



EFFEKTER AF LÆSELEG I VUGGESTUEN OG DAGPLEJEN

Dorthe Bleses, Benedicte Donslund Vind og Astrid Jæger Jensen

Januar 2024

Effekter af LæseLeg i vuggestuen og dagplejen

Forfattere: Dorthe Bleses, Benedicte Donslund Vind, Astrid Jæger Jensen

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 Mary Fonden. Egmont Fonden har finansieret projektet.

Udgivelsesår: Januar 2024

Layout og tilgængelighed: 4PLUS4

INDHOLD

Opsamling	4
Introduktion	7
Om LæseLeg i vuggestuer og dagplejer	10
Kort om design og datagrundlag	14
Effektstudie og deltagere	14
Analysemetode	14
Dataindsamling	14
Resultater af evalueringen	20
Effekter af LæseLeg	20
Gennemførelse af indsatsen og implementeringskontekst	22
Konklusion og perspektivering	32
Datakilder og metode	37
Rekruttering	37
Forskningsdesign	38
Dataindsamling	39
Studiepopulation, svarprocenter og frafald	39
Analysemetode	44

OPSAMLING

Effektstudiet af LæseLeg i vuggestuer og dagplejer viser, at LæseLeg har en signifikant positiv effekt på 1-2-årige børns kommunikative kompetencer. Denne effekt er baseret på en gennemsnitlig deltagelse i LæseLeg svarende til 30 minutters dialogisk læsning hver uge for det enkelte barn. Samtidigt finder vi, at jo mere børn deltog i LæseLeg, jo højere sprogligt udbytte havde børnene på receptivt og produktivt ordforråd, kommunikative kompetencer samt sprogbrug. Højere deltagelse i læseaktiviteter resulterede i højere effekt på receptivt ordforråd, sprogbrug og kommunikative kompetencer. Hverken forhold relateret til det enkelte barn (fx alder og køn) eller familien (fx forældrenes uddannelse eller indkomst) havde betydning for effekten. Den positive effekt af LæseLeg ser således ud til at gælde for et bredt udsnit af børn i danske vuggestuer og dagplejer. Samlet set peger studiet på, at LæseLeg er et brugbart redskab til at styrke det sproglige læringsmiljø i vuggestuer og dagplejer og dermed børnenes sproglige udvikling. Potentialet er endnu større, hvis gennemførelsesgraden og kvaliteten bliver styrket. At motivationen og opbakningen til arbejdet med LæseLeg er høj blandt det pædagogiske personale og ledere styrker yderligere potentialet ved LæseLeg.

Hvad er LæseLeg?

LæseLeg er et konkret pædagogisk redskab, der understøtter det pædagogiske personale i at arbejde med dialogisk læsning og gennemføre efterfølgende lege med udgangspunkt i bøgerne. Målet med LæseLeg er at understøtte børns tidlige kommunikative udvikling og koncentration. Samtidig skal LæseLeg understøtte børnenes nysgerrighed og lyst til at lære og udforske i en bredere forstand. Det er også målet at styrke børnenes selvværd og mod ved at give alle børn – særligt dem i udsatte positioner – lige deltagelsesmuligheder i børnefællesskabet.

Om studiet af LæseLeg

Denne rapport beskriver resultaterne af det andet effektstudie af LæseLeg og er udarbejdet for Mary Fonden af TrygFondens Børneforskningscenter. Det første studie undersøgte effekten af LæseLeg i børnehaver, mens LæseLeg denne gang er undersøgt i vuggestuer og dagplejer. Baseret på erfaringer fra effektstudiet i børnehaver er LæseLeg-indsatsen i vuggestuer og dagplejer blevet intensiveret. LæseLeg-indsatsen er således afprøvet i 20 uger fordelt på 10 forløb på to uger hver. Det pædagogiske personale skulle lave dialogisk læsning fire gange om ugen i små LæseLeg-grupper med 2-3 børn. Anbefalingen var, at det pædagogiske personale gennemførte flere korte perioder med LæseLeg hver dag, da børn i vuggestuer og dagplejer endnu ikke kan koncentrere sig i længere tid ad gangen.

Hver vuggestuestue og dagplejer fik 11 bøger og tilhørende boghæfter med gode ideer til læsningen og supplerende aktiviteter. Udover dialogisk læsning i LæseLeg-grupperne skulle det pædagogiske personale lave lege og kreative aktiviteter knyttet til bogen. Boghæfterne indeholder en række velkendte sprogunderstøttende strategier, der kan styrke kvaliteten af såvel læsningen som legeaktiviteter. Boghæftet indeholder også særlige strategier til at styrke børnenes ordforråd, som fx "Gode ord", som sætter fokus på forskellige aspekter af bogens ord. For at kvalificere og fastholde arbejdet med LæseLeg deltog det pædagogiske personale i et fyraftensmøde, et to-dagskursus og et forankringskursus.

Ledere og pædagogisk personale havde begge adgang til internetplatformen *Viewpoint*, hvor det pædagogiske personale udfyldte korte spørgeskemaer med spørgsmål relateret til gennemførelsen af LæseLeg. Det gav den enkelte leder mulighed for i højere grad at støtte personalet løbende i gennemførelsen af LæseLeg. Personalet kunne ligeledes selv følge, hvor meget de arbejdede med LæseLeg.

Effektstudiet – der er udformet som et lodtrækningsforsøg – undersøgte, om LæseLeg har en målbar betydning for 1-2-årige børns sproglige kompetencer (receptive og produktive ordforråd, sprogbrug samt kommunikative kompetencer). Derudover undersøger studiet også, om graden af deltagelse i LæseLeg har haft en betydning for effekten af LæseLeg, hvordan LæseLeg er blevet gennemført, og hvorvidt kontekstuelle forhold har en sammenhæng med gennemførelsen. Studiet blev gennemført i perioden juni 2022 til april 2023, hvoraf selve indsatsen LæseLeg blev gennemført fra september 2022 til februar 2023.

LæseLeg har signifikant positiv effekt på børns kommunikative kompetencer

Børn, der har deltaget i LæseLeg i indsatsperioden, har statistisk signifikant højere score på kommunikative kompetencer end børn, der ikke har deltaget i LæseLeg.

Børnenes alder, køn, forældres uddannelse, indkomst og etnicitet samt sproglige kompetencer inden LæseLeg har ikke betydning for effekten. Den positive effekt af LæseLeg ser således ud til at gælde for et bredt udsnit af børn i danske vuggestuer og dagplejer.

Deltagelsesgrad hænger sammen med børns udbytte, selvom ikke alle deltog så meget som anbefalet

Der er statistisk signifikant sammenhæng mellem det antal gange, børnene har været med i LæseLeg-aktiviteter og deres score for receptivt ordforråd, produktivt ordforråd, sprogbrug og kommunikative kompetencer. Jo større deltagelsesgrad, jo højere sprogligt udbytte. Dette peger på, at højere deltagelsesgrad hænger sammen med udbyttet af LæseLeg.

Studiet viser samtidigt, at kun næsten hvert femte barn (18 pct.) har deltaget i dialogisk læsning de an-

befalede 4 gange om ugen eller mere, mens 36 pct. har deltaget i dialogisk læsning 3 gange om ugen i gennemsnit. Lege og kreative aktiviteter var også en del af de ugentlige LæseLeg-aktiviteter, men de blev gennemført sjældnere end læsning. De positive resultater af LæseLeg er altså fundet til trods for en generelt lavere deltagelsesgrad end anbefalet. Der er stor variation med hensyn til, hvor meget det enkelte barn deltog i dialogisk læsning. Mens 19 pct. af børnene enten slet ikke deltog i dialogisk læsning eller kun deltog én gang ugentligt, deltog 4 pct. af børnene i dialogisk læsning 5 gange ugentligt eller mere.

Sammenhængen mellem deltagelsesgrad og børns udbytte peger derfor på, at der er et stort potentiale med hensyn til at øge effekten af LæseLeg ved at sikre, at alle børn deltager i dialogisk læsning det anbefalede antal gange.

Kvaliteten af den dialogiske læsning kan styrkes

Overordnet set er der ingen statistisk signifikant sammenhæng mellem anvendelsen af de sprogunderstøttende strategier fra boghæftet og børnenes udbytte af LæseLeg. Dog er der sammenhæng mellem, hvor ofte det pædagogiske personale vurderede, at de stillede spørgsmål til børnene og en højere score for produktivt ordforråd og kommunikative kompetencer.

Med hensyn til anvendelsen af de sprogunderstøttende strategier, der indgår i LæseLeg, er det at stille spørgsmål i forbindelse med dialogisk læsning og samtale om illustrationer de mest anvendte strategier af det pædagogiske personale, mens de i mindre grad anvender strategier, der understøtter ordforrådstilegnelsen direkte (som fx samtale om "Gode ord") og andre strategier i boghæftet. Dette kan have haft en betydning for, at der ikke er en gennemsnitlig effekt for receptivt og produktivt ordforråd.

Der er derfor også et potentiale for at øge effekten af LæseLeg ved at styrke kvaliteten af den dialogiske læsning gennem yderligere praksisnær kompetenceudvikling. Dette understøttes af, at jo større viden om børns sproglige udvikling, personalet selv vurderer, de har, jo flere elementer fra boghæftet anvender de. De pædagogiske medarbejdere, der gennemfører mest dialogisk læsning, er samtidigt dem, der anvender boghæftet mest.

Det pædagogiske personales motivation og opbakning hænger sammen med gennemførelsen

Studiet peger på flere sammenhænge mellem det pædagogiske personales motivation og opbakningen til LæseLeg blandt kollegaer og ledere, og hvordan LæseLeg gennemføres. Det pædagogiske personale laver mere dialogisk læsning, jo højere motivation og opbakning til LæseLeg, der er i dagtilbuddet.

Dette peger på vigtigheden af at fokusere på og understøtte hele personalegruppens motivation og opbakning, når der arbejdes med tiltag som LæseLeg.

LæseLeg kan styrke kvaliteten af det sproglige miljø i dagtilbuddene og børnenes sprogudvikling

Dialogisk læsning er, hen over de seneste år, blevet en velkendt metode i både hjemmet og dagtilbuddet. Alligevel viser effektstudiet, at LæseLeg har haft en signifikant positiv effekt på kommunikative kompetencer. Den statistisk signifikante sammenhæng mellem det antal gange børnene har været med i LæseLeg-aktiviteter og produktivt ordforråd, receptivt ordforråd og sprogbrug, peger på et yderligere potentiale i LæseLeg, hvis børnenes deltagelsesgrad øges. Samtidigt viser undersøgelsen, at størstedelen af det pædagogiske personale (74 pct.) mener, at det er vigtigt, at nye metoder i dagtilbud har dokumenteret effekt.

Set i lyset af et nyt studie af kvaliteten i vuggestuer og dagplejer¹, kan LæseLeg bidrage til at styrke kvaliteten af det sproglige læringsmiljø i vuggestuer og dagplejer og dermed børnenes sproglige udvikling. Da forhold relateret til det enkelte barns baggrund ikke hang sammen med effekten, kan LæseLeg gennem styrkelse af sproget også være med til at understøtte lige deltagelsesmuligheder i børnefællesskaber. Der er også stor sandsynlighed for, at personalet vil tage godt imod LæseLeg, hvilket er en forudsætning for, at metoden kan få effekt under hverdagslige vilkår.

¹ Lindeberg, N. H., Hansen, A. T., Vixø, K., Madsen, D. C., Bjerre, L. B., Lundby, A., Mahoney, A. N., & Lautrup, M. A. (2023). Kvalitet i dagtilbud – National undersøgelse af kvalitet i pædagogiske læringsmiljøer og rammer i kommunale daginstitutioner og dagplejen for 0-2-årige børn. VIVE

INTRODUKTION

Tidlig sprogudvikling er vigtig for børn, mens de er små. Sprog spiller en afgørende rolle for læring og udvikling generelt. Sprog muliggør social interaktion med andre børn og voksne og er en indikator for trivsel.² Samtidigt viser omfattende forskning, at tidlig sprogudvikling også er vigtig for senere læring og uddannelsesmuligheder samt sociale relationer og trivsel senere i voksenlivet.³

Allerede i vuggestuealderen er der flere hundrede ords forskel på, hvor mange ord danske børn forstår.⁴ Størrelsen af børns tidlige ordforråd hænger sammen med, hvor godt de læser i 6. klasse⁵, og hvor gode karakterer de får i folkeskolens afgangsprøver.⁶

Der er en tydelig social slagside med hensyn til hvilke børn, der sakker sprogligt bagud. Disse børn kommer oftere fra en familie, hvor forældrene har ingen eller

kortere uddannelse og har lavere indkomst eller fra familier med immigrantbaggrund.⁷

Samtidig har omfattende forskning dokumenteret, at sprogudviklingen tidligt i livet kan forbedres gennem indsatser, der styrker læringsmiljøet enten i hjemmet eller i dagtilbuddet⁸, også i en dansk pædagogisk kontekst.⁹

Dialogisk læsning (oprindeligt udviklet af Whitehurst)¹⁰ er en metode til at læse bøger på en måde, der inddrager børn aktivt i samtaler om bogens indhold og form, herunder sproget der anvendes i bøgerne. Dialogisk læsning er blandt de indsatser, som har vist en positiv effekt på sproglig udvikling hos børn i dagtilbudsalderen, selvom den gennemsnitlige

-
- 2 Reilly, S., & McKean, C. (2023). Creating the conditions for robust early language development for all—Part 1: Evidence-informed child language surveillance in the early years. *International Journal of Language & Communication Disorders*. Eadie, P. (2022). Oral language skills as a foundation for learning to learn. In J. Law, S., Reilly, S. & C. McKean. *Language Development. Individual differences in a social context* (pp. 397-419). Cambridge, NY: Cambridge University Press.
 - 3 Eadie, P. (2022). Oral language skills as a foundation for learning to learn. In J. Law, S., Reilly, S. & C. McKean. *Language Development. Individual differences in a social context* (pp. 397-419). Cambridge, NY: Cambridge University Press.
 - 4 Bleses, D., Vach, W., Slott, M., Wehberg, S., Thomsen, P., Madsen, T. O., & Basbøll, H. (2008a). The Danish Communicative Development Inventories: validity and main developmental trends. *Journal of Child Language*, 35, 619-650.
 - 5 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, 1461-1476.
 - 6 Dale, P. S., Paul, A., Rosholm, M., & Bleses, D. (2023). Prediction from early childhood vocabulary to academic achievement at the end of compulsory schooling in Denmark. *International Journal of Behavioral Development*, 47, 123-134. Figur er fra Reformkommissions rapport *Nye reformveje 2*, udgivet 2023.
 - 7 Bleses, D., Jensen, P., Nielsen, H., Sehested, K., & Sjø, N. (2016). Børns tidlige udvikling og læring. Målgrupperapport. Rapport udarbejdet for Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling. 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, 853-875.
 - 8 Burchinal, M., & Farran, D. C. (2020). What does research tell us about ECE programs. *Foundation for Child Development. Getting It Right: Using Implementation Research to Improve Outcomes in Early Care and Education*, 13-36.
 - 9 Duncan, G., Kalil, A., Mogstad, M., & Rege, M. (2022). Investing in early childhood development in preschool and at home. Working Paper 29985.
 - 10 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, 552-559.

effekt varierer.¹¹ Udover at styrke børns sprogudvikling er fælles læsning af bøger også i særlig grad med til at opbygge børnenes viden om den sociale og naturlige verden, de er en del af.¹² Der er ligeledes studier, der peger på, at dialogisk læsning også hænger positivt sammen med børns socioemotionelle udvikling.¹³

I denne rapport beskriver vi effekten af et redskab til dialogisk læsning, der er udviklet i Danmark, nemlig LæseLeg. LæseLeg er et konkret pædagogisk redskab, udviklet af Mary Fonden. LæseLeg gør det let for pædagogisk personale at arbejde med børns kommunikative og sociale kompetencer. LæseLeg var det første danske redskab, som kombinerede dialogisk læsning og legeaktiviteter i en dansk pædagogisk praksis. LæseLeg er målrettet børn mellem 1 og 7 år. Materialet findes i tre versioner tilpasset de 1-3-årige, de 3-4-årige og de 5-6-årige. Der findes desuden digitalt materiale til de 6-7-årige i indskoling. Til hver bog er der udviklet et boghæfte, der konkretiserer en række sproglige strategier og dialoger. Boghæftet giver også forslag til kreative aktiviteter, hvor børnene med udgangspunkt i historien leger med bogens handling og ord. LæseLeg handler om at give børn mulighed for at tilegne sig et rigt sprog og dermed styrke børns muligheder for en plads i fællesskabet.

LæseLeg-indsatsen til vuggestuer og dagplejer blev tilpasset på baggrund af det første studie af LæseLeg, der var målrettet børnehaver.¹⁴ Det første studie viste, at LæseLeg ikke havde effekt på børnehavebørns sproglige udvikling. Studiet blev gennemført under covid-19, dvs. i forbindelse med en periode med både sygdom og samfundsrestriktioner, hvilket (som det også fremgår af rapporten) må forventes at have haft betydning for resultaterne. I forlængelse deraf fremgik det, at mindre end 20 pct. af børnene deltog i LæseLeg-aktiviteter de to gange om ugen, som var tilsigtet i studiet. Samtidigt pegede studiet på, at en mere direkte understøttelse til planlægning og mere faglig målrettet understøttelse kan være nødvendig for, at LæseLeg kan gennemføres efter hensigten.

