

BARNS RELASJON TIL DE VOKSNE OG TRIVSEL I BARNEHAGEN

Ann Margareth Aasen, phd-stipendiat, Senter for praksisrettet
utdanningsforskning (SePU), Høgskolen i Hedmark

Denne artikkelen har til hensikt å belyse hvordan 4- og 5-åringer i barnehagen trives og opplever relasjonen til de voksne, samt å undersøke om det er noen forskjeller mellom grupper av barn, som kjønn, høy og lav sosial kompetanse og mellom barn som går i ulike pedagogiske institusjoner. Datamaterialet omfatter 1804 barn på første måling og 1720 på andre måling, fordelt på 59 dagtilbud i Danmark. Resultatene indikerer at det er store forskjeller i barnegruppa på begge målingene. Jentene trives bedre enn guttene og de opplever også å ha en bedre relasjon til de voksne. Selv om det er store forskjeller mellom barnehagenes resultater, ser det ut til at barna i mer enn halvparten av barnehagene både trives bedre og har en bedre relasjon til de voksne ved andre måling. Videre tyder resultatene på at det er færre barn som opplever en dårlig relasjon til de voksne og som mistrives i barnehagen i løpet av perioden.

Kort om LP-modellen

Barnehagene som har deltatt i denne studien har jobbet etter prinsippene og strategiene som ligger i LP-modellen. LP står for læringsmiljø og pedagogisk analyse. Strategiene i LP-modellen (mer informasjon på: <http://www.lp-modellen.dk/>) baserer seg på forskning om profesjonelle læringsfellesskap og forståelse av læringsmiljøets betydning for barns trivsel, utvikling og læring. I barnehagene utvikler personalet sin kompetanse i å oppnå en klar forståelse av de faktorer som utløser, påvirker og opprettholder adferds-, trivsels- og læringsproblemer i barnehagen. Gjennom grundige pedagogiske analyser skal personalet komme frem til pedagogiske tiltak som skal gjennomføres og evalueres. Tiltakene er i all hovedsak rettet mot personalets pedagogiske praksis med målsetning om økte resultater i barns trivsel, utvikling og læring. Gjennomføring av to kartleggingsundersøkelser og anvendelse av resultatene er en viktig og sentral del av LP-modellen.

Innledning

Mennesket er et sosialt og relasjonelt vesen allerede fra den dagen det blir født. Så fort barnet er ute av mors mage er det parat til å gå inn i relasjoner med andre (Stern, 2004). Et barn

overlever ikke uten menneskelige relasjoner og den mest sentrale beskyttende faktoren for barns utvikling er at det får en trygg tilknytning til en eller flere omsorgspersoner (Sjøvold & Furuholmen, 2015a).

I begynnelsen er det omsorgspersonene i hjemmet som er de viktigste for barnet. Dagens barn tilbringer mer tid i barnehage enn bare for noen år siden, noe som medfører at barna får omsorgspersoner de må forholde seg til også utenfor hjemmet ganske tidlig (Størksen, 2007). Barnehagen blir derfor en sentral arena for både den emosjonelle og den kognitive utviklingen hos mange danske barn. Det er avgjørende at de som arbeider i barnehagen er bevisst sin rolle som omsorgspersoner og har kunnskap om hvordan de best skal fylle denne rollen. Mange barn begynner i barnehagen allerede når de er mellom 9 og 12 måneder. Dette er en sårbar fase for barnet i forhold til atskillelse fra foreldrene, derfor blir det viktig at barnet får gode omsorgspersoner i barnehagen. Tilknytningsmønstre barnet erfarer med ulike omsorgspersoner i småbarnsalder overføres ofte til andre relasjoner (Sjøvold & Furuholmen, 2015b).

De voksne i barnehagen er viktige samspillspartnere for barna. Jo, bedre relasjonen er, jo mer betydningsfull er den for barnet (Drugli, 2014). Barnet lærer blant annet om seg selv gjennom måten omsorgspersonene i barnehagen møter barnet på (Sjøvold & Furuholmen, 2015b). Det vil derfor være av stor betydning hvordan de voksne i barnehagen møter barna. Gode og trygge relasjoner mellom voksne og barn er avgjørende for barns utvikling, sosialisering og vekst gjennom hele barndommen (Pianta, 1999). Studier viser at relasjonen mellom den voksne og barnet og hvordan de voksne imøtekommer barns behov utpeker seg som de viktigste faktorene i barnehagen for å sikre trivsel og god utvikling hos barna (Engvik, et al., 2014). Trivsel er ikke bare viktig i seg selv, men også for at barn skal kunne etablere gode betingelser for å utvikle både språklig og sosial læring (Nordahl, et al., 2016). Det er dokumentert at barnehager med høy kvalitet har positiv effekt på barnets språk, kognitive utvikling og læring (Network, 2005; Zachrisson, Lekhal, & Schjølberg, 2009), også inn i skolen frem til barnet er 12 år.

I de fleste studiene fra barnehagen som omhandler relasjonen mellom voksne og barn, er det de voksne som vurderer sin relasjon til barna. Det er få studier å spore der barna selv er informanter om sin relasjon til de voksne. Videre er det bare barna selv som kan rapportere hvorvidt de trives i barnehagen eller ikke, siden dette er en subjektiv opplevelse (Nordahl, et

al., 2016). Hensikten med denne artikkelen er derfor å undersøke hvordan barn opplever relasjonen til de voksne og hvordan de trives i barnehagen.

Barns utvikling - et gjensidig samspill mellom barnet og miljøet

En vanlig tilnærming å bruke til å forstå barns utvikling er transaksjonsmodellen. Den viser hvordan barnet og miljøet rundt barnet gjensidig påvirker hverandre og endrer hverandre over tid (Sameroff, 2009). Det betyr at miljøet vil kunne påvirke barnets modning både positivt og negativt. Eksempelvis vil et barn som vokser opp i et rikt språkmiljø der barnet snakkes med og omsorgspersonene benevner barnets handlinger, få god støtte i sin biologiske modning og språkutvikling. Mens et barn som lever sammen med omsorgspersoner der det brukes få ord i kommunikasjonen, vil ikke få samme støtte (Sjøvold & Furuholmen, 2015a). Pianta (1999, s. 64) sier: ”Barn er bare så kompetente som deres omgivelser tilbyr dem muligheten til å være”.

Risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer vil påvirke transaksjonen eller interaksjonen mellom barnet og miljøet (Drugli, 2014). Risikofaktorer kan være kjennetegn ved selve barnet (egenskaper, diagnoser e.l) eller miljøet rundt (negative relasjoner til voksne og/eller andre barn, belastende familieforhold osv) som kan øke faren for negativ utvikling.

Beskyttelsesfaktorene derimot kan føre til positiv utvikling hos barnet til tross for at barnet utsettes for risiko, disse kan også være knyttet til barnet (sosial kompetanse, positive holdninger) eller miljøet (positive relasjoner til voksne og/eller andre barn, trivsel i barnehage osv) (Drugli, 2014).

