

Tidlige indsatser kan øge (alle) børns læring

Temanummer: Som mor så datter: social mobilitet i Danmark

Der er en betydelig social slagside med hensyn til de børn, der sakker læringsmæssigt bagud tidligt i livet. Det kan få betydning for børnenes senere uddannelsesmuligheder. Undersøgelser peger på, at læringsmiljøet i dagtilbuddene ikke har tilstrækkelig kvalitet til at give alle børn de nødvendige erfaringsmuligheder for læring. Lodtrækningsforsøg af pædagogiske indsatser i danske dagtilbud dokumenterer, at det er muligt at styrke kvaliteten af læringsmiljøet og børns tidlige læring, uanset børnenes sociale baggrund, selv under hverdagslige vilkår. I partnerskabet "Vi lærer sammen" undersøges det, hvorvidt det er muligt at opskalere en effektiv pædagogisk indsats og øge alle børns læring. "Vi lærer sammen" understøtter faste kognitive og socioemotionelle læringsområder, som personalet selv omsætter til en pædagogisk praksis med fokus på rigt sprog og interaktioner i aktiviteter, der er understøttede, engagerende og udviklende for det enkelte barn.

Tidlige færdigheder er afgørende for senere læring, men der er store forskelle mellem børn

Helt fra den tidlige barndom tilegner alle børn sig en række kognitive og sociale kompetencer, men der er store forskelle i forhold til, hvor *hurtigt* de lærer disse kompetencer i barndommen, og forskellene i kompetencer øges over tid. Mens der eksempelvis er cirka ét års forskel mellem de 15 pct. sprogligt svageste og de 15 pct. sprogligt stærkeste børn ved udgangen af vuggestuen, øges forskellene til to et halvt års udvikling ved udgangen af børnehaven (Bleses, Jensen et al., 2016). Lignende forskelle ses også i forbindelse med tidlig matematisk og socioemotional udvikling (Bleses, Jensen et al., 2016).

De tidlige forskelle i læring rækker langt ud over barndommen og har betydning for læringen i skolen og senere i livet (Davies et al., 2016; Duncan et al., 2007; 2022). Fx viser et langtidsstudie af knapt 3.000 danske børn, at de fleste børn med et lavt ordforråd mellem halvandet og tre år ikke alene scorer lavt på læsetest i 6. klasse (Bleses, Makransky et al., 2016), men også har større sandsynlighed for at få lavere karakterer i henholdsvis dansk, engelsk, matematik og naturvidenskab ved 9. klasses afgangseksamen (Dale et al., 2022). Det kan få negative konsekvenser for deres fremtidige livschancer og tilknytning til arbejdsmarkedet (Duncan et al., 2022).

De børn, der er læringsmæssigt bagud tidligt i livet, kommer oftere fra en familie, hvor forældrene har ingen – eller en kort – uddannelse, lavere indkomst og/eller har en immigrantbaggrund (Bleses, Jensen et al., 2016; Højen et al., 2019). Et nyligt studie viser, at der også i danske familier er relativt store



DORTHE BLESES

Professor,
Institut for Kommunikation
og Kultur, Afdeling for
Lingvistik samt
Trygfondens Børne-
forskningscenter,
Aarhus Universitet

sociale forskelle i mængden og kvaliteten af de interaktioner, samtaler og læringsmuligheder, barnet møder i hjemmet, og at disse forskelle er associeret med børnenes sprog (Højen et al., 2021).

Når tidlige færdigheder er så vigtige for senere læring, hænger det – forenklet sagt – sammen med, at hjernen bygges op fra bunden, så ny viden bygges ovenpå eksisterende viden (Center on the Developing Child, 2016). Eller fordi – som den berømte økonom James Heckman formulerer det – ”læring avler læring” (Cuhna & Heckman, 2007). Hvis vi vil give de kommende generationer de bedst mulige forudsætninger i livet, må vi derfor sætte ind allerede i barndommen, i særdeleshed overfor den børnegruppe, der allerede tidligt i livet viser tegn på at være bagud (Duncan et al., 2022).

