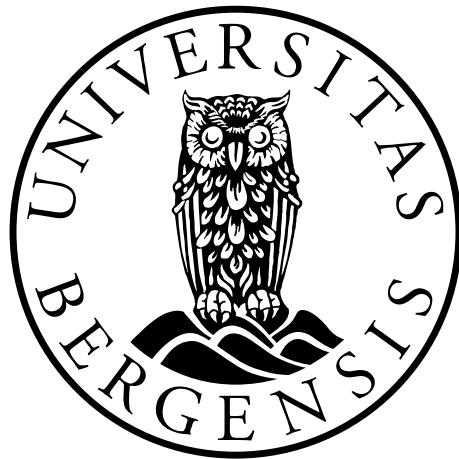


Barns atferd på ulike arenaer

En empirisk studie av sammenhengen mellom observert atferd sammen med en av foreldrene, rapportert atferd fra foreldre og rapportert atferd fra barnehagelærere.

Ingvild Midtskogseter Reite



MASTEROPPGAVE

Master i barnevern

Vår 2019

Det psykologiske fakultet

HEMIL - Senteret

Forfatter: Ingvild Midtskogseter Reite

Veileder: Kristin Berg Nordahl

Sammendrag

Kunnskap om barns atferd står helt sentralt når foreldre og barnehagelærere skal tilrettelegge for barns trivsel og utvikling. Hvordan barn samhandler med andre kan variere på tvers av ulike arenaer, og det kan være store forskjeller i hvordan voksne oppfatter barnas egenskaper og atferd. Målet med denne oppgaven er å øke kunnskapsnivået om likheter og forskjeller i hva de voksne rapporterer og observerer om atferd hos barn i treårsalder.

Oppgaven tar utgangspunkt i sosial interaksjonslæringsmodell, sosialkonstruktivisme og nativisme og vil diskutere følgende problemstilling: *I hvilken grad er det en sammenheng mellom barnets observerte atferd i samhandling med foreldre, rapportert atferd fra foreldre og rapportert atferd fra barnehagelærere?*

Oppgaven bruker et kvantitativt forskningsdesign og data er hentet fra studien *Barns sosiale utvikling*. Dataene er basert på kodet observert atferd av barn i treårsalderen i samhandling med foreldre og rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærer. Utvalget består av N = 1036 deltakende barn (n = 499 jenter og n = 537 gutter) og deres foreldre (n = 273 mødre og n = 763 fedre). Korrelasjonsanalyser gjennomført i SPSS danner hovedgrunnlaget for resultatene.

Resultatene viser flere signifikante sammenhenger mellom observert prososial atferd og rapportert sosial kompetanse fra barnehagelærere enn når foreldrene rapporterer. Videre er sammenhengen mellom rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærer svak, i tråd med tidligere studier.

Den lave enigheten om barns atferd antyder at det er meningsfylt å få informasjon fra flere ulike informanter og innsamlingsmetoder. Dette bidrar til unik informasjon fra alle informantene om det enkelte barnet og kan gi et bredere bilde av barnets atferd. Det kan i tillegg gi muligheten for å sammenligne hva informantene rapporterer om atferden.

Nøkkelord: Sosial kompetanse, barns atferd, treåringer, rapportert atferd, observert atferd, barnehage, foreldre.

Abstract

Knowledge about children's behavior is essential for parents and kindergarten teachers in order to ensure children's well-being and development. The way children interact with others can vary depending on the circumstances. Additionally, adults perceive children's characteristics and behaviors differently. The purpose of this thesis was to increase the level of knowledge related to what adult's report regarding the behavior of three-year-old children.

This thesis is based on the social interaction learning model, social constructivism and the nativist theory. The aim is to discuss the following research question; *To what extent is there a connection between the child's observed behavior in interaction with parents, behavior reported from parents and reported from kindergarten teachers?*

A quantitative research design was employed in the present study, using data from the Norwegian study *Barns sosiale utvikling*. The data was based on observed behavior from three-year-old children in interaction with their parent. In addition, behavior was reported from their parents and kindergarten teacher. The sample consists of N = 1036 participating children (n = 499 girls and n = 537 boys) and their parents (n = 273 mothers and n = 763 fathers). Correlation analyses was used to investigate the present research question. All analyses were performed using SPSS.

The results show more significant correlations between observed prosocial behavior and reported social skills from kindergarten teachers, compared to reports from parents. Furthermore, the relationship between behavior reported from parents and kindergarten was weak, in line with findings from previous studies.

The low consensus regarding children's behavior suggests that it is meaningful to obtain information from several different informants and use several methods to obtain it. This makes it possible to achieve unique information from all the informants about the individual child. Additionally, it can provide a more comprehensive picture of the child's behavior, as well as providing the possibility to compare what the various informants report about the behavior.

Keywords: Social skills, children's behavior, three-year-old, behavior, observed behavior, kindergarten, parents.

Forord

Jeg vil med dette takke de som har vært med på at denne masteroppgaven har blitt slik den er i dag.

Først er jeg takknemlig for muligheten til å skrive oppgave fra det unike datamaterialet fra studien *Barns sosiale utvikling* ved NUBU i Oslo.

Jeg vil takke min hovedveileder Kristin Berg Nordahl, som gjennom året har gitt meg gode og konstruktive tilbakemeldinger, støttet meg og vært veldig imøtekommende. Videre vil jeg takke min andre veileder Ragnhild Bjørknes, som har kommet med nyttige tilbakemeldinger.

Venner og familie har vært en god støtte og ikke minst mine medstudenter som jeg har tilbrakt mye tid sammen med. Takk til dere som har lest korrektur og kommet med gode tilbakemeldinger.

Bergen, 20.05.2019

Ingvild Midtskogseter Reite

Innholdsfortegnelse

1.	INNLEDNING	1
1.1	FORMÅL OG PROBLEMSTILLING	2
1.1.1	<i>Problemstilling og forskningsspørsmål</i>	3
1.2	ARENAENE HJEMMET OG BARNEHAGEN	3
1.3	BEGREPSAVKLARING AV SOSIAL KOMPETANSE	4
1.3.1	<i>Sosial kompetanse i Barnehagen</i>	5
1.4	OPPGAVENS STRUKTUR	6
2.	TIDLIGERE FORSKNING	7
2.1	BIDRAG TIL FORSKNING	9
3.	TEORETISK REFERANSERAMME	11
3.1	SOSIAL KOMPETANSE HOS BARN I TREÅRSALDER	11
3.2	SOSIAL INTERAKSJONSLÆRINGSMODELL	12
3.2.1	<i>Sosial interaksjonsteori</i>	13
3.2.2	<i>Sosial læringsteori</i>	14
3.3	SOSIALKONSTRUKTIVISME	16
3.4	NATIVISME	17
3.5	TEORI OPPSUMMERT	17
3.6	HYPOTESER BASERT PÅ TIDLIGERE FORSKNING OG TEORETISK REFERANSERAMME	18
4.	METODE	20
4.1	PLASSERING AV STUDIEN INNEN FORSKNINGSOMRÅDENE	20
4.2	FORSKINGSDESIGN	20
4.2.1	<i>Rekruttering</i>	21
4.2.2	<i>Datainnsamling</i>	21
4.2.3	<i>Observasjon og spørreskjema som metode</i>	22
4.3	UTVALG	23
4.3.1	<i>Observasjon av foreldre-barn samspill</i>	23
4.3.2	<i>Koding av samspillsobservasjonene</i>	26
4.3.3	<i>Rapportert atferd: Intervju og spørreskjema</i>	28
4.4	DATAFIL OG VARIABLER	30
4.4.1	<i>Bakgrunnsvariabler</i>	31
4.4.2	<i>Samspillsobservasjon</i>	31
4.4.3	<i>Sosial kompetanse rapportert fra foreldre og barnehagelærere</i>	32
4.4.4	<i>Forutsetninger for analysene</i>	32
4.4.5	<i>Deskriptiv statistikk</i>	33

4.4.6	<i>Korrelasjonsanalyse</i>	34
4.5	VURDERING AV MÅLINGER	35
4.5.1	<i>Reliabilitet</i>	35
4.5.2	<i>Validitet</i>	37
4.5.3	<i>Målepresisjon og konsistens oppsummert</i>	38
4.6	ETISKE OVERVEIELSER.....	38
5.	RESULTATER	40
5.1	DESKRIPTIV STATISTIKK.....	40
5.1.1	<i>Deltakere i studien</i>	40
5.1.2	<i>Observert atferd</i>	41
5.1.3	<i>Rapportert atferd</i>	43
5.2	KORRELASJONSANALYSER.....	47
5.2.1	<i>Observert atferd og rapportert atferd</i>	47
5.2.2	<i>Rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere</i>	50
6.	DISKUSJON	56
6.1	FORSKNINGSPØRSMÅL 1	56
6.1.1	<i>Sammenhengen mellom observert atferd og rapportert atferd fra foreldre</i>	57
6.1.2	<i>Sammenhengen mellom observert atferd og rapportert atferd fra barnehagelærere</i>	59
6.1.3	<i>Delkonklusjon sammenheng mellom rapportert og observert atferd</i>	61
6.2	FORSKNINGSPØRSMÅL 2	62
6.2.1	<i>Delkonklusjon sammenheng rapportert atferd av foreldre og barnehagelærere</i>	66
6.3	OVERORDNET DISKUSJON AV PROBLEMSTILLING	67
6.4	STYRKER, SVAKHETER OG BEGRENSNINGER VED OPPGAVEN	69
7.	KONKLUSJON	71
7.1	VIDERE FORSKNING	72
	REFERANSER	73
	VEDLEGG	80
	V1. SAMMENLIGNING AV GJENNOMSNITT	80

1. Innledning

Denne masteroppgaven handler om sammenhengen mellom barns sosiale kompetanse hjemme og i barnehagen, slik en observatør ser barns atferd i samspill med foreldre, og slik foreldre og barnehagelærere tolker atferden. Oppgaven vil belyse flere faktorer som kan forklare barnets atferd og hvordan de voksne oppfatter atferden. Ulik forskning viser til hvordan barns sosiale og emosjonelle utvikling legger grunnlaget for utvikling av relasjoner og sosial kompetanse (Belsky et al., 2007; Burger, 2010). For at barn skal få en positiv sosial utvikling, er det avhengig av gode stabile relasjoner fra starten av. Barnet tilegner seg tidlig relasjoner med nære omsorgspersoner, som regel mor og far. Etter hvert vil også andre omsorgspersoner i familien og barnehagen ha stor påvirkning på barnets utvikling av sosiale ferdigheter (Ogden, 2015). Flere studier har vist at det forekommer uenigheter mellom informanter når det rapporteres om barn. De viser hvorvidt foreldre rapporterer det samme som barnehagelærere/lærere (Gagnon, Vitaro, & Tremblay, 1992; Rescorla et al., 2014; Winsler & Wallace, 2002). Et tenkt eksempel kan illustrere nytteverdien av å vite noe om forskjellene og likhetene i det foreldre og barnehagelærere rapporterer om barn:

Barnevernet er i gang med å utrede tiltak på Kasper på 3 år. I prosessen har de samlet inn informasjon fra barnehagelæreren til Kasper og fra foreldrene. Etter å ha fått informasjon fra begge, ser de at meningene er noe ulike. Barnehagelæreren forteller at Kasper viser lite empati og forståelse i samvær med andre barn og voksne. Han viser ofte negative følelser og hører ikke på beskjeder. Det hender også rett som det er at han slår, sparker og kan skape uro. Barnehagelæreren synes han virker frustrert og tenker at han strever med å tilpasse seg miljøet i barnehagen. Foreldrene har et annet syn på Kasper og beskriver han som en blid og fornøyd gutt, som er sosial og hører på beskjeder hjemme. De forteller at han trives godt hjemme og ofte er med venner. Det er tydelig at barnehagelæreren og hjemmet har ulike oppfatninger, og vurderingen barnevernet skal gjøre kan derfor bli utfordrende.

Som eksempelet viser kan kanskje barn vise ulik atferd på ulike arenaer, og det kan også oppstå forskjellige meninger om barns sosiale atferd og hva de vektlegger i tolkningen av atferden. Hvorvidt foreldre og barnehagelærere er enige kan også gjenspeile hvilke forskjellige forventinger barnet møter i hjemmet og i barnehagen. Ulike synspunkter kan oppstå avhengig av om det er far, mor, barnehagelærer eller andre som rapporterer. Dette kan igjen påvirke om

barnet får den rette støtten og oppfølgingen som behøves (De Los Reyes & Kazdin, 2005). En forklaring på at forskjellige meninger kan oppstå, kan etter Ogden (1995) komme av at barn driver et «sosialt vekselbruk» basert på hvilken atferd som egner seg og hvilken atferd som etterspørres og verdsettes. Ifølge Achenbach (2011) viser genforskning at betydelige deler av forskjellene i meningene mellom foreldre og lærere er basert på både deres egen genetikk og deres miljøpåvirkede atferd.

1.1 Formål og problemstilling

Denne oppgavens formål er å undersøke i hvilken grad det er sammenheng mellom rapportert atferd og observert atferd, og mellom atferd rapportert av foreldre og barnehagelærere. Datasettet som oppgaven baserer seg på er hentet fra spørreskjemaer fra foreldre og barnehagelærere samt koding av observert samspill mellom en forelder og barnet, da barna var tre år gamle. Resultatene vil kunne gi informasjon om hvor stor enighet det er mellom foreldre, barnehagelærere og observatører rundt barnets atferd og sosiale kompetanse. Funnene i denne masteroppgaven vil kunne være interessante for barnevernet som ofte må forholde seg til ulike synspunkter og meninger fra foreldre, barnehagelærere og andre involverte om barnets atferd. Det kan bidra til økt oppmerksomhet rundt barnets atferd på ulike arenaer og gjøre samarbeid mellom foreldre, barnevern, barnehage og skole enklere.

Denne masteroppgaven er basert på data fra studien *Barns sosiale utvikling* publisert av Nasjonalt utviklingssenter for barn og unge (NUBU) i Oslo. Dette er en pågående longitudinell studie og har som mål å fremskaffe kunnskap om utvikling av sosial kompetanse og atferdsproblemer blant barn i Norge. Studien fokuserer på prosesser ved barns individuelle sosiale utvikling fra spedbarnsalderen og hvordan samspillet mellom barnet, familien og omgivelsene påvirker denne utviklingen (Nærde, Janson, & Ogden, 2014).

I denne oppgaven er fokuset rettet mot barn i treårsalder samt likheter og ulikheter i rapportering om barns sosiale kompetanse. Studien *Barns sosiale utvikling* er sentral i denne oppgaven, og blir referert til flere ganger. For å unngå forvirring vil denne oppgaven bli omtalt som masteroppgaven eller oppgaven, og *Barns sosiale utvikling* vil bli omtalt som studien.

1.1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål

For å kunne diskutere hvorvidt det er en sammenheng mellom barns sosiale kompetanse slik foreldre og barnehagelærere ser det, og mellom rapportert sosial kompetanse og observert atferd i lek- og lærings situasjoner, har jeg formulert følgende problemstilling:

I hvilken grad er det en sammenheng mellom barnets observerte atferd i samhandling med en forelder, rapportert atferd fra foreldre og rapportert atferd fra barnehagelærere?

Problemstillingen består av flere deler, og for å kunne belyse og diskutere problemstillingen på en strukturert måte stilles det to forskningsspørsmål med tilhørende delforskningsspørsmål:

1. *I hvilken grad er det en sammenheng mellom observert atferd og rapportert atferd?*
 - 1.1 *I hvilken grad er det en sammenheng mellom observert atferd i samhandling med foreldre og rapportert atferd fra foreldre?*
 - 1.2 *I hvilken grad er det en sammenheng mellom observert atferd i samhandling med foreldre og rapportert atferd fra barnehagelærere?*
2. *I hvilken grad er det en sammenheng mellom den rapporterte atferden fra foreldre og den rapporterte atferden fra barnehagelærere?*

Forskningsspørsmålene setter søkelys på ulike deler av problemstillingen, og når de knyttes sammen gir det et godt grunnlag for å diskutere hele problemstillingen.

1.2 Arenaene hjemmet og barnehagen

Små barn ferdes først og fremst sammen med foreldrene og familien. Foreldrenes involvering med barnet vil ha stor betydning for hvordan barnet fungerer sosialt, emosjonelt og atferdsmessig (Cabrera, Shannon, & Tamis-LeMonda, 2007). Barns sosiale kompetanse har sammenheng med familierelasjoner, oppdragelsen og forventningene som gis til barnet. Foreldrenes måte å tilrettelegge og veilede barn i samhandling med andre barn kan også påvirke barnets relasjoner med sine venner. Både kvaliteten av tilknytningen og oppdragelsesstilen vil være faktorer som påvirker barnets evne til å tilegne seg nye relasjoner (Ogden, 2015).

Institusjoner som barnehage og skole får tidlig innflytelse på barnets liv, og siden 2000-tallet har antall barn i barnehagen økt betydelig i populasjonen. Tall fra 2018 viser at 91,3 prosent av alle barn i alder 1-5 år i Norge i dag har avtalt heltidsplass i barnehage, som vil si at de tilbringer 41 timer eller mer i barnehagen hver uke (Statistisk sentralbyrå, 2018). Ved at

antall barn i barnehagen har økt, er forskning som omhandler barns atferd i barnehagen blitt enda mer relevant for å kunne si noe om hvordan barn utvikler seg i dag.

For å kunne si noe om barnets atferd i barnehagen, må atferden fanges opp av barnehagelærere og andre ansatte i barnehagen. Hagtvet (2004) beskriver at det å observere hvordan barn fungerer og utvikler seg er selve grunnlaget for et godt pedagogisk arbeid. Gode observasjoner er en nødvendighet for å oppdage om et barn trenger spesielle tiltak, hjelp med språk, om det har andre utfordringer og hvordan det generelt ferdes i barnehagen. Ved å kunne vise til observasjoner av barnet kan barnehagen ha grunnlag for å omtale barnets atferd, eksempelvis i foreldresamtaler. Dette betyr at barnehagelærere må ha god kompetanse når det gjelder å fange opp atferden til barnet. Rammeplanen for barnehagene (2017) fremhever betydningen av et godt samarbeid med foreldre, hvor barnehagen og foreldrene jevnlig kan utveksle observasjoner og vurderinger av barnets helse, atferd, trivsel, utvikling, erfaringer og læring.

I hjemmet og i barnehagen er det ulike forventinger til barnets atferd. I hjemmet vil foreldre ta mer individuelle hensyn til barnet og la det utfolde seg på sine egne premisser. I barnehagen forventes det at barnet fungerer mer kollektivt og tilpasser seg felleskapet og reglene på denne arenaen (Ogden, 2015). *Sosial interaksjonslæringsmodell, sosialkonstruktivisme og nativisme* er teorier som kan forklare noen sider av barns utvikling og gi en forståelse for utviklingen av barns atferd og i hvilken grad atferd læres, forsterkes og utvikles hos barnet. Igjen kan det gi et grunnlag for å kunne si noe om hvordan de voksne fanger opp denne atferden.

1.3 Avklaring av begrepet sosial kompetanse

«Ferdigheter, holdninger, motiver og evner som trengs for å mestre de viktigste situasjoner som individer med rimelighet kan forventes å møte i det sosiale miljøet som de er en del av, samtidig som deres trivsel maksimeres og framtidige utvikling fremmes» (Garbarino, 1985, s. 80).

Sosial kompetanse og sosiale ferdigheter er for de aller fleste et så selvfølgelig innslag i samhandling med andre mennesker at en sjelden tenker over hva det er og hvordan det fungerer. Når noen har manglende sosial kompetanse blir vi ekstra oppmerksomme på hvor

viktig denne kompetansen er for oss. Kompetansen handler om samspillet mellom hva vi føler, tenker og hvordan vi handler i sosiale settinger. Dette er med på å legge grunnlaget for vennskap og sosiale relasjoner innad i familie, barnehage, skole og på fritiden. Hvordan vi tenker om oss selv og blir akseptert av andre henger sammen med den sosiale kompetansen og de sosiale relasjonene vi har tilegnet oss (Ogden, 2015).

Barnet vil i det daglige stå overfor mange situasjoner hvor de sosiale ferdighetene blir utfordret. Kjennetegn ved barn som er sosialt kompetente er at barnet viser mye selvtillit, har god selvoppfatning og sprer positivt humør rundt seg. Dette gjør at de enklere kan få venner ved at andre barn gjerne vil omgås de som gir bekreftelse og positiv forsterkning (Ogden, 2015). Barnet snakker gjerne ulikt til jevnaldrende barn, eldre barn, gutter, jenter, familie og andre voksne. Barnets sosiale kompetanse kan dermed oppfattes ulikt ut ifra relasjonen de har (Lamer, 1997).

Barn som tidlig mestrer det å være sosialt kompetent, har større forutsetninger for å tilpasse seg bestemte miljøer med ulike sosiale verdier, krav og normer. Sosial kompetanse kan med fordel deles inn i flere områder for å kunne forstå begrepet bedre. Lamer (1997) har arbeidet med begrepet, og med utgangspunkt i barnehagetradisjoner, nyere utviklingsforskning og barnehagens rammeplan, har hun delt inn sosial kompetanse inn i seks underkategorier som utgjør en tolkning av begrepet: (1) empati, (2) selvkontroll, (3) prososiale handlinger, (4) selvhverdelse, (5) lek og (6) tilpasning. Underbegrepene vil bli definert i kapittel 4.3.3.

1.3.1 Sosial kompetanse i barnehagen

Barnets atferd kan i starten av barnehagetilværelsen være preget av hvordan foreldrene har oppmuntret, bekreftet eller begrenset atferden hjemme og hva barnet har plukket opp fra foreldrene, søsken eller andre familierelasjoner (Ogden, 2015). Barnets tidlige erfaringer angående sosial kompetanse kan dermed være noe helt annet enn det som forventes i barnehagen, der det gjerne er flere voksne og barn i tillegg til andre rutiner å forholde seg til.

Barnehagen er en pedagogisk plattform med fokus på sosial kompetanse og dens sammenheng med barnets allsidige utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2017). Det å jobbe med sosiale relasjoner er derfor en viktig kvalitetsfaktor, som kommer til uttrykk gjennom omsorg, støtte og positive samspill (Ogden, 2015).

I Barnehagen vil en stor del av rutinene gjøres sammen med venner og jevnaldrende på noenlunde samme utviklingsnivå. Her lærer barn å dele, vente på tur, ta hensyn til andre og regulere egne impulser. Det at barnet omgås flere jevnaldrende, kan være en god forutsetning for utvikling av sosial kompetanse, men er ikke alene nok og trenger å kombineres med voksen-barn relasjoner (Ogden, 2015). Forskning har bekreftet at voksen-barn relasjoner er helt sentralt i barnehagens arbeid for å påvirke barns positive utvikling, i tillegg til et godt sosialt klima og positive relasjoner mellom barna (Nielsen, Tiftikci, & Larsen, 2013).

1.4 Oppgavens struktur

Denne masteroppgaven vil i kapittel 2 ta for seg tidligere relevante studier og hva de har funnet som kan ha betydning for denne oppgaven. Videre vil den teoretiske referanserammen presenteres i kapittel 3. Teorikapittelet tar for seg sosial interaksjonslæringsmodell (SIL), sosialkonstruktivisme og nativisme som alle vil bli sett i lys av barns sosiale ferdigheter i treårsalderen. Kapittel 4 tar for seg den metodiske tilnærmingen for oppgaven. I kapittel 5 presenteres resultater fra deskriptive analyser og korrelasjonsanalyser, før disse resultatene diskuteres i kapittel 6 i lys av tidligere forskning og den teoretiske referanserammen for oppgaven. Avslutningsvis gir kapittel 7 en konklusjon av oppgavens funn, dens betydning for praksis og beskriver interessante forskingsområder i fremtiden.

2. Tidligere forskning

Det vil her bli gjort rede for et utvalg av relevante studier som ser på hvorvidt informanter er enige eller uenige når det rapporteres og observeres om barns atferd og sosial kompetanse. Barnet ferdes på ulike arenaer hvor det kan være ulikt hvordan barnet oppfører seg og hva de voksne rundt fanger opp av atferden til barnet.

Studiene danner et viktig sammenligningsgrunnlag senere i oppgaven når resultatene skal diskuteres. Studiene skiller seg både fra hverandre og fra denne oppgaven ved forskjeller i eksempelvis hva som rapporteres, barns alder og geografisk område. Forskjellene er viktig å være klar over når man diskuterer og sammenligner resultater. For hver studie presentert vil det fokuseres på hva som blir rapportert av informanter, hvem som rapporterer, alderen til barna, det geografiske området utvalget er fra og hvilke resultater studien kom frem til.

Gagnon et al. (1992) undersøkte graden av enighet mellom mødre og barnehagelærere når det gjelder barns atferd i barnehagen. I barnehager i Canada ble 1924 barn (1024 gutter og 900 jenter) skåret etter en sjekklister for barnets oppførsel. Gjennomsnittsalder på barna var seks år. Resultatene viste korrelasjonskoeffisienter fra 0,21 til 0,22 på internaliserte atferdsproblemer og fra 0,26 til 0,39 for eksternaliserte atferdsproblemer. Resultatene indikerte en generell lav til moderat enighet mellom de to informantene, noe som bekreftet funnene fra flere studier på 1980 og 1990-tallet (Keenan & Lachar, 1988; Vitaro, Gagnon, & Tremblay, 1991).

Studien til Winsler og Wallace (2002) ser på foreldre og barnehagelæreres skår av atferden til barn i førskole og barnehage i USA. Utvalget bestod av førskolebarn med en gjennomsnittlig alder på fire år, og ble brukt til å se på enigheten mellom foreldre og barnehagelærernes vurdering av barns atferd. Denne studien er spesielt interessant da den ser på barn i cirka samme alder som denne oppgaven, i tillegg til at observert atferd også ble inkludert. 47 foreldre og førskolelærere til førskolebarn fylte ut spørreskjemaer, og barna ble observert i en naturlig setting i klasserommet. Resultatene viste samlet at enigheten mellom foreldrene og lærere var relativt lav (-0,09 til 0,38), noe som bekrefter blant annet funnene til Gagnon et al. (1992). Foreldrene opplevde at deres barn hadde mer eksternaliserende atferd og atferdsproblemer enn det førskolelærerne gjorde. Generelt samsvarte lærerrapportene med observasjonen av barna i større grad enn foreldrerapporter. Barnas sosiale kompetanse (*Social*

skills) rapportert av førskolelærerne var relativt sterkt korrelert med de observerte variablene *målrettet atferd, vedvarende aktivitet og behov for sosialt samvær med andre barn* (Korrelasjonskoeffisienter på hhv. 0,40, 0,45, 0,57, alle signifikante på 5% nivå).