Bronfenbrenners (1989) økologiske utviklingsmodell er også opptatt av interaksjonen mellom barnet og miljøet, men legger også vekt på at barnets utvikling foregår på ulike arenaer der hver arena kan tilføre barnet noe unikt i sin utvikling. Det vil si at dersom et barn vokser opp i et språkfattig hjem, kan et rikt språkmiljø i barnehagen være en beskyttelsesfaktor for barnets språkutvikling. Eller dersom et barn opplever noe ustabile familieforhold i hjemmet, kan en positiv omsorgsperson i barnehagen redusere faren for negativ utvikling hos barnet. En amerikansk studie viser at barn som vokser opp i ressursfattige hjemmemiljøer, men som har gått i barnehage med høy kvalitet har bedre kognitive ferdigheter og gjør det bedre på akademiske tester utover hele skoleløpet (Campbell, Pungello, Miller-Johnson, Burchinal, & Ramey, 2001) enn barn som har gått i barnehage med lav kvalitet. Videre viser en annen studie også positive effekter på

utdanningslengde, arbeidssituasjon og kriminalitet helt opp til 40-års alder (Schweinhart, Montie, Xiang, Barnett, Belfield, & Nores, 2005).

Det er gjort en metaanalyse av 40 studier der man har undersøkt tilknytning mellom barn og voksen i barnehagen. 42 % av barna hadde en trygg tilknytning til barnehagepersonalet, mens over 60 % hadde en trygg tilknytning til en eller begge av foreldrene. Studien fant også at de barna som hadde over en middels trygg tilknytning til foreldrene, var de som i størst grad også hadde god tilknytning til de voksne i barnehagen (Ahnert, Piquart, & Lamb, 2006).

Barnehager som har personale med god relasjon til barna, har barn med bedre språklige og sosiale ferdigheter, samt at de er mer interesserte i aktivitetene som organiseres av de voksne (Lekhal, 2013).

Betydningen av tilknytning og relasjoner mellom voksen og barn i barnehagen

Tilknytning er et begrep som er relatert til små barns relasjoner til sine nærmeste omsorgspersoner og kan defineres som en eksklusiv følelse mellom mennesker, der de opplever å være forent uten fysisk tilstedeværelse. Omsorgspersonen er en person barnet søker trøst hos eller beskyttelse hos når det trenger det (Cassidy, 2008). Tilknytning vil skje uavhengig av kvaliteten på relasjonen mellom barnet og omsorgspersonen, på grunn av at små barn er totalt avhengig av den voksne. En trygg tilknytning skapes dersom omsorgspersonen møter barnets behov for mat, trøst, omsorg og nærhet. Men dersom omsorgspersonen bare tilfeldig møter barnets behov eller avviser barnet blir tilknytningen utrygg (Smith, 2002).

Relasjoner mellom de voksne i barnehagen og barn varierer i kvalitet. Pianta (2001) deler relasjonskvalitet i tre ulike kategorier; nærhet, konflikt og avhengighet. De nære relasjonene er preget av omsorg og varme, og vil føre til en trygg tilknytning mellom den voksne og barnet. De konfliktfylte relasjonene omhandler sinne, avvisning, og negative følelser, noe som er en indikasjon på at den voksne ikke fungerer godt nok i relasjon til barnet. I den siste relasjonsdimensjonen, avhengighet, vil barnet være overavhengig av den voksne og virke klengete. Barnet vil i slike relasjoner reagere sterkt på atskillelse (Drugli, 2014).

Flere studier viser at de voksne i barnehagen finner det lettere å etablere positive relasjoner til jenter enn til gutter (Ahnert, et al., 2006; Hamre & Pianta, 2001). Videre er det dokumentert høyere risiko for negative relasjoner mellom barn som viser mye negativ atferd og de voksne (Pianta, 2001) og mellom stille og tilbaketrukne barn og voksne (Birch & Ladd, 1998).

Hvordan den voksnes relasjon til barna er og hvordan de omtaler barna, vil ha betydning for

relasjonen mellom barna i barnehagen også. Det er slik at barn ofte bruker de voksne som referanseramme når de etablerer relasjoner til andre barn. De barna som er godt likt av de voksne i barnehagen er de som blir best likt av de andre barna også (Hughes, Cavell, & Willson, 2001). Dette vil kunne påvirke hvor godt barna trives i barnehagen.

Kvaliteten på relasjonen mellom barn og voksen i barnehagen har betydning for barna i senere skolealder. En studie viser at negative relasjoner i barnehagen vil påvirke barnas akademiske og atferdsmessige tilpasning langt ut i skoleløpet (Hamre & Pianta, 2001). Videre viser en annen studie at gode relasjoner mellom barnehagelærer og barnet kan føre til nedgang i atferdsproblemer i senere tid (Silver, Measelle, Armstrong, & Essex, 2005).

Når det finnes så mye forskningsbasert kunnskap om betydningen av relasjonen mellom barn og voksen i barnehagen, så er det viktig at de voksne i barnehagen utvikler god relasjonskompetanse. Relasjonskompetanse kan defineres som de ansattes evne til *å se det enkelte barn på dets egne premisser og tilpasse sin atferd til barnet. Det innebærer også å være autentisk i kontakten med barnet og være villig til å påta seg det fulle ansvar for relasjonens kvalitet* (Juul & Jensen, 2002, s. 128). For de ansatte i en barnehage er det en sentral del av jobben å kunne etablere positive og trygge relasjoner til alle barn (Drugli, 2014).

Denne artikkelen har til hensikt å undersøke hvordan 4- og 5-åringer i et utvalg danske barnehager trives og opplever relasjonen til de voksne, samt å undersøke om det er noen forskjeller mellom grupper av barn, som kjønn, høy og lav sosial kompetanse og mellom barn som tilhører ulike institusjoner.

Metode

Designet i denne studien er et kvasi-eksperimentelt pre-post design med en før- (T1) og en ettermåling (T2). Det er også anvendt et alderskohortdesign der informantgruppene har samme alder, men at de ikke er de samme barna på begge målingene (Shadish, Cook, & Campbell, 2002). På denne måten vil T1 fungere som en kontrollgruppe, mens T2 er en intervensjonsgruppe, der 4-5-åringer ved T1 sammenliknes med 4-5-åringer ved T2. På den måten sammenliknes en aldersgruppe som ikke har vært utsatt for en intervensjon med en aldersgruppe som har vært eksponert for intervensjonen. Endringer i intervensjonsgruppen vil i større grad kunne skyldes intervensjonen i og med at gruppene er noen lunde like. Enda

bedre ville det vært om man kunne sammenliknet en og en aldersgruppe (Olweus, 2005), men her består kohortene både av 4- og 5- åringer.

