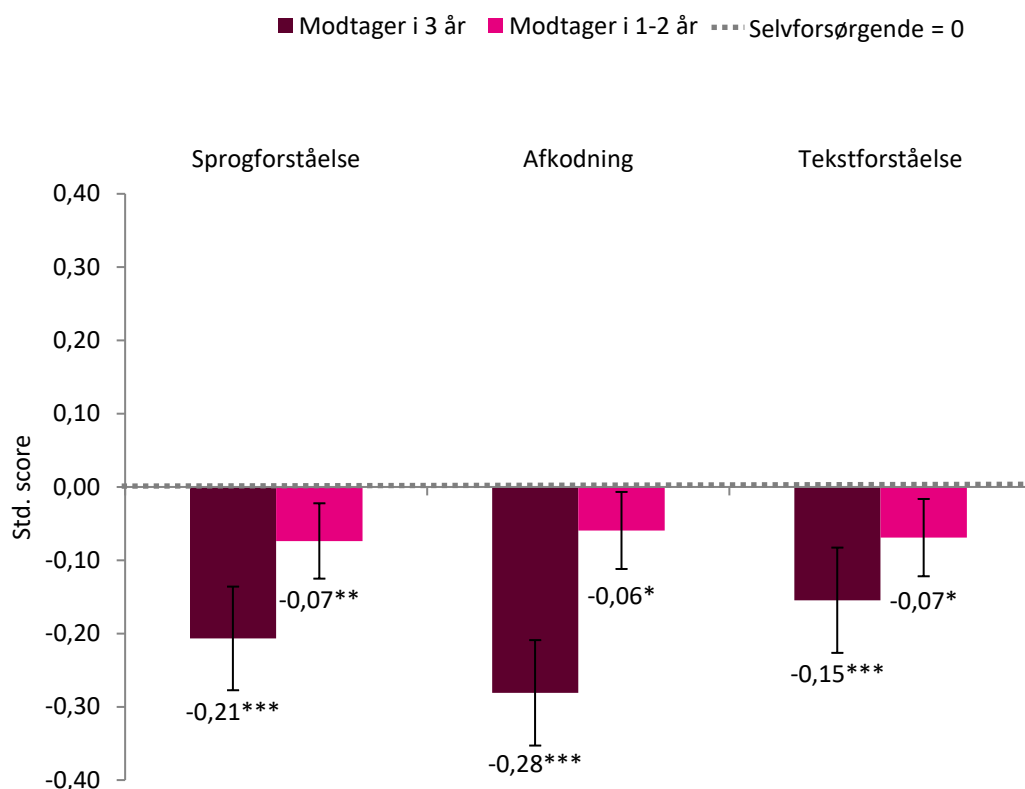
Figur 3.1: Sammenhængen mellem indkomstgruppe og talesproglige hhv. førskriftlige kompetencer i førskolealderen for tre indkomstgrupper. Referencegruppen af selvforsørgende er sat til 0,00



Note: Der er kontrolleret for begge forældres uddannelsesniveau og barnets alder, køn og herkomst. Referencegruppen er selvforsørgende. Datagrundlaget er fra SPELL/FPS. * $P < 0,05$, ** $P < 0,01$, *** $P < 0,001$

Figur 3.2 viser sammenhængen med de tre mål for læsekompetencer i 2. klasse. Figuren viser, at børn af forældre på overførselsindkomst har signifikant lavere score i den nationale test i læsning i 2. klasse for alle profilområder sammenlignet med børn af selvforsørgende forældre. De største negative standardafvigelser ses for modtagere i 3 år. Her er forskellen mellem -0,15 og -0,28 standardafvigelser.

Figur 3.2: Sammenhængen mellem indkomstgruppe og de tre mål for læsning i 2. klasse, sprogforståelse, afkodning og tekstforståelse. Referencegruppen af selvforsørgende er sat til 0,00



Note: Der er kontrolleret for begge forældres uddannelsesniveau og barnets alder, køn og herkomst. Referencegruppen er selvforsørgende. Datagrundlaget er fra SPELL/FPS. * $P < 0,05$, ** $P < 0,01$, *** $P < 0,001$

Den negative effekt af at have haft forældre på overførselsindkomst ser ikke ud til at mindskes i tiden mellem de sproglige test i førskolealderen og de nationale læsetest i 2. klasse (i det omfang testene er sammenlignelige). Endvidere ses der igen en graderet indflydelse af overførselsindkomst, idet konfidensintervallerne for sprogforståelse og afkodning ikke overlapper for modtagere i henholdsvis 3 år og 1-2 år.

At have forældre på overførselsindkomst i førskolealderen har altså signifikant negativ sammenhæng med både barnets førskolesprog og barnets læsekompetencer i starten af skoletiden, også når der kontrolleres for forældres uddannelse og for herkomst. Dvs. at den deskriptive forskel der sås på grupperne i tidligere analyser, ikke alene var drevet af forskelle mht. uddannelse og herkomst. Bemærk, at endnu en traditionel socioøkonomisk variabel, indkomst, ikke har været brugt som kontrolvariabel, da denne variabel hænger naturligt sammen med indkomstgrupperne.

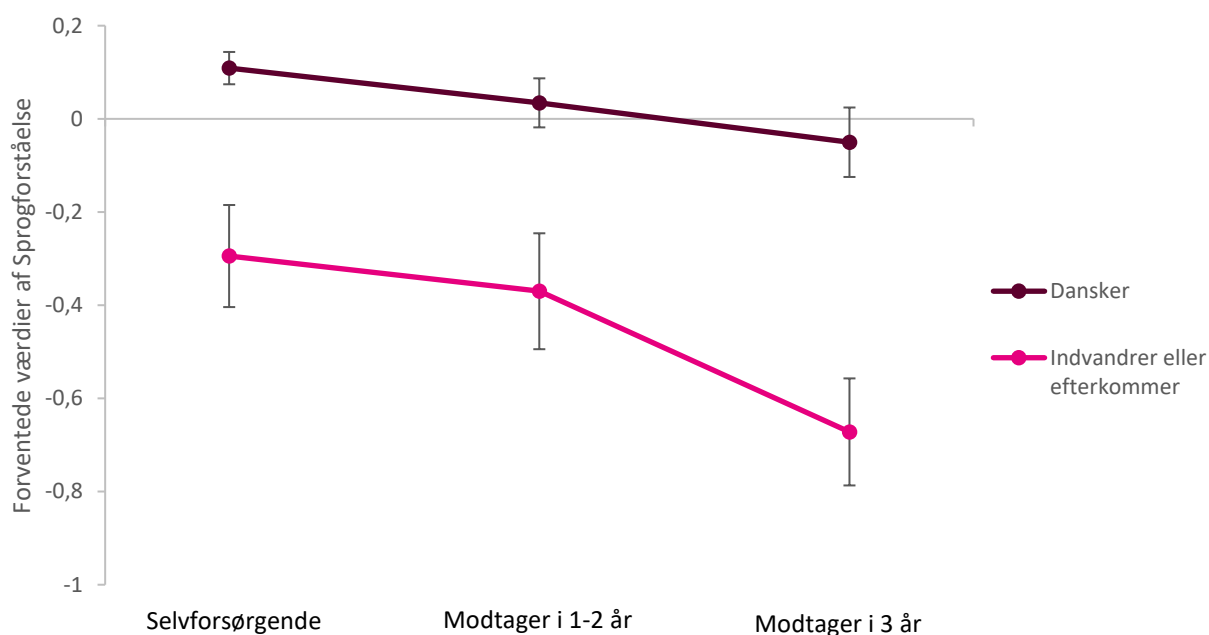
Den negative sammenhæng mellem sprogforståelse og at have forældre på overførselsindkomst i 3 år er mere negativ for indvandrere eller efterkommere end for danskere

Den negative sammenhæng mellem at have modtaget overførselsindkomst og børnenes kompetencer behøver imidlertid ikke at være den samme for alle grupper af forældre. Det kunne fx tænkes, at højtuddannede forældre, under antagelsen af, at de har flere resurser til at støtte børnene, lige frem kunne have bedre mulighed for at støtte børnene, hvis de er på overførselsindkomst. I det følgende undersøger vi, om effekten af at have modtaget overførselsindkomst er ens uanset forældrenes uddannelsesniveau. Ligeledes undersøger vi, om effekten af at have modtaget overførselsindkomst afhænger af barnets herkomst, dvs. om barnet er indvandrer, efterkommer eller ingen af delene. Vi har undersøgt, om effekten afhænger af køn, men vi har ikke forfulgt dette spørgsmål yderligere, da effekten af indkomstgruppe ikke så ud til at være forskellig for drenge og piger hverken for førskolesprog eller læsekompetencer i 2. klasse.

For at undersøge ovenstående interagerer vi indkomstgruppe med henholdsvis mors uddannelsesniveau, fars uddannelsesniveau og barnets herkomst som beskrevet under Analysemetoder i afsnit 8.2. I interaktionsanalysen finder vi, at for talesproglige og førskriftlige kompetencer i førskolealderen er sammenhængen den samme uanset forældrenes uddannelsesniveau og barnets herkomst. I 2. klasses nationale test gælder dette også for profilområdet afkodning. For profilområdet sprogforståelse ser det dog ud til, at effekten af indkomstgruppe er forskellig alt efter barnets herkomst, og for profilområdet tekstforståelse ser det ud til, at effekten af indkomstgruppe afhænger af forældrenes uddannelsesniveau.

Figur 3.3 viser, at børn med dansk baggrund generelt har højere scorer i sprogforståelse i 2. klasse end indvandrere/efterkommere, hvilket ikke overrasker, givet at det tager mange år at lære et andetsprog. Mere interessant og vigtigt er det, at regressionsanalysen med interaktionsled viser, at den negative effekt for børn af modtagere i 3 år er signifikant *større* for indvandrere/efterkommere end for børn med dansk baggrund, som det også ses på ”knækket” på linjen for indvandrere/efterkommere.

Figur 3.3: Forventede standardiserede scorer i sprogforståelse. Sammenhængen mellem indkomstgruppe og sprogforståelse i 2. klasse interageret med barnets herkomst. (0,00 = populationsgennemsnit)

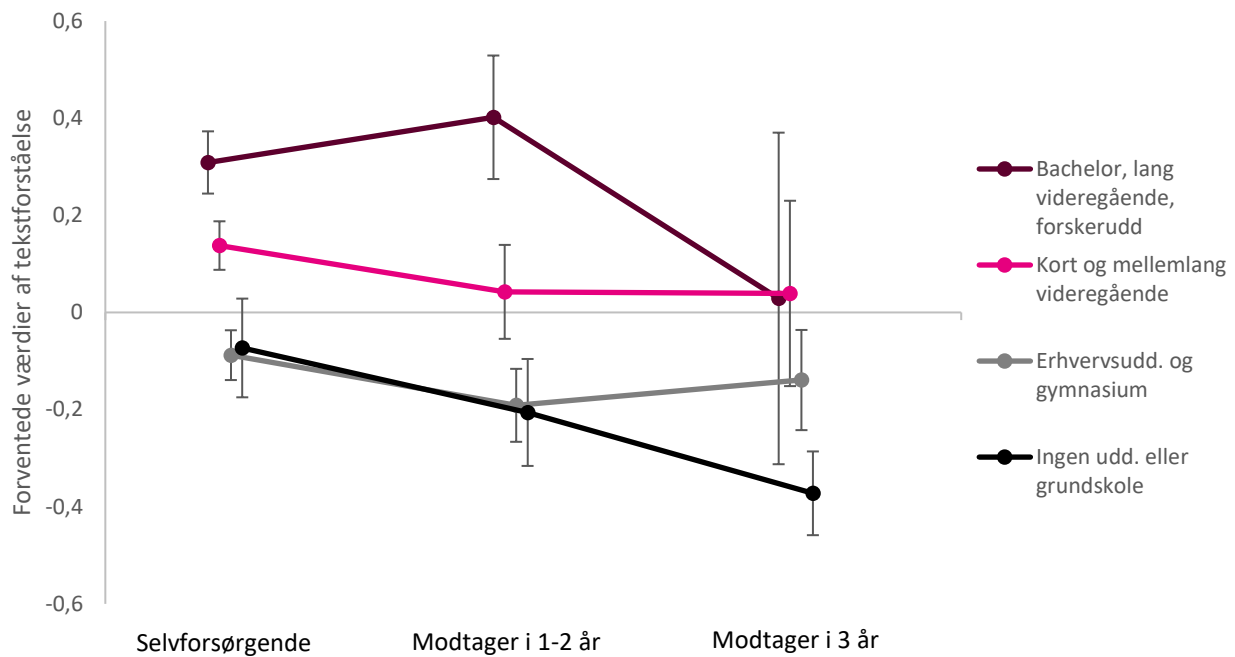


Note: Der er kontrolleret for begge forældres uddannelsesniveau og barnets alder, køn og herkomst. Datagrundlaget er fra SPELL/FPS.

I de følgende analyser interagerer vi med mors og fars uddannelsesniveau, men disse analyser skal tages med forbehold. Vi har underinddelt de tre indkomstgrupper i fire uddannelsesgrupper. Det betyder, at nogle af grupperne er meget små. Tabel 8.1 viser, hvordan stikprøven fordeler sig på forskellige baggrundsvariable (se afsnit 8.1). Ser vi fx på mors uddannelse, udgør gruppen med bachelor, lang videregående eller forskeruddannelse kun 3% (N = 44) blandt modtagere i 3 år. Samme uddannelsesgruppe udgør 13% (N = 342) blandt modtagere i 1-2 år. Disse relativt lave tal giver et mere usikkert estimat end for selvforsørgende, hvor der er 1.900 observationer. Analyserne præsenteres i Figur 3.4 og Figur 3.5, hvor konfindensintervallerne angiver usikkerheden på estimaterne.

Bemærk, at vi nu ser på tekstforståelse mod før sprogforståelse. Figur 3.4 viser, som forventet, at børnene har højere score, jo højere uddannelse deres mødre har. Der er en signifikant interaktionseffekt, fordi forældrenes uddannelse har større effekt for børn af modtagere i 1-2 år end for de to andre grupper.

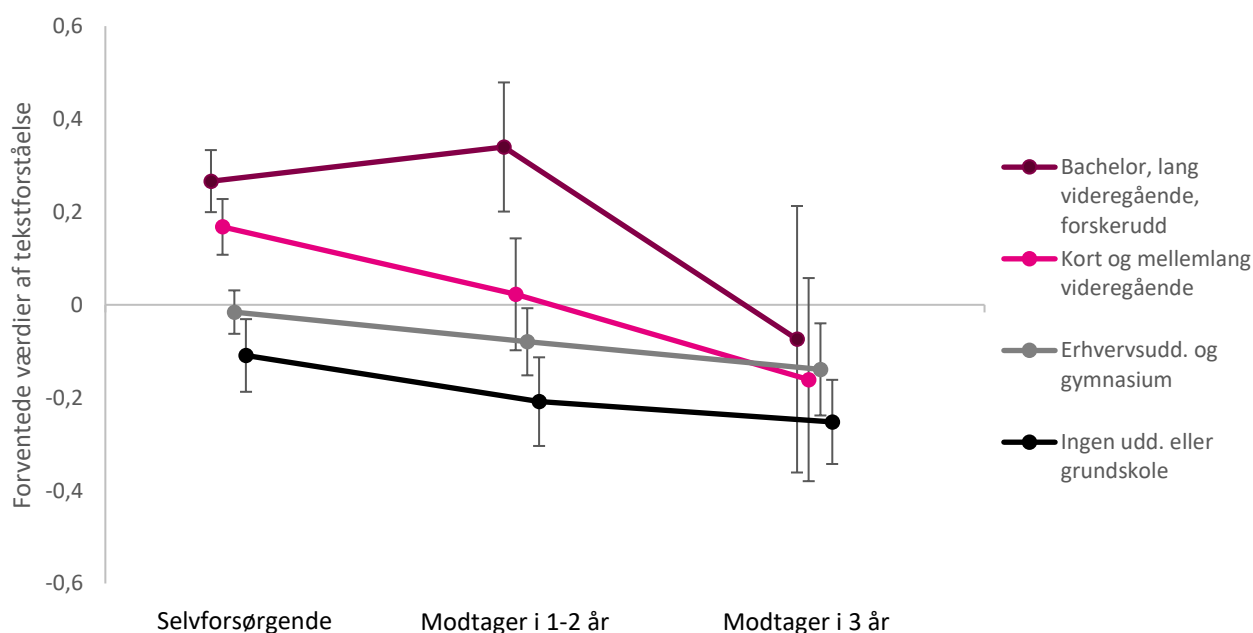
Figur 3.4: Forventede standardiserede scorer i tekstforståelse. Sammenhængen mellem indkomstgruppe og tekstforståelse i 2. klasse interageret med mors uddannelsesniveau. (0,00 = populationsgenomsnit)



Note: Der er kontrolleret for begge forældres uddannelsesniveau og barnets alder, køn og herkomst. Datagrundlaget er fra SPELL/FPS.

Figur 3.5 viser, at fars uddannelsesniveau også hænger positivt sammen med barnets score i tekstforståelse. Der er en signifikant interaktion, fordi uddannelseseffekten igen er størst for modtagere i 1-2 år.

Figur 3.5: Forventede standardiserede scorer i tekstforståelse. Sammenhængen mellem indkomstgruppe og tekstforståelse i 2. klasse interageret med fars uddannelsesniveau. (0,00 = populationsgenomsnit)



Note: Der er kontrolleret for begge forældres uddannelsesniveau og barnets alder, køn og herkomst. Datagrundlaget er fra SPELL/FPS.

Analyserne med interaktion med mors og fars uddannelsesniveau er dog som sagt usikre pga. små grupper, og vi kan derfor kun med betydelig sikkerhed konkludere på interaktionen mellem indkomstgruppe og herkomst: Den negative sammenhæng mellem score i sprogforståelse i 2. klasse og indvandrer-/efterkommer-baggrund forstærkes af at have forældre, der i førskolealderen var modtagere af overførselsindkomst i 3 år.

3.4 Spørgsmål 3: Er børns sprog og førskriftlige kompetencer i førskolealderen relateret til deres sprog og læsekompetencer i 2. klasse, og er relationen i så fald afhængig af, om forældrene har modtaget overførselsindkomst?

Som nævnt i introduktionen har international forskning vist en tydelig sammenhæng mellem børns sprogudvikling i førskolealderen, og hvordan de klarer sig i skolen. Dette afsnit undersøger sammenhængen mellem førskolesprog og læsekompetencer i 2. klasse, som vi forventer vil være tydelig, og dermed lægge sig op ad den internationale forskningslitteratur på området. Det nye aspekt i de analyser, der præsenteres her, er, at vi undersøger, om denne sammenhæng er forskellig alt efter, hvilken indkomstgruppe børnene tilhører. Med

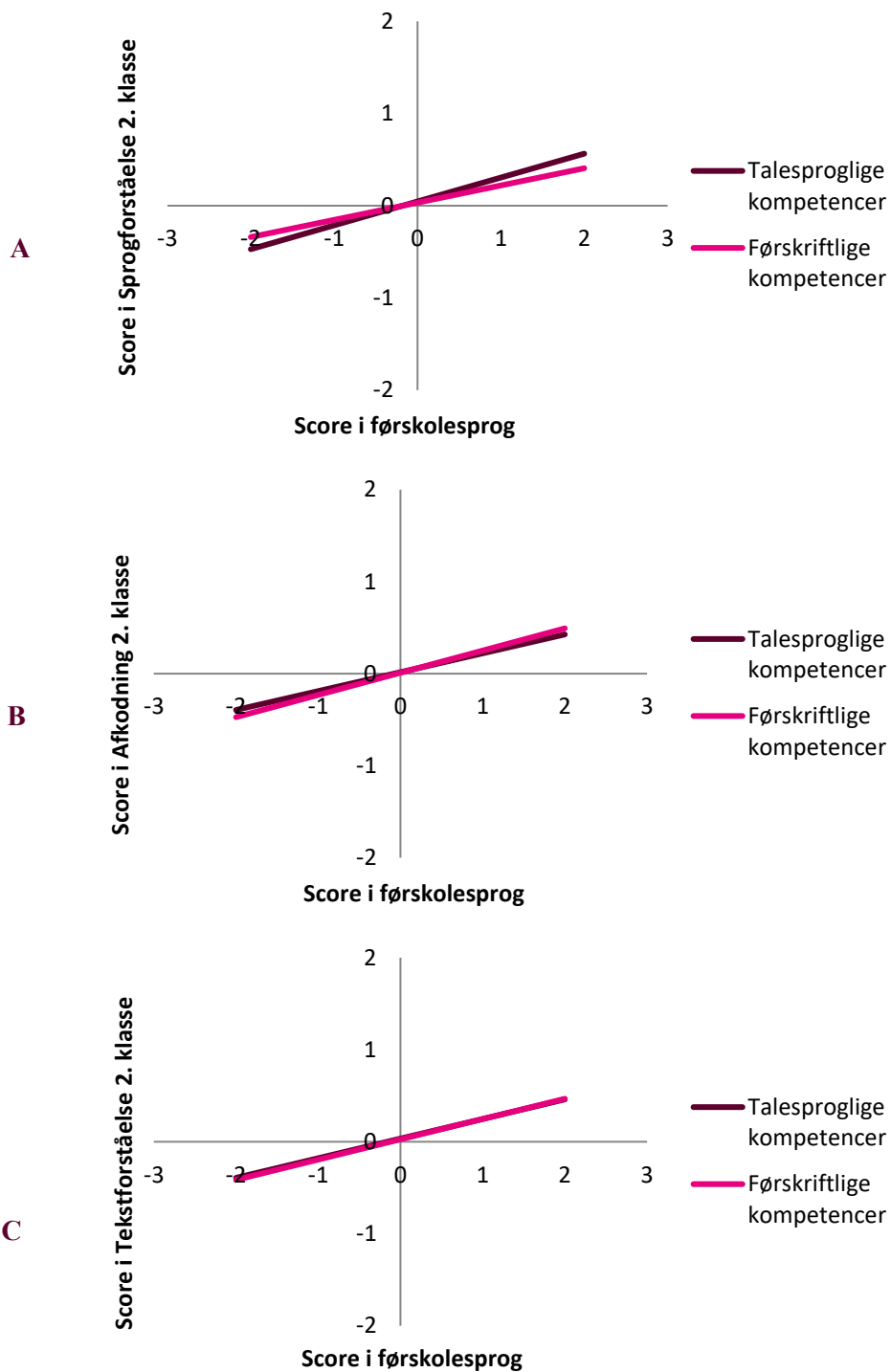
andre ord, er sammenhængen mellem førskolesprog og læsetilegnelse stærkere/svagere hos børn i familier på overførselsindkomst sammenlignet med børn i selvforsørgende familier?

Gode sprogkompetencer i førskolealderen giver gode læsekompetencer i 2. klasse

Figur 3.6A-C viser, hvordan talesproglige kompetencer og førskriftlige kompetencer i førskolealderen hænger sammen med hver af de tre profilområder i læsning i 2. klasse. Den vandrette akse viser scoren i førskolesprog (talesproglige og førskriftlige kompetencer). Den lodrette akse viser scoren i hver af de tre scorer i 2. klasses læsetest.

Det ses, som forventet, at jo højere børnene scorer i enten talesproglige eller førskriftlige kompetencer, des højere er scoren i hvert af de tre profilområder for læsning. Disse sammenhænge er statistisk signifikante. Børn, der har gode førskolesproglige kompetencer, vil altså generelt også opnå gode læsekompetencer i 2. klasse. Hvis børn derimod har svage førskolesproglige kompetencer, vil de generelt have svage læsekompetencer i 2. klasse. Det skal dog også bemærkes, at der langt fra er tale om et ét-til-ét forhold.

Figur 3.6A-C: Sammenhængen mellem førskolesprog og læsning i 2. klasse. (0,00 = populationsgen-
snit)

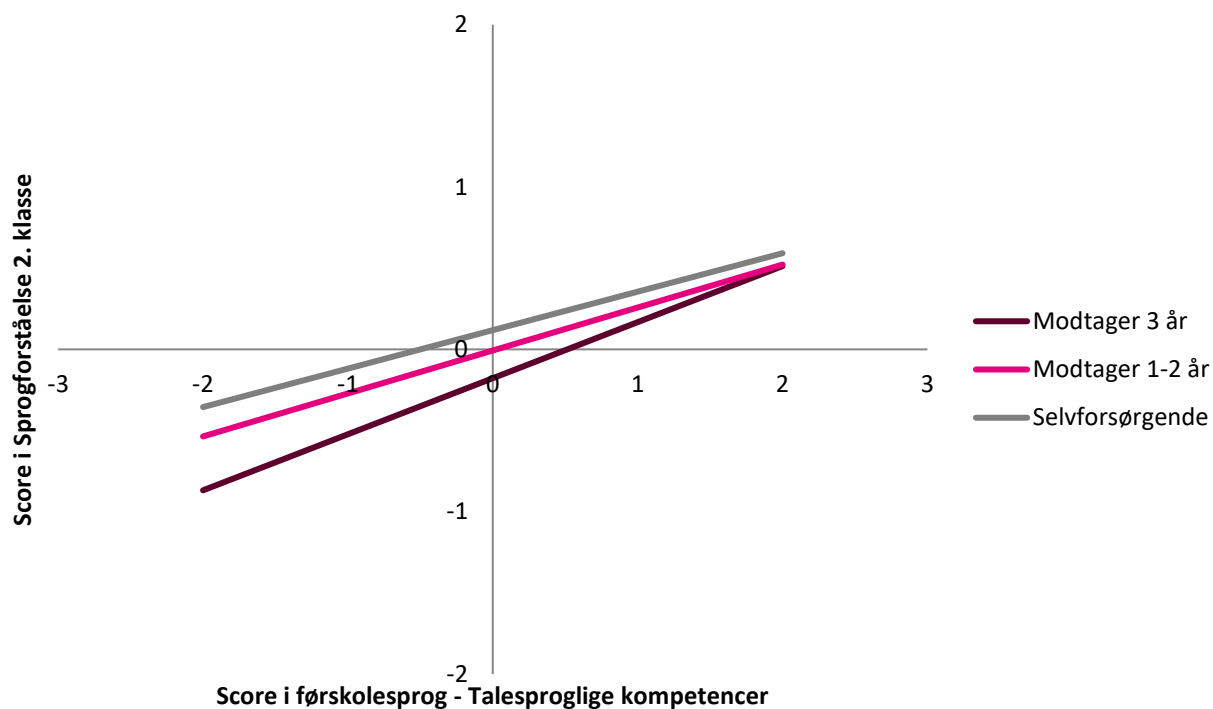


Børns talesproglige kompetencer har større betydning for kompetencer i sprogforståelse og afkodning i 2. klasse blandt børn af modtagere i 3 år end blandt børn af selvforsørgende

Modeller med interaktionsled viser ingen signifikant effekt af indkomstgruppe for sammenhæng mellem førskriftlige kompetencer i førskolealderen og de tre læsetest i 2. klasse. Det tyder på, at sammenhængen mellem tidlige førskriftlige kompetencer og senere læsning er den samme uafhængigt af indkomstgruppe. Heller ikke mellem talesproglige kompetencer og tekstforståelse er sammenhængen signifikant afhængig af indkomstgruppe.

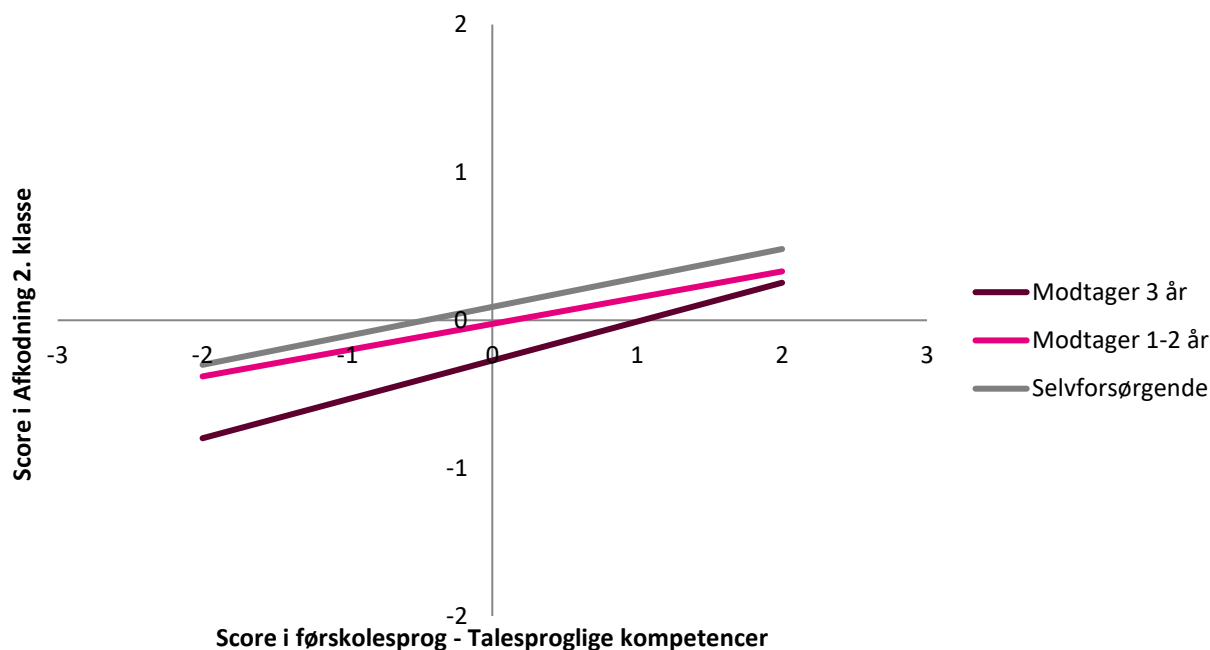
Derimod er sammenhængen mellem talesproglige kompetencer og hhv. sprogforståelse og afkodning i 2. klasse signifikant *mere* positiv for børn af forældre, der er modtagere i 3 år sammenlignet med børn af selvforsørgende. Dette er illustreret i Figur 3.7 og Figur 3.8, hvor hældningen for modtagere i 3 år er stejlest. Med andre ord har børnenes talesproglige kompetencer i førskolealderen større betydning for kompetencer i sprogforståelse og afkodning i 2. klasse blandt børn af modtagere i 3 år end blandt børn af selvforsørgende. Et godt talesprog før skolestart kan således ses som en beskyttende faktor for børn i familier på overførselsindkomst; en beskyttende faktor, der især for sprogforståelse næsten eliminerer gabet mellem de tre indkomstgrupper.

Figur 3.7: Sammenhængen mellem førskolesprog og Sprogforståelse opdelt på indkomstgruppe. (0,00 = populationsgennemsnit)



Note: Datagrundlaget er fra SPELL/FPS.

Figur 3.8: Sammenhængen mellem førskolesprog og Afkodning opdelt på indkomstgruppe. (0,00 = populationsgennemsnit)



Note: Datagrundlaget er fra SPELL/FPS.

