

# **Relasjon mellom voksen og barn i barnehagen**

-hva kjennetegner barnehager med gode relasjoner?

Af Ratib Lekhal, Høgskolen i Hedmark, Senter for praksisrettet utdanningsforskning, (SePU)

[Ratib.Lekhal@hihm.no](mailto:Ratib.Lekhal@hihm.no)

## **Innledning**

De siste ti årene har det blitt vanligere at både mor og far jobber. Med både mor og far i arbeid har etterspørselen og bruken av barnepass på dagtid blitt høyere en tidligere. I dag er barnehage normen i Skandinavia og de fleste barn tilbringer store deler av deres første fem år i barnehage. Kvaliteten på de ulike erfaringene barna gjør seg i barnehagen vil derfor være av stor betydning for deres utvikling. Tidligere forskning på feltet har særlig fokusert på effekten av ulike aspekter ved barnehage og barns språk, kognitive utvikling, læring og sosioemosjonell utvikling (Zachrisson, Lekhal og Schjølberg 2009). Overordnet viser denne forskningen at barnehager med høy kvalitet har positiv effekt på barnets språk, kognitive utvikling og læring (Zachrisson, Lekhal og Schjølberg 2009). Selv om litteraturen gir mindre entydige resultater om hvorvidt barnepassordninger øker risikoen for atferdsproblemer og andre sosioemosjonelle vansker, viser litteraturen også at kvaliteten og organiseringen av barnehagen er det mest avgjørende (se diskusjon: Love et al., 2003, Lekhal, 2013). Kvalitet blir ofte sett på som et globalt fenomen i disse studiene, allikevel har flere studier vist at det særlig er *voksen barn relasjonen* og de *voksnes sensitivitet til barns behov* som utpeker seg som de viktigste faktorene i barnehagen for å sikre trivsel og god utvikling hos barna (Engvik et al., 2014). Relativt få studier har frem til i dag fokuserte på hvilke faktorer, med unntak av strukturelle faktorer, som påvirker variasjonen i relasjonen mellom voksen og barn i barnehagen. Økt kunnskap om hvilke faktorer som forklarer variasjonen i denne relasjonen er avgjørende for å sikre god kvalitet til flest mulig barn.

Denne studien utvider således tidligere forskning på feltet ved å undersøke hva som kjennetegner barnehager og personalgrupper som har god relasjon til barna i barnehagen.

### ***Viktigheten av kvalitet i barnehagen for barns trivsel og utvikling: hva sier forskningen?***

#### **SPRÅK, KOGNISJON OG LÆRING**

Det finnes omfattende forskning på sammenhengen mellom barnepassordninger og barns språkutvikling, kognitive utvikling, og læringsevne. NICHD SECCYD har dominert barnehagelitteraturen de siste 10 årene. Denne studien følger ca. 1300 amerikanske barn, deres familier, og barnepassordninger/skole over tid, fra barna var ca.1 måned og foreløpig

til 15 års alder. En oppsummering av funnene fra denne studien fra 2005 viser overordnet at barnepassordninger (spesielt barnehager) med høy kvalitet fremmer barns språkutvikling, kognitive evner, og læring frem mot skolestart. Resultatene er sammenlignet med barnepassordninger av lav kvalitet, samt med det å bli passet hjemme med mor (NICHD Early Child Care Network, 2005). Den positive effekten var også gjeldene etter skolestart, og frem til barna var 12 år (Belsky, Vandell, Burchinal, Clarke-Stewart, McCartney, & Owen, 2007). Andre studier finner tilsvarende resultater. Fantuzzo og kollegaer (Fantuzzo, Rouse, McDermott, Sekino, Childs, & Weiss, 2005) fant at barn som har gått i barnehage i alderen 0-5 år har bedre språklige og matematiske ferdigheter, samt bedre arbeidsvaner i førskolealder. Melhuish og kollegaer (Melhuish, Sylva, Sammons, Siraj-Blatchford, Taggart, Phan et al., 2008) finner i sin studie av ca. 2500 britiske barn, at barn som begynner i barnehage før de er tre år klarer seg bedre i matematikk på skolen ved 10 års alder enn barn som begynner senere i barnehage. En annen britisk studie av 1201 barn fant positive effekter av høy kvalitetsbarnehage. Studien viste at flere timer tilbrakt i høykvalitetsbarnehage var positivt assosiert med høyere kognitivt nivå når barna var 18 måneder (Sylva et al., 2013). Det finnes også flere store studier som ikke finner en entydig positiv sammenheng mellom bruk av ulike barnepassordninger og utvikling av språk, kognisjon, og læring. For eksempel fant en britisk (Melhuish, Lloyd, Martin, & Mooney, 1990) og en kanadisk studie (Lefebvre & Merrigan, 2002) ingen sammenheng mellom bruk av barnepassordninger og kognitive evner i førskolealder. Felles for disse studiene var at kvaliteten på passeordningene ikke var inkludert. En annen britisk studie konkluderer dermed med at konsekvensen av ulike barnepassordninger er avhengig av kvaliteten snarere enn av type passeordning (Gregg, Washbrook, Propper, & Burgess, 2005).