Hvorfor kompenserer dagtilbuddene ikke for den sociale ulighed i børns udvikling?

I Danmark tilbydes alle børn i alderen 0-5 år en plads i dagtilbud, og 90 pct. af danske børn er tilknyttet et dagtilbud i gennemsnitligt fire år, hvor de tilbringer en væsentlig del af deres vågne tid (BUVM, 2018). Dagtilbuddene udgør derfor en central ramme for de læringsmuligheder, der er afgørende for, at børn trives og udvikler sig. Alligevel observerer vi store (delvist socialt betingede) gab mellem børns færdigheder, der øges frem mod skolestart. Et muligt svar på hvorfor kunne være de strukturelle rammer i dagtilbud, herunder normeringer. Der er dog ingen entydig forskningsmæssig dokumentation for, at en øget normering i sig selv fører til bedre læring og trivsel hos børnene (Duncan et al., 2022), heller ikke i Danmark. Eksempelvis har Det Økonomiske Råd for nylig påvist, at forskelle i normering og pædagogandele i vuggestuer og børnehaver kun har små og insignifikante effekter på børnenes læring i folkeskolen, uanset om man måler på de nationale test eller eksamenskarakterer (Det Økonomiske Råd, 2021).

Den vigtigste årsag skal formentligt snarere findes i kvaliteten af det pædagogiske arbejde. Skåret ind til benet peger omfattende forskning på, at børn trives og lærer i dagtilbud, når det pædagogiske personale styrker barnets konkrete læringsmuligheder ved at 1) bruge et rigt sprog i vedvarende og understøttende interaktioner med børnene; 2) lave mange interessante aktiviteter, der fanger børnenes opmærksomhed og engagement og har et indhold, der hjælper med at udvikle vigtige sproglige, matematiske, sociale og selvregulerende færdigheder og 3) skabe et positivt og følelsesmæssigt understøttende miljø med vægt på bekræftelse og omsorg (Burchinal & Farran, 2020).

En nylig undersøgelse af tilsvarende aspekter af pædagogiske kvalitet i danske dagtilbud (også kaldet proceskvalitet) viste, at kun 19 pct. af de kommunale børnehaver blev vurderet til at være af god pædagogisk kvalitet, og at ingen børnehaver havde fremragende kvalitet (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020). Et andet studie viste tillige, at børn, der gik i dagtilbud med høj grad

af proceskvalitet, også havde et bedre sprog, mens strukturelle faktorer, herunder normeringer, ikke havde statistisk sammenhæng med børnenes sprogudvikling (Slot et al., 2018). Resultater som disse peger på, at der er et stort potentiale for at øge processuelle aspekter af den pædagogiske kvalitet i dagtilbud.

Der har derfor været et stort forskningsmæssigt fokus på at udvikle effektive indsatser (interventioner), der kan understøtte det pædagogiske personale i at skabe en højere pædagogisk kvalitet i dagtilbuddene og samtidigt har målbar effekt på børnenes udvikling.

Hvad kendetegner tidlige indsatser, der styrker kvaliteten i dagtilbud og børns læring?

Der er udviklet mange pædagogiske indsatser, hvoraf en stor del er afprøvet i lodtrækningsforsøg, som tillader os at konkludere noget om kausale sammenhænge. De fleste indsatser er målrettet sproglig udvikling (Walker et al., 2020), ikke mindst fordi sprog ser ud til at være særlig vigtigt for senere faglige færdigheder i skolen (se fx Pace et al., 2019). Overordnet set viser den omfattende forskning, at det *er* muligt at styrke de processuelle aspekter af den pædagogiske kvalitet i dagtilbud på en måde, der også øger børnenes læring (Burchinal & Farran, 2020; Chambers et al., 2016; Duncan et al., 2022; Walker et al., 2020; Weiland et al., 2018). Samtidigt peger forskningen på, at der er stor forskel på hvor effektive indsatserne er, og om effekten er vedvarende (Chambers et al., 2016; Duncan et al., 2022).