Baseret på disse erfaringer er LæseLeg-indsatsen i vuggestuer og dagplejer blevet intensiveret. Der er desuden blevet udviklet enkle redskaber til lederne, så de har bedre mulighed for at understøtte personalet i at gennemføre LæseLeg. LæseLeg-indsatsen blev således afprøvet over 20 uger i form af 10 to-ugers forløb. Det pædagogiske personale skulle lave dialogisk læsning fire gange om ugen i små LæseLeg-grupper med 2-3 børn. Anbefalingen var, at det pædagogiske personale gennemførte flere korte perioder med LæseLeg hver dag, da børn i vuggestuer og dagplejer endnu ikke kan koncentrere sig i længere tid ad gangen.

Derudover fik såvel ledere som pædagogisk personale adgang til internetplatformen *Viewpoint*, hvor det pædagogiske personale udfyldte korte spørgeskemaer med spørgsmål relateret til gennemførelsen af LæseLeg. Dette gav såvel ledere som pædago-

11 Dowdall N, Melendez-Torres GJ, Murray L, Gardner F, Hartford L, Cooper PJ. (2020) Shared Picture Book Reading Interventions for Child Language Development: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Child Development*, 91, e383-e399.
Noble, C., Sala, G., Peter, M., Lingwood, J., Rowland, C., Gobet, F., & Pine, J. (2019). The Impact of Shared Book Reading on Children's Language Skills: A Meta-Analysis. *Educational Research Review*, 100290.
12 Dickinson, D. K., Collins, M. F., Nesbitt, K., Toub, T. S., Hassinger-Das, B., Hadley, E. B., ... & Golinkoff, R. M. (2019). Effects of teacher-delivered book reading and play on vocabulary learning and self-regulation among low-income preschool children. *Journal of Cognition and Development*, 20, 136-164.
13 Grøver, V., Snow, C. E., Evans, L., & Strømme, H. (2023). Overlooked advantages of interactive book reading in early childhood? A systematic review and research agenda. *Acta psychologica*, 239, 103997.

14 Bleses, D. & Vind, B. D. (2022). Studie 1. Effekter af LæseLeg i børnehaven. Rapport udarbejdet for Mary Fonden.

gisk personale mulighed for løbende at følge med i hvor meget, der blev arbejdet med LæseLeg.

Formålet med effektstudiet var at undersøge:

1. Om LæseLeg har en positiv effekt på 1-2-årige børns sproglige kompetencer (receptivt og produktivt ordforråd, sprogbrug og kommunikative kompetencer).
2. Under hvilke omstændigheder LæseLeg virker på baggrund af dataindsamling om implementeringen af indsatsen samt det miljø, som LæseLeg implementeres i.
3. Hvordan LæseLeg virker for særlige grupper af børn, herunder børn med et lille sprog.

Indsatsen blev gennemført i perioden september 2022 til februar 2023. Lodtrækningsforsøget er gennemført af TrygFondens Børneforskningscenter på vegne af Mary Fonden. Derudover blev der gennemført kurser og førmålinger før september 2022 og eftermålinger efter februar 2023.

Mary Fonden har modtaget en bevilling fra Egmont Fonden til projektet. VIA University College har stået for kompetenceudviklingen.

Tak til børn, alle dagtilbud og kommuner, som har deltaget i projektet og hjulpet os med at evaluere LæseLeg.

OM LÆSELEG I VUGGESTUER OG DAGPLEJER

Hvad er LæseLeg?

Mary Fonden har siden 2011 arbejdet for at styrke børns adgang til fællesskabet gennem indsatsen LæseLeg.

LæseLeg er et konkret pædagogisk redskab, der skal gøre det let for pædagogisk personale at arbejde med dialogisk læsning. Formålet med LæseLeg er både at understøtte børns tidlige kommunikative udvikling, koncentration og deres nysgerrighed og lyst til at lære og udforske i en bredere forstand. Det er også målet at styrke børnenes selvværd og mod ved at give alle børn – særligt dem i udsatte positioner – lige deltagelsesmuligheder i børnefællesskabet. Dette mål søges nået gennem sproglig udvikling, leg og kreative aktiviteter.

LæseLeg var det første danske redskab, som kombinerer dialogisk læsning og en dansk pædagogisk praksis. LæseLeg er målrettet børn mellem et og syv år. Materialet findes i tre versioner tilpasset de 1-3-årige, de 3-4-årige og de 5-6-årige. Der findes desuden digitalt materiale til de 6-7-årige i indskoling.

I dette lodtrækningsforsøg er det alene LæseLeg til børn i vuggestue og dagpleje i alderen 1-2 år, der evalueres. LæseLeg-indsatsen er bygget op om to ugers forløb. Disse gentages 10 gange (i alt 20 aktive uger). I hvert forløb mødes en mindre læsegruppe på to til tre børn, mens lege og kreative aktiviteter knyttet til bogen bliver lavet enten i læsegruppen eller med en større gruppe af børn, alt efter hvad aktiviteten lægger op til.

I forbindelse med afprøvning af LæseLeg i vuggestuer og dagplejere er indsatsen blevet let tilpasset, bl.a. baseret på en evaluering af LæseLeg i børnehaver (3-6 år), som er beskrevet i en anden rapport

af TrykFondens Børneforskningscenter¹⁵. Nedenfor beskrives den tilpassede version af LæseLeg, der er blevet afprøvet i dette lodtrækningsforsøg.

Projektet er udviklet af Mary Fonden i samarbejde med eksperter på området. Projektet er finansieret af Egmont Fonden og Mary Fonden.

Materialer i LæseLeg

Der blev stillet i alt 11 bøger og boghæfter til rådighed (boghæfterne var tilgængelige på internetplatformen *Viewpoint* og blev sendt fysisk til deltagende dagtilbud). Et boghæfte indeholder en række strategier samt forslag til, hvordan man kan arbejde med bøgerne sammen med børnene. Desuden modtog dagtilbuddene fire inspirationsark, der gav en faglig og konkret præsentation af metoden. Først efter indsatsperioden modtog dagtilbuddene login til LæseLegs hjemmeside (laeseleg.dk) med ubegrænset adgang til både eksisterende og fremtidige materialer.

Boghæfterne beskriver aktiviteter, som kan være omdrejningspunkt for bogsamtalerne, og som underbygger den dialogiske læsnings muligheder for læring. Boghæfternes aktiviteter og lege er alle koblet til den styrkede pædagogiske læreplan. Alle boghæfter indeholder følgende grundelementer:

- Førlæsning med lidt forforståelse og fif til pædagoger og dagplejere og aktivitetsforslag til børnene.
- Sprogstrategi som fx at bygge ovenpå og udvide barnets ordforråd.
- Gode ord (8-10 stk.), se illustration.
- Spørgsmål til en lille bogsamtale, se illustration.
- Samtale om illustrationer, se illustration.

15 Bleses, D. & Vind, B. D. (2022). Studie 1. Effekter af LæseLeg i børnehaver. Rapport udarbejdet for Mary Fonden.

- Musikalske aktiviteter.
- Kreative aktiviteter.
- Ideer til leg.
- LæseLeg derhjemme (inspiration til at inddrage forældrene).
- Bøger-jeg-kender-bog (børn udfylder som en form for evaluering).



LæseLeg-forløb

LæseLeg-indsatsen var bygget op om to ugers forløb. Disse skulle gentages 10 gange (20 aktive uger) Indsatsperioden løb fra mandag d. 5. september 2022 (uge 36) til og med fredag d. 10. februar 2023 (uge 6) (dvs. 23 uger i alt inkl. tre ugers ferie).

Læsning af bøger blev som udgangspunkt gennemført i faste LæseLeg-grupper af to til tre børn. Pædagogisk personale registrerede efter hvert

Gode ord

Begrebet "ord" er abstrakt for børn under tre år. Brug ordene i sammenhæng frem for at spørge børnene, om de kender bestemte ord. De gode ord er karakteriseret ved, at de kan konkretiseres, visualiseres og/eller dramatiseres.

1. Æble

Brug alle sanser, når I undersøger et æble sammen. Er det lille eller stort, smager det surt eller sødt, er det grønt, rødt eller gult? Med de større børn ser vi også på detaljerne som stilk, blomst og kernehus.

2. Pind

Konkretiser ordet. Find pinde – gerne i forskellige størrelser.

3. Kasse

Find en kasse, som I kan sætte en bamse i.

4. Stort

Vis, eller tegn et stort æble. Også gerne et lille æble.

5. Vil ha'

Dramatisér ordet ved at bruge kroppen og stemmen.

6. Kan ikke nå

Kropsligger begrebet ved at lade børnene prøve at nå noget, som er højt oppe.

7. Højt oppe

Fokuser på noget, som er "højt oppe". Brug også udtrykket "langt nede".

8. Ked af det

Vis et tydeligt ansigtsudtryk, og brug en passende stemme, så børnene kan aflese følelsen.

9. Falder

Konkretiser ordet, ved at du lader noget falde ned, fx fra bordet.

10. Glad

Dramatisér følelsen sammen med børnene.



Spørgsmål til en lille bogsamtale

Stil åbne og tilpassede spørgsmål, som udfordrer børnene på deres udviklingsniveau. Lad børnene fortælle frit, hvis de formår det. Nogle børn kan have brug for at pege på bogens illustrationer som svar på spørgsmål. Husk gode pauser mellem spørgsmålene. Lad også børnene stille dig spørgsmål.

- Hvem leger Kaj med?
- Hvad hedder din bamse, som du leger eller sover med?
- Hvorfor bliver Kaj ked af det?
- Hvem kunne Kaj kalde på for at få hjælp?
- Hvem hjælper dig, når du ikke kan nå noget?
- Hvad sker der mon med æblet, efter det er faldet ned?

Samtale om illustrationer

- Hvad falder ned fra træet i stedet for æblet?
- Hvor mange æbler hænger på træet?
- Hvad laver sneglen?



forløb, hvilke børn der deltog i læsegrupperne, og hvor meget de deltog. Det pædagogiske personale registrerede, hvor mange gange hvert barn var med i en LæseLeg-aktivitet og svarede på spørgsmål om deres arbejde med LæseLeg på internetplatformen Viewpoint. Her loggede de ind hver anden uge efter hvert afsluttet forløb og kunne følge med i, hvor meget hvert barn deltog i LæseLeg. Det var først muligt for pædagoger og dagplejere at få adgang online til et nyt boghæfte til det næste forløb, når de havde svaret på spørgsmål for det afsluttede forløb.

Det pædagogiske personale skulle arbejde med en bog i to uger. De skulle læse bogen mindst fire gange om ugen, men meget gerne oftere. Læsningen skulle foregå ti minutter ad gangen. Anbefalingen var, at det pædagogiske personale gennemførte flere korte LæseLeg-aktiviteter hver dag.

Kompetenceudvikling for pædagogisk personale

Både sprogkonsulenter, ledere og det pædagogiske personale fik kompetenceudvikling til at udføre LæseLeg. Kompetenceudviklingen blev gennemført i samarbejde med VIA University College Efter- & Videreuddannelse.

Som led i effektstudiet har indsatsgruppen gennemført et forløb bestående af en række kurser, der har klædt dem på til at arbejde med LæseLeg. Forløbet har indeholdt et fyraftensmøde, et to-dagskursus og et forankringskursus. Til sidst er der gennemført et implementeringsmøde for ledere. Kontrolgrupperne i studiet modtog en bogpakke inkl. login til læseleg.dk og blev tilbudt to-dagskurset efter endt indsatsperiode.

Nedenfor beskrives de forskellige kompetenceudviklingsaktiviteter kort.

Fyraftensmøde. Mødet var for pædagogisk personale, dagplejepædagoger, vuggestueledere og kommunens sprogkonsulent. Mødet varede to timer og blev afholdt online. På fyraftensmødet blev deltagerne præsenteret for:

- En kort introduktion til LæseLeg
- LæseLeg og koblingen til den styrkede pædagogiske læreplan
- Det teoretiske fundament for dialogisk læsning
- Dialogisk læsning og børnefællesskaber

To-dagskursus. Før indsatsperioden startede deltog pædagoger, dagplejere, ledere og kommunale sprogkonsulenter, som skulle arbejde med LæseLeg, i kurset. På to-dagskurset vekslede indholdet mellem teorioplæg, praktiske øvelser og refleksion over implementering af kursets indhold i den daglige pædagogiske praksis. Alt sammen med udgangspunkt i historier fra praksis og kursisternes egne erfaringer. På kurset blev deltagerne præsenteret for:

- Baggrund og formål med LæseLeg
- Børns sprogtilegnelse og det vigtige arbejde med børns sprog
- Gennemgang af LæseLeg-metoden
- Konkrete idéer til arbejdet med LæseLeg
- Forældresamarbejde
- Kvalitetsparametre i sproglige læringsmiljøer, herunder proceskvalitet og strukturel kvalitet

Halvdags-forankringskursus. For at understøtte forankring af LæseLeg i praksis, gennemførtes et halvdagsforankringskursus omtrent halvvejs i indsatsperioden for pædagoger og dagplejere, der lavede LæseLeg, dagtilbuddets pædagogiske leder og sprogkonsulenten. I løbet af kurset blev der dels set på strukturel kvalitet (dvs. de fysiske og organisa-

toriske rammer, den pædagogiske praksis arbejder inden for) og proceskvalitet i praksis (dvs. fx pædagogiske kvalitet i interaktioner og relationer mellem børn og voksne gennem leg og aktiviteter), ligesom der blev set tilbage på tidligere kortlægning af læsepraksis og udviklingen heraf. Et vigtigt mål for kurset var at sikre implementering af LæseLeg-praksis, og der blev derfor lavet handleplaner for implementering af LæseLeg til den resterende del af indsatsperioden samt til det videre arbejde efter indsatsperiodens afslutning.

Implementering, forankring og evaluering. Mødet var for alle ledere og konsulenter fra kommunen, som var en del af LæseLeg. Formålet var at understøtte en implementering og forankring af LæseLeg på lederniveau efter endt forskningsprojektperiode. Der var fokus på opgaver og udfordringer i den faglige ledelse af LæseLeg, herunder organisering, kollegial sparring, kobling til lærerplanen og etablering af en læsekultur samt en konkret handleplan for det videre arbejde med LæseLeg. Det to-timers online møde blev afholdt efter end indsatsperiode (marts 2023).

KORT OM DESIGN OG DATAGRUNDLAG

EFFEKTSTUDIE OG DELTAGERE

Effektstudiet blev designet som et lodtrækningsforsøg. Det betyder, at TrygFondens Børneforskningscenter tilfældigt trak lod om, hvem der skulle modtage LæseLeg, og hvem der ikke skulle modtage LæseLeg. Børn i indsatsgruppen deltog i LæseLeg. Børn i kontrolgruppen deltog ikke i LæseLeg, men fortsatte med den vanlige pædagogiske praksis. Ved at trække lod, sikrede vi, at børnenes karakteristika var ens i indsats- og kontrolgruppen. Selve lodtrækningen foregik på stueniveau eller dagplejeniveau. Det betød, at vi trak lod om deltagelse i LæseLeg inden for de tilmeldte vuggestuer. For de tilmeldte dagplejere, trak vi lod inden for legestuegruppen. Hvis dagplejere ikke var tilknyttet en legestue, trak vi lod inden for kommunen. Hvis en vuggestue havde tilmeldt to stuer, ville én af stuerne komme i kontrolgruppen og den anden i indsatsgruppen. I de fleste vuggestuer, var der altså nogle børn, som modtog LæseLeg, og nogle som ikke gjorde. Eftersom børnene var grupperet på hver deres stue, vurderede vi, at der var lav risiko for, at kontrolbørn ville være med i LæseLeg-aktiviteter. Det pædagogiske personale blev også informeret om ikke at gennemføre LæseLeg-aktiviteter, når børn i kontrolgruppen var til stede.

Vuggestuer og dagplejere fra følgende 16 kommuner deltog: Bornholm, Guldborgsund, Hedensted, Herning, Holbæk, Hvidovre, Ishøj, Kerteminde, Lejre, Næstved, Randers, Roskilde, Skive, Slagelse, Struer og Syddjurs. I alt tilmeldte 93 vuggestuer med 163 vuggestuestuer sig studiet. 31 legestuegrupper med 141 dagplejer (16 af dagplejerne var ikke tilknyttet en legestuegruppe) tilmeldte sig studiet. På de

tilmeldte dagtilbud gik der i alt 1.952 børn fordelt på 304 vuggestuestuer og dagplejer. Vores studiepopulation for analyserne af hovedeffekten af LæseLeg endte på henholdsvis 606 børn (receptivt ordforråd), 736 børn (kommunikative kompetencer) og 737 børn (produktivt ordforråd og sprogbrug) fordelt på 200 vuggestuestuer og dagplejer¹⁶. Det ses af figur 8 i afsnittet "Studiepopulation, svarprocenter og frafald", hvordan vi går fra 304 til 200 vuggestuestuer og dagplejer i vores studiepopulation. Det lavere antal skyldes overordnet set frafald, manglende eftermålinger af børn samt børn, der var yngre end 18 måneder gamle. Tabel 1 nedenfor viser antallet af dagtilbud og børn i studiepopulationen fordelt på indsats- og kontrolgruppe.