I tillegg til at barnepassordninger av god kvalitet ser ut til å ha positiv innflytelse på språk, kognisjon og læring, har det også lenge vært sett på som et potensielt tiltak for sped- og småbarn fra fattige eller ressursvake familier. Spesielt amerikansk forskning har funnet støtte for dette. I en eksperimentell studie av Campbell og kollegaer (Campbell, Pungello, Miller-Johnson, Burchinal, & Ramey, 2001) ble 104 fattige og minoritetspråklige barn randomisert i to grupper. Studiegruppen fikk fulltids pedagogisk barnepass av høy kvalitet fra de var spedbarn og opp til 5 år, mens kontrollgruppen ikke mottok denne intervensjonen. Sammenlignet med kontrollgruppen, har barna i studiegruppen bedre kognitive ferdigheter

og gjør det bedre på akademiske tester som lese- og matematikktester gjennom oppveksten frem til 21 år. Et annet tilsvarende eksperiment viste at et tidlig utdanningsprogram for 3-4 åringer fra ressursvake familier har positiv effekt på utdanningslengde, arbeidssituasjon, og kriminalitet helt opp til 40 års alder (Schweinhart, Montie, Xiang, Barnett, Belfield, & Nores, 2005).

## SOSIOEMOSJONELL UTVIKLING

Når det gjelder sammenhengen mellom aspekter ved barnepassordninger og barns sosioemosjonelle utvikling, er litteraturen mer sprikende. Tar man hensyn til variasjonen mellom de ulike kontekstene barnehagestudier har blitt gjennomført i, nyanseres bildet. Mens påstander om at barnepass øker risikoen for atferdsproblemer, i hovedsak er basert på studier fra USA (Jacob 2009; Bradley og Vandell 2007) støtter ikke studier fra England, Australia, Norge og Danmark disse funnene.

Den tidligere omtalte NICHD SECCYD-undersøkelsen er den mest omfattende studien også på dette område. Overordnet viser denne studien at barn i barnehage har et høyere nivå av atferdsforstyrrelser enn barn som passes andre steder (NICHD Early Child Care Research Network; 2005). Også en rekke andre studier, særlig fra USA, støtter disse funnene. For eksempel viste en studie fra USA av 14 000 amerikanske barn at jo tidligere barna startet, og jo flere timer de tilbrakte i barnepass, jo høyere ble nivået av atferdsproblemer ved 4 års alder (Loeb et al., 2007). En kanadisk studie av rundt 1 300 barn (Cote, Borge, Geoffroy, Rutter og Tremblay 2008) og en annen amerikansk studie av 171 barn (Youngblade 2003) fant også et høyere nivå av atferdsproblemer hos barn som hadde gått i en form for barnepass i løpet av det første leveåret. En oversiktsartikkel basert på studier fra USA konkluderer dermed at barn i barnepassordninger oftere har mer atferdsproblemer enn de som passes hjemme, og at oppstart i løpet av det første leveåret og mange timer per uke tilbrakt i barnepassordninger bidrar til dette (Jacob 2009).

I Norge og Danmark, hvor standarder for kvalitet i barnehagene er regulert gjennom regjeringens politikk, fant man ingen forskjell i atferdsproblemer mellom barn som ble passet i barnehage, og dem som ble passet hjemme i 3 års alder (Gupta og Simonsen 2010,

Lekhal, 2012, Zachrisson, Dearing, Lekhal & Toppelberg, 2013). Tilsvarende resultater ble funnet i en Australsk studie av 150 barn (Harrison og Ungerer 2002; Love et al., 2003) og i en britisk studie av om lag 1 000 barn (Barnes et al., 2009). Flere har de senere år stilt spørsmål ved muligheten for å generalisere funnene fra USA til andre land (Love et al., 2003; UNICEF Innocenti Research Center 2008, Zachrisson et al., 2009, Lekhal, 2013), samt hevdet at når standarder for kvalitet i barnehagen er regulert gjennom statlig regulering, er det lite sannsynlig at atferdsproblemer forklares gjennom aspekter ved barnepassordningen.

### ***Kvalitetsbegrepet i barnehage litteraturen***

Kvalitetsbegrepet blir som tidligere nevnt hovedsakelig brukt som et globalt konsept i barnehagelitteraturen. De fleste studiene som er referert ovenfor studerer kvalitet som et globalt fenomen. Likevel er det hensiktsmessig å skille mellom strukturell kvalitet og prosesskvalitet når vi diskuterer hva kvalitet i barnehagen er (Layzer og Goodson 2006; Dalli et al., 2011).

*Strukturell kvalitet* dreier seg om faktorer som antall ansatte, ansattes utdanning, i hvilken grad barna er organisert i mindre eller større grupper, kvaliteten på det fysiske miljøet (både innendørs- og utendørsarealet) og tilgjengeligheten av læringsmateriale (f.eks. velutstyrte lekerom) (NICHD, 2002).

*Prosesskvalitet* presenterer det samspillet og erfaringene barna faktisk opplever i barnehagen. Det dreier seg da om kvaliteten på relasjoner og pedagogiske interaksjoner mellom de ansatte og barn, blant de ansatte, mellom barna i barnehagen og mellom foreldre og de ansatte (Layzer og Goodson 2006; NICHD, 2002). Også elementer som planlagt pedagogisk innhold og hvordan de ansatte legger til rette for at alle barna skal være inkludert i fellesskapet er viktige elementer (Dalli et al., 2011). Mer spesifikt søker prosesskvalitet å svare på spørsmål som: *Hvordan samhandler de voksne med barna? Hvilke erfaringer gjør barn i barnehagen seg? I hvilken grad er de voksne engasjert i og sensitive ovenfor barnas behov og interesser? Hvilke muligheter har barna til å lære og utvikle seg, både sett i lys av deres egne mål, men også i lys av samfunnets?*