3.5 Delkonklusion og diskussion

Andelen med svage sprogkompetencer er 2-3 gange større blandt børn af modtagere i 3 år end børn af selvforsørgende

Besvarelsen af spørgsmål 1 viser, at blandt børn med forældre, som er på overførselsindkomst de 3 år inden sprogvurdering i førskolealderen, er andelen med svage sprogkompetencer mellem dobbelt så stor og tre gange så stor som blandt børn af selvforsørgende forældre. Særligt når der ses på de kernesproglige kompetencer, ordforråd og sprogforståelse, har en stor gruppe af børn med forældre på overførselsindkomst vanskeligheder. Det tyder på, at forældre på overførselsindkomst har særlig vanskeligt ved at understøtte *talesproglige* kompetencer og/eller at disse kompetencer er vanskeligere at understøtte i dagtilbud når børn tilsyneladende mangler sprogstimulering i hjemmet (Bleses, Højen, Dale, et al., 2018; Bleses, Højen, Justice, et al., 2018).

At en større andel af børn af forældre på overførselsindkomst har svage sprogkompetencer er ikke overraskende, for de to grupper af forældre, der har modtaget overførselsindkomst, har også kortere uddannelse, lavere indkomst og større andel af ikke etniske danskere end gruppen af selvforsørgende. Uddannelse, indkomst og etnisk herkomst har i praktisk taget al tidligere forskning vist sig at være stærke prædiktorer af

sproglige såvel som andre kompetencer. Men det er her vist for første gang i en dansk sammenhæng, ganske vist med en rent deskriptiv analyse, 1) at der er forskel på børns sproglige kompetencer afhængig af, om forældrene har modtaget overførselsindkomst i årene før målingen af sprogkompetencer, 2) at der er en gradueret sammenhæng afhængig af, hvor længe forældrene har været på overførselsindkomst, og 3) at sammenhængen (nominelt) er stærkest for de kernesproglige kompetencer, ordforråd og sprogforståelse.

Det skal påpeges, at en mulig delvis forklaring er, at andelen af indvandrere/efterkommere er meget større i grupperne på overførselsindkomst. På grund af at disse børn har dansk som andetsprog og naturligt vil have lavere gennemsnitlige danskkompetencer end andre børn, vil andelen af børn med tilsyneladende svage danskkompetencer blive højere, når andelen af børn med dansk som andetsprog er højere. Undersøgelsen af spørgsmål 2 gav mulighed for at undersøge denne mulige forklaring via kontrol for barnets herkomst og endvidere for forældres uddannelse.

Børn af modtagere i 3 år er i gennemsnit cirka 1 år bagud i læsetilegnelsen i forhold til børn af selvforsørgende

Besvarelsen af spørgsmål 2 viser, at der er forskel mellem de tre indkomstgrupper, når det gælder både førskolealderens sprogsmål og 2. klasses læsemål. Oversat til læring over tid betyder forskellene i læsemålene, at børn af forældre, der i barnets førskolealder modtog overførselsindkomst i 3 år, var gennemsnitligt cirka 1 år bagud i læsetilegnelsen i forhold til børn af selvforsørgende. I disse analyser kunne vi statistisk kontrollere for både barnets herkomst og forældres uddannelsesniveau. Analyserne viste, at selv med disse statistiske kontroller havde børn i familier på overførselsindkomst lavere sprogkompetencer i førskolealderen og lavere læsekompetencer i 2. klasse end referencegruppen af selvforsørgende. Den højere andel af børn med lave sprogkompetencer i førskolealderen i familier på overførselsindkomst (spørgsmål 1) forklares altså ikke alene af, hverken den større andel af indvandrere/efterkommere eller af forældres lavere uddannelsesniveau.

I førskolealderen er det særligt de talesproglige kompetencer, der viser negativ association med forældre på overførselsindkomst. Dette afviger fra fx studiet af Rowe et al. (2016), som finder, at social baggrund (mors uddannelse) har cirka samme negative sammenhæng med førskriftlige kompetencer som med talesprog. Billedet er ikke det samme, når der ses på læserelaterede kompetencer i 2. klasse. Der er stadig en signifikant negativ sammenhæng mellem overførselsindkomst i familien og barnets kompetencer, men den (nominelt) største negative sammenhæng sås for profilområdet afkodning, som indholdsmæssigt er tættest relateret til førskriftlige færdigheder i førskolealderen. Disse fund peger på vigtigheden af at styrke særligt de talesproglige færdigheder i førskolealderen. Den negative sammenhæng med afkodning er størst, men er dog ikke signifikant større end sammenhængen med de andre profilområder. Derfor er det sværere at pege på et bestemt fokusområde for færdigheder i skolen for børn i familier på overførselsindkomst. Et vigtigt opmærksomheds-punkt er indvandrere/efterkommere, som er markant overrepræsenterede blandt familier på overførselsindkomst i 3 år med en seks gange større andel end blandt selvforsørgende, jf. tabel 8.1 i kapitel 8.

Uheldigvis er den negative sammenhæng mellem overførselsindkomst og sprogforståelse i 2. klasse stærkere blandt indvandrere/efterkommere end blandt etnisk danske børn, jf. Figur 3.3. Eller sagt på en anden måde,

Den negative effekt af indvandrer-/efterkommerbaggrund er forstærket for børn, der har forældre på overførselsindkomst. Dette resultat afspejler tidligere fund af forstærkede socioøkonomiske sammenhænge blandt børn med indvandrerbaggrund (Højen et al., 2019) og kalder på særlig og øget opmærksomhed for denne gruppe.

Resultaterne giver naturligvis anledning til bekymring i form af, at flere modvindsfaktorer ser ud til at forstærke hinanden. Det er et resultat, som mange, der arbejder med børn i dagtilbud og skole, ikke vil være overraskede over, men det er et klart opmærksomhedspunkt for indsatsen i både dagtilbud og skole.

Der er også positive resultater at bide mærke i. Den forstærkende negative sammenhæng mellem indvandrer-/efterkommerbaggrund og modtagelse af overførselsindkomst gjaldt kun for sprogforståelse i 2. klasse. Det betyder, at for både afkodning og tekstforståelse er lærere i stand til at understøtte læsetilgængelsen hos børn med indvandrer-/efterkommerbaggrund lige godt uafhængig af indkomstgruppe.

Sammenhængen mellem talesproglige kompetencer før skolealderen og læsekompetencer i 2. klasse er stærkest for børn af modtagere i 3 år

I besvarelsen af spørgsmål 3 var det ingen overraskelse, at der viste sig en tydelig sammenhæng mellem kompetencer i førskolealderen og senere læsning. Det er på linje med den internationale litteratur (fx National Early Literacy Panel, 2008). Det mest interessante spørgsmål i relation til denne rapport's fokus på overførselsindkomst er, om sammenhængen er forskellig afhængig af indkomstgruppe. Dette viste sig at være tilfældet på to områder. For profilmråderne afkodning og sprogforståelse i 2. klasse er der en *stærkere* sammenhæng med talesproglige kompetencer i førskolealderen for børn, hvis forældre havde været tre år på overførselsindkomst end for børn af selvforsørgende. Dette fund har en negativ og en positiv side. Børn af forældre på overførselsindkomst, som har svært ved at stimulere deres barn til en god sprogudvikling i førskolealderen, rammes hårdere end børn af selvforsørgende forældre, som har svært ved at sprogstimulere deres børn. Den positive side af mønten er, at børn af forældre på overførselsindkomst, som formår at hjælpe barnet til en stærk sprogudvikling, er tæt på at have lige så gode kompetencer i 2. klasse inden for afkodning og især sprogforståelse som børn af selvforsørgende. Også disse resultater lægger sig op ad international forskning (Hart & Risley, 2003).

Det er derfor afgørende at afdække de mekanismer i hjemmets miljø, som er befordrende for børns sproglige udvikling. Det er klart, at det ikke er forældres uddannelse eller indkomst i sig selv, der er afsmittende på barnet. Disse kan betragtes som fjerne faktorer. Derimod må man antage, at det er mere nære faktorer i den direkte interaktion mellem barn og forælder, fx variation i forældrenes brug af ord (Burchinal, Vernon-Feagans, Cox, & Key Family Life Project, 2008; Huttenlocher, Waterfall, Vasilyeva, Vevea, & Hedges, 2010), som er afgørende. Dette er netop temaet i kapitel 4 og 5.

4. Hjemmets miljø, social baggrund, sproglig udvikling og socio-emotionel udvikling

4.1 Baggrund

Forskning viser, at hjemmets miljø varierer markant på tværs af familier, og at denne variation i høj grad afhænger af forældres sociale baggrund (fx Hart og Risley, 1995). I dette kapitel undersøger vi tre forskellige aspekter af hjemmets miljø (hjemmelæringsmiljø, følelses- og adfærdsmæssig støtte samt forhold, der påvirker forældrenes adfærd) og om disse hænger sammen med forældrenes uddannelsesbaggrund. Dernæst undersøger vi, hvordan disse forhold er relateret til børnenes sproglige kompetencer og socio-emotionelle udvikling.

International forskning viser, at forskelle i børns miljøer har vigtige konsekvenser for deres sproglige og socio-emotionelle udvikling, og at børn fra fattige familier i gennemsnit klarer sig dårligere end børn fra velstående familier (National Academies of Sciences Engineering and Medicine, 2016).

En omfattende forskningslitteratur har vist, at hjemmets miljø er meget forskelligt for forskellige grupper af børn, og at dette hænger sammen med, hvem forældrene er. Forældre er forskellige på en række mentale, emotionelle og adfærdsmæssige områder, såsom deres mentale overskud, hvor meget de regulerer deres børns adfærd og følelser samt hvor godt et læringsmiljø, de skaber for deres børn. Forældre med lav socioøkonomisk status har i gennemsnit mindre tro på egne evner som forældre end forældre med høj socioøkonomisk status. De er i gennemsnit mere kontrollerende og restriktive i samværet med deres børn og udviser mindre anerkendelse, følsomhed og omsorg end forældre med høj status. De bruger typisk også mindre tid på læringsrige aktiviteter (fx højtlesning) sammen med deres børn. Omvendt har deres børn ofte mere skærmtid (Hoff & Laursen, 2019). Et nyere kvalitativt studie af 44 danske småbørnsfamilier viser, at disse tendenser også gør sig gældende i en dansk kontekst (Thomsen et al., 2019). Studiet afslører, at der er markant variation i hvor struktureret og læringsrigt et miljø i hjemmet, børn har adgang til, og at denne variation er associeret med forældrenes uddannelse.

Analyserne i dette kapitel bygger videre på ovennævnte internationale og danske viden ved dels at undersøge aspekter af hjemmets miljø i en større stikprøve end Thomsen et al. og dels analysere sammenhænge mellem hjemmets miljø og børnenes sproglige kompetencer (ordforråd og sprogforståelse) i en dansk kontekst. Vi benytter spørgeskemadata kombineret med registerdata fra Danmarks Statistik til at undersøge, hvordan tre aspekter af hjemmets miljø hænger sammen med forældrenes uddannelsesniveau. Dernæst undersøger vi sammenhængen mellem miljøet i hjemmet og dels børnenes sproglige kompetencer målt ved de kommunale sprogvurderinger, som foretages i børnenes dagtilbud, og dels børnenes socio-emotionelle udvikling målt

ved *The Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ). Endelig undersøger vi, om der kan identificeres bestemte ”forældreprofiler” baseret på det hjemmelæringsmiljø, forældrene skaber for børnene, og på hvordan forældrene ser sig selv i forælderollen.

Mere specifikt vil vi i dette kapitel besvare denne rapports spørgsmål 4 og 5:

4. Er forældres uddannelsesniveau relateret til hjemmets miljø mht. hjemmelæringsmiljø, følelses-/adfærdsunderstøttelse og forhold, der påvirker forældrenes adfærd?
5. Er forældres uddannelsesniveau og hjemmets miljø relateret til børns sprog og socio-emotionelle udvikling i førskolealderen?

Rapporten beskæftiger sig med børns udvikling af sprog- og læsekompetencer. Der er derfor tale om en udvidelse af rapportens fokus, når vi i afsnit 4.3 i tillæg til de sproglige mål også ser på betydningen af forældres uddannelse og hjemmets miljø for børns socio-emotionelle udvikling. Dette valg har vi truffet, fordi vores surveydata giver en enestående mulighed for at se på sammenhænge mellem hjemmets miljø, sprog og socio-emotionelle kompetencer. Vi undersøger altså ikke alene, om de tre aspekter af hjemmets miljø som forventet har betydning for børnenes sproglige udvikling, men også om disse aspekter samtidig er relateret til børnenes socio-emotionelle udvikling. Vores data giver ikke mulighed for at svare på, om der er en kausal sammenhæng mellem udviklingen af sproglige og socio-emotionelle kompetencer, men vi kan svare på, om visse aspekter af miljøet i hjemmet er relateret til børnenes sproglige udvikling og deres socio-emotionelle udvikling.

Datagrundlag

Alle familier med børn fra årgang 2015 i Aarhus Kommune og alle familier med børn fra årgang 2014-16 i Morsø Kommune blev inviteret til at deltage i spørgeskemaundersøgelsen. Børnene er på undersøgelsestidspunktet altså 3-4 år i Aarhus og 2-5 år i Morsø. Svarprocenterne var 37 i Aarhus og 32 i Morsø. Disse to kommuner er udvalgt, fordi de var så venlige at indgå et samarbejde med TrykFondens Børneforskningscenter om forskningsprojektet, og fordi de to kommuner er meget forskellige med hensyn til eksempelvis urbanisering, demografi, socioøkonomisk indeks og andel af befolkningen med ikke-vestlig herkomst. Vi har valgt at inkludere forældre til tre fødselsårsgange (2014-16) i Morsø og kun én fødselsårsgang (2015) i Aarhus for at undgå, at forældre fra Aarhus skulle udgøre en alt for stor andel af den samlede population (se afsnit 8.2 for en beskrivelse af populationen).

I alt har 1.734 forældre svaret på spørgeskemaet fordelt på 1.514 familier (da det har været muligt for begge forældre at besvare spørgeskemaet). Det svarer til, at vi har fået mindst én besvarelse fra 37 pct. af de inviterede familier. Vi har imidlertid valgt kun at inkludere forældre med dansk modersmål i analyserne i dette kapitel. Det er et metodisk valg for ikke at introducere højere kompleksitet i datasættet, end datasættets størrelse giver mulighed for at analysere meningsfyldt. I alt har 182 forældre med andet modersmål end dansk besvaret spørgeskemaet. Det er et for lille datagrundlag til meningsfyldt at kunne analysere resultater specifikt for denne gruppe af forældre i sammenligning med forældre med dansk baggrund. Samtidig mener vi

ikke, at vi kan antage, at sammenhængen mellem uddannelsesniveau, hjemmets miljø og børns sproglige udvikling er den samme for personer med og uden dansk modersmål. Analyserne i dette kapitel er derfor baseret på svar fra 1.552 forældre med dansk modersmål⁴. Det betyder naturligvis, at resultaterne ikke kan generaliseres til forældre med andet modersmål end dansk. I afsnit 4.3 kombinerer vi som nævnt data fra spørgeskemaundersøgelsen med data fra sprogvurderinger foretaget i børnenes dagtilbud. Det er dog vigtigt at bemærke, at vi kun har data fra sprogvurderinger af cirka halvdelen af de deltagende børn. Analyserne af sammenhænge mellem hjemmets miljø og børnenes sprog er derfor baseret på et mindre datagrundlag.

Tabel 4.1 viser respondenternes fordeling på dels indkomstgrupper (overførselsindkomst eller selvforsørgende) og dels uddannelsesniveau. Bemærk at oplysningerne om indkomstgruppe og uddannelse i dette kapitel og kapitel 5 er baseret på forældrenes svar i spørgeskemaet, jf. afsnit 2.3. Det fremgår, at kun 68 personer (5 pct.) er på overførselsindkomst på undersøgelsestidspunktet. Til sammenligning har 33 pct. af de børn, der deltog i SPELL og Fart på Sproget, én eller flere forældre, der har modtaget overførselsindkomst i mindst ét ud af de seneste tre år. De to andele er ikke direkte sammenlignelige, da der anvendes lidt forskellige opførelsesmetoder, men det er tydeligt, at opførelsesmetoden og stikprøven i spørgeskemaundersøgelsen medfører en meget mindre andel af forældre på overførselsindkomst sammenlignet med registeranalyserne i kapitel 3. Det betyder også, at der indgår for få respondenter på overførselsindkomst i datagrundlaget til at foretage meningsfulde analyser af, hvad der kendetegner hjemmets miljø for netop denne gruppe.

Vi har derfor i stedet valgt at undersøge sammenhæng med forældrenes *uddannelsesbaggrund*, som er den hyppigst anvendte socioøkonomiske baggrundsvariabel i den slags undersøgelser. Uddannelsesprofilen blandt respondenterne i spørgeskemaundersøgelsen er imidlertid også meget anderledes end i registeranalyserne i kapitel 3 i denne rapport. 85 pct. af de respondenter, der var på overførselsindkomst, har en videregående uddannelse (kort, mellemlang eller lang). Til sammenligning er det i registeranalyserne kun 15 pct. af forældrene til børn i grupperne ”Modtager i 3 år” og ”Modtager i 1-2 år”, der har en videregående uddannelse. Igen er andelen ikke helt sammenlignelige, da oplysningerne i kapitel 3 er baseret på Danmarks Statistiks registre, mens oplysningerne i dette kapitel og kapitel 5 er selvrapporterede. Den meget store forskel illustrerer imidlertid, at de forældre, der er på overførselsindkomst og har besvaret spørgeskemaet, ikke er repræsentative for populationen af forældre på overførselsindkomst. Derfor kan resultaterne vedr. overførselsindkomst ikke umiddelbart generaliseres til hele populationen. Dette er sandsynligvis et udtryk for, at personer på overførselsindkomst og med kort uddannelse er mindre tilbøjelige til at svare på et (relativt langt) spørgeskema end selvforsørgende og højtuddannede.

⁴ Det faktiske antal forældre, der indgår i hver enkelt analyse, varierer. Det skyldes, at vi i nogle tilfælde mangler oplysninger om indkomstgruppe, uddannelse eller andre oplysninger.

Tabel 4.1: Uddannelsesfordeling blandt spørgeskemaundersøgelsens deltagere på overførselsindkomst og selvforsørgende

	Overførsels- indkomst		Selv- forsørgende		Total	
	%	N	%	N	%	N
Indkomstgrupper	5 %	68	95 %	1.433	100 %	1.501
Forældres uddannelse						
Ingen uddannelse eller grundskole	4,4 %	3	1,2 %	18	1,4 %	21
Erhvervsuddannelse eller gymnas.	10,3 %	7	15,0 %	215	14,8 %	222
Kort el. mellemlang videregående	32,3 %	22	39,2 %	562	38,9 %	584
BA, lang vid.gående, forskerudd.	52,9 %	36	44,6 %	638	44,9 %	674

Note: Tabellen omfatter kun forældre, der har dansk som modersmål, og hvor vi har oplysninger om både indkomstgruppe og uddannelse. Ud af de 1.552 respondenter med dansk som modersmål, har vi oplysninger om indkomstgruppe på 1.506. Heraf mangler oplysninger om uddannelse på fem respondenter (alle selvforsørgende), så det totale antal personer inkluderet i tabellen er 1.501.

4.2 Spørgsmål 4: Er forældres uddannelsesniveau relateret til hjemmets miljø mht. hjemmelæringsmiljø, følelses-/adfærdsunderstøttelse og forhold, der påvirker forældrenes adfærd?

I dette afsnit beskriver vi tre vigtige aspekter af hjemmets miljø, som kan have betydning for børns sproglige udvikling og deres adfærdsmæssige og følelsesmæssige udvikling. Vi undersøger alle tre aspekter i relation til forældres uddannelsesniveau. De tre aspekter af hjemmets miljø er hjemmelæringsmiljø, følelses- og adfærdsunderstøttelse samt forhold, der påvirker forældrenes adfærd (se afsnit 2.1).

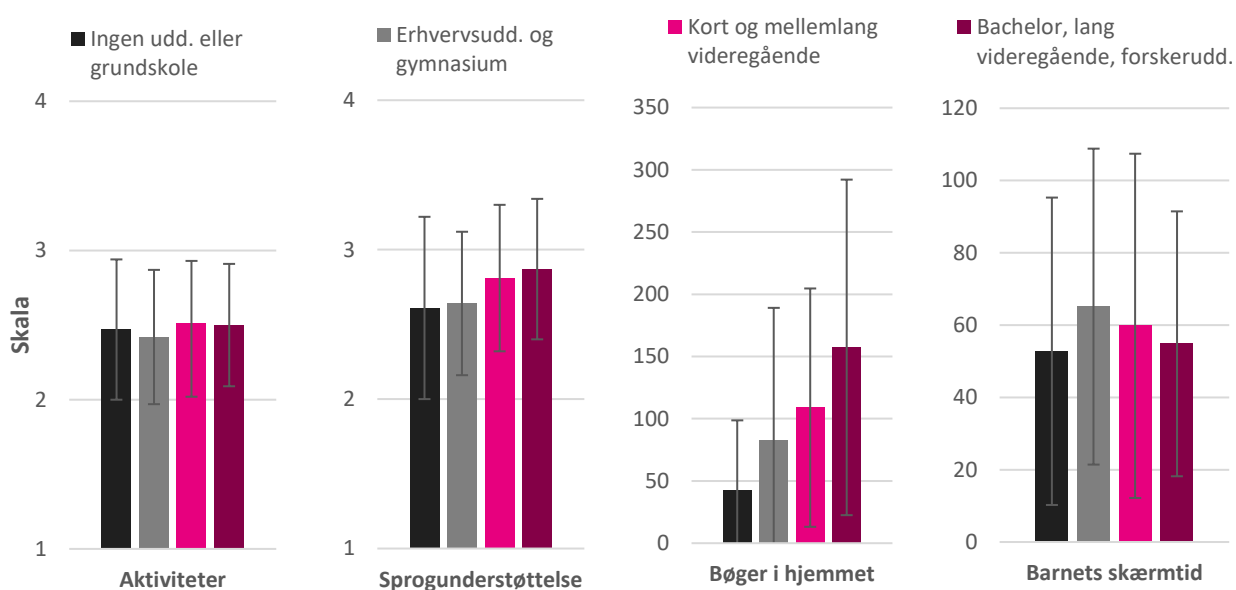
Der er små forskelle i børns hjemmelæringsmiljøer på tværs af uddannelsesniveauer

Det **første aspekt**, hjemmelæringsmiljøet, er særlig relateret til sproglig udvikling. Det består af fire mål, nemlig *hyppigheden af læringsaktiviteter* (fx lægge puslespil og synge sange), *hyppigheden af sprogunderstøttende adfærd* (fx at lege med bogstaver/tal og præsentere/forklare nye ord), *barnets daglige skærmtid* (i minutter) samt *antallet af voksen- og børnebøger i hjemmet*.

Figur 4.1 viser resultaterne for de fire mål af barnets hjemmelæringsmiljø. Der er relativt svage, men statistisk signifikante sammenhænge mellem uddannelsesniveau og grad af *aktiviteter* med børnene ($r = 0,05$, $p < 0,005$) hhv. *barnets skærmtid* ($r = -0,07$, $p < 0,005$). For skærmtid gælder det, at de højest uddannede og lavest uddannede er de to grupper, der rapporterer lavest skærmtid målt i minutter, så sammenhængen med uddannelse er meget tvetydig. Uddannelse hænger stærkere sammen med grad af *sprogunderstøttelse* ($r = 0,16$, $p < 0,005$) og *antallet af bøger i hjemmet* ($r = 0,26$, $p < 0,005$). Ud fra disse resultater ville man samlet set ikke forvente en stor indflydelse af forældres uddannelsesniveau på det hjemmelæringsmiljø, som forældre er i stand til at stille til rådighed for barnet. Men bemærk, at vores stikprøve ikke er repræsentativ, og at de

største uddannelseseffekter ses for *Bøger i hjemmet*, som måske er nemmere at kvantificere objektivt end de tre andre mål, som i højere grad kan være følsomme over for såkaldt ”social desirability bias”. Dette går ud på, at man mere eller mindre bevidst pynter på virkeligheden, for at man selv eller ens barn skal stå i et bedre lys – endda selv om man ved, at svarene ikke får konsekvenser for én selv. Muligvis er denne bias større for lavtuddannede (Bergelson & Swingley, 2015).

Figur 4.1: Forskelle i barnets hjemmelæringsmiljø på tværs af uddannelsesniveauer



Note: Gennemsnitsværdier for Aktiviteter og Sprogunderstøttelse er baseret på hyppighed af specifikke aktiviteter og understøttende handlinger: 1 = Aldrig, 2 = 1-2 gange om ugen, 3 = 3-6 gange om ugen, 4 = Hver dag. Skærmtid er målt i minutter.

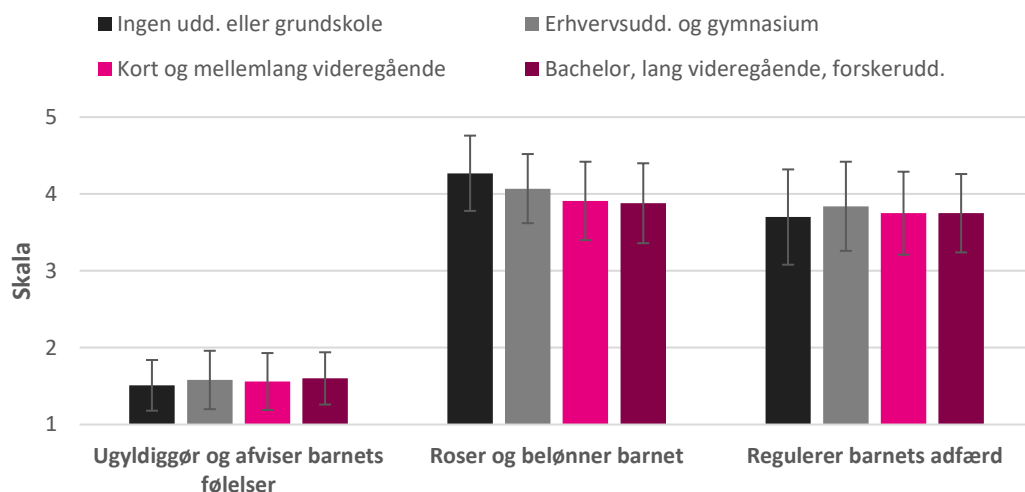
Svag eller ingen sammenhæng mellem forældres uddannelse og deres følelses- og adfærdunderstøttelse af barnet

Det **andet aspekt** af hjemmets miljø vedrører forældres rapporterede følelses-/adfærdunderstøttelse af barnet, hvor første aspekt handlede om det mere direkte læringsorienterede aspekt af hjemmets miljø. Aspektet indeholder de tre mål *ugyldiggør og afviser barnets følelser, roser og belønner barnets adfærd* og *regulerer barnets adfærd*.

Forældres uddannelse har ingen statistisk signifikant sammenhæng med hverken *ugyldiggørelse/afvisning* eller *regulering*, men en svag signifikant negativ sammenhæng med *ros/belønning* ($r = -0.13, p < 0.05$). Som vist i den midterste graf i Figur 4.2, er der tale om en forholdsvis svag sammenhæng. Sammenhængen går i modsat retning i forhold til forventningen baseret på international forskning (Hart & Risley, 2003). Det vil sige, at lavere uddannelse hænger sammen med mere ros/belønning. Forskellen kan skyldes, at Hart and

Risley (2003) brugte observation som metode i modesætning til vores spørgeskemametode. Endvidere er selvrapportering som nævnt ovenfor sårbar over for social desirability bias.

Figur 4.2: Forældrenes følelses-/adfærdstøttelse på tværs af uddannelsesniveauer

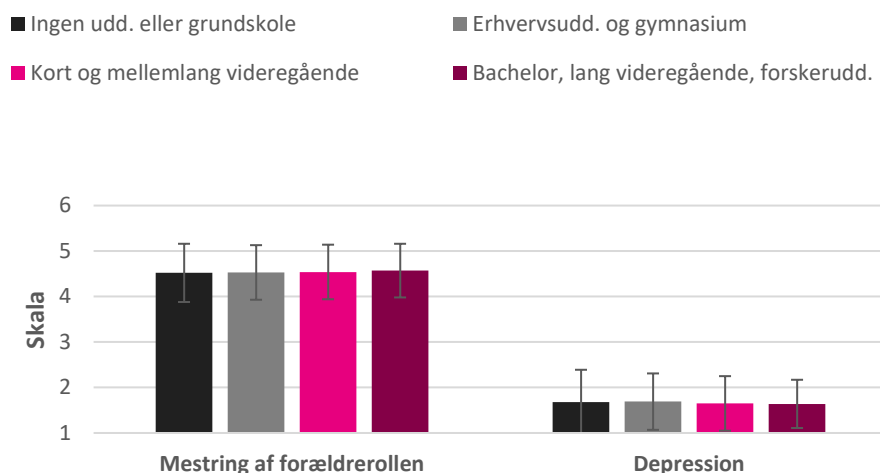


Note: Gennemsnitsværdier er baseret på hyppighed af specifik adfærd: 1 = Aldrig. 2 = Sjældent. 3 = Nogle gange. 4 = Ofte. 5 = Alltid.

Ingen forskel på forældres oplevelse af at mestre forælderrollen eller depressive følelser på tværs af uddannelsesniveauer

Det **tredje aspekt** af hjemmets miljø er mere indirekte i påvirkning af barnet, nemlig *forhold, der påvirker forældrenes adfærd*. Dette aspekt indeholder de to mål, *mestring af forælderrollen* samt *depression*. Som det fremgår af Figur 4.3, er oplevet mestring af forælderrollen og graden af depressive følelser nærmest ens på tværs af uddannelsesniveau; der er ingen statistisk signifikante forskelle.

Figur 4.3: Forhold, der påvirker forældres adfærd, på tværs af uddannelsesniveauer



Note: Gennemsnitsværdier er baseret på disse svarkategorier til specifikke spørgsmål om mestring af forælderrollen: 1 = Meget uenig. 2 = Uenig. 3 = Lidt uenig. 4 = Lidt enig. 5 = Enig. 6 = Meget enig; og grad af depressive følelser: 1 = På intet tidspunkt. 2 = Lidt af tiden. 3 = Lidt under halvdelen af tiden. 4 = Lidt over halvdelen af tiden. 5 = Det meste af tiden. 6 = Hele tiden.

4.3 Spørgsmål 5: Er forældres uddannelsesniveau og hjemmets miljø relateret til børns sprog og socio-emotionelle udvikling i førskolealderen?

Vi fokuserer nu på børnenes sproglige kompetencer og socio-emotionelle og adfærdsmæssige kompetencer. Vi undersøger, om disse kompetencer er relateret til forældres uddannelsesniveau og hjemmets miljø. Som mål for børnenes sproglige kompetencer bruger vi to scorer (for ordforråd og sprogforståelse) fra ministeriets sprogvurderingsmateriale. Børnenes adfærds- og følelsesmæssige kompetencer måler vi ved hjælp af fem skalaer fra *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ, Niclasen et al., 2012), nemlig *prosocial adfærd*, *hyperaktivitet*, *adfærdsmæssige problemer*, *følelsesmæssige problemer* og *relationelle problemer*. Spørgsmålene i SDQ scores fra 0 til 2 af barnets forælder, alt efter i hvilken grad et udsagn om barnet er sandt. Hver af de fem skalaer består af fem spørgsmål, hvorfor den samlede score for hver skala kan variere mellem 0 og 10. Detaljer om de forskellige mål findes i afsnit 8.2.

