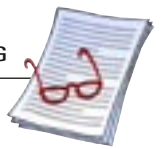


# Vejledning

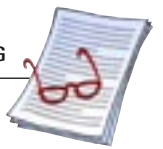
**Vis, hvad du kan**

**Sprogscreening af tosprogede  
skolestartere og skoleskiftere**



# Indhold

<b>3</b>	<b>1. Baggrunden for materialet</b>
3	Hvad afdækker sprogscreeningen?
<b>4</b>	<b>2. Materialets opbygning</b>
<b>5</b>	<b>3. Introduktion til dansk som andetsprog</b>
5	Definition af tosprogethed
5	Modersmål og andetsprog
5	Andetsprogstilegnelse
<b>6</b>	<b>Mellemsprog</b>
6	Brug af strategier
<b>7</b>	<b>Tosprogede børns ordforråd</b>
<b>8</b>	<b>Tosprogethed</b>
9	Hvad betyder viden om tosprogethed, andetsprogstilegnelse og mellemsprog for vurderingen af tosprogede børns sprog?
<b>9</b>	<b>4. Om sprogscreeningsprocessen</b>
9	Hvem kan screenes?
9	Hvornår screenes?
9	Hvem foretager sprogscreeningen?
9	Hvem deltager i sprogscreeningen?
9	Hvor skal sprogscreeningen foregå?
9	Hvem henvender sprogscreeningsmaterialet sig til?
<b>10</b>	<b>Hvem skal efterfølgende have oplysninger om sprogscreeningens vurderinger?</b>
<b>11</b>	<b>5. Kommunikativ kompetence og sprogscreeningen</b>
11	Kommunikativ kompetence
<b>13</b>	<b>Førløbet i sprogscreeningsprocessen</b>
<b>15</b>	<b>6. Organisering af undervisningen i dansk som andetsprog</b>
15	Basisundervisning og supplerende undervisning
<b>16</b>	<b>Henviſning til anden skole end distriktsskolen og kommunalbestyrelsens ansvar</b>
<b>16</b>	<b>7. Cases</b>
17	Adil (skolestarter)
39	Khalida (skolestarter)
43	Hina (skoleskifter 2. klasse)
48	Zarko (skoleskifter 5. klasse)
<b>52</b>	<b>Oversigt over hyppige grammatiske betegnelser på dansk og latin</b>
<b>53</b>	<b>Litteratur</b>



# 1. Baggrunden for materialet

I bestræbelser på at fremme alle elevers faglige udbytte af folkeskolens undervisning er viden om børnenes sproglige forudsætninger af stor betydning. For tosprogede børn eller elevers vedkommende er det vigtigt at have solid og nuanceret viden om det enkelte barn eller elev, fordi denne viden er udgangspunktet for at kunne tilrettelægge kvalificerede sprogpædagogiske initiativer. Dette gælder både ved barnets eller elevens møde med en ny skole og som led i en løbende vurdering. I dette materiale dækker betegnelsen *barn* herefter både tosprogede børn og elever.

Materialet er Undervisningsministeriets vejledende sprogscreeningsmateriale til screening af tosprogede børn i forbindelse med optagelse i skole eller skoleskift. Ud over det aktuelle materiale er der udarbejdet et materiale til sprogscreening af tosprogede småbørn.

## Hvad afdækker sprogscreeningen?

Sprogscreeningsmaterialet er udformet, således at det kan give et billede af centrale træk i det tosprogede barns sprogfærdighed på dansk. Der lægges ikke op til en grundig udredning af barnets samlede sproglige kompetencer på tværs af forskellige sprogbrugssituationer eller til en indkredsning af specifikke vanskeligheder hos barnet. Betegnelsen sprogscreening betyder her alene, at der er tale om et øjebliksbillede af sprogfærdighed i udvalgte relevante situationer.

Sprogscreeningsmaterialet afdækker det enkelte tosprogede barns andetsproglige kompetencer, som de kommer til udtryk i en række kommunikative aktiviteter under sprogscreeningen med en sagkyndig. Der er tale om et øjebliksbillede, hvor faktorer som emnevalg, deltagernes relation og kendskab til hinanden og deres opfattelse af situationen og formålet også spiller ind. Sprogscreeningens vurderingskriterier er det tosprogede barns kommunikative kompetencer, hvilket betyder, at vurderingen lægger vægten på, i hvor høj grad det lykkes barnet at deltage i den kommunikative situation. Den centrale aktivitet i sprogscreeningen er således samtalen og vurdering af barnets samtalekompetence. I sprogscreeningen indgår desuden delprøver, der kan afdække barnets kompetence på afgrænsede områder som grammatik, ordforråd samt henholdsvis begyndende skriftsprogskompetence for skolestarterne og læseforståelse for skoleskifterne. Gennemgående anlægges et mellemsprogspektiv på det tosprogede barns brug af dansk, det vil sige, der er fokus på, hvad barnet er i færd med at tilegne sig på screeningstidspunktet, og ikke på, hvad barnet mangler at tilegne sig. (Læs mere i kapitel 3: *Introduktion til dansk som andetsprog*).

Screeningsmaterialet er primært tænkt til at afdække barnets dansksproglige kompetence ved skolestarten eller for ældre elever ved mødet med den nye skole. Det kan udgøre et startpunkt i forbindelse med en løbende vurdering af elevens sprogudvikling undervejs i et skoleforløb, men skal i så fald suppleres med eva-



lueringsformer, der egner sig til at beskrive sprogdudvikling over tid. Også i den forbindelse er supplerende oplysninger fra lærere og pædagoger samt eventuelt fra forældre om barnets sproglige baggrund og sprogbrugssituation i hverdagen af stor betydning for muligheden for at tilrettelægge den hensigtsmæssige sprogpædagogik.

## 2. Materialets opbygning

Sprogscreeningsmaterialet består af følgende dele:

1. Vejledning til sprogscreening af skolestartere og skoleskiftere:
  - Introduktion til dansk som andetsprog, hvor der kort redegøres for grundlæggende begreber inden for fagområdet.
  - Præsentation af sprogscreeningens forskellige faser og overvejelser om rammerne for sprogscreeningen.
  - Fire cases.
2. Instruktion til sprogscreeningsaktiviteterne inklusive skemaer og billedmateriale inddelt efter målgrupperne skolestartere, skoleskiftere børnehaveklasse – 2. klasse og skoleskiftere 3. – 10. klasse:
  - Grundig beskrivelse af de forskellige faser i sprogscreeningsprocessen, herunder en vejledning i at udføre selve sprogscreeningen, indsamle yderligere oplysninger og foretage den endelige vurdering.
  - Diverse materialer til selve sprogscreeningen såsom registreringsark og tegninger.
  - Registreringsskema til en samlende beskrivelse og vurdering af iagttagelser under den enkelte aktivitet inklusive en afsluttende vurdering af behov for undervisning i dansk som andetsprog og anbefaling af fremtidige sproglige fokusområder i den sprogpædagogiske indsats.

Da samtalen er den centrale aktivitet i dette sprogscreeningsmateriale, anbefales det, at man optager sprogscreeningen på lydbånd eller video. Det kan foregå med båndoptager, videokamera, mp3 eller lignende. For den sagkyndige er det svært at indgå som koncentreret og interesseret samtalepartner, hvis han/hun samtidig skal tage fyldige noter undervejs, og dermed gives barnet ikke de optimale vilkår for at vise sin samtalekompetence på dansk. Derudover styrker optagelsen efterbehandlingen af iagttagelser og resultater. Det er vanskeligt at anvende dette sprogscreeningsmateriale på den tiltænkte måde, hvis sprogscreeningen ikke optages. Det er imidlertid et kommunalt ansvar, under hvilke omstændigheder man vælger at gennemføre sprogscreeningen.



### 3. Introduktion til dansk som andetsprog

#### Definition af tosprogethed

I Danmark har hvert tiende barn et andet modersmål end dansk. Disse børn er med Undervisningsministeriets definition tosprogede jævnfør folkeskoleloven: *Ved tosprogede børn forstås børn, der har et andet modersmål end dansk, og som først ved kontakt med det omgivende samfund, eventuelt gennem skolens undervisning, lærer dansk.* (Folkeskoleloven § 4 a stk. 2). Tosprogede børn og unge er lige så forskellige som alle andre børn og unge. Gruppen af tosprogede børn og unge er bredt sammensat og har vidt forskellige forudsætninger og behov. Tosprogede børn og unge kan vokse op som tosprogede i en etsproget minoritetsfamilie, vokse op som tosprogede i en tosproget familie eller være vokset op i et andet land i de første leveår. Betegnelsen tosprogede børn omfatter både børn, som er født og opvokset i Danmark, og nytillflyttede børn, samt både børn, der næsten intet kendskab har til dansk, og børn, hvis beherskelse af dansk svarer til jævnaldrende børn, som har dansk som modersmål.

#### Modersmål og andetsprog

Fælles for de tosprogede børn og unge i Danmark er, at de i deres hverdag har behov for mindst to sprog, nemlig deres modersmål og dansk. Modersmålet er det eller de sprog, som barnet lærer som sit (sine) første sprog almindeligvis i hjemmet og af forældrene. Tilegnelsen af dansk begynder derimod efter, at modersmålstilegnelsen er påbegyndt, og dansk betegnes derfor som *andetsprog* for tosprogede børn i Danmark. Betegnelsen *andetsprog* signalerer rækkefølge i sprogtilegnelsen og ikke rangordning eller kompetenceforskelle mellem modersmålet og dansk.

#### Andetsprogstilegnelse

Andetsprogstilegnelsen minder på mange måder om modersmålstilegnelsen. Begge tilegnelsesprocesser har sociale, kognitive, emotionelle og motoriske sider. Alligevel er tilegnelsen af andetsproget ikke bare en kopi af den første tilegnelsesproces, men bygger på en videreudvikling af de erfaringer, som barnet har gjort sig på modersmålet med sprog, sprogbrug og sprogtilegnelse, og dertil kommer barnets erfaringer med verden. Disse erfaringer udgør en væsentlig ressource i andetsprogstilegnelsen. I denne sammenhæng har barnets alder også en betydning, fordi jo ældre barnet er, jo flere erfaringer og mere viden om verden har barnet og dermed flere ressourcer at trække på i andetsprogstilegnelsen.

Sprogtilegnelsen er på én gang en social og en kognitiv proces, hvor der i barnets samspil med andre mennesker foregår en stadig hypotesedannelse om og -afprøvning af, hvordan sproget hænger sammen (læs mere nedenfor i afsnittet *Mellem-sprog*). Det betyder også, at sprog først og fremmest læres ved at blive brugt i meningsfuld kommunikation, fordi der her er mulighed for at afprøve og danne hypoteser, nuancere det eksisterende sprog og optage nyt sprog samt bruge sproget, så sproglige enheder automatiseres. Hvilken sprogfærdighed barnet udvikler, er i høj grad bestemt af de situationer, hvor barnet møder og bruger sproget. Det er derfor vigtigt, at børn i hverdagen indgår i forskellige situationer med forskellige



samtaleroller, forskellige formål med at sige noget og forskellige emner. Derudover er det vigtigt at huske, at sprogtilegnelse er en proces, som fortsætter hele livet for alle mennesker, uanset om man er tosproget eller ej.

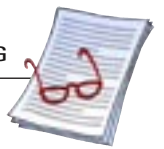
### **Mellemsprog**

Betegnelsen *mellemsprog* eller *intersprog* benyttes om det midlertidige sproglige system, som tosprogede børn benytter i tilegnelsesprocessen. Man kan også kalde det *et sprog på vej* fra modersmålet og til målsproget dansk. Dette mellemsprog er karakteriseret ved at være systematisk, foranderligt, variabelt og kreativt. At mellemsproget er systematisk betyder, at det enkelte tosprogede barn opbygger sine egne regler (hypoteser) for sprogets opbygning, og mellemsproget er dermed ikke tilfældigt. Når et tosproget barn for eksempel siger *han løbede* i stedet for *han løb*, så kan det meget vel være en overgeneralisering af datidsendelsen *-ede*. Med tiden vil barnet ved at indgå i kommunikation og eventuelt få respons ændre denne hypotese og danne en ny, som svarer til målsprogets norm for bøjning af udsagnsordet *løbe*. Denne hypotesedannelse og -afprøvning betyder, at mellemsproget er foranderligt og udvikler sig løbende, hvilket understreger vigtigheden af en vurdering af mellemsproget over tid. At mellemsproget er variabelt, betegner det faktum, at flere former af det samme sproglige træk sagtens kan findes i samme ytring. Dette betyder, at i en vurdering af mellemsproget skal fokus være på at undersøge mønstre og systematikker snarere end på at finde fejl. Sproglige forenklinger er meget almindelige og kan ofte være tegn på, at sprogsystemet er ved at blive bygget op. At mellemsproget er kreativt, ses for eksempel, når barnet danner helt nye ord for at komme igennem med sit budskab. For eksempel kan *en køjeseng* benævnes *en toseng*, og kreativiteten bliver her en kommunikationsstrategi. Tosprogede børns sproglige kreativitet viser på denne måde både noget om deres sproglige bevidsthed og deres evne til at bruge kommunikationsstrategier.

Desuden påvirker tosprogede børns modersmål på forskellig vis mellemsproget. For eksempel kan en ordstilling, som ikke svarer til målsproget dansk, eller udeladelse af det ubestemte kendeord være udtryk for overførsel fra modersmålet. Modersmålet er således en blandt flere kilder til hypotesedannelse, og på et tidspunkt vil det tosprogede barn på baggrund af respons og input også revidere hypoteserne dannet på baggrund af modersmålet. Forskellige modersmål betyder også forskellige udgangspunkter for andetsprogstilegnelsen. Den tilegnelsesmæssige udfordring er alt andet lige ikke den samme for et barn med tysk som modersmål som for et barn med kinesisk som modersmål, fordi tysk sprogligt set er nærmere beslægtet med dansk. Ligeledes spiller det en rolle, om et barn tidligere har lært andre sprog end sit modersmål.

### **Brug af strategier**

For tosprogede børn er det vigtigt at kunne indgå i kommunikation og tilegne sig ny viden, også når de er i starten af deres andetsprogstilegnelse. I denne forbindelse er viden og bevidsthed om forskellige strategier som kommunikationsstrategier, gættestrategier, lyttestrategier og læsestrategier vigtige. Kommunikationsstrategier er midler til at klare sproglige problemer, for eksempel gennem omskrivning, lån



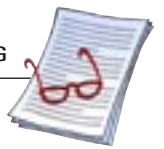
fra modersmålet, gestik og mimik eller ved at spørge om hjælp. En omskrivning kan være, at barnet erstatter et ord med et andet ord, der har samme funktion eller betydning. For eksempel *Min far har klippet græsset* i stedet for *Min far har slået græsset*. En omskrivning kan også bestå af flere ord, der tilsammen udgør en forklaring på et ord. For eksempel omskrives ordet *havn* med forklaringen *parkeringsplads for et skib*. Et eksempel på lån fra modersmålet kan være udsagnet: *Jeg spiser muz*, hvor *muz* betyder banan på arabisk. Hensigtsmæssige gættestrategier er for eksempel at bruge konteksten og viden om forskellige sprogs opbygning, herunder markering af flertal, tid og forskellige sætningsled som grundled, udsagnsled og genstandsled. Med hensyn til lyttestrategier og læsestrategier er det vigtigt at kunne vælge strategi, ud fra om formålet er at få alle detaljer med, danne sig et overblik over hovedindholdet eller skaffe sig specifikke oplysninger.