De strukturelle faktorene vil ikke påvirke barns utvikling direkte, men snarere å legge til rette for eller redusere forhindre mulighetene og motivasjonen det pedagogiske personalet har til å sørge for gode prosesser i barnehagen (Dalli et al., 2011; Layzer og Goodson 2006; NICHD ECCRN, 2002). For eksempel har antall ansatte per barn sammen med gruppestørrelse vist seg å påvirke kvaliteten på samspillet i barnehagen (eks: mer og flere sensitive og positive individrettede interaksjoner mellom voksne og barn; Layzer og Goodson 2006, 2006; Leach, Barnes, Malmberg, Sylva, & Stein, 2008; Bradley & Vandell, 2007; Dalli et al., 2011). Flere studier har derimot vist at prosesskvalitet i større grad kan tenkes å ha en direkte effekt på barnets utvikling. Viktigheten av høy prosesskvalitet har derfor blitt stresset av en stor internasjonal litteratur som viser til den positive effekten høy kvalitetsbarnehage har hatt på barns utvikling når det gjelder både akademiske og sosiale ferdigheter, samt å virke forebyggende mot utviklingen av antisosial atferd (Dalli et al., 2011). Gode og sensitive individrettede interaksjoner mellom voksne og barn (voksen barn relasjon) har vist seg å være en av de viktigste faktorene for barns utvikling (se for eksempel Engvik et al., 2014).

## **Problemstilling**

Målet med denne artikkelen er å beskrive hva som kjennetegner barnehager som har et personale med en god relasjon til barna i barnehagen? Mer spesifikk undersøker vi om barnehager som har et personale med en god relasjon til barna også har et høyere nivå av samarbeid på avdelingen, har personale som trives bedre, samarbeider mer med foreldre og har en bedre gruppe med høyere fungering (språk, atferd og sosiale ferdigheter).

## **Metode**

### ***Utvalg***

Dataene som benyttes i denne artikkelen er hentet fra en elektronisk spørreundersøkelse som ble gjennomført i 78 barnehager i Danmark. Kartleggingen består totalt av fire informantgrupper der barna, foreldrene og barnets kontaktpedagog, samt barnehagens personale har besvart en rekke spørsmål angående barnehagens læringsmiljø. I undersøkelsen er det brukt et eget spørreskjema til hver av informantgruppene.

Utgangspunktet har vært å kartlegge det som kan betraktes som sentrale områder i enhver barnehage tilknyttet aktivitetstilbudet, sosiale relasjoner, kommunikasjon, barns

kompetanse og foreldres erfaringer og samarbeid med barnehagen. I denne artikkelen benyttes data fra barnets kontaktpedagog (dvs. data fra kontaktpedagog på 2 415 barn), samt hele barnehagens personale (totalt 646 ansatte). Undersøkelsen ble gjennomført vinteren 2014.

## **Mål**

### ***Kvalitet i barnehagen***

Mens strukturelle kvalitetsindikatorer i stor grad er relativt enkle fenomener å måle er prosesskvalitet vanskeligere å tallfeste (Layzer og Goodson 2006). Den vanligste måten å måle prosesskvalitet på er ved hjelp av observasjon. Observasjonene kan føre til en beskrivelse eller skåring av om visse fenomener er til stede eller ikke i barnehagen eller avdelingen. I de fleste tilfellene er det en person utenfor barnehagen som observerer og gjør vurderingene, men det kan også være en avdelingsleder eller styrer som gjennomfører observasjonen. Det finnes en rekke spørsmål og skalaer laget for slike formål, som gir en god indikasjon på prosesskvalitet. Denne artikkelen bygger på informasjon fra ansatte i barnehagene. De har gitt informasjon om ulike forhold i sin avdeling/barnehage. En konsekvens av dette er at prosesskvalitet i så måte ikke er målt direkte. Derfor vil vi når vi videre referer til prosesskvalitet snakke om indikatorer for prosesser slik barnet erfarer dem i barnehagen og ikke til samhandlingene i seg selv.

*Personalets relasjon til barna i barnehagen:* For å vurdere hvordan de ansatte oppfatter sitt forhold til barna, har vi brukt 15 spørsmål som omhandler de voksnes relasjon til barna i barnehagen; hvor godt likt de ansatte føler seg av barna i barnehagen, hvor god kontakt de har med barna og om holdninger til ros og kritikk av barna. Spørsmålene ble vurderte på en firepunkts skala fra «passer ikke så bra» til «passer meget bra». En gjennomsnittsskåre på bakgrunn av alle 15 spørsmålene ble regnet ut for å angi den generelle relasjonen mellom de ansatte og barna i barnehagen. Deretter ble utvalget delt i to. En gruppe med barnehager som skåret under gjennomsnittet på sumskåren (heretter kalt lavere) og en gruppe som skåret over gjennomsnittet på sumskåren (heretter kalt høy).

*Personalets trivsel i barnehagen:* Vi målte personalets trivsel i barnehagen gjennom 5 utsagn som de ansatte i barnehagen vurderte på en firepunkts skala fra «passer ikke så bra» til «passer meget bra». Utsagnene dreier seg om deres tillit til seg selv som pedagog,

muligheten for faglig utvikling og om personalgruppen er engasjerende og entusiastisk i sitt arbeid. En gjennomsnittsskåre på bakgrunn av alle 5 spørsmålene ble regnet ut for å angi den generelle trivsel hos de ansatte.

*Samarbeidskulturen i barnehagen:* Vi målte samarbeidsklima i barnehagen gjennom 6 utsagn som de ansatte i barnehagen vurderte på en firepunkts skala fra «passer ikke så bra» til «passer meget bra». Utsagnene handler om samarbeid blant personalet og støtte blant kollegaer om innhold og metoder i det pedagogiske arbeidet. En gjennomsnittsskåre på bakgrunn av alle 6 utsagnene ble regnet ut for å angi det generelle miljøet i barnehagen på avdelingen.

*Det fysiske miljøet i barnehagen:* ble målt med tre utsagn som dreier seg om vedlikehold av barnehagen og om hvor godt de fysiske rammene legger til rette for barns aktiviteter. De tre utsagnene ble vurderte på en firepunkts skala fra «passer ikke så bra» til «passer meget bra» og ble summert opp for å angi det generelle fysiske miljøet i barnehagen.