ANALYSEMETODE

For at udregne effekten af LæseLeg, sammenlignede vi indsats- og kontrolgruppen i regressionsanalyser. Vi kontrollerede for relevante socioøkonomiske baggrundskarakteristika og førmålinger af børnenes sproglige kompetencer. Vi tog desuden højde for, at børnene er grupperet på stuer og i dagplejer¹⁷.

DATAINDSAMLING

For at kunne besvare forskningsspørgsmålene, har vi indsamlet forskellige typer af data i projektet for både børn og pædagogisk personale. De indsamlede data beskrives nærmere nedenfor.

Vurdering af børns udbytte

Udbyttet af indsatsen bliver i dette effektstudie vurderet på en række primære mål. Vores primære formål var at finde ud af, om LæseLeg har en effekt på sproglige kompetencer. Alle tests af børnene blev udført af det pædagogiske personale. LæseLeg

16 Se afsnittet "Studiepopulation, svarprocenter og frafald" for uddybning.

17 Se afsnittet "Analysemetode" under "Datakilder og metode" for en mere dybdegående beskrivelse af analysemetoden.

Tabel 1: Fordeling af stuer/dagplejer og børn i indsats- og kontrolgruppe for studiepopulationen

	INDSATSGRUPPE	KONTROLGRUPPE	I ALT
Stuer/dagplejer (antal)	105	95	200
Børn (antal)	368	369	737

Tabel 2: Oversigt over effektmål

DELTEST	ALDERSGRUPPE	ANTAL ITEMS	GENNEMFØRES AF	INDHOLD
Receptivt ordforråd	Forskellige items til hhv.:		Barnet sammen med pædagogisk personale	Måler barnets forståelse af ord. Eksempler: "Peg på fuglen", "Peg på den, der hopper", "Peg på den, der er høj"
	18-23 mdr.	39		
	24-29 mdr.			
	30-35 mdr.			
Produktivt ordforråd	18-35 mdr.	70	Pædagogisk personale	Måler barnets brug af ord, dvs. ord barnet kan sige. Eksempler: "Bil", "Ankel".
Kommunikative kompetencer	18-35 mdr.	23	Pædagogisk personale	Måler barnets evne til at kommunikere mere bredt. Eksempler: Forstår og reagerer ved at hente/pege, tale sammenhængende, fastholder en samtale om et emne, stiller opklarende spørgsmål.
Sprogbrug	18-35 mdr.	5	Pædagogisk personale	Måler barnets evne til at tale om ting og personer, som ikke er til stede her og nu. Eksempel: "Taler barnet nogensinde om noget, der vil ske i fremtiden?"

har flere vigtige formål, som ikke undersøges i dette studie, fx at styrke børns trivsel og evne til at indgå i fællesskaber¹⁸.

Børnenes kommunikative kompetencer, sprogbrug, produktive ordforråd og receptive ordforråd blev målt både før og efter LæseLeg-indsatsen med 'Sprogvurderingen 2 år' for de børn, der var mellem 18-35 måneder på testtidspunktet. 'Sprogvurderingen 2 år' er en standardiseret og valideret individuel test, der vurderer barnets kommunikative kompetencer, sprogbrug, produktive ordforråd og receptive ordforråd for børn i dagpleje- og vuggestuealderen.¹⁹ 'Sprogvurderingen 2 år' anvendes normalt fra 22 måneder, men i dette effektstudie af LæseLeg anvender vi testen ned til 18 måneder for at kunne bruge samme test til at måle børnenes færdigheder før og efter indsatsen. 'Sprogvurderingen 2 år' består af følgende deltest: receptivt ordforråd, produktivt ordforråd, sprogbrug og kommunikative kompetencer. Målingen af det receptive ordforråd er den eneste af de fire deltest, hvor barnet selv deltager ved at pege på billedet af det ord, som en pædagogisk medarbejder siger. Resten af deltestene er spørgeskemaer, som en pædagogisk medarbejder med kendskab til barnet udfylder. Det kræver kendskab til barnet, da den voksne, der besvarer spørgeskemaet, skal kunne vurdere, om barnet kan hhv. sige og forstå bestemte ord, hvordan barnet bruger sproget i hverdagen og barnets evne til at kommunikere og indgå i samtaler.

Tabel 2 ovenfor på s. 15 indeholder en oversigt over målene, der blev anvendt til at evaluere effekten af LæseLeg på børns sproglige udvikling.

Vi indsamlede desuden målinger på børn i alderen 12-17 måneder. Her vurderede en pædagogisk medarbejder, om barnet forstod 21 faste vendinger som fx "Er du sulten/tørstig?" eller "Kom hen til mig", og om de forstod eller kunne sige 15 bestemte ordtyper, fx "Dyrenavne" eller "Mad og drikke". Da der var for få børn under 18 måneder, som gennemførte eftermålingerne, er effekten af LæseLeg ikke beregnet for børn under 18 måneder²⁰.

Gennemførelsesgrad og deltagelsesgrad

Vi benytter to mål til at beskrive, i hvilken grad LæseLeg blev implementeret, som det var tilsigtet – også kaldet fidelitet. Vi undersøger både, *i hvor høj grad* LæseLeg blev implementeret (det pædagogiske personales gennemførelsesgrad og børnenes deltagelsesgrad), og *hvordan* LæseLeg blev implementeret (kvaliteten). Disse spørgsmål blev undersøgt ved, at pædagoger og dagplejere efter hvert forløb besvarede nogle spørgsmål relateret til fidelitet for hver af deres LæseLeg-grupper. I dette afsnit beskrives deltagelsesmålene, mens kvalitetsmålene beskrives i afsnittet, "Kvaliteten i gennemførelsen af LæseLeg", nedenfor.

For at måle i hvor høj grad det pædagogiske personale gennemførte LæseLeg, svarede de på, hvor mange gange de havde læst med LæseLeg-gruppen i hvert forløb (gennemførelsesgrad). For at måle i hvor høj grad hvert enkelt barn deltog i LæseLeg-aktiviteter, noterede pædagogerne og dagplejerne, hvor meget det enkelte barn var med i henholdsvis dialogisk læsning, lege og kreative aktiviteter i hvert

18 Svinth, L. (2022). LæseLegs betydning for børns deltagelsesmuligheder og fællesskaber – En analyse af inspirerende pædagogisk praksis. Rapport udarbejdet for Mary Fonden https://laeseleg.dk/wp-content/uploads/2022/11/LaeseLeg_børns_deltagelsesmuligheder.pdf.

19 Højen, A., Bleses, D., & Dale, P. (2022). Language Assessments for Preschool Children: Validity and Reliability of Two New Instruments Administered by Childcare Educators. *Elements in Research Methods for Developmental Science*. Cambridge: Cambridge University Press.

20 Se afsnittet "Studiepopulation, svarprocenter og frafald" for uddybende beskrivelse.

forløb (deltagelsesgrad). Disse var defineret på følgende måde:

- Dialogisk læsning er oplæsning af den udvalgte LæseLeg-bog, hvor børnene bliver inddraget gennem spørgsmål og dialog om bogen.
- Kreative aktiviteter er kreative aktiviteter lavet med LæseLeg-gruppen i relation til LæseLeg-bogen.
- Lege er al den leg, der igangsættes i LæseLeg-gruppen i forbindelse med arbejdet med den udvalgte LæseLeg-bog.

Tilsammen udgør dialogisk læsning, kreative aktiviteter og lege den totale deltagelsesgrad.

Indsamlingen af deltagelse i LæseLeg både for LæseLeg-grupperne og for det enkelte barn giver os mulighed for at skelne mellem, hvor meget LæseLeg pædagoger og dagplejerne har formået at gennemføre, og hvor meget LæseLeg de enkelte børn faktisk har modtaget. Forskellen mellem de to mål skyldes det enkelte barns fravær. Desuden blev pædagoger og dagplejere spurgt, hvor lang tid de havde lavet dialogisk læsning ad gangen i gennemsnit i det pågældende forløb.

Både det pædagogiske personale og deres ledere kunne på internetplatformen Viewpoint se en graf over, hvor meget hvert enkelt deltagende barn i deres dagpleje eller stue havde været med i dialogisk læsning i det forgangne forløb. Det gav lederen mulighed for støtte personalet i at gennemføre LæseLeg løbende, ligesom personalet selv kunne følge, hvor meget de arbejdede med LæseLeg undervejs i indsatsperioden.

Kvaliteten i gennemførelsen af LæseLeg

For at måle hvordan LæseLeg blev implementeret, dvs. kvaliteten af implementeringen, spurgte vi pædagoger og dagplejere, i hvor høj grad de brugte

elementerne i boghæfterne efter hvert forløb. De blev bedt om at vurdere, hvor enige de var i følgende udsagn, som dækker ni centrale elementer i boghæftet.

1. Jeg har introduceret børnene til bogens emne forud for første læsning.
2. Jeg har arbejdet med bogens "Gode ord" sammen med børnene.
3. Jeg har stillet børnene spørgsmål til bogen under læsningen.
4. Jeg har talt med børnene om bogens illustrationer.
5. Jeg har inddraget forældrene i LæseLeg derhjemme.
6. Jeg har lavet musikalske aktiviteter sammen med børnene.
7. Jeg har lavet kreative aktiviteter sammen med børnene.
8. Jeg har leget lege med børnene.
9. Jeg har lavet "Bøger jeg kender-bog" med børnene.

Desuden spurgte vi det pædagogiske personale, om hvert enkelt barn var engageret under LæseLeg-aktiviteterne, og om læsning af bogen i LæseLeg-indsatsen havde bevirket, at de selv brugte et mere nuanceret sprog over for børnene. Udover at give information om fidelitet havde disse spørgsmål også til formål at understøtte kvaliteten af gennemførelsen af indsatsen, ved at få det pædagogiske personale til at reflektere over deres arbejde med LæseLeg. Den løbende registrering tilskyndede det pædagogiske personale at reflektere over, hvorvidt der var nogle børn, de skulle være særligt opmærksomme på i LæseLeg-grupperne, og om de selv vurderede, at de brugte et mere nuanceret sprog. Vi spurgte også ind til, i hvor høj grad idéen og tankesættet bag LæseLeg havde haft indflydelse på andre aktiviteter i løbet af dagen, fx sang under den daglige puslesituation, som handler om bogens tema, snak om de gode ord under frokosten eller læsning af andre

bøger med børnene med brug af dialogisk læsning. Dette gjorde vi for at lægge op til, at LæseLeg meget gerne måtte brede sig til andre aktiviteter end de rammesatte aktiviteter.

Implementeringskontekst

Alt pædagogisk personale og ledere blev bedt om at besvare spørgsmål, som kunne måle den kontekst, som LæseLeg blev implementeret i²¹. Spørgsmålene er inspireret af tidligere forskning og afprøvet i flere sammenhænge²². Det gælder dog ikke de spørgsmål, der specifikt går på LæseLeg.

Vi foretog en faktoranalyse af førmålingen, der grupperede spørgsmålene i overordnede kategorier, der tilsammen afspejler en bagvedliggende dimension – også kaldet faktorer. I Tabel 3 nedenfor beskrives indholdet af hver faktor. Jo højere score på faktoren, jo mere positivt har det pædagogiske personale vurderet elementerne i faktoren. Der er kun foretaget en faktoranalyse af besvarelser fra det pædagogiske personale, da der var for få ledere til at lave en faktoranalyse af ledernes besvarelser.

21 Se "Dataindsamling" under "Datakilder og metode" for flere informationer om indsamlingen af spørgeskemaet.

22 Se fx Bleses, D., Willemsen, M. M., Purtell, K., Justice, L. M., Slot, P., Dybdal, L. & Højen, A. (2022). Early childhood educator's implementation readiness and intervention fidelity: Findings from a person-centered study. *Early Childhood Research Quarterly*, 63, 156-168.

Tabel 3: Beskrivelse af faktorer blandt spørgsmål om implementeringskontekst

FAKTOR	BESKRIVELSE
Viden om børns sproglige udvikling	Vurdering af egne kvalifikationer i forhold til viden om vigtigheden af at fremme børns sprog, viden om virkningsfulde indsatser til at styrke børns sprog samt viden om forældres rolle i børns sproglige udvikling. Vurdering af mulighed for at holde sig opdateret i forhold til faglige kompetencer og viden om børns sprog.
Videreudvikling af kompetencer	Vurdering af eget initiativ til samt opbakning til kollegaers initiativ til at videreudvikle dagtilbuddets pædagogiske praksis og egne kompetencer til at understøtte et stimulerende læringsmiljø.
Lederens faglige understøttelse	Vurdering af lederens understøttelse i forhold til videreudvikling af dagtilbuddets pædagogiske praksis, tilrettelæggelse og opfølgning på pædagogiske forløb, der understøtter børns sproglige udvikling, sparring, at diskutere nye idéer til det pædagogiske arbejde og at give konstruktiv faglig feedback. Faktoren indeholder også en vurdering af tilliden til lederen.
Samarbejdskultur i dagtilbuddet	Vurdering af det sociale og faglige fællesskab samt samarbejde blandt kollegaer.
Stress	Vurdering af egen stress, udbændthed og pres i forhold til at kunne varetage sine opgaver effektivt samt vurdering af frustration over samarbejdet med kollegaer. Højere score på faktoren betyder vurdering om mindre stress.
Egen mestring	Vurdering af egen mestring i forhold til at håndtere forstyrrende adfærd, vanskelige børn og børn som har særligt brug for hjælp samt tilpasse aktiviteter til børn med forskellige behov.
Kollegaers mestring	Vurdering af kollegaers mestring i forhold til at hjælpe børn med at lære, at have kompetencer til at gennemføre en god pædagogisk praksis og arbejde på at udvikle deres pædagogiske praksis, at føle ansvar for at alle børn lærer og have høje standarder for dem selv samt imødekomme behovene hos forskellige typer af børn.
Samarbejde med forældrene	Vurdering af egen evne til at inddrage og vejlede forældrene i børnenes sproglige udvikling samt vurdering af, om forældrene er interesserede i af få den vejledning.
Motivation for og opbakning til LæseLeg	Vurdering af egen motivation for at arbejde med LæseLeg samt opbakning til at arbejde med LæseLeg fra forvaltningen, dagtilbuddets ledelse, kollegaer og forældre. Derudover vurdering af, om der er sammenhæng mellem målene i LæseLeg og eksisterende pædagogiske mål.
Forventning om effekt af LæseLeg	Egen forventning til, om LæseLeg generelt vil være gavnligt for det enkelte barn, samt hvorvidt LæseLeg vil vise sig at have en effekt på børnenes sproglige kompetencer og trivsel.

RESULTATER AF EVALUERINGEN

Først præsenterer vi hovedeffekterne af LæseLeg, og dernæst ser vi nærmere på gennemførselsgrad, og den kontekst LæseLeg blev implementeret i.

EFFEKTER AF LÆSELEG

I dette afsnit præsenterer vi hovedeffekterne af LæseLeg på børnenes sprog og undersøger, om effekten er den samme for alle børn uanset sprogligt udgangspunkt og forældrenes baggrund. Vi undersøger også, om deltagelsesgrad og brug af boghæftet har betydning for effekten.

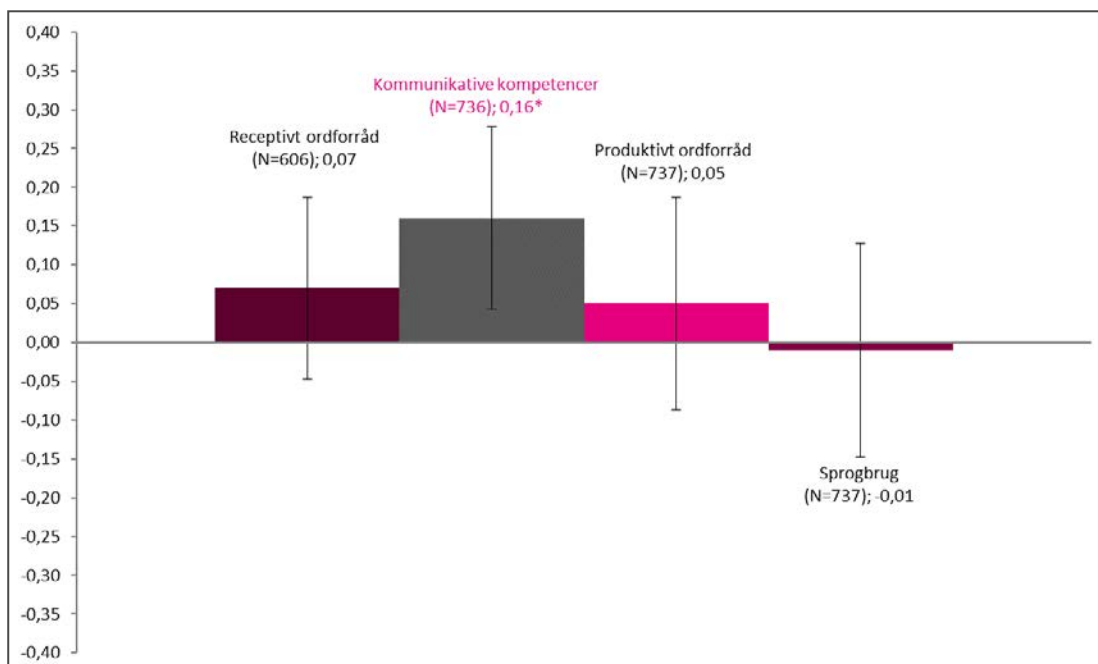
LæseLeg har signifikant effekt på børnenes kommunikative kompetencer

Figur 1 viser hovedeffekterne af LæseLeg på børnenes receptive ordforråd, kommunikative kompetencer, produktive ordforråd og sprogbrug. Effektstørrelsen på 0,16 standardafvigelser for kommunikative kompetencer er statistisk signifikant. Det betyder, at børnene, der har modtaget LæseLeg i indsatsperio-

den, har udviklet deres kommunikative kompetencer signifikant mere end de børn, der ikke har modtaget LæseLeg i perioden. LæseLeg har altså en positiv effekt på børnenes evne til at kommunikere, og effektstørrelsen er tilmed i den høje ende. Effektstørrelserne for receptivt ordforråd og produktivt ordforråd er også positive, men da de ikke er statistisk signifikante, kan vi ikke konkludere, at LæseLeg har en effekt på disse på baggrund af den gennemsnitlige deltagelsesgrad. Effektstørrelsen for sprogbrug ligger omkring 0 og er ikke statistisk signifikant.