Utvalg

Dataene som benyttes i denne artikkelen er hentet fra en elektronisk spørreundersøkelse som er en viktig del av institusjonenes arbeid med LP-modellen. Den første undersøkelsen (T1) ble gjennomført høsten 2013 og den andre (T2) høsten 2015. I den første undersøkelsen var det 74 ulike dagtilbud med, mens i den andre var det bare 59 av dem som deltok. De institusjonene som ikke deltok i begge målinger er ekskludert fra analysene. Årsakene til frafallet er blant annet at noen av institusjonene har avsluttet LP-arbeidet, mens andre har blitt slått sammen pga strukturomlagginger i kommunene.

Alle 4- og 5-åringer ble invitert i å delta i undersøkelsen. Barna har besvart spørsmål blant annet om egen trivsel, relasjon til de voksne og andre barn. Kontaktpedagogene i den enkelte institusjon har vurdert det enkelte barns sosiale og språklige ferdigheter.

På T1 er det 1804 barn- og kontaktpedagogbesvarelser, mens det på T2 er noen færre, 1720. Antall informanter som ble invitert i 2013 var 2562, noe som gir en svarprosent på 70 % ved T1 og 67 % på T2. Resultatene på institusjonsnivå omfatter kun 29 av barnehagene fordi det er mange små enheter med færre enn 7 informanter. De resultatene som presenteres inkluderer barnehager med 7 informanter eller flere pga hensyn til anonymitet.

Måleinstrumenter

Relasjoner mellom barn og voksen – vurdert av barna

Denne faktoren består av 5 spørsmål som barna kan besvare med tre svaralternativ: Ja (3), Noen ganger (2) eller Nei (1). 1. Bliver du trøstet af en voksen, når du er ked af det? 2. Kan du lide de voksne i børnehaven? 3. Lytter de voksne i børnehaven til dig, når du har noget at fortælle? 4. Siger de voksne i børnehaven, at du er dygtig, når du gør noget godt? 5. Kan du lide at være i børnehaven?

Barnas trivsel – vurdert av barna

Denne faktoren består av 5 spørsmål som barna kan besvare med tre svaralternativ: Ja (3), Noen ganger (2) eller Nei (1). 1. Kan du lide de andre børn i børnehaven? 2. Har du en god

ven i børnehaven? 3. Er der nogen i børnehaven, som driller? 4. Får du skældud af de voksne i børnehaven? 5. Er der nogen dage, hvor du ikke har det godt i børnehaven?

Sosial kompetanse – vurdert av de voksne

Denne faktoren består av 24 utsagn som barnets kontaktpedagog vurderer hvor ofte hvert enkelt barn viser den gitte atferden ut i fra fire svaralternativ: Meget ofte (4), Ofte (3), av og til (2) og sjelden eller aldri (1). Når kontaktpedagogen skal vurdere det enkelte barn, skjer det med svar på spørsmål som: Viser han/hun at han/hun gjenkjenner andres følelser og handler deretter? Lytter han/hun til andre og er medfølende? Tar han/hun hensyn til andre i leksituasjoner? De 24 utsagnene skal til sammen angi barnets samlede sosiale ferdigheter.

Bakgrunnsvariabler

Kontaktpedagogene blir bedt om å krysse av for elevenes alder, kulturelle bakgrunn og for om barnet mottar støtte til ekstraressurser eller ei. Det er barna selv som besvarer spørsmålet om kjønn.

Analyser

Denne artikkelen har til hensikt både å undersøke relasjonen mellom barn og voksne i barnehagen generelt og i hvilken grad denne relasjonen utvikler seg fra T1 til T2. For å besvare problemstillingene er det gjennomført variansanalyser som sammenlikner grupper. For å måle endring hos barna er det gjort via et kohort-design der besvarelsene til 4-6-åringene ved første måling fungerer som en slags kontrollgruppe for besvarelsene til 4-6-åringene ved andre måling.

De eventuelle forskjellene mellom gruppene er uttrykt gjennom forskjell i standardavvik som Cohens d (Cohen, Manion, & Morrison, 2011). Formelen kan uttrykkes slik:

$$\frac{\text{Gjennomsnitt gruppe 1} - \text{gjennomsnitt gruppe 2}}{\text{Gjennomsnittlig standardavvik}}$$

Det kan være vanskelig å tolke hvor stor eller liten en endring eller utvikling er. Dette vil alltid være preget av en viss skjønnsmessig vurdering avhengig av det enkelte fokusområde og av hvor stor informantgruppe det er. En liten endring eller utvikling innenfor et fokusområde kan være av stor betydning i hverdagen, mens for andre fokusområder vil en

liten forskjell være av mindre betydning. Det er også vanskeligere å endre en hel barnehage enn noen få enkeltpersoner. Cohen (2011, s. 617) foreslår denne inndelingen for effektstørrelser: 0–0,20: Svak effekt, 0,21–0,50: Beskjeden effekt, 0,51–1,00: Moderat effekt og større enn 1: Sterk effekt.

Resultater

For å kunne si noe om endringer fra T1 til T2 er det viktig at gruppene man sammenlikner på de to måletidspunktene er noenlunde like. Det er to alderskohorter av 4-5- åringene som deltok i kartleggingsundersøkelsen, men ingen av barna deltok ved begge målinger. Det foreligger ingen egen kontrollvariabel i datasettet, men for å kunne sammenlikne de to alderskohortene gjøres det gjennom bakgrunnsvariablene: kjønn, alderssammensetning og støtte til ekstra ressurs.

Tabell 1: Oversikt over andel og prosent på T1 og T2 på bakgrunnsvariablene.

		T1		T2	
		Antall	Prosent	Antall	Prosent
Kjønn	Jente	913	50,6 %	818	48,8 %
	Gutt	840	46,6 %	839	47,6 %
	Missing	51	2,8 %	63	3,7 %
Støtte til ekstra ressurser	Ja	90	5,0 %	92	5,3 %
	Nei	1663	92,2 %	1554	90,3 %
	Missing	51	2,8 %	74	4,3 %
Kulturell bakgrunn	Dansk	1647	91,3 %	1537	89,4 %
	Minoritetsspråklig	157	8,7 %	183	10,6 %
Alder	4-åringene	824	45,7 %	848	49,3 %
	5-åringene	980	54,3 %	872	50,7 %

Tallene i tabell 1 viser at de to gruppene på de to ulike kartleggingstidspunktene er relativt like. Noen små forskjeller er det i barnas alder, der det er en noe større andel femåringer som har besvart på første kartlegging enn på andre. Men både kjønnsfordelingen, andel barn som mottar støtte til ekstra ressurser og kulturell bakgrunn er forholdsvis like. Det indikerer at forskjeller i resultater mellom T1 og T2 ikke skyldes systematiske forskjeller i barnegruppene som sammenliknes.

Når det gjelder det pedagogiske personalet, er det ikke nødvendigvis eksakt de samme pedagogene som har besvart spørsmålene på begge måletidspunktene. Det kan bl.a skyldes sykdomsfravær og utskiftninger i personalgruppen. Allikevel er det stor grunn til å tro at majoriteten av personalet i undersøkelsen har vært stabilt over de to årene.