*Planlegging, organisering og utførelse av arbeidet på avdelingen:* ble målt med 10 utsagn som de ansatte vurderte på en firepunkts skala fra «passer ikke så bra» til «passer meget bra». Utsagnene omhandler hvordan personalet organiserer barna i større eller mindre grupper, bruk av rammeplan/årsplan, barnestyrt eller voksn styrte aktiviteter og i hvilken grad de bruker lokalmiljøet. Svarene på de 10 utsagnene ble summert opp for å angi hvordan personalet generelt planla og organiserte arbeidet på avdelingen.

*Ro og orden i barnehagen:* ble målt med 4 utsagn som handler om hvor mye tid de ansatt bruker på å opprettholde ro i barnehagen og om uro og bråk går utover de planlagte aktivitetene. Svarene på de 4 utsagnene ble vurderte på firepunkts skala fra «passer ikke så bra» til «passer meget bra» og summert opp for å angi hvordan personalet generelt opplevde ro og orden i gruppa.

*Personalets opplevelse og arbeid med atferdsproblematikk:* dreier seg om i hvor stor grad og hvordan personalet opplever at de mestrer atferdsproblematikk i barnehagen. På bakgrunn av 4 utsagn som ble vurderte på firepunkts skala fra «passer ikke så bra» til «passer meget bra» ble det laget en sumskåre som angir den generelle opplevelsen av atferdsproblematikk i barnehagen.



Personalets informasjon og samarbeid med foreldrene: Vi målte samarbeidet og informasjonsflyten mellom barnehagen og de foresatte med 11 utsagn. Eksempler på utsagn er; «Vi informerer foreldrene godt om barna sin språklige utvikling», «Foreldrene blir godt informert om den pedagogiske virksomhet som foregår i barnehagen», «Foreldrene får god informasjon om hvordan barna trives i barnehagen», «Vi diskuterer ofte med foreldrene om hvordan det pedagogiske tilbudet i barnehagen skal utformes» og «Foreldrene har stor innflytelse og medbestemmelse i forhold til det pedagogiske tilbudet i barnehagen». Utsagnene ble vurderte på en firepunkts skala fra «passer ikke så bra» til «passer meget bra». En gjennomsnittsskåre på bakgrunn av alle 11 utsagnene ble regnet ut for å angi den generelle samarbeidet mellom de ansatte og foreldrene i barnehagen.

Barns interesse og deltakelse i aktiviteter: ble målt med 4 utsagn som dreier seg om barnets motivasjon og interesse for aktiviteter sammen med den enkelte ansatte. Også her ble svarene fra den firepunkts skala summert opp til en gjennomsnittsskåre som angir den generelle interessen og deltakelsen.

Barns språk: Barna språklige ferdigheter er vurdert ved bruk av en skala (som summeres opp) med 18 utsagn om barns språk og evne til å kommunisere. Det er førskolelærerne i barnehagene som har vurdert hvert enkelt barn på denne skalaen. Spørsmål som inngår er blant annet evnen til «å formulere deres ønsker verbalt», til «å leke med språket» og til «å rime på egen hånd».

Sosiale ferdigheter: er en vurdering av barnas sosiale ferdigheter og ble gjort på en skal fra 1 til 4. Det er 24 utsagn barna er vurdert ut fra, noe som gjør at toppskåren vil være 96 og den laveste mulige skåren 24. 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 ble summert opp for å angi barns samlede sosiale ferdigheter.

Barns atferd og væremåte: ble her rapportert med 13 utsagn. Det er ofte vanlig i litteraturen å skille mellom eksternaliserende (7 spørsmål) og internaliserende vansker (6 spørsmål).

Eksempler på utsagn som inngår i eksternaliserende vansker; «Har raserianfall», «Er rastløs eller hele tiden i bevegelse, skifter ofte aktivitet» og internaliserende vansker; «Viser engstelse i samvær med andre barn», «Virker trist, lei seg eller deprimert». To separate sumskårer ble regnet ut, en som presenterer eksternaliserende og en som presenterer internaliserende vansker.

## **Analyser**

Vi ønsket å undersøke om barnehager som har et personale med særlig god relasjon til barna i barnehagen også har barnegrupper som fungerer god (språklig, atferd og sosiale ferdigheter) og høyere nivå av samarbeid på avdelingen, har personale som trives bedre, samarbeider mer med foreldre. Vi delte derfor opp utvalget av barnehager i grupper på bakgrunn av hvor godt de samlet oppga at relasjonen mellom de voksne og barna i barnehagen var. Deretter undersøkte vi om de to ulike gruppene «høy relasjon» og «lavere relasjon» var forskjellige på en rekke områder. De eventuelle forskjellene mellom gruppene er uttrykt gjennom forskjell i standardavvik som Cohens  $d$  (Cohen, et al., 2011). Formelen kan uttrykkes slik:

Gjennomsnitt gruppe 1 – gjennomsnitt gruppe 2

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. 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. Hattie (2009) bruker disse målene på effekt for å kunne angi en ca. styrke på forskjellene mellom grupper:

- Under 0,20 standardavvik viser ingen effekt
- 0,20 – 0,39 viser til en liten effekt, men at den er såpass stor at den allikevel er av betydning.
- 0,40 – 0,59 indikerer en moderat effekt

- Over 0,60 viser til en sterk effekt

Videre presenteres resultatene i en 500 poengskala hvor 500 alltid er gjennomsnittet og hvor 1 standardavvik er 100 poeng. Det betyr for eksempel at gjennomsnitt innenfor et fokusområde for en gruppe (gutter) er satt til 500. Videre hvis for eksempel et resultat på samme fokusområde for sammenlikningsgruppe (jenter) er på 530 poeng, viser dette en positiv forskjell på 30 poeng (0,30 standardavvik) fra den andre gruppen (guttene).