Tabel 4.2 viser de gennemsnitlige scorer på de syv mål for børnene i studiet. Som det fremgår af tabellen, ligger børnene i gennemsnit i den 77. percentil for ordforråd og i den 72. percentil for sprogforståelse. Dette er en følge af det ikke-repræsentative datasæt bestående af personer med dansk som modersmål og med en stor overvægt af højtuddannede. I et repræsentativt datasæt ville gennemsnittet have været omkring 50 for

ordforråd og for sprogforståelse. Børnene scorer desuden relativt højt på skalaen omhandlende prosocial adfærd og relativt lavt på de øvrige adfærds- og følelsesmæssige skalaer (hvilket angiver ”problemfri” adfærd). Det fremgår også af tabellen, at vi kun har data om henholdsvis 739 børns ordforråd og 770 børns sprogforståelse, fordi der ikke i alle tilfælde er foretaget en sprogvurdering i barnets dagtilbud.

Tabel 4.2: Gennemsnitlige scorer for ordforråd og sprogforståelse samt følelses- og adfærdsmæssige aspekter (SDQ)

	N	Gennemsnit	Minimum	Maksimum
Sproglige færdigheder				
Ordforråd, percentilscore	739	77	1	100
Sprogforståelse, percentilscore	770	72	1	100
Adfærds- og følelsesmæssige færdigheder				
Prosocial adfærd	1.443	8,02	0	10
Hyperaktivitet	1.443	2,84	0	10
Adfærdsmæssige problemer	1.443	2,05	0	9
Følelsesmæssige problemer	1.443	1,51	0	9
Relationelle problemer	1.443	0,75	0	8

Børns sproglige og socio-emotionelle udvikling hænger sammen med forældres uddannelse og miljø i hjemmet

Vi observerer, som forventet, sammenhænge mellem børnenes sproglige og adfærds-/følelsesmæssige kompetencer og forældrenes uddannelsesniveau. Uddannelse korrelerer positivt med børnenes ordforråd ($r = 0,21, p < 0,05$) og sprogforståelse ($r = 0,12, p < 0,05$) og negativt med børnenes hyperaktivitet ($r = -0,11, p < 0,05$) og følelsesmæssige problemer ($r = -0,09, p < 0,05$). Det vil sige jo højere uddannelse, des mindre hyperaktivitet og færre følelsesmæssige problemer. Der er ingen signifikant korrelation mellem uddannelse og prosocial adfærd ($r = -0,05$), adfærdsmæssige problemer ($r = 0,01$) og relationelle problemer ($r = -0,05$).

Korrelationerne ovenfor tager ikke højde for faktorer, der kan samvariere. I resten af dette afsnit undersøger vi derfor sammenhænge mellem på den ene side aspekter af hjemmets miljø og på den anden side børns sprog og socio-emotionelle kompetencer, når der er kontrolleret for forældres uddannelse, indkomstgruppe og alder. Tabel 4.3 viser alle kombinationer af sammenhænge. Positive sammenhænge er angivet med et ”p”, negative sammenhænge med et ”n”. Hvis der ikke er en signifikant sammenhæng, er der ikke angivet noget bogstav. I tolkningen af tabellen skal det for det første bemærkes, at ”positiv” og ”negativ” skal forstås i statistisk forstand og ikke nødvendigvis som det, der er positivt eller negativt for barnet. For det andet er hyperaktivitet, adfærdsmæssige problemer, følelsesmæssige problemer og relationelle problemer negative skalaer, således at en højere score indikerer problemadfærd. At der er en negativ sammenhæng mellem fx *sprogunderstøttelse* og *hyperaktivitet*, tyder således på, at *sprogunderstøttelse* giver mindre *hyperaktivitet*, hvilket er en god ting. At der er en positiv sammenhæng mellem *skærmtid* og *adfærdsmæssige problemer*, tyder på, at øget *skærmtid* giver flere *adfærdsmæssige problemer*, hvilket er en dårlig ting.

Tabel 4.3: Sammenhæng mellem tre aspekter af hjemmets miljø og to sproglige hhv. fem socio-emotionelle kompetencer hos førskolebørn. Positive sammenhænge er angivet med "p", negative med "n"

	Ordforråd	Sprogforståelse	Prosocial adfærd	Hyperaktivitet	Adfærdsmæssige problemer	Følelsesmæssige problemer	Relationelle problemer
Hjemmelæringsmiljø							
<i>Sprogunderstøt.</i>	p	p	p	n	n	n	
<i>Antal bøger</i>	p		p	n		n	n
<i>Skærmtid</i>	n		n	p	p		
<i>Aktiviteter</i>			p	n	n	n	n
Følelses-/adfærdsunderstøttelse							
<i>Ugyldiggørelse</i>	n	n	n	p	p	p	p
<i>Ros/belønning</i>			p				
<i>Regulering</i>			p			n	
Forhold påvirk. forældreadfærd							
<i>Depression</i>			n	p	p	p	p
<i>Mestring</i>			p	n	n	n	n

Note: Sammenhængene er undersøgt, når der er kontrolleret for forskelle i forældres uddannelse, overførselsindkomst og alder. Bemærk, at hyperaktivitet, adfærdsmæssige problemer, følelsesmæssige problemer og relationelle problemer er negative skalaer, således at højere score betyder højere grad af problemadfærd.

Gode sprogkompetencer og socio-emotionelle kompetencer er relateret til et godt hjemmelæringsmiljø

Hvilken betydning har hjemmelæringsmiljøet? *Sprogunderstøttelse* er positivt relateret til ordforråd og sprogforståelse (begge $p < 0,001$). *Sprogunderstøttelse* er også relateret til alle socio-emotionelle mål ($0 \geq p \leq 0,01$), undtagen relationelle problemer ($p = 0,41$). Det vil sige, at sprogunderstøttelse giver mere prosocial adfærd, mindre hyperaktivitet samt færre adfærdsmæssige og følelsesmæssige problemer. *Aktiviteter* er relateret til alle målene for børnenes socio-emotionelle kompetencer ($0,001 \geq p \leq 0,02$), således at markøren forudsiger prosocial adfærd positivt og de øvrige mål negativt. *Barnets skærmtid* er negativt relateret til ordforråd, og endvidere til tre af de socio-emotionelle mål. Mere skærmtid er altså relateret til mindre ordforråd og mindre prosocial adfærd, mere hyperaktivitet og flere adfærdsmæssige problemer ($0 \geq p \leq 0,03$). Følelsesmæssige ($p = 0,07$) og relationelle problemer ($p = 0,12$) er ikke signifikant relateret til skærmtid. Antallet af *bøger i hjemmet* er relateret til ordforråd og de socio-emotionelle mål ($0,001 \geq p \leq 0,03$) med undtagelse af adfærdsproblemer ($p = 0,21$) i forventet retning: Flere bøger i hjemmet er relateret til større ordforråd og mere prosocial adfærd samt til mindre hyperaktivitet, følelsesmæssige problemer og relationelle problemer.

Børns sproglige og socio-emotionelle udvikling forudsiges af forældrenes følelses-/adfærdsunderstøttelse af barnet

Mht. forældrenes følelses-/adfærdsunderstøttelse finder vi, at *ugyldiggør/afviser barnets følelser*, kontrolleret for forældres uddannelse, overførselsindkomst og alder, er negativt relateret til både ordforråd ($p = 0,01$) og sprogforståelse ($p = 0,02$). *Ugyldiggør/afviser barnets følelser* har dermed en unik indflydelse på børnenes sprogscore. Vi finder til gengæld ingen statistisk signifikant sammenhæng med sprog for hverken *ros/belønning af barnets adfærd* eller *regulering af barnets adfærd*. En interaktionsanalyse afslører en højere effekt af *ros og belønning* på sprogforståelsen hos børnene af de forældre, der har en gymnasial- eller erhvervsuddannelse eller højere (alle $p < 0,05$). Det tyder på, at den ros og belønning, som forældrene giver, har mindre sammenhæng med børns sprogforståelse hos forældre uden uddannelse.

Børnenes prosociale adfærd, kontrolleret for forældres uddannelse, overførselsindkomst og alder, forudsiges positivt af *ros og belønning* ($p < 0,001$) og *regulering af barnets adfærd* ($p < 0,001$) samt negativt af *ugyldiggør/afviser barnets følelser* ($p < 0,001$). Børnenes hyperaktivitet, adfærds-mæssige problemer, følelses-mæssige problemer samt relationelle problemer er alle positivt relateret til *ugyldiggør og afviser barnets følelser* (alle $p < 0,001$), mens *regulering af barnets adfærd* er relateret til færre følelses-mæssige problemer ($p = 0,01$). Interaktionsanalysen viser en stærkere effekt af *ros og belønning* på at mindske børnenes relationelle problemer for børn af de forældre, der har en gymnasial- eller erhvervsuddannelse sammenlignet med referencegruppen (ingen uddannelse eller grundskole, $p < 0,04$).

Børns socio-emotionelle – men ikke sproglige – udvikling hænger sammen med forældrenes oplevede mestring eller depression

Nu ser vi i stedet på de to mere fjerne forhold, der kan påvirke forældrenes adfærd over for deres børn, nemlig oplevet *mestring af forælderrollen* eller følelse af *depression*. Ingen af de to er relateret til børnenes sproglige kompetencer i regressionsanalyserne. Til gengæld er begge relateret til de socio-emotionelle mål i de forventede retninger. Prosocial adfærd forudsiges positivt af *mestring af forælderrollen* ($p < 0,001$) samt negativt af *depression* ($p < 0,001$). De modsatte relationer findes for børnenes hyperaktivitet, adfærds-mæssige problemer, følelses-mæssige problemer samt relationelle problemer: Høj grad af *mestring af forælderrollen* er relateret til mindre hyperaktivitet og færre problemer (alle $p < 0,001$), mens oplevelse af *depression* er relateret til mere hyperaktivitet og flere problemer.

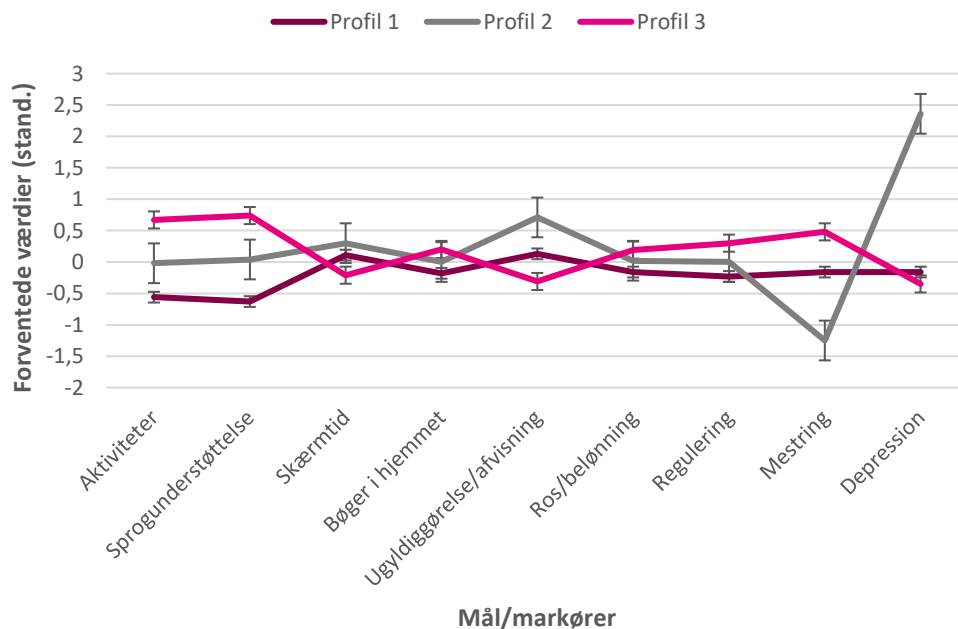
Forældrene kan inddeles i tre forskellige “forældreprofiler”, som er delvist relateret til uddannelsesniveau

For at forenkle og sammenfatte analyserne af effekten af hjemmets miljø, undersøger vi nu, hvorvidt det er muligt at gruppere forældrene i forskellige profiler på basis af deres rapporterede karakteristika af de tre aspekter af børnenes miljø i hjemmet, nemlig hjemmelæringsmiljø, følelses-/adfærdsunderstøttelse og forhold, der påvirker forældrenes adfærd. Vi er i denne analyse interesserede i at inddеле forældrene i sådanne “forældreprofiler”. Profilerne dannes uafhængigt af baggrundsfaktorer, men vi vil efterfølgende undersøge,

om disse profiler forudsiges af forældrenes uddannelse. Til dette formål benytter vi os af *latent profile analysis*.

Vi identificerer tre distinkte forældreprofiler (se Figur 4.4). Bemærk, at nogle aspekter er fordelagtige at score højt på (fx sprogunderstøttelse), mens andre er fordelagtige at score lavt på (fx *ugyldiggør og afviser barnets følelser*). Forældrene i profil 1 kendetegnes ved at skabe de i gennemsnit svageste miljøer i hjemmet for deres børn. De har typisk lave scorer på hjemmelæringsmiljøet (*aktiviteter* og *sprogunderstøttelse* og relativt høje scorer på *barnets skærmtid*) samt en relativt styrende adfærd (de scorer relativt højt på *ugyldiggør og afviser barnets følelser*). Forældre i profil 1 har gennemsnitlige scorer på *mestring af forældrerollen* og *depression*. Forældre i profil 2 er kendetegnet ved et gennemsnitligt hjemmelæringsmiljø (*sprogunderstøttelse* mv.), men relativt høje værdier på *ugyldiggør og afviser barnets følelser* samt markant lave værdier på *mestring af forældrerollen* og høj værdi på *depression*, sammenlignet med de andre forældreprofiler. Forældre i profil 3 skaber generelt et godt miljø i hjemmet mht. hjemmelæring (med høje værdier på fx *sprogunderstøttelse* og lave på *skærmtid*), lave værdier på *ugyldiggør og afviser barnets følelser*, samt høje værdier på *ros/belønning* og *regulering*, hvilket indikerer god følelsesmæssig og adfældsunderstøttelse, og endelig høje værdier på *mestring* og lave på *depression*.

Figur 4.4: Standardiserede scorer på ni mål af barnets miljø i hjemmet for tre separate forældreprofiler (identificeret med latent class analysis)



Ved hjælp af en regressionsanalyse finder vi, at sandsynligheden for, at en forælder bliver inkluderet i profil 3, frem for i de to antageligt mindre favorable profiler, vokser positivt som funktion af uddannelsesniveau ($p = 0,029$). Vi finder til gengæld ingen statistisk signifikant effekt af uddannelse på hverken sandsynligheden for at falde i profil 1 og 2, så der er altså tale om en relativt svag sammenhæng mellem uddannelsesniveau og

profil vedr. hjemmets miljø. Her kan det spille ind, at en forholdsvis lille andel af respondenterne i spørgeskemaundersøgelsen har en kort uddannelse.

Børns sproglige og socio-emotionelle udvikling forudsiges af forældrenes “forældreprofiler”

Børn af forældre i den mest favorable profil, profil 3, har et ordforråd, der er 0,20 standardafvigelser større end børn af forældre i profil 1 ($p = 0,007$), samt en sprogforståelsesscore, som er 0,21 standardafvigelser større end profil 1 ($p = 0,004$). Vi finder ingen signifikante forskelle mellem profil 1 og profil 2 med hensyn til børnenes sproglige kompetencer.

Med hensyn til børnenes socio-emotionelle kompetencer afslører regressionsmodellerne højere prosocial adfærd ($p < 0,001$) samt lavere hyperaktivitet ($p < 0,001$), færre adfærdsmæssige problemer ($p < 0,001$), følelsesmæssige problemer ($p < 0,001$) og relationelle problemer ($p < 0,05$) for profil 3 sammenlignet med profil 1. De modsatte sammenhænge, dvs. flere adfærdsmæssige problemer, finder vi for profil 2 sammenlignet med profil 1 (prosocial adfærd: $p < 0,01$; hyperaktivitet: $p < 0,001$; adfærdsmæssige problemer: $p < 0,001$; følelsesmæssige problemer: $p < 0,001$; relationelle problemer: $p < 0,001$).

4.4 Delkonklusion og diskussion

Svag sammenhæng mellem hjemmets miljø og forældres uddannelsesniveau i denne undersøgelse

I dette kapitel har vi undersøgt sammenhænge mellem forældres uddannelsesniveau, tre aspekter af hjemmets miljø (hjemmelæringsmiljø, følelses-/adfærd understøttelse samt forhold, der påvirker forældrenes adfærd) og endelig børns sproglige og socio-emotionelle udvikling i førskolealderen? Vi interesserer os altså for, hvordan børn fra familier med forskellig uddannelsesmæssig baggrund vokser op i hjem med forskellige miljøer, og hvordan dette i sidste ende påvirker børnenes sproglige, adfærds- og følelsesmæssige udvikling.

Resultaterne viser stor variation i de deltagende forældres miljøer i hjemmet og adfærd omkring deres børn samt deres oplevelse af kompetence som forældre og velbefindende. Selv i en stikprøve, der er relativt homogent mht. sociale baggrundsfaktorer såsom uddannelse og overførselsindkomst, bliver børnene altså mødt med ret forskellig adfærd og mentale resurser.

Vi observerer imidlertid, at hjemmets miljø kun har en svag sammenhæng med forældres uddannelsesniveau i denne undersøgelse. Sammenhængen er svagere end forventet. Kun antallet af voksenbøger og børnebøger i hjemmet (et aspekt af hjemmelæringsmiljøet) har tydelig sammenhæng med uddannelsesniveau. Hvis resultaterne står til troende, er der således kun en meget lille systematisk forskel på hjemmets miljø på tværs af forældrenes uddannelsesniveau. Dette kan skyldes den noget skævvredne stikprøve med en overvægt af højtuddannede. Vi finder ingen uddannelsesrelaterede forskelle i hverken forældrenes regulerende adfærd eller de mentale forhold, der påvirker deres adfærd, hvilket er overraskende. En delvis forklaring kan være social desirability i svarene. Men det at regulerende adfærd og mentale forhold er relateret til børns socio-emotionelle udvikling, viser, at variablerne siger noget virkeligt om forældrene og hjemmets miljø.

Både forældres uddannelsesniveau og hjemmets miljø har betydning for børns sproglige og socio-emotionelle udvikling

Forældres uddannelse er som ventet relateret til både sproglig og socio-emotionel udvikling. Men også mange faktorer i hjemmets miljø er relateret til sproglig og socio-emotionel udvikling, selv når der er kontrolleret for forældres uddannelse, overførselsindkomst og alder. Antallet af bøger i hjemmet (både voksen- og børnebøger) er relateret til børns ordforråd, men ikke sprogforståelse. Dette kan have at gøre med, at den daglige snak over bordet mv. indeholder de sproglige strukturer, som børn har brug for at lære for at forstå komplekst sprog, hvor bøger derimod ofte indeholder ord, som man ikke bruger i den daglige kommunikation med barnet. Det er meget positivt, at forældres sprogunderstøttelse er positivt relateret til børns sprog, også når der er kontrolleret for deres baggrund. Det viser, at børns udvikling ikke alene er bestemt af forældrenes socioøkonomiske baggrund, og at der er mulighed for at give alle børn en god sprogstart med de rette sprogunderstøttende aktiviteter.

Det er derudover bemærkelsesværdigt, at læringsorienterede faktorer i hjemmet, som at synge sammen, lægge puslespil og snakke om tal og bogstaver, ser ud til at have positiv effekt på fx prosocial adfærd og hyperaktivitet (dvs. mindre hyperaktivitet). I det omfang der er tale om kausale sammenhænge (hvilket ikke kan afgøres i denne type design), er det et opmærksomhedspunkt at læringsaktiviteter kan have bredere positive afledte effekter på barnets adfærd.

Forældres følelses-/adfærdsunderstøttelse er i mindre grad relateret til børns sproglige udvikling, selv om der findes signifikante sammenhænge. Der er dog meget klarere sammenhænge mellem følelses-/adfærdsunderstøttelse og børns socio-emotionelle udvikling, hvilket i høj grad giver mening. *Ugyldiggør/afviser barnets følelser* er den vigtigste faktor for både sprog og socio-emotionelle mål. Det handler om forældre, der svarer bekræftende på udsagn som fx *"Jeg fortæller mit barn, når han/hun har skuffet mig"* eller *"Jeg har svært ved at tage mit barns følelser alvorligt"*. Det kan, som nævnt, ikke afgøres om sammenhængene er kausale, men da det ville være åbenlyst uetisk at foretage forsøg, der kunne afgøre kausalitet, må et forsigtighedsprincip gælde til børnenes fordel, således at der ses på i hvilket omfang forældre i fremtidige indsatser kan hjælpes til at minimere uhensigtsmæssig adfærd over for barnet.

Forældrenes oplevede mestring af forældrerollen eller oplevet depression er relateret til børns socio-emotionelle udvikling i de forventede retninger, men ikke til barnets sproglige kompetencer. Fra et metodologisk perspektiv er det dog vigtigt at påpege, at data om børnenes ordforråd og sprogforståelse kun er tilgængelige for cirka halvdelen af de deltagende børn, modsat data fra de socio-emotionelle mål. Dette reducerer sandsynligheden for at finde statistisk signifikante sammenhænge. Når vi ikke finder statistisk signifikante sammenhænge mellem på den ene side forhold, der påvirker forældrenes adfærd, og på den anden side børnenes sprog, kan det altså skyldes stikprøvens størrelse eller sammensætning.

God sproglig og socio-emotionel udvikling er relateret til både ros og regulering samt oplevelse af mestring af forældrerollen

Endelig har vi inddelt forældrene i tre forskellige “forældreprofiler” på basis af deres besvarelser i spørgeskemaet. Disse profiler afspejler forældrenes forskellige mentale resurser og adfærd over for deres børn. Vi identificerer tre profiler af forældre, som kendetegnes ved disse egenskaber:

1. Forældre, som er relativt styrende, og som samtidigt ikke skaber rige læringsmiljøer for børnene.
2. Forældre, som skaber gennemsnitlige miljøer, men som samtidigt er meget styrende ift. deres børns adfærd og følelser, og ikke har tiltro til deres kompetencer som forældre, og som har høj grad af depressive følelser.
3. Forældre, der formår at skabe læringsrige miljøer for deres børn, og som samtidigt har en konstruktivt regulerende adfærd over for dem og har lav grad af depression.

Analyserne viser, at forældre i profil 3 i gennemsnit har højere uddannelse end forældre i de to andre profiler. Profilerne er prædiktive for børnenes sproglige og socio-emotionelle kompetencer. Ved at bygge bedre hjemmelæringsmiljøer og at være mere konstruktivt regulerende mht. deres børns adfærd skaber forældre i profil 3 bedre rammer for deres børns udvikling, end andre forældre gør.

Resultaterne bekræfter, at forældrenes adfærd over for deres børn indvirker på børnenes udvikling, og at denne forældreadfærd til dels forudsiges af forældrenes sociale baggrund (Hoff & Laursen, 2019). I overensstemmelse med den eksisterende litteratur observerer vi, at forældre med lav socioøkonomisk status er dårligere til at strukturere deres børns aktiviteter og tid i hjemmet (Lareau, 2011), er mere kontrollerende og restriktive (Bayley & Schaefer, 1960) og mindre følsomme over for deres børns perspektiv og følelser (Raviv, Kessenich, & Morrison, 2004).

Dette studie bidrager desuden til en mere nuanceret forståelse af, hvilke *specifikke* forældreegenskaber, der associeres med forskellige profiler af forældrestile og med forskellige færdigheder hos børn. Dette er nemlig et hidtil svagt belyst spørgsmål (Lugo-Gil & Tamis-LeMonda, 2008), men det har vigtige implikationer for tilrettelæggelsen af forældreinterventioner (Greenwood, Schnitz, Carta, Wallisch, & Irvin, 2020).

Det aspekt af hjemmets miljø, der i højest grad er relateret til god sprogudvikling, nemlig hjemmelæringsmiljøet, handler i høj grad om sprogunderstøttende aktiviteter med barnet (læse sammen, bogstav- og tal-lege, forklare nye ord). Det er vigtig viden, at forældrenes interaktion med deres børn har en signifikant sammenhæng med børnenes sproglige udvikling, også når der er kontrolleret for både alder, uddannelse og modtagelse af overførselsindkomst. Det viser, at det i høj grad er, *hvad* forældrene gør med børnene, og ikke *hvem* forældrene er, som betinger børnenes sproglige udvikling. *Hvad* forældre gør, når de interagerer med deres barn, er temaet for næste kapitel.

5. Sammenhæng mellem forældres interaktion med børn, forældres sprogkompetencer og børns sprogkompetencer

5.1 Baggrund

I dette kapitel rykker vi helt tæt på interaktionen mellem forældre og barn med fokus på, hvor meget og hvordan forældre taler med deres børn. Hovedfokus i dette observationsstudie er at undersøge sammenhængen mellem forældrenes sprogbrug i tre konkrete aktiviteter og deres barns sprogkompetencer.

En omfattende forskningslitteratur har vist, at forældres eget sprog og måden, de bruger det på overfor deres barn, former barnets sprogudvikling (Hoff & Laursen, 2019; Zauche et al., 2016). Hvor meget forældre taler, forudsiger hastigheden, hvormed barnets ordforråd udvikler sig. Også forskellige kvalitative aspekter af forældrenes sprogbrug, som fx hvor alsidigt og sofisterikeret forældrenes eget ordforråd er, og hvor komplekse sætninger forældrene bruger, forudsiger barnets sprogkompetencer. Derudover peger forskningen på, at jo mere forældre bruger en række strategier, der eksplicit inddrager, understøtter og udfordrer barnet sprogligt, jo bedre sprog udvikler barnet. Det kan eksempelvis være åbnende spørgsmål, gentagelse og udvidelse af barnets sproglige bidrag (Pace, Alper, Burchinal, Golinkoff, & Hirsh-Pasek, 2019; Rowe, 2018; Trivette, Dunst, & Gorman, 2010; Whitehurst et al., 1988; Zauche et al., 2016).

Baseret på hypoteser fra litteraturen, der har vist, at såvel kvantitative som kvalitative forskelle i forældres sprog forudsiger børns sprogudvikling, undersøger vi forskelle i, *hvor meget og hvordan forældrene taler med deres børn*, og hvordan dette hænger sammen med forældrenes eget ordforråd. Vi undersøger også, hvordan både forældres sprogbrug og kompetencer forudsiger barnets ordforråd.

181 par bestående af en forælder og et barn har deltaget i tre forskellige aktiviteter, nemlig fælles ”læsning” af en billedbog uden ord, *Frø hvor er du* (dvs. at forælderen skal fortælle handlingen ud fra billederne), en konstruktionsaktivitet (hvor forælder og barn byggede sammen med LEGO) og en fri samtale om en tidligere fælles begivenhed. Interaktionerne blev optaget på video og efterfølgende systematisk scoret for forekomster af bestemte strategier i interaktionen. Observationsstudiet er nærmere beskrevet i afsnit 8.3.

Undersøgelsen er mere specifikt designet til at besvare denne rapportes spørgsmål 6 og 7:

6. Er overførselsindkomst og uddannelsesniveau hos forældrene relateret til deres måde at interagere med deres barn på?
7. Er forældres interaktion med deres barn og deres eget ordforråd relateret til barnets ordforråd?

De deltagende forældre er en delmængde af datasættet fra spørgeskemaundersøgelsen i foregående kapitel. Blandt de forældre, som har besvaret spørgeskemaet, har vi forsøgt at rekruttere alle på overførselsindkomst samt en gruppe selvforsørgende til at deltage i dette studie af, hvordan forældre interagerer sprogligt med

deres børn. Deltagerne modtog et gavekort for at deltage, men alligevel var det svært at rekruttere deltagere på overførselsindkomst. Undersøgelsen endte derfor med kun at omfatte en mindre andel på overførselsindkomst, jf. Tabel 5.1 (bemærk at tabellen kun er baseret på 157 forældre, da vi mangler information om indkomstgruppe for den resterende del af forældrene). Herudover var halvdelen af disse højtuddannede, hvilket begrænser muligheden for at generalisere til hele populationen af forældre på overførselsindkomst. Se yderligere metodiske detaljer i afsnit 8.3. Bemærk, at der ligesom i spørgeskemaundersøgelsen kun deltager børn med dansk baggrund for at undgå en markant variabel, som datasættet ikke ville være stort nok til at tage højde for.

Tabel 5.1: Indkomstgruppe (på overførselsindkomst eller selvforsørgende) og uddannelsesniveau for deltagerne i observationsstudiet

	Overførsels- indkomst	Selv- forsørgende	Total	
	%	%	%	N
Indkomstgrupper	23,6 %	76,4 %	100 %	157
Forældres uddannelse				
Ingen uddannelse eller grundskole	0 %	2,5 %	1,9 %	3
Erhvervsuddannelse eller gymnasium	10,8 %	55,8 %	45,2 %	71
Kort eller mellemlang videregående	37,8 %	27,5 %	29,9 %	47
Bachelor, lang videregående eller forskerudd.	51,4 %	14,2 %	22,9 %	36

Note: Tabellen omfatter kun de 157 ud af 181 forældre i observationsstudiet, hvor vi har adgang til oplysninger om indkomstgruppe og uddannelse.

5.2 Indledende beskrivelse af forældre-barn interaktion

Der er meget store forskel på, *hvor meget* forældre taler med deres børn

Før besvarelsen af spørgsmål 6 og 7 giver dette afsnit en deskriptiv analyse af interaktionerne mellem barn og voksen. Der er meget store forskelle i varigheden af aktiviteterne mellem forskellige par af forældre og barn, uanset aktivitetstype. Varigheden af aktiviteterne påvirker omfanget af forældrenes sprog i aktiviteterne og resulterer i, at det sprog, børnene hører i forbindelse med de tre aktiviteter, varierer meget. Tabel 5.2 viser variationen i varighed samt antallet af ytringer (som er defineret som en hovedsætning samt evt. bisætninger, se afsnit 8.3.3) og ord på tværs af de tre aktiviteter.

