Forarbejde om, hvordan man kan undersøge børns trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud

Notat 2: Tre designspor



VIVE

EVA DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT

INDHOLD

Forarbejde om, hvordan man kan undersøge børns trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud

1	Indledning	5
1.1	Forarbejdets metode og design	6
1.2	Overblik over notatets indhold	6
2	Børneperspektiver, kvalitative perspektiver på trivsel, læring, udvikling og dannelse	9
2.1	Børneperspektivers relevans i en national undersøgelse	10
2.2	Børnemosaikker i en national undersøgelse	14
2.3	Datakvalitet og analysemuligheder	16
2.4	Praktisk anvendelse i en national undersøgelse	17
3	Kvantitativ tilgang, observationsredskaber til undersøgelse af trivsel og sociale relationer	19
3.1	Observationer gennemført af det pædagogiske personale	19
3.2	Mulighed for sammenhængsanalyser	20
3.3	Opmærksomhedspunkter, når man vurderer og vælger kvantitative redskaber	21
3.4	Samlet overblik over kvaliteten af SEAM og Lamer	24

4 SEAM, kvantitativ tilgang til børns trivsel og sociale relationer 27
4.1 SEAM's relevans i en national undersøgelse 28
4.2 SEAM i en national undersøgelse 31
4.3 SEAM: Datakvalitet og analysemuligheder 32
4.4 Praktisk anvendelse i en national undersøgelse 34

5 LSCIP, kvantitativ tilgang til børns trivsel og sociale relationer 36
5.1 LSCIP's relevans i en national undersøgelse 37
5.2 Datakvalitet og analysemuligheder 40
5.3 Praktisk anvendelse i en national undersøgelse 43

6 Konstitutive virkninger 44

7 Perspektiver fra den videnskabelige referencegruppe 46
7.1 Spor 1. Børneperspektiver, kvalitative perspektiver på trivsel, læring, udvikling og dannelse 46
7.2 Spor 2 og 3. Kvantitativ tilgang med SEAM eller LSCIP 49

Appendiks A – Litteraturliste 54

Appendiks B – SCIP spørgeramme 59

Appendiks C – LSCIP, dokumentation for validering 61

Appendiks D – SEAM: Spørgeramme 63

Appendiks E – SEAM, dokumentation for validering 64

Appendiks F – Måling af forskelle i børns trivsel (styrkeberegning) 68

1 Indledning

Børne- og Undervisningsministeriet har bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) og Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd (VIVE) om at lave et forarbejde til, hvordan børns læring, udvikling, trivsel og dannelse i dagtilbud kan undersøges.

Formålet med forarbejdet er at tilvejebringe et fælles vidensgrundlag, som Børne- og Undervisningsministeriet (BUVM) kan bruge som afsæt for at tage stilling til, *om* den planlagte nationale undersøgelse af kvalitet i dagtilbud på 3-5-årsområdet skal suppleres med en undersøgelse af børns trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud.[1] Forarbejdet skal tillige beskrive, *hvordan* en eventuel tillægsundersøgelse kan designes, så den kan gennemføres parallelt med den resterende planlagte nationale undersøgelse af kvalitet i dagtilbud for børn i alderen 3-5 år inden for den afsatte økonomiske ramme på op til 1,1 mio. kr.

Forarbejdet foregår i tre faser, hvor hver fase munder ud i et notat til Børne- og Undervisningsministeriet. Notat 1 indeholdt en overordnet beskrivelse af mulige fokusområder og metodiske tilgange, som kan anvendes i en eventuel undersøgelse. De fokusområder samt metodiske tilgange, metoder og redskaber, som Børne- og Undervisningsministeriet har prioriteret, bliver undersøgt og beskrevet nærmere i nærværende notat 2. Notat 3 vil indeholde et bud på op til tre konkrete metodiske designs og udgøre det endelige afsæt for, at Børne- og Undervisningsministeriet kan træffe afgørelse om, hvorvidt og hvordan der skal gennemføres en tillægsundersøgelse om børns trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud i sammenhæng med den nationale undersøgelse af kvalitet i dagtilbud for 3-5-årige.

Dette er det andet notat. De tre spor i fokusområder samt metodiske tilgange, metoder og redskaber, som er udvalgt til at blive undersøgt og beskrevet nærmere i notatet, fremgår af nedenstående boks.

1 Arbejdsgruppen for undersøgelse af kvalitet i dagtilbud har tidligere – på baggrund af input fra den videnskabelige referencegruppe – peget på, at det særligt er børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse, mens de er i dagtilbud, der er interessant, og ikke som udgangspunkt, hvordan det går dem senere (EVA, 2022e).

Fokusområder og metodiske tilgange i notat 2

I notat 2 beskrives tre mulige spor, hvad angår fokusområder samt metodiske tilgange og redskaber:

- Spor 1: Fokus er en holistisk tilgang til trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud med afsæt i en kvalitativ undersøgelse af børneperspektiver.
- Spor 2: Fokus er på børns trivsel og sociale relationer i dagtilbud med afsæt i en kvantitativ undersøgelse med redskabet Social-Emotional Assessment/Evaluation Measure (SEAM).
- Spor 3: Fokus er på børns trivsel og sociale relationer i dagtilbud med afsæt i en kvantitativ undersøgelse med redskabet Lamer Social Competence in Preschool Scale (LSCIP).

1.1 Forarbejdets metode og design

Dette notat bygger på en desk research af mulige kvalitative tilgange til undersøgelse af børneperspektiver samt af studier vedrørende observationsredskaberne SEAM og LSCIP. EVA og VIVE har:

- Indsamlet studier af erfaringer med anvendelse af SEAM og LSCIP gennem søgning via Google Scholar samt litteraturforslag fra eksperter og forlag.
- Anvendt *Måleredskaber i dagtilbud – Håndbog i vurdering og udvælgelse af måleredskaber* (EVA, 2021).
- Inddraget viden om eksisterende kvalitative metoder og redskaber fra EVA's arbejde om Børnemosaik-tilgangen (EVA, 2020; EVA, 2023).
- Gennemført interview med forskere med erfaring med de forskellige tilgange og metoder. Der er gennemført interview med cand.psych. og ph.d. i psykometri Nina Madsen Sjö om SEAM, professor Elisabeth Bjørnestad og postdoc Ingrid Veronika Midteir Løkken om LSCIP og docent Anette Boye Koch om kvalitative metoder til indsamling af børns perspektiver
- Inddraget viden og perspektiver fra den videnskabelige referencegruppe.
- Dialog med forlag om copyright, omkostninger mv.

1.2 Overblik over notatets indhold

Notat 2 består af:

- Kapitel 2, der beskriver en mulig kvalitativ tilgang, hvor børns perspektiver på trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud undersøges.
- Kapitel 3, der beskriver tværgående opmærksomhedspunkter i relation til anvendelse af observationsredskaber med fokus på trivsel og børns sociale kompetencer i en evt. national undersøgelse.

- Kapitel 4, der introducerer observationsredskabet Social-Emotional Assessment/Evaluation Measure (SEAM).
- Kapitel 5, der introducerer observationsredskabet Lamer Social Competence in Preschool Scale (LSCIP).
- Appendiks, der beskriver styrkeberegninger baseret på SEAM-data, oplister item i LSCIP samt redegør for de analyser af observationsredskaberne, der fremgår af de studier, der ligger til grund for notatet. SEAM-spørgerammen indgår ikke i notatet pga. copyright, men den gøres tilgængelig for den videnskabelige referencegruppe og arbejdsgruppen, der kommer med input i processen.

På tværs af kapitler og appendiks har vi i beskrivelserne af mulige tilgange og redskaber fokus på, hvordan de kan anvendes i en national undersøgelse, herunder relevans, datakvalitet og analysemuligheder, samt den praktiske anvendelse i relation til en national undersøgelse.

På næste side ses et skematisk overblik over de tre spor i notatet.

Tabel 1.1
Oversigt over tre spor i en evt. undersøgelse af trivsel, læring, udvikling og dannelse

Tilgang	Børneperspektiver	SEAM	LSCIP
Fokus	At "have det godt" i børnehaven	Socioemotionel udvikling	Sociale kompetencer
Informant	Børn	Pædagogisk personale	Pædagogisk personale
Dataindsamler	Medarbejdere hos EVA og VIVE	Pædagogisk personale	Pædagogisk personale
Datagrundlag	Ca. 40 børn	Ca. 4.000 børn	Ca. 4.000 børn
Videnstyper	Analytisk generaliserbar viden om børns perspektiver på forudsætninger for at have det godt i børnehaven	Statistisk generaliserbar viden om danske børns socioemotionelle udvikling i dagtilbud for 3-5 årige	Statistisk generaliserbar viden om danske børns sociale kompetencer i dagtilbud for 3-5 årige
Sammenhængsanalyser	Ikke relevant i kvantitativ forstand	Kan ikke garantere nok styrke med afsæt i stikprøvestørrelsen. Den videnskabelige referencegruppe vurderer, at det sandsynligvis vil være muligt at gennemføre enkelte sammenhængsanalyser inden for stikprøvestørrelsen. Der vil desuden kunne gennemføres andre relevante analyser.	
Tidsanvendelse	Personalet skal ikke bruge tid på dataindsamling. De skal afse tid til at forberede børn på besøg. Eventuelt ved behov støtte enkelte børns deltagelse på besøgsdagen. Leder skal afse tid til at svare på spørgsmål, orientere forældre og indhente samtykke fra forældre om deltagelse for de udvalgte børn.	Personale skal afse ca. 10 min pr. barn til vurdering med redskab. Leder skal afse tid til at orientere forældre.	Personale skal afse ca. 15-30 min pr. barn til vurdering med redskab. Leder skal afse tid til at orientere forældre.
Metodiske/praktiske fordele	Kan gennemføres med minimal tidsforbrug for pædagoger	SEAM findes på Dansk.	Redskabets pålidelighed og gyldighed er dokumenteret, dog i mindre grad.