### Tosprogede børns ordforråd

Leksikalsk kompetence er en kompleks størrelse, og det gælder i særlig høj grad for et tosproget barn, fordi der er flere sprog i spil. Tosprogede børn behersker typisk det ene sprog bedre end det andet inden for bestemte emner og har dermed ord for nogle begreber på modersmålet og ord for andre begreber på andetsproget, og nogle begreber har de ord for på begge sprog. Det er derfor vigtigt at skelne mellem ord og begreber. At et tosproget barn ikke kender det danske ord, er ikke ensbetydende med, at barnet ikke kender begrebet og eksempelvis har tilegnet sig ordet på sit modersmål. Barnet kan for eksempel kende ordet for ko på tyrkisk (*inek*) og vide, at mælken kommer fra koen uden at kunne fortælle om dette på dansk, men derimod på sit modersmål tyrkisk. Denne skelnen er vigtig, fordi der kan være tale om, at barnet kun har behov for at få ordene oversat til dansk og derfor ikke skal starte fra bunden af med at lære begreberne.

Derudover handler leksikalsk kompetence om kvantitet (hvor mange ord kender barnet), kvalitet (hvor meget ved barnet om det enkelte ord) og kontrol (hvor sikkert kan barnet anvende ordet i kommunikation). Dybdeforståelse af et ord indeholder for eksempel også kendskab til synonymi, antonymi, over- og underbegreber, associationer og ord, der ofte optræder sammen som for eksempel *frisk og frejdig* og *harsk smør*. Forståelsen af et ord udgør et forståelseskontinuum med forskellige grader af delforståelser, hvor man på vejen mod en fuldt udviklet ordforståelse har en delforståelse af ordet, for eksempel inden for hvilket semantisk felt ordet befinder sig (*det har noget med ... at gøre*), eller man kender kun én bestemt betydning af ordet. Derudover er det vigtigt at være opmærksom på, at der kan være stor forskel på det receptive og produktive ordforråd, blandt andet afhængig af hvilke sprogbrugssituationer man som andetsprogsbruger har befundet sig i.

I forskningen har der i de seneste år været fokus på det såkaldte førfaglige ordforråd, som alle lærere skal være opmærksomme på i deres undervisning. Det førfaglige ordforråd ligger mellem de mest almindelige og hyppigst forekommende ord og de deciderede fagord, som læreren forklarer for alle elever. Eksempler på førfaglige ord på femte klassetrin kan for eksempel være *afgrøde* og *landbrug*. Disse ord hører



til de danske etsprogede elevers basisordforråd, eller de har en ret god delforståelse af det enkelte ord, men det gælder ikke nødvendigvis for de tosprogede elever. Hvis de tosprogede elever ikke har en delforståelse af ordet, vil mange ofte gætte på ordet ud fra lydlige forhold. For eksempel bliver gættet i forbindelse med ordet *landbrug*, at det har noget at gøre med *en bro*. Det *førfaglige* ordforråd har derfor en meget stor betydning for tosprogede elevers udbytte af skolens undervisning. Meget læring i skolen indebærer læsning af diverse tekster, og her har ordforråd og kendskab til de førfaglige ord en central betydning. Nyere undersøgelser viser, at kendskab til 95 procent af ordforrådet i en tekst er en forudsætning for, at man kan læse den med en rimelig hastighed og forståelse.

### **Tosprogethed**

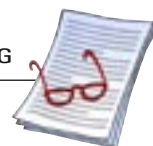
Det er vigtigt at være opmærksom på, at et tosproget barn netop behersker og bruger to sprog på et eller andet niveau i forskellige sammenhænge, og at barnet i hverdagen ofte vil indgå i situationer, hvor det vil opleves som naturligt og meningsfuldt at skifte mellem sprogene. Dette fænomen kaldes kodeskift og er meget velbeskrevet i sprogforskningen, som har vist, at kodeskift absolut ikke behøver at være udtryk for manglende kundskaber på det ene sprog, men derimod kan være udtryk for en høj grad af kommunikativ kompetence, for eksempel at kodeskifteren tager højde for modtagerens sprogkundskaber eller bruger kodeskiftet som en kommunikativ ressource i en verbal magtkamp. Betegnelsen *integreret tosprogethed* dækker netop over den situation, at det tosprogede barn behersker og bruger to sprog og også kan vælge at integrere dem i sprogbrugen med forskellige formål.

Tosprogetheden er en del af de tosprogede børns hverdag og er dermed også en del af deres identitet. Ved hjælp af sproget udtrykker og forhandler man sin egen og andres identitet, og sprogbrug og sprogvvalg er et redskab til at markere fællesskab og gruppetilhørsforhold eller det modsatte. På den måde får sproget også en signalværdi ud over at formidle et indholdsmæssigt budskab på det mest hensigtsmæssige sprog. I nogle situationer har den sproglige identitet, sprogvvalget og de dertil knyttede associationer og kulturer stor betydning, i andre situationer er tosprogetheden uden betydning for identiteten. Det er vigtigt, at børn møder en positiv holdning til den kultur og det eller de sprog, de er vokset op med, og som er nært forbundet med deres tidligste oplevelser og identitetsudvikling. Anerkendelse af børnenes tosprogethed og deres tosprogede udvikling er vigtig for at opbygge et trygt miljø, hvor børnene får den selvtillid, der er forudsætning for en vellykket sprogtilegnelse og identitetsudvikling.

### **Hvad betyder viden om tosprogethed, andetsprogstilegnelse og mellemsprog for vurderingen af tosprogede børns sprog?**

Når tosprogede børns sproglige kompetencer vurderes, er det meget vigtigt at være opmærksom på, at det enkelte tosprogede barn netop behersker og bruger to (eller flere) sprog på et eller andet niveau i forskellige sammenhænge. Vurderer man kun barnets dansksproglige kompetence, vurderer man dermed kun en del af barnets samlede sproglige kompetencer og ressourcer. Hvis man ønsker et billede af barnets





samlede sproglige kompetencer, må man derfor også vurdere modersmålet. Formålet med dette materiale er at afdække det tosprogede barns sproglige kompetencer med hovedvægten på barnets danskkundskaber, men barnets samlede sproglige kompetencer inddrages ved at indsamle supplerende oplysninger fra voksne, der kender barnet. Forældrene kan i denne sammenhæng give oplysninger om barnets udvikling på modersmålet og sammen med pædagoger og lærere give oplysninger om barnets sproglige bevidsthed og lyst og evne til at indgå i interaktion med andre i andre situationer end dem, der er tale om i en sprogscreening.

Ideen om mellemsprog betyder ligeledes, at målestokken for sprogvurderingen ikke ureflekteret skal være danskkundskaberne hos børn med dansk som modersmål. Det tosprogede barns sprog skal vurderes som et mellemsprog på sine egne præmisser, hvis både niveauet og udviklingspotentialerne skal afdækkes så detaljeret, at barnets behov for et sprogpædagogisk tilbud kan fastlægges forsvarligt.

## 4. Om sprogscreeningsprocessen

### Hvem kan screenes?

Sprogscreeningsmaterialet kan anvendes ved vurdering af tosprogede børns sproglige udvikling med henblik på vurdering af deres behov for undervisning i dansk som andetsprog i forbindelse med optagelse og skoleskift jævnfør bekendtgørelse nr. 31 af 20. januar 2006. Målgruppen er tosprogede børn og unge fra før start i børnehaveklasse og til 10. klasse. Materialet er ikke udarbejdet til at afdække specialpædagogiske behov eller funktionsnedsættelser. Bliver den sagkyndige i forbindelse med sprogscreeningen opmærksom på forhold, som bør afdækkes nærmere med henblik på eventuel specialpædagogisk bistand, er det vigtigt at tage de relevante initiativer for at få afdækket dette nærmere hos PPR (pædagogisk psykologisk rådgivning).

### Hvornår screenes?

Sprogscreeningen kan foretages i forskellige sammenhænge: Ved skoleoptagelse og skoleskift og som en del af en løbende vurdering. Hvis der går lang tid mellem sprogscreeningen og undervisningens start anbefales det at overveje, om undervisningsbehovet skal revurderes efter et nærmere fastsat antal måneder og inden undervisningens start. Erfaringsmæssigt sker der for eksempel ofte en meget stor sproglig udvikling for skolestarterne fra indskrivning og til skolestart. Hvis der går lang tid fra sprogscreeningen og til skolestart anbefales det ligeledes, at der i barnets dagtilbud arbejdes videre med eventuelle sproglige fokusområder, som sprogscreeningen har afdækket behov for.

### Hvem foretager sprogscreeningen?

Sprogscreeningen og den samlede vurdering på baggrund af screeningen skal foretages af en medarbejder med særlige faglige forudsætninger og viden om den pågældende aldersgruppes sprogudvikling og andetsprogstilegnelse (herefter benævnt



den *sagkyndige*). Den pågældende sagkyndige skal have en viden om såvel sprogbeskrivelse (ordforråd, morfologi, syntaks, udtale m.m.) som andetsprogstilegnelse (karakteristiske træk ved mellemsprog, tosproglig udvikling, kommunikationsstrategier og sproglig bevidsthed). Der kan eksempelvis være tale om pædagoger, lærere, talepædagoger og PPR-medarbejdere.

### **Hvem deltager i sprogscreeningen?**

Ud over den sagkyndige og barnet anbefales det, at barnets forældre deltager, især hos skolestartere og de yngste skoleskifttere. Er dette ikke muligt, kan barnets pædagog eventuelt deltage. Det undersøges, om der er behov for deltagelse af tolk.

### **Hvor skal sprogscreeningen foregå?**

Det anbefales at vælge et roligt, afgrænset lokale og ikke et gennemgangsrum eller et fælleslokale, så man undgår støj og indblanding fra uvedkommende. Det er vigtigt at få etableret en god kontakt med barnet og forældre.

### **Hvem henvender sprogscreeningsmaterialet sig til?**

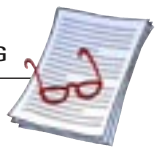
Sprogscreeningsmaterialet henvender sig til:

- 1) Sagkyndige, som foretager sprogscreeningen af det enkelte barn i dagtilbud og skoler.
- 2) Lærere og pædagoger, som giver den sprogstimulering eller undervisning i dansk som andetsprog, som screeningen eventuelt afdækker behov for.
- 3) Specialpædagogiske team og personale på PPR i de tilfælde, hvor der er behov for deres specialviden i opfølgning på sprogscreeningen og i det videre pædagogiske arbejde med barnet.
- 4) Pædagogiske ledere og kommunale konsulenter, som arbejder inden for området med tosprogede børn og unge.

### **Hvem skal efterfølgende have oplysninger om sprogscreeningens vurderinger?**

Iagttagelser og vurderinger fra aktiviteter i sprogscreeningen og supplerende oplysninger fra forældre, pædagoger og lærere samles til sidst i en beskrivelse og vurdering af det enkelte tosprogede barns sproglige kompetencer inklusive en vurdering af behov for undervisning i dansk som andetsprog og anbefaling af fokusområder i den sprogpædagogiske indsats. Disse vurderinger er relevante for flere parter. Den eller de personer, som kommunalbestyrelsen har udpeget som ansvarlige for beslutninger vedrørende henvisning til særlig undervisning i dansk som andetsprog, skal informeres. Derudover er sprogscreeningens vurderinger relevante for pædagoger og lærere, som skal tilrettelægge den sprogstimulering og/eller undervisning i dansk som andetsprog, som screeningen eventuelt har afdækket behov for. Sprogscreeningens vurderinger kan også have relevans for en bredere gruppe af pædagoger og lærere, som ikke har ansvaret for den obligatoriske sprogstimulering eller særlige undervisning i dansk som andetsprog, men som møder barnet i hverdagen. Endelig skal forældre og barnet informeres om sprogvurderingen og den videre indsats.

Reglerne for tavshedspligt skal overholdes (Forvaltningslovens kapitel 8). Forældre-



ne bør oplyses om, hvilken betydning oplysningerne kan have for barnet, og hvad de anvendes til, og forældrene skal vide præcist, hvilke oplysninger der videregives. (Læs mere i ”Tosprogede børns overgange fra dagtilbud til skole”). Det anbefales, at de enkelte kommuner overvejer og beslutter, hvordan oplysninger opbevares, og hvordan proceduren for videregivelse af oplysninger skal være. Sprogvurderingen kan for eksempel følge barnet som en portfolio.

## 5. Kommunikativ kompetence og sprogscreeningen

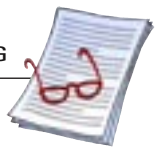
### Kommunikativ kompetence

Det overordnede formål med sproget er, at det skal bruges til kommunikation. Begrebet kommunikation skal i denne sammenhæng forstås bredt, idet det omfatter enhver form for udveksling af betydning. Den kan foregå såvel skriftligt som mundtligt og såvel i dialog som i monolog. Kommunikation kan være mere eller mindre formel og have mange forskellige funktioner som at opbygge relationer, udveksle viden og lære nyt, påvirke andre og selv blive påvirket, opbygge en social identitet og et gruppetilhørsforhold, tænke, løse problemer og planlægge, udtrykke sig symbolsk og lege med sproget. For at være kommunikativ kompetent skal man have en bred sproglig kompetence, som indebærer en viden om verden og ord for denne viden, en viden om sprog og sprogbrug og en viden om sproget som system. Dertil kommer en evne til at løse sproglige problemer og tilegne sig nyt sprog (strategisk kompetence). Kommunikativ kompetence omfatter dermed en mængde delkompetencer og har både kognitive, interaktionelle, sociale og socialpsykologiske aspekter.

Sprogscreeningsmaterialet vurderer det enkelte tosprogede barns kommunikative kompetencer, som de kommer til udtryk i op til fem aktiviteter i løbet af sprogscreeningen med en sagkyndig. Følgende skemaer viser en oversigt over de forskellige aktiviteter i sprogscreeningen af henholdsvis skolestartere, skoleskiftere børnehaveklasse – 2. klasse og skoleskiftere 3. – 10. klasse:

Skolestarter	
Aktivitet 1*	At vurdere samtalekompetence
Aktivitet 2	At vurdere kendskab til specifikt ordforråd
Aktivitet 3*	At vurdere fortællekompetence
Aktivitet 4	At vurdere lytteforståelse (forståelse af sproglig kompleksitet)
Aktivitet 5	At vurdere begyndende skriftsprogskompetence

(Aktiviteter markeret med \* registreres først efter afslutning af hele sprogscreeningen.)



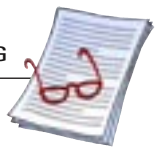
<b>Skoleskifter børnehaveklasse – 2. klasse</b>	
Aktivitet 1*	At vurdere samtalekompetence
Aktivitet 2	At vurdere kendskab til specifikt ordforråd
Aktivitet 3*	At vurdere fortællekompetence
Aktivitet 4	At vurdere lytteforståelse (forståelse af sproglig kompleksitet)
Aktivitet 5	At vurdere læseforståelse

(Aktiviteter markeret med \* registreres først efter afslutning af hele sprogscreeningen.)