Vi har også undersøgt, om LæseLeg har forskellig effekt alt efter, om barnet går i vuggestue eller dagpleje, forældrenes socioøkonomiske baggrund eller børnenes alder og sproglige udgangspunkt. Analyserne viste, at hverken barnets institutionstype, køn, alder eller sproglige kompetencer inden LæseLeg eller morens uddannelse eller familiens indkomst havde betydning for effekten. Det skal dog nævnes,

Figur 1: Hovedeffekter af LæseLeg på sproglige kompetencer



Note: * <0.05 ** <0.01 *** <0.001

at vi fandt en signifikant lavere effekt af LæseLeg på receptivt ordforråd for indvandrere/efterkommere sammenlignet med børn med dansk oprindelse (-0,48 standardafvigelser i forskel, $p < 0,05$). Vi fandt desuden en signifikant højere effekt på sprogbrug for børn af mødre med grundskole som højest fuldførte uddannelse sammenlignet med børn af mødre med bachelor, lang videregående eller forskeruddannelse som højest fuldførte uddannelse (0,40 standardafvigelser i forskel, $p < 0,05$). Da kun to ud af 24 sammenligninger viste sig at være signifikante, hvilket kan være tilfældigt, tyder resultaterne på, at LæseLeg virker for en bred gruppe af børn i danske vuggestuer og dagplejer.

Jo højere deltagelsesgrad, jo større effekt af LæseLeg

Vi finder, at hvor meget barnet deltager i LæseLeg har en statistisk signifikant betydning for udbyttet af LæseLeg. På baggrund af pædagogernes og dagplejernes indtastninger af, hvor meget hvert enkelt barn i indsatsgruppen har været med i henholdsvis dialogisk læsning, kreative aktiviteter og lege, kan vi undersøge, om barnets deltagelsesgrad i LæseLegs forskellige aktiviteter har en betydning for effekten af LæseLeg. Vi har både undersøgt den totale deltagelsesgrad i dialogisk læsning, kreative aktiviteter og lege sammenlagt og deltagelse i dialogisk læsning for sig selv. Analyserne viser, at jo højere total deltagelsesgrad, jo højere er børnenes score efter LæseLeg-indsatsen i kommunikative kompetencer, receptivt og produktivt ordforråd. En stigning på 10 gange deltagelse i dialogisk læsning, kreative aktiviteter eller lege sammenlagt medfører en stigning på 0,02 standardafvigelser ($p < 0,05$) i effekten på kommunikative kompetencer (0,03 for receptivt ordforråd ($p < 0,01$) og 0,02 for produktivt ordforråd ($p < 0,05$)).

Ser vi udelukkende på dialogisk læsning, er der en sammenhæng mellem en højere dosis af dialogisk læsning og en højere score efter LæseLeg-indsatsen

i kommunikative kompetencer, receptivt ordforråd og sprogbrug. En stigning på 10 gange deltagelse i dialogisk læsning medfører en stigning på 0,05 standardafvigelser i effekten på kommunikative kompetencer ($p < 0,01$) (0,05 for receptivt ordforråd ($p < 0,01$) og 0,04 for sprogbrug ($p < 0,01$)). Den estimerede stigning i effekten af højere deltagelse i dialogisk læsning alene er altså lidt større end effekten af at deltage mere i læsning, lege eller kreative aktiviteter sammenlagt. Dette tyder på, at dialogisk læsning driver effekten af børnenes deltagelse i LæseLeg.

Analyserne viser altså, at der er en signifikant sammenhæng mellem det antal gange, børnene har været med i LæseLeg-aktiviteter og deres score i eftermålingerne. Her kan vi ikke undersøge kausale sammenhænge, da vi ikke har data om deltagelsesgrad for kontrolbørn, men resultaterne gælder på tværs af alle vores mål for sprog, hvilket er med til at understrege vigtigheden af deltagelsesgrad for udbyttet af LæseLeg.

Effekten af LæseLeg er den samme uanset, hvor meget enkelte elementer i boghæftet bruges – kun det at stille spørgsmål har betydning

Vi har undersøgt, om der er forskel i effekten af LæseLeg, alt efter hvor meget det pædagogiske personale vurderer at have brugt ni centrale elementer i boghæftet (se spørgsmål til brugen af boghæftet i afsnittet "Kvaliteten i gennemførelsen af LæseLeg"). Vi sammenligner effekten af LæseLeg for børn, som har været eksponeret for et specifikt element af LæseLeg beskrevet i boghæftet i mindre og højere grad. Ligesom i hovedanalysen, ser vi på effekten på receptivt ordforråd, kommunikative kompetencer, produktivt ordforråd og sprogbrug.

Resultaterne viser, at i jo højere grad pædagoger og dagplejere angiver at stille børnene spørgsmål til bogen under læsning, jo større er effekten af LæseLeg på produktivt ordforråd (0,19 standardafvigelse).

ser i forskel, $p < 0,05$) og kommunikative kompetencer (0,20 standardafvigelser i forskel, $p < 0,01$). Forskellene er signifikante. Vi finder ingen signifikante forskelle i effekten af LæseLeg på disse udfaldsmål alt efter hvor meget andre elementer i boghæftet bruges. Vi finder desuden ingen signifikante forskelle i effekten af LæseLeg for brugen af nogen af boghæfteelementerne for udfaldsmålene, receptivt ordforråd og sprogbrug.

Vi finder altså kun to signifikante resultater ud af de 36 analyser. Det overordnede billede er altså, at effekten af LæseLeg er den samme uanset i hvor høj grad pædagoger og dagplejere vurderer at bruge boghæftets forskellige elementer, som er vores mål for kvalitet.

GENNEMFØRELSE AF INDSATSEN OG IMPLEMENTERINGSKONTEKST

I dette afsnit vil vi kigge nærmere på den kontekst, LæseLeg bliver implementeret i, det pædagogiske personales gennemførelsesgrad, børnenes individuelle deltagelsesgrad og kvaliteten hvormed LæseLeg udføres. Vi benytter det pædagogiske personales førmåling af implementeringskonteksten i analyserne. I regressionsanalyserne i dette afsnit er mængden af LæseLeg ikke hvert enkelte barns deltagelse i dialogisk læsning, men derimod hvor mange gange

det pædagogiske personale har læst med LæseLeg-grupperne, hvilket vi kalder gennemførelsesgrad. Grunden til dette er, at vi gerne vil undersøge hvilke faktorer, der har betydning for det pædagogiske personales arbejde med LæseLeg. Kvaliteten af LæseLeg vurderes på, hvor meget det pædagogiske personale har brugt elementerne i boghæftet.

Vi starter med at beskrive deltagelsesgrad, gennemførelsesgrad, kvalitet og implementeringskontekst blandt de deltagende dagtilbud. Dernæst præsenterer vi analyser, hvor vi undersøger,

1. Om den kontekst, LæseLeg bliver implementeret i, har betydning for
 - a. *hvor meget* det pædagogiske personale gennemfører LæseLeg og
 - b. *hvordan* det pædagogiske personale gennemfører LæseLeg.
2. Hvorvidt det pædagogiske personales gennemførelsesgrad af LæseLeg – altså hvor meget LæseLeg de laver med LæseLeg-grupperne – har betydning for, hvordan de udfører indsatsen.

Tabel 4: Intenderet og faktisk LæseLeg-deltagelse i dialogisk læsning i indsatsperioden

	INTENDERET DELTAGELSE	FAKTISK DELTAGELSE I GENNEMSNI INDIVIDNIVEAU	FAKTISK DELTAGELSE I GENNEMSNI GRUPPENIVEAU
Antal ganges dialogisk læsning	4 gange dialogisk læsning om ugen (80 gange i alt)	3 gange dialogisk læsning om ugen (62 gange i alt)	3 gange dialogisk læsning om ugen (62 gange i alt)
Antal minutters læsning pr. læsning	10 minutters læsning ad gangen	-	9,7 minutters læsning ad gangen i gennemsnit

Note: Baseret på data fra 368 børn og 259 LæseLeg-grupper.

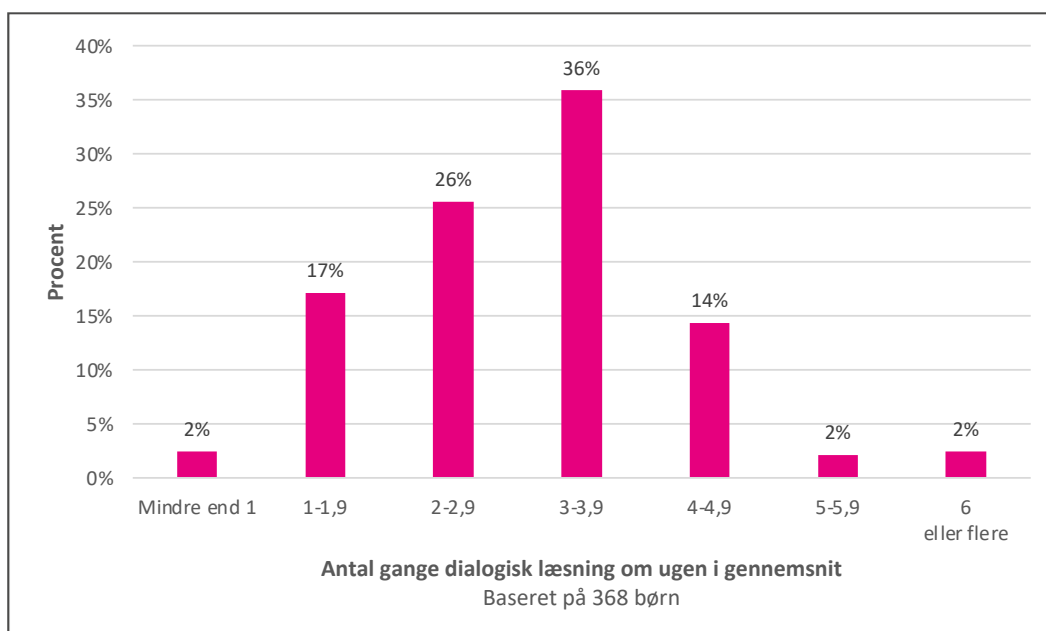
Børnene har modtaget meget LæseLeg – men mindre end anbefalet

Det pædagogiske personale blev bedt om at lave dialogisk læsning mindst fire gange om ugen i indsatsperiodens 20 uger. Indsatsen bestod af ti to-ugers forløb. Tabel 4 viser dog, at børnene kun deltog i dialogisk læsning 3 gange om ugen i gennemsnit (62 gange i alt). Det pædagogiske personale læste ligeledes tre gange om ugen med deres LæseLeg-grupper i gennemsnit (62 gange i alt). Det pædagogiske personale blev anbefalet at læse mindst ti minutter ad gangen. Efter hvert forløb, vurderede de, hvor lang tid ad gangen de havde læst med deres LæseLeg-grupper i gennemsnit i forløbet. LæseLeg-grupperne læste 9,7 minutter pr. gang i gennemsnit. Det betyder, at børnene deltog i 30 minutters dialogisk læsning om ugen i gennemsnit (ca. 10 timer i alt).

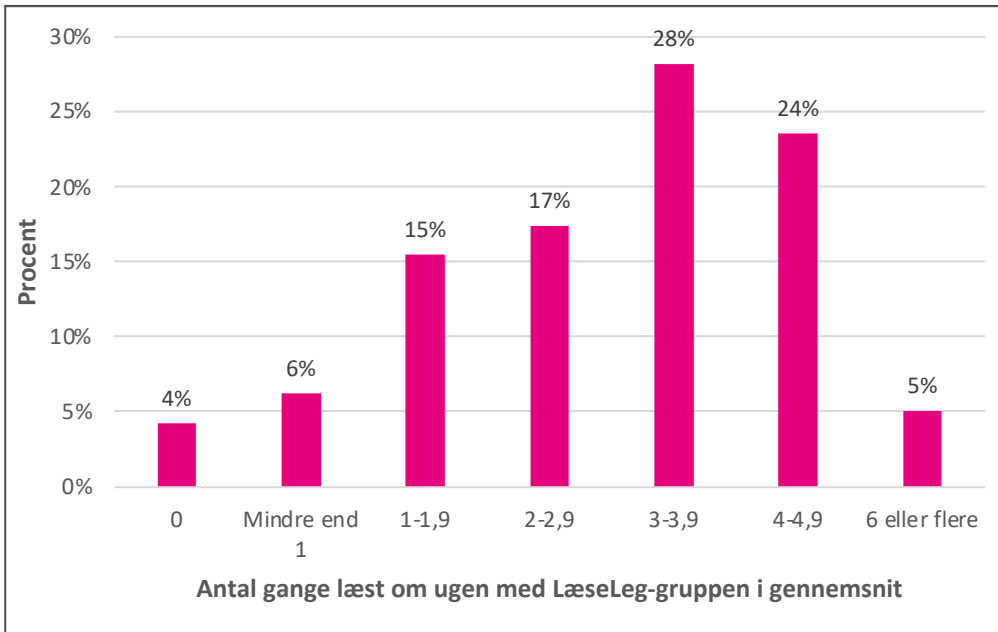
Figur 2 viser, at næsten en femtedel af børnene har læst de anbefalede 4 gange om ugen eller mere (18 pct.). 36 pct. har fået læst 3 gange om ugen i gennemsnit, og ligger lige under målet. En analyse viser, at der ikke er forskel i baggrundskarakteristika og sprogligt udgangspunkt blandt de børn, der har læst under 4 gange om ugen i gennemsnit sammenlignet med de børn, der har læst over 4 gange om ugen i gennemsnit. Det er altså ikke en bestemt børnegruppe, som har modtaget mindre dialogisk læsning end anbefalet.

Figur 3 viser, at for 29 pct. af LæseLeg-grupperne har det pædagogiske personale formået at følge anbefalingen om at læse mindst 4 gange om ugen. 28 pct. af LæseLeg-grupperne har læst 3 gange om ugen i gennemsnit.

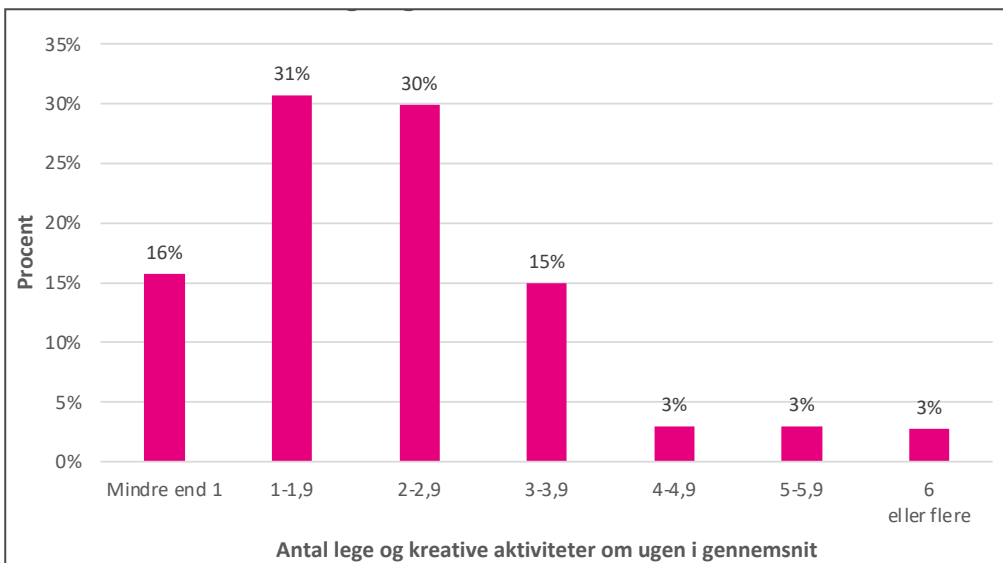
Figur 2: Antal gange læst med det individuelle barn om ugen i gennemsnit



Note: Baseret på data fra 368 børn.

Figur 3: Antal gange læst om ugen med LæseLeg-gruppen i gennemsnit

Note: Baseret på data fra 259 LæseLeg-grupper.

Figur 4: Antal lege og kreative aktiviteter med det individuelle barn om ugen i gennemsnit

Note: Baseret på data fra 368 børn.

Udover læsning, består LæseLeg også af lege og kreative aktiviteter. Der har ikke været nogen anbefaling om et konkret antal lege og kreative aktiviteter, men en opfordring til at inddrage arbejdet med bøgerne i de daglige rutiner. Figur 4 viser, at lege og kreative aktiviteter har været en del af de ugentlige LæseLeg-aktiviteter, men at de laves sjældnere end læsning.