Grietens et al., (2004) ser på enigheten mellom hva mor, far og lærere rapporterer om barns atferd. Studien er fra Belgia, og barna er fem-seks år gamle. Resultatene viser generelt en lav til moderat enighet mellom foreldre og lærere, med en korrelasjonskoeffisient på 0,33. Enigheten mellom mor og far var vesentlig høyere, hvor korrelasjonskoeffisienten var på 0,64. Uenigheten mellom informantene var høyest når det gjaldt internaliserte problemer, med en beskjeden korrelasjonskoeffisient på 0,21 mellom mødre og lærere og 0,20 mellom fedre og lærere. Eksternaliserte problemer hadde en korrelasjonskoeffisient på 0,40 mellom mødre og lærere og 0,38 mellom fedre og lærere.

Amundsen og Løken (2013) ser på forskjeller i rapportering av barns emosjonelle vansker og atferdsproblemer fra foreldre, lærere og barna selv. Studien baserer seg på data fra 338 spørreskjemaer til foreldre, 462 til lærere og 123 barneintervjuer. Barna i studien er tre-seks år gamle, og i motsetning til de foregående studiene er studien fra Norge, noe som gjør den veldig interessant for videre diskusjon og sammenligning. Resultatene viser at barn, foreldre og lærere rapporterer ulikt med hensyn til barns emosjonelle vansker og atferdsproblemer. Dette er i tråd med tidligere funn, og forfatterne understreker viktigheten av å basere seg på flere informanter.

Rescorla et al. (2014) har sett på rapportering fra foreldre og lærere angående problemer ved barns atferd, med ønske om å se hvor enige eller uenige informantene er. Mer konkret ble det undersøkt om foreldre rapporterer flere problemer enn lærere, og hva som kan forklare variasjon i rapporteringen. Til sammen deltok 27,962 barn i studien, og de var fra 6 til 16 år gamle. 21 land fra hele verden var representert, og studien inkluderte både utviklingsland som Jamaica og Thailand samt industrialiserte land som Nederland og Finland. Populasjonen var dermed relativt heterogen, og en del av studien gikk også ut på å se på forskjeller mellom ulike samfunn. Hovedfunnet i studien er at en relativt beskjeden enighet mellom foreldre og lærere ser ut til å være gjeldende på tvers av ulike samfunn. Dette er interessant fordi det tidligere har vært fokusert mye på USA, og det har derfor ikke vært klart om dette også gjelder i andre land og kulturelle settinger. Dette øker muligheten til å sammenligne resultater fra studier på tvers av land, noe som blir svært relevant senere i oppgaven da de fleste tidligere studiene som denne

oppgaven kan sammenlignes med er fra andre land enn Norge. Studiens resultater viser også at foreldre og lærere hadde høyere grad av enighet for problemer som skyldtes eksterne årsaker, enn internaliserte problemer. Studien understreker at deres funn understreker viktigheten av å skaffe informasjon fra både foreldre og lærere samt å evaluere denne informasjonen og tilrettelegge for barn.

2.1 Bidrag til forskning

Studiene i dette kapitlet har vist at det er gjort en del forskning om rapportert og observert atferd av barn de siste tiårene, men at feltet fortsatt har behov for mer.

Tidligere studier varierer relativt mye i hvilke geografiske områder de dekker. Forskjeller i rapportert atferd mellom foreldre og barnehagelærere er godt dekket internasjonalt, men omfanget er relativt begrenset i Norge, noe som skaper relevans for denne masteroppgaven. Relevansen understrekes ytterligere av variasjonen i alderstrinnene de ulike studiene ser på, der en rekke studier ser på barn over flere alderstrinn. Amundsen og Løken (2013) fremhever i sin oppgave at det vil være interessant å se på rapportert atferd på hvert enkelt alderstrinn. Majoriteten av forskningen handler om skolebarn, noe som gjør at denne oppgaven kan være viktig da den bidrar med mer forskning om barnehagebarn. Tidligere studier fokuserer gjerne på atferdsproblemer og mindre på positiv atferd hos barnet. Da denne oppgaven vil ta for seg begge deler, vil man kunne få nye, interessante resultater. Det er lite tidligere forskning som både har med spørreundersøkelser og observert atferd. Ved å inkludere begge deler får man et godt utgangspunkt for interessante funn og diskusjoner. Videre er utvalget i denne masteroppgaven veldig stort, og det er benyttet to ulike måter å innhente informasjon på. Dette er både tidskrevende og kostbart, men det gjør at datasettet blir unikt og skiller seg fra datasett fra andre studier.

Oppsummerende kan man si at oppgaven er relevant av to hovedårsaker. For det første er den relevant på grunn av dens vinkling ut fra alderstrinn, geografi og inkludering av observert atferd. Videre er den også interessant på grunn av bruken av et stort og relativt nytt datasett, noe som gjør at man enten kan støtte opp under eller stille spørsmålstegn ved tidligere funn.

Forskning på dette feltet kan være med på å lette arbeid i barnevernet. Denne masteroppgaven kan ha funn som vil hjelpe i barnevernssaker hvor det eksempelvis er mye

bekymring og usikkerhet rundt meninger om barnets atferd. Da er det viktig å kunne vite noe om likhetene og ulikhetene rundt oppfatninger av barns atferd. I disse tilfellene kan det hjelpe saksbehandler til å ha mer forståelse for at oppfattet atferd kan være ulik, og at det foreldre og lærere sier kan være like sant til tross for at meningene deres er forskjellige. Hvis det er slik at foreldre og barnehagelærere er veldig uenige om barns atferd, og at dette også er veldig forskjellig fra observert atferd, kan det understreke viktigheten av å innhente informasjon fra flere instanser som har en relasjon med barnet. Dette kan eksempelvis være helsesøster, tannlege og lege, da fordelen er at man kan støtte opp under hvilke meninger som bør vektlegges i tillegg til å skape et mer balansert syn på barnets atferd.

De fleste forskere innen utviklingspsykologi står fast ved at tidlig barndom er den viktigste fasen i livet siden det er da grunnlaget blir lagt for all fremtidig utvikling. Individet vil aldri senere i livet lære så mye på så mange utviklingsområder som i de første leveårene. Det er også hevdet at mange av de atferdsmønstrene som utvikles i tidlig alder, begrenser frihetsgradene for senere utvikling (Kloep & Hendry, 2003). Forskning innenfor dette feltet vil kunne øke kunnskapen om små barn og deres utvikling i tidlig alder. Dette er relevant og viktig fordi denne fasen har stor betydning for menneskets videre liv og utvikling. Videre vil det alltid være interessant å verifisere funn fra 20 år siden med nye funn, siden syn på barn og oppdragelse forandrer seg over tid. Det er en annen generasjon og det kan potensielt være andre resultater som gir nye synspunkt og ny kunnskap som er mer relevant for dagens barn.

3. Teoretisk referanseramme

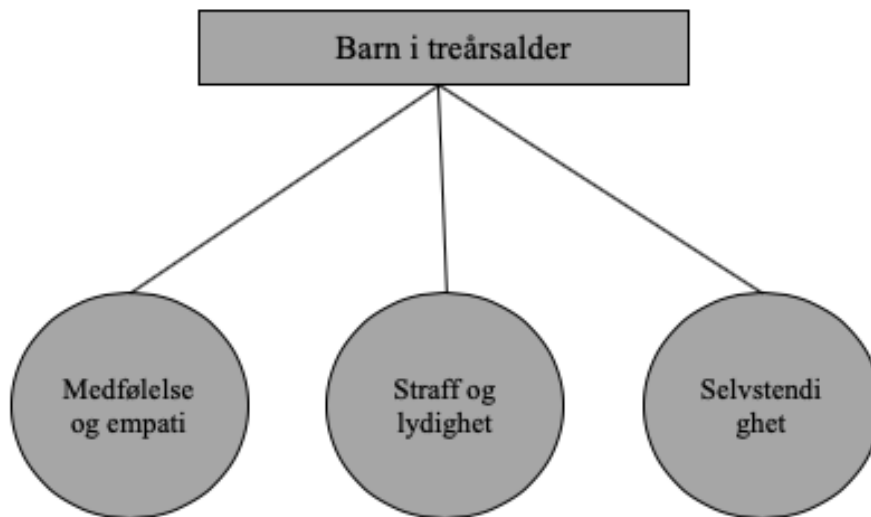
I dette kapitlet presenteres den teoretiske bakgrunnen for oppgaven som skal kaste lys over analysen og dens resultater. Kapitlet vil starte med å ta for seg barns sosiale ferdigheter og kompetanse i treårsalder og deretter gå inn på de teoretiske retningene sosial interaksjonslæringsmodell (SIL), sosialkonstruktivismen og nativisme. Teoriene er valgt for å kunne si noe om utviklingen av barns atferd og spesielt hvordan voksne tolker barns atferd. Oppgaven ser på i hvilken grad voksnes meninger og synspunkt samsvarer om barnets atferd og sosiale kompetanse, og det vil være hensiktsmessig å vite noe om hvordan barn tilegner seg denne atferden, kompetansen og væremåten. De første teoriene utfyller hverandre ved at de beskriver hvordan barnet blir påvirket og ser opp til foreldre, andre omsorgspersoner, jevnaldrende barn og hvordan dette former barnets atferd og utvikling senere, mens nativisme beskriver hvordan barnet påvirkes av evolusjonen og er født med egenskaper som står for det meste av utviklingen.

3.1 Sosial kompetanse hos barn i treårsalder

For å kunne forstå valget av teorier og hvordan disse forklarer barns atferd, vil det være hensiktsmessig å knytte disse opp mot utvikling hos barn i treårsalder som oppgaven fokuserer på. Barn i treårsalderen går inn i en ny utviklingsperiode hvor nye sosiale ferdigheter utvikles (Bunkholdt, 1998). Fra to til syv års alder plasserer utviklingspsykologen Piaget barnet innen det preoperasjonelle stadiet (Mussen & Carmichael, 1983). Han formidler at barnet er i en begynnende prosess med å løsrive seg fra handlinger og er preget av barns umiddelbare oppfatninger av situasjonen, ved at barnet tenker det de ser i dette stadiet. Barnet tilegner seg mange nye erfaringer som gir grunnlag for dannelse av ulike forestillinger og utviklingen av nye begreper og sosiale ferdigheter (Bunkholdt, 1998). Barn i ung alder er i mindre grad i stand til å se andre sitt synspunkt og er mer selvsentret. De vil utvikle seg og de vil etter hvert få erfaringer, lære seg hva andre tenker og forstå deres måte å se ting på. Dette gir grunnlag for at barnet kan samarbeide og finne løsninger sammen med andre (Gjøsund & Huseby, 2010).

I treårsalderen vil barnet i større grad bli mer selvstendig og rive seg mer løs fra tryggheten som har vært viktig for barnet tidligere. Barnet vil prøve å utforske mer og våge seg inn i nye situasjoner. Flere har påvist at barn i treårsalderen begynner å få forståelse for andres følelser og viser medfølelse og empati (Bunkholdt, 1998). Barnet befinner seg i en fase hvor de begynner å forstå at handlingene deres har konsekvenser, og de vil utvikle selvstendighet, bli

bevisst på egen vilje, teste viljen, og stadig forsøke seg på vanskeligere situasjoner og oppgaver. Det vil i slike situasjoner være nødvendig at en voksen hjelper barnet å begrense seg. I dette kan det ligge ulikheter i hva barnet ønsker å teste og hva miljøet og menneskene rundt mener barnet vil klare. Dette gjør at barnets atferd kan være ulik på ulike arenaer, med ulike personer og ulike begrensninger som blir satt for barnet (Bunkholdt, 1998).

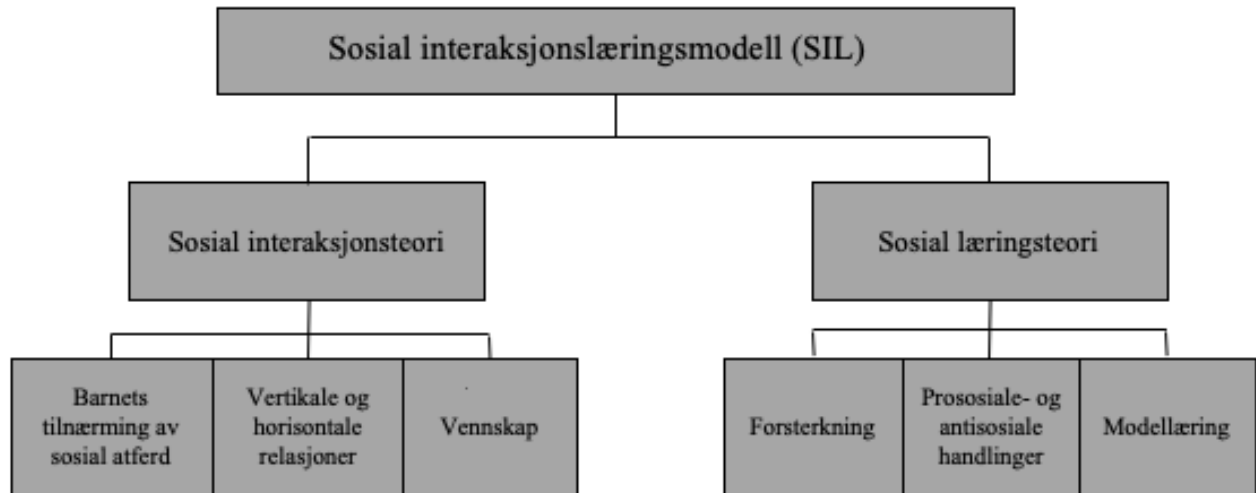


Figur 1: Ulike egenskaper som blir spesielt utviklet ved treårsalderen.

3.2 Sosial interaksjonslæringsmodell

Sosial interaksjonslæringsmodell er en av teoriene studien *Barns sosiale utvikling* bygger på. Den sier noe om sammenhenger mellom kvalitet i tidlig interaksjon mellom foreldre og barn, kontekstuelle forhold og barns senere utvikling og tilpasning (Nordahl, 2014). Modellen baserer seg på to teoretiske retninger; sosial interaksjonsteori (Cairns, 1979) og sosial læringsteori (Bandura & Walters, 1963). Teoriene bygger på transaksjonsprinsipper, som betyr at barns atferd er direkte påvirket av foreldrene, transaksjonsmønstrene i familien, jevnaldrende og miljøet det er en del av (Nærde, Janson & Ogden, 2014). Ved å vite noe om måten barnet påvirkes av personene og miljøet rundt, kan det være lettere å forstå hvorfor de voksne rundt barnet, i hjemmet og i barnehagen rapporterer om barnet slik de gjør. Sosial interaksjonsteori beskriver samhandling mellom to eller flere individer, for eksempel mellom foreldre og deres treåring, mens sosial læringsteori beskriver hvordan disse samhandlingene læres og opprettholdes på bakgrunn av foreldreferdighetene. Sosial interaksjonslæringsmodell beskriver foreldreferdigheter som positive eller negative. De positive foreldreferdighetene innebærer positivt engasjement, oppmuntring, grensesetting, evne til å følge med, ha oversikt over barnet og problemløsning, og vil kunne påvirke barns atferd positivt. Negative foreldreferdigheter kan

være negativ kritikk, trusler, aggressiv oppførsel mot barnet og annen atferd som fører til negative tvingende samspillsmønstre (*coercion*) (Forgatch & DeGarmo, 2002; Forgatch & Patterson, 2010).



Figur 2: Illustrasjon av sosial interaksjonslæringsmodell og dens viktigste momenter. Figuren er designet kun for illustrative formål og ikke ment som en heldekkende oversikt over teorien.

3.2.1 Sosial interaksjonsteori

Interaksjonsteori hevder at barnets atferd direkte er påvirket av foreldrene og deres atferd, men legger også vekt på barnets påvirkning og læring av jevnaldrende. I og med at denne masteroppgaven blant annet undersøker sosiale ferdigheter på ulike arenaer, er det relevant å dra inn teori som handler om barns samhandling med andre. Ifølge sosial interaksjonsteori er barnet knyttet til to typer relasjoner: horisontale og vertikale (Von Tetzchner, 2001). Den vertikale relasjonen er gjerne mellom den voksne og barnet, ved at den voksne har mer kunnskap og sosial makt. Den voksne er den som gir trygghet, beskyttelse og har kontroll, mens barnet søker kunnskap og hjelp. Den horisontale relasjonen blir formet mellom individer som har omtrent like mye sosial makt og er likeverdige. Den omfatter gjerne vennskap mellom barn, og kan ses i sammenheng med at barnet i treårsalder utvikler flere sosiale ferdigheter som de vil prøve ut og ha nytte av sammen med jevnaldrende barn. I denne masteroppgaven vil begge forholdene berøres, ved at barnets samhandling med foreldrene (vertikalt) blir observert, foreldrene og barnehagelærere rapporterer om sosial kompetanse med andre barn (horisontalt), samtidig som de selv har et sosialt forhold til barnet (vertikalt). Barns relasjoner med jevnaldrende har dermed andre kvaliteter enn relasjonen mellom barn og voksne. Dette vil da

reflekteres i hvordan barnet kommuniserer, hva de mestrer, oppsøker og hvilke utfordringer som oppstår (Von Tetzchner, 2001).

Barnets viktigste arena for sosial utfoldelse er gjennom vennskap. I vennskapet lærer de grunnleggende sosiale ferdigheter, og de kan praktisere sosiale ferdigheter de allerede besitter. Ferdigheter i lek krever at barnet viser oppmerksomhet for lekepartneren, samarbeider og viser positiv atferd. De aller fleste barn lærer å hemme aggresjon i interaksjon med andre jevnaldrende. Venner fungerer som kilde til bekreftelse og sosial støtte. Når barnet fungerer sosialt med venner fremmer det barns utvikling av samarbeid, forhandlingsferdigheter, sinnekontroll, evne til å handle positivt eller negativt, kommunikasjon og ferdigheter i perspektivtaking. Om barnet i treårsalder har klart å tilegne seg gode vennsksrelasjoner, kan det være med på å påvirke barnets sosiale utvikling og evne til å for eksempel kommunisere, og til å vise empati og prososial atferd ovenfor andre (Ogden, 2015). Når barn i småbarnsalder danner vennskap har det en sammenheng med at barnet utvikler tanker om andre, og får mer forståelse for hva andre tenker og gjør. Dette skaper et behov for å fortelle om seg selv og lytte til andre, som styrker vennsksrelasjonen (Von Tetzchner, 2001). Ut fra dette kan en si at teorien hevder at barns vennsksrelasjoner og tid sammen med sine venner vil kunne påvirke barnets sosiale kompetanse positivt. Relatert til problemstillingen i denne masteroppgaven kan det tenkes at barn som har venner og som har fått sosial støtte av disse vil kunne vise mer prososial atferd, empati og evne til å kommunisere med andre.

3.2.2 Sosial læringsteori

Barn i treårsalder er bedre rustet for å lære og ta til seg det andre forteller dem ved at de kan forstå konsekvenser av handlinger. Forsterkning og prososiale eller antisosiale handlinger er sentrale begrep (Bunkholdt, 1998). Positiv forsterkning handler om responsen barnet får av sin atferd. En viktig faktor for at barnet skal lære seg noe, er at de oppnår noe med det. Det at barnet føler at det oppnår noe med handlingen kan være at de får være med på leken eller får oppmuntring fra andre. Disse reaksjonene vil styrke atferden til barnet og øker sjansen for gjentagelse (Bunkholdt, 1998). I hvilken grad barnet blir påvirket av foreldrenes forsterkning kan avgjøre barnets handlinger og om deres atferd blir positiv eller negativ vinklet (Von Tetzchner, 2001). Når barnet sosialiserer og tilegner seg nødvendig kunnskap, utvikles et repertoar for hvordan barnet kan forholde seg til andre. Interaksjon og respons blir en naturlig

handling, men gjennom påvirkningen av andre kan den være positiv og negativ (Patterson, 1982).

Begrepet *prososial* brukes for å beskrive en «normal» sosial atferd og kan være handlinger som kommer andre til gode. Begrepet omfatter alle former for hjelp, omsorg, deling og samarbeid som gjøres av fri vilje. *Antisosial* brukes for å beskrive uønsket atferd i møte med andre og kan være fysiske eller psykiske handlinger som gjør skade hos andre eller på andres gjenstander (Patterson, 1982). Det at barnet samarbeider, regnes som en forløper til den prososiale handlingen, ved at barnet handler etter beskjeder eller forespørsler som er gitt, som for eksempel å kle på seg eller vaske hendene før måltidet. En viktig antagelse er at evnen til å ha empati og sympati påvirker utviklingen av prososial atferd. Barnets prososiale handlinger synes tidlig å styres av prinsipper om gjensidighet og rettferdighet. Barnet vil heller gi til noen i nød, enn noen de oppfatter som late. De gir heller til folk de synes er snille enn slemme. Situasjonelle forhold har betydning for om barnet handler prososialt eller ikke. Om barnet eksempelvis er i en situasjon med andre barn og en voksen, hvor et barn trenger hjelp eller er lei seg, kan barnet unngå å reagere om barnet forventer at den voksne tar seg av situasjonen. Det vil da være et viktig spørsmål om i hvilken grad prososial atferd er lik i alle situasjoner (tid, sted og person) og at barnets væremåte er typisk for barnet eller om det kan variere (Von Tetzchner, 2001).

Det som skiller barn som viser prososial og antisosial atferd, er hvordan de oppfatter seg selv, forstår andres perspektiv og intensjoner. Barn som viser antisosial atferd vil i større grad tolke andres atferd som fiendtlige, selv om de er ment positive, og de kan ha vanskeligheter med å se andre menneskers perspektiv (Von Tetzchner, 2001). Innenfor sosial læringsteori regner en med at barnet er en aktiv medvirker i denne utviklingen, ved at barnets egne reaksjoner påvirker de menneskene som er rundt. Denne medvirkningen kalles for modellering og er en viktig læring i barneårene. Modelleringen handler om at barn legger merke til hva andre gjør, hvordan de ser ut, hva de liker og prøver å være lik dem. Barnet velger modellene etter mennesker som de er glad i, beundrer og gjerne vil være lik. I starten er foreldrene de viktigste modellene, men etter hvert vil også barnehagelærere, andre voksne og jevnaldrende barn bli viktige (Bunkholdt, 1998). Det kan tenkes at voksne ikke klarer å holde seg objektive når de rapporterer om barn som er veldig like dem selv, og dermed rapporterer at de har høy sosial kompetanse. Dette kan være spesielt gjeldende ved foreldre som rapporterer om egne barn, da barn gjerne har mange av deres trekk. I hvilken grad mennesker kan være objektive er

et poeng å ta med, da alle mennesker kan ha en viss kjennskap eller følelse rundt hva de ser eller rapporterer. Men foreldre har gjerne nærmere relasjon enn andre voksne som i større grad kan prege hvilke tanker og ønsker de har om eget barn.

3.3 Sosialkonstruktivismen

Sosialkonstruktivistisk teori bygger på at vår kunnskap om virkeligheten er sosialt konstruert og hevder at vi ikke kan forstå verden rundt oss ved å kun observere den (Burr, 2015). Denne beskrivelsen er har flere likheter med sosial interaksjonslæringsmodell (Von Tetzchner, 2001). Vår oppfatning av verden og hvordan vi forstår verden rundt er avhengig av hvor vi lever og tiden vi lever i. Det har lenge vært uenigheter om betydningen av barndom om meninger rundt barn, noe som gjør at det stadig vil være i endring (Steinsholt & Øksnes, 2003). Foreldre, lærere og andre voksnes syn på barn og hva de tenker er riktig for barnet, vil da påvirke hvordan de er mot barna og hva de gjør og ikke gjør (Burr, 2015). Dersom barnehagelæreren mener at barna har det best med voksenstyrte aktiviteter og kun være i bestemte grupper i lek, eller om barnehagelæreren har et syn på at barnet har det best med fri lek og kan bestemme mer selv, så påvirker dette hvordan barnehagehverdagen vil være og igjen hvordan barnet lærer og utvikler seg. Om voksnes syn på barn, gjør at noen barn ikke innfrir deres forventninger, kan deres syn på disse barna gjøre at de ser på dem som mindre kompetente (Madsen, 2006).

Teorien legger vekt på den voksnes rolle og hvordan barnet kan bli veiledet og hjulpet i situasjoner som gjør at barnet lærer seg strategier og preger hvilken atferd barnet har. Barn i treårsalder vil i større grad teste grenser og prøve ut ting på egenhånd, men vil da kunne ha nytte av hjelp og veiledning fra voksne, som også kan prege barnets handlinger og atferd ut ifra hva den voksne forteller og viser. I denne masteroppgaven er foreldrenes og barnehagelærerens rapporter om barnets atferd sentrale, og teorier om hvordan voksnes veiledning, hjelp og dialog påvirker barnet kan forklare hvordan den voksne rapporterer barnets atferd (Von Tetzchner, 2001).

Barnet omgås foreldrene og andre voksne i daglige rutiner, der barnet tilegner seg ulike kunnskaper. Dette kan være sanger i samlingsstunder eller på sengekanten, mat på kjøkkenet eller håndvask på badet. Disse situasjonene blir definert i takt med omgivelsene og barnets tilegnelse av sosiale ferdigheter, tenking og språk forstås ut i fra sammenhengene de omgås og lærer av (Von Tetzchner, 2001). I sosialkonstruktivistisk teori har læring og språklige dialoger

i samspill med andre en sentral rolle. Det handler om et samarbeid mellom barnet og den voksne. Den voksne skal ikke belære eller vise barnet hva den skal gjøre, men legge til rette slik at barnet selv oppfatter problemet og finner løsningen sammen med de voksne. Sosialkonstruktivistisk teori hevder at barn ikke tilegner seg kun kunnskap, men lærer strategier og hvordan man kan anvende disse. I teorien må derfor imitasjon forstås som en selektiv og ledet strategi for å tilegne seg dette (Von Tetzchner, 2001).