Tabel 5.2: Deskriptiv statistik for varighed af interaktion samt antal ytringer og ord

	Gennemsnit	Minimum	Maximum
Varighed af interaktion (sum for alle tre aktiviteter)	27,9 minutter	8,2 minutter	69,6 minutter
Antal ytringer i alt	372	137	637
Antal ytringer pr. minut	41	16	65
Antal ord i alt	2.420	794	4.420
Antal forskellige ord i alt	605	240	920

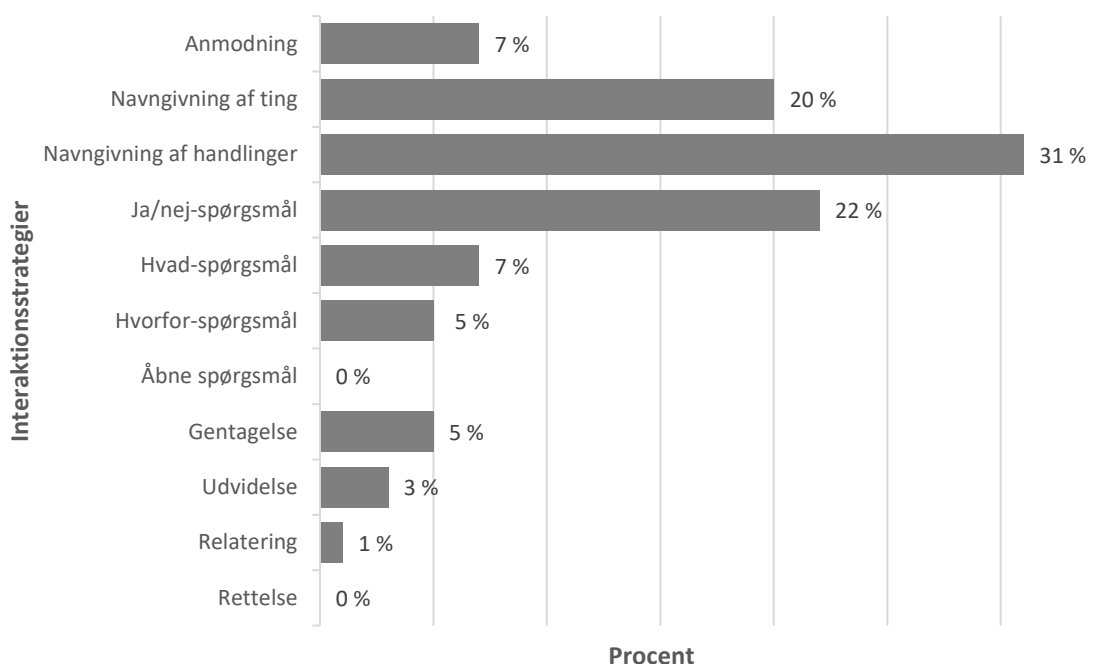
Vi starter med at se på, hvilke af de strategier, der af tidligere forskning er blevet koblet positivt sammen med børns udvikling, der bliver anvendt af forældre i denne undersøgelse. Interaktionsstrategierne er inspireret af primært Whitehurst et al. (1988) og bl.a. Trivette et al. (2010). Det drejer sig om følgende strategier:

- *Anmodning*
- *Navngivning af ting*
- *Navngivning af handlinger* (der også omfatter navngivning af tilstande og begivenheder)
- En række forskellige typer af spørgsmål, som stiger i grad af krav til barnets svar, nemlig *ja/nej-spørgsmål*, *hvad-spørgsmål* (hvor det forventede svar er en ting eller et navn), *hvorfor-spørgsmål* (åbne hv-spørgsmål hvor det forventede svar er en funktion, handling eller beskrivelse) og helt *åbne spørgsmål* (hvor barnet selv må finde på svaret)
- *Gentagelse*
- *Udvidelse* af barnets ytring
- *Relatere* til begivenheder i barnet sprog
- *Rettelser* af barnet

Se afsnit 8.3.3 for nærmere beskrivelser af og eksempler på interaktionsstrategierne.

På grund af den ovennævnte store variation i samtalerne længde, ser vi på den *relative* brug af de forskellige strategier. Figur 5.1 viser fordelingen i brug af ovennævnte strategier på tværs af de tre aktiviteter.

Figur 5.1: Relativ brug af de forskelle interaktionsstrategier på tværs af alle forældre



Som det fremgår af Figur 5.1, er der stor forskel på, hvor meget de enkelte strategier anvendes af forældrene. Mest anvendte er navngivning af ting og navngivning af handlinger samt ja/nej-spørgsmål, mens de resterende spørgsmålstyper kun anvendes i begrænset omfang. Gentagelser og udvidelse af barnets sprog anvendes også kun i begrænset omfang. Der er næsten ingen brug af åbne hv-spørgsmål (hvorfor/hvordan) og næsten ingen eksempler på brug af helt åbne spørgsmål og at relatere til begivenheder i barnets eget liv, som anses for at være blandt de bedste prædiktorer af barnets sprogdudvikling (fx Trivette et al., 2010; Zauche et al., 2016). Der er også meget få rettelser. Åbne spørgsmål, relatering og rettelse udelades derfor af de følgende analyser.

Der er sammenhæng mellem forældres brug af forskellige interaktionsstrategier

Der er en sammenhæng mellem forældres brug af forskellige strategier, jf. Tabel 5.3. Generelt er det sådan, at forældre, der benytter én strategi, også er mere tilbøjelige til at benytte de øvrige strategier. Med andre ord benytter nogle forældre mange interaktionsstrategier, og andre benytter få. Det bekræfter, at strategierne hører under det samme ”construct” (domæne), men at de stadig er tilstrækkeligt forskellige til at afdække forskellige aspekter af forældres interaktion med deres børn.

Tabel 5.3: Sammenhæng mellem forældres brug af strategier i interaktion med barnet (parvis korrelation)

	Anmodning	Navngivning af ting	Navngivning af handlinger	Ja/nej-spørgsmål	Hvad-spørgsmål	Hvorfor-spørgsmål	Gentagelse
Anmodning	1						
Navngivning af ting	0,30*	1					
Navngivning af handlinger	0,37*	0,73*	1				
Ja/nej-spørgsmål	0,50*	0,49*	0,52*	1			
Hvad-spørgsmål	0,36*	0,37*	0,40*	0,58*	1		
Hvorfor-spørgsmål	0,20*	0,35*	0,32*	0,42*	0,54*	1	
Gentagelse	0,13*	0,35*	0,32*	0,39*	0,36*	0,34*	1
Udvidelse	0,31*	0,34	0,24*	0,37*	0,23*	0,25*	0,31*

Note: * angiver, at $p < 0.05$.

Der er en særlig tæt sammenhæng mellem, hvor meget forældre *navngiver ting* og *handling*. Forældre, der navngiver meget, har også tendens til at anvende flere spørgsmål, især *ja/nej-spørgsmål* og *hvad-spørgsmål*.

Forældrenes engagement under læsning af bøger smitter af på børnenes engagement og hænger også sammen med hyppighed af sproglige strategier

I forbindelse med fælles læsning af billedbog har vi desuden undersøgt forældrenes brug af såkaldt affektive strategier, nemlig forældrenes grad (lav, middel eller høj) af udtryksfuldhed, fysisk kontakt, engagement, sensitivitet samt barnets engagement (se afsnit 8.3.3 for nærmere beskrivelse). Fordeling på brug af affektive strategier ses i Tabel 5.4.

Tabel 5.4: Procentvis fordeling af forældres brug af fem affektive strategier

	Lav	Mellem	Høj
Udtryksfuldhed	4,4 %	67,6 %	27,9 %
Fysisk kontakt	27,9 %	20,6 %	51,5 %
Voksenengagement	0,0 %	4,4 %	95,6 %
Barnets engagement	0,0 %	20,9 %	79,1 %
Sensitivitet	5,9 %	91,2 %	2,9 %

Ligesom det var tilfældet med interaktionsstrategierne, er der en stærk sammenhæng mellem brugen af de affektive strategier i forbindelse med fælles læsning af en billedbog (korrelationer ikke vist). Der er moderate til stærke signifikante positive sammenhænge ($p < 0,001$) mellem at læse udtryksfuldt, været engageret i læsningen og at være sensitiv over for barnet under læsningen ($r = 0,47-0,75$), og alle tre strategier har en signifikant positiv sammenhæng med barnets engagement ($r = 0,41-0,68$). Fysisk kontakt har også en svag, men mindre signifikant positiv sammenhæng med barnets engagement ($r = 0,26$).

På tværs af forældres brug af sproglige og affektive strategier finder vi, at forældre, der er mere udtryksfulde, engagerede og udviser sensitivitet, tenderer til at navngive ting og handlinger oftere ($r = 0,11-0,26$). Sammenhængen er stærkest mellem udtryksfuldhed, engagement og navngivning, mens der er svagere positiv signifikant sammenhæng mellem de tre affektive strategier og brug af spørgsmål ($r = 0,07-0,12$). Børn, hvis forældre oftere navngiver og stiller spørgsmål, er lidt mere engagerede i boglæsningen ($r = 0,05-0,12$).

5.3 Spørgsmål 6: Er overførselsindkomst og uddannelsesniveau hos forældrene relateret til deres måde at interagere med deres barn på?

Grad af anvendelse af de enkelte strategier i interaktionen hænger sammen med, om forældrene er på overførselsindkomst, men ikke uddannelsesniveau

Vi har baseret på regressioner undersøgt, i hvilken grad hyppigheden af brugen af strategier hænger sammen med, hvorvidt forældrene er selvforsørgende eller på overførselsindkomst. Den overordnede tendens er, at forældre på overførselsindkomst anvender færre strategier med undtagelse af gentagelser, som de anvender hyppigere end selvforsørgende forældre. Forskellene er dog kun statistisk signifikante for navngivning af ting ($B = -10,3, p < 0,05$), ja/nej-spørgsmål ($B = -22,9, p < 0,001$), hvad-spørgsmål ($B = -5,7, p < 0,05$) og udvidelse af barnets ytring ($B = -4,2, p < 0,01$). Selv om regressionskoefficienterne går i den forventede retning

(stiger med uddannelse), finder vi ingen signifikante forskelle med hensyn til forældrenes uddannelse, hvilket formentlig hænger sammen med, at mellem- og højtuddannede er overrepræsenterede i stikprøven. Forældrenes alder forudsiger heller ikke hyppigheden af anvendelse af strategierne.

Forældre kan inddeles i tre forskellige interaktionsprofiler

I stedet for kun at undersøge brug af *interaktionsstrategier* enkeltvis, undersøger vi i det følgende, om det er muligt at identificere forskellige *interaktionsprofiler* blandt de deltagende familier ved hjælp af *latent profile analysis* (se afsnit 8.3.4). Analysen viser, at en model med tre signifikant forskellige profiler har de bedste modelværdier, nemlig en profil med høj brug af spørgsmål i interaktionerne (*spørgende stil*), en profil med høj brug af navngivning (*navngivende stil*) og en profil med gennemsnitlige værdier for alle (*balanceret stil*). Resultaterne vises i Tabel 5.5.

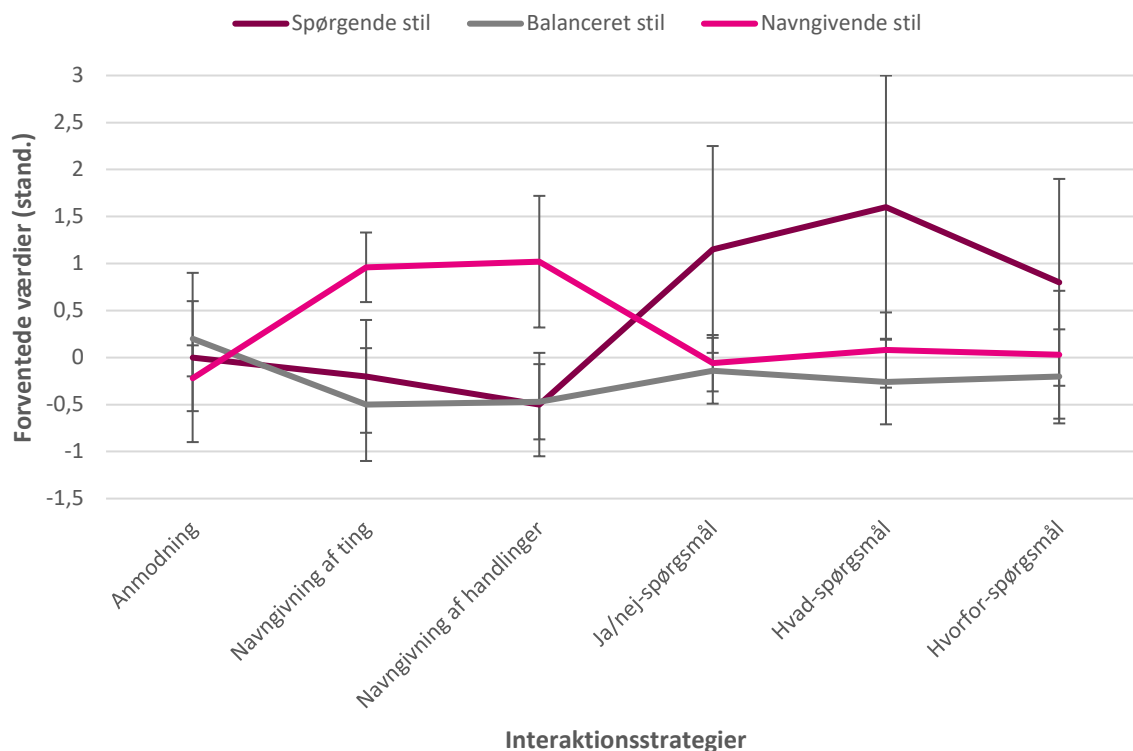
Tabel 5.5: Sammenligning af tre interaktionsprofiler med hensyn til varighed af interaktion samt antal ytringer og ord

	Spørgende stil	Balanceret stil	Navngivende stil
Procentdel af alle forældre i observationsstudiet	9 %	32 %	59 %
Gennemsnitlig varighed af interaktion (sum for alle tre aktiviteter)	26,9 minutter	27,2 minutter	28,4 minutter
Gennemsnitlig antal ytringer i alt	357	317*	411*
Gennemsnitlig antal ytringer pr. minut	44	42*	48*
Gennemsnitlig antal ord i alt	2.204	2.219*	2.615*
Gennemsnitlig antal forskellige ord i alt	555	600	622
Gennemsnitlig antal interaktionsstrategier (tokens) i alt	435	385	416

Note: * angiver, at tallene er signifikant forskellige fra hinanden ($p < 0.001$). De øvrige forskelle er ikke statistisk signifikante.

I Figur 5.2 ses den gennemsnitlige brug af interaktionsstrategierne inden for hver af de tre interaktionsprofiler. Scorerne er standardiseret, så de alle har et gennemsnit på 0 og en standardafvigelse på 1. Derfor kan interaktionsprofilerne relative brug af strategierne sammenlignes.

Figur 5.2: Standardiseret score på interaktionsstrategier for hver af de tre interaktionsprofiler



Note: * De lodrette streger angiver 95% konfidensintervaller.

Sammenlignet med forældre med *balanceret stil* og *navngivende stil* – kontrolleret for samlet antal ytringer – bruger forældre med *spørgende stil* signifikant flere ja/nej-, hvad- og hvorfor-spørgsmål relativt til især navngivning af enten ting eller handlinger. Sammenlignet med forældre med *spørgende stil* og *balanceret stil* anvender forældre med *navngivende stil* signifikant mere navngivning relativt til de øvrige strategier. Det betyder altså, at selvom alle forældre har en gennemsnitlig brug af interaktionsstrategier, som afspejler fordelingen som vises i Figur 5.1 ovenfor, så kan vi alligevel ved hjælp af *latent profile analysis* identificere to undergrupper af forældre, som skiller sig ud fra gennemsnittet ved at bruge henholdsvis mange flere lukkede spørgsmål (*spørgende stil*) og mere navngivning (*navngivende stil*).

Vi har undersøgt, om interaktionsprofilerne er relateret til forældrenes uddannelse, og om de er på overførselsindkomst. Analyserne viser, at dette ikke er tilfældet. Heller ikke kontrolvariablen forældres alder er relateret til interaktionsprofilerne.

5.4 Spørgsmål 7: Er forældres interaktion med deres barn og deres eget ordforråd relateret til barnets ordforråd?

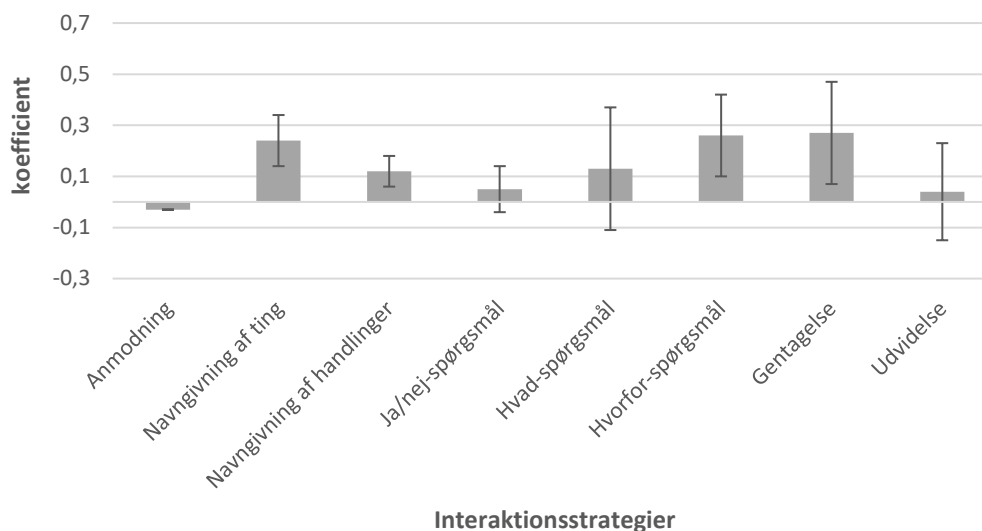
Dette afsnit ser på sammenhængen mellem forældres brug af interaktionsstrategier, deres ordforråd og barnets ordforråd. Derefter ser vi på, om de tre interaktionsprofiler påvirker barnets ordforråd. Forældres og børns ordforråd er målt med det standardiserede testmateriale *Expressive One Word Picture Vocabulary Test* (Martin & Brownell, 2011).

Forældres brug af interaktionsstrategier og sprogkompetencer påvirker barnets sprog, også når der kontrolleres for forældrenes uddannelse, overførselsindkomst og alder

Ovenfor viste vi, at der er store forskelle på, *hvor meget* forældre taler i de tre aktiviteter, og at omfanget af sprog på en række niveauer forudsiger barnets ordforrådsudvikling positivt. Således finder vi her, at varigheden af forældrenes interaktioner med børnene ($B = 0,08, p < 0,01$), antallet af ytringer ($B = 0,03, p < 0,001$), antallet af forskellige ord ($B = 0,04, p < 0,01$) samt antal ord i alt ($B = 0,01, p < 0,001$) har en signifikant positiv effekt på barnets ordforråd. Eksempelvis er det sådan, at for hver gang barnets forælder bruger 100 forskellige ord mere i interaktionen, vil barnet alt andet lige kunne fire ord mere i ordforrådstesten i gennemsnit. Dette er en markant forskel, når man tager i betragtning af børnene i gennemsnit kender 56 ord i testen.

Hvis vi ser på *måden*, forældrene taler med deres barn på – altså de strategier, de anvender – ser vi, at anvendelsen af de fleste interaktionsstrategier ligeledes forudsiger barnets ordforråd signifikant (se Figur 5.4). Figuren viser effekten (dvs. koefficienten) af en given strategi på barnets ordforråd.

Figur 5.3. Sammenhæng mellem forældres brug af interaktionsstrategier og børns ordforråd



Note: De lodrette streger angiver 95% konfidensintervaller.

Vi finder således de største signifikant positive sammenhænge for navngivning af ting og handlinger, anvendelsen af hvorfor-spørgsmål og gentagelser ($p < 0.001$ i alle tilfælde). Brugen af anmodninger har en signifikant negativ effekt ($p < 0.001$). Det understreger betydning for sprogtilegnelsen, at hvorfor-spørgsmål og gentagelser har en positiv sammenhæng med ordforrådet, selvom de kun anvendes relativt lidt.

Hvis vi ser på forældrenes ordforrådsscore, ser vi, at der er relativt stor spredning (gennemsnit = 141 ord, min. = 49 ord, maks. = 202 ord). Der er en tendens til, at højere uddannelse hænger sammen med større ordforråd, men sammenhængen er ikke statistisk signifikant. Det skal dog igen bemærkes, at forældre med mellemlang og lang uddannelse er overrepræsenterede i denne stikprøve. Der er ligeledes ingen signifikante forskelle i ordforrådets størrelse mellem forældre på overførselsindkomst og selvforsørgende forældre.

Der er ligeledes stor spredning i børnenes ordforrådsscore (gennemsnit = 56 ord, min. = 16 ord, og maks. = 68 ord). Børns ordforrådsscore tenderer til at stige med forældrenes uddannelsesniveau, men der er kun signifikante forskelle på ordforrådets størrelse for børn af forældre med erhvervs-/gymnasiebaggrund og børn af forældre med en universitetsgrad ($p < 0.05$). At forældres uddannelse kun i begrænset omfang forudsiger børns ordforråd, hænger sandsynligvis igen sammen med, at der mere begrænset variation mellem forældrenes uddannelsesbaggrund blandt undersøgelsens deltagere, sammenlignet med befolkningen som helhed.

Der er en signifikant positiv sammenhæng mellem forælderens og barnets ordforråd ($B = 0.22$, $p < 0.001$), der vedbliver at være signifikant, selvom der kontrolleres for både forældrenes uddannelse, overførselsindkomst og alder. Forældrenes egne sproglige kompetencer, her målt gennem ordforrådet, bidrager derfor unikt til at

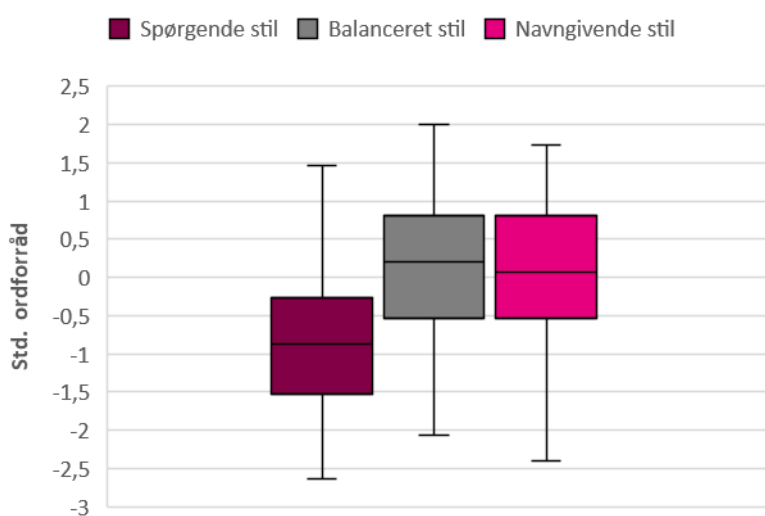
forudsige barnets sprogudvikling gennem den måde de interagerer med børnene på, som vist ovenfor. Vi finder således en effekt af forældrenes ordforråd på antallet af forskellige ord ($B = 2.24$, $p < 0.01$), og navngivning af ting ($B = 0.37$, $p < 0.05$) samt en marginal effekt på antallet af ord i alt ($B = 8.6$, $p = 0.06$). Brugen af de øvrige strategier er ikke påvirket af forældrenes eget ordforråd.

Samlet kan vi konkludere, at såvel omfanget som måden forældrene bruger sproget på, og størrelsen af forældrenes ordforråd har en betydning for børnenes ordforråd.

Børn af forældre med spørgende stil har et mindre ordforråd end børn af forældre med balanceret eller navngivende stil

Hvis vi ser på sammenhængen mellem de tre interaktionsprofiler og barnets ordforråd ses et interessant mønster i Figur 5.4. Børns ordforråd er standardiseret separat, således at gennemsnittet er 0 og værdien 1 svarer til én standardafvigelse over gennemsnittet (hvilket svarer til at ca. 16 pct. af børnene ligger over værdien 1, hvis fordelingen er normalfordelt).

Figur 5.4: Sammenhæng mellem interaktionsprofil og barnets ordforråd (standardiseret ordforrådsstørrelse).



Note. Der er kontrolleret for begge forældres alder, uddannelsesniveaue og beskæftigelse.

Vi finder, at børn af forældre med *balanceret stil* og *navngivende stil* har signifikant større ordforråd end børn af forældre med *spørgende stil* (hhv. $B = 9,3$, $p = 0.025$ og $B = 8,5$, $p = 0.05$), mens der ikke er forskel på ordforrådet mellem forældre med henholdsvis *balanceret stil* og *navngivende stil* ($p > 0.05$).

Forældre med *spørgende stil* er karakteriseret ved omfattende brug af lukkede spørgsmål. Dette resultat betyder ikke, at det er dårligt for barnets sprogudvikling, at forældrene stiller spørgsmål. Resultatet peger derimod først og fremmest på, at en høj andel lukkede spørgsmål (især ja/nej-spørgsmål) *relativt* til omfanget

af andre strategier kan have en negativ påvirkning af barnets ordforråd, formentlig fordi det ”lukker barnet sprogligt ude” og ikke indbyder til at give svar, der kræver, at barnet står sprogligt ”på tærne”. Det kan altså tilbageholde barnets sprogudvikling, hvis man ikke anvender strategier, der involverer og engagerer børnene på en udfordrende måde.

5.5 Delkonklusion og diskussion

Hvordan og hvor meget forældre taler med børnene, har betydning for børnenes sprogudvikling

I dette studie har vi observeret forældrenes sprogbrug, når de interagerer med deres børn. Vi har givet forældrene en enslydende opgave, nemlig at interagere med deres børn i tre konkrete aktiviteter, og så har vi undersøgt kvantitative og kvalitative forskelle i forældrenes sprogbrug. Vi har også undersøgt, hvordan disse forskelle hænger sammen med forældrenes egne sprogkompetencer og barnets sprogkompetencer. Ved at give forældrene den samme opgave, får vi et indblik i forskelle i sprogligt input på tværs af forældre og forskellige typer af aktiviteter, som vi antager er en god afspejling af, hvordan forældrene generelt taler sammen med deres børn derhjemme.

Hvis man beder forældre om at gennemføre de samme tre aktiviteter med deres barn, er der markante forskelle på, *hvor meget* de taler med børnene i forbindelse med aktiviteterne. Forskellen mellem de forældre, der taler mest, og de, der taler mindst, er samlet set mere end 4.500 ord. Barnet med den mest talende forælder hører 7,5 gange flere ord end barnet med den mindst talende forælder – og ca. dobbelt så mange ord som det gennemsnitlige barn. Tilsvarende forskelle ses, hvis man alene ser på antallet af forskellige ord, forældrene anvender. Hvis vi antager, at dette er en afspejling af reelle forskelle i hjemmet, peger dette på, at erfaringsgrundlaget for at lære sprog varierer i meget stor grad på tværs af familier. Dette resultat er på linje med en omfattende international forskning (Hoff & Laursen, 2019; Rowe et al., 2016; Zauche et al., 2016). Vores undersøgelse viser, at forskelle som disse har en betydning for børnenes ordforråd. Jo mere sprog børnene hører, desto større ordforråd. Det tyder på, at *forældrenes egne sprogkompetencer* påvirker *hvor meget* de taler med børnene, især hvor mange forskellige ord de anvender.

Forældrenes sprogkompetencer og strategier er relateret til børnenes sprogudvikling, men kun svagt relateret til forældrenes uddannelse og modtagelse af overførselsindkomst

Når vi ser på, *hvordan* forældre bruger sproget, ser vi, at navngivning af ting og handlinger samt ja/nej-spørgsmål bruges ofte, mens de resterende spørgsmålstyper kun anvendes i begrænset omfang; nogle stort set eller slet ikke, som fx helt åbne spørgsmål. Det er bemærkelsesværdigt, at understøttende strategier som gentagelser, udvidelse af barnets sprog samt mere udfordrende strategier som åbne hv-spørgsmål og helt åbne spørgsmål anvendes i så begrænset omfang. Disse strategier er nemlig alle blandt dem, der har størst betydning for sprogudviklingen (Trivette et al., 2010). Dette er vigtigt, fordi undersøgelsen viser, at ikke bare navngivning af forskellige ting, men især også brug af åbne hv-spørgsmål som hvorfor-spørgsmål og gentagelser er de strategier, der især styrker børnenes ordforråd.

Interaktionsprofilerne viser, at selv om de fleste strategier kan kobles positivt til ordforrådsudviklingen, er den relative *hyppighed* af dem vigtig. En profil med forholdsvis mange lukkede spørgsmål i forhold til de andre strategier ser ud til at have en negativ sammenhæng med barnets ordforråd, formentlig fordi forældrene ikke i tilstrækkelig grad inviterer barnet med ind i samtalen på en måde, der udfordrer barnets sprog.

Forældrenes brug af strategier var i en vis grad relateret til om de modtog overførselsindkomst (associeret med mindre grad af anvendelse af visse interaktionsstrategier), men ikke til deres uddannelse. Forældres sandsynlighed for at indgå i de enkelte interaktionsprofiler var ikke relateret til hverken forældre uddannelse eller modtagelse af overførselsindkomst. Som nævnt flere gange er stikprøven i denne undersøgelse dog ikke optimalt repræsentativ, idet deltagerne på overførselsindkomst var relativt højtuddannede, hvilket muligvis forklarer disse uventede resultater.

Sidst, men ikke mindst, finder vi, at *forældrenes egne sprogkompetencer* målt på ordforrådet er relateret til barnets kompetencer. Der er en unik betydning af forældrenes ordforråd for barnets ordforråd, kontrolleret for forhold, der påvirker forældrenes adfærd. Dette skal ses i sammenhæng med, at der ikke var signifikant sammenhæng mellem forældres uddannelse og børns ordforråd.

Vi er altså med denne undersøgelse nået nærmere frem til de nogle faktorer i barnets miljø, som hænger sammen med børns sprogudvikling. Samlet set lægger disse resultater sig op ad tidligere internationale undersøgelser, som viser, at forældres sproglige input er signifikant relateret til børnenes sprogudvikling (Hoff, 2003; Pan, Rowe, Singer, & Snow, 2005; Pancsofar & Vernon-Feagans, 2010). Sammenhængen mellem forældrenes eget sprog og barnets sprog er mere ny viden, men afgørende vigtig. Dette er, så vidt vi ved, det første studie i Danmark, der identificerer en relation mellem forældres sprog/sprogbrug og børns sprogudvikling. Det peger samtidig på vigtigheden af, at alle børn bliver udsat for sprogudviklende interaktioner i hverdagen; enten ved, at forældre, for hvem denne type interaktion ikke falder naturligt, bliver coachet i, hvordan de bedst stimulerer barnet sprogligt, eller ved, at dagtilbud øger fokus på sprogstimulerende interaktioner, særlig for de børn, der ikke møder dem i tilstrækkelig grad i hjemmet. I denne relation er det også et opmærksomhedspunkt, at der med stor sandsynlighed er systematiske forskelle på pædagogers sprogkompetencer. Det kan have betydning for børnene på samme måde som forskelle i forældres sprogkompetencer har vist sig at have.

6. Effektive sprogindsatser for børn med forældre på overførselsindkomst

6.1 Baggrund

Der er store perspektiver i at lave sprogindsatser rettet mod børn, der ikke har en optimal sprogudvikling. Resultaterne i kapitel 3 med en repræsentativ stikprøve viste, at det at have forældre på overførselsindkomst i barnets første leveår, har negativ betydning både for barnets førskolesprog og også på længere sigt for barnets læsevner i starten af skoletiden. Derudover ser vi, at gode talesproglige kompetencer i førskolealderen er særligt vigtigt for børn, der har forældre på overførselsindkomst, hvis de skal klare sig godt i læsning i 2. klasse.