Tilgang	Børneperspektiver	SEAM	LSCIP
	Den multimodale tilgang nyder opbakning blandt eksperter og pædagoger og understøtter at forskellige børn får mulighed for at udtrykke sig.	Redskabets pålidelighed og gyldighed er i nogen grad dokumenteret. Og det er det eneste inkluderede redskab med et dansk normreferencegrundlag. Danske undersøgelser viser stor acceptabilitet blandt danske pædagoger, bl.a. pga. af ressource- og børnesyn.	Positive erfaringer med anvendelse i flere norske undersøgelser
Ulemper	Vil ikke belyse, hvordan børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelser er, men hvordan børn oplever deres hverdag i dagtilbud	Der er ikke lavet inter-rater-analyser på det danske redskab, men på det amerikanske. Oprindeligt udviklet i USA, oversat til dansk.	Redskabet er ikke oversat og tilpasset/afprøvet i en dansk kontekst. Der er ikke lavet inter-rater-analyser. Der er ikke noget normreferencegrundlag. Oprindeligt udviklet i USA, videreudviklet i Norge.
Overensstemmelse læreplan	Tilgangen inddrager børns perspektiver og børn som aktive medskabere, som det beskrives i læreplanen. Belyser en holistisk forståelse af forholdene trivsel, læring, udvikling og dannelse med inddragelse af børns perspektiver på forholdene. Fokus bl.a. på børns leg i børnemosaikker harmonerer med læreplanen.	Belyser dimensioner af social og psykisk trivsel samt social, emotionel og metakognitiv læring og udvikling. Belyser barnets udvikling ift. deltagelse i leg, aktiviteter og rutiner samt i relationer til personalet og de andre børn. Ressourcefokus i redskabet harmonerer med børnesyn i læreplanen.	Belyser børns sociale og personlige adfærd og udvikling af denne med fokus på sociale forudsætninger. Belyser barnets udvikling ift. deltagelse i leg, aktiviteter og rutiner samt i relationer til personalet og de andre børn. Ressourcefokus i redskabet harmonerer med børnesyn i læreplanen.
Licens	Fri afbenyttelse med korrekt reference	Redskabet er omfattet af ophavsret og forhandles af Hogrefe Psykologisk Forlag.	Fri afbenyttelse med korrekt reference
It understøttelse	Ikke relevant	Nej. Kan sættes op enkelt.	Nej. Kan sættes op enkelt.
VIVE og EVA's første overordnede overslag over økonomi	1.300.000 – 1.500.000 mio. kr. ekskl. moms	1.500.000 – 1.700.000 mio. kr. ekskl. moms	1.500.000 – 1.700.000 mio. kr. ekskl. moms. Derudover kommer udgifter til oversættelse sprogligt og kulturelt samt validering i dansk kontekst.

2 Børneperspektiver, kvalitative perspektiver på trivsel, læring, udvikling og dannelse

På baggrund af forarbejdets første fase blev det besluttet at undersøge mulighederne for, at en evt. national undersøgelse kan undersøge børns trivsel, læring, udvikling og dannelse ved kvalitativt at indsamle børns egne perspektiver. I dette kapitel beskriver vi, hvordan det kan gøres. Vi præsenterer tilgangen Børnemosaikker til at indsamle og analysere 3-5-årige børns perspektiver på deres trivsel, læring, udvikling og dannelse i daginstitutioner på systematisk vis. Vi beskriver tilgangens relevans, datakvalitet og analysemuligheder samt den praktiske anvendelighed i relation til en evt. national undersøgelse af børns trivsel, læring, udvikling og dannelse. Kapitlet giver dermed indblik i muligheder, fordele og ulemper ved at vælge en kvalitativ tilgang med indsamling af børneperspektiver med afsæt i Børnemosaikker.

Sådan har vi gjort

Information undersøgelsen af børneperspektiver bygger på:

- EVA's materialer om indsamling og analyse af børneperspektiver: Børneperspektiver på deltagelsesmuligheder i leg (2023); Børnemosaikker – Et inspirationsmateriale til pædagogisk arbejde med børneperspektiver (2020); Professionals' seeking childrens perspectives (2015); Småbørnsperspektiver (2017).
- Interview med forsker: Anette Boye Koch, ph.d. og docent ved VIA University College. Boye Koch har særlig fokus på det gode børneinstitutionsliv og indsamling af børneperspektiver, som hun bl.a. har udgivet følgende publikationer: Hvad synes børnene? Børns perspektiver i hverdagspædagogisk praksis (2020); Børn som deltagere i evaluering af læringsmiljøer i dagtilbud (2021).
- Input fra den videnskabelige referencegruppe: Der er nedsat en videnskabelig referencegruppe med seks eksperter, som følger forarbejdet samt den samlede kvalitetsundersøgelse. Gruppen har af to omgange læst notat 1 og indeværende notat og givet input til forarbejdet på to møder.

2.1 Børneperspektivers relevans i en national undersøgelse

Børn har førstehåndsviden om deres hverdag i dagtilbud. De kan og er optagede af at fortælle og formidle deres perspektiver på hverdagslivet og på den måde gøre sig erfaringer med dem selv og andre i omverdenen (Clark & Moss, 2011; Clark, 2014; EVA, 2023). Børn kan dermed byde ind med relevante perspektiver i en undersøgelse af deres trivsel, læring, udvikling og dannelse i børnehaver.

Ifølge FN's Børnekonvention har børn tillige en demokratisk ret til at udtrykke deres synspunkter frit, og at disse skal respekteres i overensstemmelse med barnets alder og modenhed (FN's Børnekonvention, artikel 12 og 13). Denne ret afspejles i dagtilbudsloven og den pædagogiske læreplan for danske dagtilbud, hvor al pædagogisk arbejde skal tage udgangspunkt i børnenes perspektiver (Børne- og Undervisningsministeriet, 2018).

Der findes en række forskellige kvalitative dataindsamlingsmetoder, der kan anvendes i en evt. undersøgelse af børns trivsel, læring, udvikling og dannelse med børn som informanter. Eksempelvis interview med børn gennem forskellige tilgange, herunder ved anvendelse af fx foto, rundvisning, tegninger m.m. som led i interviewet. Det er en væsentlig opmærksomhed, at børn kan have forskellige præferencer og forudsætninger for at bidrage ved forskellige dataindsamlingsmetoder. Eksempelvis vil nogen børn foretrække og have nemt ved at indgå i gruppeinterview, mens andre foretrækker at udtrykke sig i forbindelse med en rundvisning, fælles tegning el. lign. Med henblik på at imødekomme disse forskelle og give børn lige muligheder for at blive hørt vil en multimodal dataindsamlingsstrategi være en fordel, jf. også principper for god børneinddragelse (Børnerådets, 2016). Multimodale metoder blev desuden fremhævet som væsentligt i input fra den videnskabelige referencegruppe i fase 1.

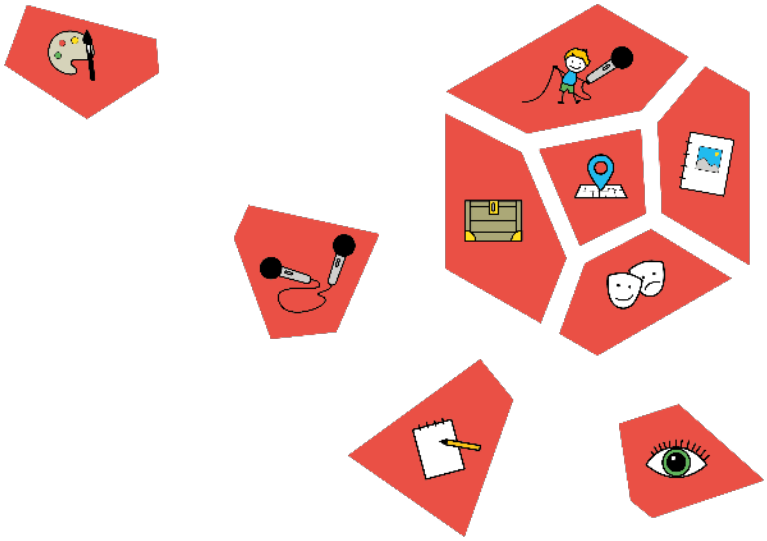
På den baggrund har vi valgt at præsentere et designoplæg med afsæt i tilgangen Børnemosaikker, som er en multimodal tilgang til indsamling af børneperspektiver, der understøtter, at børns forskellige måder at kommunikere på indfanges og repræsenteres mangfoldigt.

2.1.1 Børnemosaikkers udvikling og anvendelse

Børnemosaikker er en konkret og systematisk tilgang til at indsamle og analysere børns perspektiver i dagtilbud. Der er tale om en tilgang til dataindsamling, hvor fokus kan tilpasses det ønskede formål med en undersøgelse af trivsel, læring, udvikling og dannelse. Indsamlingstilgangen går kort fortalt ud på, at der udvælges nogle børn, der inviteres til at udtrykke sig på forskellige måder om deres oplevelser af et eller flere udvalgt(e) fokusområde(r). Udtryksmåderne inkluderer de mest anvendte måder at indsamle børns perspektiver. Udtryksmåderne kan således være både verbale, visuelle og kropslige, og hvert udtryk udgør således en mosaikbrik. Når brikkerne samles, danner de en børnemosaik, der samlet set giver et mangefacetteret indblik i børnenes oplevelser af fokusområdet (EVA, 2020). Det imødekommer fx, at børn, der endnu ikke har et udviklet verbalt sprog, og børn, der ikke nødvendigvis foretrækker at udtrykke sig gennem det verbale sprog, også kan få lov til at bidrage med deres perspektiver.

Figur 2.1
Børnemosaikker

Brikker med forskellige udtryksformer (rundtur, interview, foto, tegne, observation) danner en børnemosaik, der samlet set giver et mangefacetteret indblik i børnenes oplevelser af fokusområdet.