<b>Skoleskifter 3. – 10. klasse</b>	
Aktivitet 1*	At vurdere samtalekompetence
Aktivitet 2*	At vurdere fortællekompetence
Aktivitet 3	At vurdere kendskab til specifikt ordforråd
Aktivitet 4	At vurdere læseforståelse

(Aktiviteter markeret med \* registreres først efter afslutning af hele sprogscreeningen.)

Den centrale aktivitet i sprogscreeningen er samtalen og vurderingen af barnets samtalekompetence på andetsproget dansk (aktivitet 1). At være en kompetent samtalepartner forudsætter netop en bred kommunikativ viden om sprog og sprogbrug. Samtalekompetencen vurderes efter afslutning af hele sprogscreeningen. Det anbefales, at hele sprogscreeningen optages på lydband eller video, og barnets samtalekompetence vurderes efterfølgende på baggrund af gennemlytning af optagelsen. Samtalekompetencen vurderes ud fra fire dimensioner: Samtalens forløb, barnets initiativ, barnets kendskab til samtalers opbygning og barnets sprogbeherkelse, inklusive brugen af kommunikationsstrategier. Der suppleres med tre til fire aktiviteter, der som delprøver kan afdække barnets kompetence på afgrænsede områder som ordforråd, grammatik (lytteforståelses- og fortælle-aktiviteten) og begyndende skriftsprogskompetence for skolestarterne og læseforståelse for skoleskifterne. Iagttagelser på baggrund af de afgrænsede delprøver registreres løbende under sprogscreeningen i tilhørende registreringsark, undtaget aktiviteten til at vurdere barnets evne til at fortælle sammenhængende. Vurderingen af både samtalekompetencen og resultaterne af de afgrænsede delprøver fortolkes i forhold til en trindel skala, som udtrykker, hvad det tosprogede barn kan med sit andetsprog på pågældende tidspunkt og inden for pågældende delområde af sproget (for eksempel ordforråd). De trindelte skalaer udtrykker, at sprogtilegnelse er en proces og hermed anlægges et udviklingsorienteret syn på tosprogede børns dansk. Skalaerne er inspireret af det samarbejde om udvikling af sprogpedagogik og sprogvurdering, som EU og Europarådet har iværksat gennem arbejdet med ”The Common European Framework for Reference of Language Teaching, Learning and Assessment” (se mere i litteraturlisten).

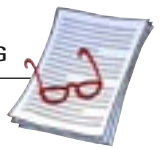


### Forløbet i sprogscreeningsprocessen

Hele sprogscreeningsprocessen kan opdeles i tre overordnede faser: før, under og efter selve sprogscreeningen. Nedenstående skema illustrerer forløbet i sprogscreeningsprocessen:

Før	Under (maksimalt 45 minutter)	Efter
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indsamling af supplerende oplysninger fra voksne, der kender barnet.</li> <li>• Eventuelt kontakt til tolk.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gennemførelse af op til fem aktiviteter med løbende registreringer, undtaget samtale- og fortælle-aktiviteten (se afsnit om kommunikativ kompetence).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gennemlytning af optagelser og registrering af barnets samtale- og fortællekompetence.</li> <li>• Indplacering på trindelt skala for hver aktivitet på baggrund af iagttagelser og registreringer.</li> <li>• Sammenfatning af sprogscreeningens resultater og sprogpædagogiske anbefalinger.</li> <li>• Formidling af vurderinger og anbefalinger til relevante personer.</li> </ul>

Før selve sprogscreeningen skal forældre og barnet indkaldes med information om sprogscreeningen, og relevante baggrundsoplysninger om barnet skal indsamles. Derefter følger selve sprogscreeningen på maksimalt 45 minutter, som optages på lydbånd eller video, og den sagkyndige noterer løbende iagttagelser på registreringsskemaer til de enkelte aktiviteter, på nær til aktiviteterne med fokus på samtale- og fortællekompetence. Registreringsskemaet til disse aktiviteter udfyldes først efter sprogscreeningen ved gennemlytning af optagelsen for at sikre, at den sagkyndige indgår som en opmærksom og deltagende samtalepartner under samtalen. Efter selve sprogscreeningen analyserer den sagkyndige registreringer og iagttagelser for alle aktiviteterne, og for hver aktivitet opsummeres registreringerne ved at indplacere barnet i den trindelte skala, som er placeret efter registreringsskemaerne til den enkelte aktivitet. Disse vurderinger føres over i et opsamlende registreringsskema, som kan bruges til at videregive vurderinger og anbefalinger på baggrund af sprogscreeningen og eventuelt følge barnet som en portfolio. I det opsamlende registreringsskema sammenfatter den sagkyndige sin analyse af sprogscreeningen og relevante supplerende oplysninger fra voksne, som kender barnet. Den sagkyndige beskriver barnets dansksproglige kompetencer og dansksproglige udviklingsbehov og anbefaler eventuelt sprogpædagogiske tilbud. Princippet i det opsamlende skema er illustreret nedenfor (se selve skemaet i materialedelen *Skemaer*).



Aktivitet	Vurdering af barnet	Kommentarer
Aktivitet 1: Vurdering af barnets samtalekompetence.	Trindelt skala for samtalekompetence, hvor den sagkyndige opsummerer registreringerne ved at markere det relevante trin.	Den sagkyndige supplerer ordlyden i den relevante trinplacering med kommentarer i stikordsform, for eksempel om mellemsprog.
Aktivitet 2: Vurdering af barnets beherskelse af specifikt ordforråd.	Trindelt skala for kendskab til specifikt ordforråd.	...
...	...	...
...	...	...



Relevante supplerende oplysninger, der bør indgå i den samlede vurdering

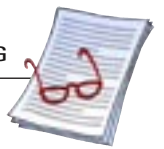


Sammenfatning af sprogscreeningens resultater og beskrivelse af barnets dansksproglige kompetencer og eventuelle dansksproglige udviklingsbehov (sproglige fokusområder og behov for sprogpædagogisk tilbud)



Sprogpædagogiske anbefalinger og vurdering af behovet for undervisning i dansk som andetsprog, herunder omfang og varighed

Sammenfatningen af sprogscreeningen og den sagkyndiges anbefalinger formidles videre til relevante personer; først og fremmest forældre og barn, pædagoger og lærere samt kommunens ansvarlige for undervisning i dansk som andetsprog (se nærmere under afsnittet *Hvem skal efterfølgende have oplysninger om sprogscreeningens vurderinger?* side 10).



## 6. Organisering af undervisningen i dansk som andetsprog

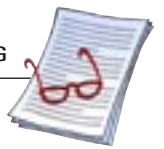
### **Basisundervisning og supplerende undervisning**

Ifølge Fælles Mål for dansk som andetsprog skal dansk som andetsprog gennem hele skoleforløbet udvikles både i faget dansk som andetsprog, i de øvrige fag, og når dansk som andetsprog indgår i tværgående emner og problemstillinger. De centrale kundskabs- og færdighedsområder i dansk som andetsprog er nærmere beskrevet i *Fælles Mål – Faghæfte 19 – Dansk som andetsprog*. Pædagoger og lærere tilrettelægger det aktuelle sprogpædagogiske tilbud ud fra deres viden om det enkelte barns dansksproglige kompetencer og i forhold til målsætningen for dansk som andetsprog, som det udtrykkes i Fælles Mål.

Ved optagelse af tosprogede elever i folkeskolen træffes med fornøden inddragelse af sagkyndig bistand og efter samråd med forældrene beslutning om, hvorvidt det enkelte barn har behov for særlig undervisning i dansk som andetsprog jævnfør ”Bekendtgørelse om folkeskolens undervisning i dansk som andetsprog”. Er dette tilfældet, skal der tages stilling til, om behovet skal opfyldes ved en *supplerende undervisning i dansk som andetsprog* eller som *basisundervisning i dansk som andetsprog*.

Elever, der ved optagelse har behov for støtte, men som er i stand til at deltage i den almindelige undervisning, henvises til supplerende undervisning som en dimension i undervisningen i klassen, på hold eller lignende. Indholdet i den supplerende undervisning er både mundtligt og skriftligt og kan blandt andet være arbejde med forforståelse i forbindelse med tekster eller temaer, der arbejdes med i klassen, læse- og skriveudvikling på andetsproget, lytteforståelse og lyttestrategier, udvikling af ordforråd og begreber i de enkelte fag, viden om sprogtilegnelse og egen læring og undervisning i udvalgte dele af sprogsystemet. Omfanget af undervisningen og den forventede varighed fastsættes ud fra elevens behov. Man skal være opmærksom på, at dette kan skifte undervejs i skoleforløbet. Det er således ikke ualmindeligt, at behov for supplerende undervisning opstår på mellemtrinnet, hvor kravene til elevens fagsproglige kundskaber øges.

Elever, som ved optagelsen ikke har tilstrækkeligt kendskab til dansk til at kunne deltage i den almindelige undervisning, henvises til basisundervisning i dansk som andetsprog, som foregår uden for klassens rammer i modtagelsesklasser, på særlige hold eller lignende eller som enkeltmandsundervisning. Basisforløbet i dansk som andetsprog udgør et forløb, som skal give eleverne grundlæggende færdigheder i dansk som andetsprog. Indholdet i basisundervisningen er både mundtligt og skriftligt, og ordforråd i folkeskolens forskellige fag bør indgå. Basisundervisningen ophører, når eleven vurderes at kunne deltage i klassens almindelige undervisning med fornøden sprogstøtte, og senest efter to år, medmindre der er tale om elever, som optages i folkeskolen efter afslutningen af de yngste klassetrin, og som ikke tidligere har modtaget undervisning i at læse. Organiseringen af dansk som andet-



sprog er nærmere beskrevet i ”Bekendtgørelse om folkeskolens undervisning i dansk som andetsprog” (nr. 31 af 10. januar 2006) og i *Organisering af folkeskolens undervisning af tosprogede elever – en vejledning* fra 2007.

### **Henvisning til anden skole end distriktsskolen og kommunalbestyrelsens ansvar**

Tosprogede elever optages som udgangspunkt enten på distriktsskolen eller på en anden skole, som forældrene måtte vælge jævnfør folkeskolelovens § 36, stk. 3. Ifølge folkeskolelovens § 5 stk. 8, som affattet ved *lov nr. 594 om ændring af lov om folkeskolen* af 24. juni 2005, som ændret ved lov nr. 313 af 19. april 2006 kan kommunalbestyrelsen fra og med 30. april 2006 henvise tosprogede elever til en anden skole end distriktsskolen, hvis *det ved optagelsen vurderes, at eleven har et ikke uvæsentligt behov for sprogstøtte, og det vurderes at være pædagogisk påkrævet at henvise eleven til en anden skole end distriktsskolen. Vurderingen skal foretages ud fra en individuel vurdering af elevens sproglige behov.*

Dette sprogscreeningsmateriale er et redskab til at foretage den beskrevne individuelle vurdering af elevens sproglige behov. Ud fra iagttagelser, analyse og vurdering kan den sagkyndige beskrive barnets dansksproglige kompetencer og anbefale sproglige delområder, som der bør arbejdes med i fremtiden, samt give et bud på omfanget og varigheden af denne sprogpædagogiske indsats.

Kompetencen til at træffe afgørelse om henvisning ligger hos kommunalbestyrelsen jævnfør § 9 i bekendtgørelse nr. 31 af 20. januar 2006 om folkeskolens undervisning i dansk som andetsprog. Beslutningen om henvisning til anden skole end distriktsskolen skal træffes på baggrund af en individuel sagkyndig vurdering af det enkelte tosprogede barns sproglige behov sammenholdt med de undervisningstilbud, som kommunen råder over. Læs mere i *Organisering af folkeskolens undervisning af tosprogede elever – en vejledning*.

## **7. Cases**

I det følgende beskrives fire eksempler på vurdering af tosprogede børn: to skolestartere og to skoleskiftere. I hver case indgår et barn, som beskrives kort ud fra de supplerende oplysninger og det konkrete møde med den sagkyndige. Derefter beskrives forløbet i sprogscreeningen, hvordan den sagkyndige har vurderet de enkelte aktiviteter og den opsamlende beskrivelse og vurdering af barnets dansksproglige kompetence og udviklingsbehov, herunder sprogpædagogiske anbefalinger, omfang og varighed. I den første case indgår desuden eksempler på udfyldte skemaer til indsamling af supplerende oplysninger, registreringsark og opsamlende registreringsark.





## Adil (skolestarter)

Adil er en dreng på fem år og to måneder med tyrkisk som modersmål. Han er født og opvokset i Danmark og er den ældste af tre søskende. Adil har gået i børnehave i Danmark i lidt over to år med stabilt fremmøde og har her modtaget sprogstimulering ifølge § 4 a.

Sprogscreeningen foretages i november måned i forbindelse med optagelse i skole for at vurdere Adils dansksproglige kompetencer og behov for undervisning i dansk som andetsprog ved skolestart. Sprogscreeningen foretages af en talepædagog i et lokale i Adils børnehave. Adils far og mor kommer til børnehaven til den aftalte tid. Der deltager ikke tolk til sprogscreeningen, da børnehaven og familien har nævnt i de supplerende oplysninger, at der ikke er behov for dette.

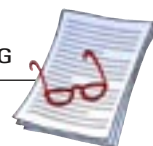
Ifølge de supplerende oplysninger og den indledende samtale er Adil godt på vej til at lære dansk, og han er insisterende og viser gåpåmod i forhold til at komme i kontakt med børn og voksne på dansk. Hjemme taler familien hovedsageligt tyrkisk sammen, og familien vurderer, at Adils tyrkiske er alderssvarende. Adil taler også lidt dansk derhjemme, især med faderen, som er født og opvokset i Danmark.

### Mødet med barnet og den første kontakt

Adil virker glad og fortæller stolt, at det er hans børnehave. Han er ivrig efter at komme i gang og spørger flere gange, hvad de skal lave.

### Aktivitet 1: Samtale

Adil siger straks, at samtalebilledet viser en børnehave. Da han ser legepladsen på billedet forklarer han, hvordan familiens lejlighed ligger ved siden af en legeplads. Han fortæller flere gange uopfordret om sin børnehave, og at børnehaven også har noget af det legetøj, der er på billedet. Adil er især interesseret i drengen, som er ved at klæde sig ud som ridder, og fortæller ivrigt, at han har været soldat i børnehaven. Talepædagogen vælger derfor at spørge ind til dette emne og spørger til, hvad han havde på, og hvad de legede. Adil fortæller om hjelmen og sværdet, som han omskriver med *en stor kniv*. Han viser også med fagter, at han havde et skjold. Adil fortsætter med at fortælle om en heks, en prinsesse og store hunde. Talepædagogen spørger, om de har leget ”Fyrtojet”. Adil kan ikke huske navnet, men fortæller, at en pædagog læste historien i en bog. Derefter taler Adil og talepædagogen lidt videre om eventyr og billedbøger og om hyggebogen i højre hjørne på samtalebilledet, som han kender fra sin egen børnehave. Adil bliver dog mere tøvende og afventende, da talepædagogen spørger til remseplakaten. Han synes ikke at kende remsen og bliver et øjeblik usikker på, hvad der forventes af ham. Generelt viser Adil kendskab til samtalens opbygning. Han venter for eksempel med at svare, til spørgsmålet er stillet, og spørger flere gange afklarende. Talepædagogen afrunder samtalen, da der er gået cirka ti minutter.