Følgende eksempel viser på hvordan vi kommer frem til fremstillingen i grafene.

*Eksempel på utregning av forskjeller mellom grupper med 500 poengskala.*

- Gjennomsnittlig skåre for gruppe «lav relasjon» = 26,29
- Gjennomsnittlig skåre gruppe «høy relasjon» = 26,63
- Gjennomsnittlig standardavvik på «lav relasjon» og «høy relasjon» = 2,91

Reell differanse på LR og HR: gjennomsnitt HR – gjennomsnitt LR = 0,34

Differanse uttrykt i standardavvik: reell differanse: standardavvik = 0,34: 2,91 = 0,12  
 Forskjell på LR til HR vist i 500 poeng:  $500 + (0,12 * 100) = 500 + 12 = 512$  poeng  
 Resultatet fra LR som er utgangspunktet for forskjell vil alltid være 500 poeng

## Resultater

Som vi ser i tabell 2 har de aller fleste faktorene tilfredsstillende resultater fra reliabilitetsanalysene (over .60/.70). Det er allikevel viktig å merke seg at det særlig er to faktorer som ikke gir tilfredsstillende resultater. Faktorene *ro og orden i barnehagen* og *personalets opplevelse og arbeid med atferdsproblematikk* ligger under det man karakteriserer som tilfredsstillende. Disse faktorene består kun av få enkelt spørsmål. Antall spørsmål vil påvirke resultatene fra reliabilitetsanalyser. Nylig har det blitt stilt spørsmål ved reliabilitetsanalyser ved skaler som består av få spørsmål (se diskusjon i Lekhal, 2013). Det vil allikevel være usikkerhet rundt tolkningen av resultatene og hvor sikre resultatene vil være når det gjelder resultater fra disse to faktorene.

**Tabell 2: Resultater fra reliabilitetsanalyser**

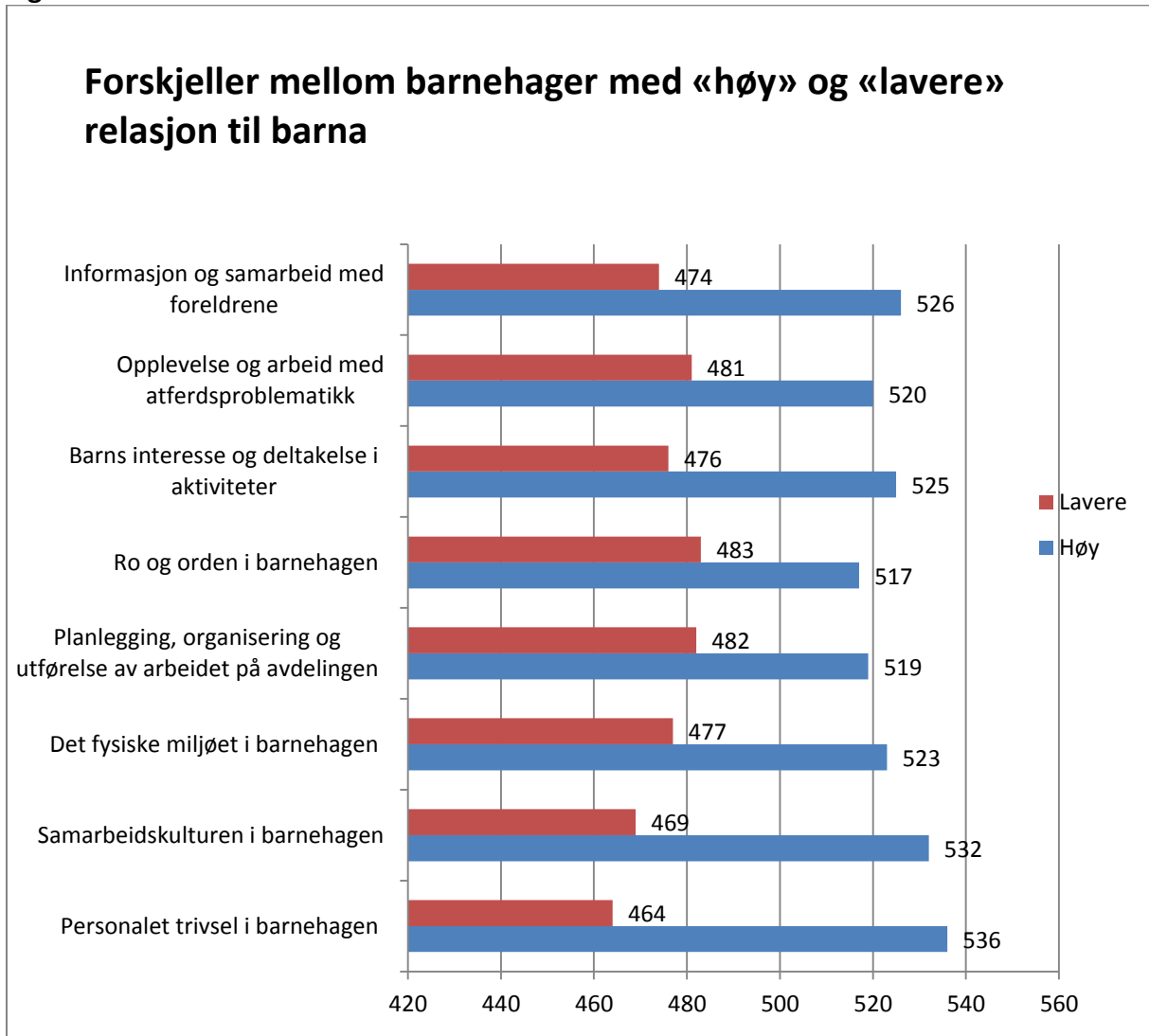
<b>Fokusområder</b>	<b>Alpha</b>
Personalets relasjon til barna i barnehagen	.84
Personalet trivsel i barnehagen	.80
Samarbeidskulturen i barnehagen	.84
Det fysiske miljøet i barnehagen	.75
Planlegging, organisering og utførelse av arbeidet på avdelingen	.60
Ro og orden i barnehagen	.24
Opplevelse og arbeid med atferdsproblematikk	.44
Informasjon og samarbeid med foreldrene	.79
Barns interesse og deltakelse i aktiviteter	.71
Barns språk	.97
Sosiale ferdigheter	.95
Eksternaliserende atferd	.88
Internaliserende atferd	.73