Kilde: EVA, 2020. Illustration: Rumfang, Design: Bgraphic

Forskningstradition

Børnemosaikker er en videreudvikling af den anerkendte forskningstilgang til indsamling af børneperspektiver, som er udarbejdet af EVA i et samarbejde med den engelske børneperspektivsforsker Alison Clark om at tilpasse bl.a. Clarks forskningstilgang The Mosaic Approach til brug i danske dagtilbud (Clark m.fl., 2015; Clark & Moss, 2011; EVA, 2020). I udviklingen af Børnemosaikker har samarbejdet desuden involveret udvalgt pædagogisk personale fra fem daginstitutioner (fra vuggestue- og børnehaveafdelinger). Tilgangen trækker bl.a. på viden fra den ny barndomspsykologi, der er optaget af at udforske børns perspektiver på deres eget liv, og på en socialkonstruktivistisk forståelse af læring i sociale sammenhænge (Rogoff, 2003; Vygotsky, 1978) med fokus på børn som skabere af viden i læringssituationer (Schwartz & Clark, 2017). Mens den oprindelige tilgang er målrettet forskere, er Børnemosaikker målrettet pædagogisk personale i danske dagtilbud. Børnemosaikkers fokus på indsamling og analyse af børneperspektiver samt etik i dette arbejde kan med fordel anvendes af forskere, konsulenter og andre vidanspersoner. Nedenfor ses anvendelsen af forskellige versioner af mosaiktilgangen.

Børnemosaikkers anvendelse

Børnemosaikker anvendes i dag i flere daginstitutioner i en del af det pædagogiske arbejde med at udvikle de pædagogiske læringsmiljøer, og det kan også indgå i tilsynsprocesser i nogle kommuner. Derudover anvendes forskellige variationer af Børnemosaikker i undersøgelses- og udviklingsarbejde, herunder bl.a.

- EVA's kommende udgivelse af en undersøgelse af *Børneperspektiver på deltagelsesmuligheder i leg* (2023)
- Micki Sunesens *Børnemosaikker i dagtilbud. Nye veje til udvikling med børneperspektiver* (2022)
- Alison Clarks *Listening to young children. A Guide to Understanding and Using the Mosaic Approach* (2017).

2.1.2 Tilgangens perspektiver på trivsel, læring, udvikling og dannelse

I en eksplorativ undersøgelse af børns perspektiver på trivsel, læring, udvikling og dannelse er det vigtigt ikke på forhånd at operationalisere disse begreber for snævert. Samtidig er det nødvendigt med et analytisk fokus, der overordnet set bidrager med en viden om, hvordan børn oplever at trives, lære, udvikle sig og dannes i børnehaver. Omsætter vi disse begreber til en hverdag i børnehaven, handler det ifølge forskning i børnenes perspektiver i dagtilbud først og fremmest om 'at have det godt' (Rasmussen m.fl., 2019). 'At have det godt' er udgangspunktet for børns sociale og emotionelle udvikling, deres lyst til at deltage i og øve indflydelse på hverdagens handlinger og hændelser samt deres lege- og læringslyst. Børn har det godt i konkrete situationer, som de befinder sig i: Det gælder fx, når de leger de far, mor og børn. Legen er her situationen; det meningsfulde for dem her og nu. Derfor skal en kvalitativ undersøgelse af trivsel, læring, udvikling og dannelse blandt børn findes i de konkrete situationer.

Eksempel på undersøgelsesfokus i indsamling af børneperspektiver

Med afsæt i Børnemosaikkers fire indsamlings- og analysekategorier, se punkterne nedenfor, kan børns perspektiver på trivsel, læring, udvikling og dannelse undersøges ved at se på mønstre mellem, *hvordan* børnene deltager og laver noget i børnehaven (aktiviteter og leg), med *hvad* (ting i form af legetøj og andre genstande), *hvorhenne* (steder), sammen med *hvem* (mennesker) og *hvornår* (tidspunkter). Det fører til et overordnet undersøgelsesspørgsmål, der går på:

Hvad vil det sige at have det godt som barn i børnehaven set i relation til aktiviteter og leg, andre børn og pædagogisk personale og det fysiske børnemiljø?

Med denne åbne, eksplorative tilgang afdækkes således ikke, i hvilken grad eller hvor mange børn, der eksempelvis oplever at trives i deres børnehave, men hvad børnene selv oplever har betydning for deres hverdag i børnehaven.

De fire indsamlings- og analysekategorier, som børnene inviteres til at vise og fortælle om, er:

- *Aktiviteter og leg*: Fx hvad kan børnene godt lide at lave og lege, og hvordan kan det være? Hvordan kommer børnene med i sjove aktiviteter og leg, og hvem bestemmer hvad?
- *Mennesker*: Fx hvem kan børnene godt lide at være sammen og lege med, hvad laver de sammen med hhv. andre børn og pædagogisk personale, og hvordan kan det være? Hvad og hvornår er man en god ven eller en god voksen? Er der nogle børn eller pædagogisk personale, som børnene godt kunne tænke sig at være endnu mere sammen med, og hvordan kan det være?
- *Steder*: Fx hvilke steder kan børnene godt lide at være i deres børnehave, og hvordan kan det være? Hvad kan børnene lave og lege de steder og sammen med hvem?
- *Ting/legetøj:* Fx hvilke slags legetøj og ting synes børnene, at det er sjovt at lege med? Hvorhenne og sammen med hvem gør de det, og hvordan kan det være? Herunder adgang til legeting og legetøj.

(Børnemosaikker, 2020).

2.1.3 Overensstemmelse med læreplanen

For at være relevant i en national undersøgelse skal en kvalitativ undersøgelse af børns perspektiver på trivsel, læring, udvikling og dannelse være i tråd med værdier og intentioner i den styrkede pædagogiske læreplan. Når vi sammenholder den foreslåede tilgang med afsæt i Børnemosaikker med det fælles pædagogiske grundlag i den styrkede pædagogiske læreplan, ser vi væsentlige overensstemmelser, herunder:

- Inddragelse af børns perspektiver skal ifølge læreplanen være udgangspunkt for al pædagogisk praksis, uanset om der er tale om hverdagssituationer, børneinitierede aktiviteter eller voksenplanlagte forløb. Det hænger sammen med det børnesyn, som læreplanen er baseret på, hvor børn bl.a. ses som aktive medskabere af egen læring og udvikling inden for rammerne i dagtilbuddet, som det pædagogiske personale er ansvarlige for. Undersøgelsens inddragelse af børnenes perspektiver vil samtidig kunne føde direkte ind i det pædagogiske arbejde med udvikling af det pædagogiske læringsmiljø med afsæt i børnenes perspektiver.
- Børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse beskrives i læreplanen som forbundne i det pædagogiske arbejde med at skabe det gode børneliv. En sådan holistisk forståelse af disse forholds betydning i børnenes liv afspejles i den skitserede undersøgelses fokus: Det gøres netop ved at inddrage og anvende børnenes perspektiver på trivsel, læring, udvikling og dannelse i form af det at have det godt, hvormed barnets liv ikke spillets op i enkelte dele, men netop ses i relation til hinanden.
- Leg er skrevet frem som grundlæggende for arbejdet med børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse i læreplanen. Derfor har pædagogisk personale også ifølge læreplanen til opgave at understøtte og anerkende børns leg. I Børnemosaikker er der også et centralt fokus på børns leg som del af det hverdagsliv, børn er optagede af, og som de udtrykker sig igennem i dagtilbud.

2.2 Børnemosaikker i en national undersøgelse

Ved at tilbyde forskellige multimodale kvalitative metoder til at indsamle og analysere børnenes perspektiver er det muligt at få et mangfoldigt indblik i børnenes hverdag, herunder deres oplevelse af, hvilke forhold der understøtter deres trivsel, læring, udvikling og dannelse. Tilgangen understøtter samtidig børnenes forskellige præferencer for at udtrykke sig, der kan være med til at sikre en god kvalitet af data (EVA, 2020, 2023; Warming, 2017).

I boksen ses et eksempel på et konkret design. Antal daginstitutioner og børn er estimeret med afsæt i to hensyn: 1) at sandsynliggøre et mættet datasæt og 2) at sikre en variation på en række parametre, jf. afsnit 2.3.1, der understøtter, at perspektiver fra forskellige børn i forskellige dagtilbud indgår i analysen. Antallet af børn kan øges og reduceres, jf. projektets tids- og ressourceramme, hvilket vil have betydning for undersøgelsens udsigelseskraft. Datakvalitet og analysemuligheder på baggrund af en sådan undersøgelse i en national kontekst udfoldes i afsnit 2.3.

Eksempel på konkret design

Børneperspektivundersøgelsen gennemføres med afsæt i tilgangen Børnemosaikker henover én hel besøgsdag i ti børnehaver med i alt fire børn fra hver børnehave – dvs. samlet set med 40 børn. Børn i alderen 3-5 år inkluderes i undersøgelsen. Det er konsulenter fra VIVE og EVA med pædagogisk baggrund og erfaring med multimodal dataindsamling blandt børn, der gennemfører undersøgelsen.

Besøgsdag: Èn besøgsdag, hvor der med to børnegrupper (2 x 2 børn) indsamles data i to runder, som suppleres med observation af børns perspektiver.

I første indsamlingsrunde (rundvisning, fotos og interview) inviteres to børn til at vise rundt sammen i deres børnehave, mens de fortæller om og tager fotos (med polaroid-kamera) af det, de særligt godt kan lide i børnehaven. Det at tale med børnene med afsæt i konkrete steder – som legepladsen eller ting som legetøj – kan gøre det nemmere for børnene bl.a. at mærke og sanse de aktiviteter og lege, de gerne vil fortælle om og vise. Rundvisningen kan desuden hjælpe børnenes hukommelse på vej. Samtalen/det gående gruppeinterview optages. Varighed: ca. 30-45 min.