Det pædagogiske personale arbejder med flere elementer af dialogisk læsning, men stiller hyppigst spørgsmål og taler om illustrationer

Figur 5 nedenfor viser i hvor høj grad det pædagogiske personale har brugt elementerne i LæseLeg under indsatsperioden. Det pædagogiske personale har besvaret spørgsmålene for hver af de 274 LæseLeg-grupper. Bemærk, at vi har data for 260 LæseLeg-grupper i forløb 1, og antallet er gradvist faldende frem mod forløb 10, hvor vi kun har data for 61 pct. af LæseLeg-grupperne (166 grupper). Det skyldes dels frafald (Se afsnittet "Studiepopulation, svarprocenter og frafald") og dels, at ikke alle har besvaret spørgsmålene om brugen af boghæftet i alle forløb. 53 pct. (146 grupper) har besvaret spørgeskemaet om gennemførelse og kvalitet for alle 10 forløb. Figur 5 viser et gennemsnit af svarfordelingerne i de 10 forløb.

Helt centrale elementer af dialogisk læsning er at stille spørgsmål til bogen under læsningen og tale med børnene om bogens illustrationer. Resultaterne viser, at langt størstedelen af det pædagogiske personale anvender disse elementer. 79 pct. svarer, at de i høj eller meget høj grad bruger begge elementer. 61 pct. af det pædagogiske personale har arbejdet med bogens "gode ord" i høj eller meget høj grad. Under halvdelen af LæseLeg-grupperne har fået introduceret bogens emne forud for første læsning i høj eller meget høj grad (43 pct.). LæseLeg-elementet "Bøger jeg kender-bog" er blevet anvendt mindst af det pædagogiske personale. I gennemsnit har 71 pct. af det pædagogiske personale ikke brugt elementet.

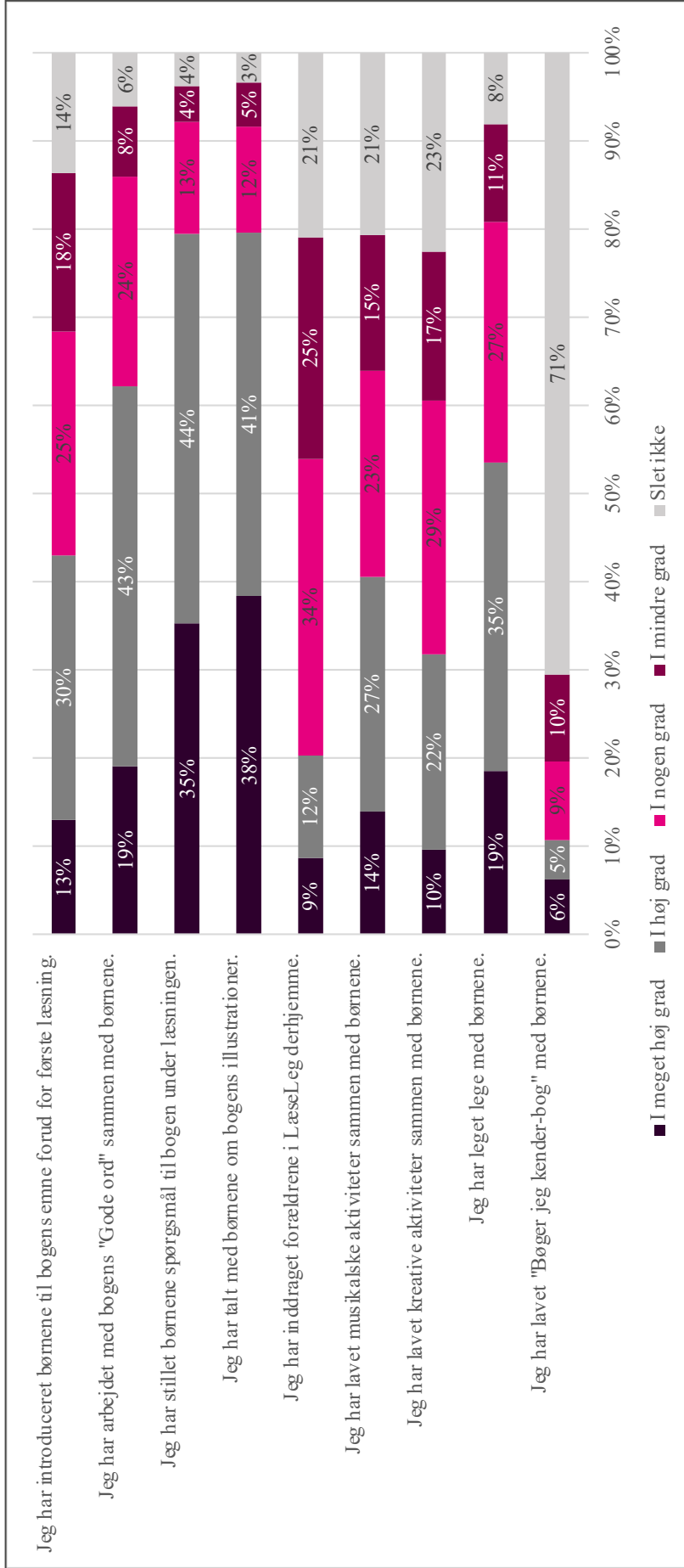
Forældrene inddrages i mindre grad i LæseLeg

Inddragelse af forældrene fylder ikke meget i indsatsen i vuggestuer og dagplejer. Kun 20 pct. af det pædagogiske personale har inddraget forældrene i LæseLeg derhjemme i høj eller meget høj grad. Forældrene involveres dog. En tredjedel inddrager forældrene i nogen grad, og en fjerdedel svarer, at forældrene inddrages i mindre grad.

Halvdelen af det pædagogiske personale laver andre LæseLeg-aktiviteter hyppigt

LæseLeg består også af lege, kreative aktiviteter og musikalske aktiviteter. Omkring halvdelen af LæseLeg-grupperne har leget lege i høj eller meget høj grad. 41 pct. af LæseLeg-grupperne har lavet musikalske aktiviteter i høj eller meget høj grad. Kreative aktiviteter har været brugt i lidt mindre omfang, og 32 pct. tilkendegiver at have lavet kreative aktiviteter i høj eller meget høj grad.

Figur 5: Det pædagogiske personales brug af LæseLeg-elementer



Note: Tabellen viser den gennemsnitlige svarfordeling for alle 10 forløb. Alle besvarelser er inkluderet i figuren – dvs. 260 LæseLeg-grupper i forløb 1 og 166 i forløb 10.

Der er motivation for og opbakning til LæseLeg, men ledelsen kunne være mere involveret i planlægning og opfølgning

I de følgende afsnit beskriver vi kontekstuelle forhold før indsatsen relateret til det pædagogiske personale viden, mestringssevne, kollegiale samarbejde mm. baseret på et spørgeskema besvaret af det pædagogiske personale. 393 pædagogiske medarbejdere besvarede spørgeskemaet. Det er 57 pct. ud af de 684 pædagogiske medarbejdere, som modtog spørgeskemaet via e-mail. Svarene var ligeligt fordelt mellem indsats- og kontrolgruppen.

3 ud af 4 mener, det er vigtigt, at nye metoder har dokumenteret effekt

Tre ud af fire mener, det er vigtigt, at nye metoder har dokumenteret effekt (74 pct.). Fire ud af fem pædagogiske medarbejdere kan lide at prøve nye metoder i deres pædagogiske praksis (83 pct.). Samtidig oplever over halvdelen kun i mindre eller nogen grad, at de har tilstrækkelig viden om virkningsfulde metoder og indsatser til at styrke børns sproglige udvikling. Over halvdelen svarer desuden, at de kun i nogen eller mindre grad har tilstrækkelig mulighed for at opdatere deres viden om børns sproglige udvikling.

Det pædagogiske personale er motiveret for at arbejde med LæseLeg

Tre ud af fire er i høj eller meget høj grad motiveret for at arbejde med LæseLeg, før indsatsen går i gang. 60 pct. oplever, at der er sammenhæng mellem målene i LæseLeg og dagtilbuddets eksisterende pædagogiske mål. Dette tegner tilsammen en gruppe af pædagogisk personale, som er både interesserede i og efterspørger en systematisk indsats som LæseLeg, der afprøves i et forskningsprojekt.

Ledelsen og kollegaer bakker op om at arbejde med LæseLeg

Det pædagogiske personale, der skal arbejde med LæseLeg, oplever desuden, at der er opbakning til at arbejde med LæseLeg fra dagtilbudsledelsen (67 pct.) og kollegaer på stuen eller i legestuegruppen (72 pct.) i høj eller meget høj grad.

Ledelsen understøtter udvikling af pædagogisk praksis, men i mindre grad arbejdet med sproglige indsatser

Over halvdelen af det pædagogiske personale oplever, at ledelsen søger viden (57 pct.), tager initiativ til (59 pct.), engagerer sig i (56 pct.) og støtter op om medarbejdernes forslag til (67 pct.) videreudvikling af dagtilbuddets pædagogiske praksis i høj eller meget høj grad. Lidt færre mener, at lederen indgår i tæt dialog med personalet om tilrettelæggelse af og opfølgning på pædagogiske forløb, der understøtter børns sproglige udvikling i meget høj grad (40 pct.). 25 pct. oplever, at lederen slet ikke eller i mindre grad er involveret i tilrettelæggelse af forløb, der understøtter børns sproglige udvikling, mens 19 pct. oplever, at lederen slet ikke eller i mindre grad indgår i tæt dialog om opfølgning på sådanne forløb.

Flere oplever udfordringer med at imødekomme nogle børnegrupper behov

I forhold til det pædagogiske personales egen mestringssevne, oplever de overvejende at have de nødvendige kompetencer til at arbejde med de mest vanskelige børn. Tre ud af fire oplever i høj eller meget høj grad at kunne skabe ro hos et barn, som er meget forstyrrende eller larmende. 82 pct. svarer, at de er i stand til at tilpasse aktiviteter og instruktioner til børns forskellige behov i høj eller meget høj grad. En tredjedel af det pædagogiske personale svarer dog, at de kun i nogen grad er i stand til at tilbyde

passende udfordringer til meget dygtige børn, mens en tredjedel ligeledes oplever at være i stand til at imødekomme behovet hos tosprogede børn i nogen eller mindre grad. Over 40 pct. svarer, at deres kollegaer kun i nogen grad er i stand til at nå ind til de mest vanskelige børn.

Der er høje forventninger til, at LæseLeg styrker børns sproglige udvikling

Mere end 3 ud af 4 pædagogiske medarbejdere, der skal arbejde med LæseLeg mener, at det i høj eller meget høj grad er sandsynligt, at LæseLeg vil have en positiv effekt på børns sproglige udvikling på kort og lang sigt og generelt være gavnligt for det enkelte barn.

9 ud af 10 har tilstrækkelig viden om vigtighed af forældresamarbejdet

Næsten 90 pct. af det pædagogiske personale svarer, at de i høj eller meget høj grad har tilstrækkelig viden om vigtigheden af samarbejdet med forældrene. 77 pct. svarer, at de i høj eller meget høj grad oplever at have tilstrækkelig viden om forældrenes rolle for børnenes sproglige udvikling. 40 pct. af det pædagogiske personale oplever, at der kun i nogen grad, i mindre eller slet ikke er opbakning til at arbejde med LæseLeg fra forældrene, mens 20 pct. svarer "ved ikke" til dette spørgsmål.

Det pædagogiske personale gennemfører mere dialogisk læsning, jo højere motivationen og opbakningen er til LæseLeg

I dette afsnit undersøger vi, om implementeringskontekst har betydning for, hvor meget man gennemfører LæseLeg (gennemførelsesgrad). Analyserne er baseret på 167 LæseLeg-grupper, dog kun 130 LæseLeg-grupper for sammenhængene med "Motivation for og opbakning til LæseLeg" og "Forventning om effekt af LæseLeg", da disse kun er besvaret af det pædagogiske personale, der skulle lave LæseLeg.

Figur 6 viser i standardafvigelser sammenhængen mellem de ti faktorer for implementeringskontekst og hvor mange gange pædagoger og dagplejere har læst med LæseLeg-grupperne.

Nogle af sammenhængene er statistisk signifikante. Vi ser, at pædagogerne læser mere med børnene, hvis de er mere motiverede for at arbejde med LæseLeg, oplever at der er opbakning til LæseLeg fra ledelsen, kollegaer, forvaltningen og forældre og oplever en sammenhæng mellem målene i LæseLeg og eksisterende pædagogiske mål.

Det ses også, at pædagoger og dagplejere læser mindre med børnene, jo højere de vurderer deres egen mestring – fx om de kan håndtere forstyrrende adfærd, vanskelige børn og børn som har særligt brug for hjælp samt tilpasse aktiviteter til børn med forskellige behov.

De andre sammenhænge mellem implementeringskontekst og gennemførelsesgrad har ikke en entydig retning, og de er ikke statistisk signifikante. Disse faktorer for implementeringskontekst har derfor som udgangspunkt ikke en betydning for, hvor meget pædagoger og dagplejere læser med LæseLeg-grupperne i dette studie.

Viden om børns sproglige udvikling, motivation for og opbakning til LæseLeg har betydning for brugen af boghæftet

I dette afsnit undersøger vi, om implementeringskonteksten har betydning for, hvordan man gennemfører LæseLeg (brug af boghæftet). I denne analyse har vi undersøgt sammenhængen mellem de ti faktorer for implementeringskontekst og ni mål for brug af boghæftet – dvs. halvfems analyser i alt. Analyserne er baseret på 160 LæseLeg-grupper, dog kun 125 LæseLeg-grupper for sammenhængene med "Motivation for og opbakning til LæseLeg" og "Forventning om

effekt af LæseLeg", da disse kun er besvaret af det pædagogiske personale, der skulle lave LæseLeg. Resultaterne af de væsentligste fund er præsenteret i Tabel 5.

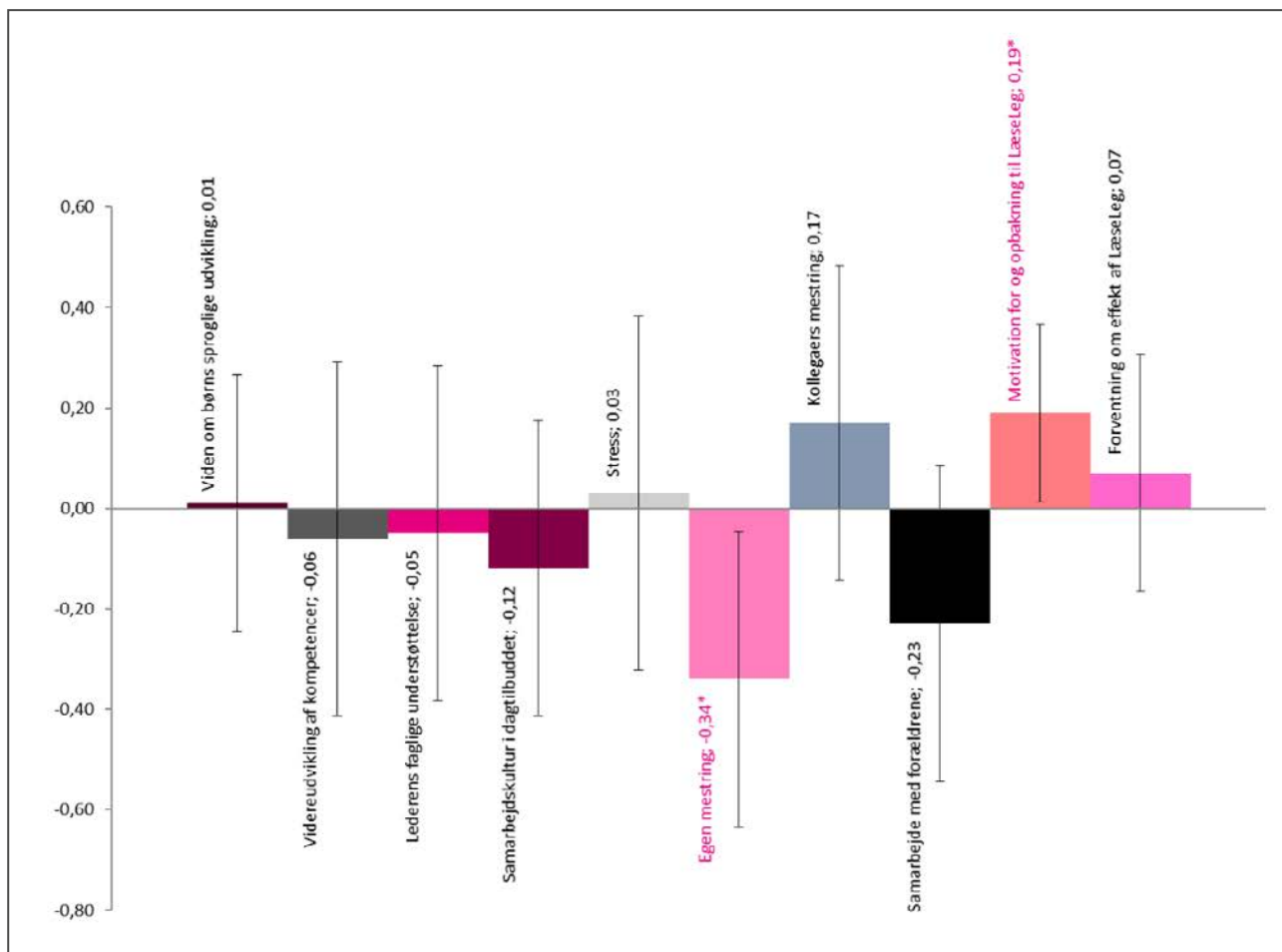
De væsentligste fund drejer sig om de to faktorer for implementeringskontekst "Viden om børns sproglige udvikling" og "Motivation for og opbakning til LæseLeg".