**Resultater fra lærerskjema (det generelle arbeidsmiljøet)**

Som vi ser i figur 1 har de barnehagene som har en høyere relasjon til barna et personale som trives bedre, de samarbeider mer med hverandre og med foreldrene, og har et bedre fysisk miljø i barnehagen. Videre ser det ut til at de i større grad planlegger og legger til rette for gode aktiviteter for barna, samt at de har barn som er mer interessert og deltar mer aktivt i aktiviteter i barnehagen. I tillegg opplever personalet å ha mer ro og orden på avdelingen og at de mestrer arbeid med atferdsproblematikk (disse to faktorene viste utilfredsstillende reliabilitetsskåre og resultatene burde derfor tolkes med varsomhet). Størst forskjell finner vi på faktoren trivsel i barnehagen. Her ser vi at barnehager som skårer over snittet på relasjon til barna skårer 72 poeng høyere på trivsel, noe som vil si 72 prosent av et standardavvik og vil karakteriseres som en relativt stor forskjell. Ro og orden på avdelingen er den faktoren der det er minst forskjell mellom barnehagene (34 poeng forskjell).

Overordnet kan vi si at barnehager som skårer høyere på relasjonen mellom voksen og barn, har bedre resultater på alle områder og at forskjellene i snitt ligger på medium størrelse.

Figur 1.



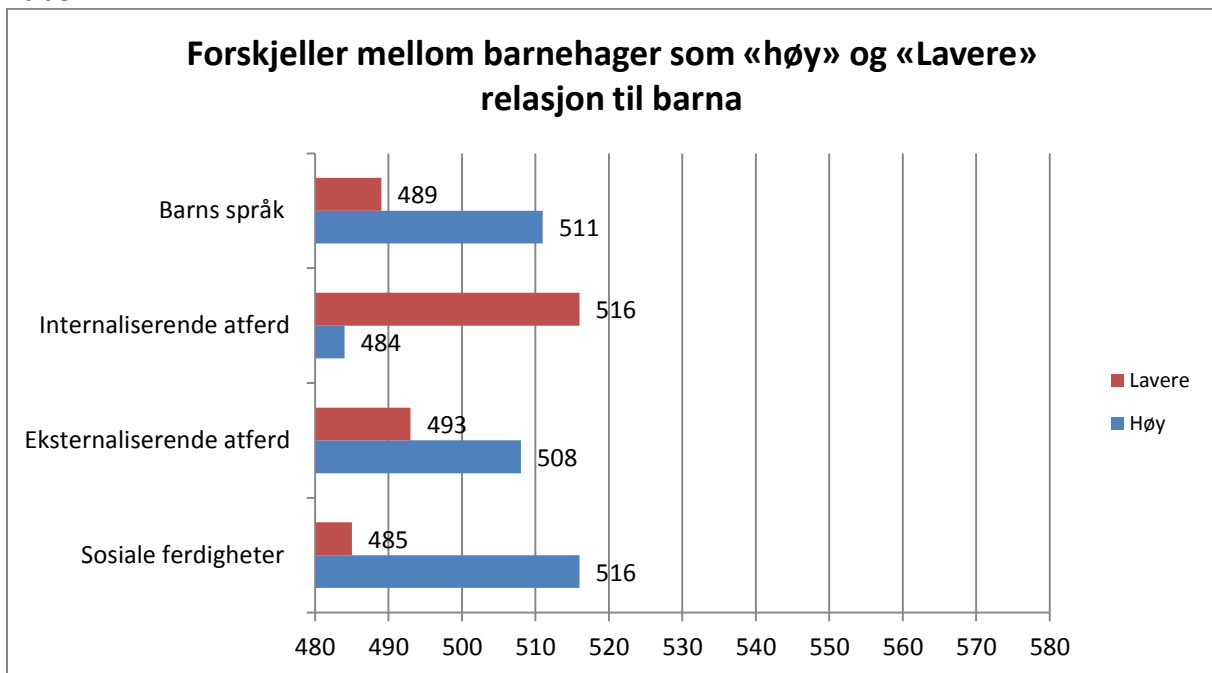
\***Lavere** = barnehager som samlet skårer under gjennomsnittet på sumskåren *Personalets relasjon til barnene i barnehagen*. **Høy** = barnehager som samlet skårer over gjennomsnittet på sumskåren *Personalets relasjon til barnene i barnehagen*. Høy skåre er alltid positiv (eks høy skåre på Opplevelse og arbeid med atferdsproblematikk = mindre problemer).