I anden indsamlingsrunde (foto- og tegnebog og interview) inviteres børnene til at udarbejde hver deres fotobog med de fotos, som de har taget under rundvisningen. I selve udvælgelsen af fotos kan det blive muligt at få endnu mere viden om, hvad der særligt optager og betyder noget for børnene i løbet af deres dag i børnehaven. Derudover kan børnene tegne i deres fotobog, hvis de kommer i tanke om noget, som de også mener, det er vigtigt at få med. Gruppeinterviewet vil blive optaget. Varighed: ca. 30-45 min.

Første og anden indsamlingsrunde gentages en gang mere med to nye fokusbørn.

Observation: Indsamling af børneperspektiver kan med fordel udbygges med observation. Observation forstås som indsamling af børneperspektiver i Børnemosaikker, når observatøren som udefrakommende voksne lever sig empatisk ind i, hvordan det er at være børn i de konkrete børnehaver ved at kigge og afkode børnenes verbale og nonverbale udtryk, adfærd og handlinger i form af deres ord, mimik, gestik og kroppes rettethed.

2.2.1 Børnemosaikker: Etik i indsamlingen af børnenes perspektiver

Der er en stærk etisk dimension i at indsamle og inddrage børns perspektiver i en undersøgelse af deres trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud. Det skyldes fx vigtigheden i at respektere børns ret til at udtrykke deres egne holdninger, følelser og oplevelser, men også at deres perspektiver tages alvorlig, sker under de rigtige forhold, samt at resultaterne anvendes forsvarligt og med respekt for børnenes velvære. En eksplorativ kvalitativ tilgang giver en mulighed for at tilvejebringe viden om børnenes verden, deres oplevelser, fortællinger direkte fra dem i modsætning til fx spørgeskemaundersøgelser eller semistrukturerede interview, hvor det er voksne, der bestemmer, hvad og hvordan børn skal tale om noget. Med en eksplorativ tilgang kan børnenes stemmer, viden mv. formulere de begreber, der ud fra et børneperspektiv er relevante, og give begreberne indhold.

Denne etiske dimension står også stærkt i tilgangen Børnemosaikker (EVA, 2020). I en evt. undersøgelse af børneperspektiver skal design og gennemførelse derfor stå på følgende parametre:

- Børn inddrages som eksperter på eget liv, aktive kommunikatører og meningsskabere i eget liv. Vi er etisk forpligtet til at spørge børnene, som det handler om (Koch, 2023).
- Børns deltagelse er afhængig af deres motivation. Etisk er noget af det mest væsentlige at være opmærksom på, om børnene har lyst til at være med (Koch, 2023). Det kræver en opmærksomhed på, at de udtrykker lyst til at deltage (give løbende samtykke).[2]
- Børn er trygge i samspillet med undersøgeren, fx mindske magtubalancen ved at møde børnene mere legende (Koch, 2023).
- Børn har ret til et fortroligt og privat rum, som ikke skal bruges til indsamling af deres perspektiver, hvis de ikke ønsker det (give løbende samtykke) – og at de informeres om processen og deres rettigheder.
- Børn har ret til deres egne materialer – fx i form af fotos og fotobog.
- Anvendelsen af undersøgelsen er også i børnenes interesse og fx ikke kun de ressourcestærke børn, som typisk kommer til orde i undersøgelser af børneperspektiver (Koch, 2023).

De etiske opmærksomhedspunkter skal udfoldes og tænkes ind i planlægningen af undersøgelsen, såfremt en undersøgelse af børneperspektivet vælges. Designet skal tillige imødekomme de syv pejlemærker for børneinddragelse (Børnerådet, 2016), som blev beskrevet i notat 1 (EVA & VIVE, 2023a). Selvom det ikke er muligt at løse alle etiske udfordringerne i børneperspektivsundersøgelser, er det vigtigste er at være opmærksom på dem, gøre sig overvejelserne og være gennemsigtig. Fx ved vi, at bred repræsentation af børn kan være vanskelig. Det er en udfordring, som det er væsentligt at søge at imødekomme samt at undersøge og beskrive, i hvor høj grad det lykkes Koch, 2023).

2 Af forskningsetiske hensyn skal forældre give samtykke til børnenes deltagelse. Det er dog ikke tilstrækkeligt med afsæt i børnesynes i Børnemosaikker, og af forskningsetiske hensyn skal børn også selv løbende give samtykke.

Vælges det at gennemføre en kvalitativ undersøgelse af børns perspektiver, så kan det med fordel anbefales at involvere en ekspertgruppe, der kan bidrage med sparring ift. konkrete valg i tilrettelæggelsen af undersøgelsen med henblik på at tage højde for bl.a. etiske opmærksomhedspunkter (Koch, 2023).

2.3 Datakvalitet og analysemuligheder

Med en national undersøgelse af børns trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud er det væsentligt at overveje, hvordan en kvalitativ, eksplorativ[3] undersøgelse af børns perspektiver har en relevans for hele børnepopulationen.

Med en kvalitativ undersøgelse er udgangspunktet ikke statistisk inferens og generaliserbarhed, men derimod analytisk generalisering (se Kvale & Brinkman, 2015). Tilgangen giver imidlertid ikke mulighed for at sige noget om, i hvilket omfang de tilvejebragte perspektiver er til stede blandt børnene. Et kvalitativt perspektiv – med forskellige indsamlingsmetoder – giver et mangfoldigt indblik i, hvad det for de udvalgte børn vil sige at have det godt, og en dybere indsigt i børns oplevelser af forhold af betydning for deres trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud, som kan supplere den viden, der opnås ved indsamling af kvantitative data om de pædagogiske læringsmiljøer og dagtilbuddenes rammer og evt. af kvantitativ data om børns trivsel, læring, udvikling og dannelse.

2.3.1 Udvælgelse af dagtilbud og deltagende børn

Udvælgelse af institutioner og børn har betydning for kvaliteten af kvalitative data og for undersøgelsens udsigelseskraft. Udsigelseskraften for en evt. børneperspektivsundersøgelse kan styrkes ved at sikre variation på parametre, der formodes at have betydning for børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud. Herunder mere objektive karakteristika, fx institutionernes geografiske placering, institutionskarakteristika mv. På samme vis kan udvælgelsen af børn inden for institutionen ske med henblik på variation fx ift. børnenes køn, alder, forældrebaggrund, pædagogers vurdering af børnenes trivsel m.m. Det er i børneperspektivsundersøgelser en udfordring at få perspektiver for nogle børnegrupper, fx børn, der er forsigtige. Derfor er det et væsentligt opmærksomhedspunkt at understøtte en variation i udvælgelsen af børnene (Koch, 2023).

2.3.2 Metodisk triangulering og mættet data

Den samlede mængde af børneperspektivsdata styrkes af den metodiske triangulering, hvor forskellige indsamlingsmetoder bidrager til at give et mangfoldigt indblik i børnenes oplevelser af forudsætninger for deres trivsel, læring, udvikling og dannelse i form af at have det godt. Vi foretager i den forbindelse en vurdering af, om vi oplever en "mætning" i de indsamlede børneperspektiver

3 Eksplorativt skal her forstås sådan, at vi i dataindsamlingen med børnene har en overordnet rettethed mod det "at have det godt", og at der samtidigt er en stor åbenhed i designet, bl.a. i at følge børnene, der fører an i dataindsamlingen og dermed bringer dimensioner ind, som har betydning for dem.

Dvs. om ekstra indsamling af børneperspektiver i form af rundvisninger, fotos, tegninger og interviews tilvejebringer nye perspektiver, eller om dette ikke giver nye perspektiver – og vi derfor kan formode, at de væsentligste perspektiver er repræsenteret i den indsamling af børnenes perspektiver, der er gennemført. I en ideel situation fortsætter dataindsamling, indtil det vurderes, at der er en "mætning" i de perspektiver, der kommer til udtryk blandt fokusbørnene. Dette er en kvalitativ, analytisk vurdering. Omfanget af børn i undersøgelsen er estimeret efter en forventning om at opnå mætning af data, men i en undersøgelse med et på forhånd fastlagt antal interview kan det ikke garanteres, at der opnås en mætning i de indsamlede børneperspektiver efter gennemførelse af det fastsatte antal interview.

2.3.3 Muligheder for analyser på tværs af datakilder

En kvalitativ viden om børns perspektiver kan give viden om de forhold, som børnene udtrykker har betydning for, at de har det godt i børnehaven. Eksempelvis om temaer, der optager børn på tværs af daginstitutioner. Det vil være muligt *kvalitativt* at sammenholde denne viden med viden om styrker og udfordringer i kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø, som det afdækkes med KIDS-observationer. Ved en kvalitativ tilgang til indsamling af data om børns oplevelse af trivsel, læring, udvikling og dannelse vil det imidlertid ikke være muligt at gennemføre sammenhængsanalyser med fokus på statistiske sammenhænge til fx læringsmiljøkvalitet eller rammeforhold.

Viden om børnenes perspektiver kan også supplere og sammenholdes med den kvalitative viden, der indsamles i forbindelse med kvalitetsundersøgelsen om forhold i miljøerne, som optager personalet.[4] De kvalitative indsigter fra børn og personale kan sammenholdes med henblik på bl.a. at undersøge, om det er samme aktiviteter og lege, som børnene viser og fortæller, at de engagerer sig i, som det pædagogiske personale også oplever, børnene er optaget af mv. I den forbindelse handler det ikke om at give definitionsretten til det pædagogiske personale og på den måde tjekke, om det, børnenes giver udtryk for, er 'rigtigt'. Inspireret af tilgangen Børnemosaikker er fokus ikke på at finde sandheder om børnenes trivsel, læring, udvikling og dannelse, men i stedet på at forstå, hvad der er på spil for børnene ift. at have det godt i deres børnehave set i relation den konkrete hverdag, som børnene er en del af.