Forskningslitteraturen indeholder særdeles mange indsatser, men ikke alle er lige virkningsfulde. Langvarige og intensive indsatser ser ud til at være mest virkningsfulde, når det angår forældreinddragelse i børns generelle læring (Dyssegaard & Egelund, 2016). Når det gælder børns sproglige og førskriftlige kompetencer, kan både forældrebaserede og pædagogbaserede læse- og sprogaktiviteter give en positiv effekt for barnet, men igen er ”dosis” en afgørende faktor (Bleses, Højen, Jensen, & Andersen, 2017; Dowdall et al., early view). TrykFondens Børneforskningscenter har udarbejdet en forskningskortlægning, som finder seks effektive indsatstyper for elever med svage sproglige kompetencer (Bleses, Hvidman, et al., 2018). De tre indsatstyper ”Læringsstrategier”, ”Understøttende redskaber” og ”Boglæsning” opnår i gennemsnit store effekter, mens de tre øvrige indsatstyper ”Samarbejdsorienteret læring”, ”IT-understøttede redskaber” og ”Sprogtræning” i gennemsnit opnår moderate effekter. Indsatserne, vi sætter fokus på i dette kapitel, har elementer fra de effektive indsatstyper ”Boglæsning” og/eller ”Sprogtræning”, men falder ikke præcist ind under indsatstyperne.

I det følgende sætter vi fokus på tre indsatser, der har vist effekt i Danmark, men med et fornyet fokus, nemlig undergruppen af børn af forældre, der har modtaget overførselsindkomst. Vi ser altså nærmere på effekterne af indsatserne for hver af de indkomstgrupper, som vi også anvendte i kapitel 3. Indsatserne, der beskrives her, er SPELL, Fart på Sproget (FPS) og READ 1.0. SPELL og FPS er målrettet 3-6-årige i børnehaven og ligner på mange måder hinanden med et formål om at støtte sprog og førskriftlige kompetencer. SPELL og FPS har elementer fra indsatstyperne ”Boglæsning” og ”Sprogtræning”. READ 1.0 er målrettet børn i 2. klasse og skal støtte læsetilgængelsen ved øget læsning med børn i hjemmet. READ 1.0 har elementer fra indsatstypen ”Boglæsning”.

Mange lignende indsatser resulterer i en såkaldt *mattæuseffekt*; dvs. at de børn, der i forvejen har gode kompetencer, også er dem, der får mest ud af en specifik indsats. ”De rige bliver rigere”. SPELL, FPS og READ 1.0 er karakteriseret ved, at de virker lige så godt eller bedre for børn af lavtuddannede forældre (Andersen & Nielsen, 2016; Bleses, Højen, Dale, et al., 2018; Bleses, Højen, Justice, et al., 2018). Det giver forhåbning om,

at de også kan virke godt for den risikogruppe, der er i fokus i denne rapport, nemlig børn af forældre på overførselsindkomst. Vi søger at besvare dette forsknings spørgsmål:

8. Hvilke indsatser styrker de sproglige kompetencer blandt børn med forældre på overførselsindkomst?

Beskrivelse af indsatserne SPELL og Fart på sproget

De to sprogindsatser, SPELL og FPS, er udviklet på baggrund af erfaringer fra international forskning, der har vist, at man kan understøtte børns sproglige udvikling, hvis der arbejdes *systematisk* og *eksplicit* med bestemte læringsmål i forbindelse med strukturerede aktiviteter i dagtilbuddet. Det meste af denne forskning har undersøgt sprogindsatser, der tager udgangspunkt i fælles læsning af bøger og har fokus på understøttelsen af faste læringsmål (Bleses, Højen, Jensen, et al., 2017).

For at udnytte internationale erfaringer blev indsatsen udviklet på baggrund af en allerede afprøvet indsats – *Read it Again!* – der har vist sig at virke for børn i USA (Justice et al., 2010). *Read it Again!* er udviklet af professor Laura Justice, som også har været med i udviklingen og evalueringen af både SPELL og FPS. *Read it Again!* er en indsats med relativt detaljerede vejledninger, aktiviteter og materialer, der understøtter pædagogen med hensyn til, hvordan læsningen gennemføres med børnene.

SPELL kommer tættest på *Read it Again!*, da indsatsen tager udgangspunkt i læsning af bøger med supplerende sprogaktiviteter. For at undersøge i hvilken grad det er læseaktiviteten i sig selv, der bidrager til de positive resultater, bygger FPS på de samme bærende elementer som SPELL, men læsning af bøger er skiftet ud med legebaserede aktiviteter. De to sprogindsatser er udviklet sådan, at de kan sammenlignes direkte med hinanden, og de beskrives nærmere nedenfor. Både SPELL og FPS indeholder professionel udvikling af pædagoger, da alle pædagoger, der skal gennemføre interventionerne, skal på et 2-dages kursus.

Indsatserne varer 20 uger og består af to ugentlige aktiviteter i små grupper (med én undtagelse), altså 40 aktivitetsforløb i alt á en halv time. De fleste børn deltog dog ikke i alle forløb, som beskrevet nedenfor.

Systematisk betyder, at sprogindsatserne bygger på forskning i, hvordan børn tilegner sig sprog. Forskning viser, at børn tilegner sig de forskellige sproglige milepæle i en nogenlunde fast rækkefølge, og at ny læring bygger oven på det, barnet allerede kan. Inden for hvert læringsområde startes der derfor med ”nemme” læringsmål og sværhedsgraden øges hen ad vejen, som indsatsen skrider frem.

EksPLICIT betyder, at barnets opmærksomhed rettes mod målet med en bestemt aktivitet for derved at understøtte barnets engagement og forståelse. I SPELL og FPS er det derfor gjort tydeligt for både pædagoger og børn, hvad læringsområdet og -målet for hver aktivitet er.

Faste læringsområder og læringsmål er helt afgørende elementer i systematiske og eksplicite indsatser. I SPELL og FPS arbejdes der med fire læringsområder: *ordforråd*, *narrative kompetencer*, *skriftsprogskoncepter* og *lydlig opmærksomhed*. Læringsområderne ordforråd og narrative kompetencer understøtter talesproglige

kompetencer, mens skriftsprogskoncepter og lydlig opmærksomhed understøtter tidlige læse- og skriveforudsætninger, her kaldet Før-skrift. Tilsammen udgør disse læringsområder fundamentet for barnets senere tilegnelse af læsekompetencer. På tværs af læringsområder arbejdes der med 23 konkrete læringsmål. Nedenfor ses eksempler på, hvad der arbejdes med inden for hvert af de fire læringsområder (se også Bleses, Højen, Andersen, Dybdal, & Sehested, 2015).

Mange gentagelser er nødvendige for at styrke og grundfæste ny læring, ikke mindst for sprogligt svage børn. Læsningen af de samme bøger og gennemførelsen af de samme legeaktiviteter samt gentagelsen af de samme læringsmål 3 til 5 gange er derfor et grundlæggende element i de to sprogindsatser.

Tilpasningen af indsatsen til det enkelte barns sproglige niveau hænger sammen med, at børn lærer bedst, når de udfordres på et passende niveau, dvs. det må hverken være for nemt eller for svært for dem. I sprogindsatserne er der udviklet en såkaldt *Læringsstige* med gør-det nemmere- og gør-det-sværere-strategier. Stigen skal hjælpe pædagerne med at tilpasse arbejdet med de sproglige mål inden for hvert læringsområde til det enkelte barns sproglige niveau.

Løbende evaluering af gennemførelsen af aktivitetsforløb og af barnets udbytte har til formål at hjælpe pædagogen med at have føling med, om den måde, der arbejdes med de sproglige mål og aktiviteter på, giver det enkelte barn det forventede udbytte. Efter gennemførelsen af hvert aktivitetsforløb udfylder pædagerne derfor aktivitetsnoter, og tre gange undervejs i programmet udfyldes sprogudviklingsskemaer for at vurdere børnenes sproglige udbytte.

Implementering af indsatserne SPELL og Fart på sproget

Der viste sig at være stor variation med hensyn til, hvor mange af de 40 aktivitetsforløb det enkelte barn deltog i. I gennemsnit deltog hvert barn henholdsvis 12 (SPELL) og 14 (Fart på sproget) timer i indsatserne. De 10% af børnene, der deltog mindst, var med i fem timer, mens de, der deltog mest, var med i alle 20 timer. Dette er der ikke taget højde for i de kommende analyser af indsatsernes effekt, da vi analyserer ud fra princippet *intention-to-treat*. Alle, der burde have deltaget fuldt ud i indsatserne, indgår altså på lige fod i analyserne. I praksis var det sådan, at børn af forældre med kort uddannelse og/eller indvandrerbaggrund systematisk deltog mindre end andre børn.

Forskellige versioner af indsatserne SPELL og FPS

Både SPELL og FPS findes i tre versioner. I SPELL er der først og fremmest den ene version, som består af basisindsatsen beskrevet ovenfor (herefter kaldet: SPELL). I en anden version af SPELL fik nogle af pædagerne yderligere professionel udvikling med henblik på at understøtte tilpasningen af indsatsen til det enkelte barns behov, hvilket øger barnets udbytte (SPELL+PU). I en tredje version af SPELL arbejdede børn og forældrene samtidig med de samme læseaktiviteter i hjemmet (SPELL+HJEM).

I FPS var der to versioner, hvor gruppestørrelsen varierede for at undersøge, om gruppestørrelse har betydning for effekten af sprogindsatsen (FPS STORE GRUPPER, FPS SMÅ GRUPPER). I en tredje version af FPS

blev de faste sproglige læringsmål bibeholdt, men pædagogerne planlagde og gennemførte også selv egne aktiviteter på basis af den systematiske og eksplicite tilgang (FPS ÅBEN).

Effekten af SPELL og FPS indsatserne er evalueret i et lodtrækningsforsøg med en sammenlignelig indsatsgruppe og kontrolgruppe.

Beskrivelse af indsatsen READ 1.0

READ er en læseindsats rettet mod børn i indskolingen og deres forældre. Formålet med indsatsen er at motivere eleverne til at læse regelmæssigt i hjemmet og til at tale med deres forældre om det, de læser, så elevernes sprog og læseudvikling styrkes (Andersen & Nielsen, 2016; Haimovitz & Dweck, 2016).

I READ 1.0 deltog 1.587 elever i 2. klasse fordelt på 72 klasser i Aarhus Kommune. Eleverne fik udleveret bøger fra skolen til selvlæsning ved indsatsens begyndelse. Derudover modtog forældrene en vejledning (oversat til ti sprog) med praktiske råd til, hvordan de kunne hjælpe deres barn til at læse og forstå teksterne. Vejledningen byggede på en såkaldt ”growth mindset”-tilgang (Andersen & Nielsen, 2016; Haimovitz & Dweck, 2016), der fokuserer på, at alle børn kan blive bedre til at læse ved at øve sig. Med denne tilgang opfordredes forældrene til at fokusere på barnets indsats frem for barnets resultater, således at barnet blev motiveret til læseaktiviteterne. Dette indebar også, at forældrene ikke skulle rette børnenes eventuelle fejl i læsningen. Forældrene blev opfordret til at snakke om bøgernes indhold før, under og efter læsning med barnet, og de blev opfordret til at stille åbne spørgsmål frem for lukkede (jf. beskrivelsen af SPELL og Fart på sproget ovenfor). Sigtet med indsatsen var dermed at motivere de forældre, som tænker, at deres barn har svært ved at læse og derfor skal skånes. For yderligere at motivere kunne familierne føre en logbog over læsningen, som også havde til formål at sætte fokus på selve indsatsen (frem for hvor dygtig barnet var til at læse). Efter ti loggede sessioner i logbogen kunne barnet tage bogen med til læreren og få et klistermærke som anerkendelse. Det var ikke obligatorisk at føre logbog, men den klasse, der havde opnået flest klistermærker, fik en præmie.

Effekten af READ 1.0 er evalueret i et lodtrækningsforsøg med en sammenlignelig indsatsgruppe og kontrolgruppe. Skolerne blev inviteret til at deltage i projektet, og de deltagende skoler afspejler den socioøkonomiske diversitet i kommunen. Sammenlignet med SPELL og FPS er READ-indsatsen mere åben i sin vejledning og har ikke rammesætning med faste fastlagte aktiviteter som fx dem, der er skitseret ovenfor for SPELL og Fart på sproget. Resultaterne afhænger derfor i høj grad af, om forældrene engagerer sig og følger vejledningen.

6.2 Spørgsmål 8: Hvilke indsatser styrker de sproglige kompetencer blandt børn med forældre på overførselsindkomst?

6.2.1 Korttidseffekter af SPELL og Fart på sproget

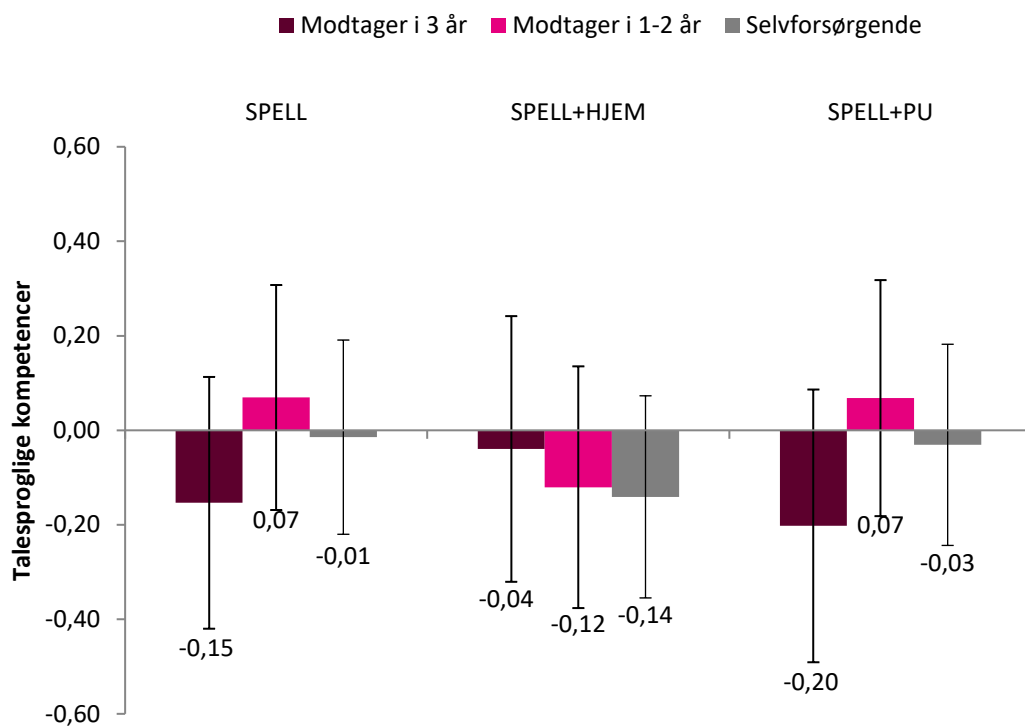
SPELL og FPS-indsatserne blev gennemført parallelt i 2013-2014 og blev designet til at understøtte sprog og førskriftlige kompetencer hos børnehalebørn. Der blev indskrevet 13.066 børn i 298 børnehaver, ligeligt fordelt mellem de to studier, og i hvert studie delt ud i tre indsatsgrupper og en kontrolgruppe ved lodtrækning. Både SPELL og FPS er gennemført under hverdagslige vilkår (dvs. uden særlig implementeringsstøtte) med *alle* børn i de involverede dagtilbud, dvs. studierne er baseret på en repræsentativ gruppe af børn. Vi har undersøgt både de kortsigtede og langsigtede effekter af SPELL og FPS. Målene for de kortsigtede effekter er talesproglige og førskriftlige kompetencer og er målt lige efter indsatsernes afslutning. Målene for de langsigtede effekter er børnenes resultater i de nationale test i dansk, læsning i 2. klasse (sprogforståelse, afkodning og tekstforståelse), dvs. 3-5 år efter indsatsens afslutning alt efter børnenes alder på indsatstidspunktet. I begge analyser er indsatsgruppernes ændring i score fra før-test til efter-test/nationale læsetest sammenlignet med kontrolgruppens ændring med "*residualized gain scores*", hvor der tages højde for klynger (se også afsnit 8.1.1).

FPS SMÅ GRUPPER har særlig stor effekt for de førskriftlige kompetencer hos børn af modtagere i 1-2 år sammenlignet med selvforsørgende

Figur 6.1 til Figur 6.4 viser de kortsigtede effekter af de forskellige indsatser i SPELL og FPS blandt de tre indkomstgrupper. Figur 6.1 viser, at SPELL, SPELL+Hjem og SPELL+PU ikke har signifikante effekter på talesproglige kompetencer for nogen af de tre indkomstgrupper. Derimod ses der i Figur 6.2 relativt store, signifikante, positive effekter på førskriftlige kompetencer for modtagere i 1-2 år og selvforsørgende. Effekterne for modtagere i 3 år er ikke signifikante.

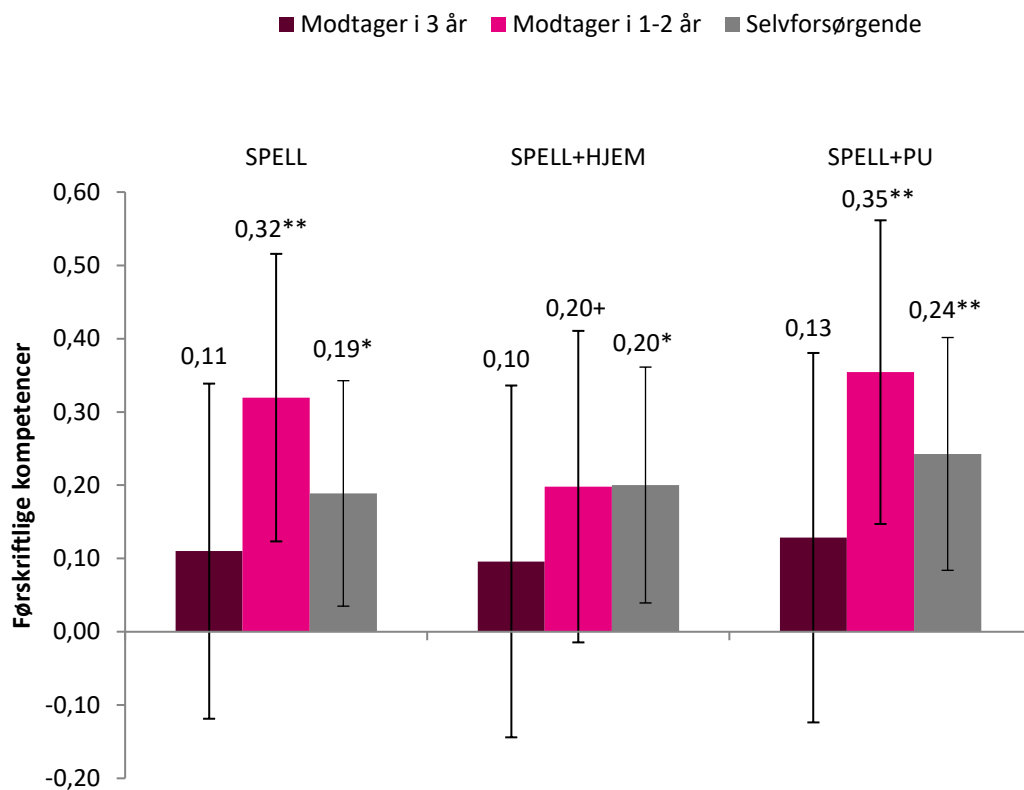
Figur 6.3 viser, at FPS ÅBEN – hvor pædagogerne selv tilrettelagde aktiviteterne, men stadig arbejdede mod samme eksplicite mål – har positive signifikante effekter på talesproglige kompetencer for alle indkomstgrupper. FPS ÅBEN rammer derfor bredt med relativt store effektstørrelser for alle indkomstgrupper, men nominelt størst for modtagere i 3 år. For de to andre typer af FPS-indsatser er der dog ingen signifikante effekter på talesproglige kompetencer. For de førskriftlige kompetencer ses det derimod i Figur 6.4, at alle tre varianter af FPS har positive effekter. Alle effekter er signifikante bortset fra FPS SMÅ GRUPPER for modtagere i 3 år.

Figur 6.1: Korttidseffekter af SPELL på talesproglige kompetencer opdelt på indkomstgrupper



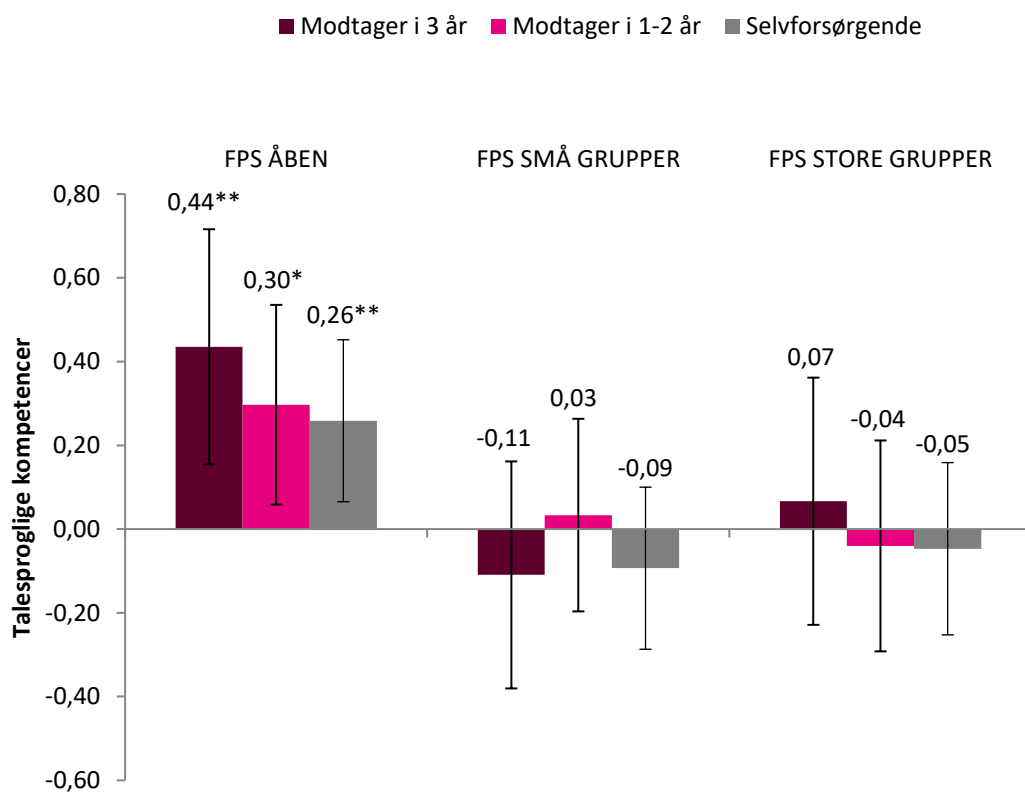
Note: + P<0,1, * P<0,05, ** P<0,01, *** P<0,001. SPELL=Basisindsats. SPELL+HJEM=Basisindsats+samme læseaktiviteter i hjemmet. SPELL+PU=Basisindsats+yderligere professionel udvikling af pædagogisk personale.

Figur 6.2: Korttidseffekter af SPELL på førskriftlige kompetencer opdelt på indkomstgrupper



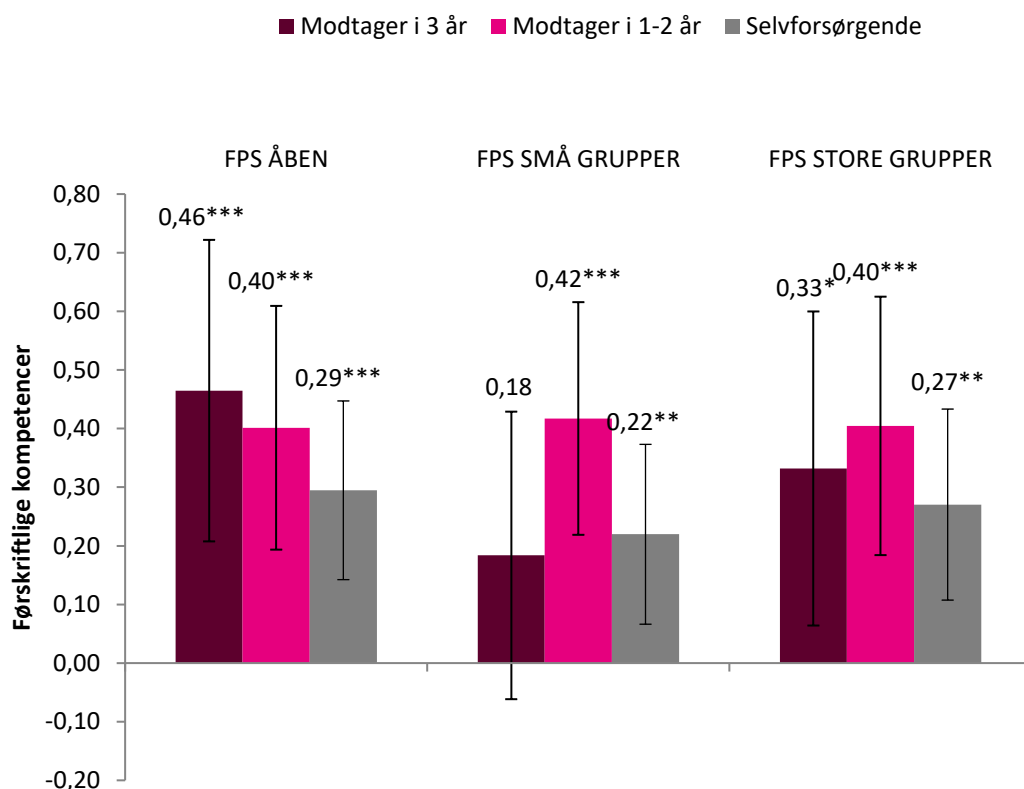
Note: + P<0,1, * P<0,05, ** P<0,01, *** P<0,001. SPELL=Basisindsats. SPELL+HJEM=Basisindsats+samme læseaktiviteter i hjemmet. SPELL+PU=Basisindsats+yderligere professionel udvikling af pædagogisk personale.

Figur 6.3: Korttidseffekter af FPS på talesproglige kompetencer opdelt på indkomstgrupper



Note: + $P < 0,1$, * $P < 0,05$, ** $P < 0,01$, *** $P < 0,001$. FPS ÅBEN=Fart på Sproget med faste sproglige læringsmål bibeholdt, men pædagoger gennemførte også egne aktiviteter. FPS SMÅ GRUPPER=Fart på Sproget i små grupper. FPS STORE GRUPPER=Fart på Sproget i store grupper.

Figur 6.4: Korttidseffekter af FPS på førskriftlige kompetencer opdelt på indkomstgrupper



Note: + P<0,1, * P<0,05, ** P<0,01, *** P<0,001. FPS ÅBEN=Fart på Sproget med faste sproglige læringsmål bibeholdt, men pædagoger gennemførte også egne aktiviteter. FPS SMÅ GRUPPER=Fart på Sproget i små grupper. FPS STORE GRUPPER=Fart på Sproget i store grupper.

Der ses altså flere positive, signifikante effekter for overførselsindkomstmodtagere, særligt i FPS. Er der forskelle i effekterne på tværs af indsatsgrupper? Ved regressionsanalyser med interaktionsled har vi undersøgt dette og fundet, at der ikke er signifikante forskelle i effekterne af SPELL-indsatserne mellem indkomstgrupperne for hverken førskriftlige eller talesproglige kompetencer. Samme resultat finder vi for de fleste FPS-indsatser for talesproglige og førskriftlige kompetencer. Dog får børn af modtagere i 1-2 år signifikant mere ud af FPS SMÅ GRUPPER mht. førskriftlige kompetencer sammenlignet med børn af selvforsørgende.

Det tydelige billede er således, at det er sværere at opnå effekt af sprogindsatserne på talesproglige kompetencer end førskriftlige kompetencer. Dette hænger sandsynligvis sammen med to relaterede forhold. For det første er ordforråd og sprogforståelse kompetencer med "åbne ender", dvs. man aldrig bliver færdig med at tilegne sig ordforråd og øge sprogforståelsen. Derimod er førskriftlige kompetencer, som fx bogstavkendskab og evnen til at høre og producere rim, kompetencer med "lukkede ender". Dvs. at der kun er et bestemt antal

bogstaver at lære, og når man har forstået det grundlæggende princip for rim, kan man rime. Disse forskelle er relateret til det andet forhold, nemlig at før- og efter-testen i forhold til førskriftlige kompetencer nødvendigvis ligger tæt op ad det, der arbejdes med i sprogindsatsen, mens arbejdet med fx ordforråd og sprogforståelse ikke er relateret til de konkrete items, der bruges i testene. Derfor er det opmuntrende, at der var signifikante effekter af FPS+ÅBEN på talesprog og særligt for børn af overførselsindkomstmottagere. Det skal dog bemærkes, at eksplorative analyser, der kun inkluderer børn, der deltog mindst halvdelen af de 40 gange, også viste effekt på talesprog i SPELL og SPELL+PU.

6.2.2 Langtidseffekter af SPELL og Fart på sproget

Både positive og negative signifikante langsigtede effekter af SPELL og FPS blandt overførselsindkomstmottagere

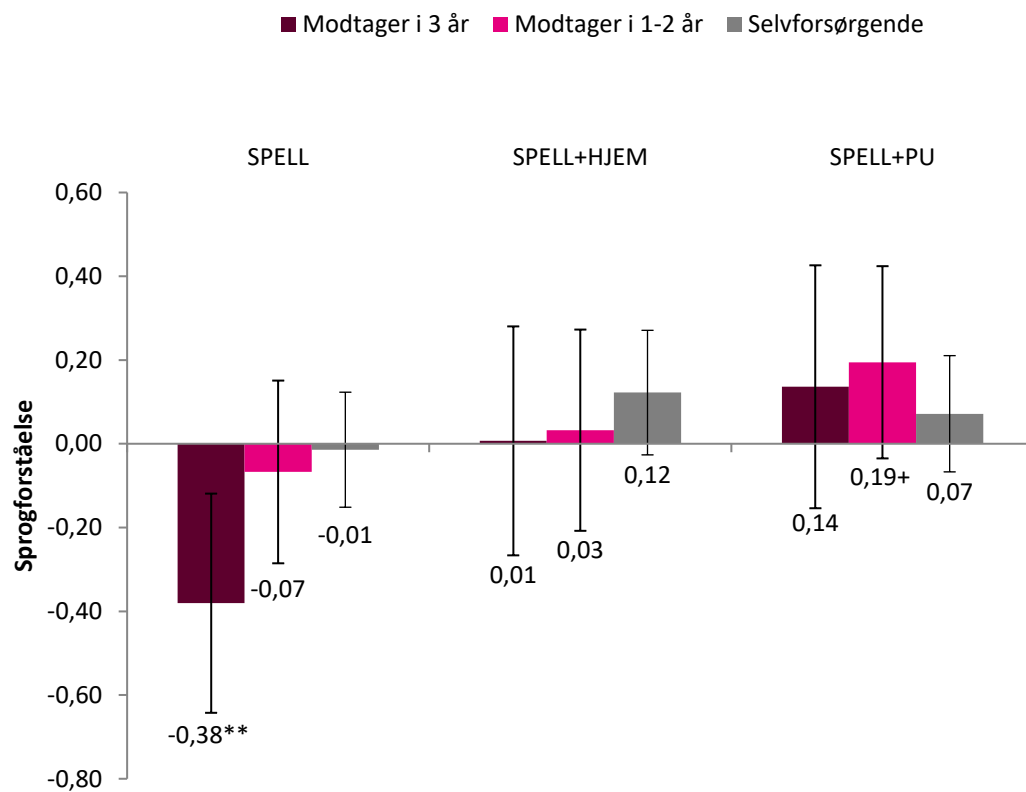
Det fremgår af Figur 6.5 til Figur 6.10, at færre af de langsigtede effekter af SPELL og FPS er signifikante sammenlignet med de kortsigtede effekter. Den indsatsgruppe, der så mest lovende ud på kort sigt, FPS ÅBEN, havde ingen signifikante langtidseffekter (kun en enkelt marginalt signifikant effekt på sprogforståelse for børn af mottagere i 3 år, $p < 0,010$). Der er positive signifikante effekter for SPELL+PU blandt børn af mottagere i 1-2 år på afkodning og tekstforståelse (Figur 6.6. og Figur 6.7). Derimod er der signifikante *negative* effekter for sprogforståelse og tekstforståelse af basisindsatsen SPELL blandt børn af mottagere i 3 år (Figur 6.5 og Figur 6.7). For FPS ses der kun en enkelt signifikant effekt på tekstforståelse, som er negativ, nemlig for FPS SMÅ GRUPPER blandt børn af mottagere i 3 år (Figur 6.10).