### Resultater i forhold til barns kompetanse

Når det gjelder forskjeller i barns kompetanse er forskjellene noe mindre mellom barnehagene. Som vi ser i figur 2 har de barnehagene som har en høyere relasjon til barna også har en tendens til å ha barn som er *noe* mer kompetente. De har barn som skårer høyere på språklig kompetanse og sosiale ferdigheter, og de har en barnegruppe med lavere nivå av eksternaliserende atferd. Største forskjell ser vi for sosiale ferdigheter der det er en

forskjell på 31 poeng, noe som vil si 31 prosent av standardavvik og vil karakteriseres som liten forskjell. Når det gjelder internaliserende atferd er bildet motsatt. Her er det barnehager som skårer lavere på relasjoner til barna de som også har barn med færre internaliserende problemer (32 poeng/32 prosent av et standardavvik). Uavhengig av hvilke faktor vi ser på, ser det ut til at forskjellene mellom gruppene på barns kompetanse generelt er relativt liten.

**Tabell 4**



\***Lavere** = barnehager som samlet skårer under gjennomsnittet på sumskåren *Personalets relasjon til barnene i barnehagen*. **Høy** = barnehager som samlet skårer over gjennomsnittet på sumskåren *Personalets relasjon til barnene i barnehagen*. Høy skåre er alltid positiv (eks høy skåre på internaliserende atferd = mindre vansker).

### Oppsummering og diskusjon

I Europa generelt har man i stor grad fokusert på kvantitet, dvs. økning i antall barnehageplasser det siste tiåret (OECD, 2012). En slik rask utbygging av barnehager har ført til spørsmål om dette kan ha påvirket kvaliteten på tilbudet og derav hvilke konsekvenser dette kan ha for barns trivsel og utvikling (f.eks. UNICEF, 2008, Tvetereid, 2008). Desto viktigere blir det fra nå av å finne ut hvordan man kan sikre at barnehagene holder god kvalitet, samt hvordan barna har det og trives i barnehagen.

Denne studien søkte å undersøke hva som kjennetegner barnehager som har et godt og positivt samspill og forhold til barna i barnehagen (god voksen barn relasjon), en prosessindikator som har vist seg å være blant de viktigste for barns trivsel og utvikling (se for eksempel Engvik et al., 2014).

Overordnet fant denne studien at barnehager med et personale som skårer over snittet på relasjon til barna også skårer høyere på samtlige andre faktorer, med unntak av en faktor. Barnehager med god relasjon til barna hadde også voksne som trives, samarbeider og planlegger og organiserer barnehagedagen bedre for barna. Disse barnehagene har også barn som er mer interesserte i aktivitetene som organiseres av de voksne, samt at de voksne vurderer deres kompetanse som bedre i form av språk, og sosiale ferdigheter. Det eneste unntaket vi fant var at barnehager som skåret over gjennomsnittet på faktoren personalets relasjon til barna hadde barn med høyere nivå av internaliserende vansker. Denne sammenhengen er litt vanskelig å forklare. En plausibel forklaring kan være at det er lettere eller mer nødvendig for personalet å knytte en ekstra kontakt til disse barna som er sårbare og i større grad viser engstelse i samvær med andre barn og for eksempel er trist, lei seg eller deprimert. Dette kan være barn som nettopp på grunn av sine problemer i større grad tyr til voksenkontakt og at det derfor er nødvendig eller naturlig at de voksne i barnehagen i større grad også knytter en ekstra god relasjon til disse barna.

Det er vanskelig å vite om det er slik eller om det er andre årsaker som forklarer denne sammenhengen. På samme måte er det også for de andre faktorene vanskelig å være sikker på hvilken retning og hva som er årsaken til forskjellene vi finner i denne studien mellom barnehager. Det kan godt tenkes at barnehager som rapporterer at de har en god relasjon til barna får barn som fungerer bedre sosialt, blir bedre til å samarbeide eller får bedre trivsel blant personalet. Denne studien må allikevel ta høyde for at sammenhengen kan gå motsatt vei. Det vil for eksempel si at en barnegruppe med høyt fungerende barn i større og bedre grad også kan være lettere for personalet å komme overens med og derfor oppgir at de har en bedre relasjon. Selv om denne studien støtter tidligere forskning som gjentatte ganger har vist viktigheten av personalets relasjon på barns utvikling (Dalli et al., 2011) vil en naturlig fremtidig målsetning være grundigere og mer detaljerte analyser av noen av de resultatene som her er presentert.

Til tross for noe av usikkerheten rundt funnene bringer denne studien viktig kunnskap om særlig to områder som fremtidige studier bør bygge videre på: For det første kan vi si at det ser ut som om de «gode» er «gode» på alt. Barnehager som har personale med god relasjon til barna, har høyere fungerende barn og skårer høyere på samtlige andre kvalitetsmål i barnehagen. Det andre og mest sentrale er at denne studien i tillegg utvider tidligere forskning som i stor grad har dreid seg om sammenhenger mellom strukturelle kvalitetsindikatorer og prosessindikatorer til at denne studien gjør et forsøk på å si noe om hvordan det generelle arbeidsmiljøet i barnehagen kan påvirke hvor god relasjon personalet har til barna i barnehagen. Dette vil i fremtiden være viktig kunnskap å bygge opp for å best mulig tilrettelegge barnehagetilbudet for alle barn.