Varigheden, intensiteten og indholdet af konkrete indsatser varierer substantielt, men de mest succesfulde indsatser indeholder ofte flere af følgende elementer (Duncan et al., 2022; Walker et al., 2020; Weiland et al., 2018). Indsatserne:

- har et eksplicit fokus på at *styrke tidlige færdigheder* (fx ved at der arbejdes med bestemte læringsområder og -mål, som empirisk forskning har vist, er vigtige for senere læring);
- er baseret på *konkrete forløb* med forslag til såvel aktiviteter og måder at snakke med børnene på, der er velegnede til at understøtte de konkrete færdigheder;
- understøtter personalet i at anvende samtalestrategier, som øger børnenes aktive sproglige deltagelse i aktiviteter og dermed også deres muligheder for at lære (fx åbne spørgsmål som ”hvorfors” og ”hvordan”);
- anvender *løbende data om implementeringen af indsatsen*, der gør det muligt for personalet at reflektere over det pædagogiske arbejde og børnenes udbytte;
- omfatter *professionel udvikling af personalet før* (evt. også under) indsatsen, der klæder dem fagligt på til at arbejde hensigtsmæssigt med indsatsen.

I Danmark har vi inden for den sidste årrække afprøvet to indsatser, *SPELL* og *Fart på sproget*, der indeholder alle de nævnte elementer (Bleses, Højen, Justice et al., 2018; Bleses, Højen, Dale et al., 2018). Begge indsatser blev udviklet med udgangspunkt i en allerede effektiv sprogindsats, *Read it Again* (Justice et al., 2010), for at undersøge om en indsats, der var virksom i en amerikansk kontekst, også kunne implementeres med samme effekt i en dansk kulturel sammenhæng. Indsatserne, der blev afprøvet i forskellige varianter, varede 20 uger, og pædagogerne var på et to dages kursus inden indsatsen gik i gang. Indsatserne blev gennemført inden for dagtilbuddenes eksisterende økonomiske ramme. Samlet set deltog mere end 1.100 pædagoger og 13.000 børn i de to studier. Med udgangspunkt i enten læsebaserede (*SPELL*) eller legebaserede aktiviteter (*Fart på sproget*) blev der hen over de 20 uger arbejdet med 23 sproglige læringsmål. Lodtrækningsforsøgene viste, at i indsatsgrupperne blev børnenes sprog øget med mellem 18 og 32 pct. af en standardafvigelse for førskrift (svarende til mellem 34 pct. og 57 pct. ekstra læring over 20 uger sammenlignet med børnene i kontrolgrupperne), hvilket svarer til internationale resultater (Chambers et al., 2016). Alle børnegrupper (dvs. uanset alder, køn, social baggrund og etnicitet) havde signifikant udbytte af indsatserne. Langtidsstudier af *SPELL* og *Fart på sproget* peger på, at børn af forældre med kortere uddannelse og/eller med immigrantbaggrund har højere score på nationale test i 2. klasse i læsning, afhængig af hvilken variant af indsatserne de deltog i, sammenlignet med børn, der ikke deltog i indsatserne (Bleses, Dale, et al., 2021; Gensowski et al., 2022).

Den samlede konklusion på studierne er altså derfor, at de konkrete elementer understøtter personalet i at skabe et rigere læringsmiljø, og at deltagelse i en kortvarig indsats godt kan få betydning for læsekompetencer i skolen tre til seks år efter for de børn, der har mest brug for det – også i Danmark. Baseret på resultater fra en af varianterne af *Fart på sproget* er det dog mest effektivt i en dansk pædagogisk kontekst at give personalet mere frihed i tilrettelæggelsen af pædagogiske aktiviteter (Bleses, Højen, Dale et al., 2018).

Men én ting er at opnå positive effekter i konkrete og tidsbegrænsede forskningsprojekter – en anden er at anvende pædagogiske indsatser som del af den daglige pædagogiske praksis, samtidigt med at effekten af indsatserne bibeholdes. Spørgsmålet om hvorvidt og hvordan effektive indsatser kan opskaleres, er derfor inden for de senere år blevet et vigtigt forskningsspørgsmål (Foundation for Child Development, 2020).