Vi finder, at jo mere viden om børns sproglige udvikling det pædagogiske personale har, des højere grad bruger de flere af elementerne i boghæftet;

Introduktion til bogen, gode ord, stiller spørgsmål, inddrager forældrene, laver kreative aktiviteter, leger, laver "Bøger jeg kender-bog".

Det pædagogiske personale bruger også i højere grad elementerne musikalske aktiviteter, kreative aktiviteter, lege og "Bøger jeg kender-bog", jo mere motiverede de er for LæseLeg, jo mere de oplever en sammenhæng mellem målene i LæseLeg og eksisterende pædagogiske mål og jo større opbakning til LæseLeg de møder fra forvaltningen, dagtilbuddets ledelse, kollegaer og forældre.

Figur 6: Implementeringskontekstens betydning for gennemførelsesgrad i standardafvigelser



Note: * <0.05 ** <0.01 *** <0.001

Tabel 5: Implementeringskonteksts betydning for brug af boghæftet

	INTRODUKTION TIL BOGEN	GODE ORD	STILLET SPØRGSMÅL	TALT OM ILLUSTRATIONER	INDDRAGET FORÆLDRENE	LAVET MUSIKALSKE AKTIVITETER	LAVET KREATIVE AKTIVITETER	LEGET LEGE	LAVET "BØGER JEG KENDER- BOG"
Viden om børns sproglige udvikling	0,36* (0,15)	0,44** (0,17)	0,24* (0,10)	0,22 (0,12)	0,31* (0,15)	0,24 (0,18)	0,45* (0,17)	0,49*** (0,15)	0,57*** (0,17)
Opbakning og tilgang til LæseLeg	0,16 (0,15)	0,28 (0,15)	0,13 (0,11)	0,11 (0,13)	0,35 (0,19)	0,31* (0,15)	0,39* (0,16)	0,33* (0,15)	0,23** (0,07)

Note: * <0,05 ** <0,01 *** <0,001. I cellerne er der præsenteret standardafvigelse med standardfejll i parentes.

Viden om børns sproglige udvikling, motivation for og opbakning til LæseLeg er altså faktorer, der har en central rolle i forhold til, i hvor høj grad det pædagogiske personale bruger boghæftet.

For de andre sammenhænge mellem implementeringskontekst og brug af boghæftet er der kun få og spredte signifikante sammenhænge. Derfor har disse faktorer ikke en betydning for brug af boghæftet.

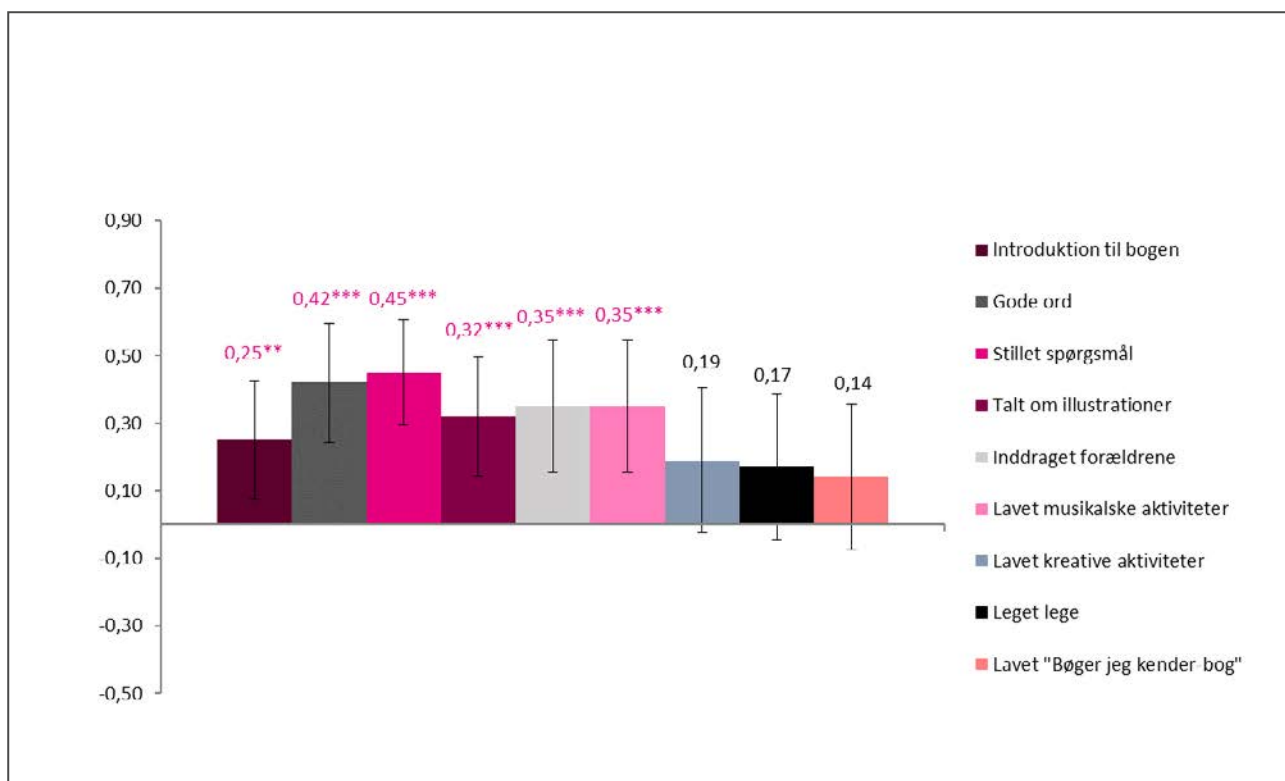
En høj gennemførelsesgrad har sammenhæng med en høj grad af brug af boghæftet

En ting er, hvor meget det pædagogiske personale læser med børnene. Noget andet er, om de bruger boghæftet, når de læser og dermed gennemfører LæseLeg med den kvalitet, som er intenderet. Vi har derfor undersøgt, om det pædagogisk personales

gennemførelsesgrad af læseaktiviteter har en betydning for brug af boghæftet. Analyserne er baseret på 262 LæseLeg-grupper. Figur 7 viser resultaterne af denne analyse i standardafvigelser.

Det ses, at jo mere det pædagogiske personale læser med børnene, jo mere introducerer de børnene til bogen inden første læsning, har de arbejdet med bogens "Gode ord", har de stillet børnene spørgsmål under læsningen, talt med børnene om bogens illustrationer, inddraget forældrene i LæseLeg derhjemme og lavet musikalske aktiviteter. For kreative aktiviteter, lege og "Bøger jeg kender-bog" er sammenhængene ikke signifikante. Det tyder altså i høj grad på, at når pædagoger og dagplejere skruer op for antallet af læseaktiviteter, bliver der også lavet LæseLeg med en vis kvalitet.

Figur 7: Betydningen af gennemførelsesgrad for brug af boghæftet i standardafvigelser



Note: * <0.05 ** <0.01 *** <0.001

KONKLUSION OG PERSPEKTIVERING

Formålet med studiet var at undersøge effekten af LæseLeg i vuggestuer og dagplejer på børns tidlige sprogudvikling. Nedenfor gennemgår vi de vigtigste fund og diskuterer implikationerne.

LæseLeg har signifikant positiv effekt på børns kommunikative kompetencer

Overordnet viser studiet, at LæseLeg i vuggestuer og dagplejer har statistisk signifikant positiv effekt på børnenes kommunikative kompetencer. Børnene er altså blevet bedre til at kommunikere i dagligdagen, fx ved at de lettere forstår og reagerer ved at hente/pege på ting, ved at kunne tale mere sammenhængende og fastholde en samtale om et emne i længere tid sammenlignet med andre børn på samme alder. Denne effekt er baseret på en gennemsnitlig deltagelse i LæseLeg svarende til 30 minutter hver uge for det enkelte barn. Der var positive, men statistisk ikke-signifikante effekter for receptivt og produktivt ordforråd, men for sprogbrug var effekten lige under 0. Derudover er der en statistisk signifikant sammenhæng mellem det antal gange, børnene har været med i LæseLeg-aktiviteter og deres score for receptivt ordforråd, produktivt ordforråd, sprogbrug og kommunikative kompetencer.

Analyserne viste yderligere, at hverken forhold relateret til det enkelte barn (alder, køn eller sprogligt niveau før LæseLeg) eller familiens baggrund (mors uddannelse, familiens indkomst eller indvandrerstatus) har betydning for børnenes udbytte. Den positive effekt af LæseLeg ser således ud til at gælde for et bredt udsnit af børn i danske vuggestuer og dagplejer.

Dialogisk læsning er over de seneste år blevet en velkendt metode i både hjemmet og dagtilbuddet og anbefales bredt som en måde, hvorpå forældre og dagtilbud kan styrke og udvide børns sprog. Denne i øvrigt positive udvikling betyder formentlig også, at det i dag er sværere at opnå en målbar effekt af

en indsats som LæseLeg, fordi der også læses meget i sammenligningsgruppen.

Alligevel viser lodtrækningsforsøget, at LæseLeg i vuggestuer og dagplejer har haft en signifikant positiv effekt på kommunikative kompetencer. Dette fund er i overensstemmelse med Dowdall og kollegaers kortlægning af effekten af dialogisk læsning baseret på 19 lodtrækningsforsøg.²³ At vi ikke finder nogen forskel i udbytte afhængig af børns alder og baggrund bakkes ligeledes op af forskningskortlægningen. Det nuværende studie bidrager også til international forskning på området ved at være baseret på et lodtrækningsforsøg gennemført i et repræsentativt sample.²⁴

Resultatet af effektstudiet for LæseLeg i vuggestuer og dagplejer afviger fra resultatet af effektstudiet for LæseLeg i børnehaver, der ikke fandt nogen signifikante positive effekter på børns sproglige udvikling. En medvirkende årsag hertil var formentlig en lav deltagelsesgrad for det enkelte barn, der bl.a. hang sammen med, at studiet blev gennemført under en periode med nedlukning af store dele af samfundet pga. COVID-19. Et andet dansk lodtrækningsforsøg af effekten af dialogisk læsning (READ) hos børnehavebørn viste et lignende resultat.²⁵ Her læste forældre dialogisk med deres 3-5-årige børn. Effekten af READ blev undersøgt blandt både anbragte og ikke-anbragte børn og viste, at READ kun havde en signifikant positiv effekt på opmærksomhed på skrift

23 Dowdall N, Melendez-Torres GJ, Murray L, Gardner F, Hartford L, Cooper PJ. (2020) Shared Picture Book Reading Interventions for Child Language Development: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Child Development*. 91, e383-e399.

24 Pillinger, C., & Vardy, E. J. (2022). The story so far: A systematic review of the dialogic reading literature. *Journal of Research in Reading*, 45, 533-548.

25 Bleses, D., Klyvø, L., Willemsen, M., & Boisen, L. (2022) Hovedresultater fra forskningsprojektet READ i plejefamilier. Rapport udgivet af TrygFondens Børneforskningscenter. https://pure.au.dk/portal/files/235721888/Bleses_Klyvøe_Willemsen_Boisen_2022_Hovedresultater_fra_forskningsprojektet_READ_i_plejefamilie.pdf.

for anbragte børn, mens der ikke blev fundet nogle positive effekter blandt ikke-anbragte børn. (READ i hjemmet, hvor forældre læste med deres skolebarn, havde derimod en positiv effekt på skolebørns læsning og skrivning²⁶).

Børnene har deltaget ofte i LæseLeg - dog ikke så ofte som anbefalet - og deltagelsesgraden hænger sammen med børnenes udbytte

Som omtalt ovenfor skulle det pædagogiske personale lave dialogisk læsning fire gange om ugen i små LæseLeg-grupper med 2-3 børn, gerne fordelt over flere korte perioder med LæseLeg hver dag. Denne anbefaling var baseret på resultater fra det tidligere effektstudie af LæseLeg i børnehaver, der pegede på, at en lav deltagelsesgrad kunne være relateret til den manglende effekt. For at understøtte at hvert barn deltog det anbefalede gange med dialogisk læsning, fik både det pædagogiske personale og ledere adgang til grafer på internetplatformen *Viewpoint*, der løbende viste, hvor meget det enkelte barn deltog i LæseLeg-aktiviteter.

Baseret på det pædagogiske personales selvrapportering fremgår det, at børnene i gennemsnit deltog i dialogisk læsning 3 gange om ugen. Næsten en femtedel af børnene (18 pct.) deltog i dialogisk læsning de anbefalede 4 gange om ugen eller mere i gennemsnit. Yderligere 36 pct. af børnene fik læst 3 gange om ugen i gennemsnit. Dette svarer til, at det enkelte barn gennemsnitligt deltog i ca. 30 minutters dialogisk læsning om ugen, dvs. samlet set ca. 10 timer i gennemsnit i løbet af indsatsperioden.

Variationen i deltagelse i dialogisk læsning spænder fra 0 til 6 eller flere gange dialogisk læsning ugent-

ligt svarende til mellem 0 til 60+ minutter per barn. 19 pct. af børnene deltog enten slet ikke eller kun én gang ugentligt i dialogisk læsning, mens 4 pct. deltog i 5 eller flere gange dialogisk læsning om ugen. Der er ikke nogen særlige karakteristika ved de børn, som deltager mindre end de fire anbefalede gange i LæseLeg. Hverken barnets alder, sproglige kompetencer, immigrantbaggrund eller forældrenes uddannelsesmæssige baggrund og indkomst har altså betydning for, hvor meget eller lidt de enkelte børn deltager i LæseLeg.

Denne forskel i deltagelse i dialogisk læsning mellem børn hænger imidlertid sammen med børnenes udbytte af LæseLeg. Analyser viser, at der er en signifikant sammenhæng mellem det antal gange, børnene har været med i dialogisk læsning og deres score i eftermålingerne. Jo mere børnene deltog i LæseLeg, jo større sprogligt udbytte fik børnene. Det peger på, at det netop er de forandringer i læringsmiljøet, som LæseLeg er udtryk for, der hænger sammen med børnenes øgede sprog. Selvom sammenhængen ikke kan tolkes kausalt, er resultatet dog det samme på tværs af alle vores mål for sprog²⁷, hvilket understreger sammenhængen mellem deltagelsesgrad og udbyttet af LæseLeg. Dette er ligeledes i overensstemmelse med Dowdall et al.'s forskningskortlægning, der viser, at børns deltagelsesgrad har betydning for effekten af dialogisk læsning, og at en mindre deltagelsesgrad har minimal effekt.²⁸

Den sproglige kvalitet i forbindelse med dialogisk læsning kan styrkes

Grundlæggende er dialogisk læsning en metode til at øge det sproglige miljø gennem at styrke a) interaktionskvaliteten (som fx opmuntre børnene til at deltage i samtaler med mange ture ved at følge

26 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, 12111-12113.

27 Kommunikative kompetencer, receptivt ordforråd, produktivt ordforråd, sprogbrug

28 Ibid

barnets interesser, bruge åbne spørgsmål og bygge videre på barnets bidrag); b), den sproglige kvalitet (fx ved at anvende sprog med mange forskellige ord, abstrakte ord, øget grammatisk kompleksitet mm., der samlet set styrker den sproglige kompleksitet i sproget omkring børnene) og c) konceptuel kvalitet (fx ved at engagere børnene i dekontekstualiserede samtaler om emner væk fra her-og-nu, fx samtaler om abstrakte emner og forklaring af ords betydning).²⁹

Interaktionskvaliteten og den sproglige kvalitet understøttes i LæseLeg gennem boghæftet. Boghæftet indeholder en række velkendte sprogunderstøttende strategier, som det pædagogiske personale opfordres til at anvende, som fx at følge barnets interesse, at bygge ovenpå og udvide barnets ordforråd og at stille åbne spørgsmål til børnene, der inddrager dem i samtaler om bøgerne og deres illustrationer. I boghæftet er der også strategier som "Gode ord" i hver bog, der i særlig grad understøtter ordforrådstilegnelsen. Den konceptuelle kvalitet understøttes primært gennem bøgerne, der handler om indhold væk fra her-og-nu-situationen. De strategier i boghæftet, der omhandler forklaringer af ord, er ligeledes med til at understøtte den konceptuelle kvalitet.

Baseret på vurderinger fra pædagoger og dagplejere finder vi, at den strategi de oftest anvender er at stille spørgsmål i forbindelse med dialogisk læsning. Mere end halvdelen af personalet angiver også, at

de arbejder med "Gode ord", mens ganske få arbejder med "Bøger jeg kender-bog". Med udgangspunkt i forskningen er det positivt, at pædagoger og dagplejere inddrager børnene i læsning af bøger ved hjælp af spørgsmål. Givet at der ikke er signifikante hovedeffekter for receptivt og produktivt ordforråd, er det et opmærksomhedspunkt, at der ikke er flere, der har arbejdet med bogens "Gode ord", som sætter fokus på ords betydning.