En regressionsanalyse viser, at børn af mottagere i 3 år har mindre udbytte af SPELL sammenlignet med børn af selvforsørgende, når det gælder sprogforståelse og tekstforståelse.

Igen kan man som i kapitel 3 omregne de lidt vanskelige standardafvigelser til læring i tid mht. læsning, under forudsætning af, at amerikanske forhold kan overføres nogenlunde til danske (Lipsey et al., 2012). Fremgangen i læsning fra 2. til 3. klasse er cirka 0,60 standardafvigelser. De negative effekter på -0,29 (tekstforståelse) og -0,38 (sprogforståelse) betyder således, at børn af mottagere i 3 år, som deltog i basisudgaven af SPELL, blev sat mellem et halvt og næsten to tredjedele år tilbage i læsetilværelsen i forhold til kontrolgruppen. Ligeledes blev børn af mottagere i 3 år, som deltog i FPS SMÅ GRUPPER sat næsten to tredjedele af et år tilbage i læsetilværelsen i forhold til kontrolgruppen. Vi har umiddelbart ingen oplagte forklaringer på de negative effekter. Det kan være et metodisk problem, hvis de undergrupper af børn, der deltog i basisudgaven af SPELL og FPS SMÅ GRUPPER ikke er repræsentative for gruppen, men består af sprogligt/fagligt svagere børn end kontrolgrupperne. Men denne risiko burde delvis imødegås med kontrol for forældres socioøkonomiske baggrund. Med udgangspunkt i, at der er tale om en reel negativ effekt, kan den evt. skyldes en ændring i dagtilværelsen sproglige arbejde efter SPELL-indsatsen, hvor der har været et fagligt fokus, som de mest udsatte børn ikke har kunnet følge med i. Denne forklaring støttes af, at de to indsatsgrupper i SPELL og FPS med negative effekter på mange måder ligner hinanden indsatsmæssigt (små grupper, ingen ekstra professionel udvikling, ingen parallelle aktiviteter i hjemmet). Disse mulige forklaringer er dog usikre, og der er brug for yderligere analyser og mere forskning for at afklare spørgsmålet.

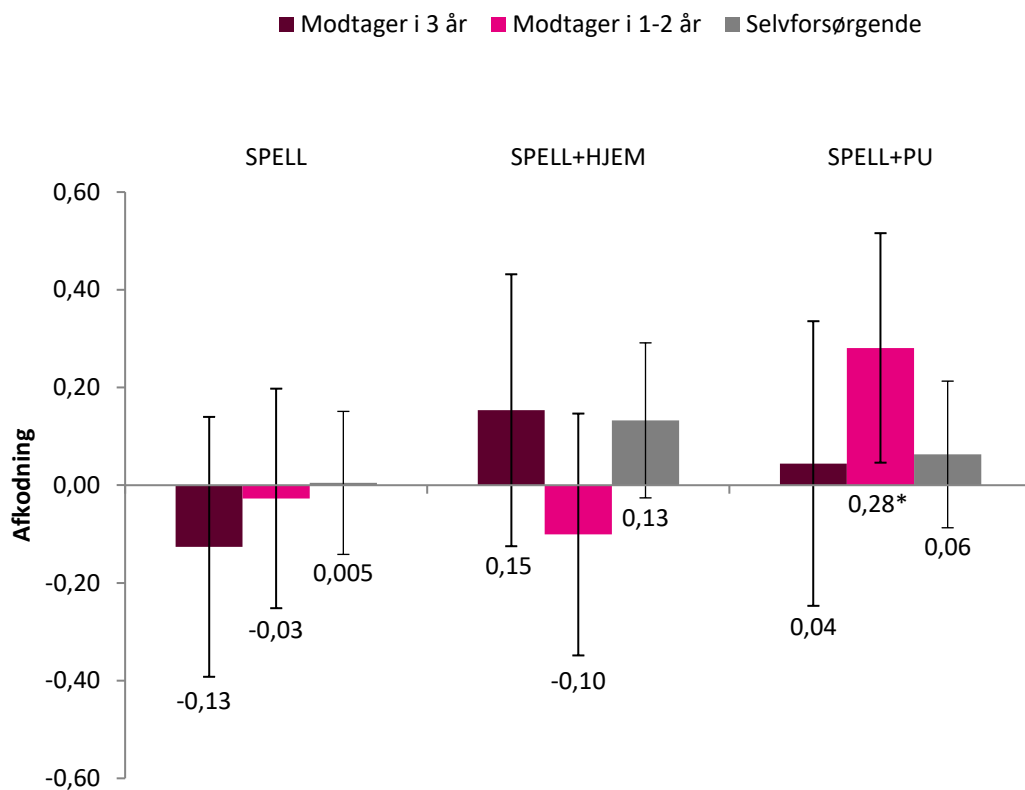
På den positive side betyder den signifikant positive effekt af SPELL+PU for børn af modtagere i 1-2 år på 0,24 (tekstforståelse) og 0,28 (afkodning) standardafvigelser, at de havde en forøget læring i læsetilgængelsen svarende til knapt et halvt år i forhold til kontrolgruppen.

Figur 6.5: Langtidseffekter af SPELL på Sprogforståelse opdelt på indkomstgrupper



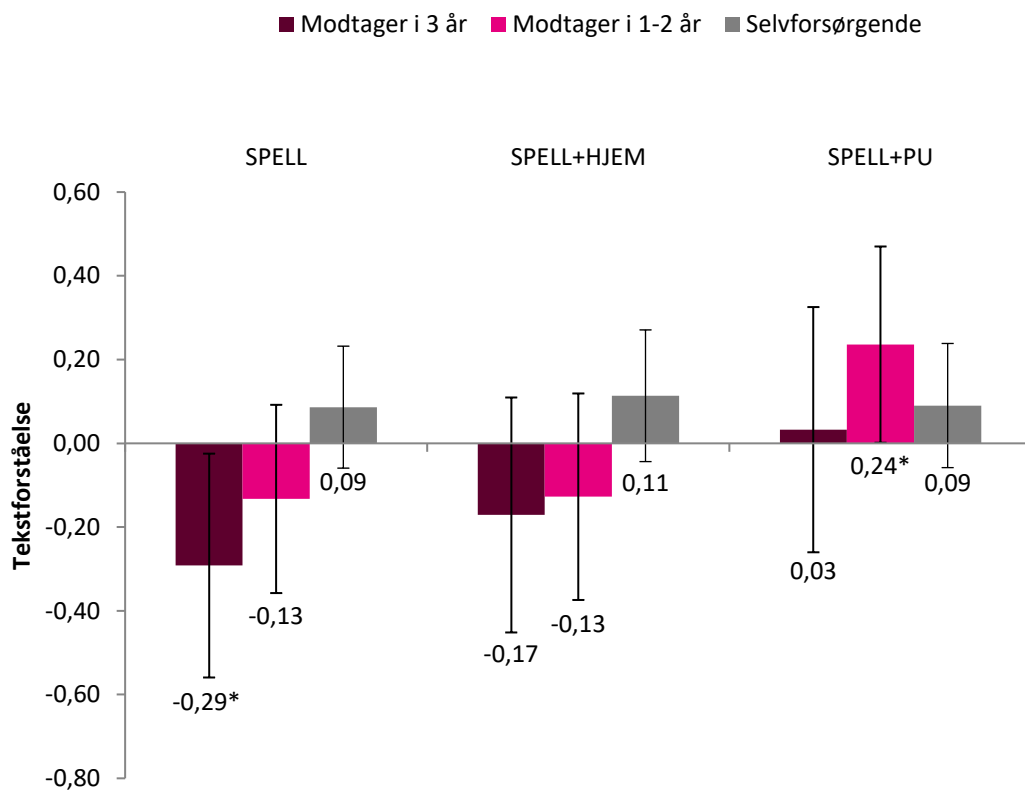
Note: + P<0,1, * P<0,05, ** P<0,01, *** P<0,001. SPELL=Basisindsats. SPELL+HJEM=Basisindsats+samme læseaktiviteter i hjemmet. SPELL+PU=Basisindsats+yderligere professionel udvikling af pædagogisk personale.

Figur 6.6: Langtidseffekter af SPELL på Afkodning opdelt på indkomstgrupper



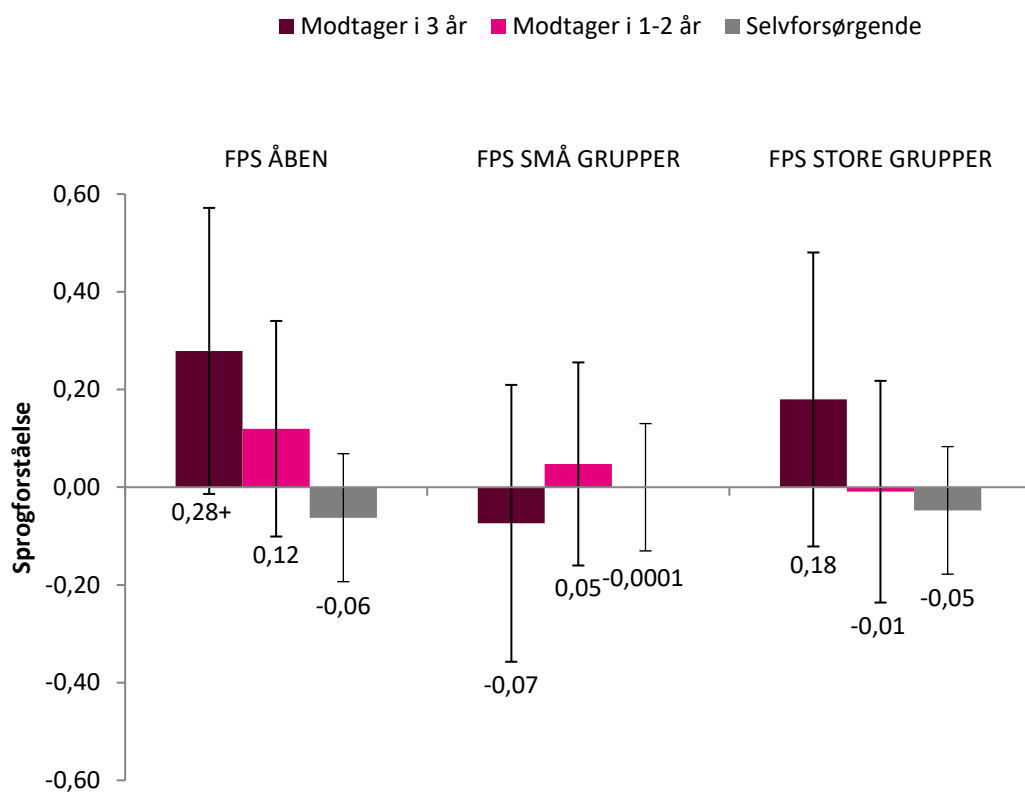
Note: + P<0,1, * P<0,05, ** P<0,01, *** P<0,001. SPELL=Basisindsats. SPELL+HJEM=Basisindsats+samme læseaktiviteter i hjemmet. SPELL+PU=Basisindsats+yderligere professionel udvikling af pædagogisk personale.

Figur 6.7: Langtidseffekter af SPELL på Tekstforståelse opdelt på indkomstgrupper



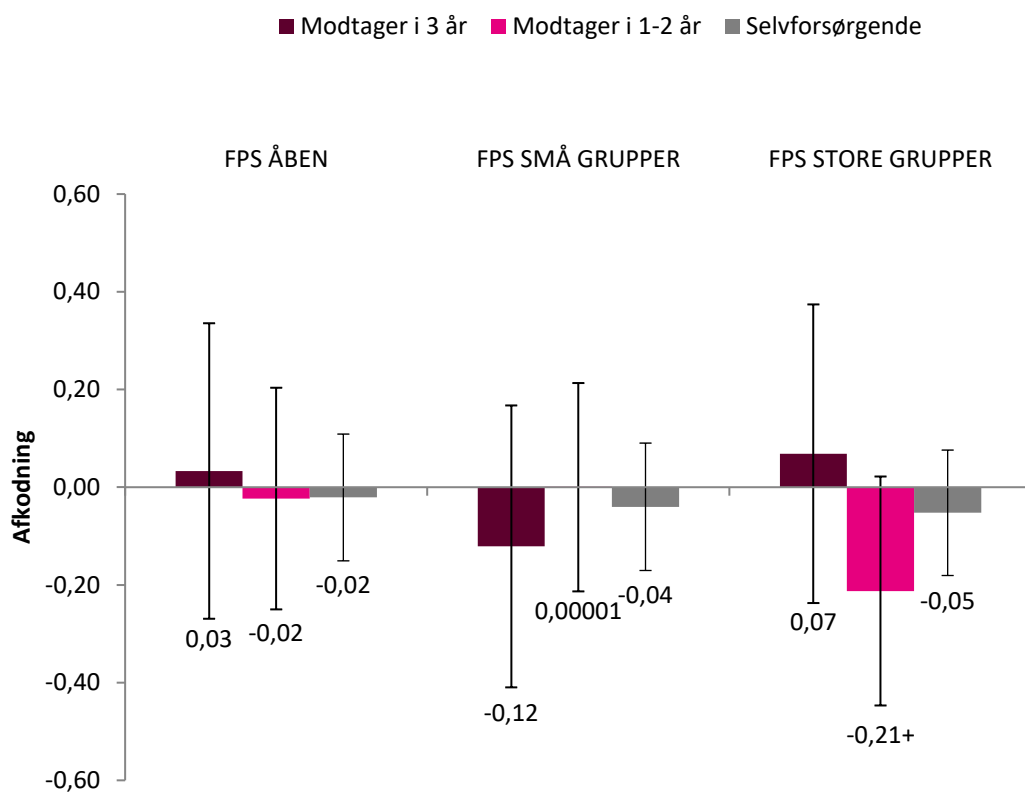
Note: + P<0,1, * P<0,05, ** P<0,01, *** P<0,001. SPELL=Basisindsats. SPELL+HJEM=Basisindsats+samme læseaktiviteter i hjemmet. SPELL+PU=Basisindsats+yderligere professionel udvikling af pædagogisk personale.

Figur 6.8: Langtidseffekter af FPS på Sprogforståelse opdelt på indkomstgrupper



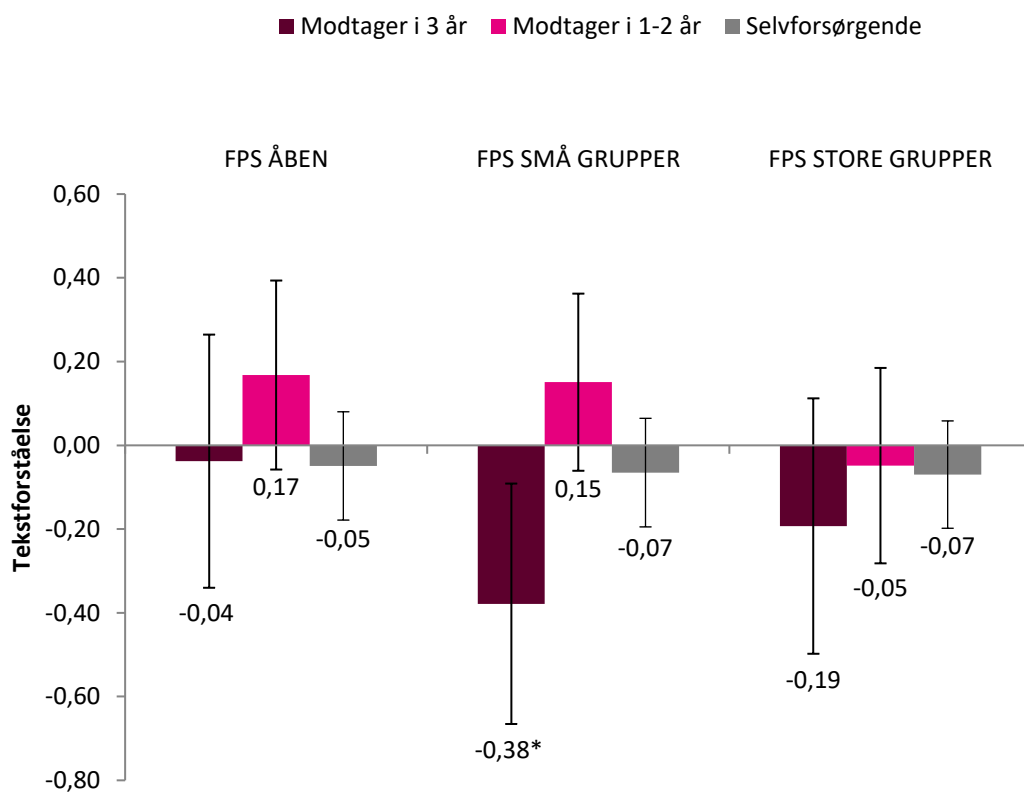
Note: + P<0,1, * P<0,05, ** P<0,01, *** P<0,001. FPS ÅBEN=Fart på Sproget med faste sproglige læringsmål bibeholdt, men pædagoger gennemførte også egne aktiviteter. FPS SMÅ GRUPPER=Fart på Sproget i små grupper. FPS STORE GRUPPER=Fart på Sproget i store grupper.

Figur 6.9: Langtidseffekter af FPS på Afkodning opdelt på indkomstgrupper



Note: + P<0,1, * P<0,05, ** P<0,01, *** P<0,001. FPS ÅBEN=Fart på Sproget med faste sproglige læringsmål bibeholdt, men pædagoger gennemførte også egne aktiviteter. FPS SMÅ GRUPPER=Fart på Sproget i små grupper. FPS STORE GRUPPER=Fart på Sproget i store grupper.

Figur 6.10: Langtidseffekter af FPS på Tekstforståelse opdelt på indkomstgrupper



Note: + P<0,1, * P<0,05, ** P<0,01, *** P<0,001. FPS ÅBEN=Fart på Sproget med faste sproglige læringsmål bibeholdt, men pædagoger gennemførte også egne aktiviteter. FPS SMÅ GRUPPER=Fart på Sproget i små grupper. FPS STORE GRUPPER=Fart på Sproget i store grupper.

6.2.3 Effekter af READ 1.0

READ 1.0 havde effekt for alle indkomstgrupper, men størst effekt for børn i familier på overførselsindkomst

I dette afsnit undersøger vi, om indsatsen READ 1.0 er en effektiv måde at styrke læsekompetencer blandt børn af forældre på overførselsindkomst. Vi undersøger også, om READ 1.0 er mere eller mindre effektiv for børn af forældre på overførselsindkomst sammenlignet med børn af selvforsørgende forældre.

Ligesom i datasættet fra SPELL og FPS er børnene i READ 1.0 inddelt i tre indkomstgrupper alt efter, om mindst én af forældrene havde modtaget overførselsindkomst i alle tre år forud for indsatsen, i 1-2 år, eller i ingen af årene (dvs. selvforsørgende i alle tre år). Indsatsen fandt sted i skoleåret 2013/2014 og involverede 1.586 børn. READ 1.0 undersøger kun kortsigtede effekter af indsatsen, eftersom deltagerne i READ 1.0 består af børn i 2. klasse, og denne rapport beskæftiger sig med børn i førskolealderen og børn i starten af skolealderen.

Figur 6.11 viser, hvor meget bedre eleverne i indsatsgruppen klarede sig i de nationale test i dansk, læsning i 2. klasse sammenlignet med elever i kontrolgruppen. Resultaterne er baseret på den samlede vurdering, der er et gennemsnit af tre profilområder (sprogforståelse, afkodning og tekstforståelse). Et positivt tal er altså udtryk for, at deltagerne i READ 1.0 klarede sig bedre end den sammenlignelige kontrolgruppe, som ikke deltog i indsatsen. De nationale test er taget efter indsatsen, så forskellen kan ses som et udtryk for effekten af READ 1.0. Forskellen er målt i standardafvigelser.

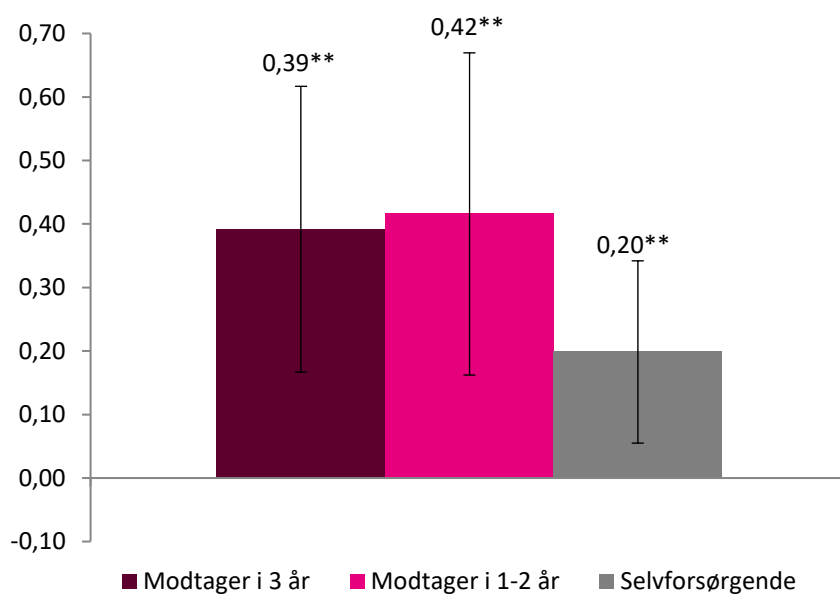
Figuren viser, at der er en statistisk signifikant positiv effekt af at deltage i READ 1.0. Det gælder for børn af forældre i alle tre indkomstgrupper, men med størst effekt for børn af forældre, der har modtaget overførsler i 1-2 år. Forskellen mellem gruppernes udbytte er dog ikke statistisk signifikant, da særligt estimerne for de to grupper af forældre, der har været på overførselsindkomst, har en vis usikkerhed på grund af et forholdsvis lille antal børn i grupperne.⁵

Vi har derfor foretaget yderligere en analyse (figur ikke vist), hvor vi har slået de to grupper af overførselsindkomstmodtagere sammen. Det giver mere statistisk præcision. I dette tilfælde er effekten af READ 1.0 signifikant højere ($p < 0,05$) for børn af forældre, der har været på overførselsindkomst mindst ét ud af de tre år, sammenlignet med børn af selvforsørgende forældre. Der er således tegn på, at effekten af læseinterventionen koblet med en "growth mindset"-tilgang har størst effekt for børn af forældre på overførselsindkomster.

Omregner vi effektstørrelserne i Figur 6.11 til læring i tid, er børn, der har deltaget i READ 1.0, nået mellem en tredjedel (selvforsørgende) og cirka to tredjedele (modtagere i 1-2 år og modtagere i 3 år) af et skoleår længere frem i læsetilegnelsen end børn i kontrolgruppen, hvilket er en markant effekt.

⁵ Ud af de i alt 1.586 børn i stikprøven har 23 pct. og 13 pct. forældre, der har modtaget overførselsindkomst i henholdsvis 3 år og 1-2 år ud af de forudgående tre år.

Figur 6.11: Effekt af READ 1.0 på resultater i de nationale test i dansk, læsning (samlet vurdering) i 2. klasse opdelt på indkomstgrupper



Note: * $P < 0,05$, ** $P < 0,01$, *** $P < 0,001$

Figur 6.12 viser effekterne af READ 1.0 for hvert af de tre profilmråder i de nationale test i dansk, læsning. Det fremgår, at indsatsen har en signifikant positiv effekt på alle tre profilmråder for børn af forældre, der har været på overførselsindkomst i alle tre år. For børn af forældre, der har været på overførselsindkomst i 1-2 år, og for børn af selvforsørgende forældre, er de positive effekter signifikante for afkodning og tekstforståelse, men ikke sprogforståelse.

Figur 6.12: Effekt af READ 1.0 for hvert af de tre profilområder i de nationale test i dansk, læsning i 2. klasse opdelt på indkomstgrupper



Note: * P<0,05, ** P<0,01, *** P<0,001

6.3 Delkonklusion og diskussion

Komplekst mønster af både negative og positive effekter af førskole-indsatserne SPELL og FPS

Indsatserne FPS og SPELL for førskolebørn viser varierende effekt på børns sprog og læsekompetencer. Uden at være "mirakelkure", peger de på mulige retninger at gå for at understøtte børns sproglige udvikling og læsetilegnelse, men peger ligeledes på veje at undgå. En variation af FPS ÅBEN lader pædagogen selv vælge de konkrete aktiviteter, der skal understøtte arbejdet med sprog og førskriftlige kompetencer. Særligt denne variant med høj grad af metodisk selvbestemmelse, men med faste læringsmål, viser gode kortsigtede effekter

på både sproglige og førskriftlige kompetencer med de største effektstørrelser for børn i familier på overførselsindkomst. Men effekten svækkes i det lange løb, og ses kun svagt hos børn i familier på overførselsindkomst mht. læsetilegnelse i 2. klasse.

SPELL har varierende grad af positive korttidseffekter på førskriftlige kompetencer, men kun små og ikke signifikante korttidseffekter på sproglige kompetencer. Når der ses frem mod læsekompetencer i 2. klasse, ses et modsætningsfyldt mønster. Den basale variant af SPELL uden professionel udvikling og uden inddragelse af forældre havde *negativ* effekt for børn i familier på overførselsindkomst i 3 år mht. læsetilegnelse i 2. klasse. Som nævnt ovenfor har vi ingen oplagt forklaring på de negative langtidseffekter af basisudgaven af SPELL for børn af modtagere i 3 år. Omregnet til læring over tid blev disse børn i to af indsatsgrupperne sat mellem et halvt og næsten to tredjedele af et skoleårs læring tilbage i forhold til kontrolgruppen. Det nærmeste, vi kommer en forklaring, er to tentative muligheder: 1) Et metodisk problem mht. socioøkonomisk ubalance mellem grupperne vedr. hvem der har taget nationale test i læsning (det var ikke alle de oprindelige deltagere). 2) En påvirkning af de dagtilbud, der udførte basisudgaven af SPELL, så de efterfølgende har haft en pædagogisk praksis der ikke tilgodeså de mest udsatte børn. Det har været fremført i den danske diskussion om tidlige indsats, at tidlig indsats kan give negativ effekt på længere sigt (Sommer, 2015). Dette synspunkt støttes således delvis af vores undersøgelse, men med den modificering, at det gælder specifikke grupper af børn, der får en specifik type af indsats. Andre typer af indsats ser ud til at give positive langtidseffekter af tidlig indsats.

Omvendt viste SPELL+PU med fokus på differentiering af indsatsen *positiv* effekt på senere læsetilegnelse for børn i familier på overførselsindkomst i 1-2 år. SPELL+PU, der er en systematisk og eksplicit indsats baseret på fælles læsning af billedbøger og med en samtidig opkvalificering af personalet med fokus på at målrette indsatsen mod individuelle børns behov, havde signifikant langtidseffekt for gruppen af modtagere i 1-2 år på afkodning og tekstforståelse svarende til hen ved et halvt skoleårs ekstra læring i forhold til kontrolgruppen. Der var dog ingen signifikante effekter for grupperne af modtagere i 3 år eller selvforsørgende. Det er uklart, hvorfor denne ”midtergruppe” får effekt, men de andre to grupper ikke gør. En mulig forklaring er, at det sprogarbejde, der er foregået i dagtilbuddene efter SPELL, ikke har gavnet de gennemsnitligt mest svage børn mht. sprogudvikling, og heller ikke de sprogligt mest avancerede børn (jf. sammenhængen mellem indkomstgruppe og sprogkompetencer i kapitel 3). Hvis det er tilfældet, skal der øget opmærksomhed på også at ramme de svageste og stærkeste børn med det generelle sprogarbejde i dagtilbud.

READ 1.0, som er en forholdsvis simpel læseindsats i hjemmet, viste sig at have en tydelig effekt på børnenes læsetilegnelse i 2. klasse, som også er vist i de originale analyser i løbet af indsatsen (Andersen & Nielsen, 2016). Vores nye analyser peger på, at effekten er større for børn af forældre på overførselsindkomst, hvilket flugter med den oprindelige undersøgelses fund af større effekter for børn af lavtuddannede. Da disse børn gennemsnitligt oftere har vanskeligheder med sproget og læsetilegnelsen (se fx kapitel 3), er det særdeles positivt, at indsatsen har særlig effekt for denne gruppe af børn, med cirka to tredjedele af et skoleårs ekstra læring for børn af modtagere i 1-2 år og børn af modtagere i 3 år.

Der er to elementer i interventionen, og det er ikke muligt at adskille, hvor stor en del af effekten, der kan tilskrives information om growth mindset, og hvor meget der kan tilskrives de konkrete læseaktiviteter. Men fra et interventionssynspunkt er dette også mindre afgørende, da det under alle omstændigheder er en billig måde at løfte børns læsekompetencer. Om effekterne er de samme på længere sigt, er uvist. Det er derfor vigtigt at undersøge ved senere nationale test, om effekterne aftager over tid, hvilket er et almindeligt fænomen, eller lige frem bliver negative, som det sås for børn af modtagere i 3 år i en af indsatsgrupperne i SPELL og FPS.