## Referanser

- Barnes, J., Leach, P., Malmberg, L.-E., Stein, A., & Sylva, K. (2009). Experiences of childcare in England and socio/emotional development at 36 months. *Early Child Development and Care*, 1-15.
- Belsky, J., Vandell, D. L., Burchinal, M., Clarke-Stewart, K. A., McCartney, K., & Owen, M. T. (2007). Are there long-term effects of early child care? *Child Development*, 78, 681-701.
- Bradley, R. H. & Vandell, D. L. (2007). Child care and the well-being of children. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 161, 669-676.
- Campbell, F. A., Pungello, E., 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, 231-242.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Cote, S. M., Borge, A. I., Geoffroy, M. C., & Rutter, M. (2008). Nonmaternal care in infancy and emotional/behavioral difficulties at 4 years old: Moderation by family risk characteristics. *Developmental Psychology*, 44, 155-168.
- Dalli, C., White, E. J., Rockel, J., Duhn, I., Buchanan, E., Ganly, S., & Wang, B. (2011). *Quality early childhood education for under-two-year-olds: What should it look like? A literature review*. Ministry of Education New Zealand.
- Engvik, M; Evensen, L.A; Gustavson, K; Jin, F; Johansen, R; Lekhal, R; Schjølberg, Synnve; Wang, M. V; Aase, H. (2014). *Sammenhenger mellom barnehagekvalitet og barns fungering ved 5 år*. Folkehelseinstituttet 2014 (ISBN 9788280826077) 115 s. rapport Nasjonalt folkehelseinstitutt
- Fantuzzo, J. W., Rouse, H. L., McDermott, P. A., Sekino, Y., Childs, S., & Weiss, A. (2005). Early childhood experiences and kindergarten success: A population-based study of a large urban setting. *School Psychology Review*, 34, 571-588.
- Gregg, P., Washbrook, E., Propper, C., & Burgess, S. (2005). The effects of a mother's return to work decision on child development in the UK. *Economic Journal*, 115, F48-F80.
- Gupta, N. D., & Simonsen, M. (2010). Non-cognitive child outcomes and universal high quality child care. *Journal of Public Economics*, 94, 30-43. *Journal of Public Economics*,(94), 30-43.

- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Harrison, L., & Ungerer, J. A. (2002). Maternal employment and infant-mother attachment security at 12 months postpartum. *Developmental Psychology, 38*, 758-773.
- Jacob, J. I. (2009). The socio-emotional effects of non-maternal childcare on children in the USA: A critical review of recent studies. *Early Child Development and Care, 179*, 559-570.
- Layzer, J. I. & Goodson, B. D. (2006). The "quality" of early care and education settings - Definitional and measurement issues. *Evaluation Review, 30*, 556-576.
- Leach, P., Barnes, J., Malmberg, L.-E., Sylva, K., & Stein, A. (2008). The quality of different types of child care at 10 and 18 months: A comparison between types and factors related to quality. *Early Child Development and Care, 178*, 177-209.
- Lefebvre, P. & Merrigan, P. (2002). The effect of childcare and early education arrangements on developmental outcomes of young children. *Canadian Public Policy-Analyse de Politiques, 28*, 159-186.
- Lekhal, R. (2012). *Do type of childcare and age of entry predict behavior problems during early childhood? Results from a large Norwegian longitudinal study*. International Journal of Behavioral Development 2012 ;Volum 36.(3) s. 197-204
- Lekhal, R. (2013). *The relationship between children's attendance in Norwegian childcare centers and language and behavioral development during early childhood*. Universitetet i Oslo Series of dissertations submitted to the Faculty of Education, University of Oslo (171) FHI
- Loeb, S., Bridges, M., Bassok, D., Fuller, B., & Rumberger, R. W. (2007). How much is too much? The influence of preschool centers on children's social and cognitive development. *Economics of Education Review, 26*, 52-66.
- Love, J. M., Harrison, L., Sagi-Schwartz, A., Van IJzendoorn, M. H., Ross, C., Ungerer, J. A. et al. (2003). Child care quality matters: How conclusions may vary with context. *Child development, 74*(4), 1021-1033.
- Melhuish, E. C., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Phan, M. B. et al. (2008). The early years - Preschool influences on mathematics achievement. *Science, 321*, 1161-1162.

- Melhuish, E. C., Lloyd, E., Martin, S., & Mooney, A. (1990). Type of child-care at 18 months. Relations with cognitive and language-development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 31, 861-870.
- NICHD Early Child Care Network. (2002). Structure > process > outcome: Direct and indirect effects of caregiving quality on young children's development. *Psychological Science* 199-206.
- NICHD Early Child Care Network (Eds) (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.
- OECD. (2010). Revised literature overview for the 7th meeting of the network on early childhood education and care, 17 November. Retrieved from The Network on Early Childhood Education and Care, OECD, [http://www.oecd.org/officialdocuments/displaydocumentpdf/?cote=EDU/EDPC/ECE\(2010\)3/REV1%20&doclanguage=en](http://www.oecd.org/officialdocuments/displaydocumentpdf/?cote=EDU/EDPC/ECE(2010)3/REV1%20&doclanguage=en).
- Schweinhart, L.J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W.S., Belfield, C.R, and Nores, M. (2005). *Lifetime effects: The High/Scope Perry Preschool study through age 40*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- Sylva, K., Stein, A., Leach, P., Barnes, J., Malmberg, L.-E., & FCCC-team. (2013). Effects of early child-care on cognition, language, and task-related behaviours at 18 months: An English study. , 29, 18-45. *British Journal of Developmental Psychology*, 29, 18-45.
- Tvetereid, S. (2008). *Hva skal vi med barn?* Oslo: Kagge.
- UNICEF Innocenti Research Center. (2008). *Report Card 8: The child care transition*. Florence: UNICEF Innocenti Research Center.
- Youngblade, L. M. (2003). Peer and teacher ratings of third- and fourth-grade children's social behavior as a function of early maternal employment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 44, 477-488.
- Zachrisson, H. D., Dearing, E., Lekhal, R., & Toppelberg, C. O. (2013). Little evidence that time in child care causes externalizing problems during early childhood in Norway. *Child development*, 84(4), 1152-1170.
- Zachrisson, H. D., Lekhal, R., & Schjølberg, S. (2009). Barnehage og psykisk helse hos sped - og småbarn. I (Eds.), . Oslo: Gyldendal. In V. Moe, K. Slinning, & M. BergumHansen (Eds.), *Håndbok i sped - og småbarns psykiske helse*. Oslo: Gyldendal.