I kartleggingsundersøkelsen som barn og voksne besvarte i 2013 og 2015 er det fire fokusområder som handler om relasjoner. Barna har besvart spørsmål vedrørende hvordan de opplever relasjonene til de voksne i barnehagen og hvordan de trives i samhandling med både voksne og andre barn i barnehagen. De voksne har besvart spørsmål vedrørende hvordan de opptrer i relasjonen med barna, samt hvordan det relasjonelle arbeidet i barnehagen er generelt sett.

Barnas generelle opplevelse av sin trivsel og relasjon til de voksne i barnehagen

Resultatene av barnas generelle oppfatning av sine relasjoner til de voksne, presenteres i tabell 2.

Tabell 2: Gjennomsnitt og standardavvik på T1 og T2, samt forskjell mellom T1 og T2, relasjon mellom barn og voksen, vurdert av barna.

Variabel	Gj.sn T1	St.av T1	Gj.sn T2	St.av T2	Cohens <i>d</i>
Relasjon til de voksne	2,82	0,28	2,85	0,25	0,10**
Trivsel	2,31	0,36	2,35	0,35	0,12**

Signifikans nivå **= $p < .001$ -level, *= $p < .05$ -level

Resultatene i tabell 2 viser at barn i barnehagen generelt sett opplever at de har en god relasjon til de voksne. Snittverdier på 2,82 og 2,85 må betraktes som relativt høyt, når skalaen går fra 1-3. Noe lavere skåre er det på hvordan barna trives i barnehagen. Det kan tyde på at mange barn har det bra i barnehagen sammen med både voksne og barn, men at det også er barn som opplever å bli ertet av andre barn og kjeftet på av de voksne. Når det gjelder utviklingen fra T1 til T2, viser forskjellen uttrykt i standardavvik (Cohens *d*) at det har vært en signifikant svak positiv utvikling på begge områder.

Tabell 3: Svarfordelingen på de to relasjonsvariablene, T1 og T2

	Gjennomsnitt	T1	T2
Relasjonen til de voksne	2 eller lavere	3,2 %	2,3 %
	Mellom 2,20 og 3,00	96,8 %	97,7 %
Trivsel	2 eller lavere	27,1 %	23 %
	Mellom 2,20 og 3,00	72,9 %	77 %

I tabell 3 kan vi se at det var 3,2 % av 4-5-åringene som krysset av for at de hadde en dårlig relasjon til de voksne ved T1. Ved T2 er det færre barn som opplever en dårlig relasjon.

Samme mønster fremkommer i barnas trivsel. Ved første måling var det 27,1 % som hadde dager der de ikke trivdes særlig godt med andre barn eller voksne, mens ved andre måling er denne andelen redusert til 23 %. Allikevel er det fortsatt mange barn som er utsatt for mobbing og plaging i barnehagen, og det er det viktig å få gjort noe med.

Sammenhengen mellom voksendert sosial kompetanse og barnas trivsel og relasjon til de voksne

For å undersøke om det er noen sammenheng med de voksnes vurdering av barnas sosiale kompetanse og barnas egne vurderinger av trivsel og relasjonene barnehagen, er det gjennomført en korrelasjonsanalyse.

Variabel	Barnets relasjon til de voksne	Barnets trivsel	De voksnes opplevelse av barnas sosiale kompetanse
Barnets relasjon til de voksne	1	.107**	.063**
Barnets trivsel		1	.065**
De voksnes opplevelse av barnas sosiale kompetanse			1

Signifikans nivå ** = $p < .001$ -level

Korrelasjonene mellom variablene er svake, men de er allikevel signifikante og positive. To av variablene er vurdert av barna selv, og korrelasjonen her indikerer at det er sannsynlighet for at et barn som trives godt i barnehagen også har gode relasjoner til de voksne. Når det gjelder korrelasjon mellom voksendert sosial kompetanse og barnevurdert trivsel og relasjon, er disse korrelasjonene enda lavere. En av grunnene til det kan være at det er ulike informantgrupper. Tidligere studier finner lave korrelasjoner mellom barns selvrapporing og andre informantgrupper, som foreldre og lærere (Achenbach, McConaughy, & Howell, 1987; Renk & Phares, 2004).

For å ytterligere undersøke sammenhengen mellom lærernes vurdering av barnas sosiale kompetanse og barnas egen trivsel og relasjon til de voksne, er det gjennomført analyser med de barna med 10 % lavest snitt og 10 % høyest snitt på sosial kompetanse. Det er viktig å understreke at dette er de voksnes vurderinger av hvordan de opplever barna i sosiale samhandlinger med andre barn i barnehagen.

Tabell 4: Forskjeller i hvordan barn med lærervurdert høy og lav sosial kompetanse opplever sine relasjoner i barnehagen på T1 og T2.

	T1					T2				
	Høy		Lav		Cohens d	Høy		Lav		Cohens d
	Snitt T1	St.av T1	Snitt T2	St.av T2		Snitt T1	St.av T1	Snitt T2	St.av T2	
Relasjon til de voksne	2,86	0,21	2,78	0,34	0,30**	2,86	0,23	2,82	0,31	0,18*
Trivsel	2,35	0,33	2,24	0,38	0,33**	2,37	0,32	2,31	0,39	0,16*

Ut i fra resultatene i tabell 4 kan vi lese at de barna med høyest snitt på sosial kompetanse, både trives bedre og har bedre relasjoner til de voksne, enn de barna med lavest snitt. Mens barna med høyest snitt ser ut til å skåre relativt stabilt på begge målinger, øker snittet for barna som viser lavest sosial kompetanse på begge variablene.

Andel gutter og andel jenter i de to kategoriene er undersøkt. Av de barna med høyest snitt på sosial kompetanse er 64 % jenter og 36 % gutter, mens av barna med lavest snitt på sosial kompetanse er 67 % gutter og 33 % jenter.

Gutter og jenters opplevelse av trivsel og relasjon til de voksne i barnehagen

Resultatene i tabell 5 viser hvordan gutter og jenter vurderer sin trivsel og relasjon til de voksne på to ulike tidspunkt.

Tabell 5: Forskjeller mellom gutter og mellom jenter, samt forskjell mellom gutter og jenter.