2.4 Praktisk anvendelse i en national undersøgelse

En mere afgrænset kvalitativ undersøgelse af børns perspektiver på forhold af betydning for deres trivsel læring, udvikling og dannelse kan eksempelvis gennemføres på én besøgsdag pr. dagtilbud i ti børnehaver. Udvalgte børn vil deltage, og det pædagogiske personale vil forstyrres minimalt, da de ikke deltager direkte i dataindsamlingen.

4 Der planlægges gennemført interview med pædagogisk personale på to stuer i hver tiende børnehave.

Et indledende overslag på omkostninger ved at gennemføre en kvalitativ børneperspektivsundersøgelse blandt ca. 40 3-5-årige børn i ti daginstitutioner er, at det kan gennemføres i et spænd mellem 1.300.000-1.500.000.[5] Estimatet bygger på overslag på timer og driftsmidler til at planlægge, gennemføre og formidle undersøgelsen. Det inkluderer ikke evt. ressourceforbrug i lokale dagtilbud og forvaltninger i forbindelse med undersøgelsen, fx til information af personale og forældre.

Med en dataindsamling med dette antal institutioner og børn vurderes det, at der vil kunne indsamles perspektiver fra børn i dagtilbud med en vis variation ift. kriterier, der kan forventes at have betydning for børnenes oplevelser, jf. afsnit 2.3.

Antal institutioner og fokusbørn kan både øges og reduceres afhængig af den økonomiske ramme. Dette vil have betydning for, i hvilken grad vi kan forvente at indsamle perspektiver fra børn med forskellig baggrund og præferencer i daginstitutioner med forskelige rammer og læringsmiljøer og dermed for undersøgelsens udsigelseskraft.

Kort om praktiske forhold

- Omfang: Dataindsamlingen vil som udgangspunkt omfatte 40 børn fordelt på ca. 20 stuer fordelt på ti institutioner.
- Tid: Personale skal afse tid til at forberede børn på besøg. I nogle enkelte tilfælde kan der være behov for at de støtter børnenes deltagelse på besøgsdagen. Leder skal afse tid til at svare på spørgsmål, orientere forældre, indhente samtykke fra forældre om deltagelse for de udvalgte børn.[6]
- Kompetencer: Personalet indgår ikke i dataindsamlingen og skal derfor ikke indgå i forberedelse.
- Copyright og indkøb: Børnemosaikker er frit tilgængeligt.
- Materialer: Polaroid-kamera, tegneudstyr inkl. papir og karton.

5 Overslaget er baseret på EVA og VIVE's tidligere erfaringer med gennemførsel af interview i dagtilbud samt analyse af kvalitative data om børns perspektiver.

6 EVA og VIVE understøtter dette med materiale og procedure for orientering og samtykke.

3 Kvantitativ tilgang, observationsredskaber til undersøgelse af trivsel og sociale relationer

På baggrund af forarbejdets første fase blev det besluttet at undersøge mulighederne for, at en evt. national undersøgelse kan undersøge *børns trivsel og relationer* ved at anvende redskaberne SEAM og LSCIP. Vi beskriver hver af de to redskaber i hhv. kapitel 4 og 5. De to redskaber adskiller sig fra hinanden på en række områder. Der er imidlertid også flere opmærksomhedspunkter, der går på tværs af de to redskaber. Dem har vi samlet i dette kapitel.

3.1 Observationer gennemført af det pædagogiske personale

Både SEAM og LSCIP har skemaer til både anvendes af hhv. pædagogiske personale og forældre. På baggrund af anbefalinger fra den videnskabelige referencegruppe i fase 1 af forarbejdet har vi valgt ikke at medtage forældrespørgeskemaer i vores beskrivelse af redskaberne. Det skyldes for det første, at forældre har viden om barnet i hjemmet, men ikke ser barnet i daginstitutionen. For det andet er der store forskelle i forældres forudsætninger for at besvare spørgeskemaer. På den baggrund undersøger vi i notatet her SEAM Pædagog og LSCIP pædagog.

Fordelen ved pædagogbedømte vurderinger er, at pædagoger lærer børnene at kende over en lang periode. De ser dem hver dag og i forskellige aktiviteter i grupperne, og de har typisk etableret gode forhold til dem. Data indsamles med afsæt i observationer af børnenes hverdag og ikke i strukturerede testsituationer. Der er imidlertid også udfordringer forbundet med dataindsamling baseret på pædagogers vurderinger. Det pædagogiske personale, der laver observationerne, vil ofte træde ind med erfaring og viden om barnet. Fx arbejder Elliot og Busse (2004) med begrebet "imperfect mirrors" til at beskrive, hvordan adfærd afspejles gennem øjnene på en observatør. Med brugen af LSCIP eller SEAM er vurderinger af børnenes sociale kompetence baseret på deres pædagogers subjektive vurderinger; dermed kan observationerne afspejle pædagogers forståelse og holdninger til bestemte børn. Det er imidlertid et vilkår, som knytter sig til de fleste undersøgelsestilgange, fx er kvalitative undersøgelsesmetoder heller ikke fortolkningsfrie.

3.2 Mulighed for sammenhængsanalyser

En del af opdraget i forarbejdet har været at afdække mulighederne for at undersøge evt. sammenhænge mellem hhv. rammeforhold eller læringsmiljøkvalitet målt ved KIDS, dvs. om et læringsmiljø på en stue har god/tilstrækkelig eller utilstrækkelig/ringe kvalitet, på den ene side, og børnenes trivsel, fx målt ved SEAM eller LSCIP, på den anden side.

Et væsentligt spørgsmål i den forbindelse er, om der er tilstrækkeligt mange observationer til, at en evt. forskel kan identificeres som signifikant, dvs. den statistiske styrke.

Statistisk styrke er sandsynligheden for at konkludere, at en observeret forskel ikke kan forklares ved tilfældigheder. Denne styrke påvirkes af tre hovedfaktorer:

- Måleredskabets præcision
- Antallet af børn og stuer inkluderet i undersøgelsen
- Størrelsen på forskelle i børnegruppernes trivsel mellem stuer med god/tilstrækkelig kvalitet og stuer med utilstrækkelig/ringe kvalitet.

En højere præcision i måleredskabet, flere deltagende børn og børnehavestuer eller større forskelle i gennemsnitlig trivsel i børnegrupperne mellem stuer fører til en større statistisk styrke. Generelt anbefales det at have en statistisk styrke på mindst 80 %, for at en undersøgelse iværksættes.[7]

I appendiks F udfoldes detaljerede beregninger med udgangspunkt i et eksisterende SEAM-datasæt samt i data vedr. kvaliteten af det pædagogiske læringsmiljø fra undersøgelsen af kvalitet i dagtilbud for børn i alderen 0-2 år. Det skal bemærkes at der kan være forskelle i resultaterne af kvaliteten for de 3-5-årige sammenlignet med resultater for de 0-2-årige, som kan påvirke styrken i positiv og negativ grad.

I vores beregninger baserer vi os på SEAM (Social-Emotional and Academic Measurement) og dets indeks for selvregulering og samarbejde (SESAM). Med udgangspunkt i et tidligere dansk studie har vi information om redskabets præcision og forskelle mellem kønnene. I en hypotetisk undersøgelse med 100 børnehaver, hvor der foretages dataindsamling på to stuer med 20 børn i hver, dvs.

7 De 80 % er helt gængse i litteraturen, se fx Biau DJ, Kernéis S, Porcher R. Statistics in brief: the importance of sample size in the planning and interpretation of medical research. Clin Orthop Relat Res. 2008 Sep;466(9):2282-8. doi: 10.1007/s11999-008-0346-9. Epub 2008 Jun 20. PMID: 18566874; PMCID: PMC2493004.

data på i alt 4000 børn, vil en forskel i SESAM, der svarer til halvdelen af forskellen mellem drengeog piger i det nævnte studie, resultere i en statistisk styrke på 59%,[89] hvilket ligger under den generelle anbefaling.
På baggrund af de gennemførte beregninger er det således vigtigt at påpege, at det vil kræve en markant forøgelse af stikprøven for at sikre tilstrækkelig statistisk styrke, til at analyserne vil kunne afdække evt. sammenhænge mellem læringsmiljøkvalitet og trivsel. Med de i appendiks F anførte forudsætninger vil en stikprøve på 400 stuer give en statistisk styrke på 88 %.

3.2.1 Analysemuligheder

Der vil kunne gennemføres andre relevante analyser end sammenhængsanalyser med afsæt i SEAM- eller LSCIP-data. Dels kan der gennemføres deskriptive analyser, dels kan data på børneniveau anvendes til senere registerbaserede undersøgelser. For SEAM-redskabet, hvor der foreligger en dansk norm, vil data fra en national undersøgelse endvidere kunne sammenholdes med denne norm.

Vi har ikke adgang til LSCIP-data, der giver mulighed for at lave en tilsvarende analyse, men det er ikke forventningen, at der vil være bedre muligheder for at gennemføre sammenhængsanalyser, hvis redskabet LSCIP vælges til en national undersøgelse.

3.3 Opmærksomhedspunkter, når man vurderer og vælger kvantitative redskaber

Når vi i de følgende kapitler beskriver redskaberne SEAM og LSCIP, ser vi på redskabernes kvalitet, dvs. deres gennemsigtighed, pålidelighed og gyldighed. Her har vi samlet et kort overblik over, hvad vi undersøger, og hvorfor det har betydning i en national undersøgelse. Generelt er der stor forskel på, hvor meget forskellige redskabers pålidelighed og gyldighed er undersøgt og dokumenteret. Det er som udgangspunkt bedre at vælge et redskab, der er undersøgt, og hvor man derfor har indsigt i potentielle udfordringer, end at vælge et redskab, der er mindre undersøgt, og hvor man derfor ikke kender udfordringerne.