### **Aktivitet 2: Struktureret samtale om former, størrelser, tegning, farver, tøj, ental/flertal og aktiviteter**

Adil kender nogle få af de hyppigste ord i nogle af kategorierne. For eksempel siger han: *hun leger klodser* og *han leger lastbil og politibil*. Han peger på en *stor* og *lille* klods, men virker forvirret, da talepædagogen spørger til *størst*, *mindst* og *lige store*. I kategorien *former* siger han ingen af formerne og forstår tilsyneladende heller ikke ordene, da han heller ikke udpeger formerne. Dette gælder også ordene *lang* og *kort*. Adil kan de fleste af farverne, tøjet og frugterne, men han supplerer ikke selv med flere eksempler og svarer *Det ved jeg ikke* til spørgsmålet, om han kender flere frugter. Adil skelner flere gange mellem ental og flertal, men kan endnu kun de regelmæssige former (bruger for eksempel både *bil* og *biler* og *bog* og *bøger*, men ikke *bøger*).

### **Aktivitet 3: Sammenhængende fortælling**

Adil vil gerne fortælle om episoden med de to grædende børn. Han benytter ikke en fortidsform, da der bliver spurgt til, hvad der mon er sket med børnene. Adil virker først til at have lidt svært ved at sætte sekvensbillederne op i en rækkefølge, måske fordi han ikke forstår ordet *først*. Talepædagogen vælger derfor at omformulere sig og kalder det første billede for *billede et* og spørger til *billede to*. Dette hjælper tilsyneladende, for herefter lægger Adil selv resten af billederne op og begynder at fortælle om dem. Han fortæller historien i kronologisk rækkefølge og benytter nutid i hele historien. Han benytter hovedsageligt korte hovedsætninger. Han benytter enkle bindeord som *og*, *og så* og *fordi*. Han benytter stedord om personerne (*han*, *hun*), men han gentager *cykel* og *fodbold* og bruger her ikke stedord eller bestemthed.

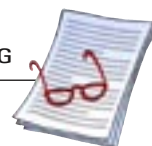
### **Aktivitet 4: Lytteforståelse**

Adil peger det rigtige billede ud ved billedrække Øve 1. I selve aktiviteten svarer han rigtigt ved de to første udsagn, men derefter svarer han forkert. Han vil gerne udføre aktiviteten, men virker lidt træt og løser mindre end halvdelen af opgaverne rigtigt.

### **Aktivitet 5: Bogstav- og talkendskab**

Adil lever lidt op, da talepædagogen går videre til næste aktivitet. Han skelner mellem bogstaver og tal og kan udpege eksempler på begge dele. Han kender dog kun betegnelsen på et enkelt bogstav *A*, som hans eget navn begynder med. Han udpeger tallene *1*, *6* og *7*. Han benævner tallet *6* korrekt, men forveksler tallene *1* og *7* på pladen. Han tæller uopfordret til *10*.

Adil kan skrive sit navn med latinske bogstaver, men kan kun nævne forbogstavet *A*. Talepædagogen går derfor ikke videre med opgave 5c og alfabetpladen.



Sprogscreeningen foretages af (sagkyndiges navn og stilling):

*Pia Hansen, talepædagog*

## Indsamling af supplerende oplysninger

Spørgsmålene er besvaret af (navn/navne): *Anja Nielsen (pædagog) i samarbejde med Erol (Adils far)*

Dato: *20. oktober 2006*

Hvem forventes at deltage i sprogscreeningen (forældre, barnets pædagog/kontaktperson, tolk)?:

*Adils mor og far, måske en pædagog*

### Oplysninger om det tosprogede barn fra barnets pædagog og/eller forældre

#### Faktuelle oplysninger om barnet:

Oplysningerne indsamles i god tid før sprogscreeningen. Er barnet i dagtilbud eller andet tilbud, besvares disse spørgsmål af en pædagog i samarbejde med forældrene. Ellers må den sagkyndige indsamle oplysningerne.

Navn: *Adil Göz*

Adresse: *Borgergade 7, 8990 Bykøbing*

Cpr-nummer: *200901-xxx*

Forældrenes navne: *Erol Göz* og *Hatice Göz*

Har barnet søskende? ja  nej

Hvis ja, barnets placering i søskenderækken: *Ældst (2 søskende)*

Hvor er barnet opvokset (land/lande og hvor længe): *Født i Danmark*

Hvilket/hvilke land/lande stammer familien fra? *Tyrkisk baggrund. Far født i Danmark, mor opvokset i Tyrkiet, kom til Danmark for ni år siden*

Vurderes det, at der er brug for tolk? ja  nej

Hvis ja, hvilket sprog/dialekt skal der tolkes på? \_\_\_\_\_

Går barnet i dagtilbud eller andet tilbud? ja  nej

Hvis ja, hvor? *Troldhøjen*

og barnets pædagog/kontaktperson: *Anja Nielsen*

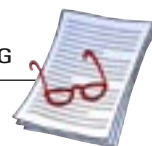
Hvornår startede barnet i dagtilbud eller andet tilbud? *Oktober 2004*

Hvordan har fremmødet i dagtilbud eller andet tilbud været? *Stabilt*

Har barnet modtaget obligatorisk sprogstimulering (§ 4 a)? ja  nej

Hvis ja, hvor? *I børnehaven Troldhøjen*

og hvor længe? *2 år*



DATO/BARNETS NAVN

**Oplysninger baseret på observationer i dagtilbud eller andet tilbud  
– fra en pædagog, som kender barnet i dagligdagen**

(Disse oplysninger indsamles før sprogscreeningen. Er barnet ikke i dagtilbud eller i et andet tilbud, besvares spørgsmålene af den, der er ansvarlig for barnets sprogudvikling på dansk)

Spørgsmålene er besvaret af (navn, stilling og dagtilbud):

Anja Nielsen, pædagog i Troldhøjen

Dato: 20. oktober 2006

Er barnet generelt nysgerrigt? ja  nej

Eventuelle kommentarer: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Henvender barnet sig til voksne?

Ved hjælp af sprog: ja  nej  Hvis ja, på modersmål:  og/eller dansk:

Ved hjælp af udpegning/kropssprog: ja  nej

Indgår barnet i interaktion med andre børn?

Ved hjælp af sprog: ja  nej  Hvis ja, på modersmål:  og/eller dansk:

Ved hjælp af udpegning/kropssprog: ja  nej

Hvordan reagerer barnet på kommunikative problemer i forhold til voksne og børn?

Er insisterende og forsøger igen: ja  nej

Opgiver tit: ja  nej

Hvilke kommunikationsstrategier benytter barnet sig af? (sæt eventuelt flere krydser)

Fylder danske sætninger ud med ord fra modersmålet:

Foretager omskrivninger og forklaringer på dansk:

Stiller spørgsmål:

Siger: "Det ved jeg ikke" eller lignende:

Kommunikerer næsten ikke ved hjælp af talesprog:

Handler og/eller svarer barnet på korte henvendelser på dansk? ja  nej

Hvordan taler barnet på dansk? (sæt ét kryds)

Bruger næsten kun enkeltord:  eller sætter ord sammen i små sætninger:

Er barnets udtale på dansk forståelig? ja  nej

Eventuelle kommentarer: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



Eksperimenterer barnet med ord på dansk eller andre sprog? ja  nej

Spørger barnet til, hvad ting hedder? ja  nej

Taler barnet uopfordret på dansk, for eksempel beder om hjælp, forklarer en hændelse, spørger, udtrykker følelser og behov? ja  nej

Eventuelle kommentarer: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Deltager barnet, når der bruges rim og remser og leges sanglege? ja  nej

Eventuelle kommentarer: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Er barnet interesseret i en fortælling/historie med konkrete genstande eller billedstøtte? ja  nej

Eventuelle kommentarer: *Vi har læst en del eventyr i børnehaven, som Adil var ivrig*

*efter at lege som rollespil bagefter*

\_\_\_\_\_

Kan barnet selv fortælle en historie eller om en konkret oplevelse eventuelt med billedstøtte eller hjælp fra en voksen? ja  nej

Eventuelle kommentarer: *Er bedst til at fortælle om egne oplevelser*

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Eventuelle yderligere iagttagelser og kommentarer, for eksempel om trivsel eller andre forhold, som vurderes at være relevante i forhold til sprogvurdering:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

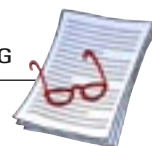
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



DATO/BARNETS NAVN

### Oplysninger fra forældre om barnets sprogtilegnelse, herunder modersmål

Er barnet i dagtilbud eller andet tilbud, besvares disse spørgsmål af en pædagog i samarbejde med forældrene før screeningen, ellers besvares spørgsmålene af den sagkyndige i samarbejde med forældrene i forbindelse med screeningen.

Hvilket/hvilke sprog tales i hjemmet? Tyrkisk og lidt dansk

Hvilke sprog bruger barnet derhjemme (et/flere modersmål, dansk, siger for eksempel nogle ord på dansk og andre på modersmål)? Tyrkisk og lidt dansk med far

Forstår og/eller bruger barnet aktivt mange ord på modersmålet/modersmålene? ja  nej

Alderssvarende, som sine jævnaldrende tyrkisk talende kammerater

Kan barnet læse og skrive på modersmålet/modersmålene? ja  nej

Hvis ja, hvilke: \_\_\_\_\_

og niveau: \_\_\_\_\_

Forstår og/eller bruger barnet aktivt mange ord på dansk? ja  nej

Taler lidt dansk med far. Taler dansk i børnehaven og med kammerater på legepladsen

Har barnet haft problemer med synet? ja  nej

Hvis ja, uddyb: \_\_\_\_\_

Har barnet haft problemer med hørelsen? ja  nej

Hvis ja, uddyb: \_\_\_\_\_

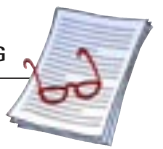
Andre oplysninger, som vurderes at være relevante i forhold til sprogvurdering: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

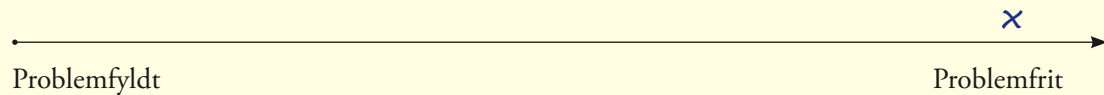


# Registreringsark 1

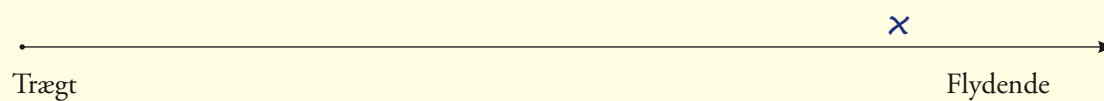
## til vurdering af samtalekompetence (aktivitet 1)

### 1. Samtalens forløb

a. Hvordan er det at etablere en samtale med barnet?

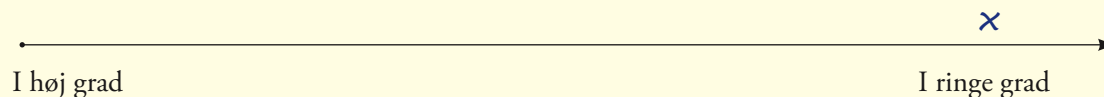


b. Hvordan kan samtalens overordnede forløb karakteriseres?

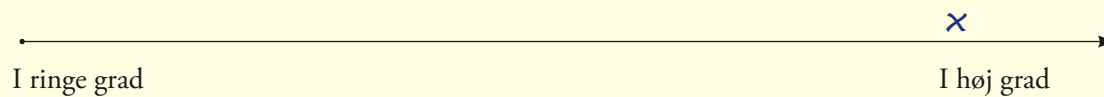


### 2. Barnets initiativ i samtalen

a. I hvilken grad er samtalen afhængig af den sagkyndiges støtte?

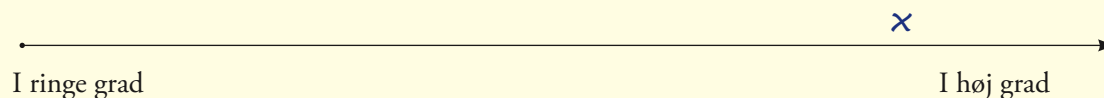


b. I hvilken grad bringer barnet selvstændigt stof på banen?



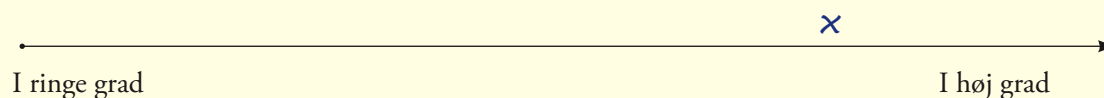
### 3. Barnets kendskab til samtalers opbygning

a. Demonstrerer barnet kendskab til normer for turtagning?

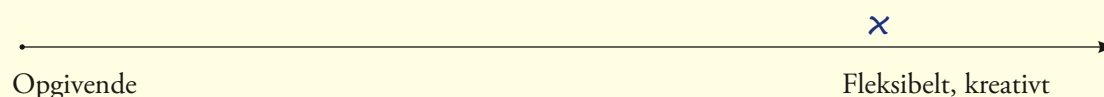


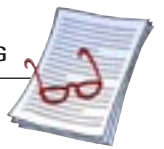
### 4. Barnets sprogbeherskelse og brug af kommunikationsstrategier

a. I hvilken grad rækker barnets sprog til at indgå i samtalen og få sit kommunikative budskab igennem?



b. Hvordan reagerer barnet, når det møder sproglige problemer?





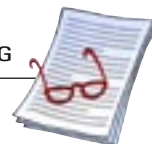
### Opsamling af registreringer vedrørende samtalekompetence

Som opsamling placeres barnet – med udgangspunkt i afkrydsningerne i støttespørgsmålene – på et af de fire trin i nedenstående skala for samtalekompetence:

<input type="checkbox"/> Trin 1: Helt begynder på dansk	<input type="checkbox"/> Trin 2: Usikker sprogbruger på dansk	<input checked="" type="checkbox"/> Trin 3: På vej-sprogbruger på dansk	<input type="checkbox"/> Trin 4: Sikker sprogbruger på dansk
Barnet har endnu ikke påbegyndt eller er lige i startfasen af sin dansksproglige udvikling.	Barnet har vanskeligt ved at indgå i en samtale på dansk. Barnet har svært ved at forstå og gøre sig forståelig, siger kun lidt og giver let op. Kommunikationen er meget vanskelig og langsom, også selv om barnet får hjælp fra samtalepartnern.	Barnet kan indgå i en enkel samtale på dansk, hvis barnet får støtte fra samtalepartnern, og hvis emnet er velkendt. Barnet udtrykker sig indimellem søgende, men søger aktivt at kommunikere på dansk.	Barnet indgår sikkert og ubesværet i en samtale på dansk. Barnet udtrykker sig nuanceret og selvstændigt om mange forskellige emner og forhold. Kommunikationen er flydende og foregår ofte på barnets initiativ.