	GUTT					JENTE				
	Snitt T1	St.av T1	Snitt T2	St.av T2	Cohens d	Snitt T1	St.av T1	Snitt T2	St.av T2	Cohens d
Relasjon til de voksne	2,80	0,30	2,82	0,28	-0,07	2,84	0,25	2,88	0,22	0,17*
	Forskjell Gutt-jente T1	-0,16**				Forskjell Gutt-jente T2	-0,23**			
Trivsel	2,28	0,37	2,31	0,35	-0,08	2,34	0,34	2,39	0,34	0,15*
	Forskjell Gutt-jente T1	-0,18**				Forskjell Gutt-jente T2	-0,24**			

Signifikans nivå **= p<.001-level, *= p<.05-level

Resultatene i tabell 5 viser at det er signifikante forskjeller mellom jenter og gutter på de to variabelområdene. Jenter trives bedre i barnehagen enn guttene, og de opplever også en bedre relasjon til de voksne. Det er ingen signifikante forskjeller mellom de to kohortene av gutter

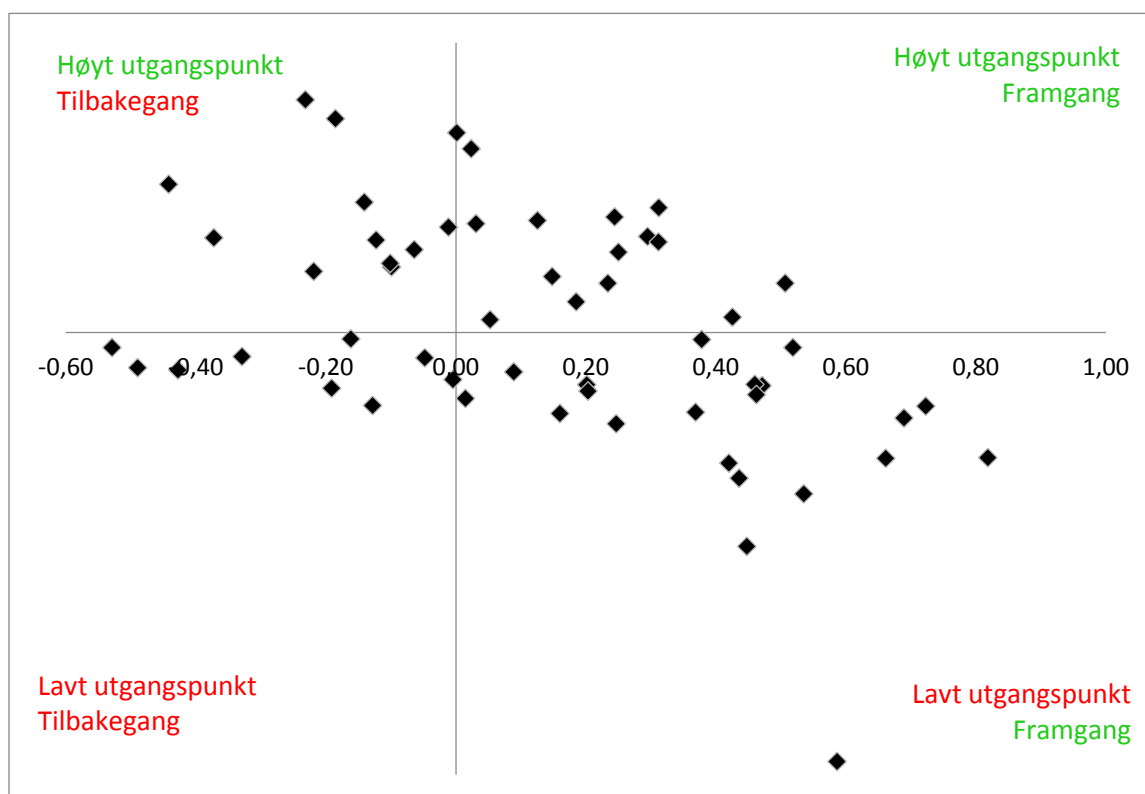
på T1 og T2, mens det ser ut til at jentene ved andre måling har det bedre enn jentene ved første måling.

Forskjeller mellom barnehager i barns trivsel og relasjoner til de voksne

Figur 1 viser hvordan barna i den enkelte barnehage vurderer sin relasjonen til de voksne på første og andre måling.

Figur 1. Barnas opplevelse av relasjonen til de voksne, fordelt på institusjon.

Signifikans nivå **= $p < .001$ -level

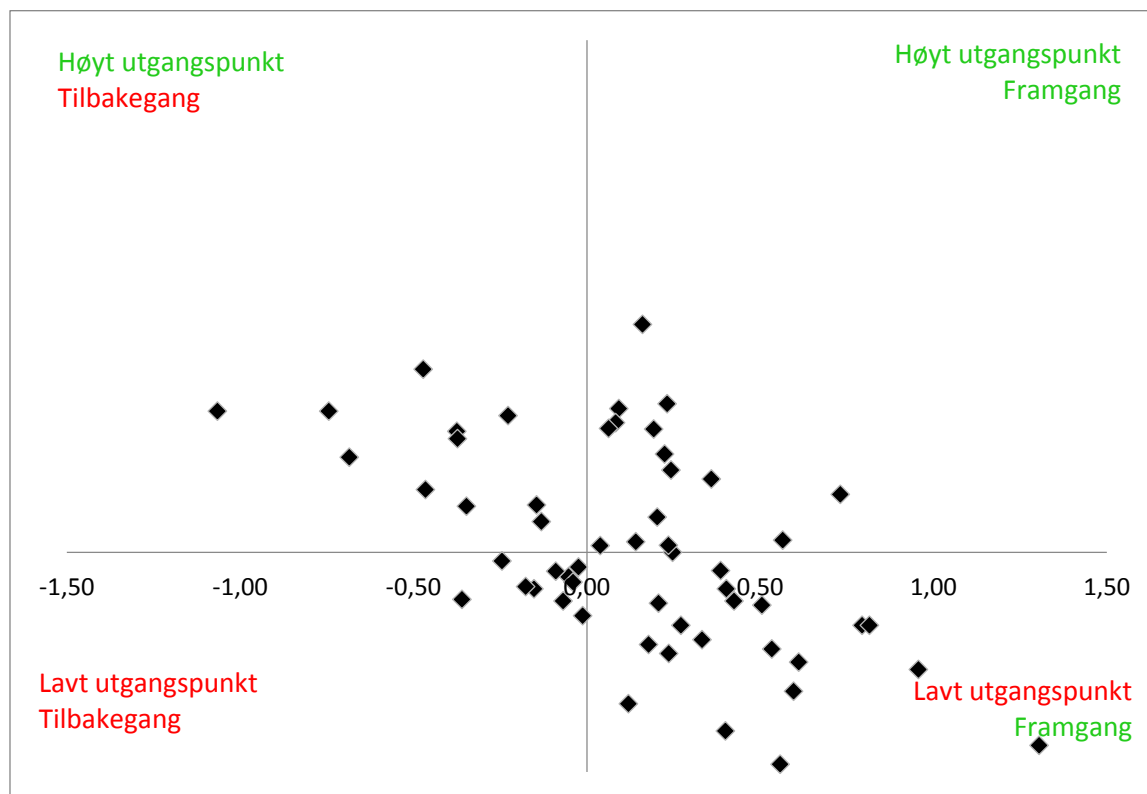


Signifikans nivå = $p < .001$ -level

Den vertikale aksene illustrerer barnehagenes T1-resultat, sammenliknet med det totale gjennomsnittet, mens den horisontale aksene illustrer hvorvidt resultatet på T2 er bedre eller dårligere enn T1-resultatet. Hvert punkt i figuren er det samlede resultatet for hver barnehage. Ut ifra resultatene i tabell 2, tyder det på at gjennomsnittresultatet for barna i dette datamateriale er forholdsvis høyt, noe som også gjenspeiles i figur 1. Men figur 1 viser også at det er til dels store, signifikante forskjeller mellom barnehagene. Alle barnehagene som hadde et lavt utgangspunkt på T1 har hatt framgang på T2. Av de barnehagene med

tilbakegang, hadde de fleste et høyt utgangspunkt på T1. Det er flere barnehager som har hatt en positiv enn en negativ utvikling.