Vi ser i dette notat på redskabernes:

- Gennemsigtighed
- Pålidelighed/reliabilitet
- Gyldighed/validitet

8 I dette scenarie har vi desuden sat intraklassekorrelation (ICC) på institutionsniveau til 0,1 og ICC på stueniveau til 0.2. Det er et mål for, hvor ens børn fra samme børnehave/institution er. Jo højere det mål er, des mere har børn fra samme børnehave/stue tilfælles, og des mindre vil flere børn fra samme børnehave/stue betyde, fordi de ikke giver megen ny information. Hvis ICC er meget lavt, betyder antallet af børn pr. børnehave/stue mere.

9 Tallene referer til scenarie 3b i tabellen sidst i dokumentet i appendiks F.

3.3.1 Anvendelighed, herunder acceptabilitet. Hvordan er redskabets gennemsigtighed?

Et redskab er gennemsigtigt, når det er tydeligt, hvordan man er nået frem til den forståelse af børns trivsel, læring, udvikling og dannelse, som man vurderer med redskabet. Mange af de forhold, vi gerne vil undersøge i dagtilbud, er abstrakte og latente, og det er derfor centralt, at et redskab gør det klart, hvordan man forstår det, man undersøger med redskabet. Et redskab vil altid bygge på en eksplicit eller en implicit forståelse af fokusområdet. Nogle redskaber bygger direkte på forskning om børns udvikling, mens andre redskaber tager udgangspunkt i de mål, som er formuleret i den styrkede pædagogiske læreplan. Det er ikke altid nemt at gennemskue, hvilke forståelser et redskab bygger på. Derfor bør et redskab altid omfatte en tydelig beskrivelse af vidensgrundlaget. Hvis der er mulighed for at tilpasse redskabet og anvende det på forskellige måder, bør det være dokumenteret, at tilpasningen ikke påvirker resultatet.

3.3.2 Hvordan er redskabets pålidelighed?

Pålidelighed/reliabilitet handler om at måle præcist. At et redskab er pålideligt, betyder, at det er dokumenteret, at tilfældige målefejl er minimeret. Når det handler om et mål for børns socioemotionelle udvikling/børns trivsel, er følgende forhold vedr. reliabilitet relevante (se Carsten Rosenberg Hansen mf.: *Introduktion til psykometriske begreber*):

- Intern reliabilitet: Målepræcision afhænger af dels korrelationen mellem spørgsmål/items i redskabet og dels antallet af items. Cronbachs koefficient alfa er det gængse mål for redskabets præcision. Intern reliabilitet kan imidlertid også vurderes ved split half-reliabilitet eller ved korrelation mellem to forskellige, men parallelle udgaver af samme redskab (paralleltestreliabilitet). Endvidere kan målepræcisionen angives ved hjælp af standardfejlen (standard error of measurement).
- Inter-rater-reliabilitet: Et måleresultat kan fx afhænge af observatørens procedurer og scoringskriterier. Sådanne former for fejlkilder vurderes ved inter-rater-reliabilitet, der beskriver, i hvilken grad resultatet er uafhængig af den person, der foretager målingen.

3.3.3 Hvordan er redskabets gyldighed?

Gyldighed handler om at vurdere det rigtige. Dvs. at redskabet undersøger det, som det angiver at belyse, og ikke andet, og at redskabet altså ikke giver systematiske målefejl.

Gyldighed/validitet er populationsafhængigt, dvs. at et redskab kan være gyldigt i én population og ikke i en anden. Det er derfor vigtigt at se på, om evt. valideringsanalyser er foretaget i en population, der er sammenlignelig med den, hvor man ønsker at anvende redskabet. Således er det fx vigtigt, at redskaber udviklet i andre lande også er undersøgt i Danmark. Validitet er således ikke noget, der etableres én gang for alle, men kan betragtes som en række afprøvninger af redskabet. Jo flere afprøvninger der er gennemført, desto mere sandsynliggøres redskabets validitet.

Nedenfor gennemgås en måde at opdele validitetsbegrebet, som stammer fra Cronbach og Meehl (1955), og som er standard i almindelige tekstfremstillinger på området, her gengivet fra Carsten

Rosenberg Hansen, Jan Ivanouw, Benny Karpatschof og Erik Lykke Mortensens *Introduktion til psykometriske begreber* (2004).

- Facevaliditet. Dette begreb refererer til, om et redskab umiddelbart virker fornuftigt ift. sit formål. Facevaliditet er tæt beslægtet med indholdsvaliditet, som vedrører spørgsmålet om, hvorvidt de anvendte spørgsmål/items tilsammen udgør et dækkende billede af det begreb, man ønsker at måle. I praksis kan dette undersøges, ved at forskere og/eller praktikere vurderer redskabets spørgsmål, ift. om de er relevante, og om de dækker alle nødvendige aspekter af begrebet.
- Kriterievaliditet. Ved kriterievaliditet forstås, i hvilken grad måleresultatet stemmer overens med ydre kriterier. Det kan undersøges samtidigt, dvs. at redskabets resultater sammenlignes med et allerede foreliggende kriterium (fx må man forvente, at et redskab, der skal måle børns udvikling inden for et eller andet domæne, alt andet lige vil finde en højere score hos en ældre børnegruppe end en yngre), eller tidsforskudt, dvs. som prædiktiv validitet (om en sprogvurdering fx kan forudsige børns senere skolekarakterer i dansk). Ved validitetsundersøgelser kan man bruge resultater fra velkendte redskaber, hvis sådanne foreligger, eller man kan undersøge grupper, som man på forhånd ved er forskellige med hensyn til den pågældende egenskab.
- Begrebsvaliditet eller konstruktvaliditet: Ved begrebsvaliditet forstås en række analyser af, hvorvidt man måler det rigtige og ikke andet. I praksis foregår det ved statistiske analyser, fx konfirmatorisk faktoranalyse eller Rasch-analyser, som måler redskabets unidimensionalitet, monotonicitet, konsistens, homogenitet, samt hvorvidt redskabet måler ens i forskellige undergrupper. Fx at redskabet ikke er konstrueret på en sådan måde, at drenge altid vil score højere end piger eller omvendt.

Man kan ikke regne med, at et redskab er gyldigt, hvis der ikke er redegjort for, hvordan gyldigheden er undersøgt og dokumenteret. Det er relativt få redskaber, der kan leve op til alle disse krav. Det vil typisk være ældre redskaber, der er afprøvet i en række forskellige undersøgelser og revideret igennem mange år.

3.3.4 Hvordan er redskabets anvendelighed?

Et redskabs anvendelighed hænger bl.a. sammen med, om måleresultatet kan fortolkes. I den forbindelse skelner man mellem standardiserede/normbaserede eller kriteriebaserede redskaber.

Hvis et redskab er standardiseret, betyder det, at måleresultatet for en person eller en gruppe kan sammenlignes med en norm eller standard baseret på en referencegruppe. Man kan fx angive, hvor stor del af referencegruppen, der har et tilsvarende eller lavere testresultat. I forbindelse med valg af redskaber til mål af børns udvikling vil man typisk tilstræbe at anvende et standardiseret redskab.

Alternativet til et standardiseret redskab er et kriteriebaseret redskab, dvs. at man på baggrund af den foreliggende viden kan opstille absolutte kriterier for, hvor en persons eller gruppes score bør

ligge. KIDS-redskabet er et eksempel på et kriteriebaseret redskab, idet placeringen af et læringsmiljø som godt eller tilstrækkeligt ikke er afhængigt af sammenligning med en referencegruppe, men af forskningsbaseret viden om, hvad der udgør et godt læringsmiljø for børn.

Acceptabilitet

Acceptabilitet er vigtigt at overveje, når man vurderer redskaber til en national undersøgelse. Acceptabilitet handler om, i hvilken grad deltagerne finder redskaberne acceptable og relevante. Deltagernes accept af redskabet, øger deres motivation for at deltage, og de vil være mere åbne og ærlige i deres svar (DeVellis, 2017). Dette resulterer i mere pålidelige og valide data, hvilket er afgørende for at opnå troværdige resultater. Acceptabilitet kan både handle om, at deltagerne oplever, at redskabets indhold er relevant, fx at det er i overensstemmelse med deres faglige børnesyn. Derudover kan det handle om, at redskabet er nemt at forstå og udfylde.

3.4 Samlet overblik over kvaliteten af SEAM og Lamer

Vi præsenterer i tabel 3.1. neden for et kortfattet overblik over pålidelighed og gyldighed for de to redskaber SEAM og LSCIP. Redskaberne beskrives yderligere i kapitel 4 og 5, og i appendiks C og E findes oversigt over de studier, hvoraf dokumentationen fremgår.

Der er fordele og ulemper ved alle redskaber. Det er EVA og VIVE's metodiske og faglige vurdering, at SEAM sammenlignet med LSCIP har flere fordele i relation til en national undersøgelser:

- Metodisk er redskabets pålidelighed og gyldighed i videre udstrækning undersøgt både i den danske version og i den oprindelige amerikanske version. Desuden er der udviklet et dansk normgrundlag, som giver mulighed for flere analyser.
- Fagligt er der er flere overensstemmelser mellem indhold i både SEAM og LSCIP med den styrkede pædagogiske læreplan.[10]
- Anvendelighed: SEAM findes i modsætning til LSCIP allerede på dansk og kræver derfor ikke et sprogligt og kulturelt oversættelsesarbejde. Desuden er der systematiske undersøgelser af pædagogers oplevelse og anvendelse af SEAM, der viser høj acceptabilitet og svarprocent.