3.4 Nativisme

Det nativistiske synet på barns kognitive utvikling er at barn er født med en preprogrammert mental «modell» av verden på ulike områder. Det hevdes at hjernen allerede «vet» noe om hvordan den skal tolke ulike former for stimulering og bygger på en grunnleggende antagelse om at utviklingen av kognitive funksjoner er uavhengige av erfaringer (Von Tetzchner, 2001). Denne teorier skiller seg fra sosial interaksjonslæringsmodell og sosialkonstruktivisme ved at disse er noe motsatt og forklarer teoriene ved at barnets utvikling formes etter hvordan de påvirkes og lærer av voksne og jevnaldrende, og trenger veiledning og hjelp fra starten av. Nativismen forklarer at det genetiske materialet som er selektert gjennom evolusjonen innebærer utviklingsmessige begrensninger som bestemmer hva barnet kan lære og oppfatte. Nativismen kan bidra til å få flere teoretiske synspunkt for oppgaven, ved at den fokuserer på at barnet tilegner seg kunnskap gjennom genetikken og i mindre grad av miljøet rundt. Spelke og Kinzler (2007) hevder at den kognitive utviklingen hos barnet er dannet av fire eller fem moduler som til sammen utgjør barnets kjernekunnskap. Disse modulene representerer barnets forståelse av objekter, handlinger, tall, romlige forhold og sosiale relasjoner. Teorien hevder at det viktigste medfødte kognitive grunnlaget er barnets evne til å danne egne «teorier». Med dette menes det at barnet har en egen kognitiv struktur som gjør de i stand til å danne egne hypoteser om omverdenen. Dette forklares ved at barn ved hjelp av sine erfaringer vil kunne avgjøre om slutningene av deres egne teorier er riktige eller gale. Kort forklart hevder teorien at evolusjon og gener forklarer tilstedeværelsen av kognitive evner som barn ikke kan ha lært ved miljøpåvirkning (Von Tetzchner, 2001).

3.5 Teori oppsummert

Når barnet er i treårsalderen er barnet kompetent og tilegner seg nye sosiale ferdigheter som gir forutsetninger for å kunne være sosiale med andre i større grad enn tidligere. SIL og sosialkonstruktivisme legger vekt på at barnet kan utvikle sosial kompetanse i hjemmet

gjennom daglige interaksjoner med foreldre, søsken og gjennom å observere sosiale interaksjoner mellom andre. Disse teoriene støtter opp under at barnet fra starten av er villig til å lære og trenger både veiledning og rollemodeller på veien. I motsetning til dette legger nativismen vekt på at barnet er født med kjernekompetanse som gjør at de vil utvikle seg innen atferd og sosial kompetanse. Det å vise til så ulike teoretiske perspektiv om barnets atferd, kan hjelpe til å se ulike perspektiver når resultatene senere skal forklares.

3.6 Hypoteser basert på tidligere forskning og teoretisk referanseramme

Etter å ha gått igjennom tidligere studier og teori kan det være hensiktsmessig å diskutere hvilke indikasjoner det gir for forskningsspørsmålene i denne oppgaven. Forskningsspørsmål 1 sammenligner rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere opp mot observert atferd. Studien til Winsler og Wallace (2002) viste at det var sterkere sammenheng mellom lærerrapporter og observert atferd, enn mellom foreldrerapporter og observert atferd. Barna var kun ett år eldre enn i dataen benyttet i denne oppgaven, og det kan derfor tenkes at resultatene vil være tilsvarende. Det er likevel meningsfullt å nevne at det ikke er direkte sammenlignbart da observasjonene ble gjort i klasserom og ikke i samspill mellom foreldre og barn slik denne oppgaven utvalg har. Det er derfor ikke åpenbart hvilken sammenheng som kan forventes å være sterkest. Sosial interaksjonslæringsmodell legger vekt på at barnet lærer og blir preget av både vertikale (voksne) og horisontale (venner) relasjoner. Ut ifra denne teorien kan det forventes at barnet tar etter sine foreldre i samspillsobservasjonen. I barnehagen kan det tenkes at rapportene om barnet er preget av de andre barna og at det kan være lignende rapporter mellom barn som er gode venner. Dette kan tenkes å være en grunn til at observert og rapportert atferd vil vise lite sammenheng.

Forskingsspørsmål 2 ser på sammenhengen mellom rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere. Samtlige av de ovennevnte studiene viser relativt lite enighet mellom foreldre og lærere sine oppfatninger av barns atferd (Amundsen & Løken, 2013; Gagnon et al., 1992; Grietens et al., 2004; Winsler & Wallace, 2002). Dette er ikke direkte overførbart til denne oppgaven da den kun fokuserer på treåringer, studiene er gjort i forskjellige land, i tillegg til at de tidligere studiene stort sett undersøker negativ atferd. Likevel viser tidligere studier samsvarende resultater på tvers av ulike aldersgrupper og geografiske områder, og det kan derfor tenkes at foreldre og lærere vil svare relativt ulikt når det rapporteres om treåringers

atferd, med tanke på at miljøene hjemme og i barnehagen kan være nokså ulike. Teoriene sosial interaksjonslæringsmodell og sosialkonstruktivisme er begge teorier som forklarer at barnet blir påvirket av omverden. Det kan derfor tenkes at barn vil vise ulik atferd på de ulike arenaene de befinner seg. Barnet kan i den grad det er mulig prøve å tilpasse seg de menneskene og det miljøet de er i, og dette støtter videre tanken om at enigheten er relativt lav. Ut ifra *nativismen*, kan det tenkes at barnet oppfører seg likt på tvers arenaene, siden det i mindre grad påvirkes av miljøet rundt.

4. Metode

Dette kapitlet vil omhandle metodene som er brukt for å komme frem til resultatene som presenteres i kapittel 5. Hovedsakelig vil kapitlet gjøre greie for den underliggende studien og dataene som er brukt, i tillegg til analysemetodene og målingenes troverdighet.

4.1 Plassering av studien innen forskningsområdene

Denne oppgaven har et mål om å bidra med ny kunnskap om hva foreldre, barnehagelærere og observatør rapporterer om sider ved barnets atferd. Datagrunnlaget oppgaven bygges på er hentet fra observert atferd i samspill med en forelder (observasjon) og rapporter fra foreldre og barnehagelærere (intervju).

Denne masteroppgaven kan eksplisitt plasseres innenfor grunnforskning (Befring, 2015). OECD sine retningslinjer forteller om grunnforskning som «eksperimentell og teoretisk virksomhet som primært utføres for å erverve ny viten om grunnlaget for fenomener og observasjoner uten sikte på særskilte praktiske mål eller anvendelser» (NIFU, 2004 s. 7). Grunnforskningen bidrar til å fremskaffe allment tilgjengelig kunnskap, men ikke alltid kunnskap som kan anvendes i praksis. Den anvendte forskningen vil kunne være med å bidra til å løse ulike praktiske problemer (Roll-Hansen, 2014).

Kunnskap om barnets atferd i ulike settinger og hvordan ulike informanter rapporterer dette via flere datainnsamlingsmetoder legger grunnlag for å utvikle kunnskap i flere ulike sammenhenger. I lys av tidligere forskning kan resultatene fra denne studien bidra til å øke kunnskapen om å tolke, undersøke og legge til rette for barnets sosiale kompetanse. En kan og få et innblikk i hvilke rapportører som samsvarer best med observert atferd.

4.2 Forskingsdesign

Datamaterialet som denne masteroppgaven benytter seg av er hentet fra studien *Barns sosiale utvikling*, som er en longitudinell studie som fortsatt er et pågående prosjekt i regi av NUBU. I studien deltar 1157 barn med foreldre. Studien undersøker barns sosiale utvikling fra spedbarnsalder og oppover i skolealder, og har et særskilt fokus på utviklingen av sosiale ferdigheter og atferdsproblemer. Data innhentet over flere år, fra barnet var seks måneder gamle, skal bidra til å gi et empirisk grunnlag for å tidlig kunne identifisere barn i risiko. Studien

har flere hovedmål, der ett er å kartlegge påvirkningen samspillet mellom familie, barnehage, skole og omgivelsene har på barns sosiale utvikling (Nærde et al., 2014). I denne masteroppgaven har fokuset vært rettet mot barn i treårsalder, og oppgaven kan derfor kategoriseres som en tverrsnittstudie.

4.2.1 Rekruttering

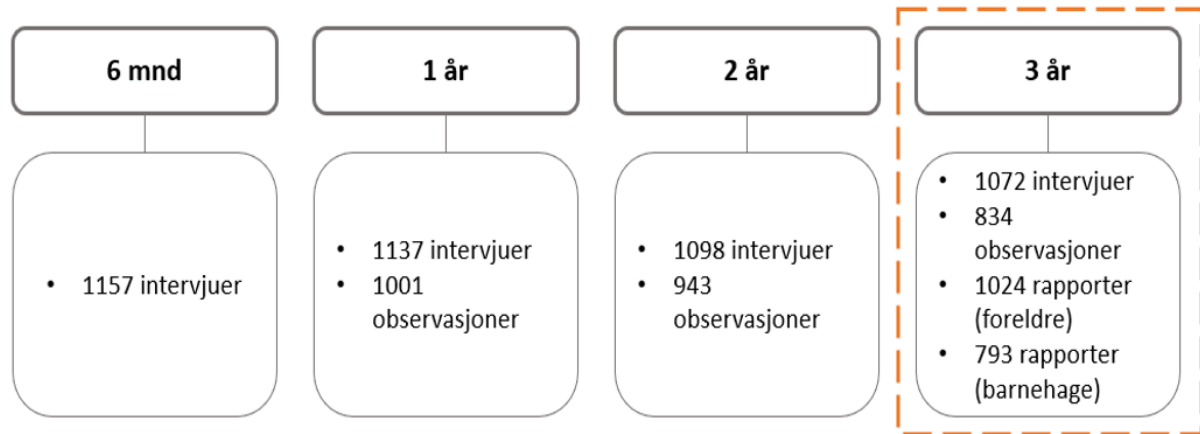
Rekrutteringen av deltakere til studien *Barns sosiale utvikling* ble gjort i samarbeid med helsestasjoner i fem kommuner (Drammen, Porsgrunn, Tinn, Bamble og Skien) mellom 2006 og 2008. Ved fem måneders kontroll av barnet ble 1931 foreldre (minst en av foreldrene til hvert barn var norsktalende) spurt om de var villige til å bli kontaktet av en prosjektmedarbeider om eventuell deltakelse i studien. De som takket ja, ga sin kontaktinformasjon og ble senere kontaktet av en lokal intervjuer som inviterte til intervju da barnet ble seks måneder gammelt. Av de som ble spurt takket 1465 (79 %) ja til å bli kontaktet, og av disse samtykket 1159 (60 % av de som ble informert) til å delta videre i studien. Av disse var det to familier som trakk samtykket senere. Av de som samtykket, ble hele 93% av deltakerne gjenværende i studien under hele prosessen (Nærde, Janson & Ogden, 2014).

4.2.2 Datainnsamling

Datamaterialet til studien *Barns sosiale utvikling* ble hentet inn på flere tidspunkt. Det startet da barnet var seks måneder, så ett, to og tre år. Da barna var ett og tre år, var det far som ble spesielt invitert til å delta, og ved to år var det mor.

For å utføre intervjuer og samspillsobservasjoner ble opplærte intervjuere benyttet. De personlige intervjuene var todelt. I første del ble foreldrene intervjuet direkte av intervjueren som fortløpende skrev besvarelsen på en PC. Ved sensitive spørsmål fikk deltakerne selv skrive inn svarene. Intervjueren var hele tiden til stede i rommet for å kunne svare på spørsmål eller hjelpe til. I andre del var det videoobservasjoner, hvor det ble gitt fem ulike oppgaver til forelderen og barnet. Oppgavene varte til sammen i 18 minutter og bestod av frileksoppgave, rydding, læringsoppgave, ukjent leke og venteoppgave. Det ble brukt leker/gjenstander som var minst mulig kjønnsespesifikke, og for å unngå forstyrrelser var rommene nøytrale, slik at situasjonene ble så like som mulig. De ulike oppgavene blir nærmere forklart i delkapittel 4.4.

Informasjonen om barns atferd rapportert av foreldre ble hentet gjennom personlige intervju med bruk av spørreskjema på PC, som ble besvart etter videoobservasjonene. Informasjonen om barnets atferd i barnehagen ble innhentet gjennom et spørreskjema til den barnehagelæreren som kjente barnet best (Nærde et al., 2014)



Figur 3: Oversikt over datainnsamlingen. I denne studien er det kun blitt brukt informasjon fra siste boks.

4.2.3 Observasjon og spørreskjema som metode

Denne oppgaven har benyttet data fra observert atferd og atferd rapportert av foreldre og barnehagelærere. Videoobservasjonene er direkte observasjon, mens rapportene er foreldrenes og barnehagelærerens svar angående barnets sosiale kompetanse innhentet med spørreskjema. Det er dermed hensiktsmessig å beskrive hvorvidt observasjon og spørreskjema kan være nyttige redskap.

Videoobservasjon som metode kan være med på å spille en signifikant rolle i å forstå dynamikken i en families interaksjon (Margolin et al., 1998). Ved å se på hvordan familien kommuniserer med hverandre i samhandling kan forskere og andre utenforstående være med på å tolke og lage konklusjoner om interaksjonene. Det er særlig relevant når barna er såpass små at de ikke selv kan ytre seg gjennom ord (Margolin et al., 1998). Observasjon åpner opp for å se den faktiske prosessen i foreldre-barn-samspillet og barnets atferd. Aspland og Gardner (2003) forklarer gode grunner til at forskere skal bruke direkte observasjoner mellom foreldre og barn. Det kommer frem at observasjonene fanger opp den «ekte» prosessen og interessen i strategiene til foreldrene og atferden hos barnet. Funn viser at observasjon som metode, fremfor foreldrerapporter av barnets atferd, har en bedre forutsetning for å kunne forutse tydeligere utfall i fremtiden. Videoobservasjon av en samhandling kan innhente mer informasjon enn det individet selv ville klart å rapportere (Aspland & Gardner, 2003; Bakeman & Gottman, 1997).

Når en bruker observasjon i forskning er det viktig å tenke på hvor «naturlig» settingen egentlig kan bli. Selv om situasjonen er tilnærmet lik forholdet hjemme, kan interaksjonen bli påvirket av observatørene eller videoutstyret.

Det å stole på selvrapporterte resultater fra informanter kan være problematisk, da studier tyder på at noen foreldre har tendenser til å overdrive svarene. På den andre siden har det også vist seg at det er mindre forventningseffekter rundt direkte observasjon, ved at en eksempelvis ubevisst kan forsøke å forme seg etter hva man tror forskeren ønsker å observere (Aspland & Gardner, 2003). Det kan tenkes at et utvalg med data innhentet fra både videoobservasjoner og rapporter fra informanter, vil kunne gi et bedre grunnlag for en studie, med stor variasjon i informasjon og et godt grunnlag når en skal analysere og diskutere resultatene.

4.3 Utvalg

Utvalget i denne oppgaven består av foreldre, barn og barnehagelærere som deltok i datainnsamlingen da barnet var 3 år. Ved dette alderstrinnet ble fedrene spesielt invitert til å delta, og utvalget består derfor av flere fedre enn mødre (Nærde et al., 2014) Utvalget i denne oppgaven består av 1036 deltakende barn (499 jenter og 537 gutter) og 1036 foreldre (273 mødre og 763 fedre). Av de 1036 barna som var med i datainnsamlingen ved 3 år, deltok 831 (80%) i samspillsobservasjonene. Av disse var det 18 observasjoner som ikke lot seg kode av diverse årsaker (for eksempel dårlig filmkvalitet, lav lyd, fremmed språk og teknisk svikt), slik at det endelige antall observasjoner inkludert i denne oppgaven derfor ble 813. Av atferdsrapporter er det 1024 rapporter fra foreldre og 793 rapporter fra barnehagelærere.

4.3.1 Observasjon av foreldre-barn-samspill

Under observasjonen av foreldre i samspill med barnet ble det utført systematiske observasjon med bruk av video. I forkant ble det gitt informasjon om den planlagte observasjonen over telefon og denne ble gjentatt da de møtte opp. Foreldereren som skulle delta ble invitert til kontorlokaler i sitt nærmiljø for å utføre observasjonen, men dersom dette var vanskelig å få gjennomført reiste intervjuerne hjem til familien.

Under videoobservasjonene fikk de først fem ulike oppgaver som barnet og foreldereren skulle utføre, deretter var det intervju med foreldereren mens barnet måtte vente og kunne leke.

Deltagelsen var frivillig og foreldrene ble fortalt gjentatte ganger at de kunne avbryte oppgavene om de ønsket dette, uten oppgitt grunn. De kunne være med i *Barns sosiale utvikling* uten å la seg filme og de fikk mulighet til å stille spørsmål og gi kommentarer til intervjueren underveis.

Første oppgave var en frilek-oppgave som varte i fire minutter. Forelderen og barnet ble bedt om å sette seg ned på gulvet foran kameraet. De fikk deretter ulike leker (Figur 4) som de kunne leke med i fire minutter til intervjueren kom tilbake. Intensjonen med første oppgave var å gjøre forelderen og barnet vant med videosituasjonen og legge til rette for samhandling.



Figur 4: Bilde av lekene som var gitt ved første oppgave, en skolebuss og en lekeplass med mennesker og små biler.

Andre oppgave var å rydde opp lekene i et tidsrom på to minutter. Intervjueren ga beskjed om at barnet skulle prøve å rydde lekene på plass, uten hjelp av forelderen. Hensikten var å legge til rette for initiativ, respons, samarbeid, tilrettelegging, læringsatferd og reaksjoner på eventuelle frustrasjoner.

Tredje oppgave var en strukturert læringsoppgave bestående av to deler på til sammen seks minutter (3+3). Forelderen og barnet fikk utdelt to leker, en eske med to og to brikker (Figur 5) som passet sammen og et Brett med geometriske muffins (Figur 6). I de første tre minuttene var oppgaven å finne to og to like, til sammen åtte par. Forelderen kunne her hjelpe til så mye den syntes var nødvendig, siden det ikke var et mål å bli ferdig med oppgaven. Etter tre minutter kom intervjueren tilbake og ga beskjed om at de kunne bytte til muffinsene. Disse var todelt og hadde ulike geometriske former (rund, firkantet og trekantet). Poenget var å sette

de riktige delene sammen og plassere de i et passende hull på brettet. Formålet med læringsoppgavene var å studere samarbeid, tilrettelegging, læringsatferd, og sensitivitet.



Figur 5; Bilder fra oppgave 3, hvor hensikten var å sette sammen to og to like.



Figur 6: Bilde fra oppgave 3, hvor hensikten var å sette sammen geometriske muffinsformer.

Fjerde oppgave var en ukjent leke med lyd som varte i to minutter. Intervjueren hadde med et bur med et teppe over som ble plassert litt unna barnet og forelderen. I buret var det en tøydrage og en CD-spiller som spilte lyder som skulle forestille en sovende drage. Forelderen ble informert om å ha barnet på fanget i starten og at barnet selv kunne utforske og gå bort til buret. Det var mulig å avbryte oppgaven der de selv måtte ønske. Hensikten var å observere hvordan barn reagerer på en ukjent, litt skummel leke og hvordan forelderen imøtekom barnets behov.

Femte oppgave var en venteoppgave som varte i fire minutter. Forelderen ble bedt om å fylle ut et skjema, mens barnet ventet i samme rom uten leker. Hensikten var å studere barns selvregulering og eventuelle uro og frustrasjon og hvordan forelderen håndterte situasjonen. Etter de fem samspillsoppgavene fikk barnet en liten gave som takk for hjelpen og deltakerne ble gitt muligheten til å stille spørsmål og komme med kommentarer om sin opplevelse av deltakelsen. Dersom foreldrene hadde spørsmål om studien som intervjueren ikke kunne svare på kunne de ta kontakt med de ansvarlige forskerne.

I denne oppgaven er det benyttet observasjonsdata fra samspillsobservasjonene fra frilek og læringsoppgaven som forklares i neste delkapittel.

4.3.2 Koding av samspillsobservasjonene

Dataene fra videoobservasjonene av samhandlingen mellom forelder og barn i denne oppgaven er kodete systematiske observasjoner. I en systematisk observasjon kan kodingen foregå både på mikro og makronivå. I studien *Barns sosiale utvikling* ble videoobservasjonene omgjort til kvantitative data og utvalget i denne oppgaven er kodet på makronivå. På makronivå skårer man hvorvidt overordnede dimensjoner ved samhandling vises, og det kreves evaluering av koderne for å fastslå i hvilken grad de ulike dimensjonene forekommer. Ved koding på mikronivå er i mindre grad åpen for evalueringer, ved at man skårer deltagerens atferd mer detaljert under den pågående handlingen, og viser helt presist hva som gjøres og hvordan (Nordahl, 2012). Observasjon som har blitt utført systematisk av en samhandling kan dermed gi et annet resultat og informasjon enn selvrapporter fra deltakerne (Aspland & Gardner, 2003; Eddy, Dishion, & Stoolmiller, 1998; Fergusson, Lynskey, & Horwood, 1993; Prescott et al., 2000; Richters, 1992).

Kodesystemene som er benyttet er et globalt skåringssystem for foreldrekvalitet og barns atferd hentet fra *NICHD Study of early child care and Youth Development* som har blitt benyttet i mange studier både internasjonalt og i Norge (Owen et al., 2010). Det globale skåringssystemet gir et makroperspektiv på samspillsobservasjonene. Dette perspektivet kan gi et overordnet inntrykk av atferd eller kvalitet ved interaksjonen mellom barn og foreldre (Owen, et al., 2010). Det globale skåringssystemet omfatter seks foreldredimensjoner (sensitivitet/respons, påtrengende atferd, mangel på engasjement, kognitiv stimulering av utvikling og uttrykt positiv affekt for barnet), fire dimensjoner for barn (positiv affekt, negativ affekt, vedvarende oppmerksomhet og barnets involvering av forelderen) og en dimensjon for

den felles samhandlingen (kvaliteten på relasjonen). Koderne avgjør hvilken skår som settes for de ulike dimensjonene på bakgrunn av beskrivelsene de følger i den globale skåringsmanualen og den observerte atferden. I denne oppgaven er fire av barnedimensjonene

Skalaene for barnedimensjonene	Definisjon	Skår av atferden
Barnets positive følelsesuttrykk	Vurderer i hvilken grad barnet er tilfreds og fornøyd med situasjonen generelt. Dette inkluderer smil, latter og positiv tone i stemmen, samt entusiasme uttrykt gjennom kroppsbevegelser og ansiktsuttrykk.	Ved en lav til minimal skår viser barnet lite eller kun ett klart tegn til positivt følelsesuttrykk, med flere negative uttrykk som å være masete, sutrete etc. Ved moderat til høy skår viser barnet flere positive enn negative tegn gjennom interaksjonen. Viser tydelige tegn på å være tilfreds og glad.
Barnets negative følelsesuttrykk	I hvilken grad barnet gråter og/eller viser med kroppsbevegelser og ansiktsuttrykk at han/hun er misfornøyd.	Ved en lav til minimal skår viser barnet ingen eller få tegn til negativitet. Det er få eller ingen tegn til gråting, sutring eller masing. Ved moderat til høy skår viser barnet sterke eller ofte tegn til negativitet. Forelderen må ofte berolige barnet.
Barnets vedvarende oppmerksomhet	Viser barnets vedvarende interesse for objekter. Disse ble skåret etter hvorvidt barnet fokuserte på lekene, klarte å koordinere aktiviteter med flere objekter, utforsket lekene og holdt oppmerksomheten over lengre tid.	Ved en lav til minimal skår viser barnet ingen eller få tegn til vedvarende oppmerksomhet. Barnet bytter raskt oppmerksomheten mellom ulike ting og blir distrauert. Holder ingen eller lite fokus på lekene. Ved moderat til høy skår har barnet flere sammenhengende perioder med fokus på lekene. Viser tydelig interesse og fokus på lekene, med kun lite eller ingen tegn til å miste fokus.
Barnets involvering av forelder	Viser i hvilken grad barnet tar kontakt eller opprettholder samspillet med forelderen. Hvordan barnet kommuniserer og har en positiv holdning.	Ved en lav til minimal skår viser barnet ingen eller lite interesse av forelderen. Viser ingen eller lite glede, øyekontakt eller direkte kontakt. Ved moderat til høy skår deler barnet positiv oppmerksomhet eller viser lyst til å leke med forelderen. Kun få eller ingen tegn til at barnet ikke holder kontakten. Holder positiv kontakt med forelderen i mer enn et halvt minutt av den totale tiden.

blitt benyttet og er definert i tabellen nedenfor.

Note. (Owen et al., 2010, min oversettelse) Utdypende definisjoner ved observert atferd og rangeringer.

Innenfor de fire ulike dimensjonene ble barnet rangert ut ifra hvilken grad barnet viste ulik atferd. Rangeringen foregikk fra **(1)** ikke karakteristisk (viser ingen tegn av den gitte atferden), **(2)** minimalt karakteristisk (viser noen få tegn til atferden), **(3)** noe karakteristisk (viser flere og mer langvarige tegn til atferden), **(4)** moderat karakteristisk (viser mange og langvarige tegn til atferden) og **(5)** høyt karakteristisk (viser høy grad og langvarige tegn til atferden som opprettholdes gjennom aktiviteten).

Kodingen av samspillsobservasjonene fra studien ble gjort av fem kodere som jobbet i team. De fikk grundig opplæring og trening i henhold til kodesystemets manual, slik at de kodet så likt og reliabelt som mulig. For å kunne opprettholde god reliabilitet mellom koderne, møtte de opp til faste tidspunkt annenhver uke hvor de diskuterte uenigheter i skårene og der konsensus ble vedtatt. For å sikre reliabiliteten mellom koderne ble 20 prosent av samspillsobservasjonene dobbelkodet, altså kodet av to ulike kodere. Inter-koder-reliabilitet (IRR) måler i hvilken grad to eller flere kodere skårer en situasjon likt og måler hvorvidt skåringene en selv har skåret er konsistente over tid (Aspland & Gardner, 2003). For variablene inkludert i denne oppgaven var interkoder-reliabiliteten uttrykt ved intraklasse korrelasjonskoeffisienter (ICC) som følger: positivt følelsesuttrykk: 0,87, negative følelsesuttrykk: 0,77, vedvarende oppmerksomhet: 0,69, engasjement av forelderen: 0,70. Høyere ICC-verdier indikerer større IRR. Et ICC-estimat på 1 indikerer høy reliabilitet mens 0 indikerer tilfeldighet. Negative ICC-estimater indikerer systematisk uenighet, og noen ICC-verdier kan være mindre enn -1 når det er tre eller flere kodere. Chicchetti (1994) vurderer nøyaktigheten for kvalitative skåringer basert på ICC-verdier, med IRR som for lav for ICC-verdier mindre enn 0,40, akseptabelt for verdier mellom 0,40 og 0,59, bra for verdier mellom 0,60 og 0,74, og utmerket for verdier mellom 0,75 og 1,0. Reliabiliteten for de inkluderte variablene er litt lavere enn det man kan se ellers, noe som kan skyldes at det er liten variasjon mellom observasjonene, som igjen kan skyldes at dette er et normalutvalg og/eller at dimensjonene er vide eller for lite spesifikke.