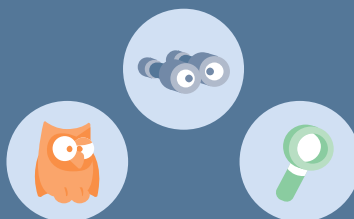
Billig effektiv indsats i dagtilbud kan opskaleres

Selvom *SPELL* og *Fart på sproget* indeholdt elementer, der er enkle og til dels kendte, var der alligevel stor forskel på, hvor gode de enkelte dagtilbud var til at arbejde med indsatserne som intenderet, og det hang sammen med børnenes udbytte. Sekundære analyser af *SPELL* og *Fart på sproget* viser endvidere, at en af årsagerne til den store variation i implementeringsgrad og kvalitet er

relateret til forskellig grad af implementeringsparathed (Bleses et al., 2023). Det peger på, at hvis pædagogiske indsatser skal kunne udrulles og opskaleres med effekt, er der behov for tiltag, der tager højde for kulturelle og organisatoriske forskelle på kommune-, leder- og personaleniveau og indbefatter løbende støtte til implementering (Bleses, Laursen & Munkedal, 2021).

Baseret på erfaringerne fra *SPELL* og *Fart på sproget* har vi udviklet den fleksible pædagogiske ramme *Vi lærer sammen*, der gennem fire kerneelementer understøtter en systematik og et eksplicit fokus, som skal give alle børn rige læringsmuligheder gennem hele dagen. Hvert enkelt barn skal deltage i et vist antal aktiviteter, der registreres hver uge for at sikre en høj deltagelsesgrad for alle.

Fleksibel pædagogisk ramme
hvor det pædagogiske personale bruger deres faglighed til at planlægge
Fordybelse, Fokus, Udforskning



Styrker **sprog, matematik, eksekutive funktioner og socioemotionelle kompetencer** gennem mål, der beskriver, **hvad børn kan lære**, hvis de får mulighed for det



Fokus på **interaktionskvalitet** gennem brug af **understøttende og differentierede strategier**, der understøtter, hvordan børn bedst lærer



Praksisrefleksion gennem evaluering af børns udvikling og implementering af *Vi lærer sammen*



Vi lærer sammen understøtter faste læringsområder og -mål, som personalet selv omsætter til en pædagogisk praksis med fokus på rigt sprog og interaktioner i interessante aktiviteter, der er understøttede, engagerende og udviklende for det enkelte barn. Der tilbydes frivillige pædagogiske materialer.

Samtidigt indgår praksisrefleksion med udgangspunkt i implementeringsdata.

Både forvaltning, ledere og personale får kompetenceudvikling. Udgifter til anvendelse af indsatsen – inkl. to dages professionel udvikling – er blevet estimeret til 129 kroner per barn (Rosholm et al., 2020).

Vi lærer sammen kan anvendes i såvel vuggestue, dagpleje og børnehave for at understøtte, at læring bygges op fra bunden og for at styrke overgange mellem dagtilbudstyper.

Indsatsen er udviklet og afprøvet af fagprofessionelle, børn og forældre ad flere omgange for at sikre, at den pædagogiske ramme fungerer i en dansk pædagogisk ramme.

Tre lodtrækningsforsøg med mere end 15.000 børn har demonstreret, at det er muligt, selv under hverdagslige vilkår, at styrke læringsmiljøet i danske dagtilbud og løfte børn læring signifikant med effekter mellem 0.10 og 0.59 pct. af en standardafvigelse indenfor sprog, matematik og sociale kompetencer svarende til mellem 9 pct. og 138 pct. ekstra læring over 20 uger sammenlignet med kontrolgruppen (Bleses, Jensen et al., 2020; Bleses, Moos et al., 2020; Bleses, Jensen, et al., 2021). Vi finder ingen forskelle i effekter, der er betinget af børnenes alder og køn eller forældrenes baggrund. Samtidigt har *Vi lærer sammen* vist sig at have en høj social validitet blandt personale, børn og forældre.