Indplacering på skalaen og relevante iagttagelser føres over på registreringsark 6: Opsamling.





## Registreringsark 2

til vurdering af skolestartsordforråd (aktivitet 2)

### 1. Personer og genstande:

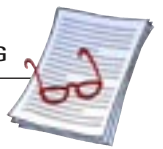
Fokus	Ord	Siger/ud- peger	Siger/ud- peger ikke	Kommentarer
Personer	børn(ene)		×	
	pige(n)		×	
	dreng(en)		×	
Personlige stedord	de		×	
	hun	×		
	han	×		
Genstand ental	klods(en)		×	
Genstand flertal	klodser(ne)	×		<i>leger med klodser</i>
Overbegreb ental	bil(en)		×	
Overbegreb flertal	biler(ne)	×		<i>biler</i>
Underbegreb	lastbil(en)	×		
	politibil(en)	×		
	brandbil(en)		×	

Andre ord: \_\_\_\_\_

### 2. Størrelser:

Fokus	Ord	Siger/ud- peger	Siger/udpe- ger ikke	Kommentarer
Størrelse – grundform	stor	×		
1. grad (positiv)	lille	×		
3. grad (superlativ)	størst		×	<i>virker forvirret</i>
3. grad (superlativ)	mindst		×	<i>virker forvirret</i>
Størrelsesforhold	lige store		×	<i>virker forvirret</i>

Andre ord: \_\_\_\_\_



### 3. Former:

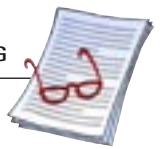
Fokus	Ord	Siger/ud- peger	Siger/ud- peger ikke	Kommentarer
Former	trekant/trekantet		X	<i>ryster på hovedet</i>
	firkant/firkantet		X	<i>svarer ikke, forstår tilsyneladende ikke ordene</i>
	rund		X	<i>svarer ikke, forstår tilsyneladende ikke ordene</i>
	aflang		X	<i>svarer ikke, forstår tilsyneladende ikke ordene</i>
	flad		X	<i>svarer ikke, forstår tilsyneladende ikke ordene</i>

Andre ord: \_\_\_\_\_

### 4. Tegning:

Fokus	Ord	Siger/ud- peger	Siger/ud- peger ikke	Kommentarer
Tegneredskaber – ental	blyant/farve/tus/ kuglepen	X		<i>blyant</i>
Flertal	blyanter/farver/ tusser/ kuglepenne	X		<i>tusser</i>
Længde	lang		X	
	kort		X	

Andre ord: *kat, sol, rød, blomster*



## 5. Farver:

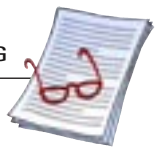
Fokus	Ord	Siger	Siger ikke	Kommentarer	
Grundfarver	rød	×			
	blå	×			
	gul	×			
Andre farver	grøn	×			
	lyserød	×			
	hvid	×			
	sort	×			
	orange		×		
	lilla		×		
	grå		×		
	brun	×			
	lyseblå	×			
	lysegrøn			×	

Andre ord: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## 6. Tøj:

Fokus	Ord	Siger/ud- peger	Siger/ud- peger ikke	Kommentarer
Tøj – underbegreber	bukser	×		
	kjole		×	
	shorts	×		
	T-shirt/ bluse/ trøje	×		<i>bluse</i>
	strømper	×		
	sko	×		
Tillægsord	stribet		×	
	blomstret	×		<i>sort, blomster på</i>

Andre ord: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## 7. Frugter:

Fokus	Ord	Siger/ud- peger	Siger/ud- peger ikke	Kommentarer
Frugter – underbegreber	æble	×		
	pære		×	
	appelsin	×		
Ental	banan		×	
Flertal	bananer	×		
Overbegreb	frugt/frugter		×	

Andre ord: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## 8. Ental/flertal:

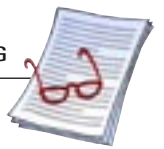
Fokus	Ord	Sige	Siger ikke	Kommentarer
Flertal	bøger	×		<i>boger</i>
	dukker	×		
	glas		×	
	børn		×	

Andre ord: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## 9. Aktiviteter

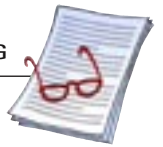
Fokus	Ord	Siger	Siger ikke	Kommentarer
Udsagnsord (ved højre sofahjørne)	læser	×		
	fortæller		×	
	lytter		×	
	kigger/ser	×		<i>ligger</i>
Udsagnsord (ved udklædningskisten)	klæder sig ud		×	
	tager tøj på	×		
	finder/leder efter (sværd)	×		<i>kigger efter</i>
	binder (bælte)		×	
	leger (prinsesse, indianer, ridder)	×		



Fokus	Ord	Siger	Siger ikke	Kommentarer
Udsagnsord (ved bord med klodser)	leger/kører med bil	×		<i>leger</i>
	bygger/læg- ger/stabler/leger med klodser	×		<i>leger</i>
Udsagnsord (på madrasserne)	læser	×		
	lytter/hører (historie/musik)		×	<i>kun musik</i>
	sidder (på pude)		×	
	ligger	×		
Udsagnsord (på legeplads)	løber	×		
	leger (fange)	×		<i>leger tagfat</i>
	fanger			
	gynger	×		
	kravler/går (op i rutsjebanen)		×	
Udsagnsord (ved grædende børn)	græder			<i>taler først om dette i aktivitet 3</i>
	trøster			<i>taler først om dette i aktivitet 3</i>
Andre ord/udtryk: _____ _____				



**Fortsæt til aktivitet 3**

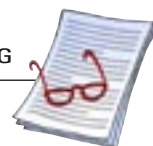


### Opsamling af registreringer vedrørende skolestartsordforråd

Som opsamling placeres barnet – med udgangspunkt i afkrydsningerne i skemaerne – på et af de fire trin i nedenstående skala for skolestartsordforråd på dansk:

<input type="checkbox"/> Trin 1: <b>Helt begynder på dansk</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Trin 2: <b>Sparsomt kendskab til skolestartsordforråd på dansk</b>	<input type="checkbox"/> Trin 3: <b>Udvikling af skolestartsordforråd på dansk på vej</b>	<input type="checkbox"/> Trin 4: <b>Sikker brug af skolestartsordforråd på dansk</b>
Barnet har endnu ikke påbegyndt eller er helt i startfasen af sin dansksproglige udvikling.	Barnet kender nogle få af de hyppigste ord i nogle af kategorierne, men sjældent de øvrige ord. Barnet kan udpege lidt flere ord, end han/hun selv kan sige.	Barnet kender en del af de undersøgte ord, men er ikke helt sikker, når de mindre hyppige ord skal siges. Fremsigelsen af disse kan præges af lav stemmeføring, ønske om bekræftelse og eventuelt af selvrettelser.	Med enkelte undtagelser behersker barnet hele det undersøgte ordforråd. Barnet udpeger således med stor sikkerhed både over- og underbegreber og siger også en række af ordene. Der kan være spor af accent i udtalen.

Indplacering på skalaen og relevante iagttagelser føres over på registreringsark 6: Opsamling.



## Registreringsark 3

### til vurdering af barnets fortællekompetence

#### Sætningsbygning

– handler om, hvor lange og komplekse sætninger barnet bruger:

- Taler hovedsagelig i meget korte sætninger, eventuelt kombineret med udpegning – for eksempel *cykler* (peger på pigen, der cykler).
- Taler hovedsagelig i korte hovedsætninger med grundled og udsagnsled og eventuelt genstandsled – for eksempel *pigen cykler, drengen spiller bold*.
- Taler mest i hovedsætninger, men bruger også enkelte ledsætninger – for eksempel *pigen vælter på cyklen, fordi hun kører ind i drengen*.
- Veksler mellem hovedsætninger og ledsætninger.

Andet/kommentarer: Enkelt ledsætning med "fordi"

#### Sætningskobling

– handler om, hvordan barnet skaber sammenhæng mellem sætninger og inden for sætningen:

- Sætninger kobles ikke sammen af barnet eller alene ved rækkefølge.
- Sætninger forbindes ved hjælp af enkle bindeord som *og, så og fordi*.
- Sætninger forbindes ved hjælp af mange forskellige bindeord.

Andet/kommentarer: \_\_\_\_\_

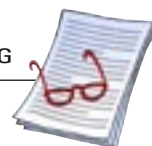
#### Tidsmarkering

– handler om, hvordan barnet sprogligt markerer rækkefølge i tidsforløb:

- Tidsmarkering ved simpel rækkefølge af sætninger (uden bindeord).
- Tidsmarkering ved brug af tidsudtryk (for eksempel *pludselig, bagefter* eller bindeord).
- Tidsmarkering ved bøjning af udsagnsord (for eksempel i datid: *han cyklede*, i førnutid: *han har cyklet*, i førdatid: *han havde cyklet* eller mellemsprogsformer, der går på tværs af de førnævnte former).

Andet/kommentarer: Bruger kun nutid. Bindeord "og så"





### Henvisning (reference)

– handler om, hvordan barnet skaber sproglige forbindelser mellem relevante personer og genstande, så det bliver tydeligt, hvem der foretager sig hvad.

Det kan blandt andet gøres ved hjælp af stedord: pigen – hun, børnene – de, cyklen – den eller ved brug af bestemthed: en pige – pigen, nogle børn – de der børn/børnene, en cykel – den der cykel/cyklen.

Anvender gentagelse af navneord til at skabe sammenhæng.

Anvender stedord til at skabe sammenhæng.

Anvender bestemthed til at skabe sammenhæng.

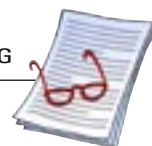
Andet/kommentarer: "han", "hun"

### Opsamling af registreringer vedrørende fortælling og tekstsammenhæng

Som opsamling placeres barnet på et af de fire trin i nedenstående skala for fortælling og tekstsammenhæng:

<input type="checkbox"/> Trin 1: Helt begynder på dansk	<input type="checkbox"/> Trin 2: Usikker fortælling og tekstsammenhæng	<input checked="" type="checkbox"/> Trin 3: På vej-fortælling og tekstsammenhæng	<input type="checkbox"/> Trin 4: Sikker fortælling og tekstsammenhæng
Barnet har endnu ikke påbegyndt eller er helt i startfasen af sin dansksproglige udvikling.	Barnet fortæller grove træk af en historie ved hjælp af få og korte hovedsætninger og eventuelt udpegning på billederne. Sammenhængen i fortællingen kan være utydelig.	Barnet fortæller en historie med visse detaljer i kronologisk rækkefølge og med enkle sproglige udtryk for sammenhæng.	Barnet fortæller en flydende og detaljeret historie med en klar og tydelig sammenhæng, der skabes ved hjælp af varierede sproglige virkemidler.

Indplacering på skalaen og relevante iagttagelser føres over på registreringsark 6: Opsamling.



DATO/BARNETS NAVN

## Registreringsark 4

til vurdering af lytteforståelse

(forståelse af sproglig kompleksitet) (aktivitet 4)

Opgave	Barnet peger på: R : Det rigtige billede F : Det forkerte billede O : Opgiver
1) Max sparkede til sin sribede bold.	R
2) Divya og Sara holdt hinanden i hånden, da de gik over gaden.	R
3) Det sner udenfor, og Lisa har lige bygget en snemand.	F
4) Børnene så fjernsyn, mens katten legede med garnet.	F
5) Det var en skøn sommerdag på stranden. Line og Deniz drak saft, mens Max hoppede i vandet fra broen.	F
6) Brandfolkene var kørt hen til det brændende hus. Men de var endnu ikke begyndt at sprøjte vand på ilden.	F



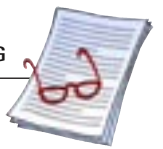
**Fortsæt til aktivitet 5**

### Opsamling af registreringer vedrørende lytteforståelse

Som opsamling placeres barnet på et af de fire trin i nedenstående skala for lytteforståelse:

<input type="checkbox"/> Trin 1: Har store problemer med at forstå oplæste sætninger på dansk	<input checked="" type="checkbox"/> Trin 2: Begyndende lytteforståelse på dansk	<input type="checkbox"/> Trin 3: På vej-lytteforståelse på dansk	<input type="checkbox"/> Trin 4: Sikker lytteforståelse på dansk
Barnet har ingen forståelse på dansk eller kan forstå enkelte nøgleord i sætningerne. Barnet løser ingen eller ganske få opgaver rigtigt.	Barnet kan forstå simple entydige sætninger. Barnet løser mindre end halvdelen af opgaverne rigtigt.	Barnet kan forstå og integrere indholdet i flere sætninger og kan forstå relationerne mellem sætningens led. Barnet løser halvdelen af opgaverne eller over halvdelen af opgaverne rigtigt.	Barnet kan forstå længere og mere komplekse sætninger. Barnet løser alle eller næsten alle opgaver rigtigt.

Indplacering på skalaen og relevante iagttagelser føres over på registreringsark 6: Opsamling. Her bør den sagkyndiges overordnede billede af barnets lytteforståelse på baggrund af de øvrige aktiviteter i sprogscreeningen også tilføjes, især hvis det afviger fra vurderingen af aktivitet 4.