4.3.3 Rapportert atferd: Intervju og spørreskjema

Rapportering av sosial kompetanse ved treårsalder ble gjort av forelderen og den barnehagelæreren som kjente barnet best. Foreldrene var sammen med intervjuer og fikk utdelt spørreskjemaet på en datamaskin etter å ha utført videoobservasjonene. I barnehagen ble

skjemaet utlevert til barnehagelæreren. Spørsmålene er dermed blitt besvart fra barnehagelærere og foreldre i samme tidsperiode.

Sosial kompetanse ble rapportert ved å besvare 31 spørsmål fra en skala utarbeidet av Kari Lamer. Skalaen har navnet Lamers skala for sosial kompetanse (LSCIP). Skalaen består av seks områder som beskriver ulike deler av barnets sosiale kompetanse. Svaralternativene på de ulike spørsmålene måtte skåres på en likert-skala fra 1-5, fra (1) svært sjelden, (2) sjelden, (3) av og til, (4) ofte, (5) svært ofte (Zachrisson, Backer-Grøndal, Nærde, & Ogden, 2012). Definisjonen av de ulike kategoriene er presentert i tabellen under.

Sosial kompetanse (seks områder)	Definisjon
Empati	Innlevelse i andre menneskers følelser og ta hensyn til andre synspunkter, ønsker og intensjoner. Søke, dele erfaringer og oppføre seg passende ovenfor andre. Evne til å gjenkjenne andres følelser og forstå disse ut fra deres situasjon. Fra treårsalder har barnet en begynnende form for bevisst rolletakningsevne, ved å tilpasse seg andres perspektiver, tanker, intensjoner og følelser.
Selvkontroll	Evne til å vurdere egne handlinger, se alternativer, ta ansvar og planlegge sin atferd. Takle mellommenneskelige konflikter og utsette egne behov i situasjoner som krever det. I utviklingen handler det om barnets forståelse av konsekvenser og å ikke kun handle impulsivt.
Prososiale handlinger	Positive sosiale holdninger og handlinger. Eksempelvis ta hensyn, dele, hjelpe og vise omsorg. Den moralske normen bør komme «innenfra» og være frivillig. Holdningen hos barnet må føre til handling. Definisjonen er uavhengig av hvorvidt barnets motiv virkelig er et ønske om å være til nytte for andre eller ikke.
Selvhevdelse	Barnets mulighet til å hevde sine egne meninger, stå imot gruppepress og skape et positivt selvbilde. Viser også initiativ i forhold til andre i eksempelvis lek og aktiviteter.
Lek	Føle glede, slappe av, spøke og ha det moro. Forstå gjensidighet og turtaking og involvere seg helt og fullt i leken. Evne å skille lek fra annen aktivitet og forstå lekesignaler som stemmeleie, øyne, mimikk og identifisere leketemaet.
Tilpasning	Barnets evne til å tilpasse seg miljøet, mennesker og fungere sosialt.

Note. Utdypende definisjoner på Lamers underskalaer for sosial kompetanse (Lamer, 1997).

4.4 Datafil og variabler

I denne masteroppgaven vil variabler fra rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere og fra observert atferd undersøkes. I utvalget som brukes for denne masteroppgaven er empati, selvkontroll, kjønn og barnets positive følelsesuttrykk eksempler på variabler. Ved å kategorisere variablene er det lettere å kunne velge analyse senere. Variabler kan ha flere verdier som kan deles inn i ulike kategorier, rangeres etter mengde, størrelse eller fra positiv til negativ (Johannessen, Tuft, & Christoffersen, 2010). Kjønn er et eksempel på en dikotom variabel med kun to verdier (gutt/jente), mens empati er eksempel på kategorisk variabel som kan måles etter flere ulike kategorier fra (1) svært sjelden til (5) svært ofte (Befring, 2002). Hvor mange verdier variabelen har påvirker variabelens målnivå, og det er vanlig å skille mellom fire målnivåer; nominal, ordinalnivå, intervallnivå og forholdstallsnivå (Grønmo, 2004).

Observasjon som metode er avansert og innebærer flere trinn og prosesser. For å kunne forstå denne type data er det derfor viktig å se eksempler. I prosessen for å bli kjent og få en forståelse av oppgavens datafil, har veileder vist filmer av observasjonene som er godkjent som eksempler, og gitt informasjon om hva intervjuerne gjorde under observasjonene. Disse eksemplene ga kunnskap om hva koderne så og vurderte etter, og hva disse variablene representerer i virkeligheten. Kjennskapen til variablene har også blitt gjort i SPSS, ved å nøye se igjennom utvalget og analyser.

Når variablene er kategorisert i de ulike målnivåene er valget av analyse neste steg (Bjørndal & Hofoss, 2012). For å besvare problemstillingen i denne masteroppgaven, vil det være nyttig å bruke en analyse som ser på sammenhengene mellom variablene. En analyse som er beregnet til å undersøke sammenhengen mellom to variabler kalles en bivariat analyse og korrelasjonsanalyse. Denne analysen omfatter ofte mange variabler, der sammenhengen avklares mellom hvert par av variablene, og uttrykkes i form av korrelasjonskoeffisienter. Ved bruk av korrelasjonsanalyse kan alle målnivå brukes, men en forutsetning er at det minimum er to variabler. Det kan være mange verdier for hver variabel, og det må være et symmetrisk forhold mellom de ulike variablene (Grønmo, 2004). Valget av korrelasjonsanalyse vil dermed være gunstig for å kunne besvare problemstillingen med variablene i dette utvalget. Variablene har både ordinal, intervall og forholdstallsnivåer, og kravet om antall variabler er møtt.

Forholdet mellom variablene er også symmetrisk ved at det ikke skilles mellom en uavhengig og avhengig variabel (Grønmo, 2004).

4.4.1 Bakgrunnsvariabler

Tabell 3

Definisjon og koding av variabler.

Variabel	Definisjon og koding
Barnets kjønn	(1) Gutt, (8) jente
Forelder som deltar ved 36 mnd.	(2) Far, (3) Mor
Mors alder	Mors alder ved observasjon/intervju
Mors utdanning	(1) Inntil 11 års skolegang (ikke fullført videregående skole (VGS), (2) Fullført VGS, (3) Høyere utdanning (Utdanning ved universitet eller høyskole etter VGS)
Fars alder	Fars alder ved observasjon/intervju
Fars utdanning	(1) Inntil 11 års skolegang (ikke fullført VGS), (2) Fullført VGS, (3) Høyere utdanning (Utdanning ved universitet eller høyskole etter VGS)
Søsken i familien	(0) Nei, (1) ja

4.4.2 Samspillobservasjon

Tabell 4

Definisjoner av variabler.

Variabel	Definisjon
Barnets positive følelsesuttrykk	I hvilken grad barnet er tilfreds og fornøyd med situasjonen
Barnets negative følelsesuttrykk	I hvilken grad barnet gråter eller er misfornøyd med situasjonen
Barnets vedvarende oppmerksomhet	Barnets vedvarende interesse og fokus i situasjonen
Barnets involvering av forelder	I hvilken grad barnet tar kontakt og kommuniserer med forelderen

4.4.3 Sosial kompetanse rapportert fra foreldre og barnehagelærere

Tabell 5

Definisjoner av variabler.

Variabel	Definisjon
Totalskår for gjennomsnittet	Et utregnet gjennomsnitt av de seks variablene som ble rapportert av foreldre om barnets sosiale kompetanse
Empati	I hvilken grad barnet viser empati og rolletakning overfor andre
Selvkontroll	I hvilken grad barnet vurderer egne handlinger, ser alternativer og tar ansvar
Prososial handlinger	I hvilken grad barnet viser positive handlinger overfor andre, hvor handlingen er frivillig
Selvhevdelse	I hvilken grad barnet har sine egne meninger, står imot press og viser tegn til et godt selvbilde.
Lek	I hvilken grad barnet viser glede, engasjement og evne til å slappe av i situasjoner
Tilpasning	I hvilken grad barnet tilpasser seg andre rundt og bruker egne sosiale ferdigheter i situasjonen.

4.5 Analyser

Programvaren SPSS (versjon 25) har blitt benyttet for å gjennomføre analysene som presenteres i dette kapittelet. For å kunne svare på problemstillingen, har det blitt gjort deskriptive analyser, korrelasjonsanalyser, sammenligning av gjennomsnitt og sammenligning av korrelasjonskoeffisienter. Formålet med dette delkapitlet er å forklare virkemåten til analysene, hvorfor de er relevante for å besvare problemstillingen samt å argumentere for mer spesifikke metodevalg knyttet til analysene.

4.5.1 Forutsetninger for analysene

For å kunne utføre analysene er det viktig at forutsetningene for analysene er møtt (Pallant, 2016). En av forutsetningene vil være å sjekke manglende informasjon for ulike variabler. Her ble funksjonen «exclude cases pairwise» benyttet i SPSS. Funksjonen sørger for at deltakerne ekskluderes fra analyser hvor det mangler informasjon.

Videre er en forutsetning at observasjonene til variablene er normalfordelt. Dette sjekkes gjennom skjevhet og kurtosis. Verdier rundt 0 viser en normalfordeling. I dette utvalget

viste de fleste av variablene ikke en normalfordeling. Det er påvist at variabler som ikke er normalfordelt ikke nødvendigvis er et stort problem om utvalget består av mer enn 30 respondenter (Pallant, 2016; Tabachnick & Fidell, 2014). Utvalget i denne oppgaven består av 1157 respondenter, som derfor indikerer at de manglende normalfordelingene ikke er problematisk.

En forutsetning for videre analyser er å ta stilling til utvalgets størrelse, noe som har betydning for om resultatene kan generaliseres for befolkningen. Et utvalg bestående av omtrent 15 deltakere for hver uavhengige variabel er tilfredsstillende (Pallant, 2016). Med dette tatt i betraktning, kan en konkludere med at dette utvalget har en tilfredsstillende størrelse ($N = 1157$).

4.5.2 Deskriptiv statistikk

Deskriptiv statistikk benyttes for å beskrive det som er karakteristisk for variablene, og denne analysen ble utført på alle variablene som er benyttet i studien. Analysen av de kategoriske variablene kan gi en oversikt over forekomsten av de enkelte variablene i absolutt verdi og i prosent, mens analysen av de kontinuerlige variablene kan vise antall, gjennomsnitt, standardavvik og manglende observasjoner (Field, 2013).

Gjennomsnittsverdien kan være interessant fordi det kan gi en rask oversikt over dataen, og kan gi en innledende indikasjon på hvor sterke sammenhengene som drøftes i forskningsspørsmålene er. Dette kan for eksempel skje ved at man sammenligner gjennomsnittsverdier rapportert av barnehagelærere og foreldre på de ulike variablene. Når man sammenligner gjennomsnitt, kan man enkelt se om to gjennomsnitt er forskjellige, men man kan ikke nødvendigvis konkludere at de er signifikant forskjellige. Hvis de er relativt like kan det være tilfeldigheter som har gjort at et gjennomsnitt er høyere enn et annet. I disse tilfellene kan det være interessant å undersøke videre hvorvidt et gjennomsnitt er signifikant høyere enn et annet gjennomsnitt. For å gjøre dette, kan vi kalkulere en p-verdi basert på variablenes standardavvik og antall observasjoner, en prosess som er nærmere forklart i V1.

Deskriptiv statistikk viser også standardavvik for de ulike variablene. Dette viser hvor spredte observasjonene er, og sier dermed noe om hvor ulikt de forskjellige foreldrene eller barnehagelærerne rapporterer på tvers av ulike variabler, eller hvor forskjellig observatørene

skårer de ulike barna. Et høyt standardavvik vil tilsa at mange av observasjonene ligger et stykke vekk fra gjennomsnittet, altså at spredningen er høy.

4.5.3 Korrelasjonsanalyse

Korrelasjonsanalyse betyr samvariasjon mellom ulike variabler, og er benyttet for å beskrive styrken og retningen i forholdet mellom to variabler (Pallant, 2016). Sammenhengen blir undersøkt ved å regne ut Pearsons korrelasjonskoeffisient (Pallant, 2016). En korrelasjonskoeffisient er vanligvis definert med verdier fra -1.00 til +1.00. Når koeffisienten er tilnærmet +1.00, så forteller dette at det er en perfekt positiv korrelasjon. Om koeffisienten viser tilnærmet 0, betyr det at det er en total mangel på samvariasjon og at variablene er uavhengige av hverandre. Koeffisienter som viser -1.00 gir uttrykk for en perfekt negativ korrelasjon (Befring, 2002). Korrelasjonsanalyser utføres helst som bivariate analyser og tar utgangspunkt i et symmetrisk forhold mellom to eller flere variabler (Grønmo, 2004). For å utføre en korrelasjonsanalyse egner det seg å bruke variabler hvor enten begge er kontinuerlige, eller hvor en er kontinuerlig og den andre er dikotom (Pallant, 2016).

En korrelasjonskoeffisient vil kunne si noe om sammenhengen mellom to variabler, men noen ganger vil det være hensiktsmessig å sammenligne korrelasjonen mellom to variabler med korrelasjonen mellom to andre variabler. Eksempelvis kan det være interessant å se om korrelasjonskoeffisienten mellom to ulike variabler er signifikant forskjellig når foreldre rapporterer enn når barnehagelærere rapporterer. Det er ingen innebygd funksjon i SPSS som gjør denne type analyser, men det kan enten regnes for hånd, eller så kan man bruke kalkulatorer på nett. I denne oppgaven vil det bli brukt en slik kalkulator, og utregninger vil derfor ikke vises. Kalkulatorene utnytter informasjon som standardavvik og antall observasjoner, og vurderer hvorvidt man kan konkludere, statistisk sett, at korrelasjonskoeffisientene er forskjellig.

Korrelasjonsanalyser er veldig passende for bruk i denne oppgaven i og med at forskningsspørsmålene eksplisitt ser på sammenhenger. Dermed kan korrelasjonsanalyser brukes direkte for å besvare forskningsspørsmålene.

4.6 Vurdering av målinger

Før resultatene presenteres i kapittel 5 er det nødvendig å diskutere målingene i studien, som vil kunne si noe om i hvilken grad resultatene kan generaliseres. Dette kan gjøres ved å undersøke studiens reliabilitet og validitet. Reliabilitet sier noe om konsistensen og stabiliteten av data, om presisjonen i registreringer, målinger og graden av målefeil. Validitet går ut på om vi faktisk måler det vi ønsker å måle, altså hvor presise målingene er (Befring, 2015). Validitet og reliabilitet er gradsspørsmål, og hvilken grad som finnes i denne studien vil drøftes i de to påfølgende delkapitlene.

4.6.1 Reliabilitet

En høy reliabilitet er noe alle studier ønsker å oppnå, ved at studien med sikkerhet viser at datamaterialet og forskningsdesignet er pålitelig og av god kvalitet (Grønmo, 2004). For å vurdere reliabiliteten skilles det mellom tre ulike punkter.

Det første punktet handler om allmenn kildekritikk og er spesielt relevant ved bruk av datamateriale som en selv ikke har innhentet. Det er her viktig å studere hvordan dataen er innhentet, og om det er gjennomført spørreundersøkelser må man sjekke hvordan spørsmålene er operasjonalisert og satt sammen. Dataene må gjennomgås for å kvalitetssikre nøyaktigheten og rette opp eventuelle feil (Ringdal, 2007). I denne masteroppgaven er datamaterialet hentet fra en annen studie, og det har da vært viktig å gjennomgå data nøye, få innsyn i spørreundersøkelsene, undersøke hvordan dataen er hentet inn og sjekke den for feil.

Ved bruk av spørreundersøkelse kan påliteligheten av datamaterialet også relateres til respondentens svar (Cozby, 2009). Respondentene kan for eksempel ubevisst hoppe over spørsmål eller gi feil svar. Hvis undersøkelsen er lang og tidkrevende, kan deltakeren bli sliten og gi tilfeldige svar. Deltakerne kan og bli preget av responsbias, som referer til at de svarer på spørsmålet etter en sosial akseptert måte (Cozby, 2009). Deltakerne kan for eksempel gi svar om barnet ut ifra hva de selv ønsker at barnet skal oppnå, eller hva de tror andre barn ville skåret høyt eller lavt på. Dette er noe en ikke kan svare på om er tilfelle, men det kan tenkes at påliteligheten av dataen fra spørreundersøkelsen kunne vært annerledes om det eksempelvis hadde blitt testet på flere tidspunkt eller av begge foreldre. En måte å svekke graden av responsbias er anonyme spørreskjemaer. I dette datautvalget er de aller fleste spørsmålene og observasjonene ikke anonymisert, da det ville vært umulig slik datainnsamlingen foregikk. Det

var likevel noen spørsmål om barnets atferd som ble anonymisert, da dette var sensitive spørsmål. Disse ble anonymisert ved at forelderen fikk PC-en og kunne svare uten at intervjueren så svaret eller kunne finne tilbake til svaret senere.

Den andre punktet handler om konsistens over tid og går ut på å gjøre en reliabilitetskontroll som kalles test-retest-metoden. Denne gjennomføres ved repeterte målinger to eller flere ganger (Befring, 2015). Test-retest regner ut korrelasjonen mellom målingene innhentet på ulike tidspunkt og måler hvorvidt resultatene kan replikeres mer enn en gang med samme populasjon. En høy korrelasjon mellom målingene øker generaliserbarheten til resultatene (Pallant, 2016; Ringdal, 2007). I datamaterialet som er blitt benyttet i denne masteroppgaven ville det betydd at man hadde samlet inn data på to ulike tidspunkt for de samme barnehagelærerne, observatørene og foreldrene. For eksempel kunne barna blitt observert i lek- og læringsoppgavene to ganger med en ukes mellomrom. I den underliggende studien, *Barns sosiale utvikling*, er målingene innhentet en gang, og det er derfor ikke gjennomført en test-retest i datamaterialet. Det kan dermed ikke garanteres at det ikke ville blitt andre svar om målingene hadde blitt gjennomført på to ulike tidspunkt. Studien som datamaterialet er hentet fra er en longitudinell studie som vil si at den har pågått i lengre tid og fulgt barna over flere år. Det er foretatt flere målinger av de samme barna, men dette er gjort på ulike alderstrinn, og det kan derfor ikke benyttes til å sjekke reliabiliteten til datamaterialet ved en test-retest.

Det tredje punktet vil være en reliabilitetskontroll som handler om intern konsistens som undersøker om de enkelte «items» (spørsmål eller oppgaver) korrelerer med hverandre. En mye brukt fremgangsmåte er å beregne *Cronbach's alpha*. Denne kalkuleres ved å dele inn spørsmålene/oppgavene i grupper, for deretter å beregne korrelasjonen mellom gruppene. Dette gjør for alle mulige inndelinger av ulike grupper, og så tas gjennomsnittet av alle korrelasjonene. Cronbach's alpha er dermed en korrelasjonskoeffisient som viser den gjennomsnittlige korrelasjonen mellom de ulike gruppene (Befring, 2015). Det er en reliabilitetskoeffisient som forteller hvorvidt det er intern konsistens mellom indikatorene og i hvilken grad de faktorene som utgjør en skala måler de samme underliggende temaene eller begrepene. Koeffisienten kan ha en variasjon fra 0-1, hvor en høy verdi, helst over 0,70, anses som tilfredsstillende (Ringdal, 2007). I datautvalget til denne masteroppgaven er Cronbach's alpha regnet ut for variablene relatert til rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere. Disse

verdiene er 0,88 og 0,89 for henholdsvis foreldre og barnehagelærere, som tilsier at den interne konsistensen er tilfredsstillende.

Når man bruker observasjon for å samle inn data, vil også konsistensen mellom forskjellige observatører være svært viktig. Når en observerer samme barn er det viktig at det er en sterk enighet mellom ulike observatører, dvs. en høy korrelasjon mellom hva de ulike observatørene rapporterer (Ringdal, 2007). I denne studien følger observatørene nøye en skåringsmanual, og alle observasjonene er testet to ganger av ulike observatører for å sikre god reliabilitet.

4.6.2 Validitet

For at studien skal ha høy validitet, må den også ha høy reliabilitet (Ringdal, 2007). For å vurdere studiens validitet kan det være hensiktsmessig å diskutere indre og ytre validitet hver for seg. Indre validitet brukes om mulighetene en studie gir til funnene slik at de kan forklares gjennom den antatte hypotesen (Grønmo, 2004). Ytre validitet viser til om studien er av tilstrekkelig størrelse og kan generaliseres (Von Tetzchner, 2001).

I all kvantitativ forskning er det nødvendig å definere hvordan man måler det man ønsker å undersøke for å styrke studiens indre validitet (Grønmo, 2004; Von Tetzchner, 2001). I denne studien brukes observasjon og spørreskjema utført av foreldre, barnehagelærere og observatører med fokus på barns atferd. Det er viktig at spørreskjemaene er tilpasset den gruppen utvalget består av, for eksempel ulike etnisiteter, da store forskjeller i tolkinger av spørreskjemaet kan svekke den indre validiteten til studien. Foreldredelen av utvalget er veldig generelt, og det kan være utfordrende å kontrollere for ulike etniske grupper, noe som kan redusere studiens indre validitet i noe grad. Likevel, noe som styrker studiens validitet er at den har en konsistent bruk av konkrete definisjoner på det som måles (Von Tetzchner, 2001). I denne oppgaven er det brukt observasjoner av foreldre og barn, og det er de samme foreldrene som har utfylt spørreskjemaene, noe som kan øke validiteten ytterligere (Von Tetzchner, 2001). Manglende svar i utvalget er ofte en svakhet i studier. Det er derimot få manglende svar i datautvalget i denne masteroppgaven, noe som styrker troverdigheten.

Utvalget i studien er stort ($N = 1157$) og tilnærmet lik populasjonen, noe som påvirker generaliserbarheten til datamaterialet i positiv retning, og styrker den ytre validiteten (Von

Tetzchner, 2001). Dataene fra studien er samlet inn fra flere kilder, noe som styrker validiteten ytterligere. Metodene som er brukt for å innhente dataene er også brukt i en rekke tidligere studier, og det er enighet om at dette er gode måter å samle inn data på. Generaliserbarheten er forhold som kan påvirke den ytre validiteten (Von Tetzchner, 2001). I studien *Barns sosiale utvikling*, kan generaliserbarheten påvirkes av utvalget, settingen og strukturen av samspillobservasjonene. Om settingen og strukturen av oppgavene er så lik som mulig, er sannsynligheten mindre for at disse forholdene kan innvirke eller gi noe forskjell i resultatene. For denne oppgaven kan man derfor anta at generaliserbarheten er høy siden de ytre omstendighetene var tilrettelagt for å bli «like». I kapittel 4.2.2 ble det forklart nærmere på hvilken måte rommene var så like som mulig, og ytterligere om gjennomføringen og strukturen.

4.6.3 Målepresisjon og konsistens oppsummert

Totalt sett kan man anse reliabiliteten og validiteten i studien som god, som gjør at masteroppgavens troverdighet kan ansees som høy. Reliabiliteten og validiteten må sees i sammenheng med resultatene og de tilhørende signifikansnivåene. Eksempelvis kan et signifikansnivå på 5 prosent anses som sterkt i studier med svært høy validitet og reliabilitet, mens man kanskje krever et enda lavere signifikansnivå hvis validiteten er svakere.

4.7 Etiske overveielser

Masteroppgaven faller inn under de forskningsetiske retningslinjene for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (Nærde, Janson & Ogden, 2014). De forskningsetiske retningslinjene er ikke lover, men noen av normene kan en finne igjen i loven, blant annet taushetsplikt etter forvaltningsloven. Disse retningslinjene beskriver forskningsetikk som et sett verdier og normer som har en funksjon om å bidra med å fremme og regulere vitenskapelig virksomhet (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Studien *Barns sosiale utvikling* er søkt inn og godkjent av den regionale komiteen for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, sør-øst (Nærde, Janson & Ogden, 2014).

Etiske dilemma vil alltid kunne oppstå når en utfører forskning, særlig når det gjelder forskning på barn og/eller sensitiv informasjon hos deltakerne. Etiske utfordringer kan oppstå allerede ved spørsmål om deltakelse, med tanke på at små barn ikke er i stand til å kunne avgjøre selv om de ønsker å delta. Når dette oppstår ligger den formelle bestemmelsesretten hos

foreldrene, og de må vurdere om deres barn skal delta (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Forskeren må og vurdere forholdene mellom nytte og skade for deltagerne. Om situasjonen er skadelig eller ubekvem for deltakerne, bør nytteverdien til forskningen være høy. Det er også en utfordring at nytteverdiene etter resultatene sjelden kommer deltakerne til gode, men vil heller ha nytte for andre senere (Bache-Hansen, 2009).

Studien *Barns sosiale utvikling* er basert på informert samtykke av foreldre, og deltakerne kan til enhver tid velge å avslutte sin deltakelse eller be om å få slettet innsamlede data. Det er likevel etiske utfordringer som oppstår når det er bruk av observasjon og opptak av deltakerne. Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsfag og humaniora oppfordrer til varsomhet ved bruk av observasjon i forskning der det kan føles nedverdiggende å være underlagt andres tolkning og observasjon (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Det er også etiske hensyn som må tas ved bruk av spørreundersøkelser. Til tross for at det er en mye brukt metode innen samfunnsvitenskap og er en effektiv metode når en ønsker å få de samme svarene fra en relativ stor gruppe personer (Ringdal, 2013), er det etiske utfordringer knyttet til konfidensialitet og informert samtykke (Aiga, 2007). Deltakerne i denne studien fikk på forhånd informasjon om observasjonen, muligheten til å trekke seg uten oppgitt grunn og mulighet til å snakke om opplevelser og inntrykk de fikk, samt stille spørsmål og gi kommentarer.

I studier med mennesker involvert er det viktig å følge krav om respekt for hvert individs privatliv og være nøye med konfidensialitet av lagrede opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner, med særlig hensyn til barn. I studien *Barns sosiale utvikling* og i denne masteroppgaven er dataen godt tatt hånd om. Informasjon som kan identifiseres med deltakerne er oppbevart adskilt fra resten av datamaterialet for den gjeldende deltakeren. For eksempel er videoene fra samspillsobservasjonene oppbevart sammen med en kode i stedet for navnene til deltakeren. Filmene fra samspillsobservasjoner er trygt oppbevart innelåst i brannsikre skap ved NUBU i Oslo. Dataen som er brukt i denne masteroppgaven inneholder kun en kode, ingen navn, og er kryptert over på en minnepenn som oppbevares trygt med passord.

5. Resultater

Dette kapitlet presenterer relevante resultater som kan bidra til å besvare oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål, først ved deskriptiv statistikk og deretter korrelasjonsanalyser. Resultatene vil diskuteres i kapittel 6.