Figur 2. Barnas opplevelse av sin trivsel, fordelt på institusjon.



Signifikans nivå = $p < .001$ -level

Gjennomsnittresultatene generelt på barns trivsel i barnehagen er noe lavere enn deres relasjoner til de voksne. Den samme tendensen som fremkom i figur 1, ses også her i figur 2. Det er signifikante forskjeller mellom barnehagene, både på T1 og T2. De barnehagene som hadde lav trivselsskåre på T1, ser ut til å ha en god fremgang på T2. Av de barnehagene som har tilbakegang fra T1 til T2, finner vi de barnehagene som hadde et høyt utgangspunkt på T1. Det er flere barnehager som har positiv utvikling enn negativ utvikling på barnas trivsel.

Diskusjon

Hensikten med denne artikkelen er å få mer kunnskap om hvordan 4-5-åringene i barnehagen trives og opplever relasjonene til voksne i barnehagen, og om det er noen forskjeller mellom grupper av barn. Resultatene viser at barna generelt sett har gode relasjoner til de voksne, men at det er en liten prosentandel som opplever at de ikke har det så godt i lag med de voksne. Ved andre måletidspunkt er det færre barn som opplever den negative relasjonen. Det samme

mønsteret fremkommer i forhold til barnas trivsel, selv om det er flere barn som befinner seg i den lavere sonen. Men det skjer også her en positiv utvikling fra første til andre kartlegging. Andre studier viser også en positiv utvikling i barnas trivsel ved liknende intervensjoner (Nordahl, et al., 2016).

De resultatene som tilsynelatende så ut som en liten endring i relasjoner og trivsel i denne studien kan vise seg å være svært betydningsfull for de barna som opplever relasjonen til voksne som vanskelig og som mistrives i barnehagen.

Studien peker videre på at det er en sammenheng mellom voksendurdert sosial kompetanse og barnas trivsel og relasjoner. De 4-5-åringene som blir vurdert til å vise høy sosial kompetanse, ser ut til å være de som trives best og som opplever å ha best relasjoner i barnehagen. De barna de voksne mener viser en mer negativ sosial atferd, trives dårligere i barnehagen og har heller ikke like gode relasjoner til de voksne. Det er dokumentert at det oftere forekommer negative relasjoner mellom voksne og barn, der barna viser mye negativ atferd (Pianta, 2001) eller viser stille og tilbaketrukken atferd (Birch & Ladd, 1998). Allikevel er det den gruppen av barn som viser lavest sosial kompetanse som har et forbedret snitt på begge variablene fra første til andre måling. Positive relasjoner mellom voksne og barn er viktige for alle barn, men særlig for barn i risikogrupper der gode relasjoner kan forebygge negativ utvikling. Positive relasjoner fører også til trivsel både hos den voksne og barnet (Drugli, 2014). I denne studien er det undersøkt hvor mange gutter og jenter som befinner seg blant barna med høyest og lavest snitt på sosial kompetanse. Over to tredjedeler av barn som viser høy sosial kompetanse er jenter, mens over to tredjedeler av barna som viser lav sosial kompetanse er gutter, slik de voksne ser det.

Når det gjelder kjønnsforskjeller generelt indikerer resultatene at jentene både trives bedre og opplever et bedre forhold til de voksne enn guttene på begge måletidspunktene. De samme tendensene rapporteres i andre studier (Nordahl, et al., 2016; Sunnevåg, 2013). Flere studier finner at de voksne i barnehagen har lettere for å etablere positive relasjoner til jenter enn til gutter (Ahnert, et al., 2006; Hamre & Pianta, 2001). Internasjonale studier viser at jenter fra barnehagen gjennom hele utdanningsløpet ser ut til å ha bedre ferdigheter, bedre skolefaglige prestasjoner og gjøre det generelt bedre på skolen enn gutter på flere områder (Birch & Ladd, 1998; Duckworth & Seligman, 2006; OECD, 2015). Om man skal sammenlikne T1-resultatene med T2-resultatene, er det ingen signifikant forskjell for guttene, mens jentene ser ut til å ha et signifikant bedre gjennomsnitt ved andre måling.

Videre kan det tyde på at det er en sammenheng mellom barnas opplevelse av relasjonen til de voksne og hvordan de trives, i og med at det er positive korrelasjoner mellom de to variablene og at det ser ut til å være positiv utvikling på begge. Studier viser at relasjonen mellom den voksne og barnet er den viktigste faktorene i barnehagen for å sikre trivsel og god utvikling (Engvik et al., 2014).

Til slutt viser resultatene at det er til dels store variasjoner mellom barnehagene i hvilken grad barna trives og hvor gode relasjoner de har til de voksne i barnehagen. Det ser også ut til at et flertall av barnehagene har et bedre snitt på andre måling, enn de hadde på første måling. Om forskjellene i endring skyldes hvordan personalet har jobbet med strategiene i LP-modellen i det enkelte dagtilbudet, foreligger det ingen data på. Men det er nærliggende å tenke at noe av variasjonen kan knyttes til selve intervensjonen. En evaluering av arbeidet med LP-modellen i norske skoler viser til dels sterk sammenheng mellom skolens innsats og deres resultater. Skoler som har jobbet systematisk med LP-modellen over tid, har også fått gode resultater (Aasen & Sjøby, 2011). En annen mulig forklaring til variasjonen både mellom barnehagene på begge måletidspunkt og forskjeller i endring fra T1 til T2, kan knyttes til barnehagens kvalitet. Flere tidligere studier viser til sammenhengen mellom kvalitet i barnehagen og en rekke andre områder. F.eks viser Lekhal (2013) i sin studie at barnehager som har personale med god relasjon til barna, har høyere fungerende barn og skårer høyere på samtlige andre kvalitetsmål i barnehagen, i tillegg til at det generelle arbeidsmiljøet i barnehagen ser ut til å påvirke hvor god relasjon personalet har til barna i barnehagen.