7. Konklusion og perspektivering

Denne rapport's formål var at se specifikt på sprogudvikling og sprogindsatser for børn, der vokser op i familier på overførselsindkomst. Vi indkredsede en gruppe af børn som vi definerede børn i familier på overførselsindkomst ud fra specifikke kriterier, som altid kan diskuteres og kan gøres anderledes mht., hvor mange af forældrene, der har været på overførselsindkomst, hvilken, hvor længe og hvornår. Vi tog udgangspunkt i, at mindst én forælder skulle have modtaget overførselsindkomst, og altså ikke begge. For at få to grupper af en vis størrelse (af hensyn til statistiske analyser) slog vi modtagelse af overførselsindkomst i 1 og 2 år sammen, og endte således med grupperne modtager i 3 år, modtager i 1-2 år og selvforsørgende. Det lykkedes dog ikke at rekruttere et tilstrækkeligt antal familier, hvor forældrene havde modtaget overførselsindkomst, til at vi kunne lave de ønskede analyser af data fra en spørgeskemaundersøgelse vedr. hjemmet (kapitel 4) og observationsstudiet af forældre-barn-interaktion (kapitel 5). Her tog vi i stedet, eller tillige, udgangspunkt i uddannelsesniveau.

Som det er fremgået gennem rapporten, har der vist sig mønstre i data, som relaterer sig til overførselsindkomst eller lav uddannelse, og som adskiller børn i sådanne familier – gennemsnitligt – fra andre børn. Det tyder på, at de grupper af børn vi har indkredset, børn af modtagere i 3 år og børn af modtagere i 1-2 år, har særlige karakteristika, modvindsfaktorer, der er vigtige at prøve at imødegå.

Sammenfatningen i begyndelsen af rapporten opsummerer de væsentligste pointer, som ikke gentages her. Her vil vi i stedet fokusere på *hvorfor* børn af forældre på overførselsindkomst på flere måder har det sværere, og dernæst *hvad* der kan gøres.

7.1 Hvorfor har børn i familier på overførselsindkomst svagere sprog- og læsekompetencer?

Kapitel 3 viste en sammenhæng mellem modtagelse af overførselsindkomst og lave sprogkompetencer hos børnene, også når der er kontrolleret for forældres uddannelsesniveau. Med tanke på at Danmark har en lav gini-koefficient med høj grad af økonomisk udligning – i hvert fald set i et globalt perspektiv – må det konstateres, at en høj grad af økonomisk udligning ikke fjerner uligheder på andre områder, her specifikt sprog og læsning. Med henblik på at imødegå denne ulighed skal årsagerne identificeres. Kapitel 4 og Kapitel 5 kom med svar på faktorer, der er relateret til børns sproglige udvikling, men kunne kun i begrænset omfang relatere disse faktorer til forældres baggrund mht. overførselsindkomst pga. bias i stikprøverne. De faktorer som viste sammenhæng med børns sproglige udvikling skal derfor undersøges i fremtidig forskning med en mere repræsentativ stikprøve.

Vigtige fund var dog at sprogunderstøttelse i hjemmet og – på den negative side – ugyldiggørelse af barnets følelser i høj grad er relateret til både sproglig og socio-emotionel udvikling hos barnet. Disse fund peger på områder, hvor det i princippet er muligt at forbedre hjemmets miljø for barnet. Andre faktorer som oplevet

mestring af forælderrollen og grad af depression er faktorer som det er meget vanskeligere at ændre grundlæggende på ved forældreindsatser.

Kapitel 5, hvor vi så på den helt konkrete interaktion mellem forældre og børn i tre forskellige typer samtale, viste, at forældre, der er modtagere af overførselsindkomst, gennemsnitligt bruger færre interaktionsstrategier end andre forældre. Men tre de interaktionsprofiler, som blev genereret, var ikke relateret til overførselsindkomst eller uddannelse. En betydelig del af den variation, vi så i forældres interaktion med børn, er altså ikke relateret til socioøkonomisk baggrund; dog stadig med det forbehold at vi havde betydelig bias i stikprøven. Men forældres eget ordforråd viste sig at have en unik sammenhæng med barnets ordforråd, også når der kontrolleres for uddannelse og overførselsindkomst. Denne sammenhæng kan være genetisk betinget, men forældres ordforråd viste sammenhæng med deres grad af navngivning i interaktion med deres barn, hvilket tyder på at sammenhængen mellem forældres ordforråd og børnenes ordforråd i det mindste delvis er medieret af den måde de interagerer med børnene på. Det betyder igen, at der er muligheder for at forbedre børns sprogudvikling ved at forbedre interaktionen mellem børn og forældre; en mulighed der selvsagt ikke er tilstede hvis sammenhængen mellem børns og forældres ordforråd alene var genetisk betinget.

Der er to fund i denne rapport, som peger på, at de offentlige tilbud til børn i form af dagtilbud og skole ikke er tilstrækkelige til at udjævne uligheder mellem børn, som er relateret til hjemmet. 1) Den negative effekt af at have forældre på overførselsindkomst var ikke signifikant afhængig af herkomst i førskolealderens sprogudvikling og førskriftlige kompetencer, men i 2. klasses læsetilegnelse sås en forstærket negativ effekt af overførselsindkomst blandt børn med indvandrerbaggrund sammenlignet med etnisk danske børn. 2) Sammenhængen mellem talesproglige kompetencer i førskolealderen og læsekompetencer i 2. klasse er endnu stærkere for børn af forældre på overførselsindkomst end selvforsørgende.

7.2 Hvad kan der gøres for at modvirke negative effekter af at vokse op i en familie på overførselsindkomst?

Spørgsmålet om, hvordan man kan løfte børn, som har en svag sproglig udvikling og læseudvikling, arbejdes der allerede med i mange miljøer. Denne rapport har desværre ikke identificeret løsninger, der ser ud til at have banebrydende effekt, men peger dog på vigtige konklusioner. Selv om det er meget uheldigt, at modvindsfaktorer forstærker hinanden, så er den positive side af mønten, at børn af forældre på overførselsindkomst, som formår at hjælpe barnet til en stærk sprogudvikling, er tæt på at have lige så gode kompetencer i 2. klasse inden for afkodning og især sprogforståelse som børn af selvforsørgende.

Denne rapportes anbefalinger er derfor, at børn med risiko for svag sproglig udvikling hjælpes på to niveauer. Der skal en forstærket indsats til allerede fra barnets fødsel, for at sikre at alle forældre ved, hvor vigtigt det er at interagere meget med deres barn, og at der er forskellige måder at interagere på, som er særlig understøttende for barnets sprogudvikling. Når både sproglig og socio-emotionel udvikling er relateret til sprogunderstøttelse i hjemmet og til forældres måde at kommunikere på (fx ugyldiggørelse af barnets følelser), er dette to oplagte mål for forældreindsatser. Når det er sagt, ved vi, at det er vanskeligt at fastholde forældre i en

sprogindsats (fx Justice, Logan, & Damschroder, 2015), så selve det at finde det rigtige format for forældreindsatser er et vigtigt forskningsarbejde, der forestår.

Det er ikke alle forældre, som har resurser, der skal til for at støtte børnenes udvikling optimalt. Derfor er det også afgørende, at børn af forældre, som har svært ved at stille et sprogligt stimulerende hjemmelæringsmiljø til rådighed, møder disse stimulerende interaktioner i et dagtilbudsmiljø. Vi præsenterede effekterne af to førskoleindsatser, og selv om der var lovende korttidseffekter af især nogle af indsatserne, så er det svært at opnå positive langtidseffekter. Den type indsats i børnehavealderen, som havde bedst langtidseffekt på 2. klasses læsekompetencer, var en interaktiv boglæsningsrelateret indsats, SPELL+PU, som systematisk og eksplicit understøttede børns sproglige udvikling. Den tilsyneladende vigtige ingrediens i denne indsats var professionel udvikling (PU). Personalet modtog kurser i at identificere og genkende børnegruppens særlige sproglige behov, og på at tilpasse arbejdet med sprog til de enkelte børns sproglige udgangspunkt. De fik endvidere en sproglig profil af hvert af deres børn, som gav dem et redskab til at identificere sproglige styrker og svagheder hos barnet, og de fik mulighed for at få indsigt i og justere deres interaktioner med børnene via videooptagelser af egne og andres voksen-barn interaktioner. Resultaterne peger på, at der med fordel kan sættes endnu større fokus på understøttelse af sprogudvikling i børnehaverne via dels professionel udvikling af pædagoger og målrettede og systematiske indsatser. Derudover bør der skabes øget fokus på børns sproglige udvikling på pædagoguddannelserne. Fremtidens pædagoger skal være bedre rustet til at opdage børns sproglige behov, og til at sprogstimulere, særligt de børn, der er sprogligt understimulerede hjemmefra. Men et samtidigt vigtigt opmærksomhedspunkt er, at sprogindsatserne i dagtilbuddene ikke må gå hen over hovederne på de mest udsatte børn, sådan at de sakker yderligere bagud, hvilket muligvis er forklaringen på de negative langtidseffekter, der sås i nogle indsatstyper for børn af modtagere i 3 år.

Vi vurderer, at de ovennævnte tiltag vil kunne hjælpe med at mindske den andel af børn, som møder skolen uden tilstrækkelige sproglige redskaber til at kunne få det meste ud af læseundervisningen. Selv om vi endnu mangler analyser af langtidseffekter af READ, tyder READs kortsigtede effekter på at en vedvarende indsats fra forældres side med at læse sammen med barnet også i skolealderen er en vigtig ingrediens i børnenes læseudvikling, og alle forældre bør have information og hjælp til at kunne støtte deres børn på denne måde. Især forældre på overførselsindkomst ser ud til at være en uudnyttet resurse, der kan bringes bedre i spil for at hjælpe børn på vej til en bedre skolegang og bedre fremtidsmuligheder.

8. Datakilder og metode

Dette kapitel giver mere indgående information om de anvendte metoder i hvert af de ovenfor beskrevne studier. Kapitlet er derfor mest for de metodisk interesserede.

8.1 Registerdata (anvendt i kapitel 3 og 6)

Til at besvare forskningsspørgsmål 1-3 benytter vi data fra to sprogindsatser kaldet SPELL og FPS (se afsnit 6.1 for en beskrivelse af indsatserne). Begge indsatser fandt sted i 2012/2013 og indeholder de samme sproglige mål. Alle børn fra de to indsatser er derfor samlet i ét datasæt bestående af i alt 13.066 børn i alderen 3-6 år på tidspunktet for indsatsen. Børnene udgør et repræsentativt udsnit af danske børn i førskolealderen med hensyn til familiens uddannelse, indkomst, geografiske placering og indvandrerbaggrund (Bleses, Højen, Dale, et al., 2018; Bleses, Højen, Justice, et al., 2018).

Tabel 8.1 viser, hvordan stikprøven fordeler sig på forskellige baggrundsvariable. Fordelingen er desuden opdelt på de tre indkomstgrupper. Det fremgår, at 13 % af børnene er i gruppen ”Modtager i 3 år”, 20 % i gruppen ”Modtager i 1-2 år” og 67 % er i gruppen ”Selvforsørgende”. Det ses ligeledes, at børn i gruppen ”Modtager i 3 år” i gennemsnit har forældre med de korteste uddannelser, de laveste indkomster og omfatter den største andel af indvandrere og efterkommere. Omvendt har børn i gruppen ”Selvforsørgende” i gennemsnit forældre med de længste uddannelser, de højeste indkomster og den laveste andel af indvandrere og efterkommere.

Datasættet indeholder, ud over registeroplysninger fra Danmarks Statistik, også sprogvurderinger af børnene, da de var i alderen 3-5 år. En forløber for sprogvurderingsmaterialet *’Sprogvurdering 3-6’* er brugt til at undersøge børnenes talesproglige kompetencer og førskriftlige kompetencer, både før og efter indsatserne fandt sted⁶. De talesproglige kompetencer baserer sig på test i ordforråd, sprogforståelse og kommunikative strategier, mens de førskriftlige kompetencer baserer sig på test i skelnen af sproglyde, rim, opdeling af ord samt bogstavkendskab. Derudover er data fra SPELL/FPS koblet med resultater fra børnenes nationale test i dansk, læsning fra 2. klasse. De nationale testresultater er fra henholdsvis foråret 2016, 2017 og 2018, dvs. ca. 3-5 år efter SPELL/FPS fandt sted. En stor del af de 3-årige har derfor ikke information om nationale testresultater, eftersom størstedelen af dem endnu ikke gik i 2. klasse i foråret 2018. Analyserne baserer sig derfor kun på de børn, som var 4-5 år, da indsatsen fandt sted. De nationale testresultater i dansk, læsning i 2. klasse indeholder testscores i de tre profilområder afkodning, sprogforståelse og tekstforståelse.

⁶ I kapitel 3 anvendes data fra *før* indsatsen, fordi vi ønsker at beskrive generelle sammenhænge, som ikke kan være påvirket af selve indsatsen. I afsnit 6 anvendes data indsamlet *efter* indsatsen, fordi vi ønsker at undersøge effekterne af indsatsen.

Tabel 8.1: Fordelingen af baggrundsvariable på de tre indkomstgrupper mht. overførselsindkomst i SPELL/FPS-stikprøven

	Modtager i	Modtager i	Selvforsør-	Total	
	3 år	1-2 år	gende	Pct.	N
Alle	13%	20%	67%	100%	12905
Mors uddannelse					
Ingen uddannelse eller grundskole	61%	29%	10%	20%	2575
Erhvervsuddannelse eller gymnasium	28%	39%	34%	34%	4385
Kort eller mellemlang videregående	8%	19%	35%	28%	3642
Bachelor, lang videregående eller ph.d.	3%	13%	22%	18%	2286
Fars uddannelse					
Ingen uddannelse eller grundskole	55%	29%	13%	21%	2664
Erhvervsuddannelse eller gymnasium	35%	47%	45%	44%	5609
Kort eller mellemlang videregående	6%	13%	22%	18%	2318
Bachelor, lang videregående eller ph.d.	4%	11%	20%	16%	2087
Indvandrere/efterkommer					
Mor er indvandrer eller efterkommer	34%	20%	10%	15 %	1945
Far er indvandrer eller efterkommer	35%	19%	8%	14 %	1722
Barn er indvandrer eller efterkommer	30%	14%	5%	10 %	1320
	Gns.	Gns.	Gns.	Gns.	N
Længde af uddannelse					
Mor	11,6 år	13,8 år	15,3 år	14,5 år	12342
Far	12,3 år	13,8 år	15,0 år	14,4 år	12133
Indkomst					
Mor	228.786	254.506	366.719	326.837	12870
Far	241.517	350.847	496.418	435.986	12619

Note: Der er i alt 13.066 børn i SPELL/FPS-data. Dog er der manglende information om indkomstgrupper for 161 af børnene. Procenterne er derfor beregnet pba. 12.905 børn. Børn med manglende værdier på baggrundsvariablene tæller dog ikke med i beregningen af de respektive procenter. De tre indkomstgrupper er statistisk signifikant forskellige mellem hinanden på alle de præsenterede baggrundsvariable ud fra et signifikansniveau på 0,05.

Til analyserne i kapitel 6 anvendes ud over data fra SPELL/FPS også data fra indsatsen READ 1.0, som fandt sted i 2013/2014 (se afsnit 6.1 for en beskrivelse af indsatsen). Datasættet indeholder 1.586 børn fra 2. klasse og indeholder nationale testresultater i dansk, læsning i 2. klasse fra 2014. Baggrundsdata ses i Tabel 8.2. Ligesom i datasættet for SPELL/FPS ses det, at børn i gruppen ”Modtager i 3 år” i gennemsnit har forældre med de korteste uddannelser og omfatter den største andel af indvandrere og efterkommere, og at det omvendte er gældende for ”Selvforsørgende”.

Tabel 8.2: Fordelingen af baggrundsvariable på de tre indkomstgrupper mht. overførselsindkomst i READ 1.0-stikprøven

	Modtager i	Modtager i	Selvforsør-	Total	
	3 år	1-2 år	gende	Pct.	N
Alle	23%	13%	64%	100%	1.586
Mors uddannelse					
Ingen uddannelse eller grundskole	59%	21%	8%	21%	339
Erhvervsuddannelse eller gymnasium	28%	48%	29%	31%	496
Kort eller mellemlang videregående	9%	16%	32%	25%	392
Bachelor, lang videregående eller ph.d.	4%	15%	31%	23%	359
Fars uddannelse					
Ingen uddannelse eller grundskole	49%	22%	14%	23%	363
Erhvervsuddannelse eller gymnasium	35%	43%	29%	32%	512
Kort eller mellemlang videregående	11%	19%	26%	22%	348
Bachelor, lang videregående eller ph.d.	4%	16%	31%	23%	363
Indvandrere/efterkommer					
Mor er indvandrer eller efterkommer	61%	27%	11%		
Far er indvandrer eller efterkommer	61%	27%	11%		
Barn er indvandrer eller efterkommer	59%	22%	7%	21 %	336

Note: Der er i alt 1.586 børn i READ-data. Børn med manglende værdier på baggrundsvariablene tæller dog ikke med i beregningen af de respektive procenter. De tre indkomstgrupper er statistisk signifikant forskellige fra hinanden på alle de præsenterede baggrundsvariable ud fra et signifikansniveau på 0,05.

8.1.1 Analysemetoder

Til registeranalyserne i kapitel 3 og 6 benytter vi deskriptive analyser til at udregne andele og gennemsnit samt parvis sammenligning (pairwise comparison among means) til at finde ud af, om andele/gennemsnit er signifikant forskellige mellem de tre indkomstgrupper. Derudover benytter vi lineære regressionsmodeller. Til hver af forskningsspørgsmålene benytter vi forskellige analysemodeller. Modellerne ses nedenfor i Tabel 8.3 og Tabel 8.4.

Tabel 8.3: Analysemodeller 1-4

	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4
Forsknings-spørgsmål	Hvilken sammenhæng er der mellem forældrenes grad af overførselsindkomst og børnenes sproglige kompetencer?	Afhænger sammenhængen mellem forældrenes grad af overførselsindkomst og børnenes sproglige kompetencer af andre sociale faktorer?	Hvilken sammenhæng er der mellem førskolesprog og senere læsekompetencer i starten af skoletiden?	Afhænger sammenhængen mellem førskolesprog og senere læsekompetencer i starten af skoletiden af forældrenes grad af overførselsindkomst?
Afhængig variabel (Udfald)	<u>Førskolesprog (prætest):</u> - Talesproglige kompetencer - Førskriftlige kompetencer <u>National test i læsning i 2. klasse:</u> - Sprogforståelse - Afkodning - Tekstforståelse	<u>Førskolesprog (prætest):</u> - Talesproglige kompetencer - Førskriftlige kompetencer <u>National test i læsning i 2. klasse:</u> - Sprogforståelse - Afkodning - Tekstforståelse	<u>National test i læsning i 2. klasse:</u> - Sprogforståelse - Afkodning - Tekstforståelse	<u>National test i læsning i 2. klasse:</u> - Sprogforståelse - Afkodning - Tekstforståelse
Uafhængig variabel	Indkomstgrupperne	Indkomstgrupperne	<u>Førskolesprog (prætest):</u> - Talesproglige kompetencer - Førskriftlige kompetencer	<u>Førskolesprog (prætest):</u> - Talesproglige kompetencer - Førskriftlige kompetencer
Kontrolvariable	Mors uddannelsesniveau, fars uddannelsesniveau, barnets alder, køn og herkomst.	Mors uddannelsesniveau, fars uddannelsesniveau, barnets alder, køn og herkomst.	Mors uddannelsesniveau, fars uddannelsesniveau, barnets alder, køn og herkomst.	Mors uddannelsesniveau, fars uddannelsesniveau, barnets alder, køn og herkomst.
Interaktion		Interaktion mellem overførselsindkomstgrupperne og henholdsvis barnets herkomst, mors uddannelsesniveau og fars uddannelsesniveau.		Interaktion mellem overførselsindkomstgrupperne og henholdsvis talesproglige kompetencer og førskriftlige kompetencer
Datakilde	SPELL/FPS	SPELL/FPS	SPELL/FPS	SPELL/FPS

Tabel 8.4: Analysemodeller 5-7

	Model 5	Model 6	Model 7
Forsknings-spørgsmål	Hvilke indsatser styrker de sproglige kompetencer blandt børn med forældre på overførselsindkomst? (Korsigtede effekter af SPELL og FPS)	Hvilke indsatser styrker de sproglige kompetencer blandt børn med forældre på overførselsindkomst? (Langsigtede effekter af SPELL og FPS)	Hvilke indsatser styrker de sproglige kompetencer blandt børn med forældre på overførselsindkomst? (Korsigtede effekter af READ 1.0)
Afhængig variabel (Udfald)	<u>Førskolesprog (posttest):</u> - Talesproglige kompetencer - Førskriftlige kompetencer	<u>National test i læsning i 2. klasse:</u> - Sprogforståelse - Afkodning - Tekstforståelse	<u>National test i læsning i 2. klasse:</u> - Gennemsnit af elevernes score i sprogforståelse, afkodning, tekstforståelse
Uafhængig variabel	Indsatsen SPELL eller FPS	Indsatsen SPELL eller FPS	Indsatsen READ 1.0
Kontrolvariable	Mors uddannelsesniveau, fars uddannelsesniveau, barnets alder, køn og herkomst.	Mors uddannelsesniveau, fars uddannelsesniveau, barnets alder, køn og herkomst samt pretest scores i førskolesprog, herunder opdeling af ord, bogstavkendskab, ordforråd og sprogforståelse.	Barnets køn, indvandrerstatus, om barnet bor med ingen, en eller begge sine forældre, antal børn i familien, mors og fars højst gennemførte uddannelse, deres indvandrerstatus og deres alder samt klassens gennemsnitlige sproglige niveau før indsatsen. Disse er kontrolvariablene fra det oprindelige studie af READ 1.0 og afviger derfor fra kontrolvariablene i SPELL/FPS.
Subgrupper og interaktion	Overførselsindkomst-grupperne – interaktion med de uafhængige variable	Overførselsindkomst-grupperne – interaktion med de uafhængige variable. Baserer sig kun på 4-5-årige.	Overførselsindkomst-grupperne – interaktion med den uafhængige variabel.
Datakilde	SPELL/FPS	SPELL/FPS	READ 1.0

I analysemodellerne har vi ligeledes taget højde for, hvordan børnene er klynget i fx stuer eller klasser (med hierarchical linear modeling, Raudenbush & Bryk, 2002). Dette gør vi for at tage højde for, at fx børnenes læsescores ikke er uafhængige af hinanden inden for først børnehavens stuer og senere skolens klasser.

I analyser, der benytter SPELL/FPS-datasættet, er manglende informationer på enten kontrolvariable eller uafhængige variable håndteret ved at benytte ”multiple imputation by chained equations”. Ved denne metode benyttes eksisterende værdier af en række variable, fx baggrundskarakteristika, til at forudsige værdien for en observation, der mangler en værdi på variabelen. Efter dette er der ingen manglende informationer på kontrolvariablene eller de uafhængige variable. I analysen, der benytter READ-datasættet, er manglende informationer på variable håndteret ved at kontrollere for, om observationen har information eller ej på den givne variabel. Denne metode kaldes missing indicator method.

Alle udfald er standardiseret til middelværdi 0 og standardafvigelse 1.

8.2 Spørgeskemaundersøgelse blandt forældre i Aarhus Kommune og Morsø Kommune (anvendt i kapitel 4)

8.2.1 Dataindsamling

For at indsamle viden om børns hjemmelæringsmiljø har vi gennemført en spørgeskemaundersøgelse i samarbejde med Aarhus Kommune og Morsø Kommune. De to kommuner er valgt for at skabe en vis grad af repræsentativitet (større by med forstæder og opland, samt kommune uden større byer). Stor tak til begge kommuner for på denne måde at bidrage til forskningen. Spørgeskemaet afdækker blandt andet forskellige aspekter af barnets miljø i hjemmet (fx aktiviteter, sprogunderstøttelse og forældrenes regulering af barnets adfærd) og forhold, der påvirker forældrenes adfærd over for barnet (fx forældrenes oplevelse af forældrerollen og forældrenes velbefindende), samt en række baggrundsoplysninger om familien, samt forældrenes uddannelse.

Spørgeskemaet er udsendt til forældre med børn i årgang 2015 bosat i Aarhus Kommune og forældre med børn i årgang 2014-2016 i Morsø Kommune. I Aarhus Kommune omfatter populationen således forældre til en hel fødselsårgang, som på dataindsamlingstidspunktet er 3-4 år. I Morsø Kommune omfatter populationen forældre til tre årgange af børn, som på dataindsamlingstidspunktet er 2-5 år. Vi har valgt at inkludere forældre til tre fødselsårgange i Morsø og kun én fødselsårgang i Aarhus for at undgå, at forældre fra Aarhus skulle udgøre en alt for stor andel af den samlede population. Invitationen til at deltage i undersøgelsen er så vidt muligt udsendt til alle forældre, der har forældremyndighed over et barn i målgruppen. I nogle tilfælde har det dog ikke været muligt at fremskaffe kontaktoplysninger. Hvis forældremyndigheden er delt mellem to forældre, har begge forældre haft mulighed for at svare på spørgeskemaet. Dette er der dog kun få forældre, der har benyttet sig af.

Dataindsamlingen er foregået i perioden 28. august – 17. oktober 2019. Forældrene er blevet inviteret til at deltage i spørgeskemaundersøgelsen gennem en e-mail, hvorfra de har kunnet tilgå et elektronisk spørgeskema. E-mailadresserne er som nævnt udleveret af Aarhus Kommune og Morsø Kommune og kun anvendt til at invitere forældrene til undersøgelsen. I de tilfælde, hvor vi hverken har haft en e-mailadresse på barnets mor eller far, er invitationen i stedet udsendt til forældrenes e-boks. Der er i løbet af dataindsamlingsperioden udsendt påmindelser via e-mail og i e-boks til de forældre, som endnu ikke havde svaret. Som tak for hjælpen blev der trukket lod om 50 gavekort á 100 kroner.

Tabel 8.5: Population og respondenter i spørgeskemaundersøgelsen

	Aarhus Kommune	Morsø Kommune	Total
Population	Forældre til årgang 2015	Forældre til årgang 2014-2016	
Antal forældre i populationen	6.700	1.024	7.724
Antal besvarelser i alt	1.535	199	1.734
<i>Heraf dansk som modersmål</i>	<i>1.365</i>	<i>187</i>	<i>1.552</i>
Antal børn i populationen	3.581	565	4.146
Antal børn med mindst én besvarelse	1.333	181	1.514
Svarprocent (procentdel af alle børn med mindst én besvarelse)	37 %	32 %	37 %

Note: Egne spørgeskemadata sammenholdt med populationslister udleveret af Aarhus Kommune og Morsø Kommune

Tabel 8.5 giver et samlet overblik over populationen og de faktiske besvarelser. Som det fremgår, er den samlede svarprocent i spørgeskemaundersøgelsen på 37 pct. Svarprocenten er lidt højere i Aarhus Kommune (37 pct.) end i Morsø Kommune (32 pct.).

Selvom der er tale om en tilfredsstillende svarprocent i en undersøgelse af denne type, kan vi ikke antage, at svarene er repræsentative for alle forældre til børn i alderen 2-5 år i Danmark. Det er der primært to årsager til. For det første er undersøgelsen gennemført i to udvalgte kommuner. Til trods for at der er tale om to meget forskellige kommuner – henholdsvis en stor bykommune med forholdsvis mange med lang uddannelse og en mindre såkaldt yderkommune med forholdsvis mange borgere med kort uddannelse – er der ingen grund til at tro, at de samlet er repræsentative for landet. For det andet viser forældrenes svar i spørgeskemaet, at hele 84 pct. af respondenterne har gennemført en kort-, mellemlang eller lang videregående uddannelse, 91 pct., at de har dansk som modersmål og kun 5 pct. er ledige eller på førtidspension. Selvom vi ikke kender den præcise fordeling blandt samtlige forældre til børn i de relevante årgange i de to kommuner, må

vi formode, at de forældre som har besvaret spørgeskemaet i gennemsnit har en højere socioøkonomisk status end hele populationen.

Spørgeskema

Spørgeskemaet er udviklet for at afdække betydningen af en række forhold, som tidligere forskning har vist, har en sammenhæng med børns sproglige udvikling. Det drejer sig både om barnets miljø i hjemmet, fx hvor mange aktiviteter i hjemmet, man laver sammen med barnet, og den måde forældrene regulerer og taler med børnene om bl.a. barnets opførsel. Derudover undersøger vi forhold, der påvirker forældrenes adfærd, dvs. forældrenes oplevelse af forælderrollen og egen evne til at mestre den, forældrenes velbefindende (målt ved graden af depression) samt forældres uddannelsesbaggrund og overførselsindkomst.

Vi undersøger sammenhængen mellem de forskellige mål, og også hvilken måde de forudser børns sproglige evner (resultater fra den nationale sprogtest) og barnets adfærd (vurderet af forældrene i spørgeskemaet). Målene er dannet teoretisk, baseret på forskellige forskningskilder, men er blevet bekræftet af en *principal component analysis*. Alle mål udviser høj intern konsistens med *Chronbach's alpha*-værdier større end 0,6. En samlet score for hvert mål er genereret ved at beregne gennemsnittet af scorerne på de individuelle items, som målet består af.

En oversigt over de forskellige mål i undersøgelsen er angivet i Tabel 8.6.

Tabel 8.6. Overblik over mål i spørgeskemaundersøgelse

Mål	Instrument	Eksempler	Antal items	Datakilde	Svarkategorier
Miljøet i hjemmet					
Aktiviteter	Items fra Højen et al., (under review); Justice et al.	Fx kreative aktiviteter, synge sange, gå en tur	6	Spørgeskema	1. Aldrig 2. 1-2 gange om ugen 3. 3-6 gange om ugen 4. Hver dag
Sprogunderstøttelse		Fx læse, bogstav og tal-lege, forklare nye ord	5	Spørgeskema	1. Aldrig 2. 1-2 gange om ugen 3. 3-6 gange om ugen 4. Hver dag
Barnets skærmtid		Tid på online-tjenester fx YouTube, Netflix	2	Spørgeskema	Antal (minutter)
Bøger i hjemmet		Antal voksen- og børnebøger	2	Spørgeskema	Antal

Mål	Instrument	Eksempler	Antal items	Datakilde	Svarkategorier
Forældres regulerende adfærd					
Ugyldiggør og afviser barnets følelser	Items fra Cases et al. (2006)	Fx Jeg fortæller mit barn når han/hun har skuffet mig; jeg har svært ved at tage mit barns følelser alvorligt	12	Spørgeskema	1. Aldrig 2. Sjældent 3. Nogle gange 4. Ofte 5. Altid
Roser og belønner barnets adfærd	Items fra Karen et al. (1996)	Fx Jeg roser mit barn når det opfører sig godt	4	Spørgeskema	1. Aldrig 2. Sjældent 3. Nogle gange 4. Ofte 5. Altid
Regulerer barnets adfærd	Items fra Robinson et al. (1995)	Fx hjælpe sit barn på rette vej, når han/hun opfører sig dårligt	4	Spørgeskema	1. Aldrig 2. Sjældent 3. Nogle gange 4. Ofte 5. Altid
Forhold der påvirker forældres adfærd overfor barnet					
Mestring af forælderrollen	Parenting Sense of Competence (Gibaud-Wallston & Wandersman, 1978). Danish version (Trillingsgaard, 2019)	Fx At være forælder er til at håndtere og ethvert problem kan løses; At være forælder gør mig anspændt og urolig	17	Spørgeskema	1. Meget uenig 2. Uenig 3. Lidt uenig 4. Lidt enig 5. Enig 6. Meget enig
Depression	Major Depression Inventory (Bech et al., 2001)	Fx har du følt dig trist til mode, ked af det? Har du følt dig mere alene?	12	Spørgeskema	1. På intet tidspunkt 2. Lidt af tiden 3. Lidt under halvdelen af tiden 4. Lidt over halvdelen af tiden 5. Det meste af tiden 6. Hele tiden
Forældres baggrund	Uddannelse og overførselsindkomst			Danmarks Statistik	

Mål	Instrument	Eksempler	Antal items	Datakilde	Svarkategorier
Børns kompetencer					
Børns sproglige kompetencer	Sprogvurdering 3-6 (Bleses et al., 2010, 2017)	Ordforråd Sprogforståelse	25 20	Kommunale sprogvurderinger	
Børns adfærd	SDQ (Strength and Difficulties questionnaire)	Prosocial adfærd Hyperaktivitet /uopmærksomhed Emotionelle problemer Adfærdsproblemer Relationelle problemer / Problemer i forhold til jævnaldrende	25	Spørgeskema	0. Passer ikke 1. Passer delvist 2. Passer godt

8.2.2 Analysemetoder

Af de 1734 forældre, der besvarede vores spørgeskema, blev 182 deltagere ekskluderet, som ikke havde dansk som modersmål. Den endelige stikprøve består derfor af 1.552 familier.