5.1 Deskriptiv statistikk

Hensikten med den beskrivende statistikken for studiens utvalg er hovedsakelig å bli bedre kjent med datagrunnlaget, mens kapittel 5.2 vil være enda mer direkte relevant for å besvare problemstillingen.

5.1.1 Deltakere i studien

Tabell 7

Beskrivende statistikk av barn i studien og deres foreldre.

Variabler	Antall	Gjennomsnitt (%)	Standardavvik	Manglende	Min	Maks
Barn						
Deltakende barn	1036					
Barnets kjønn		(100)		0		
Jente	499	(48,2)		0		
Gutt	537	(51,8)		0		
Søsken						
Informasjon om søsken til barn	1027	(99,1)		9		
Ja	611	(59,0)				
Nei	416	(40,2)				
Foreldre						
Foreldre til deltakende barn	1036	(100)		0		
Mor	273	(26,4)				
Far	763	(73,6)				
Mors alder		(33,3)	4,86		19	47
Fars alder		(35,8)	5,39		22	65
Mors utdanning						
(1) Inntil 11 års skolegang (ikke fullført VGS)	79	(97,3)		28		
(2) Fullført VGS	334					
(3) Høyere utdanning	595					
Fars utdanning						
(1) Inntil 11 års skolegang (ikke fullført VGS)	78			84		
(2) Fullført VGS	411					
(3) Høyere utdanning	462					

Note. Beskrivende statistikk av samtlige deltakere og karakteristikk ved de i undersøkelsen. Gjennomsnitt er et prosenttall hvis oppgitt i parentes. Siste kolonne (manglende) viser antall manglende observasjoner.

Tabell 7 viser samtlige barn i studien samt informasjon om deres foreldre. Vi ser at av de 1036 barna i studien er det en svak overvekt av gutter, og at de fleste har søsken. De aller fleste deltakende foreldre er fedre, og vi ser ut fra gjennomsnittlig fødselsår at fedrene generelt er litt eldre enn mødrene. Standardavviket til mødrenes fødselsår er også større enn fedrenes, noe som indikerer at det er større forskjeller i alder på mødrene enn fedrene.

5.1.2 Observert atferd

Tabell 8

Beskrivende statistikk av observert atferd.

Barnets observerte atferd	Antall	Gjennomsnitt (%)	Standard-avvik	Manglende
Frileksoppgaven				
Positive følelsesuttrykk	813	2,82	0,755	223
Negative følelsesuttrykk	813	1,14	0,382	223
Vedvarende oppmerksomhet	813	3,71	0,615	223
Involvering av forelder	813	3,32	0,693	223
Læringsoppgaven				
Positive følelsesuttrykk	810	2,76	0,709	226
Negative følelsesuttrykk	810	1,24	0,485	226
Vedvarende oppmerksomhet	810	4,01	0,604	226
Involvering av forelder	810	3,45	0,635	226

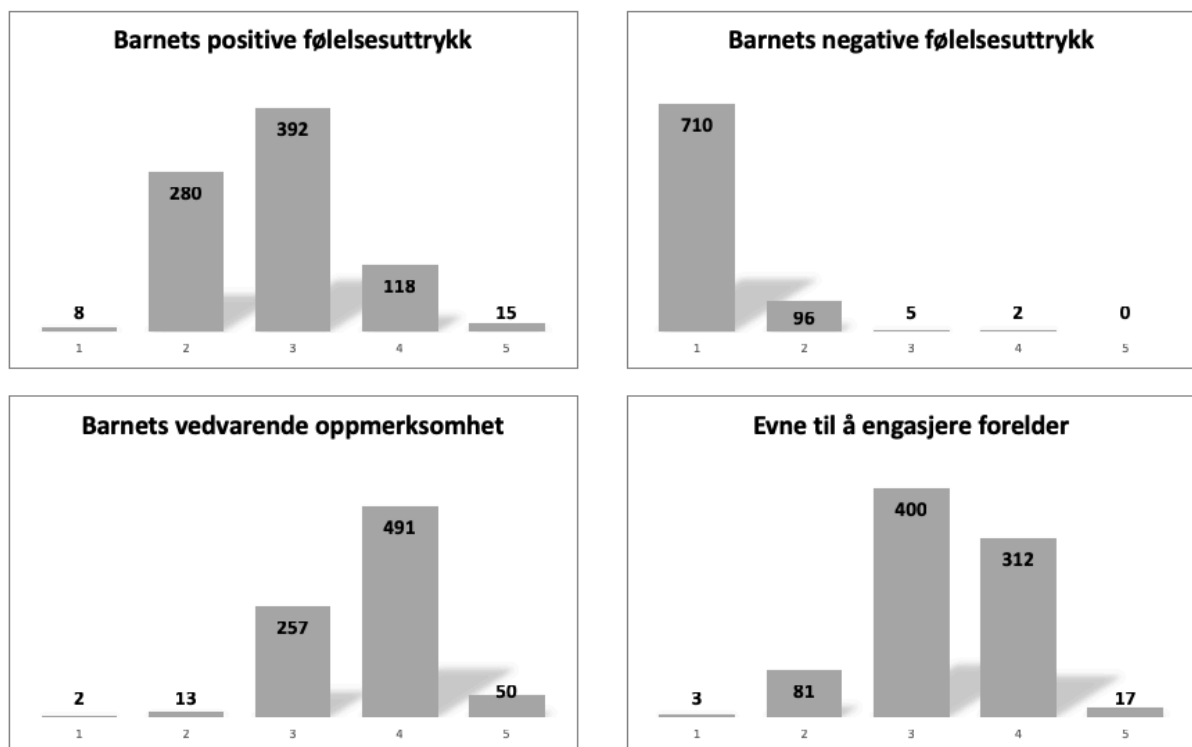
Note. Beskrivende statistikk av skår på ulike variabler for deltakere i undersøkelsen, fordelt på to ulike oppgaver. Gjennomsnitt er et prosenttall hvis oppgitt i parentes. Siste kolonne (manglende) viser antall manglende observasjoner.

Tabell 8 viser beskrivende statistikk for observert atferd i samhandling med en forelder, fordelt på frilek og læringsoppgaven fra oppgave 3 i studien (beskrevet i kap. 4.3.1). Vi ser i N-kolonnen at det var tre flere som var med i fri leksoppgaven enn læringsoppgaven, noe som også kommer frem i manglende-kolonnen der det er tre flere manglende i læringsoppgaven. Dette skyldes mest sannsynlig at de avbrøt underveis i filmingen (av ulike årsaker) slik at oppgaven ikke kunne skåres. Videre er gjennomsnittlig skår for positive følelsesuttrykk høyere i frileksoppgaven enn læringsoppgaven. For å vurdere hvorvidt de er signifikant forskjellige er det brukt en hypotesetest med nullhypotesen om at det ikke er noen forskjell, der hvor utregningen er vist i V.1. En p-verdi på 0,3176 gjør at man er langt unna å kunne forkaste nullhypotesen om at gjennomsnittene ikke er signifikant forskjellige. Det betyr ikke at vi kan

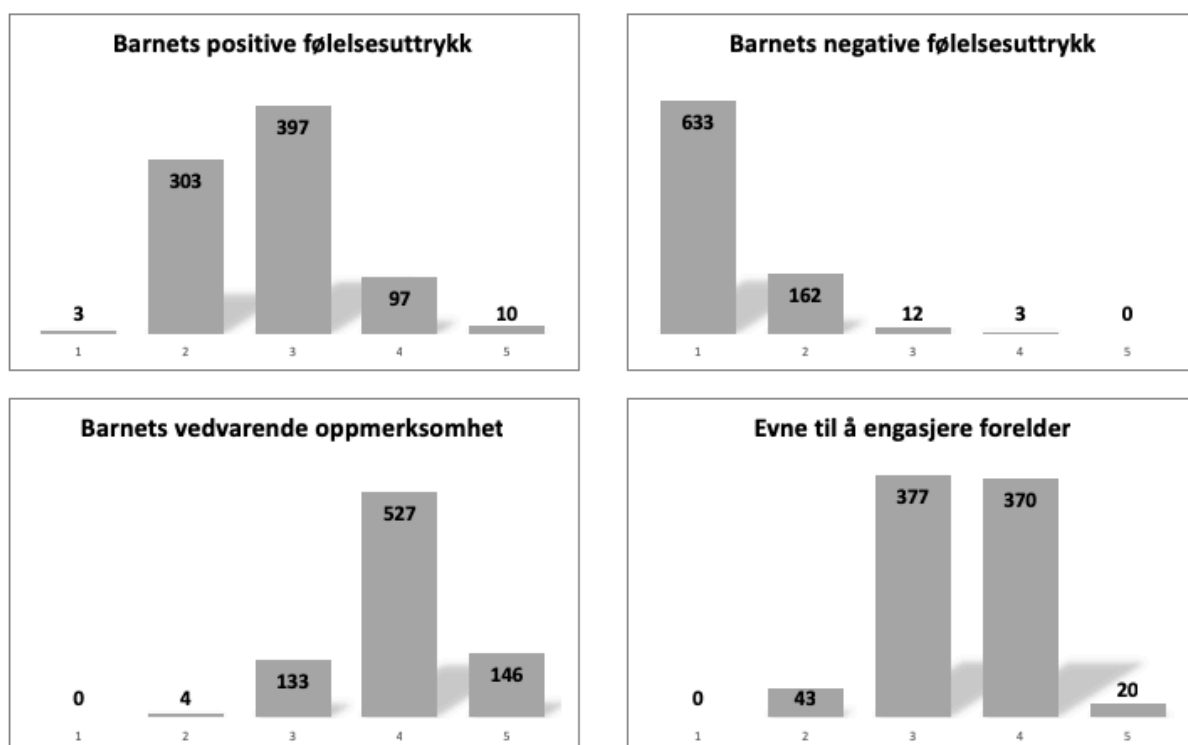
konkludere med at de er like, men det styrker likevel argumentasjonen om at barnas positive følelsesuttrykk er relativt like på tvers av oppgavene.

Det motsatte er tilfellet for negative følelsesuttrykk, der en p-verdi på 0,0028 gjør at vi forkaster nullhypotesen, og konkluderer med at gjennomsnittene er signifikant forskjellig. Den vedvarende oppmerksomheten til barna er lengre ved læring, og barnets involvering av forelder er gjennomsnittlig høyere, og disse forskjellene er også sterkt signifikante, som vist i V1.

Kolonnen med standardavvik gir informasjon om hvor mye spredning det var i skårene for de ulike variablene. I begge oppgavene er standardavviket til negative følelsesuttrykk relativt lave, de ulike barna blir altså kodet på relativt like nivåer. Videre er standardavviket til positivt følelsesuttrykk høyt for begge oppgavene, noe som betyr at barna ble observert til å ha veldig ulikt nivå av positivt følelsesuttrykk. Generelt er standardavvikene relativt like på tvers av de to oppgavene for de samme variablene.



Figur 7: Frekvens av skår i frileksoppgaven. Skårer fra 1 til 5 der (1) er ikke karakteristisk, (2) Minimal karakteristisk, (3) Noe karakteristisk, (4) Moderat karakteristisk, (5) Høyt karakteristisk



Figur 8: Frekvens av skår i læringsoppgaven. Skårer fra 1 til 5 der (1) er ikke karakteristisk, (2) Minimal karakteristisk, (3) Noe karakteristisk, (4) Moderat karakteristisk, (5) Høyt karakteristisk

5.1.3 Rapportert atferd

Tabell 9 og tabell 10 viser beskrivende statistikk for rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere. Dette er dermed direkte relevant for forskningsspørsmål 2, og gjennomsnittene rapportert kan gi en første indikasjon på i hvilken grad det er en sammenheng mellom rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere. Det er vesentlig flere rapporter fra foreldre enn fra barnehagelærere, noe som kan skyldes at det generelt er vanskeligere å få barnehagelærere til å svare på slike undersøkelser enn foreldre. Det kan også skyldes datainnsamlingsmetoden, da foreldrene ble intervjuet personlig, mens barnehagelærere svarte på regulære spørreskjema. Ved at utvalget er stort for både foreldre og barnehagelærere vil det i liten grad ikke forstyrre tolkningen av resultatene.

Gjennomsnittet for totalskår er likt for foreldre og barnehagelærere, og vi ser den samme tendensen for de andre variablene. De variablene som har en høy skår hos foreldre har gjerne en høy skår hos barnehagelærere også. Det største avviket er ved prososial atferd der foreldre gjennomsnittlig rapporterer vesentlig høyere skår enn barnehagelærere. Med en p-verdi på 0,00 forkaster vi nullhypotesen om at foreldre og barnehagelærere rapporterer lik skår for prososial atferd. Foreldre rapporterer høyere empati enn barnehagelærerne gjør, og det samme gjelder

ved lek. Begge disse gjennomsnittene er signifikant høyere når foreldre rapporterer, som vist i V1. Ingen andre gjennomsnitt er signifikant forskjellige i og med at gjennomsnittlig skår er helt lik når foreldre og barnehagelærere rapporterer, og det er derfor ikke kalkulert p-verdier for de andre variablene. Standardavvikene er høyere for alle variablene i rapportert atferd fra barnehagelærere enn fra foreldre, og potensielle forklaringer av dette vil drøftes i neste kapittel.

Tabell 9

Beskrivende statistikk for rapportert atferd fra foreldre (n = 1024)

Variabler	Gjennomsnitt (%)	Standardavvik	Manglende
Totalskår	3,60	0,399	12
Selvhevdelse	3,52	0,502	13
Selvkontroll	3,32	0,482	12
Empati	3,73	0,552	12
Lek	4,10	0,519	12
Prososial atferd	3,54	0,618	12
Tilpasning	3,38	0,547	12

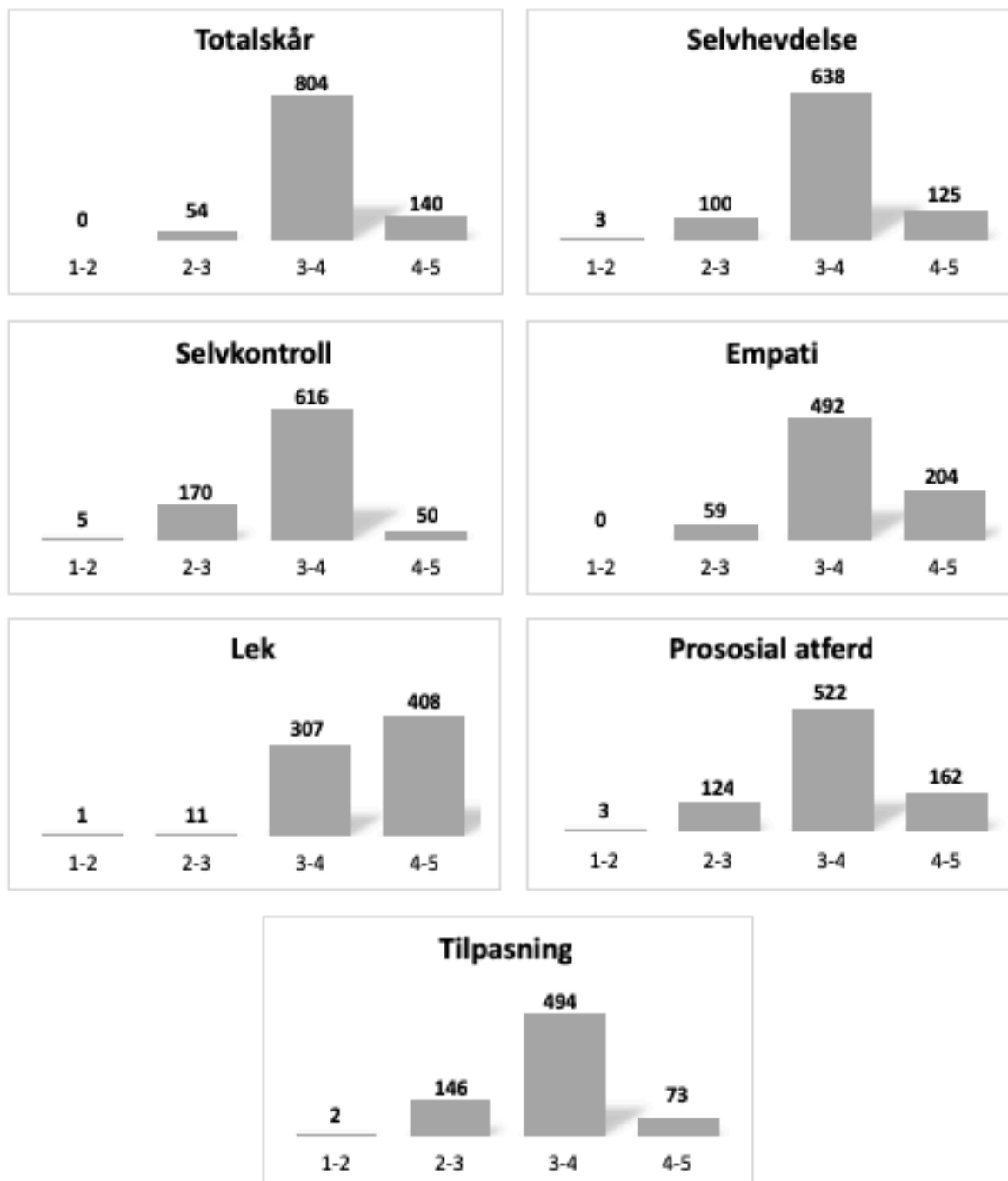
Note. Beskrivende statistikk av rapportert skår på ulike variabler for deltakere i undersøkelsen. Totalskår referer til total sosial kompetanse rapportert fra foreldre, og er et snitt av de andre variablene. Gjennomsnitt er et prosenttall hvis oppgitt i parentes. Siste kolonne (manglende) viser antall manglende observasjoner.

Tabell 10

Beskrivende statistikk for rapportert atferd fra barnehagelærere (n = 793)

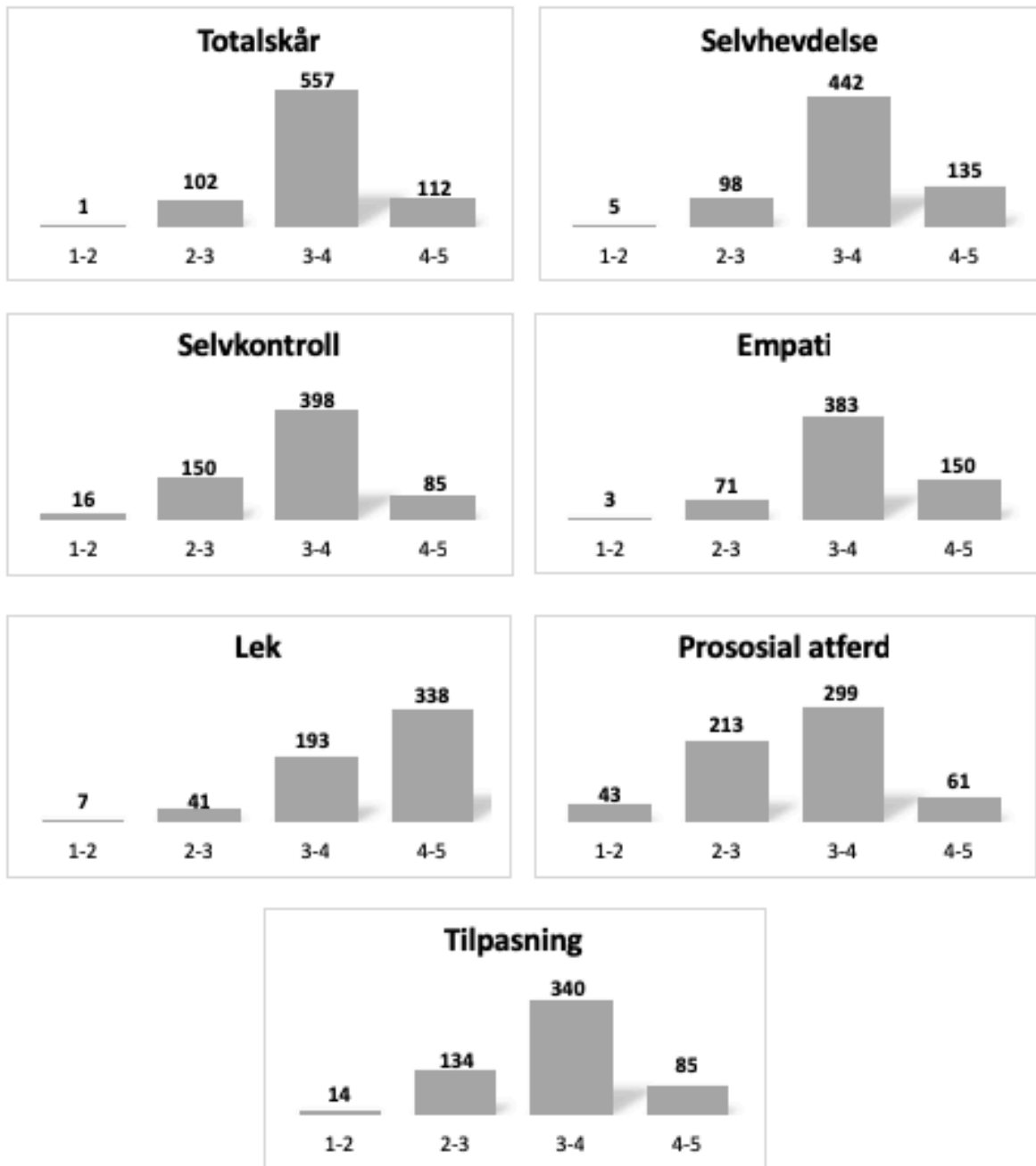
Variabler	Gjennomsnitt (%)	Standardavvik	Manglende
Totalskår	3,52	0,489	243
Selvhevdelse	3,56	0,559	243
Selvkontroll	3,35	0,651	243
Empati	3,65	0,629	243
Lek	4,05	0,691	243
Prososial atferd	3,09	0,732	243
Tilpasning	3,40	0,658	243

Note. Beskrivende statistikk av rapportert skår på ulike variabler for deltakere i undersøkelsen. Totalskår referer til total sosial kompetanse rapportert fra barnehagelærere, og er et snitt av de andre variablene. Gjennomsnitt er et prosenttall hvis oppgitt i parentes. Siste kolonne (manglende) viser antall manglende observasjoner.



Figur 9: Frekvens av skår på ulike variabler rapportert av foreldre. Skårer fra 1 til 5 der (1) er ikke karakteristisk, (2) Minimal karakteristisk, (3) Noe karakteristikk, (4) Moderat karakteristisk, (5) Høyt karakteristisk

Under frekvensene av skår ser vi at foreldrene jevnt over har brukt verdien (3) «av og til» og (4) «ofte» mest når de rapporterte atferden til barnet. Det er variablene lek og empati som skiller seg mest ut ved at de er fordelt i større grad mot høyre.



Figur 10: Frekvens av skårer på ulike variabler rapportert av barnehagelærere. Skårer fra 1 til 5 der (1) er ikke karakteristisk, (2) Minimal karakteristisk, (3) Noe karakteristikk, (4) Moderat karakteristisk, (5) Høyt karakteristisk

Under frekvensene av skårer ser vi at barnehagelærerne jevnt over også har brukt verdiene (3) «av og til» og (4) «ofte» mest når de rapporterte atferden til barnet. Variabelen som skiller seg mest ut er lek, ved at den er skåret i større grad mot høyre.

5.2 Korrelasjonsanalyser

Dette kapitlet struktureres ut fra forskningsspørsmålene. Observert atferd og rapportert atferd 5.2.1 vil være direkte relevant for å besvare forskningsspørsmål 1, mens 6.1.2 vil være direkte relevant for forskningsspørsmål 2.

5.2.1 Observert atferd og rapportert atferd

Forskningsspørsmål 1 ser på i hvilken grad det er en sammenheng mellom observert atferd og rapportert atferd. I det følgende vil det derfor presenteres en korrelasjonsmatrise som viser sammenhengen mellom observert atferd og rapportert atferd fra foreldre, og en matrise for sammenhengen mellom observert atferd og rapportert atferd fra barnehagelærere.

5.2.1.1 Sosial kompetanse rapportert av foreldre

Tabell 11

Sammenheng mellom skårene for sosial kompetanse rapportert av foreldre og observert atferd.

	Rapportert atferd						
	Totalskår	Selv- hevdelse	Selv- kontroll	Empati	Lek	Prososial atferd	Tilpasning
Barnets observerte atferd							
Frileksoppgaven							
Positive følelsesuttrykk	0,040	0,050	0,026	0,042	0,030	0,013	0,018
Negative følelsesuttrykk	-0,041	-0,020	-0,052	-0,026	0,005	-0,059	-0,025
Vedvarende oppmerksomhet	0,062	0,062	0,009	0,042	0,100**	0,025	0,045
Involvering av forelder	0,093**	0,097**	0,080*	0,112**	0,051	0,034	0,032
Læringsoppgaven							
Positive følelsesuttrykk	0,046	0,061	0,012	0,028	0,065	0,009	0,035
Negative følelsesuttrykk	-0,004	0,022	-0,036	0,030	0,012	-0,022	-0,029
Vedvarende oppmerksomhet	0,060	0,071*	0,017	0,001	0,063	0,056	0,059
Involvering av forelder	0,35	0,086*	-0,016	0,038	0,031	0,023	-0,017

Note. * $p < 0.05$. ** $p < .01$. $n = 801$ Korrelasjonsanalyse av ulike rapporterte skår fra foreldre med skår fra samspillsoppgavene frilek og læring. Sosial kompetanse (totalskår) er et snitt av variablene rapportert fra foreldre.

Tabell 11 viser korrelasjonen mellom barnets observerte atferd sammen med en forelder for de fire observasjonsvariablene og alle skår for hva foreldrene selv rapporterer om barnets sosiale kompetanse. Første kolonne viser korrelasjonen mellom totalskåren for sosial kompetanse og de ulike observasjonsvariablene i de to samspillsoppgavene. Barn med høy rapportert sosial kompetanse engasjerer foreldre i høy grad under lek, og denne korrelasjonen er signifikant på 1% nivå ($r = 0,093$ $n = 801$ $p = 0,009$). Denne signifikante sammenhengen er kun tilstede under frileksoppgaven, da korrelasjonskoeffisienten mellom totalskår for sosial kompetanse og barnets involvering av forelder under læringsoppgaven ikke er signifikant.