Vi lærer sammen er derfor klar til at blive opskaleret. Med støtte fra TrygFonden kan TrygFondens Børneforskningscenter nu tilbyde landets kommuner at indgå i et forpligtende partnerskab om implementeringen af *Vi lærer sammen* som ramme om den kommunale praksis. Udover adgang til at arbejde med indsatsen tilbydes kommunerne løbende understøttelse til implementering af *Vi lærer sammen*, bl.a. i form af materialekasser, kompetenceudvikling og parathedsvurderinger. Samtidigt indsamles data, der kan øge vores viden om, hvordan optag, implementering af tidlige indsatser og børnenes læring bedst understøttes (<https://childresearch.au.dk/projekter/vi-laerer-sammen-vls>).

Vi så tidligere, at der ikke er en entydig sammenhæng mellem normer og børns læring, men det betyder dog ikke, at ekstra ressourcer til dagtilbudsområdet – sådan som aftalen om lovbundne minimomsnormeringer medfører – er uden betydning for børnenes udvikling. Tværtimod kan et økonomiske løft give en ekstraordinær mulighed for at styrke børnenes udvikling. Hvis de ekstra medarbejderressourcer anvendes til at implementere en billig og skalerbar indsats som *Vi lærer sammen*, der har signifikante effekter for hele børnegruppen, er potentialet for stor gennemslagskraft til stede (Kraft, 2020).