## Registreringsark 5

til vurdering af begyndende skriftsprogskompetence (aktivitet 5)

### 5a) Bogstaver og tal

#### Udpege og benævne bogstav:

Opgave – udpege og benævne	Elevens svar: R : Udpeger og benævner rigtigt F : Udpeger og benævner forkert O : Opgiver, udpeger intet
Et bogstav:	R (bogstavet A)
Et bogstav:	F

#### Udpege og benævne tal:

Opgave – udpege og benævne	Elevens svar: R : Udpeger og benævner rigtigt F : Udpeger og benævner forkert O : Opgiver, udpeger intet
Et tal:	F
Et tal:	F (forveksler tilsyneladende tallene 1 og 7)

#### Udpege og benævne bogstav og tal:

Opgave – udpege og benævne	Elevens svar: R : Udpeger og benævner rigtigt F : Udpeger og benævner forkert O : Opgiver, udpeger intet
Et bogstav:	F
Et tal:	R (tallet 6)


**5b) Skrivning af eget navn og ord samt benævnelse af bogstaver**

Bogstaver: A

\_\_\_\_\_

Bogstaver: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Andre ord: Skriver ikke andre ord

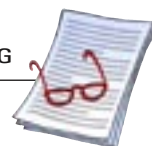
\_\_\_\_\_

**5c) Kendskab til de store bogstaver** *Går ikke videre med 5c*

Sæt ring om de bogstaver, barnet kender:

<b>S</b>	<b>N</b>	<b>A</b>	<b>M</b>	<b>K</b>	<b>T</b>
<b>E</b>	<b>B</b>	<b>I</b>	<b>L</b>	<b>D</b>	<b>R</b>
<b>O</b>	<b>F</b>	<b>V</b>	<b>J</b>	<b>G</b>	<b>H</b>
<b>C</b>	<b>U</b>	<b>P</b>	<b>X</b>	<b>W</b>	<b>Æ</b>
<b>Y</b>	<b>Z</b>	<b>Å</b>	<b>Q</b>	<b>Ø</b>	

Opsamling af registreringer vedrørende begyndende skriftsprogskompetence  
(se registreringsark 6: Opsamling):



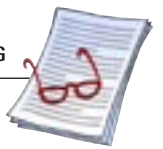
DATO/BARNETS NAVN

## Opsamling på registreringer

### Registreringsark 6: Opsamling (forkortet udgave)

Er der anvendt optageudstyr? ja  nej

Aktivitet	Vurdering af barnet	Kommentarer
1: Vurdering af barnets samtalekompetence	<input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 3: På vej-sprogbruger på dansk</b> Barnet kan indgå i en enkel samtale på dansk, hvis barnet får støtte fra samtalepartneren, og hvis emnet er velkendt. Barnet udtrykker sig indimellem søgende, men søger aktivt at kommunikere på dansk.	<i>Ivrig for at fortælle om egne oplevelser, bliver mere tøvende og afventende, når han ikke kender emnet så godt. Tager initiativer, bruger kommunikationsstrategier som omskrivning og gestik.</i>
2: Vurdering af barnets beherskelse af skolestartsordforråd	<input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 2: Sparsomt kendskab til skolestartsordforråd på dansk.</b> Barnet kender nogle få af de hyppigste ord i nogle af kategorierne, men sjældent de øvrige ord. Barnet kan udpege lidt flere ord, end han/hun selv kan sige.	<i>Kender nogle af ordene i kategorierne, men ingen i forhold til former og meget få i størrelser. Er mest sikker i forhold til ord, der sandsynligvis ofte optræder i hans lege i børnehaven. Forstår tilsyneladende ikke ordet "først". Anvender mellemsprogsformer (for eksempel "boger").</i>
3: Vurdering af barnets fortællekompetence	<input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 3: På vej-fortælling og tekstsammenhæng</b> Barnet fortæller en historie med visse detaljer i kronologisk rækkefølge og med enkle sproglige udtryk for sammenhæng.	<i>Benytter nutid. Hovedsætninger, en enkelt ledsætning ("fordi"). Bindeord: "og", "og så", "fordi", "han", "hun" som stedord.</i>
4: Vurdering af barnets lytteforståelse (forståelse af sproglig kompleksitet)	<input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 2: Begyndende lytteforståelse på dansk</b> Barnet kan forstå simple entydige sætninger. Barnet løser mindre end halvdelen af opgaverne rigtigt.	<i>Virker lidt træt. Den generelle vurdering af Adils lytteforståelse er bedre, for eksempel i aktivitet 1.</i>
5: Vurdering af barnets begyndende skriftsprogskompetence	<b>5a) Bogstaver og tal</b> <input checked="" type="checkbox"/> Kender forskel på bogstaver og tal. <input checked="" type="checkbox"/> Benævner de tal, der peges på, korrekt. <input checked="" type="checkbox"/> Benævner de bogstaver, der peges på, korrekt.  <b>5b) Skrivning af eget navn og ord samt benævnelse af bogstaver</b> <input checked="" type="checkbox"/> Kan skrive sit eget navn med latinske bogstaver. <input checked="" type="checkbox"/> Kender et eller flere latinske bogstaver i eget navn.	<i>Tæller til 10. Benævner 5, forveksler 1 og 7 på pladen. Kan kun bogstavet A. Undlod aktivitet 5c.</i>



### Sammenfatning

Her sammenfattes resultatet af sprogscreeningen, idet barnets dansksproglige kompetencer og eventuelle dansksproglige udviklingsbehov beskrives.

*Adil vurderes som en dreng, der er godt på vej i sin tilegnelse af dansk. Han tager initiativer og er vedholdende i sin kommunikation på dansk, hvilket både fremgår af de supplerende oplysninger og viser sig ved screeningen. Han viser kendskab til samtalers opbygning og benytter forskellige kommunikationsstrategier. Han behersker det ordforråd, der skal til for at fortælle om de ting, som han kan lide at lave i børnehaven. Han har behov for at udvikle og præcisere sit ordforråd i forhold til skolestart, for eksempel udtryk for former, størrelser og tidsangivelser. Adil skelner mellem bogstaver og tal og har et begyndende kendskab til navne på tal og bogstaver.*

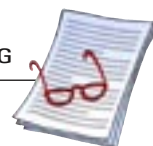
### Sprogpædagogiske anbefalinger

Der gives forslag til fokusområder for det sprogpædagogiske tilbud til barnet. Hvis barnet vurderes at have behov for særlig tilrettelagt undervisning i dansk som andetsprog, oplyses anbefalet omfang og varighed samt – afhængig af de lokale rammer for organiseringen af undervisningen i dansk som andetsprog – hvor barnets sprogpædagogiske behov bedst kan opfyldes.

*Det anbefales at fortsætte med det aktuelle § 4 a-tilbud indtil skolestart og her fortsat arbejde med Adils dansksproglige udvikling, især med at udvide og nuancere hans ordforråd. Ved start i børnehaveklasse anbefales supplerende undervisning i dansk som andetsprog med fokus på udvikling af skolerelevant ordforråd og forståelse af sætninger og tekster med en vis sproglig kompleksitet. Det er vigtigt, at undervisningens valg af emner og aktiviteter bygger videre på Adils engagement og lyst til at kommunikere på dansk.*

*Den supplerende undervisning anbefales at udgøre en time om dagen i børnehaveklassen. Varigheden af den supplerende undervisning afhænger af Adils behov. Derfor må Adils fremgang i undervisningen evalueres regelmæssigt med henblik på en vurdering af, om undervisningen bør fortsætte eller ophøre.*

*Der er på nuværende tidspunkt cirka ni måneder til skolestart. Det anbefales derfor, at Adils sprogdudvikling og behov for særlig tilrettelagt undervisning, herunder sproglige fokusområder, revurderes om cirka fem måneder, fordi Adils behov meget vel kan have ændret sig. Indtil nu har Adil vist en fin tilegneshastighed.*



## Khalida (skolestarter)

Khalida er en pige på fem år og ni måneder med pashtu som modersmål. Hun er født i Afghanistan og kom til Danmark sammen med sin familie for et år siden. Familien har boet på asylcenter, mens deres asylansøgning blev behandlet. Familien har netop fået bevilget asyl og er flyttet til en ny kommune. Khalida har derfor ikke gået i dagtilbud eller et særlig etableret § 4 a-tilbud i Danmark, men er blevet passet af forældrene.

Sprogscreeningen foretages i marts måned i forbindelse med optagelse i skolen for at vurdere Khalidas dansksproglige kompetencer og eventuelle behov for særlig tilrettelagt undervisning i dansk som andetsprog. Sprogscreeningen foretages af talepædagogen i maj måned i et mindre lokale, hvor talepædagogen har kontor, og hvor hun har en del legetøj stående på hylderne. Talepædagogen har indkaldt en tolk, fordi hun fra kommunen har fået oplyst, at der har været behov for dette ved andre aftaler med kommunen. Khalida kommer til sprogscreeningen sammen med sin mor. Moderen er meget usikker på, hvad der skal foregå, og har tilsyneladende ikke forstået hele indkaldelsesbrevet, som var skrevet på dansk. Talepædagogen bruger derfor med tolkens hjælp lidt tid på at forklare formålet med sprogscreeningen og det videre forløb.

Der findes ikke tidligere sprogvurderinger af Khalida, og det har ikke på forhånd været muligt at få oplysninger om Khalidas interaktion med andre voksne og børn eller om hendes modersmålstilegnelse. Moderen fortæller, at familien vurderer Khalidas pashtu til at være alderssvarende, og at Khalida ikke har haft problemer med hørelse eller syn.

### Mødet med barnet og den første kontakt

Khalida sidder uroligt på stolen. Hun er svær at fastholde, og hun kigger ikke på talepædagogen. Khalida trækker på skulderen ved spørgsmål om sine søskende. Talepædagogen vælger derfor at gå hurtigt videre til selve sprogscreeningen og det konkrete samtalebillede.

### Aktivitet 1: Samtale

Khalida viser tilsyneladende ingen interesse for samtalebilledet, og det er svært at få en samtale i gang. Khalida virker genert og sidder stadig uroligt på stolen. Ved enkelte spørgsmål peger hun dog relevant på billedet, og hun benævner enkelte genstande som *dukke*, *bog* og svarer *pige og dreng leger* til spørgsmålet om, hvad pigen og drengen i det nederste venstre hjørne laver. Khalida tager dog selv ingen initiativer til at uddybe eller fortælle om andre ting på billedet.

Talepædagogen beder tolken om at oversætte for at høre, om Khalida har en bedre forståelse og viser mere interesse for at kommunikere på modersmålet. Tolken oversætter talepædagogens spørgsmål til pashtu. Nu deltager Khalida med større interesse, og hun begynder selv at fortælle om en dukke, hun har derhjemme, og

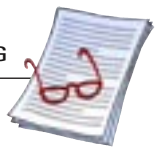


som ligner den på billedet. Khalidas blik søger en dukke, der sidder på en hylde i kontoret. Hun får lov at hente dukken, og for første gang ses et stort smil hos hende. Imens Khalida henter dukken, indskyder moderen, at Khalida tidligere har set en lignende dukke hos en legekammerat og har talt meget om den siden. Khalida fortæller på pashtu moderen og talepædagogen om dukken, og her viser Khalida fint initiativ og indgår i en samtale på pashtu.

### **Sprogscreeningen afsluttes efter aktivitet 1**

Talepædagogen vælger at standse sprogscreeningen på dette tidspunkt, fordi det er tydeligt, at Khalida kun i meget begrænset omfang er påbegyndt sin dansksproglige udvikling. Dette konkluderer talepædagogen på baggrund af mødet med Khalida, hvilket støttes af, at moderen fortæller, at Khalida kun i begrænset omfang har været i et dansksproget miljø. Tolken beskriver, at Khalida forstår og taler et tydeligt pashtu.





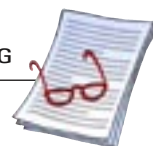
DATO/BARNETS NAVN

## Opsamling på registreringer

### Registreringsark 6: Opsamling (forkortet udgave)

Er der anvendt optageudstyr? ja  nej

Aktivitet	Vurdering af barnet	Kommentarer
1: Vurdering af barnets samtalekompetence	<input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 3: På vej-sprogbruger på dansk</b> Barnet kan indgå i en enkel samtale på dansk, hvis barnet får støtte fra samtalepartneren, og hvis emnet er velkendt. Barnet udtrykker sig indimellem søgende, men søger aktivt at kommunikere på dansk.	<p><i>Genert, sidder uroligt. Ingen interesse for billedet, peger relevant ved et enkelt spørgsmål om legetøj, ingen initiativer.</i></p> <p><i>Ved oversættelse til pashtu kommer interesse og en samtale med initiativer fra Khalida i gang.</i></p> <p><i>Screeningen stopper ved aktivitet 1.</i></p>



### Sammenfatning

Her sammenfattes resultatet af sprogscreeningen, idet barnets dansksproglige kompetencer og eventuelle dansksproglige udviklingsbehov beskrives.

*Khalida vurderes at være helt i begyndelsen af trin 2: Usikker sprogbruger på dansk, fordi hun kun i meget begrænset omfang har påbegyndt sin dansksproglige udvikling. Sprogscreeningen afsluttes derfor efter aktivitet 1.*

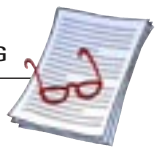
### Sprogpædagogiske anbefalinger

Der gives forslag til fokusområder for det sprogpædagogiske tilbud til barnet. Hvis barnet vurderes at have behov for særlig tilrettelagt undervisning i dansk som andetsprog, oplyses anbefalet omfang og varighed samt – afhængig af de lokale rammer for organiseringen af undervisningen i dansk som andetsprog – hvor barnets sprogpædagogiske behov bedst kan opfyldes.

*Det anbefales, at Khalida hurtigst muligt kommer i børnehave eller andet tilbud under § 4 a (obligatorisk sprogstimulering), hvor der med udgangspunkt i resultatet af sprogscreeningen skal være opmærksomhed på, at hun kommer godt i gang med sin dansk-tilegnelse, så hun har visse - om end formodentlig beskedne - forudsætninger for at forstå dansk, når hun starter i børnehaveklassen. Det anbefales, at Khalida får basisundervisning i dansk som andetsprog i hele børnehaveklassen, og at hendes sprogudvikling vurderes løbende.*

*Det anbefales, at der gennemføres en ny sprogscreening nærmere på skolestart.*

*Ved start i dagtilbud er det meget vigtigt, at pædagogerne er opmærksomme på at inddrage Khalida i de sociale aktiviteter og sikrer hendes deltagelse i og gradvise forståelse af de enkelte ting, der foregår. De skal desuden sætte ord på ting, handlinger, tanker, følelser m.m. På den måde bruges sproget aktivt, og Khalida oplever at være en del af hverdagen. For at støtte forståelsen kan det være godt at bruge billeder og fint, hvis hun kan få billeder fra børnehaven med hjem, så der kan knyttes en forbindelse mellem hendes to verdener. Endelig er det vigtigt, at der er respekt for en eventuel stille periode, så Khalida ikke presses til at tale, mens hun har fokus på at bygge sin forståelse op, og samtidig er det vigtigt at opmuntre til, at hun bruger pashtu, når dette er muligt (med forældre, personale eller andre børn) for at undgå, at hun bliver helt tavs i en længere periode.*



## Hina (skoleskifter 2. klasse)

Hina er en pige på otte år og otte måneder med arabisk som modersmål. Hun er født og opvokset i Danmark og har en lillebror. Hina har gået tre år i 15 timers sprogstimuleringsstilbud ifølge § 4 a, stk. 3. I både børnehaveklassen, 1. og 2. klasse har Hina fået tre timers supplerende undervisning i dansk som andetsprog med særligt fokus på at udvikle et skolerrelevant ordforråd og blive en mere sikker sprogbruger på dansk. Hina skal skifte skole og starte i en ny 2. klasse, fordi familien er flyttet til kommunen fra en anden kommune.

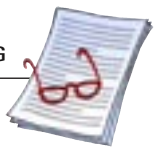
Sprogscreeningen foretages i forbindelse med skoleskift for at vurdere Hinas dansk-sproglige kompetencer og behov for undervisning i dansk som andetsprog ved start i en ny 2. klasse. Sprogscreeningen foretages i november måned af en lærer, som varetager skolens undervisning i dansk som andetsprog. Læreren henter Hina i klassen, og de går sammen ned til sprogcenteret på skolen, hvor sprogscreeningen foretages. Hina er alene til sprogscreeningen, da forældrene ikke kan deltage på grund af arbejde.

Ifølge de supplerende oplysninger fra forældrene taler familien hovedsageligt arabisk indbyrdes, og de vurderer, at Hina har et alderssvarende arabisk. Hina svarer nogle gange forældrene på dansk og taler lidt dansk med lillebroderen. Hina har ikke modtaget undervisning i arabisk og kan ikke læse arabisk, men hun kan skrive familiens navne med arabiske bogstaver. Der har ikke været problemer med syn eller hørelse.