Fra kolonne 2 kan vi se at høy rapportert selvhevdelse er signifikant korrelert med barnets involvering av forelder i frilek på 0,6% nivå ($r = 0,097$, $n = 801$, $p = 0,006$) og i læringsoppgaven er selvhevdelse signifikant korrelert med barnets vedvarende oppmerksomhet ($r = 0,071$, $n = 798$, $p = 0,045$) og barnets involvering av forelder ($r = 0,086$, $n = 798$, $p = 0,016$). Kolonne 3 viser at selvkontroll positivt korrelerer med barnets involvering av forelder under frilek ($r = 0,080$, $n = 801$, $p = 0,023$). Kolonne 4 viser at empati er signifikant korrelert med barnets involvering av forelder i frilek på 0,2% nivå ($r = 0,112$, $n = 801$, $p = 0,002$.) Kolonne 5 viser at lek positivt korrelerer med barnets vedvarende oppmerksomhet ($r = 0,100$, $n = 801$, $p = 0,004$). De øvrige korrelasjonskoeffisientene er ikke signifikante, noe som vil problematiseres i neste kapittel.

5.2.1.2 Sosial kompetanse rapportert av barnehagelærere

Tabell 12

Sammenheng mellom totalskår rapportert atferd og observert atferd.

Barnets observerte atferd	Rapportert atferd						
	Totalskår	Selv- hevdelse	Selv- kontroll	Empati	Lek	Prososial atferd	Tilpasning
Frileksoppgaven							
Positive følelsesuttrykk	0,024	0,079*	-0,084*	0,015	0,046	0,058	0,004
Negative følelsesuttrykk	-0,024	-0,002	0,005	-0,011	-0,034	-0,021	-0,056
Vedvarende oppmerksomhet	0,030	0,056	0,004	0,037	0,024	0,028	-0,021
Involvering av forelder	0,159**	0,116**	0,071	0,109**	0,126**	0,180**	0,111**
Læringsoppgaven							
Positive følelsesuttrykk	-0,008	0,015	-0,032	-0,024	-0,002	0,023	-0,019
Negative følelsesuttrykk	-0,069	-0,007	-0,062	-0,080*	-0,059	-0,075	-0,015
Vedvarende oppmerksomhet	0,110**	0,056	0,089*	0,085*	0,052	0,111**	0,100*
Involvering av forelder	0,127**	0,058	0,117**	0,089*	0,088*	0,125**	0,081*

Note. * $p < 0.05$. ** $p < .01$. $n = 784$. Korrelasjonsanalyse av ulike rapporterte skår fra foreldre med skår fra barnehagelærere. Sosial kompetanse (totalskår) er et snitt av de andre variablene.

Tabell 12 viser korrelasjonen mellom barnets observerte atferd sammen med en forelder for de fire observasjonsvariablene og alle skårene for hva foreldrene selv rapporterer om barnets sosiale kompetanse. Som i tabell 11 er barn med høy rapportert sosial kompetanse assosiert med å engasjere foreldre i stor grad under frilek, og denne korrelasjonskoeffisienten er signifikant ($r = 0,159$ $n = 651$ $p = 0,000$). Med en koeffisient på 0,159 er den høyere når barnehagelærere rapporterer enn når foreldre rapporterer. Ved å bruke kalkulatoren som sammenligner korrelasjonskoeffisienter finner vi en p -verdi på 0,091, og den kan derfor ikke sies å være signifikant sterkere. Kolonne 3 viser at barn med høy rapportert selvkontroll fra barnehagelærere er signifikant negativt korrelert med barnets positive følelsesuttrykk på 3,2% nivå under frilek ($r = -0,084$, $n = 651$, $p = 0,032$). Vi ser også en negativ korrelasjon mellom rapportert selvkontroll fra barnehagelærere og barnets positive følelsesuttrykk under læringsoppgaven, men her er ikke koeffisienten signifikant på de valgte signifikansnivåene.

I kolonne 4 ser vi at empati korrelerer positivt med barnets involvering av forelder ($r = 0,109$, $n = 651$, $p = 0,005$). Kolonne 5 viser at lek korrelerer positivt med barnets involvering av forelder ($r = 0,126$, $n = 651$, $p = 0,001$). Kolonne 6 viser at prososial atferd korrelerer positivt med barnets involvering av forelder ($r = 0,180$, $n = 651$, $p = 0,000$). Kolonne 7 viser at tilpasning korrelerer positivt med barnets involvering av forelder ($r = 0,111$, $n = 651$, $p = 0,005$). De øvrige korrelasjonene er ikke signifikante.

Sammenlignet med korrelasjonskoeffisientene fra tabell 11 observerer vi her en del flere signifikante korrelasjoner. Det er også interessant at barnets involvering av forelder i frileksoppgaven har en rekke signifikante resultater uavhengig av om det er foreldre eller barnehagelærere som rapporterer.

5.2.2 Rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere

Forskningsspørsmål 2 ser på i hvilken grad det er en sammenheng mellom rapportert sosial kompetanse fra barnehagelærere og foreldre. Tabell 13 inkluderer korrelasjonskoeffisienter mellom skår gitt av foreldre og skår gitt av barnehagelærere.

Tabell 13

Sammenheng mellom sosial kompetanse rapportert fra foreldre og barnehagelærere.

Totalskår	Selvhevdelse	Selvkontroll	Empati	Lek	Prososial atferd	Tilpasning
0,182**	0,181**	0,151**	0,108**	0,205**	0,190**	0,093**

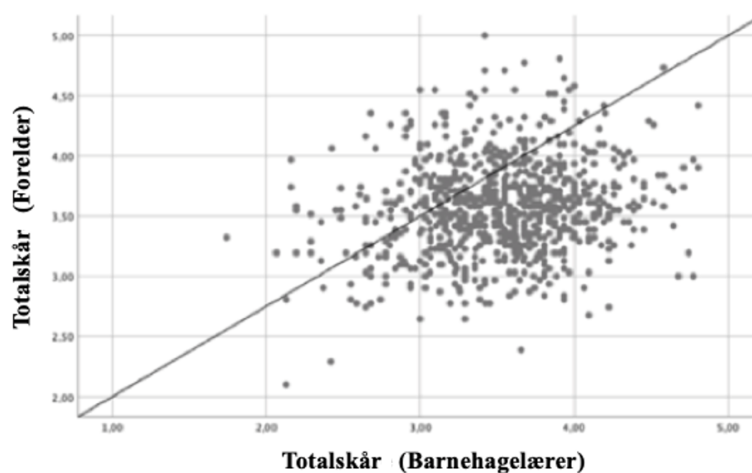
Note. * $p < 0.05$. ** $p < .01$. $n = 784$. Korrelasjonsanalyse mellom sosial kompetanse rapportert fra foreldre og barnehagelærere. Viser korrelasjoner kun mellom samme variabler.

Tabell 13 viser at korrelasjonskoeffisienten mellom sosial kompetanse (totalskår) rapportert fra foreldre og barnehagelærere er på 0,182, med en tilhørende p-verdi på 0,000. Dette er en svak positiv korrelasjon, og den er sterkt signifikant. Korrelasjonskoeffisientene for de andre variablene viser samme tendens, som alle har en svak positiv korrelasjon. Den høyeste korrelasjonskoeffisienten er mellom rapportert lek fra foreldre og rapportert lek fra barnehagelærere, med en koeffisient på 0,205. Prososial atferd har også relativt sett en sterk korrelasjon på 0,190. Tilpasning og empati har de laveste korrelasjonskoeffisientene på henholdsvis 0,093 og 0,108. Korrelasjonen for tilpasning har en p-verdi på 0,009 og empati har en p-verdi på 0,002. Øvrige p-verdier er alle på 0,000 og er dermed sterkt signifikante.

5.2.2.1.1 Spredningsdiagram

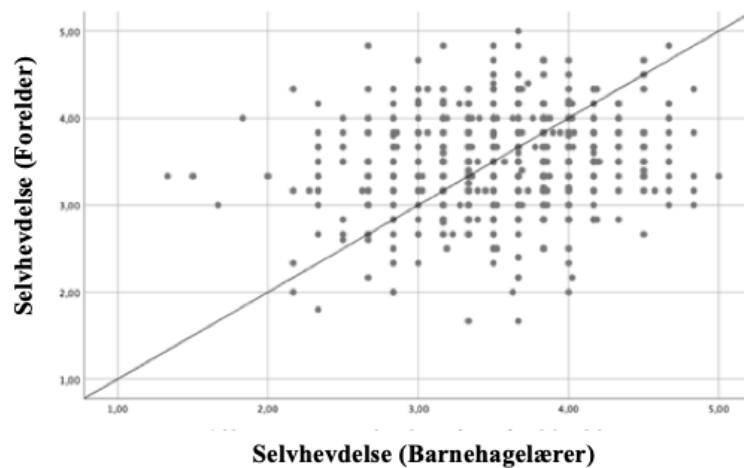
Det vil her bli vist til spredningsdiagrammer fra de ulike variablene. Et spredningsdiagram gir et visuelt bilde av korrelasjonen mellom skårene fra foreldre og barnehagelærere. Dette er presentert for å få et bedre inntrykk av i hvilken grad det er samvariasjon mellom det foreldre og barnehagelærere rapporterer. Spredningsdiagrammene er laget mellom samtlige av variablene for rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere.

5.2.2.1.2 Totalskår



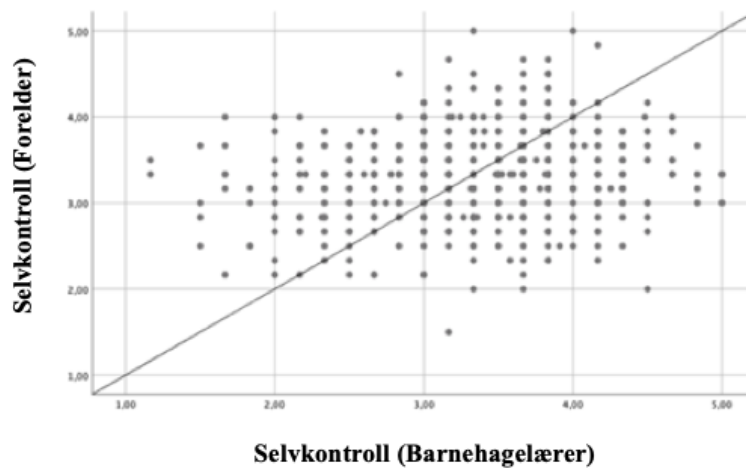
I spredningsdiagrammet for totalskår fra rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere ser vi at det er mange punkter som er et stykke unna linjen, som indikerer en relativ lav enighet. Det er likevel interessant å se at det er sjelden punktene er veldig langt unna linjen. Foreldre og barnehagelærere er ofte er litt uenige om barnets totale sosiale kompetanse, men det er sjeldent det avviker veldig mye.

5.2.2.1.3 Selvhevdelse



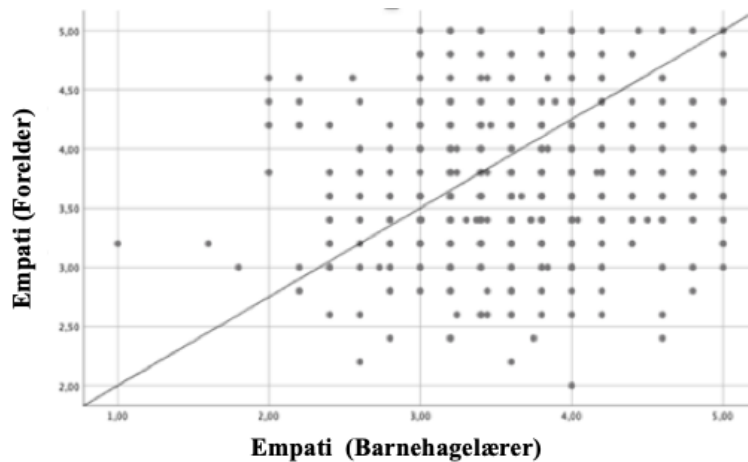
Spredningsdiagrammet for selvhevdelse viser veldig spredte meninger mellom barnehagelærere og foreldre angående hvorvidt barnet har egne meninger og står imot press fra andre. Punktene har ikke en form som går oppover i takt med linjen, men heller en horisontal trend. Det kan se ut som barnehagelærernes rapportering har mer variasjon enn foreldrenes, noe vi også så av standardavvikene i den deskriptive statistikken.

5.2.2.1.4 Selvkontroll



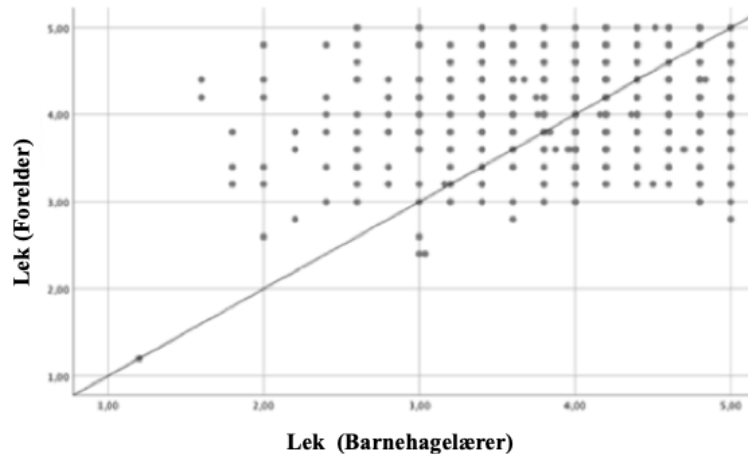
Spredningsdiagrammet for selvkontroll viser samme tendens som for selvhevdelse. Barnehagelærerne bruker her hele skalaen i enda større grad enn i spredningsdiagrammet for selvhevdelse, og foreldre i end mindre grad. Igjen ser vi en veldig lav enighet mellom foreldre og barnehagelærere angående hvorvidt barnet vurderer egne handlinger og tar ansvar.

5.2.2.1.5 Empati



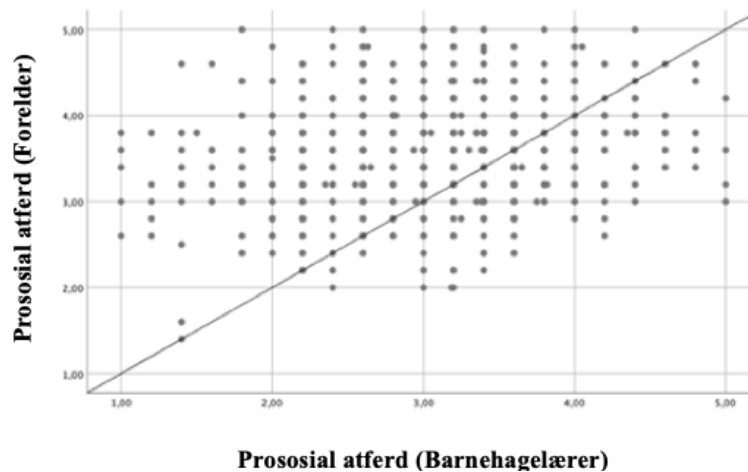
Spredningsdiagrammet for empati viser veldig spredte meninger. Barnehagelærere og foreldre er veldig lite enige om barnets evne til å vise empati. Skårene fra 2-5 er mye brukt fra både foreldrene og barnehagelærerne. Dette er interessant fordi vi her har en rekke tilfeller hvor foreldre og barnehagelærere er svært uenige. Ved mange av observasjonene skiller det to eller flere enheter mellom foreldrenes og barnehagelærernes rapportering.

5.2.2.1.6 Lek



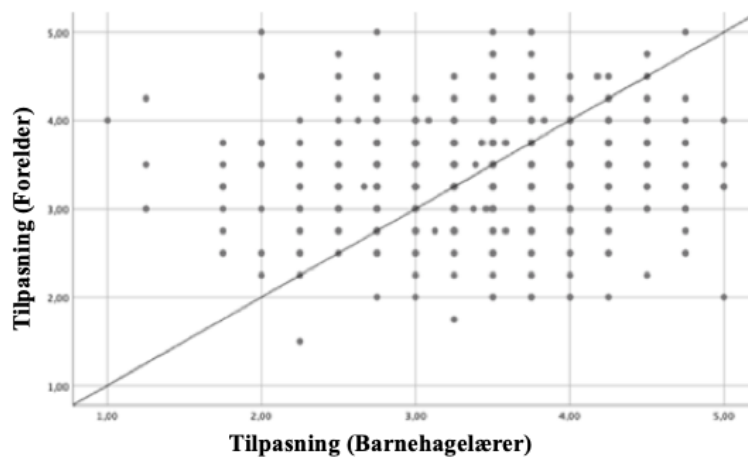
Spredningsdiagrammet for lek viser at enigheten er noe spredt, men at foreldrene og barnehagelærerne er noe mer enige enn i de foregående eksemplene. Foreldre skårer barna nesten utelukkende innenfor verdiene 3-5, noe som viser at tilnærmet alle foreldrene har en oppfatning om at barnet mestrer lek og viser mye glede under lek. Denne oppfatningen er ikke helt delt av barnehagelærerne, hvor det er en del lavere skårer.

5.2.2.1.7 Prososial atferd



Under prososial atferd viser spredningsdiagrammet relativt spredte meninger mellom foreldrene og barnehagelærere angående hvorvidt barnet viser positive, frivillige handlinger overfor andre. Her er det noen tilfeller der foreldrene og barnehagelærerne er svært uenige. I øvre venstre hjørne er det en rekke punkter hvor foreldrene har skåret barnet sitt svært høyt, mens barnehagelærerne har skåret barnets svært lavt. Det er veldig interessant at foreldre og barnehagelærere kan være så uenige angående barnets evne til å utøve positive handlinger, selv om dette ikke gjelder majoriteten av observasjonene.

5.2.2.1.8 Tilpasning



Som i de foregående spredningsdiagrammene er det lav enighet mellom foreldre og barnehagelærere også når det gjelder barnets evne til å tilpasse seg ulike situasjoner. Punktene danner også her en mer horisontal trend enn en diagonal trend.

5.2.2.1.9 Spredningsdiagram oppsummert

Generelt bekrefter spredningsdiagrammene de lave korrelasjonskoeffisientene da det ikke er noen tydelig diagonal trend for noen av variablene. For de fleste av variablene varierer skårene mer for barnehagelærere enn for foreldre.

6. Diskusjon

Denne oppgavens formål er å undersøke i hvilken grad det er sammenheng mellom rapportert atferd og observert atferd, og mellom atferd rapportert av foreldre og barnehagelærere. Studiens teoretiske referanseramme baserer seg på barnets måte å tilegne seg sosial kompetanse og utvikle ulike former for atferd. Hovedfunnene som har blitt funnet ved bruk av deskriptive analyser og korrelasjonsanalyser viser flere signifikante sammenhenger mellom observert atferd og rapportert atferd fra barnehagelærere, enn mellom observert atferd og rapportert atferd fra foreldre. Videre er sammenhengen mellom rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere liten, med korrelasjonskoeffisienter på $\sim,1$ - $,2$. Dette kapitlet vil begynne med å drøfte de ulike forskningsspørsmålene basert på resultatene som ble presentert i kapittel 5, i lys av tidligere forskning og det teoretiske grunnlaget for studien. Etter diskusjonen av hvert forskningsspørsmål vil det komme en delkonklusjon som oppsummerer diskusjonen og potensielle forklaringer til resultatene. Deretter vil forskningsspørsmålene knyttes sammen i kapittel 6.3, hvor fokuset vil være å se resultatene fra forskningsspørsmålene i sammenheng og diskutere hvilke implikasjoner resultatene har for arbeid med barn og unge.

6.1 Forskningsspørsmål 1

Dette delkapitlet vil først diskutere delforskningsspørsmål 1.1 og 1.2 hver for seg, hvor skillet går ved hvorvidt det er foreldre eller barnehagelærere som rapporterer. Deretter vil det følge en overordnet diskusjon av forskningsspørsmål 1: *I hvilken grad er det en sammenheng mellom observert atferd og rapportert atferd?* Resultatene fra korrelasjonsanalysene vil gi best utgangspunkt for å svare på de to del-forskningsspørsmålene, men til å begynne med kan det være hensiktsmessig med en diskusjon av resultatene fra den deskriptive analysen, for å få en bedre forståelse av datasettet.

Det at barna i gjennomsnitt viser høyere grad av vedvarende oppmerksomhet i læringsoppgaven enn i frilekopp-gaven kan kanskje ha sammenheng med at barna distraheres lettere når de får velge leker selv. Barna tar i gjennomsnitt mer kontakt og inkluderer foreldrene i lærings-situasjonen, noe som kan være naturlig da foreldrene får en mer sentral rolle i denne oppgaven. I denne situasjonen så kan det tenkes at barnet var noe usikker og ønsket støtte og hjelp, og at det er dette som gjør at barnet søker kontakt og bekreftelse av forelder-en. En forklaring på dette kan sosialkonstruktivistisk teori vise til, ved at teorien beskriver at barn i

treårsalderen er villige til å utforske og teste nye ting, men det må skje gjennom bekreftelse og veiledning fra den voksne (Von Tetzchner, 2001). Situasjonen er også noe uvant, som gjør at barnet i større grad vil henvende seg foreldrene.

Generelt er standardavvikene relativt like for de samme variablene på tvers av oppgavene. Dette kan tyde på at karakteristikene ved de enkelte variablene forklarer mer av variasjonen enn hvilken type oppgave det er snakk om. For eksempel er standardavvikene for positivt følelsesuttrykk høyere enn for negativt følelsesuttrykk for begge oppgavene. En mulig forklaring kan være relatert til de lave gjennomsnittlige skårene for negative følelsesuttrykk. Når det generelt er få negative følelsesuttrykk hos barna vil heller ikke variasjonen være særlig stor.

Diskusjonen over er ensidig ved at den kun ser på observert atferd, mens forskningsspørsmål 1 også må overveie rapportert atferd. Likevel er denne diskusjonen relevant for forskningsspørsmål 1 fordi den viser at observert atferd er relativt lik på tvers av oppgavene. Dette kan gjøre det lettere å analysere sammenhengen med rapportert atferd, da man kanskje i større grad kan generalisere rapportert atferd mot observert atferd uten å måtte dele diskusjonen ut fra hvorvidt man vurderer observert atferd i leksituasjon eller læringssituasjon.

6.1.1 Sammenhengen mellom observert atferd og rapportert atferd fra foreldre

For å kunne diskutere i hvilken grad det er en sammenheng mellom observert atferd og rapportert atferd fra foreldre, tar oppgaven utgangspunkt i korrelasjonsanalysen. Det at resultatene viser generelt få signifikante korrelasjonskoeffisienter kan gi en indikasjon på at det ikke er en sterk sammenheng mellom observert atferd og rapportert atferd med foreldre.

Utformingen av variablene legger visse føringer for tolkningen av korrelasjonskoeffisientene. Hvis det hadde vært de samme variablene som ble observert og rapportert, så kunne analysen vært litt mer rett frem. Det er likevel en del interessante funn. For eksempel vil man kunne forvente at et barn med høy rapportert selvkontroll vil vise god evne til å opprettholde oppmerksomheten. Derfor er det interessant at denne korrelasjonskoeffisienten ikke er signifikant for noen av oppgavene. En mulig forklaring kan være at foreldrene rapporterer på et generelt grunnlag, mens barnas selvkontroll (og dermed

vedvarende oppmerksomhet) i de to oppgavene ikke er representative for generell selvkontroll. Det kan selvfølgelig også tenkes at det ikke er slik at de barna som har høyest grad av selvkontroll også har størst evne til å opprettholde oppmerksomheten.

Kapittel 2 omtalte hvordan Winsler og Wallace (2002) fant at sammenheng mellom observert atferd og rapportert atferd fra foreldre var svak. De manglende signifikante korrelasjonskoeffisientene i denne oppgaven burde derfor ikke komme som noe sjokk, men det er noen åpenbare forskjeller i studiene som gjør at utfallet ikke nødvendigvis burde vært det samme. Winsler og Wallace (2002) forklarer den svake sammenhengen med at foreldre er lite tilstede i klasserom, og observasjonene i deres tilfelle stammer fra klasserom. Den samme logikken kan ikke brukes for denne oppgaven, da observasjonene er hentet fra lek- og læringssituasjoner med foreldrene, og foreldrene har derfor hatt mulighet til å basere sin rapport av atferd fra samme type situasjon som de observerte skårene stammer fra. Det er derfor grunn til å tro på en sterkere sammenheng i dette tilfellet enn i Winsler og Wallace (2002) sitt tilfelle.

For å forklare hvorfor det ikke er sterkere sammenheng mellom observert atferd og rapportert atferd fra foreldre, kan den teoretiske referanserammen være til hjelp. Sosial interaksjonslæringsmodell påpeker hvordan barnets atferd kan variere basert på hvilke miljøer de er i. Dette kan bety at barn oppfører seg annerledes i situasjonen eksperimentet setter dem i, enn i hverdagen rundt foreldrene, selv om observasjonene foregikk i nøytrale omgivelser eller i hjemmet. En annen forklaring for den svake sammenhengen kan være at foreldre syntes det er vanskelig å være objektive og vurdere sine egne barn. Det å skåre sitt eget barns sosiale kompetanse kan være krevende, da foreldre gjerne har ønsker for hvilke skår barna skal ha. En studie av Crane et al. (2011) viste at foreldre ga lite funksjonelle barn bedre skår enn lærere, men at de ga høyt funksjonelle barn lavere skår enn lærere. Dette kan skyldes at foreldre har en underliggende tanke om at barna skal være mest mulig normale i oppveksten. Det kan og gjøre at foreldre til barn med unormal atferd, både unormalt god og unormalt dårlig, rapporterer denne mer normalt enn den egentlig er, som fører til en lav korrelasjon mellom foreldres rapport og observert atferd.

Tilgjengeligheten av en-til-en kontakt kan spille inn når foreldrene rapporterer barns atferd (Van der Ende, 1999). Det kan potensielt forklare hvorfor det ikke er sterkere sammenheng mellom observert atferd og rapportert atferd fra foreldre. Det kan tenkes at når foreldrene har mer alenekontakt med barnet sitt, kan det enten bevisstgjøre eller forvirre

tankene rundt barnets atferd. Ved at foreldrene kan oppleve samme type atferd hver dag i tillegg til å ha få andre barn å sammenligne med, kan gjøre at atferd som for andre barn ville vært uvanlig, blir regnet som vanlig. En annen forklaring som kjennetegner det nativistiske synet kan være at foreldrene selv har en egen oppfatning og teori av hvordan barnets atferd er, basert på deres egen genetik og erfaringer som kan avgjøre hvordan de rapporterer atferden (Achenbach, 2011; Spelke & Kinzler, 2007).

6.1.2 Sammenhengen mellom observert atferd og rapportert atferd fra barnehagelærere

Diskusjonen av sammenhengen mellom observert atferd og rapportert atferd fra barnehagelærere blir basert på korrelasjonsanalysen fra kapittel 5.2.1.2. Denne analysen viser en rekke signifikante korrelasjonskoeffisienter.