Overordnet var brugen af de sprogunderstøttende strategier i boghæftet ikke direkte relateret til effekten af LæseLeg på børnenes sprogudvikling. Der er dog en signifikant sammenhæng mellem personalets grad af spørgsmål til bogen og børnenes produktive ordforråd og kommunikative kompetencer. Effekten af hyppig brug af spørgsmål er i overensstemmelse med anden forskning.³⁰

Høj motivation og opbakning til LæseLeg i vuggestuer og dagplejer samt viden om sprogudvikling hænger sammen med det pædagogiske personales gennemførelsesgrad

Som beskrevet ovenfor har det enkelte barns deltagergrad betydning for udbyttet af LæseLeg. Det er derfor vigtigt at belyse, hvilke faktorer der ser ud til at hænge sammen med, hvor meget pædagoger og dagplejere gennemfører LæseLeg.

29 Rowe, M. L., & Snow, C. (2020). Analyzing input quality along three dimensions: Interactive, linguistic, and conceptual. *Journal of Child Language*, 47, 5-21.
Hadley, E. B., Barnes, E. M., & Hwang, H. (2023). Purposes, places, and participants: A systematic review of teacher language practices and child oral language outcomes in early childhood classrooms. *Early Education and Development*, 34, 862-884.
Burchinal, M., Garber, K., Foster, T., Bratsch-Hines, M., Franco, X., & Peisner-Feinberg, E. (2021). Relating early care and education quality to preschool outcomes: The same or different models for different outcomes?. *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 35-51.

30 Deshmukh, R. S., Zucker, T. A., Tambyraja, S. R., Pentimonti, J. M., Bowles, R. P., & Justice, L. M. (2019). Teachers' use of questions during shared book reading: Relations to child responses. *Early Childhood Research Quarterly*, 49, 59-68.
Rowe, M. L., & Snow, C. (2020). Analyzing input quality along three dimensions: Interactive, linguistic, and conceptual. *Journal of Child Language*, 47, 5-21.
Hadley, E. B., Barnes, E. M., & Hwang, H. (2023). Purposes, places, and participants: A systematic review of teacher language practices and child oral language outcomes in early childhood classrooms. *Early Education and Development*, 34, 862-884.
Burchinal, M., Garber, K., Foster, T., Bratsch-Hines, M., Franco, X., & Peisner-Feinberg, E. (2021). Relating early care and education quality to preschool outcomes: The same or different models for different outcomes? *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 35-51.

Det pædagogiske personale og ledere fik som nævnt adgang til løbende information om, hvor meget det enkelte barn deltog i LæseLeg. I forbindelse med spørgsmål om hvorvidt sådanne informationer har haft indflydelse på gennemførelsen af LæseLeg, angiver flertallet, at det ikke har været tilfældet (dog markerer en tredjedel, at de ikke ved det). Samtidigt vurderer det pædagogiske personale ikke, at det har været understøttende, at lederne har haft adgang til graferne (men igen, mere end en tredjedel angiver, at de ikke ved det). Dagplejere giver udtryk for en mere positiv holdning på tværs af spørgsmål til indsatsunderstøttelse. På grund af den lave besvarelse er det vanskeligt at vurdere betydningen af denne form for ledelsesunderstøttelse.

Der er andre forhold, der kan kobles positivt til en højere gennemførelsesgrad af LæseLeg. Pædagoger og dagplejere gennemfører mere dialogisk læsning, jo højere motivation de selv har for at arbejde med LæseLeg, og jo mere opbakning der er i dagtilbuddet til at arbejde med LæseLeg.

Analysen peger også på, at pædagogiske medarbejdere, der vurderer deres egen viden om sprogudvikling som værende høj, også er dem, der anvender flest sprogunderstøttende strategier fra boghæftet. Dette peger på, at en generel styrkelse af det pædagogiske personales viden om sprog gennem praksisnær kompetenceudvikling kan styrke kvaliteten af gennemførelsen af LæseLeg. Dette fund understøttes også af, at en høj gennemførelsesgrad hænger sammen med en høj grad af brug af boghæftet.

Interessant nok finder vi en statistisk negativ sammenhæng mellem gennemførelsesgrad og det pædagogiske personales vurdering af egen mestringsevne i forhold til at håndtere forstyrrende adfærd, vanskelige børn og børn, som har særligt brug for hjælp samt tilpasning af aktiviteter til børn med forskellige behov. Pædagoger og dagplejere, der

vurderer egen mestring højt, gennemfører signifikant mindre dialogisk læsning, formentlig fordi de ikke selv oplever et behov for anvendelse af nye metoder.

Potentialet for anvendelse af LæseLeg er stort, hvis gennemførelsesgraden og kvaliteten øges

Effektstudiet af LæseLeg i vuggestuer og dagplejer viser en signifikant positiv effekt for børns kommunikative strategier på 0,16 standardafvigelser. Ifølge Kraft, som har udviklet opdaterede benchmarks til fortolkning af effektstørrelser inden for uddannelsesforskning, kan effektstørrelser fra 0,05 til 0,20 betegnes som en medium effektstørrelse.³¹ Den signifikante sammenhæng mellem det antal gange, børnene har været med i LæseLeg og deres score for alle undersøgte sprogsmål peger endvidere på, at potentialet for LæseLeg er højere, hvis børn deltager i yderligere dialogisk læsning. De positive, men statistisk ikke-signifikante effekter på de øvrige sproglige mål og sammenhængen med gennemførelsesgrad understøtter dette. Børnene har brug for yderligere adgang til et rigt sprogligt læringsmiljø for at rykke på de øvrige sproglige mål. Hvis børn deltager mere i LæseLeg peger studiet på, at der kan være en sandsynlighed for effekter på fx både det receptive og produktive ordforråd.

Studiet indikerer også, at der er potentiale i at styrke kvaliteten af den dialogiske læsning via kompetenceudvikling. Det handler især om at styrke brugen af flere sprogunderstøttende strategier, ikke mindst strategier, der understøtter ordforrådstilegnelsen og inddrager børnene i samtaler med flere ture.

Derudover angiver en tredjedel af det pædagogiske personale, at de kun i nogen grad er i stand til at tilbyde passende udfordringer til meget dygtige

31 Kraft, M. A. (2020). Interpreting effect sizes of education interventions. *Educational Researcher*, 49, 241–253.

børn, mens en tredjedel ligeledes oplever i mindre eller nogen grad at være i stand til at imødekomme behovet hos tosprogede børn. Der er derfor også et potentiale for at øge effekten af LæseLeg ved at styrke kvaliteten af den dialogiske læsning og give personalet strategier til, hvordan LæseLeg kan differentieres så flere børns behov imødekommes.

Udbyttet af LæseLeg kan styrkes ved, at det pædagogiske personale:

1. Inddrager barnet i samtaler med mange ture
2. Bygger videre på og udvider barnets egne sproglige bidrag
3. Styrker barnets nysgerrighed over for og glæde ved ord ved at samtale om (nye) ords betydning
4. Relaterer både ord og indhold i bøger til noget, barnet kender og interesserer sig for
5. Gennemfører dialogisk læsning jævnligt – minimum 3 gange om ugen

Samtidigt viser studiet, at der er god opbakning til LæseLeg blandt personale og ledere i dagtilbud (såvel vuggestuer som dagplejer), og at der er en klar oplevelse af, at LæseLeg har god sammenhæng med eksisterende pædagogiske mål. Studiet peger dog også på, at en mere fagligt målrettet understøttelse kan være nødvendig for at styrke effekten af LæseLeg. Det gælder fx understøttelse af planlægning bl.a. ved at hjælpe med organisering af dagligdagen for at skabe plads til gennemførelse af LæseLeg og for at hjælpe med at sikre, at alle børn er med. Tilsammen peger disse fund på, at der er afgørende kontekstuelle faktorer, der hænger sammen

med, at en indsats som LæseLeg kan få en positiv betydning for børns sprogudvikling.

Det er ikke muligt præcist at afgøre, hvad forskellen mellem LæseLeg i vuggestuer/dagplejer vs. børnehaver skyldes. Alt andet lige tyder sammenhængen mellem deltagelsesgrad (og til dels kvalitet) og børnenes udbytte i det nærværende studie på, at den manglende effekt af LæseLeg i børnehaver er relateret til for lav deltagelsesgrad og for lav kvalitet. Hvis børnehavebørn deltager oftere i LæseLeg, og hvis LæseLeg gennemføres mere dialogisk og med mere fokus på sprogunderstøttende strategier, er det sandsynligt, at LæseLeg i børnehaver også vil have en positiv effekt for lidt ældre børn.

Der er et presserende behov for indsatser, der kan styrke det sproglige læringsmiljø i vuggestuer og dagplejer. Det fremgår af en national observationsundersøgelse af kvalitet i vuggestuer og dagplejer, som fandt, at kun 10 % af vuggestuer og 8 % af dagplejer har en 'god' kvalitet.³² Dette effektstudie peger på, at LæseLeg vil være et af de redskaber, der kan anvendes af kommuner, til at styrke kvaliteten af det sproglige læringsmiljø i vuggestuer og dagplejer og dermed børnenes sproglige udvikling. Samtidig peger forskning på, at læseindsatser som LæseLeg kan have en positiv betydning for børns socioemotionelle udvikling.³³ At LæseLeg også er relativt billig og kan gennemføres med begrænset kompetenceudvikling styrker ifølge Kraft potentialet ved en indsats som LæseLeg.

32 Lindeberg, N. H., Hansen, A. T., Vixø, K., Madsen, D. C., Bjerre, L. B., Lundby, A., Mahoney, A. N., & Lautrup, M. A. (2023). Kvalitet i dagtilbud – National undersøgelse af kvalitet i pædagogiske læringsmiljøer og rammer i kommunale daginstitutioner og dagplejen for 0-2-årige børn. *VIVE*.

33 Grøver, V., Snow, C. E., Evans, L., & Strømme, H. (2023). Overlooked advantages of interactive book reading in early childhood? A systematic review and research agenda. *Acta psychologica*, 239, 103997.

DATAKILDER OG METODE

Dette kapitel giver mere indgående information om de anvendte metoder.

REKRUTTERING

For at finde ud af, hvor mange stuer eller dagplejere, der skulle rekrutteres til studiet, udførte vi en styrkeberegning. Vi regnede ud, at vi havde brug for ca. 210 enheder for at have mulighed for at finde en effekt af LæseLeg, når vi trak lod på stue-/dagplejeniveau. Der går typisk 12 børn på en vuggestuestue og 4 børn i en dagpleje. I styrkeberegningen tog vi højde for, at en stue ville bestå af 10 børn, og at dagplejerne havde færre børn, således at en enhed svarede til én stue eller tre dagplejere. Dette var altså et konservativt estimat. I beregningen tog vi højde for, at vi gerne ville kunne måle en effekt ned til 0,15 standardafvigelse. Vi satte R^2 til 0,5, hvilket betød at vi antog, at 50 pct. af variationen kunne forklares af førmålinger og baggrundskarakteristika. Styrkeberegningen gav et estimat på 210 enheder. Vi gik efter at rekruttere 221 enheder, da vi antog et frafald på 5 % baseret på erfaringer med frafald i det foregående studie 1 af LæseLeg i børnehaver.

Mary Fonden havde ansvar for at rekruttere dagtilbud til studiet. 16 kommuner valgte at takke ja til at være en del af studiet, nemlig kommunerne Bornholm, Guldborgsund, Hedensted, Herning, Holbæk, Hvidovre, Ishøj, Kerteminde, Lejre, Næstved, Randers, Roskilde, Skive, Slagelse, Struer og Syddjurs.

Ved deltagelse i evalueringen af LæseLeg forpligtede dagtilbuddene sig til følgende (fra invitationsbrevet til vuggestuer):

1. *At deltage i kompetenceudviklingsforløbet.*
2. *At gennemføre LæseLeg i de vuggestuegrupper, der indgår i indsatsgruppen. Det er ikke en forudsætning for tilmelding, at hele vuggestuen deltager. Det kan fx godt kun være nogle af jeres stuer, der ønsker at deltage. Ved tilmelding af mere end én stue, er I sikre på, at mindst én af jeres stuer kommer i indsatsgruppen.*
3. *At bidrage aktivt i dokumentationen af indsatsen. Dette indebærer bl.a., a) at gennemføre før- og eftermålinger med alle børn, dvs. både dem i indsats- og kontrolgruppen, b) at det pædagogiske personale og leder udfylder et spørgeskema om pædagogiske strategier (ca. 15 minutter) før og efter indsatsen, samt c) at registrere korte noter om implementeringen og aktiviteter undervejs både for indsats- og kontrolgruppen.*

I alt takkede 93 vuggestuer med 163 vuggestuestuer og 141 dagplejere i kommunerne ja til at deltage i studiet. I Tabel 6 er en oversigt over antallet af tilmeldte dagtilbud og børn fordelt på de deltagende kommuner.

Tabel 6: Antal tilmeldte dagtilbud og børn fordelt på kommuner

KOMMUNE	DAGTILBUD (ANTAL)	DAGTILBUD (PROCENT)	BØRN (ANTAL)	BØRN (PROCENT)
Ishøj	5	2%	142	7%
Roskilde	3	1%	43	2%
Holbæk	11	5%	79	4%
Slagelse	28	12%	203	10%
Lejre	33	14%	328	17%
Næstved	3	1%	19	1%
Guldborgsund	10	4%	155	8%
Bornholm	4	2%	40	2%
Kerteminde	5	2%	76	4%
Herning	5	2%	123	6%
Struer	3	1%	18	1%
Syddjurs og Hvidovre	4	2%	99	5%
Randers	11	5%	237	12%
Hedensted	6	3%	62	3%
Skive	103	44%	328	17%
I alt	234	100%	1.952	100%

Note: Syddjurs og Hvidovre kommune er slået sammen i tabellen på grund af for få dagtilbud til, at vi må rapportere data om dem.

FORSKNINGSDESIGN

Evalueringen blev designet som et lodtrækningsforsøg. Det betød, at TrygFondens Børneforskningscenter tilfældigt trak lod om, hvem der skulle modtage LæseLeg (indsatsgruppe), og hvem der ikke skulle modtage LæseLeg (kontrolgruppe). Ved at trække lod, sikrer vi, at børnene i indsats- og kontrolgruppen ligner hinanden i forhold til en hel masse karakteristika. For eksempel sikrer en lodtrækning, at der med stor sandsynlighed er lige mange drenge og piger i indsatsgruppen som i kontrolgruppen, og at der er lige mange højtuddannede forældre i indsatsgruppen som i kontrolgruppen. Det betyder, at de to grupper er ens, bortset fra at indsatsgruppen har modtaget LæseLeg, hvorimod det ikke gælder

for kontrolgruppen. Når vi sammenligner indsats- og kontrolgruppen efter LæseLeg er slut, ved vi derfor, at det kun er effekten af LæseLeg, vi finder, og ikke effekten af andre forhold, fordi de to grupper er ens på alle andre områder.

Selve lodtrækningen foregik på stue- eller dagpleje-niveau. Det betød, at for de tilmeldte vuggestue-stuer trak vi lod inden for vuggestuerne, og for de tilmeldte dagplejere trak vi lod inden for legestuen, hvis de var tilknyttet en legestue, og ellers trak vi lod inden for kommunen. Havde en vuggestue eksempelvis tilmeldt to stuer, betød det, at én af stuerne kom i kontrolgruppen, og den anden kom i indsatsgruppen.

Tilmelding af mere end én stue betød altså, at vuggestuen var sikker på at få en stue i indsatsgruppen.

Dagtilbuddene blev informeret af TrygFondens Børneforskningscenter om resultatet af lodtrækningen, dvs. hvilke stuer eller dagplejer, der skulle i henholdsvis indsats- og kontrolgruppe.

DATAINDSAMLING

Det pædagogiske personale foretog før- og eftermålinger af børnenes sproglige kompetencer blandt både indsats- og kontrolbørn. Førmålingerne blev foretaget i perioden juni-september 2022. Eftermålingerne blev foretaget i februar-april 2023. Som det fremgår af afsnittet "Vurdering af børns udbytte", blev børnenes sproglige kompetencer målt med 'Sprog-vurdering 2 år'. Sprogvurderingen måler børnenes kommunikative kompetencer, sprogbrug, produktive ordforråd og receptive ordforråd. Som omtalt fik børn under 18 måneder også foretaget målinger af forståelse af faste vendinger samt forståelse og produktion af ordtyper. Disse kunne dog ikke anvendes i effektanalyserne grundet for få børn i denne aldersgruppe.

For at sikre reliabilitet og validitet i alle målinger, blev personalet grundigt instrueret i at foretage målingerne af børnene ved hjælp af en vejledning. I denne var der også linket til den generelle vejledning til 'Sprogvurdering 2 år' samt en video, der viser hvordan man gennemfører den receptive ordforrådstest med barnet.

Som beskrevet i afsnittet "Gennemførelsesgrad og deltagelsesgrad", besvarede det pædagogiske personale hver anden uge i løbet af indsatsperioden fra 5. september 2022 til 10. februar 2023 nogle spørgsmål om gennemførelsen af seneste LæseLeg-forløb, herunder hver enkelt barns deltagelse i LæseLeg. For at tilgå dette skema loggede det pædagogiske personale ind på internetplatformen Viewpoint med brugernavn og password. Når de havde besva-

ret spørgsmålene, kunne de vælge næste forløbs boghæfte og downloade LæseLeg-materialerne på Viewpoint. Det vurderes ikke at have været en barriere at bruge Viewpoint til at hente materialerne, når først det pædagogiske personale havde logget ind første gang.