De supplerende oplysninger fra Hinas tidligere skolegang er med forældrenes skriftlige samtykke indhentet af læreren, som skal screene Hina. Det er foregået telefonisk. Hinas tidligere klasselærer har fortalt, at Hina kommunikerer fint med børn og voksne, men kan være lidt genert og tilbageholdende over for nye personer. I børnehaveklassen og begyndelsen af 1. klasse brugte Hina en del arabiske ord som lån for at løse mundtlige opgaver. Efterhånden er Hina begyndt i højere grad at omformulere og lede efter præcise ord og udtryk på dansk. Hun tør også i højere grad tage ordet i klassen. Hina er meget bevidst om, at hun er i gang med at lære et andetsprog og skal være aktiv i tilegnelsesprocessen, for eksempel ved at spørge om ting, hun ikke forstår. Hina er god til matematik, idræt og natur/teknik, men der forekommer dog nogle faglige ord, som skal forklares. Hina har knækket læsekoden og læser gerne, men hun forstår ikke altid det hele.

### **Mødet med eleven og den første kontakt**

Hina virker rolig, men også noget genert og tøvende i starten. For at skabe en bedre kontakt, vælger læreren derfor før den første aktivitet at kigge på båndoptageren sammen med Hina og lade hende pille ved de forskellige knapper. Hina begynder lige så langsomt at komme af med genertheden og bliver mere og mere aktiv og talende gennem hele screeningen.



### **Aktivitet 1: Samtale**

Hina begynder lidt forsigtigt med at fortælle om samtalebilledet, og læreren må stille flere støttespørgsmål, for at samtalen ikke går i stå. I løbet af nogle minutter slapper hun dog mere af og tager selv initiativer. Da læreren holder en lille pause, begynder hun for eksempel selv spontant at fortælle om lillebroderens børnehave: *De har også indianertøj og Jeg var også til fastelavnsfest i hans børnehave.* Da læreren spørger ind til disse oplevelser, fortæller hun om fastelavnsfesten og viser i den forbindelse en fin brug af kommunikationsstrategier. Hun omskriver for eksempel ordet *sværd* med forklaringen: *...drengene bruger, når de slås.* Da Hina først har smidt genertheden, forløber samtalen flydende, og der er ikke problemer med at etablere en samtale med Hina om kendte emner fra hverdagen. Hina kommer her selv med initiativer og viser en fin forståelse for samtalers opbygning. Hun er gennem hele samtalen let at forstå, men taler lidt lavt i starten – sandsynligvis på grund af generthed.

### **Aktivitet 2: Struktureret samtale om former, størrelser, tegning, farver, tøj og frugter, ental/flertal og aktiviteter**

Hina viser kendskab til det undersøgte ordforråd med enkelte undtagelser som ordet *aflang*. Ved spørgsmålet om de *stribede* bukser bruger Hina en kreativ omskrivning og siger: *Grønne bukser med lidt gule streger.* Hina bruger både over- og underbegreber, skelner mellem ental og flertal og bøjer de konkrete navneord *bøger, dukker, glas* og *børn* korrekt. *Glas* bøjes i bestemt form flertal *glassene*. Hina bruger en del forskellige udsagnsord til at beskrive aktiviteterne. Hina fortæller i nutid.

### **Aktivitet 3: Sammenhængende fortælling**

Hina vil gerne fortælle om sekvensserien. Hun benytter hovedsagelig nutid i fortællingen, men benytter også førnutid, blandt andet da den sagkyndige spørger til, hvad der er sket med de grædende børn på samtalebilledet. Hun taler mest i korte hovedsætninger, men bruger også enkelte ledsætninger. Hina bruger få enkle bindeord som *og*, *og så* og en enkelt gang *fordi*. Hina viser kendskab til omvendt ordstilling (inversion). Hun anvender stedord som *han*, *hun*, gentagelse af navneord og en enkelt gang brug af bestemthed (*cyklen*) til at skabe sammenhæng. Derudover bemærker læreren, at Hina er lidt usikker på forholdsordene.

### **Aktivitet 4: Lytteforståelse**

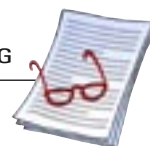
Hina forstår indholdet i mange af sætningerne. Hun løser otte opgaver rigtigt, det vil sige lidt over halvdelen. Ved de mere komplekse og længere sætninger gentager Hina dem for sig selv. Når hun gentager sætningerne, mangler hun til tider nogle informationer fra sætningerne. For eksempel mangler hun *flammerne* og *favnen* i sætningen: *Der var tændt op i pejsen. Børnene sad foran flammerne og varmede sig, da far kom ind med favnen fuld af brænde.*

### **Aktivitet 5B: Læseforståelse**

Læreren vælger at starte med aktivitet 5B, da Hina går i 2. klasse, og Hinas tidligere lærer har fortalt, at Hina har knækket læsekoden. Hina får fabelen ”Løven og musen” (version 1) med tilhørende illustration. Hina læser uden problemer over-



skriften og den første linje i historien. Læreren beslutter derfor at fortsætte med aktiviteten ved kort at introducere til, hvad der videre skal ske i aktiviteten. Læreren peger på illustrationen, som passer til det, Hina har læst indtil videre. Læreren fortæller, at Hina netop skal læse om, hvad der videre sker med løven og musen, og bagefter skal de tale om, hvad løven og musen gjorde og hvorfor. Hina læser fabelen højt forholdsvis flydende, men langsomt. Hina kan genfortælle historiens hovedindhold og kort redegøre for dyrenes motiver med lidt hjælp fra lærerens støttespørgsmål. Hun har ikke rigtig noget forslag til historiens budskab, men fortæller bare, at *Musen hjælper løven*. Det kniber ligeledes med at relatere historiens budskab til en af de tre sætninger.



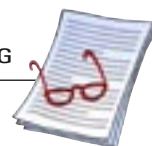
DATO/BARNETS NAVN

## Opsamling på registreringer

### Registreringsark 6: Opsamling (forkortet udgave)

Er der anvendt optageudstyr? ja  nej

Aktivitet	Vurdering af barnet	Kommentarer
1: Vurdering af elevens samtalekompetence	<input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 4: Sikker sprogbruger på dansk</b> Eleven indgår sikkert og ubesværet i en samtale på dansk. Eleven udtrykker sig nuanceret og selvstændigt om mange forskellige emner og forhold. Kommunikationen er flydende og foregår ofte på elevens initiativ.	<i>Genert og tøvende i starten. Tager derefter initiativer, vil gerne fortælle og uddybe og bliver mere flydende. Bruger kommunikationsstrategier som for eksempel omskrivning.</i>
2: Vurdering af elevens beherskelse af skolerelevant ordforråd	<input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 4: Sikker brug af skole-relevant ordforråd på dansk</b> Med enkelte undtagelser behersker eleven hele det undersøgte ordforråd. Eleven udpeger således med stor sikkerhed både over- og underbegreber og siger også en række af ordene. Der kan være spor af accent i udtalen.	<i>Skelner mellem ental og flertal, bøjer korrekt.</i>
3: Vurdering af elevens fortællekompetence	<input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 3: På vej-fortælling og tekstsammenhæng</b> Eleven fortæller en historie med visse detaljer i kronologisk rækkefølge og med enkle sproglige udtryk for sammenhæng.	<i>Benytter førnutid og nutid. Hovedsætninger, en enkelt ledsætning ("fordi" - med omvendt ordstilling). Bindeord: "og", "og så", "fordi". "Han", "hun" som stedord. Bøjer navneord i bestemthed.</i>
4: Vurdering af elevens lytteforståelse (forståelse af sproglig kompleksitet)	<input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 3: På vej-lytteforståelse på dansk</b> Eleven kan forstå og integrere indholdet i flere sætninger og kan forstå relationerne mellem sætningens led. Eleven løser halvdelen af opgaverne eller over halvdelen af opgaverne rigtigt.	<i>Otte opgaver løses rigtigt. Gentager mere komplekse og lange sætninger, men udelader ord.</i>
5: Vurdering af elevens læseforståelse	<b>Valg af læsetekst</b> <input checked="" type="checkbox"/> "Løven og musen" (version 1) <input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 2: Usikker læseforståelse på dansk</b> Eleven kan forstå og gengive dele af tekstens hovedindhold, såsom personer og handlinger, hvis eleven får hjælp fra samtalepartnerens støttespørgsmål. Der er en vis usikkerhed i forståelsen af teksten.	<i>Læser langsomt, men forholdsvis flydende. Gengiver hovedindhold og motiver. Budskab: "Musen hjælper løven" - har svært ved at sige mere om budskab og vælge en sætning.</i>



### Sammenfatning

Her sammenfattes resultatet af sprogscreeningen, idet barnets dansksproglige kompetencer og eventuelle dansksproglige udviklingsbehov beskrives

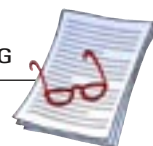
*Hina vurderes som en pige, der efter den indledende generthed er engageret og aktiv og har en fin forståelse af det danske sprog og det at indgå i en samtale på dansk, herunder brug af kommunikationsstrategier. Denne vurdering stemmer også fint overens med informationerne fra de supplerende oplysninger. Hina behersker det prøvede skoler relevante ordforråd og skaber sammenhæng i fortællinger med enkle sproglige udtryk. Hun har fortsat behov for at udvikle mere variation i skabelse af tekstsammenhæng. Hina læser og forstår hovedindholdet i læseteksten med hensyn til handlinger og motiver, men har lidt sværere ved at uddrage tekstens budskab.*

### Sprogpædagogiske anbefalinger

Der gives forslag til fokusområder for det sprogpædagogiske tilbud til barnet. Hvis barnet vurderes at have behov for særlig tilrettelagt undervisning i dansk som andetsprog, oplyses anbefalet omfang og varighed samt – afhængig af de lokale rammer for organiseringen af undervisningen i dansk som andetsprog – hvor barnets sprogpædagogiske behov bedst kan opfyldes.

*Det anbefales, at Hina fortsat får supplerende undervisning i dansk som andetsprog og her arbejder med udvikling og variation i skabelse af tekstsammenhæng og arbejder med refleksion og perspektivering over læste tekster og andre hverdagssituationer. Hun har desuden brug for træning i at tale med voksne og for at få styrket sin sproglige selvtillid, så hun tør tage ordet i klassen, på skolebiblioteket osv. Med hensyn til at blive mere sikker i de danske forholdsord kan der arbejdes med dette i undervisningen i dansk som andetsprog, for eksempel i samarbejde med idræt. I al undervisning er det vigtigt at have fokus på både det faglige og det forfaglige ordforråd, så Hina fortsætter sin opbygning af skoler relevant sprog.*

*Den supplerende undervisning anbefales at udgøre to til tre timer om ugen i 2. klasse. Varigheden af den supplerende undervisning afhænger af Hinas behov, derfor må hendes fremgang i undervisningen evalueres regelmæssigt med henblik på en vurdering af, om undervisningen bør fortsætte eller ophøre.*



## Zarko (skoleskifter 5. klasse)

Zarko er en dreng på tolv år og ni måneder med bosnisk som modersmål. Han kom som helt lille til Danmark sammen med sin familie og er yngst i en søskendeflok på fire børn. Zarko har fået basisundervisning i dansk som andetsprog i to år i en modtagelsesklasse. Udslusningen fra modtagelsesklassen var afsluttet ved Zarkos start i 2. klasse på en folkeskole. Zarko fortsatte på en fri grundskole i 3. klasse. Familien ønsker, at Zarko efter sommerferien skal starte i 5. klasse på kommunens folkeskole.

Sprogscreeningen foretages lige inden sommerferien for at vurdere Zarkos behov for undervisning i dansk som andetsprog ved start i en ny 5. klasse. Sprogscreeningen foretages af talepædagogen i juni måned. Sprogscreeningen foretages på skolen, og Zarko kommer sammen med sin mor til sprogscreeningen.

De supplerende oplysninger er blevet indsamlet af Zarkos nye skole i forbindelse med et møde med Zarkos forældre, hvor den nye skole ønskede at få lidt mere viden om blandt andet Zarkos skolegang, sprog og interesser. Forældrene kunne ikke give så mange informationer om den tidligere skolegang. De vil meget gerne have, at Zarko får en god uddannelse. I fritiden er Zarko sammen med sine søskende og andre børn i boligområdet. På mødet blev der talt om, at Zarko eventuelt skal starte i skolens lektiecafe og den fritidsklub, hvor mange af hans nye klassekammerater går.

Ifølge forældrene taler familien både dansk og bosnisk indbyrdes, og Zarkos bosniske talesprog vurderes at være alderssvarende. Zarko taler mest dansk med sine søskende. Zarko har for cirka to år siden modtaget modersmålsundervisning i lidt under et år. Til selve sprogscreeningen siger Zarko selv, at han aldrig læser bøger på bosnisk.

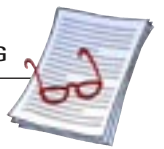
### Mødet med eleven og den først kontakt

Zarko virker rolig, og inden sprogscreeningen går i gang, taler Zarko og talepædagogen blandt andet lidt om Zarkos tanker om at skulle starte i en ny skole. Zarko viser stor interesse for aktiviteterne og forstår, hvad de går ud på.

### Aktivitet 1: Samtale

Zarko genkender straks idrætsmiljøet på samtalebilledet og fortæller efter talepædagogens indledende spørgsmål om idrætsundervisningen på sin gamle skole. For eksempel om de forskellige idrætsaktiviteter og boldspil, som de har prøvet. Zarko tager her selv initiativ til at fortælle om sit ønske om at gå til basketball, og at han måske kan spille lidt basket i den nye fritidsklub. Talepædagogen stiller nogle uddybende spørgsmål, som Zarko forstår og straks følger op på. I samtalen viser Zarko en fin forståelse for at indgå i en samtale, og han bidrager selv med nye og relaterede samtaleemner. Zarko er gennem hele samtalen let at forstå og virker ikke søgende i sin sprogbrug i forhold til samtaleens emner. Samtalen fortsætter videre over i aktivitet 2, hvor talepædagogen spørger til de to drenge på samtalebilledet.





### **Aktivitet 2: Sammenhængende fortælling**

Zarko fortæller om mobning. Han tager udgangspunkt i de to drenge på samtalebilledet og anvender både nutid, datid og førnutid og forskellige tidsudtryk som *før, nu* og *bagefter*. Han fortæller ret detaljeret om, hvordan drengene har det, og hvorfor de har det sådan og gør, som de gør. Her bruger han relevante tillægsord som *sur, ked af det, vred, ensom* og *glad*. Han veksler mellem hoved- og ledsætninger og bruger mange forskellige bindeord som for eksempel *og, så, men, enten... eller, fordi, derfor, hvis...så*. Zarko inddrager også et eksempel på mobning i sin tidligere klasse. Zarkos fortælling er flydende og detaljeret med en klar og tydelig sammenhæng både i forhold til tid og årsag-virkning. Talepædagogen afrunder aktivitet 2 efter cirka fem minutter.