En variabel som er verdt å merke seg er barnets involvering av foreldre. Korrelasjonen er positiv signifikant mot nesten alle de ulike målene for sosial kompetanse fordelt på de to oppgavene. Barn med høy rapportert sosial kompetanse fra barnehagelærere har dermed en god evne til å engasjere foreldre i leken. Likevel, dette burde ikke være altfor overaskende, da det kan tenkes at eksempelvis høy grad av prososial atferd og tilpasningsevne kan gjøre det lettere for barnet å holde kontakten og kommunisere med foreldrene i de to oppgavene. Noe som påvirker vurderingen av korrelasjonene for denne variabelen er hvordan barnet kontakter og kommuniserer med foreldrene. Barnet kan ta kontakt med et ønske om hjelp og veiledning eller grunnet et ønske om å dele opplevelsen og aktiviteten med forelderens. Når barnet spør om hjelp kan det også tenkes at barnet er usikker og trenger bekreftelse, og dette kan tyde på lavere sosial kompetanse. Hvis barnet er utadvent og ønsker å dele opplevelsen, kan det tyde på høy sosial kompetanse. Det er derfor ikke åpenbart hvorvidt mye kommunikasjon med foreldre er et tegn på høy sosial kompetanse eller ikke. Likevel, avdekker analysen en positiv korrelasjon som kan tyde på at det er prososiale handlinger som er hoveddelen av kommunikasjonen med foreldre, ikke usikkerhet. Det faktum at det ikke er entydig hvorvidt barnets involvering av forelder assosieres med høy sosial kompetanse eller ikke kan ansees som en begrensning i denne analysen, da variablene ikke kan knyttes direkte til hverandre som nevnt innledningsvis i dette kapitlet. Selv om det kan forstyrre analysen av enkeltvariabler er det lite grunn til å tro at det forstyrrer de overordnede konklusjonene i oppgaven.

Det er ikke altfor overraskende at barn med evne til å vise frivillige, positive handlinger overfor andre også generelt har høyere vedvarende interesse for læringsoppgaven. Barn som har stor grad av prososial atferd generelt kan bli ansett som mer positive og humorfylte barn og dette kan føre til at de er mer åpen for nye situasjoner som læringsoppgaven setter de i.

At resultatene viser betydelig flere signifikante korrelasjonskoeffisienter når barnehagelærer rapporterte, enn når foreldrene selv gjorde det, er i tråd med hva Winsler og Wallace (2002) fant i sitt eksperiment. Likevel, som tidligere påpekt er det ikke en selvfølge at denne oppgaven skal komme frem til de samme resultatene. I denne oppgaven sammenlignes observert atferd i samspill med foreldre mot rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere. Man skulle kanskje tro at sammenhengen var sterkere i sistnevnte, fordi foreldre er involvert både i den observerte og rapporterte delen. Barnehagelærerne har ikke hatt mulighet til å se hvordan barnets atferd er i samspill med foreldre, og at det da er flere signifikante sammenhenger når barnehagelærere rapporterer kan oppfattes som kontraintuitivt. At dette kan være noe overraskende, styrkes ytterligere av sosial interaksjonslæringsmodell som sier at barnets atferd kan være veldig forskjellig i ulike miljøer og hvilke personer de er sammen med (Von Tetzchner, 2001). Barnet kan påvirkes av menneskene rundt, og om barnet er vant med at foreldrene varter opp og legger alt til rette, vil ikke barnet ha like stort behov for å være selvstendig eller vise prososiale handlinger når det gjelder å følge beskjeder, da det uansett blir tatt hånd om. Denne atferden kan være annerledes i barnehagen på grunn av andre forventinger. Sosial interaksjonslæringsmodell kan dermed tolkes i den retningen at man skulle tro at barnet viser mye prososial atferd hjemme på grunn av mer positiv forsterkning og oppmerksomhet. Man kunne derfor forventet at foreldrene rapporterte høy skår på prososial atferd, mens barnehagelærere ikke oppfatter den samme atferden like sterkt, da situasjonen er ulik og barnet ikke opplever den samme oppmerksomheten og belønningen i barnehagen (Von Tetzchner, 2001). Hvis barnets atferd er vesentlig forskjellig i barnehage og med foreldre, styrker dette tanken om at det er kontraintuitivt at sammenhengen er sterkest når det er barnehagelærere som rapporterer, og resultatene i denne oppgaven er derfor ikke helt i tråd med hva den teoretiske referanserammen predikerer.

En forklaring på hvorfor det er flere signifikante sammenhenger når barnehagelærere rapporterer kan baseres på samme argumentasjon som i forrige delkapittel. Foreldre kan ha vanskelig for å være objektive når det gjelder sine egne barn og skjevheten dette skaper kan være så stor at sammenhengen faktisk blir større når det ikke er foreldre som rapporterer.

Foreldre kan danne seg et bilde av deres barn allerede før de er født, og disse bildene viser hvordan de ideelt ønsker at barnet skal oppføre seg og hvordan man ønsker at det ikke skal oppføre seg. Et eksempel kan være et bilde av en mindre versjon av en selv eller partneren, som både kan være en positiv eller negativ assosiasjon. Disse bildene nyanserer og videreutvikles i møte med det reelle barnet. Det at foreldre kanskje har et ønske eller en oppfatning av hvordan barnet skal være kan påvirke litt av virkelighetsoppfatningen om hvordan barnet egentlig er. Kanskje det kan være med på å påvirke hvordan foreldrene snakker om eller vurderer sitt eget barn, og i hvilken grad de klarer å være objektive.

Det kan også tenkes at barnehagelæreren har et annet teoretisk grunnlag når de observerer barn, noe som gjør at utfallet av hva som blir observert er ulikt fra foreldre. Hagtvet (2004) understreker at barnehagen legger stor vekt på at barnehagelærere må kunne observere hvordan barn fungerer og utvikler seg, ved at dette legger grunnlaget for et godt pedagogisk arbeid. Rammeplanen for barnehage (2017) fremhever og viktigheten av at barnehagelærere tar observasjon av barn, for å kunne bruke det i dialog med foreldre for å vurdere barnets helse, atferd, utvikling og læring. Denne erfaringen og det teoretiske grunnlaget kan gjøre at barnehagelærernes vurderingsevne er så mye bedre enn foreldrenes at den gjør opp for det faktum at barnehagelærerne ikke har hatt mulighet til å observere barna i samspill med foreldrene. Selv om barnehagelærerne ikke har hatt mulighet til å observere barna i samspill med foreldre har de hatt gode muligheter til å observere dem generelt i lek og læring, noe som gjør at de har et godt kunnskapsgrunnlag for å vurdere barnas sosiale kompetanse.

6.1.3 Delkonklusjon: sammenheng mellom rapportert og observert atferd

De foregående diskusjonene har tatt for seg hvordan det er flere signifikante sammenhenger mellom observert og rapportert atferd når det er barnehagelærere som rapporterer, enn når det er foreldrene som rapporterer. Det er identifisert to hovedårsaker som kan forklare disse resultatene.

For det første kan det tyde på at barnehagelærere er bedre til å bedømme atferd enn det foreldre er. Dette kan skyldes deres bakgrunn med utdanning og erfaring, i tillegg til at de kanskje i mindre grad enn foreldrene lider av responsbias når de rapporterer barns atferd.

For det andre kan det tyde på at det ikke er så store forskjeller i barns atferd når de er i samspill med foreldre og i hverdagslige situasjoner i barnehagen som teori skulle tilsi. Hvis forskjellene i atferd hadde vært veldig store ville kanskje korrelasjonen med foreldrenes rapport vært sterkere enn med barnehagelærernes, siden observasjonene stammer fra samspill med foreldrene i en annen setting enn i barnehagen. Kanskje dette kan bety at omgivelsene ikke påvirker atferd i veldig stor grad fra en arena til en annen. Dette er kontroversielt siden det går mot teori, og senere skal vi se at resultatene fra forskningsspørsmål 2 går i mot dette utsagnet, noe som legger til rette for en interessant diskusjon når vi ser begge forskningsspørsmålene under ett. Det er også viktig å påpeke at det ikke hevdes at den sosiale interaksjonslæringsmodellen er uviktig, da den i like stor grad fokuserer på hvordan omgivelsene påvirker barnets atferd over tid, og ikke kun fra arena til arena på samme tid.

6.2 Forskningsspørsmål 2

Dette delkapitlet vil ta for seg forskningsspørsmål 2: *I hvilken grad er det en sammenheng mellom den rapporterte atferden fra foreldre og den rapporterte atferden fra barnehagelærere?* For å besvare i hvilken grad det er en sammenheng mellom rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere er det hensiktsmessig å ta utgangspunkt i korrelasjonsanalysen og den visuelle fremstillingen i form av spredningsdiagrammer fra kapittel 5.2.2, men noe innledende diskusjon kan baseres på den deskriptive statistikken.

Resultatene fra 5.1.3 viser at gjennomsnittene for rapportert atferd fulgte samme tendens fra foreldre og barnehagelærere, hvor variablene som hadde høyt gjennomsnitt for foreldre, gjerne hadde høyt gjennomsnitt for barnehagelærer også. Dette kan tyde på at det ikke er altfor store forskjeller i rapportert atferd. Likevel, gir ikke dette noe klart svar, da det ikke tar hensyn til hvilke individer som er gitt hvilke skår. Selv om snittene er like på overordnet nivå, vet vi ikke om foreldre og barnehagelærere gir liknende skår for de samme barna, eller om det er tilfeldig at snittene blir like.

Det største avviket fra tendensen om relativt like gjennomsnitt for samme variabler er ved prososial atferd, der foreldre gjennomsnittlig rapporterer høyest skår. En mulig forklaring på forskjellen kan være at det i hjemmet er mer en-til-en kontakt med forelderen, som gjør at barnet vil få mer oppmerksomhet. Om barnet er vant med å få en positiv forsterkning av

forelderen av sin atferd, så er det stor sjanse for at barnet vil gjenta handlingen og gjøre prososiale handlinger oftere, noe som understrekes i sosial læringsteori (Bunkholdt, 1998).

Resultatene viser også høyere standardavvik for alle variabler rapportert fra barnehagelærere, opp mot de samsvarende variablene rapportert fra foreldre. Spredningsdiagrammene understreket dette, ved at punktene lå mer samlet for aksene som viser foreldrenes rapporter enn barnehagelærernes. En måte å se dette på er at barnehagelæreren brukte skalaen mer aktivt enn foreldrene. Det kan tenkes at barnehagelærere har et bedre utgangspunkt for å vurdere barna uten å la seg påvirke av følelser, noe som kan føre til at de lettere har gitt skår som skiller seg fra normalen (Hagtvet, 2004). Dette støttes videre av at foreldre gjerne ønsker at barna skal være relativt normale, som diskutert i forrige delkapittel. En annen mulig forklaring kan være at det er større sprik og variasjon i atferden når barna ferdes hjemme enn i barnehagen. Det at atferden kan variere på tvers av arenaene kan komme av at miljøene er ulike og gir ulike forventinger og regler. I barnehagen må de dele oppmerksomhet med samme voksne og rutinene er annerledes enn hjemme (Dishion & Patterson, 2015). I Ogden (1995) sin studie tydet resultatene på at barnet driver et «sosialt vekselbruk» basert på hvilken atferd som egner seg og hva som etterspørres. Dette kan støtte opp under forskjellene mellom atferden rapportert av foreldre og barnehagelærere ved at barnet tilpasser seg miljøet ut fra forventningene og hvordan de opplever at atferden blir mottatt. Sosial læringsteori understreker dette ytterligere ved å påpeke at barnet blir påvirket av de voksnes reaksjon, og at denne relasjonen kan avgjøre barnets handlinger og om barnet handler prososialt eller ikke (Von Tetzchner, 2001). Det at relasjonene hjemme og i barnehagen er ulike, kan også påvirke barnets atferd. Sosial interaksjonsteori viser til horisontale og vertikale relasjoner. I hjemmet er barnet i høyest grad preget av den vertikale relasjonen mellom forelderen og barnet. Relasjonen er da preget av at den voksne har mer kunnskap, kontroll og er den som gir trygghet og beskyttelse. I barnehagen er barnet mer preget av den horisontale relasjonen med andre barn, hvor relasjonene er mer likeverdige. Barns relasjoner med jevnaldrende har dermed andre kvaliteter enn relasjonen mellom barn og voksne. Dette vil da reflekteres i hvordan barnet kommuniserer og hvilken atferd de viser (Von Tetzchner, 2001).

Interessante funn finnes også hvis vi ser på de enkelte korrelasjonskoeffisientene hver for seg. Det er høyest enighet mellom foreldre og barnehagelærere ved variabelen «lek», noe som kan skyldes at evnen til å leke kan vurderes mer objektivt enn eksempelvis evnen til å vise empati. Foreldre og barnehagelærere er mest uenige ved variabelen «tilpasning», noe som kan

skyldes at barna tilpasser seg ulike situasjoner og omgivelser når de er med foreldrene og når de er i barnehagen. Noen barn som er tilpasningsdyktige hjemme kan mangle den samme egenskapen i barnehagen, og motsatt. Innen sosialkonstruktivisme nevner teorien betydningen av hvilket syn foreldrene og barnehagelæreren har på barnet. Dette kan spille inn på hvordan de vurderer og forstår barnet (Burr, 2015). For eksempel kan hvor fort barnehagelæreren forventer at barnet skal tilpasse seg ulike situasjoner avvike fra foreldres forventninger. Hvis barnet da tilpasser seg ut fra hva foreldrene forventer, kan det være at foreldre tenker at barnet er dyktig til å tilpasse seg, samtidig som tilpasningen ikke tilfredsstilte barnehagelærernes forventning.

Hittil har diskusjonen vært basert på deskriptiv analyse og enkeltkorrelasjoner, og det har gitt en indikasjon på et relativt sterkt samsvar mellom det foreldrene og barnehagelæreren rapporterer. Resultatene fra korrelasjonsanalysen modifiserte dette vesentlig, da alle korrelasjonskoeffisientene lå i området rundt 0,1-0,2. Til tross for at samtlige koeffisienter er sterkt signifikante er nivået på dem regnet som svak korrelasjon. Barnehagelærere og foreldre rapporterer dermed noe av det samme, men er generelt ganske uenige om atferden til barna.

Den lave enigheten er relativt samsvarende med tidligere forskning på området. Korrelasjonskoeffisientene er noe lavere enn det Gagnon et al. (1992), Winsler og Wallace (2002) og Grietens et al., (2004) fant i deres studier, hvor koeffisientene stort sett lå i intervallet ,20-,40. I utgangspunktet er det ikke overraskende at resultatene er såpass like tidligere studier, men funnene er likevel svært interessante siden studiene er forskjellige på en del parameter. For det første er de fleste tidligere studier gjort på eldre barn enn i denne studien. Hvorvidt alderen til barna påvirker enigheten mellom informanter er usikkert, men Winsler og Wallace (2002) diskuterer muligheten for at det er større enighet blant yngre barn, men resultatene deres støttet ikke dette. For det andre er studiene gjort i forskjellige land. Ulike karakteristikk ved oppdragelse og barnehager kan variere på tvers av land. For eksempel, hvis det er færre barn per barnehagelærere i Norge enn i andre land kan det gjøre at barnehagelærerne kjenner barna bedre, noe som kunne ført til økt enighet om barns atferd. For de tredje har fokuset i de fleste tidligere studier vært problematisk atferd. Når variablene i denne er positive kan det føre til endringer i graden av enighet. Basert på dette er det noe overraskende at enigheten mellom foreldre og barnehagelærere i denne oppgaven er noe lavere enn de fleste tidligere studier. Likevel, differansen mellom koeffisientene i denne studien og tidligere studier er såpass

samsvarende at det ikke vil bli problematisert ytterligere, i stedet vil det i det følgende presenteres potensielle forklaringer på hvorfor enigheten generelt er lav.

Den lave enigheten mellom rapportene til foreldre og barnehagelærere kan blant annet forklares ved at barnas atferd kan være forskjellig på de ulike arenaene. En mulig forklaring kan være at det er ulike forventinger i hjemmet og i barnehagen. Foreldrene vil ta mer individuelle hensyn til barnet, i motsetning til i barnehagen hvor man forventer at barnet fungerer mer kollektivt (Ogden, 2015). Sosial interaksjonsteori understreker at barnet påvirkes av miljøet og de ulike menneskene barnet ferdes med. Det vil si at atferd kan endres basert på om barna omgås foreldrene eller voksne og barn i barnehagen. Barnets vertikale relasjon med foreldre og den horisontale relasjonen med jevnaldrende vil kunne påvirke måten barnet kommuniserer på (Von Tetzchner, 2001). Sosialkonstruktivistisk teori legger vekt på at barnet lærer atferd og sosial kompetanse i samspill og dialog med andre. Måten den voksne tilrettelegger, oppmuntrer eller finner løsninger for barnet vil være med på å påvirke hvilken kunnskap og hvilke strategier barnet tilegner seg. Om disse forventingene er veldig ulike fra barnehagen og hjemmet, så kan også barnets måte å tilpasse seg og anvende strategiene være ulike på de forskjellige arenaene (Von Tetzchner, 2001). Både relasjonene og hva barnet får ut av relasjonen vil kunne ha mye å si for hvilken atferd barnet har og kan endres etter forventingene og kravene som barnet møter. I tillegg vil samhandlingen kunne være veldig ulik i barnehagen og hjemmet. I hjemmet er rapporteringen basert på samvær mellom voksne, mens i barnehagen så kan rapporteringen være preget av hva de voksne observerer hos barnet i møte med andre jevnaldrende.

Det kan også være at de lave korrelasjonskoeffisientene stammer fra andre grunner enn at atferden faktisk er forskjellig. Foreldre og barnehagelærere har forskjellig sammenligningsgrunnlag, siden barnets atferd gjerne blir sammenlignet med andre barns atferd i barnehagen, mens i hjemmet er det kun et barn og eventuelle søsken. Dette gjør at man i barnehagen vil ha en bedre oversikt over hva som er normal atferd. Foreldre kan rapportere gjennomsnittlig skår på atferd som ikke er normal, fordi man i hjemmet ikke har en god oppfatning av hva som er normalt blant jevnaldrende barn.

Det finnes andre systematiske forskjeller mellom foreldrene og de ansatte i barnehagen som potensielt kan gi opphav til systematisk forskjellig bruk av skalaen. Hvis de to gruppene rapportører hadde vært helt tilfeldig trukket ut fra populasjonen i Norge, ville det vært

usannsynlig at de hadde systematisk forskjellig syn på skalaen. Det er derimot grunn til å tro at de ansatte i barnehagen har en annen bakgrunn og profil enn de fleste foreldre. Dette kan naturligvis skyldes utdanningsbakgrunn, men også kjønn og alder. Tall fra 2017 viser at det er flere kvinner enn menn som jobber i barnehage, 91% kvinner og 9% menn (Bufdir, 2018). Dette viser at i barnehagen var det flest kvinner som rapporterte barnets atferd, mens det var flest fedre som var med i studien. Gjennomsnittlig fødselsår for foreldre i studien er 1976 for mødre og 1974 for fedre, og hvis gjennomsnittlig fødselsår for rapportørene fra barnehagen er vesentlig forskjellig fra dette er det en systematisk forskjell mellom de to gruppene rapportører. Videre må det vurderes om det er grunn til å tro at disse systematiske forskjellene gir opphav til forskjellig bruk av skalaen. En åpenbar systematisk forskjell mellom gruppene er relasjonen deres til barna. Det kan være at foreldrene og barnehagelæreren bruker skalaen på ulik måte, noe som vil gi lave korrelasjonskoeffisienter. Det kan tenkes at foreldre er mindre villig til å gi ekstremobservasjoner til egne barn, i hvert fall i negativ retning. Dette argumentet støttes av den deskriptive statistikken som viste at standardavvikene generelt var høyere for barnehagelærerens skår enn foreldrenes, noe som kan indikere at det er gitt få veldig lave eller veldig høye skår fra foreldrene.

6.2.1 Delkonklusjon: sammenheng rapportert atferd av foreldre og barnehagelærere

Diskusjonen av forskningsspørsmål 1 har tatt for seg hvordan den deskriptive statistikken antydte relativt høy grad av enighet mellom foreldre og barnehagelærere i rapporteringen av atferd hos barn, men at korrelasjonsanalysene viser en veldig beskjeden enighet. Korrelasjonskoeffisienter på rundt 0,1-0,2 er relativt samsvarende med tidligere relevante studier.

Diskusjonen har tatt for seg to forskjellige måter de lave korrelasjonskoeffisientene kan forklares. For det første kan forskjellen i relasjonene barna har på ulike arenaer gjøre at atferden deres varierer på tvers av arenaer. Hvis atferden varierer mye er det ikke så rart at sammenhengen mellom det foreldre og lærere rapporterer er lav. For det andre finnes det forhold som kan forklare en lav enighet uavhengig om barnas atferd faktisk varierer eller ikke. Dette kan være forskjellig sammenligningsgrunnlag for foreldre og barnehagelærere, eller systematiske forskjeller mellom de to gruppene. Dette gir opphav til at foreldre og barnehagelærere kan tolke den samme atferden forskjellig, og er dermed også noe som vil

trekke i retning av lavere enighet. Hvorvidt det er forskjellig atferd på tvers av arenaene eller forskjellig tolking av samme atferd som forklarer den lave enigheten kan vi ikke konkludere med, men det kan tenkes at det er en kombinasjon av de to.

6.3 Overordnet diskusjon av problemstilling

Ved å knytte resultatene fra de to foregående delkapitlene sammen, kan vi dra flere interessante sammenhenger i den overordnede problemstillingen. Først fant vi at barnehagelærere samsvarer mer med observert atferd enn hva foreldre gjør, deretter så vi at barnehagelærere og foreldre var relativt uenige om atferden og den sosiale kompetansen til barna. Delkonklusjonene kan virke delvis motsigende. I delkonklusjonen av forskningsspørsmål 1 ble det forklart hvordan resultatene kunne antyde at barns atferd ikke var veldig forskjellig på de ulike arenaene. I delkonklusjonen av forskningsspørsmål 2 ble forskjeller i barns atferd foreslått som en grunn til at foreldrene og barnehagelærerne ikke er mer enige når de rapporterer.

Tabell 14

Oppsummering av resultater og mulige forklaringer.

	Forskningsspørsmål 1	Forskningsspørsmål 2
Resultat	<i>Barnehagelæreres rapportering samsvarer mer med observert atferd enn det foreldres rapportering gjør.</i>	<i>Lite enighet mellom foreldres og barnehagelæreres rapportering av barns sosiale kompetanse.</i>
Potensiell forklaring 1	<i>Relativt høy sammenheng mellom barnehagelærere og observert atferd fordi barnehagelærere er bedre til å bedømme atferd.</i>	<i>Atferd til barn er veldig forskjellig på de ulike arenaene.</i>
Potensiell forklaring 2	<i>Atferd til barn er ikke veldig forskjellig på de ulike arenaene.</i>	<i>Foreldre og barnehagelærere har forskjellig sammenligningsgrunnlag, og det finnes systematiske forskjeller mellom de to gruppene.</i>

Note. Oppsummering av resultater og mulige forklaringer foreslått i diskusjonen av de to forskningsspørsmålene. Tabellen illustrerer hvordan diskusjonene er noe motsigende, og at man kan komme frem til ytterligere poenger ved å se de to i sammenheng. Det er viktig å påpeke at forklaringene på resultatene ikke er ment å omfavne alle potensielle forklaringer, men heller fremheve noen av de viktigste.

Tabell 14 oppsummerer resultatene til forskningsspørsmålene og potensielle forklaringer. Ved å se de to forskningsspørsmålene i sammenheng kan man tenke hvilke

forklaringer som er viktigst for de to forskningsspørsmålene. Det er nemlig slik at lite variasjon i atferd på tvers av arenaene kan forklare resultatene i forskningsspørsmål 1, samtidig som at mye variasjon i atferd til barn er en viktig forklaring til resultatene i forskningsspørsmål 2. Basert på tidligere forskning og den teoretiske referanserammen er det mye som tyder på at barns atferd varierer betydelig på tvers av ulike arenaer. Det kan derfor tenkes at lite variasjon i barns atferd ikke er en viktig grunn til at rapportert atferd fra barnehagelærere samsvarer mer med observert atferd enn det rapportert atferd fra foreldre gjør. Dette styrker da tanken om at den andre foreslåtte forklaringen fra tabell 14 kan være viktig, altså at barnehagelærere kan være bedre til å bedømme atferd.

Resultatene og diskusjonene gir en rekke implikasjoner for arbeid med barn og unge. Diskusjonen og resultatene for både forskningsspørsmål 1 og forskningsspørsmål 2 antyder at barnehagelærere og foreldre bedømmer atferd ulikt, enten grunnet forskjellig kompetanse eller fordi de har et annet sammenligningsgrunnlag. Det at foreldre og barnehagelærere sannsynligvis har forskjellig syn på samme type atferd vil kunne problematisere samarbeidet mellom dem, og er derfor et viktig funn. Situasjoner kan oppstå der foreldre og barnehagelærere ikke forstår handlingene til hverandre, fordi handlingene er basert på tolkning av samme atferd, men på en ulik måte.

Videre er resultatene til forskningsspørsmål 1 viktige fordi de tilsier at spriket mellom barnets observerte atferd og foreldrenes oppfatning er betydelig. Dette er viktig informasjon for alle som jobber opp mot barn og foreldre, fordi det kan gjøre det utfordrende med kommunikasjon mellom barnehage og foreldre, og det kan øke vanskelighetsgraden i å få foreldre til å forstå barnas atferd i barnehagen. Resultatene kan tyde på at foreldre kanskje i mindre grad enn barnehagelærere klarer å forholde seg objektive. Videre understreker resultatene viktigheten av barnehagelærere som informanter, da deres faglige kvalifikasjoner og erfaring kan gjøre at de er presise i vurderingen av barns atferd.

Det er grunn til å tro forskjellig atferd i hjemmet og i barnehage er en betydelig del av grunnen til lave koeffisienter. Dette gir implikasjoner for arbeidet til barnehagen, da det kan bli vanskelig å kommunisere atferden til et barn overfor foreldre, da disse gjerne observerer noe annet enn det de blir forklart.

6.4 Styrker, svakheter og begrensninger ved oppgaven

En åpenbar styrke ved denne masteroppgaven er datagrunnlaget. Utvalget er veldig stort, noe som gir gode forutsetninger for å finne signifikante sammenhenger. Videre styrkes studien av at den baserer seg på et tilnærmet normalutvalg og utvalget inneholder data fra både selvrapporing og observasjon.