Referencer

- Bleses, D., Dale, P.S., Justice, L., Højen, A., Vind, B.D., & Jiang, H. (2021). Sustained effects of an early childhood language and literacy intervention through second grade: Longitudinal findings of the SPELL trial in Denmark. *PLoS one*, 16, e0258287.
- Bleses, D., Højen, A., Dale, P.S., Justice, L.M., Dybdal, L., Piasta, S., Markussen-Brown, J., Kjærbaek, L., & Haghish, E. (2018). Effective language and literacy instruction: Evaluating the importance of scripting and group size components. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 256-269.
- Bleses, D., Højen, A., Justice, L.M., Dale, P.S., Dybdal, L., Piasta, S.B., Markussen-Brown, J., Clausen, M., & Haghish, E. (2018). The effectiveness of a large-scale language and preliteracy intervention: The SPELL randomized controlled trial in Denmark. *Child Development*, 89, e342-e363.
- Bleses, D., Jensen, P., Højen, A., Slot, P., & Justice, L. (2021). Implementing toddler interventions at scale: The case of "We learn together". *Early Childhood Research Quarterly*, 57, 12-26.
- Bleses, D., Jensen, P., Nielsen, H., Sehested, K., & Sjö, N. (2016). Børns tidlige udvikling og læring. Rapport udarbejdet for udarbejdet for Ministeriet for Børn og Undervisning.
- Bleses, D., Jensen, P., Slot, P., & Justice, L. (2020). Low-cost teacher-implemented intervention improves toddlers' language and math skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 53, 64-76.
- Bleses, D., Laursen, N.B., & Munkedal, S. (2021) *Udbredelse og implementering af systematiske pædagogiske indsatser: Hvordan kommer den forskningsbaserede praksis ud på grøn stue?* Rapport udgivet af TrygFondens Børneforskningscenter
- 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.
- Bleses, D., Moos, M., & Boisen, L. (2020). Hovedresultater fra forskningsprojektet VLS+. Rapport udgivet af TrygFondens Børneforskningscenter.
- Bleses, D., Willemsen, M.M., Purtell, K.M., Justice, L.M., Slot, P., Dybdal, L., & Højen, A. (2023). Early childhood educator's implementation readiness and intervention fidelity: Findings from a person-centered study. *Early Childhood Research Quarterly*, 63, 156-168.
- 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*, pp. 13-36.
- Center on the Developing Child at Harvard University (2016). *From Best Practices to Breakthrough Impacts: A Science-Based Approach to Building a More Promising Future for Young Children and Families*. <http://www.developingchild.harvard.edu>.
- Chambers, B., Cheung, A.C., & Slavin, R.E. (2016). Literacy and language outcomes of comprehensive and developmental-constructivist approaches to early childhood education: A systematic review. *Educational Research Review*, 18, 88-111.
- Cunha, F., & Heckman, J. (2007). The technology of skill formation. *American Economic Review*, 97, 31-47.
- Dale, P.S., Paul, A., Rosholm, M., & Bleses, D. (2022). Prediction from early childhood vocabulary to academic achievement at the end of compulsory schooling in Denmark. *International Journal of Behavioral Development*, 01650254221116878.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2020). *Læringsmiljø i kommunale børnehaver*. National undersøgelse. Rapport udgivet af Danmarks Evalueringsinstitut.
- Davies, S., Janus, M., Duku, E., & Gaskin, A. (2016). Using the Early Development Instrument to examine cognitive and non-cognitive school readiness and elementary student achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 35, 63-75.
- Det Økonomiske Råd (2021). *Dansk økonomi forår 2021*. Rapport fra formandskabet.
- Duncan, G., Kalil, A., Mogstad, M., & Rege, M. (2022). Investing in early childhood development in preschool and at home. *Working Paper 29985* <http://www.nber.org/papers/w29985>.
- Duncan, G.J., Dowsett, C.J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A.C., Klebanov, P., Pagani, L.S., Feinstein, L., Engel, M., & Brooks-Gunn, J. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43, 1428-1446.
- Foundation for Child Development. (2020). *Getting it right: using implementation research to improve outcomes in early care and education*. New York, NY.
- Gensowski, M., Landersø, R., Bleses, D., Højen, A., Dale, P., & Justice, L.M. (2022). Public and parental investments, and children's skill formation. Manuscript under revision.
- 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.
- Højen, A., Hoff, E., Bleses, D., & Dale, P.S. (2021). The relation of home literacy environments to language and preliteracy skills in single- and dual-language children in Danish childcare. *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 312-325.
- Justice, L.M., McGinty, A.S., Cabell, S.Q., Kilday, C.R., Knighton, K., & Huffman, G. (2010). Language and literacy curriculum supplement for preschoolers who are academically at risk: A feasibility study. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 41, 161-178.
- Kraft, M.A. (2020). Interpreting effect sizes of education interventions. *Educational Researcher*, 49, 241-253.

- Pace, A., Alper, R., Burchinal, M.R., Golinkoff, R.M., & Hirsh-Pasek, K. (2019). Measuring success: Within and cross-domain predictors of academic and social trajectories in elementary school. *Early Childhood Research Quarterly, 46*, 112-125.
- Rosholm, M., Paul, A., Bleses, D., Højen, A., Dale, P.S., Jensen, P., Justice, L.M., Svarer, M., & Andersen, S.C. (2021). Are impacts of early interventions in the Scandinavian welfare state consistent with a Heckman curve? A Meta-Analysis. *Journal of Economic Surveys, 35*, 106-140.
- Slot, P.L., Bleses, D., Justice, L.M., Markussen-Brown, J., & Højen, A. (2018). Structural and process quality of Danish preschools: direct and indirect associations with children's growth in language and preliteracy skills. *Early Education and Development, 29*, 581-602.
- Walker, D., Sepulveda, S.J., Hoff, E., Rowe, M.L., Schwartz, I.S., Dale, P.S., Peterson, C.A., Diamond, K., Goldin-Meadow, S., & Levine, S.C. (2020). Language intervention research in early childhood care and education: A systematic survey of the literature. *Early Childhood Research Quarterly, 50*, 68-85.
- Weiland, C., McCormick, M., Mattera, S., Maier, M., & Morris, P. (2018). Preschool curricula and professional development features for getting to high-quality implementation at scale: A comparative review across five trials. *AERA Open, 4*, 2332858418757735.