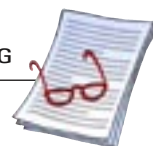
### **Aktivitet 3A: Struktureret samtale om idrætsaktiviteter, boldspil, følelser, ental/flertal, former, størrelser og modsætningspar**

I aktivitet 3 vælger talepædagogen aktivitet 3A, fordi Zarko i de to tidligere aktiviteter har vist, at han selvstændigt kan indgå i en samtale på dansk, udviser et forholdsvis nuanceret ordforråd og aktivt søger at kommunikere på dansk. Aktivitet 3A tager ikke så lang tid, fordi Zarko allerede i aktivitet 1 og 2 har vist, at ordforrådet i flere af opgaverne hører til hans produktive ordforråd. Disse opgaver undlader talepædagogen derfor helt eller delvist. Zarko kender tilsyneladende ikke ordet *buk* og er lidt usikker ved benævnelse af forskellige gymnastikredskaber, men ellers viser Zarko et sikkert kendskab til ordforrådet i aktivitet 3A og forståelse af ental/flertal.

### **Aktivitet 4: Læseforståelse**

Talepædagogen vælger læseteksten "Børns hjerner påvirkes af mobiler", som i forhold til emne og ordvalg hører til Zarkos aldersgruppe. Zarko læser fint overskriften og manchetten med fed skrift. Talepædagogen fortsætter derfor aktiviteten ved at introducere til, hvad der videre skal ske. Talepædagogen fortæller, at Zarko skal læse om den undersøgelse, som er blevet introduceret i manchetten, og bagefter skal de tale om, hvad undersøgelsen har vist, og hvad han mener om den.

Zarko læser teksten for sig selv (stillelæser). Efter læsningen har Zarko svært ved at gengive tekstens indhold. Han har ikke rigtig forstået, hvad undersøgelsen gik ud på. Da talepædagogen gentager underspørgsmålene, kan han med hjælp fra talepædagogen fortælle lidt om børns mobilvaner og i teksten finde svar på hvor- og hvor længe-spørgsmål, der går på at finde en enkelt oplysning som *Tyskland og Spanien* og *50 minutter*. Da talepædagogen stiller de spørgsmål, som lægger op til en mere fri samtale om tekstens emne mobiltelefoner, er Zarko i stand til at svare og fortælle mere problemfrit. Han fortæller for eksempel om, hvordan han og vennerne sms'er, og om, hvad han synes om reglerne for brug af mobiltelefon i klassen. Talepædagogen vurderer umiddelbart, at Zarko er teknisk læser, men at han har problemer med indholdslæsningen. Zarko virker lidt beklemmt ved situationen med den usikre læseforståelse, men spørger alligevel interesseret til, hvordan han kan blive god til læsning. Talepædagogen taler efterfølgende om dette med Zarko og hans mor. Læs mere i sprogpedagogiske anbefalinger nedenfor.



## Opsamling på registreringer

### Registreringsark 5: Opsamling (forkortet udgave)

Er der anvendt optageudstyr? ja  nej

Aktivitet	Vurdering af barnet	Kommentarer
1: Vurdering af elevens samtalekompetence	<input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 4: Sikker sprogbruger på dansk</b> Eleven indgår sikkert og ubesværet i en samtale på dansk. Eleven udtrykker sig nuanceret og selvstændigt om mange forskellige emner og forhold. Kommunikationen er flydende og foregår ofte på elevens initiativ.	<i>Tager initiativer og uddyber emnet.            Flydende og sikker.</i>
2: Vurdering af elevens fortællekompetence	<input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 4: Sikker fortælling og tekstsammenhæng</b> Eleven fortæller en flydende og detaljeret historie med en klar og tydelig sammenhæng, der skabes ved hjælp af varierede sproglige virkemidler.	<i>Benytter nutid, datid og førnutid og tidsudtryk.            Veksler mellem hoved- og ledsætninger.            Forskellige bindeord.            Beskriver og forklarer årsag-virkning.            Fin tekstreference.</i>
3: Vurdering af elevens beherskelse af skolerelevant ordforråd	<input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 4: Sikker brug af skole-relevant ordforråd på dansk</b> <input checked="" type="checkbox"/> <b>Aktivitet 3A (øvet)</b> <input type="checkbox"/> <b>Aktivitet 3B (begynder)</b> Med enkelte undtagelser behersker eleven hele det undersøgte ordforråd. Eleven siger således en lang række af ordene i de forskellige kategorier og har forholdsvis stor variation i brugen af udsagnsord og forholdsord. Det samme gælder brugen af tillægsord, kendskabet til modsætningspar og forståelse og beherskelse af navneordenes bøjning i ental og flertal. Eleven siger således med stor sikkerhed ord fra forskellige ordklasser og kan benævne, beskrive og sammenligne genstande, personer, handlinger og følelser. Der kan være spor af accent i udtalen.	<i>Sikkert kendskab til hovedparten af ordforrådet. Kender og bruger ord inden for alle opgaverne. Behersker ental/flertal.</i>
5b: Vurdering af elevens læseforståelse	<b>Valg af læsetekst</b> <input checked="" type="checkbox"/> "Børns hjerner påvirkes af mobiler" <input checked="" type="checkbox"/> <b>Trin 2: Usikker læseforståelse på dansk</b> Eleven kan forstå og gengive dele af tekstens hovedindhold, såsom personer og handlinger, hvis eleven får hjælp fra samtalepartnerens støttespørgsmål. Der er en vis usikkerhed i forståelsen af teksten.	<i>Markant forskel mellem mundtlige færdigheder og læseforståelse.            Teknisk læser.            Problemer med indholdslæsningen.            Kan finde enkelte punktoplysninger i teksten (hvor, hvor længe).            Årsager skal afdækkes!</i>



### Sammenfatning

Her sammenfattes resultatet af sprogscreeningen, idet barnets dansksproglige kompetencer og eventuelle dansksproglige udviklingsbehov beskrives.

Zarko vurderes som en sikker sprogbruger på dansk, når det gælder mundtlige færdigheder. Han indgår sikkert i en samtale og i opbygning af en fortælling, herunder med at beskrive, forklare og argumentere for holdninger og sammenhænge. Der er en markant forskel mellem Zarkos mundtlige færdigheder og læseforståelse. Zarko har knækket læsekoden, men han har store problemer med læseforståelsen, og dette bør afdækkes nærmere.

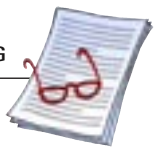
### Sprogpædagogiske anbefalinger

Der gives forslag til fokusområder for det sprogpædagogiske tilbud til barnet. Hvis barnet vurderes at have behov for særlig tilrettelagt undervisning i dansk som andetsprog, oplyses anbefalet omfang og varighed samt – afhængig af de lokale rammer for organiseringen af undervisningen i dansk som andetsprog – hvor barnets sprogpædagogiske behov bedst kan opfyldes.

Det anbefales, at årsagerne til Zarkos usikre læseforståelse hurtigst muligt afdækkes nærmere i et samarbejde mellem Zarkos lærere og ressourcerpersoner inden for dansk som andetsprog og læsning. Problemerne med indholdslæsningen kan blandt andet skyldes tekstens faglige og færfaglige ordforråd, tekstens sprogbrug, opbygning og indre indholdsmæssige og sproglige sammenhæng eller en utilstrækkelig læsestrategi i forhold til fagtekster. Zarkos lærere bør være opmærksomme på, om Zarkos problemer især optræder ved bestemte tekster, genrer, faglige registre, og i hvilken grad arbejde med forforståelse og læsestrategier er en støtte for Zarko.

Det anbefales, at Zarko efter afdækningen får et intensivt tilbud i forhold til læsning, for eksempel otte til ti uger á to til tre timer ugentligt, og at Zarkos udvikling af læseforståelse løbende følges.

Zarkos stærke mundtlige ressourcer skal bruges som et springbræt i indholdslæsningen. Zarko har brug for meget støtte i læsning, og det er vigtigt, at Zarko i skolens forskellige fag får muligheder for at arbejde med læsning og de forskellige krav til læsestrategier, som forskellige tekster og opgaver lægger op til. I undervisningen skal der arbejdes med forforståelse, færfagligt ordforråd samt læsestrategier i forhold til læseformål og tekstgenre. Zarko bør være med til at vælge tekster og bøger, der motiverer ham til at arbejde med læsning, så han også oplever, at læsning er sjovt og kan give ny viden.

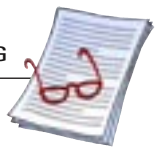


## Oversigt over grammatiske betegnelser

DANSK	LATIN	EKSEMPEL
anden grad	komparativ	<i>sødere, bedre, mere populær</i>
bindeord	konjunktion	<i>og, eller, men, fordi, selv om, hvis, når</i>
biord	adverbium	<i>ikke, også, godt, gerne, altid, aldrig, tit</i>
bydeform	imperativ	<i>leg, sid, læs</i>
datid	præteritum	<i>legede, sad, læste</i>
ental	singularis	<i>en bil – bilen, et hus – huset</i>
flertal	pluralis	<i>to biler – bilerne, to huse – husene</i>
forholdsord	præposition	<i>på bordet, i huset, til pigen, hos familien</i>
førnutid	perfektum	<i>har været, har tegnet, er kommet</i>
første grad	positiv	<i>sød, god, populær</i>
genstandsled	objekt	<i>"Pigen holder <u>bogen</u>", "Drengen spiser <u>et æble</u>"</i>
grundled	subjekt	<i>"<u>Pigen</u> holder bogen", "<u>En dreng</u> spiser æblet"</i>
navnemåde	infinitiv	<i>at spise, at lege, at snakke, at gå</i>
navneord	substantiv	<i>en hund, et ur, blomsten, biler, stolene</i>
nutid	præsens	<i>leger, sidder, læser</i>
stedord	pronomen	<i>jeg, du, han, hun, den, det, vi, I, de, sig, min, deres</i>
tillægsord	adjektiv	<i>et <u>rødt</u> hus, en <u>fin</u> kjole, den <u>gule</u> bluse, to <u>store</u> bøger</i>
tredje grad	superlativ	<i>sødest, bedst, mest populær</i>
udsagnsled	verbal	<i>"Pigen <u>holder</u> bogen", "Drengen <u>spiser</u> æblet"</i>
udsagnsord	verbum	<i>at <u>cykle</u>-<u>cykl</u>-<u>cykler</u>-<u>cyklede</u>-<u>har</u> cyklet</i>

## Øvrige betegnelser

antonym	betegnelse for ord, der betegner det modsatte af et andet ord ( <i>pæn – grim</i> )
bisætning/ledsætning	<i>"... <u>fordi</u> han græder", "<u>Når</u> hun kommer..."</i>
fremsættende sætning	<i>"Pigen græder."</i>
hovedsætning	<i>"Pigen går.", "Jeg bor i et hus.", "Nu sover han."</i>
morfologi	formlære, læren om bøjningselementer, som tilføjes til et ords stamme, og som angiver for eksempel tal og køn
produktivt ordforråd	aktivt ordforråd
prosodi	regler vedrørende stavelsers længde- og trykforhold
receptivt ordforråd	passivt ordforråd
spørgende sætning	<i>"Græder pigen?"</i>
synonym	betegnelse for hvert af to eller flere ord med samme eller næsten samme betydning ( <i>pæn – flot</i> )
syntaks	sætningsbygning, læren om opbygning af sætninger i forskellige led som for eksempel grundled, udsagnsled, genstandsled, hensynsled og biordsled.



## Litteratur

### Relevante love og bekendtgørelser:

Lov nr. 571 af 19. december 1985

*Forvaltningsloven*, kapitel 8

Lovbekendtgørelse nr. 1195 af 30. november 2006

*Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*

Bekendtgørelse nr. 31 af 10. januar 2006

*Bekendtgørelse om folkeskolens undervisning i dansk som andetsprog*

### Materialer udgivet af Undervisningsministeriet:

*Fælles Mål – Faghæfte 19 – Dansk som andetsprog*. Undervisningsministeriet, 2005.

(<http://www.faellesmaal.uvm.dk/>)

*Fokus på tosprogede småbørn*. Socialministeriet og Undervisningsministeriet, 1999

*Sådan gør vi – integration af tosprogede småbørn i store og små kommuner*.

Undervisningsministeriet, 2001. (<http://pub.uvm.dk/2001/saadan/>)

*Tosprogede børns overgang fra dagtilbud til skole – fokus på den sproglige udvikling*.

Undervisningsministeriet, 2006. (<http://pub.uvm.dk/2006/overgang/>)

*Vejledning om obligatorisk sprogstimulering af tosprogede småbørn. Folkeskolelovens § 4 a*.

Undervisningsministeriet, 2005. (<http://pub.uvm.dk/2005/sprogstimulering/>)

*Organisering af folkeskolens undervisning af tosprogede elever – en vejledning*.

Undervisningsministeriet, 2007. (<http://pub.uvm.dk/2007/organisering/>)

### Anden relevant litteratur:

Bjar, Louise og Caroline Liberg (red.): *Barn utvecklar sitt språk*. Lund Studentlitteratur, 2003

Council of Europe: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment*. Cambridge University Press. Council for Cultural Co-operation. Education Committee, 2001

Daugaard, Line Møller: "Der skal to til – om at foretage sproglig vurdering af dansk som andetsprog på baggrund af autentiske samtaler". I: Asmus, Birte og Jakob Steensig (red.): *Samtalen på arbejde – konversationsanalyse og kompetenceudvikling*. Forlaget Samfundslitteratur, 2003

Gimbel, Jørgen: "Bakker og udale". I: *Sprogforum nr. 3, 1995*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag, 1995



Henriksen, Birgit: "Ordforråd og ordforrådsindlæring" I: Holmen, Anne og Karen Lund (red.): *Studier i dansk som andetsprog*. Akademisk Forlag, 1999

Holm, Lars og Helle Pia Laursen: *Andetsprogsdidaktik*. Daneklærerforeningen, 2004

Holmen, Anne og Karen Lund (red.): *Studier i dansk som andetsprog*. Akademisk Forlag, 1999

Jørgensen, J. Normann (red.): *De unges sprog. Artikler om sproglig adfærd, sproglige holdninger og flersprogethed hos unge i Danmark*. Københavnerstudier i tosprogethed. Køgeserien bind K9. Akademisk Forlag, 2002

Karrebæk, Martha Sif (red.): *Tosprogede børn i det danske samfund*. Hans Reitzels Forlag, 2006

Klausen, Lis og Gry Hodal: *Et sprog – flere sprog*. Hans Reitzels Forlag, 2005

Laursen, Helle Pia (red.): *Dansk som andetsprog i fagene*. Et udviklingsprojekt mellem Københavns Kommune og CVU København & Nordsjælland, 2003

Laursen, Helle Pia (red.): *Andetsprogsdimensionen i naturfagsundervisningen*. Et udviklingsprojekt mellem Københavns Kommune og CVU København & Nordsjælland, 2004

Laursen, Helle Pia (red.): *Dansk som andetsprog i relation til danskfaget*. Et udviklingsprojekt mellem Københavns Kommune og CVU København & Nordsjælland, 2005

*Sprogforum*: Temanummer om Den fælles europæiske referenceramme. Sprogforum nr. 31 2004. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag, 2004

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. [www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp)