Førmålingen af implementeringskontekst blandt ledere og pædagogisk personale i vuggestuer og dagplejere blev foretaget i august/start september 2022, og eftermålingen i marts/april 2023. Målingerne blev sendt ud som et surveylink til hver enkelt respondent.

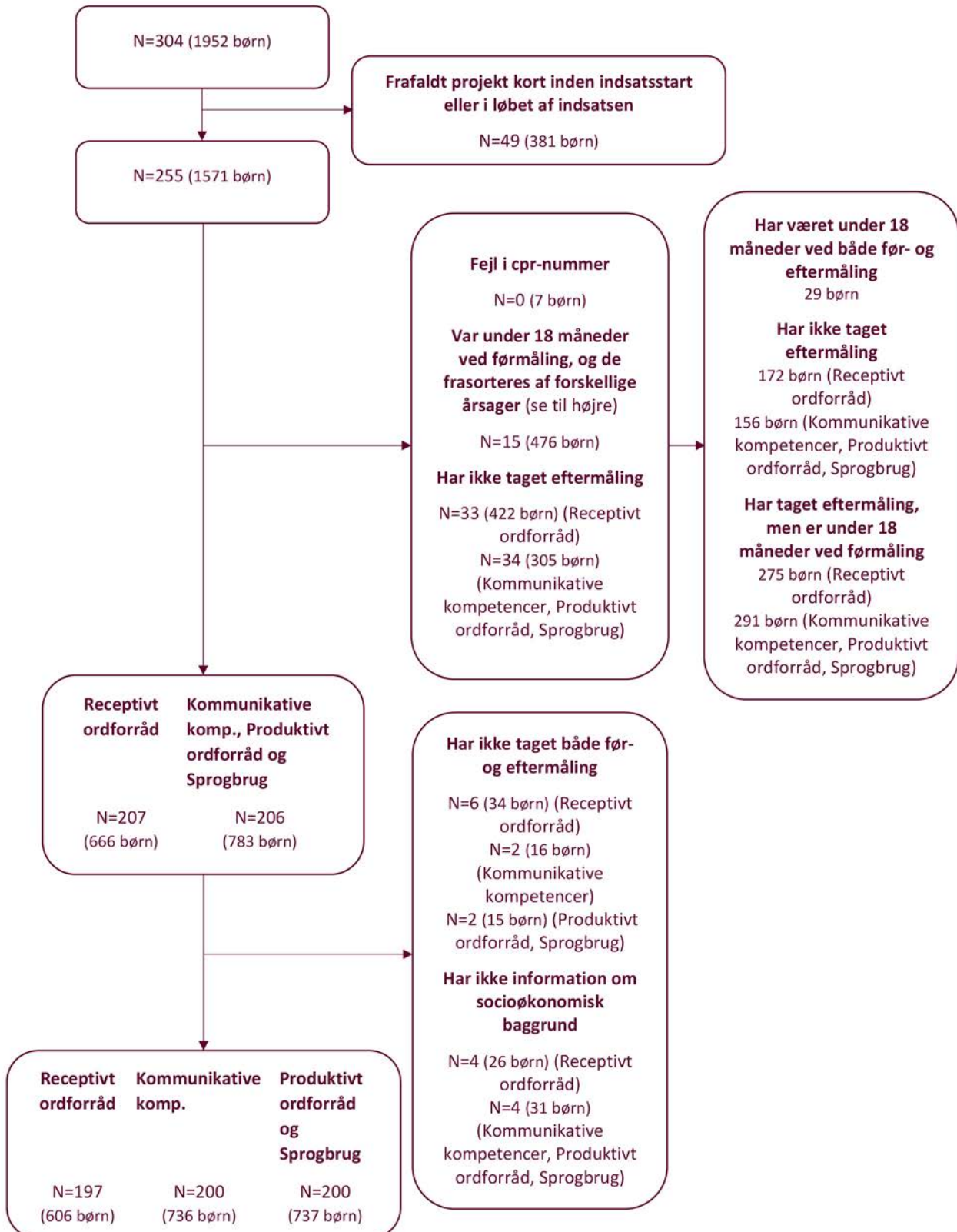
STUDIEPOPULATION, SVARPROCENTER OG FRAFALD

Samlet var 304 vuggestuestuer og dagplejer med 1.952 børn tilmeldt projektet (148 stuer og dagplejer med 942 børn i indsatsgruppen og 156 stuer og dagplejer med 1.010 børn i kontrolgruppen). Figur 8 beskriver, hvordan vi kommer fra gruppen af tilmeldte stuer og dagplejer til vores studiepopulation, der indgår i vores analyser af effekten af LæseLeg. Vi har valgt kun at beholde børn med både en før- og en eftermåling for at kunne kontrollere for førmålingen³⁴.

I Tabel 7 fremstilles karakteristika for vores studiepopulation opdelt på indsats- og kontrolgruppe. I kolonnen "Difference" ses forskellen mellem indsats- og kontrolgruppe, samt hvorvidt denne forskel er statistisk signifikant. Tabellen viser overordnet set, at indsats- og kontrolgruppen er ens på de fleste målte karakteristika. Der er dog en statistisk signifikant forskel mellem indsats- og kontrolgruppe på førmålingen af børnenes produktive ordforråd. Hvor indsatsgruppen i gennemsnit har en score på 30, har kontrolgruppen en gennemsnitlig score på 27. Scoren angiver antal ord, barnet kan sige på baggrund

34 Se uddybning i afsnittet "Analysemetode"

Figur 8: Flowchart over deltagende stuer og dagplejere (antal børn i parentes)



af 70 udvalgte ord. Vi kontrollerer for førmålingerne af børnenes sproglige kompetencer og resten af karakteristika præsenteret i Tabel 7 i vores analyser, og vi undersøger dermed effekten af LæseLeg, når disse variable holdes konstant. Indsats- og kontrolgruppen er samlet set sammenlignelige i udgangspunktet på observerbare og ikke-observerbare karakteristika. Det betyder, at den eneste forskel er, at indsatsgruppen har modtaget LæseLeg, hvorimod kontrolgruppen har gjort "som de plejer". Det giver de rette forudsætninger for at estimere effekten af LæseLeg.

Tabel 7 nedenfor viser karakteristika for vores studiepopulation. Børnene i indsatsgruppen er i gennemsnit lige over 23 måneder gamle (næsten 2 år). 50,1 pct. er drenge, og 13,3 pct. er indvandrere eller efterkommer af indvandrere³⁵. Forældrenes uddannelsesniveau er rapporteret som gennemsnittet af en variabel, hvor 1="Bachelor, lang videregående uddannelse, forskeruddannelse", 2="Kort og mellem-lang videregående uddannelse", 3="Erhvervsuddannelse og gymnasie", 4="Grundskole". På denne skala er gennemsnittet for mors uddannelsesniveau 2,4, mens gennemsnittet for fars uddannelsesniveau er 2,6. Familiernes gennemsnitlige årlige indkomst er 605.272 kr. Disse karakteristika ligger på niveau med karakteristika i populationen af familier i Danmark, der har børn under 3 år i 2022.

Tabel 8 viser middelværdien af de ikke-standardiserede råscorer i sprogvurderingerne før og efter indsatsen. Scorerne er meget ens for indsats- og kontrolgruppen bortset fra førmålingen af produktivt ordforråd og eftermålingen af kommunikative kompetencer, hvor der er signifikante forskelle mellem indsats- og kontrolgruppens score. Indsatsgruppen

har en højere score end kontrolgruppen i begge tilfælde. Scorerne er generelt højere i eftermålingen end i førmålingen, da børnene er blevet et halvt år ældre mellem de to målinger.

Spørgeskemaet om implementeringskontekst blev sendt til ledere og pædagogisk personale i deltagende dagtilbud. Vi bad vuggestuepædagoger i hele vuggestuen om at besvare spørgeskemaet, selv hvis ingen på deres stue eller de selv skulle lave LæseLeg. 544 vuggestuepædagoger og 140 dagplejere modtog spørgeskemaet, mens 95 vuggestueledere og 19 dagplejepædagoger modtog spørgeskemaet. Svarprocenten blandt dem, der havde modtaget et spørgeskema, var for vuggestuepædagoger 49 pct., for vuggestueledere 64 pct., for dagplejepædagoger 74 pct., mens 89 pct. af dagplejerne afsluttede spørgeskemaet.

Som beskrevet i afsnittet "Gennemførelsesgrad og deltagelsesgrad" besvarede deltagende pædagoger og dagplejere hver anden uge nogle spørgsmål om børnenes deltagelse og deres arbejde med LæseLeg i det foregående forløb, inden de kunne vælge dén bog, de ville arbejde med i det næste forløb. Svarprocenterne er rigtig høje og ligger over 90 pct. helt frem til forløb 7. Herefter falder svarprocenterne i resten af forløbene. At svarprocenten kun er 68 pct. i forløb 10, skyldes delvist, at ikke alle LæseLeg-grupper gennemførte 10 forløb, hvilket der ikke er taget højde for i svarprocenterne. Procenterne er baseret på stuer, der ikke er frafaldet.

35 Definitionen fra Danmarks Statistik af efterkommere er en person, der er født i Danmark, men hvor ingen af forældrene er både danske statsborgere og født i Danmark (<https://www.dst.dk/da/Statistik/emner/borgere/befolkning/indvandre-re-og-efterkommere>, 19. oktober 2023).

Tabel 7: Balancetablel mellem indsats- og kontrolgruppe

	INDSATS			KONTROL			DIFFERENCE		
	Gns.	SD	N	Gns.	SD	N	Gns.	SE	N
Barnets karakteristika									
Alder i måneder ved førmåling (pr. 1. juli 2022)	23.446	(3.403)	368	22.981	(3.357)	369	-0.465	(0.249)	737
Procent drenge	0.508	(0.501)	368	0.493	(0.501)	369	-0.015	(0.037)	737
Oprindelsestype (dansk, indvandrere, efterkommere)	0.133	(0.340)	368	0.103	(0.304)	369	-0.030	(0.024)	737
Forældres karakteristika									
Mor - uddannelse	2.427	(0.928)	368	2.461	(0.893)	369	0.034	(0.067)	737
Far - uddannelse	2.639	(0.920)	368	2.724	(0.811)	369	0.085	(0.064)	737
Familieindkomst (årlig)	605727.549	(378614.926)	368	609842.726	(303183.673)	369	4115.177	(25263.875)	737
Førmåling									
Receptivt ordforråd	26.457	(9.145)	352	26.254	(9.125)	355	-0.204	(0.687)	707
Kommunikative komp.	33.956	(14.987)	367	33.184	(14.676)	369	-0.772	(1.093)	736
Produktivt ordforråd	30.323	(18.908)	368	27.198	(18.977)	369	-3.126*	(1.396)	737
Sprogbrug	3.984	(2.852)	368	3.843	(2.896)	369	-0.141	(0.212)	737

Note: * 0.1 ** 0.05 *** 0.

Tabel 8: Gennemsnitlige råscore i sprogvurderingen for før- og eftermålingen og forskellen mellem indsats- og kontrolgruppe

	INDSATS			KONTROL			DIFFERENCE		
	Mean	SD	N	Mean	SD	N	Diff.	SE	N
Førmåling									
Receptivt ordforråd	26.457	(9.145)	352	26.254	(9.125)	355	-0.204	(0.687)	707
Kommunikative komp.	33.956	(14.987)	367	33.184	(14.676)	369	-0.772	(1.093)	736
Produktivt ordforråd	30.323	(18.908)	368	27.198	(18.977)	369	-3.126*	(1.396)	737
Sprogbrug	3.984	(2.852)	368	3.843	(2.896)	369	-0.141	(0.212)	737
Eftermåling									
Receptivt ordforråd	28.456	(7.336)	305	28.195	(7.158)	307	-0.260	(0.586)	612
Kommunikative komp.	48.459	(15.465)	368	45.588	(15.388)	369	-2.871*	(1.136)	737
Produktivt ordforråd	47.139	(18.344)	368	44.705	(17.981)	369	-2.434	(1.338)	737
Sprogbrug	6.470	(3.059)	368	6.466	(3.017)	369	-0.004	(0.224)	737

Note: * 0.05 ** 0.01 *** 0.001

ANALYSEMETODE

Regressionsanalyser af effekten af LæseLeg

For at udregne effekten af LæseLeg sammenlignede vi indsatsgruppe og kontrolgruppe i regressionsanalyser. Regressionerne blev kørt ved at bruge structural equation modelling i det statistiske software STATA 18.0 (med kommandoen "gsem").

På trods af, at indsats- og kontrolgruppe balancerer fint på en række karakteristika, har vi alligevel taget højde for eventuelle forskelle mellem indsats- og kontrolgruppe. I analyserne har vi kontrolleret for barnets alder, barnets køn, barnets immigrantstatus (dansker eller indvandrer/efterkommer), barnets score i førmålingen, forældrenes uddannelsesniveau og familiens indkomst. Oplysninger om immigrantstatus, uddannelsesniveau og indkomst blev koblet fra Danmarks Statistiks Forskningsservice. I analyserne tog vi desuden højde for clustering på stue-/dagplejeniveau, dvs. at børn på en stue/i en dagpleje kan minde om hinanden og derfor ikke er uafhængige.

I analyserne inkluderede vi kun dem, der havde taget både før- og eftermålingen for at kunne kontrollere for førmålingerne. Der var ikke nogen forskelle med hensyn til de nævnte baggrundskarakteristika mellem børn med både før- og eftermåling og børn der kun havde eftermålingen. Desuden foretog vi flere robusthedsanalyser med forskellige metoder for at håndtere manglende data, hvor vi inkluderede alle med en eftermåling. Disse gav samme resultater som dem, der er præsenteret i denne rapport.

Som det ses længere oppe i Figur 8, var der kun meget få børn med manglende data på baggrundskarakteristika. Vi valgte derfor at være konsistente og ikke tage højde for manglende data fra baggrundskarakteristika i analyserne. Dette bakkede robusthedsanalyser også op om.

I analyserne, hvor vi undersøgte, om der var forskel i effekten af LæseLeg alt efter barnets sproglige udgangspunkt, barnets deltagelsesgrad, det pædagogiske personales brug af boghæfte eller forældres baggrundskarakteristika, tilføjede vi et interaktionsled i analysen.

Alle variable i analyserne blev standardiserede på tværs af hele børnegruppen til middelværdi 0 og standardafvigelse 1. Det betyder, at regressionskoefficienterne kan læses som standardiserede effektstørrelser i standardafvigelser, som gør det muligt at sammenligne effektstørrelserne med andre studier.

Analyser af implementeringskontekst

I analyserne af implementeringskontekst benyttede vi faktorer om implementeringskontekst beregnet på baggrund af en faktoranalyse. Faktoranalysen grupperede spørgsmål i de faktorer, som er beskrevet i Tabel 3. Herefter udregnede vi et gennemsnit for hver vuggestue/dagpleje på baggrund af alt pædagogisk personale i det pågældende dagtilbuds værdier på faktorerne. Bemærk, at der ikke er kontrolleret for børnenes baggrundskarakteristika i analyserne af sammenhængen mellem implementeringskontekst, boghæfte og gennemførelsesgrad, da disse er foretaget på LæseLeg-gruppeniveau. Der er dog taget højde for clustering på stue-/dagplejeniveau.

I de deskriptive analyser af spørgsmål fra spørgeskemaet om implementeringskontekst, er vuggestuepædagogers og dagplejeres besvarelser slået sammen. I få tilfælde er spørgsmålenes ordlyd tilpasset pædagogers og dagplejeres specifikke kontekst. Vuggestuepædagoger har svaret på spørgsmål om lederen af deres dagtilbud, mens dagplejere har svaret på samme spørgsmål om deres dagplejeleder eller dagplejepædagog. Vuggestueledere, dagplejeledere og dagplejepædagoger betegnes alle som 'ledere' i beskrivelsen af faktorerens indhold i Tabel 3. Vuggestuepædagoger har svaret på spørgsmål

om resten af personalegruppen i vuggestuen, mens dagplejere har svaret på samme spørgsmål om de andre dagplejere i legestuegruppen, hvis dagplejeren er en del af en legestuegruppe. Personalegruppe og dagplejere i legestuegruppe betegnes begge som 'kollegaer' i Tabel 3.

Brug af boghæftet og deltagelsesgrad

Ved beregning af score for kvalitet af indsatsen (brug af boghæftet), har vi taget gennemsnittet af de forløb for LæseLeg-grupperne, som vi har besvarelser for. Kvalitetsmålene er altså et udtryk for den kvalitet, som LæseLeg-indsatsen har haft, når den er blevet udført. Når vi har udregnet den totale deltagelsesgrad af LæseLeg, har vi sat værdien til 0 i de forløb, hvor vi ikke har oplysninger om børnene, da vi antager, at de i disse tilfælde ikke har deltaget i LæseLeg.

EFFEKTER AF LÆSELEG I VUGGESTUEN OG DAGPLEJEN

TRYGFONDENS
BØRNEFORSKNINGSCENTER,
JANUAR 2024



TRYGFONDENS
BØRNEFORSKNINGSCENTER