Det at deler av dataene er innhentet med observasjon er unikt, med tanke på at utvalget er så stort som det er. Det å utføre observasjon på så mange mennesker krever mye tid og ressurser, både for gjennomføringen og behandlingen av datasettet i ettertid. Diskusjonen i forrige delkapittel viste at nye interessante poenger kan komme frem ved å se observert atferd og rapportert atferd i sammenheng. Studien *Barns sosiale utvikling* kan fortsatt bli sett på som relevant, da det er under 15 år siden dataen er samlet inn. Metoden som er brukt for å innhente data er metoder som er mye brukt tidligere innen kvantitative metoder i samfunnsvitenskap, som øker sannsynligheten for at metodene gir gyldige og pålitelige data. Dataen har generelt få manglende svar i variablene i oppgavens utvalg noe som styrker oppgaven.

Masteroppgaven har imidlertid også noen svakheter og begrensninger. En av disse svakhetene er at datasettet kun er registrert en gang i treårsalder og ikke kan måle kausalitet. Utfallet kunne vært annerledes om det hadde blitt gjort flere observasjoner av barnet og innhentet flere rapporter fra foreldre og barnehagelærere. Det kan dermed ikke utelukkes at dataene kunne sett annerledes ut ved et annet tidspunkt, da det ikke er gjennomført noen test-retest for å sjekke reliabiliteten.

En annen svakhet er at variablene for observert atferd og rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere ikke er like, og dermed ikke kan måle de samme sidene ved barnets atferd. Likevel kunne ikke målingene ha blitt helt like uansett, da det å observere/kode et barn og rapportere et barn er ganske forskjellig. En annen svakhet kan knyttes til spørreundersøkelse som metode for å måle barns atferd, siden det ikke gir anledning til å gi et dypt perspektiv på hva foreldre og barnehagelærere tenker om barnets atferd. Diskusjonen av reliabilitet omtalte også sjansen for responsbias. Ved selvrapporing kan det tenkes at respondentene ikke svarer ærlig når de krysser ut svarene.

En svakhet med observasjonene er at videoopptakene av samspillsobservasjonene kun varte i 18 minutter. Dette er et kort tidsrom, og det kan tenkes at det ikke gir et tilstrekkelig grunnlag for å vurdere atferden i samhandlingen.

7. Konklusjon

Denne masteroppgaven undersøker i hvilken grad det er sammenheng mellom observert atferd og rapportert atferd, samt rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere hos barn i treårsalder med utgangspunkt i et omfattende datasett fra studien *Barns sosiale utvikling*. Hovedfunnene i oppgaven viser flere signifikante sammenhenger mellom observert atferd og rapportert atferd fra barnehagelærere, enn mellom observert atferd og rapportert atferd fra foreldre. Videre er sammenhengen mellom rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere svak, med korrelasjonskoeffisienter på $\sim,1$ -, 2 .

Funnene viser til at det er forskjeller i oppfatninger av barnets atferd på de ulike arenaene hjemmet og barnehage. En kan ikke konkludere med om det er foreldre, observatørene og barnehagelærere som rapporter på forskjellig måte eller om det er barnets atferd som varierer. Likevel, den lave enigheten om barns atferd antyder at det er meningsfylt å få informasjon fra flere ulike informanter og innsamlingsmetoder. Dette bidrar til unik informasjon fra alle informantene om det enkelte barnet og kan gi et bredere bilde av barnets atferd, i tillegg til at det gir muligheter for å sammenligne hva informantene rapporterer om atferden. I praksis kan de ulike synspunktene fra foreldre, barnehagelærere og andre voksne være med på å påvirke om barnet får den rette oppfølgingen eller hjelpen som er nødvendig. I eksempelet om Kasper, som ble presentert innledningsvis, kunne det vært nyttig med mer detaljert informasjon om barnets atferd og informasjon fra flere ulike arenaer barnet befinner seg på. Dette for å gjøre prosessen enklere og tryggere for barnevernet. Et poeng som Winsler og Wallace (2002) også trekker frem, er hvordan barns atferd og sosial kompetanse er avgjørende for optimal fungering videre i barnehagen og skolen. Dette understreker viktigheten av å kartlegge enighet og uenighet om barns atferd og sosiale kompetanse så tidlig som mulig.

Opgaven har bidratt til forskning ved å øke forståelsen av ulike informanters syn på barns atferd. Tidligere studier varierer mye i hvilke geografiske områder de dekker, i tillegg til hvilket alderstrinn de ser på. Ved å bruke norske data og yngre barn enn hva som vanligvis er sett på, kan resultatene være med på å bekrefte at tidligere resultater også er relevante i Norge, og for treåringer. Videre har tidligere forskning hovedsakelig sett på negativ atferd, og det er derfor interessant å se at den samme, lave enigheten mellom foreldre og barnehagelærere også er gjeldende ved positiv atferd. Det er lite forskning som kombinerer observert og rapportert

atferd, noe som gjør at denne oppgaven kan diskutere på en helhetlig måte, og derfor kan være et viktig bidrag for å lette arbeidet med barn og unge.

7.1 Videre forskning

Denne oppgaven fokuserer på barn i kun én aldersgruppe, og det ville i fremtiden kunne vært interessant å se på flere alderstrinn. Det kan også være aktuelt å se på om det er noen nedre grense for barnas alder når det gjelder å kunne rapportere pålitelig på spørreskjema. Dette med hensikt om å kunne se på om graden av enighet mellom foreldre og barnehagelærere stemmer overens med det barnet selv oppfatter, slik at barnet selv blir en del av datamaterialet.

I fremtiden kan det være interessant at forskningen utvides ved å ta med informasjon om barns atferd fra flere ulike instanser (eksempelvis, helsesøster, tannlege, lege) med tanke på barnevernssaker hvor det er risikovurderinger og mye usikkerhet i hvordan barnets atferd oppleves på ulike arenaer. Ved at forskning kan vise til kunnskap om barns atferd, kan det gi en bredere forståelse for hvordan barnet oppfører seg og hva de voksne fanger opp.

Det vil i fremtidig forskning kunne være interessant å kontrollere for eksempelvis foreldrene i utvalget for ulike etniske grupper, for å kunne si mer om generaliserbarheten. Det kunne også vært interessant å se på kjønnsforskjeller hos barna og enigheten om barnas sosiale kompetanse opp mot for eksempel foreldrenes utdanning.

Denne oppgaven omhandler treåringer, og vi vet ikke om resultatene er gjeldende for barn i skolealder. Dataen er fra Norge, og hvorvidt vi kunne forventet å finne de samme resultatene i andre land avhenger av hvor like landene er. Videre er utvalget av foreldre veldig generelt. Dette er punkter det kunne vært interessant å se på i fremtidige studier.

Referanser

- Achenbach, T. M. (2011). Commentary: Definitely More Than Measurement Error: But How Should We Understand and Deal With Informant Discrepancies? *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40(1), 80-86. <https://doi.org/10.1080/15374416.2011.533416>
- Aiga, H. (2007). Bombarding people with questions: a reconsideration of survey ethics. Hentet fra: <http://www.who.int/bulletin/volumes/85/11/07-047381/en/index.html>
- Amundsen, L., & Løken, C. E. (2013). Hvordan samsvarer foreldre, barn og lærer om barnets emosjonelle vansker og atferdsproblemer? :Hentet fra: <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-40438>
- Aspland, H., & Gardner, F. (2003). Observational measures of parent-child interaction: An introductory review. *Child and Adolescent Mental Health*, 8(3), 136-143. <https://doi.org/10.1111/1475-3588.00061>
- Bache-Hansen, E. (2009). Hentet fra <http://etikkom.no/FBIB/Temaer>
- Bakeman, R., & Gottman, J. M. (1997). *Observing interaction: An introduction to sequential analysis*. In. Hentet fra [https://books.google.no/books?hl=no&lr=&id=CMj2SmcijhEC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Bakeman,+R.,+%26+Gottman,+J.+M.+\(1997\).+Observing+interaction:+An+introduction+to+sequential+analysis:+Cambridge+university+press.&ots=1NzMWPUq-L&sig=bPRn5PUq21ag4sWvqdXLAj84kq8&redir_esc=y#v=onepage&q=Bakeman%2C%20R.%2C%20%26%20Gottman%2C%20J.%20M.%20\(1997\).%20Observing%20interaction%3A%20An%20introduction%20to%20sequential%20analysis%3A%20Cambridge%20university%20press.&f=false](https://books.google.no/books?hl=no&lr=&id=CMj2SmcijhEC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Bakeman,+R.,+%26+Gottman,+J.+M.+(1997).+Observing+interaction:+An+introduction+to+sequential+analysis:+Cambridge+university+press.&ots=1NzMWPUq-L&sig=bPRn5PUq21ag4sWvqdXLAj84kq8&redir_esc=y#v=onepage&q=Bakeman%2C%20R.%2C%20%26%20Gottman%2C%20J.%20M.%20(1997).%20Observing%20interaction%3A%20An%20introduction%20to%20sequential%20analysis%3A%20Cambridge%20university%20press.&f=false)
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). Social learning and personality development.
- Befring, E. (2002). *Forskningsmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Samlaget.
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Belsky, J., Vandell, D. L., Burchinal, M., Clarke-Stewart, K. A., McCartney, K., Owen, M. T., & Network, N. E. C. C. R. (2007). Are there long-term effects of early child care? *Child development*, 78(2), 681-701. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01021.x>
- Bjørndal, A., & Hofoss, D. (2012). *Statistikk for helse-og sosialfagene*. 2. utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS, 17.

- Bufdir. (2018). Ansatte i barnehage og skole etter kjønn. Hentet fra https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Kjonnlikestilling/Utdanning_og_kjonn/Ansatte_i_barnehage_og_skole/
- Bunkholdt, V. (1998). *Små barn i vekst og utvikling*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Burger, K. (2010). How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds. *Early childhood research quarterly*, 25(2), 140-165. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.11.001>
- Burr, V. (2015). *Social constructionism*. In. Hentet fra [https://books.google.no/books?hl=no&lr=&id=zX0GCAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Burr,+V.+\(2015\).+Social+constructionism:+Routledge.&ots=r192p_TASO&sig=3mYxY0sFsR_aiWjXevNulUfVkhQ&redir_esc=y#v=onepage&q=Burr%2C%20V.%20\(2015\).%20Social%20constructionism%3A%20Routledge.&f=false](https://books.google.no/books?hl=no&lr=&id=zX0GCAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Burr,+V.+(2015).+Social+constructionism:+Routledge.&ots=r192p_TASO&sig=3mYxY0sFsR_aiWjXevNulUfVkhQ&redir_esc=y#v=onepage&q=Burr%2C%20V.%20(2015).%20Social%20constructionism%3A%20Routledge.&f=false)
- Cabrera, N. J., Shannon, J. D., & Tamis-LeMonda, C. (2007). Fathers' influence on their children's cognitive and emotional development: From toddlers to pre-K. *Applied Development Science*, 11(4), 208-213. <https://doi.org/10.1080/10888690701762100>
- Cairns, R. B. (1979). *The analysis of social interactions: Methods, issues, and illustrations*: Lawrence Erlbaum Associates; New York: distributed by the Halsted Press.
- Cicchetti, D. V. (1994). Guidelines, criteria, and rules of thumb for evaluating normed and standardized assessment instruments in psychology. *Psychological assessment*, 6(4), 284. doi:10.1037/1040-3590.6.4.284
- Cozby, P. (2009). *Methods in behavioral research* (10th utg.). Boston: McGraw-Hill Higher Education.
- Crane, J., Mincic, M. S., & Winsler, A. (2011). Parent–teacher agreement and reliability on the Devereux Early Childhood Assessment (DECA) in English and Spanish for ethnically diverse children living in poverty. *Early Education & Development*, 22(3), 520-547. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.565722>
- De Los Reyes, A., & Kazdin, A. E. (2005). Informant discrepancies in the assessment of childhood psychopathology: a critical review, theoretical framework, and recommendations for further study. *Psychological bulletin*, 131(4), 483. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.131.4.483>
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Hentet fra

<https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>

- Dishion, T. J., & Patterson, G. R. (2015). The development and ecology of antisocial behavior in children and adolescents. *Developmental psychopathology: Volume three: Risk, disorder, and adaptation*, 503-541. <https://doi.org/10.1002/9780470939406.ch13>
- Eddy, J. M., Dishion, T. J., & Stoolmiller, M. (1998). The analysis of intervention change in children and families: Methodological and conceptual issues embedded in intervention studies. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26(1), 53-69. <https://doi.org/10.1023/A:1022634807098>
- Fergusson, D. M., Lynskey, M. T., & Horwood, L. J. (1993). The effect of maternal depression on maternal ratings of child behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 21(3), 245-269. <https://doi.org/10.1007/BF00917534>
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*: sage.
- Forgatch, M. S., & DeGarmo, D. (2002). Extending and testing the social interaction learning model with divorce samples. <http://dx.doi.org/10.1037/10468-012>
- Forgatch, M. S., & Patterson, G. R. (2010). Parent Management Training—Oregon Model: An intervention for antisocial behavior in children and adolescents. Hentet fra: <https://psycnet.apa.org/record/2010-09488-011>
- Gagnon, C., Vitaro, F., & Tremblay, R. E. (1992). Parent-Teacher Agreement on Kindergarteners' Behavior Problems: a Research Note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 33(7), 1255-1261. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1992.tb00944.x>
- Garbarino, J. (1985). *Adolescent development*.
- Gjøsund, P., & Huseby, R. (2010). *Psykologi 1*. In. Hentet fra https://www.issuu.com/cappelendamm/docs/psykologi_1?e=0/66378297
- Grietens, H., Onghena, P., Prinzie, P., Gadeyne, E., Van Assche, V., Ghesquière, P., & Hellinckx, W. (2004). Comparison of mothers', fathers', and teachers' reports on problem behavior in 5-to 6-year-old children. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26(2), 137-146. <https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000013661.14995.59>
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (Vol. 1): Fagbokforlaget Bergen.
- Hagtvet, B. E. (2004). *Språkstimulering* (Vol. 1): Natur Kultur Akademisk.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (Vol. 4). Oslo: Abstrakt Oslo.

- Keenan, P., & Lachar, D. (1988). Screening preschoolers with special problems: Use of the Personality Inventory for Children (PIC). *Journal of School Psychology, 26*(1), 1-11. [https://doi.org/10.1016/0022-4405\(88\)90027-1](https://doi.org/10.1016/0022-4405(88)90027-1)
- Kloep, M., & Hendry, L. B. (2003). *Utviklingspsykologi i praksis*: Abstrakt.
- Lamer, K. (1997). Du og jeg og vi to. Om å fremme barns sosiale kompetanse. In: Teoriboka.
- Madsen, B. (2006). *Sosialpedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Margolin, G., Oliver, P. H., Gordis, E. B., O'hearn, H. G., Medina, A. M., Ghosh, C. M., & Morland, L. (1998). The nuts and bolts of behavioral observation of marital and family interaction. *Clinical child and family psychology review, 1*(4), 195-213. <https://doi.org/10.1023/A:1022608117322>
- Mussen, P. H., & Carmichael, L. (1983). *Handbook of child psychology*. In. Hentet fra https://www.academia.edu/30885963/handbook_of_child_psychology_voll_Theoretical_Models_of_Human_Development
- Nielsen, T. K., Tiftikci, N., & Larsen, M. S. (2013). *Virkningsfulde tiltag i dagtilbud: Et systematisk review af reviews (1904-5255)*. Hentet fra <http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Forskningsprojekter/FinalSR17.pdf>
- NIFU. (2004). *Utdrag fra OECDs "Frascati Manual" i norsk oversettelse* Hentet fra <https://www.nifu.no/wp-content/uploads/2015/10/Frascatimanualen2002norsk.pdf>
- Nordahl, K. B. (2012). Systematisk observasjon av barns samhandling med andre. Muligheter og utfordringer. In E. R. F. Backe-Hansen, Ivar (Red) (Red.), *Metoder og perspektiver i barne- og ungdomsforskning* (pp. 158-174). Oslo Gyldendal akademisk.
- Nærde, A., Janson, H., & Ogden, T. (2014). BONDS (The Behavior Outlook Norwegian Developmental Study): A prospective longitudinal study of early development of social competence and behavior problems. *Oslo, Norway: The Norwegian Center for Child Behavioral Development*. Hentet fra <https://m.nubu.no/getfile.php/1310142-1415102340/Filer/nubu.no/Intranett/Dokumenter/Rapporter/Report%20Naerde%20et%20al%20BONDS%20A%20prospective%20longitudinal%20study.pdf>
- Ogden, T. (1995). *Kompetanse i kontekst: En studie av risiko og kompetanse hos 10- og 13-åringer*. In. Hentet fra <https://www.nb.no/nbsok/nb/a8b588b320703ff43dda94e919a39091.nbdigital?lang=no#0>
- Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Owen, M., Amos, M., Bondurant, L., Hasanizadeh, N., Hurst, J., & Villa, A. (2010). Qualitative ratings for parent-child interactions: Ages 2-4 years. *Dallas, TX: The University of Texas at Dallas*. Hentet fra:
https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=Qualitative+ratings+for+parent-child+interactions:+Ages+2%E2%80%934+years&author=MT+Owen&author=ML+Amos&author=L+Bondurant&author=N+Hasanizadeh&author=JR+Hurst&publication_year=2010&
- Pallant, J. (2016). SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using IBM SPSS, 6. th edn. In: Open University Press, Maidenhead.
- Patterson, G. R. (1982). *Coercive family process* (Vol. 3). Finland: Castalia Publishing Company.
- Prescott, A., Bank, L., Reid, J. B., Knutson, J. F., Burraston, B. O., & Eddy, J. M. (2000). *The veridicality of punitive childhood experiences reported by adolescents and young adults*. In Vol. 24. *Child Abuse & Neglect* (pp. 411-423). Hentet fra
https://www.academia.edu/25725686/The_veridicality_of_punitive_childhood_experiences_reported_by_adolescents_and_young_adults
- Rescorla, L. A., Bochicchio, L., Achenbach, T. M., Ivanova, M. Y., Almqvist, F., Begovac, I., . . . Erol, N. (2014). Parent–teacher agreement on children's problems in 21 societies. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 43(4), 627-642.
<https://doi.org/10.1080/15374416.2014.900719>
- Richters, J. E. (1992). Depressed mothers as informants about their children: a critical review of the evidence for distortion. *Psychological bulletin*, 112(3), 485.
<http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.112.3.485>
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold : samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Ringdal, K. (2013). *Måling i samfunnsvitenskap. I* (Vol. 3). Bergen: Fagbokforlaget.
- Roll-Hansen, N. (2014, 11. desember, 11. desember 2014). Grunnforskning - hva er det og hva skal det være godt for? Et historisk perspektiv på dagens norske forskningspolitikk. Hentet fra
http://www.dnva.no/binfil/download.php?tid=65223&manage_preview=1&auth=YTo1OntzOjQ6InVzZXIiO3M6OToiYW5uZW1hcmlIjtzOjY6InVzZXJpZCI7czo0OiI3MzA4IjtzOjE6InQiO2k6MTQ0ODM3NjI5NDtzOjE6ImgiO3M6MzI6IjAzODMxYTJjMzEzNTRhYTZkZmFiYjQ0ZjIxNDMzMjE5Ijt9

- Spelke, E. S., & Kinzler, K. D. (2007). Core knowledge. *Developmental science*, 10(1), 89-96.
- Statistisk sentralbyrå. (2018). Barnehager. Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>
- Steinsholt, K., & Øksnes, M. (2003). 'Stop making sense!' Perspektiver på barn og barndom. I S. Sagberg og K. Steinsholt (red.). *Barnet–konstruksjoner av barn og barndom*. Oslo: Universitetsforlaget (21 sider).
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics*. Harlow: United Kingdom: Pearson.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehage. Innhold og oppgaver* Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Van der Ende, J. (1999). Multiple informants: Multiple views. *Child psychiatric epidemiology: Accomplishments and future directions*, 39-52. <https://doi.org/10.1007/s10802-008-9272-2>
- Vitaro, F., Gagnon, C., & Tremblay, R. E. (1991). Teachers' and mothers' assessment of children's behaviors from kindergarten to grade two: Stability and change within and across informants. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 13(4), 325-343. <https://doi.org/10.1007/BF00960445>
- Von Tetzchner, S. (2001). *Utviklingspsykologi: Barne-og ungdomsalderen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Winsler, A., & Wallace, G. L. (2002). Behavior Problems and Social Skills in Preschool Children: Parent-Teacher Agreement and Relations with Classroom Observations. *Early Education and Development*, 13(1), 41-58. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/233967257_Winsler_A_Wallace_GL_2002_Behavior_problems_and_social_skills_in_preschool_children_Parent-teacher_agreement_and_relations_with_classroom_observations_Early_Education_Development_13_41-58
- Zachrisson, H., Backer-Grøndal, A., Nærde, A., & Ogden, T. (2012). *Smått er godt: Sosial kompetanse og atferd hos 3-åringer-sammenhenger med barnehagebruk og kjennetegn ved barnegruppen*. Hentet fra [https://www.barnssosialeutvikling.no/getfile.php/136217-1337002562/Bilder/Barnssosialeutvikling/Rapport%20til%20KD%20fra%20Atferdsse nteret%20Mars%202012%20Klar%20for%20nettet%20%282%29.pdf](https://www.barnssosialeutvikling.no/getfile.php/136217-1337002562/Bilder/Barnssosialeutvikling/Rapport%20til%20KD%20fra%20Atferdsse- nteret%20Mars%202012%20Klar%20for%20nettet%20%282%29.pdf)

Vedlegg

V1. Sammenligning av gjennomsnitt

For å sammenligne gjennomsnitt mellom to grupper for en variabel kan vi utnytte standardavvik og antall observasjoner til å kalkulere en p-verdi. Desto større standardavviket er, desto større tilfeldigheter er det for hvilket gjennomsnitt vi observerer, noe som gjør det vanskeligere å forkaste nullhypotesen. På den andre siden vil et økt antall observasjoner gjøre gjennomsnittene mer generaliserbare, noe som øker sannsynligheten for å kunne konkludere med signifikante forskjeller.

For denne analysen har vi gjort følgende antagelser:

- Populasjonene har samme varians, vi har homogenitet i variansen.
- Populasjonene har normalfordeling.
- Hver verdi er hentet uavhengig av de andre verdiene.

Tabell 15

Sammenligning av gjennomsnitt fra frileksoppgaven og læringsoppgaven.

Variabel	Positivt følelsesuttrykk	Negativt følelsesuttrykk	Vedvarende oppmerksomhet	Involvering av forelder
<i>Nullhypotese</i>	Ingen forskjell i gjennomsnitt	Ingen forskjell i gjennomsnitt	Ingen forskjell i gjennomsnitt	Ingen forskjell i gjennomsnitt
$M_1 - M_2$	$2,82 - 2,76 = 0,06$	$1,24 - 1,14 = 0,10$	$4,01 - 3,71 = 0,30$	$3,45 - 3,32 = 0,13$
<i>MSE</i>	$\frac{0,755 + 0,709}{2} = 0,732$	$\frac{0,382 + 0,485}{2} = 0,4325$	$\frac{0,604 + 0,615}{2} = 0,6095$	$\frac{0,693 + 0,635}{2} = 0,664$
$S(M_1 - M_2)$	$\sqrt{2 \times \frac{0,732}{(810 + 813)/2}} \approx 0,04247$	$\sqrt{2 \times \frac{0,4325}{(810 + 813)/2}} \approx 0,03265$	$\sqrt{2 \times \frac{0,6095}{(810 + 813)/2}} \approx 0,038758$	$\sqrt{2 \times \frac{0,664}{(810 + 813)/2}} \approx 0,04045$
<i>T-statistikk</i>	$\frac{0,06}{0,043514} = 1,41$	$\frac{0,10}{0,03265} = 3,06$	$\frac{0,30}{0,038758} = 7,74$	$\frac{0,13}{0,04045} = 3,21$
<i>P-verdi</i>	0,15	0,001	0,000	0,000
<i>Konklusjon</i>	Kan ikke forkaste nullhypotese	Forkaster nullhypotese	Forkaster nullhypotese	Forkaster nullhypotese

Note. M_1 og M_2 er gjennomsnitt for gruppe 1 og 2 (frileksoppgaven vs læringsoppgaven). MSE er snitt av standardavviket til de to gjennomsnittene. $S(M_1 - M_2)$ er kvadratroten av $2 * MSE/n$. T-statistikken er kalkulert som $(M_1 - M_2)/S(M_1 - M_2)$. P-verdien er funnet basert på den kalkulerte t-statistikken, $n = 813$ for frileksoppgaven og $n = 810$ for læringsoppgaven.

Tabell 16

Sammenligning av gjennomsnitt av rapportert atferd fra foreldre og barnehagelærere.

Variabel	Empati	Lek	Prososial atferd
<i>Nullhypotese</i>	Ingen forskjell i gjennomsnitt	Ingen forskjell i gjennomsnitt	Ingen forskjell i gjennomsnitt
$M_1 - M_2$	$3,7 - 3,6 = 0,1$	$4,1 - 4,0 = 0,1$	$3,5 - 3,0 = 0,5$
<i>MSE</i>	$\frac{0,552 + 0,629}{2} = 0,5905$	$\frac{0,691 + 0,519}{2} = 0,605$	$\frac{0,618 + 0,732}{2} = 0,675$
$S(M_1 - M_2)$	$\sqrt{2 \times \frac{0,5905}{(793 + 1024)/2}}$ $\approx 0,03605$	$\sqrt{2 \times \frac{0,605}{(793 + 1024)/2}}$ $\approx 0,0365$	$\sqrt{2 \times \frac{0,675}{(793 + 1024)/2}}$ $\approx 0,038548$
<i>T-statistikk</i>	$\frac{0,1}{0,03605} = 2,77$	$\frac{0,1}{0,0365} = 2,74$	$\frac{0,5}{0,038548} = 12,97$
<i>P-verdi</i>	0,0015	0,0015	0,0000
<i>Konklusjon</i>	Forkaster nullhypotese	Forkaster nullhypotese	Forkaster nullhypotese

Note. M_1 og M_2 er gjennomsnitt for gruppe 1 og 2 (rapportert av foreldre vs rapportert av barnehage). MSE er snitt av standardavviket til de to gjennomsnittene. $S(M_1 - M_2)$ er kvadratroten av $2 * MSE/n$. T-statistikken er kalkulert som $(M_1 - M_2)/S(M_1 - M_2)$. P-verdien er funnet basert på den kalkulerte t-statistikken, $n = 1024$ fra foreldre og $n = 793$ fra barnehagelærere.