10 Se kapitel 7 for den videnskabelige referencegruppes perspektiver på hhv. overensstemmelser og uoverensstemmelser.

Tabel 3.1
Sammenligning af LSCIP og SEAM

Oveblik over relevans, dokumentation for pålidelighed, gyldighed og acceptabilitet

	SEAM	LSCIP
Redegørelse for vidensgrundlag	SEAM blev udviklet for at imødekomme behovet for et psykometrisk solidt socioemotionelt evalueringsredskab til mindre børn. Det er oprindeligt udviklet til forebyggelse og tidlig identifikation af socioemotionelle og adfærdsmæssige vanskeligheder, opbyggelse af positive forældrerelationer og optimering af positive forældre-barn-interaktioner i de første leveår. Adfærdsdomæner og udsagn i SEAM blev udformet på baggrund af litteratur om den socioemotionelle udvikling hos mindre børn, der hovedsageligt var opvokset i vestlige kulturer.	LSCIP er udviklet som et redskab til at beskrive styrker i børns socioemotionelle kompetencer. Udviklet på teoretisk og empirisk grundlag (ten Braak m.fl., 2023). LSCIP er en videreudvikling af det amerikanske måleinstrument Social Skills Rating System (SSRS), der udspringer fra en psykologisk-pædagogisk forskningstradition.
Overensstemmelse med læreplan	Belyser dimensioner af social og psykisk trivsel samt social, emotionel og metakognitiv læring og udvikling, som indgår i læreplanen. Børnesyn og handlinger, der tilskrives værdi i redskabets item harmonerer i varierende grad med børnesyn og intentioner i den styrkede pædagogiske læreplan[11]	Belyser dimensioner af læring og udvikling, som indgår i den styrkede pædagogiske læreplan. Endvidere belyser enkelte item i redskabet forhold, der kan fortolkes som dimensioner af trivsel og dannelse. Børnesyn og handlinger, der tilskrives værdi i redskabets item harmonerer i varierende grad med børnesyn og intentioner i den styrkede pædagogiske læreplan
Oversættelse og dansk tilpasning	SEAM er oversat og tilpasset til en dansk kontekst. Oversættelsen er gennemført efter international standard for over sættelser. Oversættelsen er derefter tjekket med 22 danske pædagoger for at sikre, at eksempler, fagudtryk osv. er genkendelige i dansk dagtilbudskontekst.	Et norsk studie angiver, at LSCIP er anvendt i Danmark og Sverige. Det har ikke været muligt for VIVE og EVA at finde danske studier og dermed heller ikke en dansk oversættelse af LSCIP.
Hvem har undersøgt redskabet?	Det danske redskabs pålidelighed er undersøgt af andre forskere end udviklerne i forbindelse med udarbejdelsen af den danske version (Sjoe et al., 2017).	LSCIP er undersøgt i en række norske studier, dels af udvikleren, Lamer, dels af andre forskere.
Normgrundlag	Redskabet er standardiseret og normeret på baggrund af 9.827 danske børn. Normgrundlaget gør det muligt at sammenligne og generalisere resultater på tværs af forskningsstudier og dermed opnå en bedre forståelse af den generelle sociale udvikling på populationsniveau.	Der er ikke etableret normgrundlag for LSCIP. Det er et kriteriebaseret redskab.

[11] Se kapitel 7 for den videnskabelige referencegruppes perspektiver på hhv. overensstemmelser og uoverensstemmelser

	SEAM	LSCIP
Pålidelighed	Redskabets interne konsistens er undersøgt med tilfredsstillende resultater. Der er fundet relativt store konfidensintervaller. Det har mindre betydning, når redskabet skal anvendes på gruppeniveau og ikke på individuelt diagnostisk niveau. Inter-rater-reliabiliteten er undersøgt for det amerikanske redskab. Her findes bl.a. moderat overensstemmelse blandt pædagogers vurderinger af de yngste børn (infants, toddlers).	Redskabets interne konsistens er undersøgt med svingende resultater fra god til inadækvat. Undersøgelser af redskabets konfidensintervaller er ikke fundet. Der er ikke fundet undersøgelser af inter–rater-reliabiliteten for LSCIP.
Gyldighed	SEAM Pædagog er blevet valideret ift. redskaberne SDQ og CBCL, hvilket underbygger redskabets gyldighed. Redskabets skalastruktur er også valideret i det danske redskab, og de to skalaer lever op til standarder på området.	Der er ikke fundet studier, der rapporterer korrelationer mellem LSCIP og andre lignende instrumenter, som også måler social kompetence. LSCIP korrelerer signifikant, men lavt med barnets generelle udvikling ved seks måneder målt ved det validrede redskab Ages and Stages.
Acceptabilitet blandt danske pædagoger	SEAM er undersøgt blandt 59 pædagoger i sammenligning med redskaberne på C-TRF, SDQ-T. SEAM blev vurderet positivt, da det er styrkebaseret og harmonerer med deres børnesyn.	Ikke undersøgt. Norske forskere vurderer i interview, at LSCIP vurderes positivt af norske pædagoger i de undersøgelser, de har deltaget i.
Pædagogers tidsanvendelse	SEAM kræver ikke pædagogers tid til uddannelse i redskabet, men tid til at læse en sides vejledning 10 minutter i snit pr. barn bruger pædagoger på at udfylde SEAM.	LSCIP kræver ikke pædagogers tid til uddannelse i redskabet, men tid til at læse en sides vejledning. Tidsforbrug er ikke undersøgt, men forskerne vurderer, at det tager 15-30 minutter pr. barn for en pædagog at udfylde redskabet.

4 SEAM, kvantitativ tilgang til børns trivsel og sociale relationer

Børns trivsel og sociale relationer i dagtilbud udgør væsentlige aspekter af børns trivsel, læring, udvikling og dannelse. Aspekter inden for trivsel og sociale relationer kan bl.a. belyses med observationsredskabet SEAM Pædagog– Social-Emotional Assessment/Evaluation Measure (Squires et al., 2014; Squires et al., 2017).

I dette kapitel beskriver vi implikationerne af at vælge dette spor i en evt. national undersøgelse af børns trivsel, læring, udvikling og dannelse. Vi beskriver redskabets relevans, datakvalitet og analysemuligheder samt den praktiske anvendelse af redskabet i relation til en national undersøgelse. Kapitlet giver dermed indblik i muligheder, fordele og ulemper ved at anvende SEAM Pædagog i en evt. national undersøgelse.

Sådan har vi gjort

Informationen omkring SEAM i dette kapitel bygger på:

- Vejledning til SEAM (Squires et al., 2017).
- SEAM Pædagogskema 3, Aldersinterval fra 3 år til skolestart, dansk forskningsudgave (Hogrefe, 2017).
- Interview med cand.psych. og ph.d. i psykometri Nina Madsen Sjö, som har bidraget til den danske oversættelse af SEAM.
- Redegørelse fra forlaget Hogrefe.
- Indsamling af litteratur om SEAM Pædagog fra Nina Madsen Sjö samt forlaget Hogrefe. Litteraturen er gennemgået og beskrevet med henblik på at afdække dokumentation for redskabets pålidelig-hed og gyldighed.
- Beskrivelse og vurdering af SEAM i Måleredskaber i dagtilbud – håndbog i vurdering og udvælgelse af redskaber (EVA, 2021).
- Input fra den videnskabelige referencegruppe på andet møde i gruppen.

SEAM-spørgerammens relevans for en undersøgelse af børn i 3-5-årsalderen i dagtilbud er dækket af copyright og kan derfor ikke offentliggøres i dette notat. Spørgerammen er stillet til rådighed for hhv. den videnskabelige referencegruppe og arbejdsgruppe, som bidrager med input i forarbejdet.

4.1 SEAM's relevans i en national undersøgelse

SEAM er et redskab til at vurdere børns socioemotionelle trivsel og udvikling. Redskabet er et observationsredskab og består af spørgeskemaer målrettet forskellige aldersgrupper og respondentgrupper samt en vejledning.[12] I en evt. national undersøgelse anvendes kun de dele af redskabet, som dækker de 3-5-årige børn, og som udfyldes af pædagoger, jf. kapitel 3.

4.1.1 SEAM's udvikling og anvendelse i dag

SEAM er oprindeligt udviklet for at imødekomme behovet for et psykometrisk solidt socioemotionelt evalueringsredskab til mindre børn. SEAM blev udviklet som et redskab til forebyggelse og tidlig identifikation af socioemotionelle og adfærdsmæssige vanskeligheder, opbyggelse af positive relationer til familier og optimering af positive relationer mellem forældre og barn i de første leveår.
Samtidigt anvendes redskabet til i forskning at kunne undersøge virkninger af interventioner, dvs. at redskabet er i stand til at indfange progression og ikke kun identificere børn i risiko (Sjö, 2023). Redskabet kan ikke anvendes i diagnostisk sammenhæng til at screene for psykiatriske diagnoser (Sjö, 2023).

Forskningstradition

SEAM blev udgivet af en amerikansk forskergruppe første gang i 2007 (Squires og Bricker) på University of Oregon (Squires et al., 2017). Squires har ledet gruppen af forskere, der har udviklet SEAM. Squires har en baggrund som fagprofessionel pædagog/lærer (preschool special education teacher and elementary reading specialist) og siden hen professor på Oregon University ved Center on Human Development and the Early Intervention Program (https://education.uoregon.edu/directory/sped/all/jsquires). Redskabet er udviklet med afsæt i litteratur om social og emotionel udvikling blandt de yngste børn I hovedsagligt vestlige kulturer og med fokus på børns styrker og behov (Hinshaw-Fuselier et al., 2009; Squires & Bricker, 2007, Squires et al., 2013).