Avslutning og pedagogiske konsekvenser

Denne artikkelen viser at mange 4- og 5-åringer trives godt i barnehagen. De har gode venner og opplever støtte og trygghet hos de voksne. Men det er også en del 4- og 5-åringer som opplever at de ikke har det så godt. De blir ertet av jevnaldrende, kjeftet på av de voksne og opplever i liten grad å få støtte og trygghet hos barnehagepersonalet. 3,2 % av barna ved første måling og 2,3 % av barna ved andre måling gir uttrykk for at de ikke alltid får trøst av en voksen når de trenger det, at de ikke får nok ros eller at de verken liker de voksne i barnehagen eller å være i barnehagen. Videre viser studien at gutter generelt trives dårligere og har en vanskeligere relasjon til de voksne, enn det jentene har. Det er også en sammenheng mellom hvordan de voksne vurderer barnas sosiale kompetanse og barnas trivsel og relasjonen til de voksne.

Når vi vet hvor mye tid barn tilbringer i barnehagen i dagens samfunn, kan disse funnene få svært uheldige konsekvenser for enkelte barn. Det kan også se ut at grupper av barn er i større risiko, enn andre, som blant annet gutter. Nå er det ikke slik at alle gutter har det dårlig i barnehagen og alle jenter har det bra, men det kan se ut til at dersom et barn er gutt og i tillegg blir vurdert av de voksne til å ha lav sosial kompetanse, er det stor sannsynlighet for at barnet både trives dårligere og opplever å ha en vanskeligere relasjon til de voksne. Dersom et barn ikke opplever å ha en god omsorgsperson i barnehagen kan det gå utover barnets både emosjonelle og kognitive utvikling (Sjøvold & Furuholmen, 2015b) og de negative relasjonene kan påvirke barnas akademiske og atferdsmessige ferdigheter langt ut i skoleløpet (Hamre & Pianta, 2001).

I barnehagen må man derfor jobbe med å utvikle relasjonskompetanse blant personale, slik at man blir en god omsorgsperson. Et barn kan ha flere omsorgspersoner og disse er rangert i et tilknytningshierarki. Den barnet tilbringer mest tid med eller den personen som gir barnet den kvalitativt beste omsorgen, rangeres øverst. Som oftest er dette barnets foreldre. For de voksne i barnehagen er det viktig å bli en del av barnets tilknytningshierarki og det er noen sentrale elementer som er avgjørende for om en person blir en god omsorgsperson eller ei (Cassidy, 2008, s. 15). Ole Henrik Hansen (2016, s. 14) har overført disse elementene til den gode omsorgsgiveren blant de voksne i barnehagen:

1. Hvor mye tid tilknytningspersonen bruker på omsorg for barnet.
2. Kvaliteten på den omsorgen som ytes:
 - a. Lydhørhet
 - b. Aksept
 - c. Samarbeid
 - d. Psykisk tilgjengelighet
3. Hvor mye hver av de voksne investerer emosjonelt i barnet
4. Sosiale koder
5. Omsorgspersonens gjentatte tilstedeværelse over tid i barnets liv (selv om møtet er kort, er det viktig).

Dette kan være gode punkter for personalet i barnehagen for å bevisstgjøre de relasjonelle forholdene mellom barn og voksen generelt. For de voksne i barnehagen er det også viktig å være klar over at den relasjonen de voksne har til et barn også påvirker relasjonene dette barnet får til andre barn. Det er gjort studier som finner at de barna som er godt likt av de

voksne, også blir godt lik av andre barn (Hughes, et al., 2001). Man bør derfor være bevisst på hvordan man samhandler med alle barn og hvordan man omtaler de. Det relasjonelle arbeidet er noe som personalet i barnehagen hele tiden må arbeide med og det er en sentral del av jobben hos de ansatte og opparbeide seg relasjonskompetanse.

Når det gjelder sosiale ferdigheter, forventer både barnehagelærere og lærere at barn skal utøve sosiale oppgaver på bestemte måter (Lane, Wehby, & Cooley, 2006). I hvilken grad barna klarer å møte disse forventningene påvirker deres læring og utvikling faglig og sosialt, både i barnehagen og senere i skolen (Lane, Stanton-Chapman, Jamison, & Phillips, 2007). Det viser seg at barn som utvikler gode sosiale ferdigheter i barnehagen, i større grad mestrer skolehverdagen ved å følge med, delta i aktiviteter og lytte til både lærer og medelever (Ladd, Herald, & Kochel, 2006). Det vil derfor være en sentral oppgave i barnehagen å jobbe systematisk med å utvikle barnas sosiale ferdigheter, slik at de får en god sosial kompetanse.

I denne studien vurderer de voksne i barnehagen jentene til å ha mye bedre sosiale ferdigheter enn guttene. Mulige forklaringer på dette kan selvsagt skyldes biologiske forskjeller, som modning. Men det er like viktig å være seg bevisst hva slags forventninger, holdninger og væremåte de voksne i barnehagen har til gutter og jenter. For eksempel har en svensk studie (Eidevald, 2011) undersøkt hvor mange ganger jenter og gutter fikk hjelp med påkledningen uten å spørre og når de ba om hjelp. 3 av jentene fikk hjelp av de voksne uten at de spurte, mens 24 av jentene fikk hjelp når de ba om det. 62 av guttene fikk hjelp uten å spørre, mens 13 fikk hjelp når de ba om det. Hva forteller disse tallene oss? Er det slik at vi forventer at jentene skal klare seg selv, mens guttene trenger hjelp? Ifølge Murphy (2000) utvikler jenter og gutter ulik oppførsel ut fra tidligere erfaringer og forventninger de møter. Sosiale konstruksjoner kan derfor bidra til å forsterke kjønnsforskjellene, blant annet gjennom læreres forventninger, holdninger og konkrete handlinger til kjønnet.

I løpet av de to årene barnehagene har jobbet etter prinsippene i LP-modellen, ser det ut til at det er færre barn som mistrives og færre barn som har en negativ relasjon til de voksne. Det ser også ut til at hoveddelen av barnehagene i snitt har hatt en positiv utvikling. Om man ser dette i lys av transaksjonsmodellen, vil det miljøet barnet befinner seg i kunne påvirke barnet både positivt og negativt (Sjøvold & Furuholmen, 2015a). Dersom personalet i den enkelte barnehage har jobbet systematisk med å utvikle sin pedagogiske praksis omkring viktige faktorer i læringsmiljøet, som bl.a. relasjonen mellom voksen og barn, vil det komme barna til gode. En barnehage med god kvalitet kan også kunne kompensere for barn som vokser opp i

ressurssvake hjemmemiljøer (Campbell, Pungello, Miller-Johnson, Burchinal, & Ramey, 2001). Derfor er det viktig å jobbe med å øke kvaliteten i barnehagen, noe strategiene og prinsippene i LP-modellen kan bidra med.