Deskriptive analyser bruges til at udregne andele og gennemsnit. For de resterende forskningsspørgsmål benytter vi lineære regressionsmodeller (de faktiske modeller er opsummeret i tabel 8.7). Hver regressionsmodel består af én afhængig variabel og én uafhængig variabel fra listen. Dvs. at der for hver kolonne i tabellen er lige så mange regressionsmodeller, som der er kombinationer af enkelte afhængige og uafhængige variabler (således består eksempelvis kolonne 2 i tabellen af 63 modeller, idet der er 63 mulige kombinationer af de 7 afhængige og 9 uafhængige variabler).

Tabel 8.7: Lineære regressionsmodeller i kapitel 4

	Model 1-9	Model 10-72	Model 63-135	Model 146-184
Forsknings-spørgsmål	Er der forskelle i børns hjemmemiljøer, forældrenes reguleringsadfærd og mentale ressourcer på tværs af uddannelser?	Forudsiger forskelle i børns hjemmemiljøer, forældrenes reguleringsadfærd og mentale ressourcer børnenes sproglige og socio-emotionelle færdigheder?	Forudsiger forskelle i børns hjemmemiljøer, forældrenes reguleringsadfærd og mentale ressourcer børnenes sproglige og socio-emotionelle færdigheder (når man kontrollerer for forældres uddannelse)?	Er der interaktionseffekter mellem børns hjemmemiljøer/forældrenes reguleringsadfærd/mentale ressourcer og forældres uddannelse?
Afhængig variabel (Udfald)	<p><u>Hjemmemiljømarkører:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aktiviteter - Sprog-understøttelse - Bøger i hjemmet - Barnets skærmtid <p><u>Forældres reguleringsadfærd:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ugyldiggørelse/afvisning - Ros/belønning - Regulering <p><u>Forældres mentale ressourcer:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Mestring - Depression 	<p><u>Sproglige færdigheder:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordforråd - Sprogforståelse <p><u>Socio-emotionelle færdigheder:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Prosocial adfærd - Hyperaktivitet - Adfærdsmæssige problemer - Følelsesmæssige problemer - Relationelle problemer 	<p><u>Sproglige færdigheder:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordforråd - Sprogforståelse <p><u>Socio-emotionelle færdigheder:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Prosocial adfærd - Hyperaktivitet - Adfærdsmæssige problemer - Følelsesmæssige problemer - Relationelle problemer 	<p><u>Sproglige færdigheder:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordforråd - Sprogforståelse <p><u>Socio-emotionelle færdigheder:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Prosocial adfærd - Hyperaktivitet - Adfærdsmæssige problemer - Følelsesmæssige problemer - Relationelle problemer
Uafhængig variabel	Forældres uddannelse	<p><u>Hjemmemiljømarkører:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aktiviteter - Sprog-understøttelse - Bøger i hjemmet - Barnets skærmtid <p><u>Forældres reguleringsadfærd:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ugyldiggørelse/afvisning - Ros/belønning 	<p><u>Hjemmemiljømarkører:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aktiviteter - Sprog-understøttelse - Bøger i hjemmet - Barnets skærmtid <p><u>Forældres reguleringsadfærd:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ugyldiggørelse/afvisning - Ros/belønning 	<p><u>Hjemmemiljømarkører:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aktiviteter - Sprog-understøttelse - Bøger i hjemmet - Barnets skærmtid <p><u>Forældres reguleringsadfærd:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ugyldiggørelse/afvisning - Ros/belønning

	Model 1-9	Model 10-72	Model 63-135	Model 146-184
		- Regulering <u>Forældres mentale re-surser:</u> - Mestring - Depression	- Regulering <u>Forældres mentale re-surser:</u> - Mestring - Depression	- Regulering
Kontrolvariable	-	-	Forældres uddannelse	-
Subgrupper og interaktion	-	-	-	Uddannelsesniveauer – interaktion med de uafhængige variable

Forældreprofilerne er genereret ved hjælp af en *latent profile*-analyse. Modellen er estimeret med ulige varianser, og kovariansen er tvunget til 0. Modellen udviser et entropiniveau på 0,75, hvilket indikerer, at modellen har “god konfidens” i sin placering af de enkelte forældre i de tre profiler.

8.3 Observationsstudie (anvendt i kapitel 5)

For at opnå detaljeret og præcis viden om, hvordan forældre og børn interagerer med hinanden, har vi gennemført struktureret observation af en forælder og et barn i tre forskellige situationer, nemlig:

- Forælder og barn ”læser” sammen i en billedbog uden tekst.
- Forælder og barn bygger sammen i LEGO.
- Forælder og barn taler sammen om en nylig, selvvalgt oplevelse.

Nedenfor redegør vi først for, hvordan deltagerne er udvalgt og rekrutteret, og dernæst for hvordan data er indsamlet, transskriberet og kodet.

8.3.1 Udvalgelse og rekruttering

Til sidst i spørgeskemaet (jf. afsnit 8.2) blev alle respondenter spurgt, om vi efterfølgende måtte kontakte dem med henblik på eventuel deltagelse i observationsstudiet. Ud af de 1.734 besvarelser gav 1.189 forældre os lov til at kontakte dem igen, svarende til 69 pct. af alle besvarelser.

I udvælgelsen af deltagere til observationsstudiet prioriterede vi at have forældre med både kort og lang uddannelse og med forskellig status på arbejdsmarkedet (lønmodtagere, selvstændige, ledige, under uddannelse

og førtidspensionister). Da vi som nævnt i afsnit 8.2 formoder, at forældre med kort uddannelse og på overførselsindkomst er underrepræsenterede i spørgeskemaundersøgelsen, valgte vi derfor at rekruttere flest mulige forældre med kort uddannelse, og som er ledige eller på førtidspension til observationsstudiet. Formålet har ikke været at opnå en repræsentativ stikprøve i observationsstudiet, men derimod at opnå en betydelig variation, så vi opnår viden om forældre med forskellig baggrund.

For at rekruttere yderligere familier på overførselsindkomst til observationsstudiet har Morsø Kommune været behjælpelige med at kontakte familier, der deltager i et projekt med en tværfaglig indsats til udsatte familier. Ad denne kanal er fire børnefamilier blevet rekrutteret til at deltage i observationsstudiet.

I analyserne i denne rapport indgår der kun forældre med dansk modersmål i observationsstudiet. Det hænger sammen med, at det giver det bedste grundlag for sammenligning af de forskellige observationer, hvis alle forældre har samme modersmål. Det vil med andre ord påvirke analyserne af sammenhængen mellem uddannelsesniveau og observationerne, hvis der eksempelvis indgår flere tosprogede blandt forældre med kort uddannelse end forældre med lang uddannelse.

8.3.2 Dataindsamling

Der indgår observationer af en forælder og et barn fra 181 familier i denne rapport. Observationerne er gennemført i familiernes eget hjem og er blevet optaget på video. Forælder og barn er blevet instrueret i at gennemføre tre forskellige ”øvelser”. Derudover har både den voksne og barnet efterfølgende deltaget i en test af deres ordforråd. Alle fem dele er kort beskrevet nedenfor. I langt de fleste tilfælde har familien gennemført alle fem delelementer i observationsstudiet, men i enkelte tilfælde har det ikke været muligt at gennemføre et eller flere elementer. Tabel 8.8 viser antallet af familier, der har gennemført hvert af de fem elementer.

Tabel 8.8: Antal gennemførte observationer af hver 'øvelse' og gennemførte ordforrådstest

	Antal
Dialogisk læsning	179
Samtale om en fælles oplevelse	178
Konstruktion med LEGO	166
Ordforrådstest af forælder	181
Ordforrådstest af barn	177

Dialogisk læsning. Den første øvelse går ud på at undersøge, hvordan forælderen taler med barnet under "læsning" af en billedbog uden tekst. Forælder og barn bliver bedt om at sidde ved siden af hinanden og læse i billedbogen "Frø, hvor er du?", som de normalt vil gøre det. Øvelsen tager cirka ti minutter.

Konstruktion med LEGO. Forælder og barn får udleveret en æske med blandede LEGO-klodser. Der medfølger ingen manual eller vejledning. De bliver bedt om at lege med LEGO-klodserne, som de normalvis ville gøre, og tale sammen om legen under vejs. De vælger selv, hvad de vil bygge. Øvelsen tager cirka ti minutter.

Samtale om en fælles oplevelse. Forælder og barn bliver bedt om at tale sammen om en specifik oplevelse, de har haft sammen for nyligt. Det kan eksempelvis være en tur til en park, i skoven, på stranden eller lignende. De vælger selv, hvilken oplevelse, de vil tale om, og skal tale almindeligt sammen i cirka ti minutter.

Ordforrådstest. Forælder og barn gennemfører herefter den samme ordforrådstest, men tilpasset den relevante sværhedsgrad. Der er tale om *Expressive One-Word Picture Vocabulary Test* (EOWPVT). Testen foregår ved, at forælderen eller barnet får vist én tegning ad gangen og skal svare på, hvad tegningen forestiller. Testen måler således evnen til at generere ord, når man forevises ting, begreber eller handlinger. Testpersonens basalniveau findes ved at vise tegninger med aftagende sværhedsgrad, indtil personen svarer rigtigt otte gange i træk. Dernæst findes testpersonens øvre niveau ved at vise tegninger med tiltagende sværhedsgrad, indtil personen svarer forkert seks gange i træk.

Hver familie har modtaget et honorar på 400 kroner for at deltage i observationsstudiet.

8.3.3 Transskription, kodning og analyser

Videoptagelser af hver session blev transskriberet af studentermedhjælpere i CHAT-format (minCHAT) med standard dansk stavning og ved at følge de gældende CHAT-konventioner inklusiv tegnsætning (McWhinney, 2000). Overlap og afbrydelser i talen blev også markerede efter konventionerne.

Kodningen af forældrenes brug af interaktionsstrategier er inspireret af primært Whitehurst et al. (1988) og bl.a. Trivette et al. (2010). De enkelte interaktionsstrategier beskrives i Tabel 8.9.

Tabel 8.9. Beskrivelse af interaktionsstrategier

Strategi	Definition	Eksempel
Anmodning	Anmodning til barnet om en bestemt handling	"Se", "Prøv at se", "Se hvor skørt"
Navngivning af ting	Navngivning af ting (hver benævnelse tæller kun én gang)	"Frø", "dreng"
Navngivning af handlinger	Navngivning af handlinger, tilstande, begivenheder (hver benævnelse tæller kun én gang – forskellige former af verbum tæller ikke som separate ord)	Enkeltstående verber fx "han så en frø" Verbalkonstruktioner fx "frøen er gået" (m. andet verbum), "frøen blev bekymret" (m. adjektiv), "frøen skulle ud" (m. adverbium)
Ja/nej-spørgsmål	Spørgsmål hvor det forventede svar er ja/nej spørgsmål eller nikken	"Ved du hvad?" "Tror du han leger gemmeleg?"
Hvad-spørgsmål	Hv-spørgsmål (hvad/hvem/hvor) hvor det forventede svar er en ting eller et navn	"Hvad er det?", "Hvem tror du at de kalder på?" "Hvor er den henne?"
Hvorfor-spørgsmål	Hv-spørgsmål (hvordan/hvorfor) hvor det forventede svar er en funktion, handling eller beskrivelse	"Hvorfor gjorde den det?", "Hvordan kom den væk?"
Åbne spørgsmål	Åben ikke-specifik anmodning om at fortælle mere	"Fortæl?", "Hvad så?"
Gentagelse	Gentagelse eller reduceret gentagelse af barns ytring	Barn: "Ned i vandet." Forældre: "Ja, ned i vandet".
Udvidelse	Gentagelse og udvidelse af barnets udvidelse	Barn: "Han er sur." Forældre: "Ja, han ser faktisk lidt sur ud".
Relatere	Relatere til begivenheder i barnets eget liv	Forældre: "Havde I ikke et hvepsebo ude i børnehaven? Ej hvem var det nu der blev stukket engang ude i skoven?"
Rettelse	EksPLICIT rettelse af barnet	Barn: "Det må den ikke." Forældre: "Det ved vi ikke om den må".

Den affektive kvalitet i interaktionerne blev kodet ved hjælp af kategorierne fra Sonnenschein og Musterman (2002). Hver af de affektive strategier, der beskrives i Tabel 8.10 scores i forhold til værdierne lav, mellem og høj (se beskrivelse nedenfor). Bemærk, at disse kun blev kodet i dialogisk læsning-situationer, da disse kategorier er specifikt udviklet til læsesituationer.

Tabel 8.10. Beskrivelse af affektive strategier (kun for dialogisk læsning)

Strategi	Værdi	Beskrivelse
Udtryksfuldhed	Lav	Monoton udtryksform: Flad stemme, begrænset opmærksomhed på tegnsætning
	Mellem	Moderat udtryksform: Nogle tonale ændringer, ingen efterligning af karakterstemmer, moderat udtryk
	Høj	Ekspressiv udtryksform: Multi-tonal læsning, efterligning af karakterstemmer, udtryk antyder spænding
Fysisk kontakt	Lav	Ingen eller begrænset fysisk kontakt til barnet
	Mellem	Lejlighedsvis eller begrænset kontakt til barnet (< 50% af tiden)
	Høj	Kontakt i > 50% af tiden (arm rundt om barnet, barnet på skødet eller lignende)
Engagement	Lav	Distraheret adfærd, smiler og ler kun meget begrænset i relation til historien, irrelevante spørgsmål
	Mellem	Ser på bogen 25–75% af tiden, smiler, ler og stiller spørgsmål i et vist omfang
	Høj	Er optaget af historien det meste af tiden, ser ud til at nyde historien det meste af tiden og stiller spørgsmål, smiler, ler
Barnets engagement	Lav	Distraheret adfærd, smiler og ler kun meget begrænset i relation til historien, irrelevante spørgsmål
	Mellem	Ser på bogen 25–75% af tiden, smiler, ler og stiller spørgsmål i et vist omfang
	Høj	Er optaget af historien det meste af tiden, ser ud til at nyde historien det meste af tiden og stiller spørgsmål, smiler, ler
Sensitivitet	Lav	Viser ingen af de følgende adfærdsmønstre: spørger barnet, om han/hun nyder historien; anerkender barnets følelser; periodisk øjenkontakt for at vurdere barnets interesse; forsøger at genskabe barnets opmærksomhed, hvis den aftager
	Mellem	Viser en eller to af de følgende adfærdsmønstre: spørger barnet, om han/hun nyder historien; anerkender barnets følelser; periodisk øjenkontakt for at vurdere barnets interesse; forsøger at genskabe barnets opmærksomhed, hvis den aftager
	Høj	Viser tre eller flere af de følgende adfærdsmønstre: spørger barnet, om han/hun nyder historien; anerkender barnets følelser; periodisk øjenkontakt for at vurdere barnets interesse; forsøger at genskabe barnets opmærksomhed, hvis den aftager

Inter-observer reliabilitet blev kvantificeret på basis af dobbeltkodninger af 14 videoer. Cohens *kappa*-værdier varierede mellem 0,63 ($z = 3,23$, $p < 0,001$) og 0,97 ($z = 4,88$, $p < 0,001$) på nær én interaktion med en *kappa* på 0,4 ($z = 2,01$, $p = 0,04$). *Kappa*-værdier mellem 0,61 og 0,80 anses som udtryk for "substantial agreement"; værdier mellem 0,81 og 0,99 som "near perfect agreement" (McHugh, 2012).

8.3.4 Analysemetoder

Tabel 8.11 opsummerer de forskellige regressionsmodeller, som blev brugt til at besvare forskningsspørgsmål og underspørgsmål i kapitel 5. Hvert forskningsspørgsmål blev undersøgt ved hjælp af en eller flere lineære regressioner bestående af én kontinuerlig afhængig variabel og én kategorisk eller kontinuerlig uafhængig variabel. Den afhængige variabel (udfald) og den uafhængige variabel (prædiktor) samt eventuelle kontrolvariabler for de enkelte modeller er angivet i tabellen.

Tabel 8.11: Specifikation af regressionsmodeller i kapitel 5.

	Model 1-3	Model 4-5	Model 6-13	Model 14
Spørgsmål	Er forskelle i forældrenes interaktionskarakteristika relateret til længde af aktiviteter?	Forudsiges antallet af interaktionsstrategier af varigheden af aktiviteter eller af forældrenes samlede antal af ord i interaktionerne?	Anvender forældre på overførselsindkomst færre strategier?	Er der sammenhæng mellem forældrenes og børnenes ordforråds størrelse?
Afhængig variabel (Udfald)	- Model 1: Samlet antal ytringer i interaktionerne - Model 2: Samlet antal ord i interaktionerne - Model 3: Antal af unikke ord i interaktionerne	Antallet af interaktionsstrategier	Antallet af <i>tokens</i> for hver enkelt interaktionsstrategi (8 interaktionsstrategier i alt)	Børnenes ordforråd
Uafhængig variabel	- Længde af aktiviteterne	- Model 4: Varigheden af aktiviteterne - Model 5: Antallet af ord brugt af forældre	Indkomstgruppe (på overførselsindkomst eller selvforsørgende)	Forældrenes ordforråd
Kontrolvariable	-	-	Uddannelse	Uddannelse
Subgrupper og interaktion	-	-	-	-

9. Referencer

- Andersen, S. C., & Nielsen, H. S. (2016). Reading intervention with a growth mindset approach improves children's skills. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *113*(43), 12111-12113.
- Bayley, N., & Schaefer, E. S. (1960). Relationships between Socioeconomic Variables and the Behavior of Mothers toward Young Children. *The Journal of Genetic Psychology*, *96*(1), 61-77. doi:10.1080/00221325.1960.10534275
- Bergelson, E., & Swingle, D. (2015). *The effects of maternal education on reports of infants' early vocabulary*. Paper presented at the WILD 2015: Workshop on Infant Language Development, Stockholm, Sweden. <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:913615/FULLTEXT01.pdf>
- Bleses, D., Hvidman, C., Munkedal, S., & Højen, A. (2018). *Elever med svage kompetencer i sprog og læseforståelse. Forskningskortlægning af effektive indsatser, risikofaktorer og sammenhænge med anden læring*. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet
- Bleses, D., Højen, A., & Andersen, M. K. (2017). *Vejledning til Sprogvurdering 3-6 [Manual for Language Assessment 3-6]*. Retrieved from Børne- og Socialministeriet [the Ministry for Children and Social affairs]: <https://socialstyrelsen.dk/born/dagtilbud/sprogvurdering>
- Bleses, D., Højen, A., Andersen, M. K., Dybdal, L., & Sehested, K. (2015). *Sproget kan styrkes!* Retrieved from University of Southern Denmark: <https://socialstyrelsen.dk/udgivelser/minirapport-sproget-kan-styrkes>
- Bleses, D., Højen, A., Dale, P. S., Justice, L. M., Dybdal, L., Piasta, S., . . . Haghish, E. F. (2018). Effective language and literacy instruction: Evaluating the importance of scripting and group size components. *Early Childhood Research Quarterly*, *42*, 256-269. doi:10.1016/j.ecresq.2017.10.002
- Bleses, D., Højen, A., Jensen, P., & Andersen, T. L. (2017). *Metaanalyse af pædagogiske indsatser til at styrke det sproglige læringsmiljø for 0-5-årige børn*. Socialministeriet: <https://socialministeriet.dk/media/18487/metaanalyse-af-paedagogiske-indsatser-til-at-styrke-det-sproglige-laeringsmiljoe-for-0-5-aarige-boern.pdf>.
- Bleses, D., Højen, A., Justice, L. M., Dale, P. S., Dybdal, L., Piasta, S., . . . Haghish, E. F. (2018). The Effectiveness of a large-scale language and pre-literacy intervention: The SPELL randomized-controlled-trial in Denmark. *Child Development*, *89*(4), e342-e363. doi:10.1111/cdev.12859
- Bleses, D., Højen, A., Jørgensen, R. N., Jensen, K. Ø., & Vach, W. (2010). Sprogvurdering af 3-årige (09) – karakteristika og risikofaktorer. *Center for Child Language E-prints*, *10*.
- Bleses, D., Lum, J. A. G., Højen, A., Jørgensen, R., Iachine, I., K., A. M., . . . Vach, W. (2011). Sprogvurderingsmateriale til 3-årige, Inden skolestart og i Børnehaveklassen. Metodisk oversigt. *Working Papers in Language Acquisition - University of Southern Denmark*, *13*. Retrieved from https://static.sdu.dk/Flexpaper/aspnet/pdf/E-print_13_2011.pdf
- Bleses, D., Makransky, G., Dale, P. S., Højen, A., & Ari, B. A. (2016). Early productive vocabulary predicts academic achievement 10 years later. *Applied Psycholinguistics*, *37*(6), 1461-1476. doi:10.1017/S0142716416000060
- Burchinal, M., Foster, T. J., Bezdek, K. G., Bratsch-Hines, M., Blair, C., & Vernon-Feagans, L. (2020). School-entry skills predicting school-age academic and social-emotional trajectories. *Early Childhood Research Quarterly*, *51*, 67-80. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.08.004>
- Burchinal, M., Vernon-Feagans, L., Cox, M., & Key Family Life Project, I. (2008). Cumulative Social Risk, Parenting, and Infant Development in Rural Low-Income Communities. *Parenting*, *8*(1), 41-69. doi:10.1080/15295190701830672
- Børne- og Socialministeriet. (2017). *Vejledning til Sprogvurdering 3-6*.

- Chetty, R., Friedman, J. N., Hilger, N., Saez, E., Schanzenbach, D. W., & Yagan, D. (2011). How does your kindergarten classroom affect your earnings? Evidence from roject STAR. *Quarterly Journal of Economics*, *126*(4), 1593-1660.
- Danmarks Statistik. (2011). *Offentligt forsørgede 16-64-årige*.
- Dowdall, N., Melendez-Torres, G. J., Murray, L., Gardner, F., Hartford, L., & Cooper, P. J. (early view). Shared Picture Book Reading Interventions for Child Language Development: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Child Development*, *0*(0). doi:10.1111/cdev.13225
- Duncan, G. J., & Brooks-Gunn, J. (2000). Family Poverty, Welfare Reform, and Child Development. *Child Development*, *71*(1), 188-196. doi:10.1111/1467-8624.00133
- Dyssegaard, C. B., & Egelund, N. (2016). Systematisk kortlægning om forældreinvolvering og forældresamarbejde, der kan fremme læring hos børn og unge med ressourcsvg social baggrund i dagtilbud og skole. In (Vol. 29). Clearinghouse - forskningsserien.
- Foy, J. G., & Mann, V. (2003). Home literacy environment and phonological awareness in preschool children: Differential effects for rhyme and phoneme awareness. *Applied Psycholinguistics*, *24*(1), 59-88. doi:10.1017/S0142716403000043
- Greenwood, C. R., Schnitz, A. G., Carta, J. J., Wallisch, A., & Irvin, D. W. (2020). A systematic review of language intervention research with low-income families: A word gap prevention perspective. *Early Childhood Research Quarterly*, *50*, 230-245. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.04.001>
- Gustafsson, L. R., Rusmann, K., Juhler-Larsen, M., & Rosholm, M. (2015). *Registeranalyse og vidensopsamling. Satspuljeprojektet, Styrket faglighed blandt udsatte børn i folke-skolen*. Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling
- Haimovitz, K., & Dweck, C. S. (2016). Parents' Views of Failure Predict Children's Fixed and Growth Intelligence Mind-Sets. *Psychological Science*, *27*(6), 859-869. doi:10.1177/0956797616639727
- Hart, B., & Risley, T. (2003). The early catastrophe - The 30 million word gap by age 3. *American Educator*, *27*(4), 6-9.
- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development*, *74*(5), 1368-1378.
- Hoff, E., & Laursen, B. (2019). Socioeconomic status and parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (3rd ed., Vol. 2). New York: Routledge.
- Huttenlocher, J., Waterfall, H., Vasilyeva, M., Vevea, J., & Hedges, L. V. (2010). Sources of variability in children's language growth. *Cognitive Psychology*, *61*(4), 343-365.
- Højen, A., Bleses, D., Jensen, P., & Dale, P. S. (2019). Patterns of educational achievement among groups of immigrant children in Denmark emerge already in preschool second-language and preliteracy skills. *Applied Psycholinguistics*, *40*(4), 853-875. doi:10.1017/S0142716418000814
- Justice, L. M., Logan, J. R., & Damschroder, L. (2015). Designing Caregiver-Implemented Shared-Reading Interventions to Overcome Implementation Barriers. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *58*(6), S1851-S1863. doi:10.1044/2015_JSLHR-L-14-0344
- Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods: Class, race, and family life* (2nd ed.). Berkeley: University of California Press.
- Letourneau, N. L., Duffett-Leger, L., Levac, L., Watson, B., & Young-Morris, C. (2011). Socioeconomic Status and Child Development: A Meta-Analysis. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, *21*(3), 211-224. doi:10.1177/1063426611421007
- Lipsey, M. W., Puzio, K., Yun, C., Hebert, M. A., Steinka-Fry, K., Cole, M. W., . . . D., B. (2012). *Translating the Statistical Representation of the Effects of Education Interventions Into More Readily Interpretable Forms*. Retrieved from National Center for Special Education Research. U.S. Department of Education

- Lugo-Gil, J., & Tamis-LeMonda, C. S. (2008). Family resources and parenting quality: Links to children's cognitive development across the first 3 years. *Child Development, 79*(4), 1065-1085. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01176.x
- Martin, N. A., & Brownell, R. (2011). *Expressive One-Word Picture Vocabulary Test 4*. Novato, CA: Academic Therapy Publications.
- Mayer, S. E. (1997). *What money can't buy: The effect of parental income on children's outcomes*. Cambridge, MA: Harvard: University Press.
- McHugh, M. L. (2012). Interrater reliability: the kappa statistic. *Biochemia medica, 22*(3), 276-282. Retrieved from <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23092060>
- National Academies of Sciences Engineering and Medicine. (2016). *Parenting Matters: Supporting Parents of Children Ages 0-8*. Washington, DC: The National Academies Press.
- National Early Literacy Panel. (2008). *Developing early literacy*. Washington, DC: National Institute for Literacy.
- Niclasen, J., Teasdale, T. W., Andersen, A.-M., Skovgaard, A. M., Elberling, H., & Obel, C. (2012). Psychometric properties of the Danish strength and difficulties questionnaire: The SDQ assessed for more than 70,000 Raters in four different cohorts. *PloS One, 7*(2), e32025.
- OECD. Retrieved from <https://data.oecd.org/inequality/income-inequality.htm>
- Pace, A., Alper, R., Burchinal, M. R., Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (2019). Measuring success: Within and cross-domain predictors of academic and social trajectories in elementary school. *Early Childhood Research Quarterly, 46*, 112-125. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.04.001>
- Pan, B. A., Rowe, M. L., Singer, J. D., & Snow, C. E. (2005). Maternal Correlates of Growth in Toddler Vocabulary Production in Low-Income Families. *Child Development, 76*(4), 763-782. doi:10.1111/1467-8624.00498-i1
- Pancsofar, N., & Vernon-Feagans, L. (2010). Fathers' early contributions to children's language development in families from low-income rural communities. *Early Childhood Research Quarterly, 25*(4), 450-463. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.02.001>
- Payne, A. C., Whitehurst, G. J., & Angell, A. L. (1994). The role of home literacy environment in the development of language ability in preschool children from low-income families. *Early Childhood Research Quarterly, 9*(3-4), 427-440.
- Raudenbush, S. W., & Bryk, A. S. (2002). *Hierarchical linear models: Applications and data analysis methods* (Vol. 1): Sage.
- Raviv, T., Kessenich, M., & Morrison, F. J. (2004). A mediational model of the association between socioeconomic status and three-year-old language abilities: the role of parenting factors. *Early Childhood Research Quarterly, 19*(4), 528-547. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2004.10.007>
- Rowe, M. L. (2018). Understanding Socioeconomic Differences in Parents' Speech to Children. *Child Development Perspectives, 12*(2), 122-127. doi:<https://doi.org/10.1111/cdep.12271>
- Rowe, M. L., Denmark, N., Harden, B. J., & Stapleton, L. M. (2016). The Role of Parent Education and Parenting Knowledge in Children's Language and Literacy Skills among White, Black, and Latino Families. *Infant and Child Development, 25*(2), 198-220. doi:10.1002/icd.1924
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children committee on the prevention of reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Research Council.
- Sommer, D. (2015). Tidligt i skole eller legende læring - Evidensen om langtidsholdbar læring og udvikling i daginstitutionen. In J. Klitmøller & D. Sommer (Eds.), *Læring, dannelse og udvikling - Kvalificering til fremtiden i daginstitution og skole* (pp. 61-81). København: Hans Reitzel.

-
- Thomsen, J.-P., Kohl, K. S., Henze-Pedersen, S., Karmsteen, K., Jæger, M. M., & Hansen, J. L. (2019). *Læringsmiljøer i danske familier: En kortlægning af de forskellige læringsmiljøer i danske småbørnsfamilier*. Retrieved from VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd: <https://www.vive.dk/da/udgivelser/laeringsmiljoer-i-danske-familier-13600/>
- Trivette, C., Dunst, C. J., & Gorman, E. (2010). Effects of Parent-Mediated Joint Book Reading on the Early Language Development of Toddlers and Preschoolers. *Center for Early Literacy Learning - CELL Reviews*, 3(2).
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., & Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology*, 24(4), 552-559. doi:10.1037/0012-1649.24.4.552
- Zauche, L. H., Thul, T. A., Mahoney, A. E. D., & Stapel-Wax, J. L. (2016). Influence of language nutrition on children's language and cognitive development: An integrated review. *Early Childhood Research Quarterly*, 36(Supplement C), 318-333. doi:10.1016/j.ecresq.2016.01.015

**Børn af forældre på overførselsindkomst:
Udvikling af sprog og læsning**

TrygFondens Børneforskningscenter,
December 2020