Referanser

- Aasen, A. M. & Sjøby, K. E. (2011). "Vi ser at det funker": en kvalitativ og kvantitativ evaluering av arbeidet med LP-modellen 2008-2010 (LP3) (Vol. nr. 5-2011). Elverum: Høgskolen.
- Achenbach, T. M., McConaughy, S. H. & Howell, C. T. (1987). Child-adolescent behavioral and emotional problems: implications of cross-informant correlations for situational specificity. *Psychological Bulletin*, 101, 213.
- Ahnert, L., Pinquart, M. & Lamb, M. E. (2006). Security of Children's Relationships with Nonparental Care Providers: A Meta-Analysis. *Child Development*, 77(3), 664-679. doi: 10.1111/j.1467-8624.2006.00896.x
- Birch, S. H. & Ladd, G. W. (1998). Children's Interpersonal Behaviors and the Teacher-Child Relationship. *Developmental Psychology*, 34(5), 934-946. doi: 10.1037/0012-1649.34.5.934
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. I Vasta.R. (Red.), *Six theories of child development : revised formulations and current issues* (Vol. 6). New York: Teachers College Press.
- Campbell, F. A., Pungello, E. P., Miller-Johnson, S., Burchinal, M. & Ramey, C. T. (2001). The Development of Cognitive and Academic Abilities: Growth Curves From an Early Childhood Educational Experiment. *Developmental Psychology*, 37(2), 231-242. doi: 10.1037/0012-1649.37.2.231
- Cassidy, J. (2008). The nature of the child's ties. I J. Cassidy & P. R. Shaver (Red.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications*. New York: Guildord Press.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Drugli, M. B. (2014). *Liten i barnehagen : forskning, teori og praksis*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Duckworth, A. L. & Seligman, M. E. P. (2006). Self-Discipline Gives Girls the Edge: Gender in Self-Discipline, Grades, and Achievement Test Scores. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 198-208. doi: 10.1037/0022-0663.98.1.198
- Eidevald, C. (2011). "Anna bråkar!": att göra jämställdhet i förskolan. Stockholm: Liber.
- Engvik, M., Evensen, L. A., Gustavson, K., Jin, F., Johansen, R., Lekhal, R. et al. (2014). Sammenhenger mellom barnehagekvalitet og barns fungering ved 5 år (s. 115). Oslo: Folkehelseinstituttet.
- Hamre, B. K. & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcome through eight grade. *Child development*, 72, 625-638.
- Hansen, O. H. (2016). *Barnehagen: Betydningen av voksen-barn-kommunikasjon*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hughes, J. N., Cavell, T. A. & Willson, V. (2001). Further Support for the Developmental Significance of the Quality of the Teacher-Student Relationship. *Journal of School Psychology*, 39(4), 289-301. doi: 10.1016/S0022-4405(01)00074-7
- Juul, J. & Jensen, H. (2002). *Pædagogisk relationskompetence*. København: Apostrof.
- Ladd, G. W., Herald, S. L. & Kochel, K. P. (2006). School Readiness: Are There Social Prerequisites? *Early Education & Development*, 17(1), 115-150. doi: 10.1207/s15566935eed1701_6
- Lane, K. L., Stanton-Chapman, T., Jamison, K. R. & Phillips, A. (2007). Teacher and Parent Expectations of Preschoolers' Behavior: Social Skills Necessary for Success. *Topics in Early Childhood Special Education*, 27(2), 86-97.
- Lane, K. L., Wehby, J. H. & Cooley, C. (2006). Teacher expectations of students' classroom behavior across the grade span: which social skills are necessary for success? *Exceptional Children*, 72(2), 153.
- Lekhal, R. (2013). *Relasjon mellom voksen og barn i barnehagen - hva kjennetegner barnehager med gode relasjoner?* Lokalisert, på <http://www.lp-modellen.dk/Files/LP/Fælles/Filer/Forskning%20og%20litteratur/Artikler/Relationer%20mell em%20børn%20og%20voksne%20i%20%20børnehaven.pdf>

- Murphy, P. (2000). Equity, assessment and gender. I J. Salisbury & S. Riddell (Red.), *Gender, policy and educational change: shifting agendas in the UK and Europe*. London: Routledge.
- Network, N. E. C. C. (2005). Child care and child development. Results from the NICHD Study of early Child Care and Youth Development. New York and London: The Guilford Press.
- Nordahl, T., Sunnevåg, A.-K., Qvortrup, L., Hansen, L. S., Hansen, O., Lekhal, R. et al. (2016). Hold ut og hold kursen - Resultater fra kartleggingsundersøkelse i Kristiansand kommune i 2015 *Forskningsinformert utvikling av læringsmiljøer* (Vol. 1). Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- OECD. (2015). *The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour, Confidence, PISA*. Lokalisert, på <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-gender-eng.pdf>
- Olweus, D. (2005). A useful evaluation design, and effects of the Olweus Bullying Prevention Program. *Psychology, Crime and Law*, 4, 389-402.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Pianta, R. C. (2001). STRS, Student teacher relationship scale. *Professional manual*.
- Renk, K. & Phares, V. (2004). Cross-informant ratings of social competence in children and adolescents. *Clinical Psychology Review*, 24(2), 239-254. doi: 10.1016/j.cpr.2004.01.004
- Sameroff, A. J. (2009). The transactional model. I A. J. Sameroff (Red.), *Transactional Model of Development : How Children and Contexts Shape Each Other* (s. 3-21). Washington, DC, USA: American Psychological Association.
- Shadish, W. R., Cook, T. D. & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Boston: Houghton Mifflin.
- Silver, R. B., Measelle, J. R., Armstrong, J. M. & Essex, M. J. (2005). Trajectories of Classroom Externalizing Behavior: Contributions of Child Characteristics, Family Characteristics, and the Teacher-Child Relationship during the School Transition. *Journal of School Psychology*, 43(1), 39-60. doi: 10.1016/j.jsp.2004.11.003
- Sjøvold, M. S. & Furuholmen, K. G. (2015a). Tidlig utvikling. I M. S. Sjøvold & K. G. Furuholmen (Red.), *De minste barnas stemme : utredning og tiltak for risikoutsatte sped- og småbarn* (s. 23-38). Oslo: Universitetsforl.
- Sjøvold, M. S. & Furuholmen, K. G. (2015b). Utvikling av tilknytning. I M. S. Sjøvold & K. G. Furuholmen (Red.), *De minste barnas stemme : utredning og tiltak for risikoutsatte sped- og småbarn* (s. 50-61). Oslo: Universitetsforl.
- Stern, D. N. (2004). *Det nuværende øjeblik i psykoterapi og hverdagsliv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Sunnevåg, A.-K. (2013). Dagtilbud med høy, god og lav kvalitet. *Cepra-striben - tidsskrift for Evaluering i Praksis*, 15, 74-85.
- Zachrisson, H. D., Lekhal, R. & Schjølberg, S. (2009). Barnehage og psykisk helse hos sped - og småbarn. I V. Moe, K. Slinning & M. BergumHansen (Red.), *Håndbok i sped - og småbarns psykiske helse*. Oslo: Gyldendal.