Fokus på ressourcer

SEAM er udviklet med fokus på at følge udviklingen af positiv adfærd, i tråd med at det er den positive udvikling og adfærd, pædagoger skal understøtte. I forbindelse med den danske undersøgelse *Fremtidens dagtilbud* fra 2014 med ca. 9.000 børn var der brug for et redskab til at undersøge børns trivsel i dagtilbud (Nielsen et al., 2017). Og her var det netop SEAM's fokus på ressourcer frem for vanskeligheder, som var argumentet for at anvende SEAM (Sjö, 2023). Blandt andet forventningen om, at SEAM's ressourcefokus kunne bidrage til højere svarprocenter blandt pædagoger, da erfaringer fra et tidligere studie viste, at klinisk orienterede redskaber som SDQ havde lav acceptabilitet blandt pædagoger og resulterede i lav svarprocent (Squires et al., 2017). Erfaringen fra studiet var, at mens den type redskab fint kan anvendes i undersøgelser blandt lærere i grundskolen, så

12 Redskabet omfatter skemaer til aldersgrupperne 2-17 måneder, 18-35 måneder og tre år til skolestart. Et skema udfyldes af barnets pædagog (SEAM Pædagog), mens et andet udfyldes af dets forældre (SEAM Forældre). Skemaerne indeholder de samme udsagn, men pædagogskemaerne er udstyret med aldersanvisninger for, hvornår den pågældende adfærd forventes at optræde. Redskabet omfatter derudover et familieskema (SEAM Familieprofil), som forældrene kan udfylde om deres egen rolle ift. barnets udvikling.

støder kliniske redskaber som SDQ pædagogernes børnesyn og kan bidrage til, at de ikke vil deltage i undersøgelsen (Sjö, 2023).

Positive erfaringer med SEAM blandt danske pædagoger

300 børn i dagtilbud blev i en pilotundersøgelse af deres pædagoger vurderet med tre forskellige redskaber med henblik på at undersøge acceptabiliteten af redskaberne blandt pædagogerne.

"Pædagogerne var optaget af, […] at vi fandt et styrkebaseret spørgeskema, der kunne udfolde barnets socioemotionelle trivsel med henblik på at sige: 'Er vi lykkedes i en pædagogisk kontekst?'" Nina Madsen Sjö.

Pædagogerne syntes, at SEAM-redskabet var signifikant bedre end de øvrige redskaber, set ift. at det støttede deres børnesyn, og det var også signifikant bedre til at få børnenes styrker frem. Samtidig syntes pædagogerne ikke, at SEAM overså nogen vanskeligheder.

I Fremtidens Dagtilbud, hvor der anvendtes SEAM, var resultatet en svarprocent på 95 % blandt pædagoger i løbet af en dataindsamlingsperiode på fem uger.

Kilde: Sjö, 2023.

Oversat til dansk

I forbindelse med den danske oversættelse af redskabet, som udkom i 2014, er redskabet oversat sprogligt og tilpasset kulturelt. Herunder er den danske oversættelse og tilpasning drøftet med 22 pædagoger med henblik på at kvalificere fagbegreber, eksempler mv. Desuden er redskabet pilotafprøvet i 14 kommuner.

SEAM – anvendelse i praksis og undersøgelser

SEAM anvendes i forskellige versioner ifølge forlaget i dag i PPR og i kommunalt regi og i de fleste danske regioner. Derudover er SEAM anvendt i en række forskningsprojekter:

- Bleses, D., Jensen, P., Højen, A., Slot, P., & Justice, A. (2021). Implementing toddler interventions at scale: The case of "We learn together". *Early Childhood Research Quarterly, 57*, pp. 12-26. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.04.008.
- Pontoppidan, M., Nygaard, L., Thorsager, M., Friis-Hansen, M., Davis, D., & Nohr, E. (2022). The FACAM study: protocol for a randomized controlled study of an early interdisciplinary intervention to support women in vulnerable positions through pregnancy and the first 5 years of motherhood. *Trials*. *23*. DOI: 10.1186/s13063-022-06022-4.
- Slot, P.L., Bleses, D., & Jensen, P. (2020). Infants' and Toddlers' Language, Math and Socio-Emotional Development: Evidence for Reciprocal Relations and Differential Gender and Age Effects. *Frontiers in Psychology, 11*. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.580297.
- TrygFonden's Centre for Child Research i samarbejde med Aarhus Universitet (Institut for økonomi) i projektet "Vi lærer sprog i vuggestuen og dagplejen" i perioden 2016-2018.

- Rambøll Management Consulting A/S i projekterne "Fremtidens dagtilbud", "Styrket overgang fra dagtilbud til skole" og "Styrket overgang til skole for udsatte børn i dagtilbud" i perioden 2014-2018.
- KORA (Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning) i samarbejde med Oxford Research A/S i projektet "Tidlig indsats – Livslang effekt" i perioden 2015-2017.
- Aarhus Universitet (Institut for økonomi) i projektet "Social emotionel intervention til børn" i perioden 2015-2017.
- Aarhus Universitet i projektet "Forskningsprojekt i Holstebro Kommune. Evaluering af programmet "De Utrolige År i dagplejen" i perioden 2015-2016.

4.1.2 SEAM's perspektiv på trivsel, læring, udvikling og dannelse

Hvis man vælger SEAM Pædagog som den eller én af flere metoder til at belyse børns trivsel, læring, udvikling og dannelse vil det give indsigt i aspekter af børns trivsel og sociale relationer.

Redskabet vurderer børns socioemotionelle udvikling via 40 spørgsmål fordelt på ti adfærdsdomæner inden for to overordnede dimensioner: 1) empati samt (EM), 2) selvregulering og samarbejde (SESAM).

Tabel 4.1
Adfærdsdomæner i SEAM

Redskabet belyser børns trivsel og sociale udvikling inden for ti domæner:	
• Barnet bidrager aktivt til positive relationer.	• Barnet viser selvstændighed.
• Barnet udtrykker flere forskellige følelser.	• Barnet har en positiv selvopfattelse.
• Barnet kan regulere sine følelsesmæssige udtryk.	• Barnet fokuserer sin opmærksomhed og regulerer sit aktivitetsniveau.
• Barnet reagerer empatisk ift. andre.	• Barnet samarbejder omkring daglige rutiner og krav.
• Barnet indgår i og engagerer sig i aktivitet med andre.	• Barnet viser en række adaptive færdigheder.

4.1.3 Overensstemmelser med læreplanen

Sammenholdes indholdet i SEAM med det fælles pædagogiske grundlag i den styrkede pædagogiske læreplan, ser vi varierende grad af overensstemmelse mellem SEAM og intentioner og værdier i den styrkede læreplan:

- SEAM-redskabet belyser især dimensioner inden for to af de tre fokusområder, hhv. trivsel og læring/udvikling, jf. figur 2.1 i notat 1 (EVA & VIVE, 2023, s. 12). I redskabet indgår der også enkelte spørgsmål, som belyser aspekter relevant ift. dannelse, hvad angår underdimensionen demokrati og ligestilling. Det er fx spørgsmål om deltagelse i gruppeaktiviteter, vente på tur mv. Samlet set vil SEAM bidrage med viden, som er relevant ift. læreplanens beskrivelser af social og psykisk trivsel, samt social, emotionel og metakognitiv læring og udvikling.
- SEAM inkluderer spørgsmål til barnets udvikling ift. deltagelse i leg, aktiviteter og rutiner samt i relationer til personalet og de andre børn, som er centrale elementer i læreplanen.
- Børnesyn og handlinger, der tilskrives værdi i redskabets spørgsmål harmonerer i varierende grad med børnesyn og intentioner i den styrkede pædagogiske læreplan. Generelt vurderes redskabets ressourcefokus at være i overensstemmelse. Samtidigt er der høj overensstemmelse ift. en række af redskabets spørgsmål fx vedrørende leg, mens der i mindre grad er overensstemmelse, i spørgsmål, der fx vedr. børns sikkerhedsadfærd.

4.2 SEAM i en national undersøgelse

I en evt. national tillægsundersøgelse af børns trivsel, læring, udvikling og dannelse kan SEAM Pædagog give indblik i pædagogisk personales vurdering af børnegruppens socioemotionelle trivsel og udvikling.[13]

Dataindsamlingen med SEAM kan med fordel foregå i samme periode som dataindsamling med KIDS om de pædagogiske læringsmiljøer. Pædagoger[14] på hver stue vil følgelig skulle udfylde SEAM-spørgeskemaet for hvert barn i deres børnegruppe på stuen.

Eksempel på et konkret design

Der gennemføres SEAM-vurderinger af alle børn på to stuer i alle 100 daginstitutioner, som indgår i den repræsentative stikprøve, som er udtrukket til den nationale undersøgelse af kvalitet i dagtilbud for 3-5-årige.

1-2 pædagoger for hver deltagende stue foretager SEAM vurderinger af alle 3-5-årige børn på stuen.

Dataindsamlingen foregår sideløbende med observationer af læringsmiljø. Vurderingerne på den enkelte stue skal foretages over en periode på tre uger umiddelbart omkring observationstidspunktet på stuen.

13 Redskabet gør det muligt at indhente besvarelser fra andre respondentgrupper som fx forældre. I den nationale undersøgelse foreslår vi, at forældrebesvarelser ikke anvendes qua forældres begrænsede viden om barnet i dagtilbudskonteksten, og fordi forældrebesvarelser typisk er biased, ift. at forældre med færre ressourcer oftere ikke deltager, jf. notat 1.

14 Redskabet hedder SEAM pædagog. Det vil i en evt. fase tre i forarbejdet skulle afklares om redskabet også kan anvendes af andet personale med kortere eller ingen pædagogisk uddannelse i tilfælde af at det bliver nødvendigt i en national undersøgelse.

4.3 SEAM: Datakvalitet og analysemuligheder

SEAM er anvendt i flere større danske studier, og redskabet er standardiseret og normeret på baggrund af 9.827 danske børn (Sjoe et al., 2019). Redskabet er tidligere beskrevet og vurderet i EVA's måleredskabshåndbog, og desuden har vi indsamlet og gennemgået litteratur, der dokumenterer redskabets kvalitet.

4.3.1 Standardisering af SEAM Pædagog

Når et redskab til at vurdere social udvikling er standardiseret, betyder det, at det er blevet testet og valideret på en repræsentativ stikprøve af mennesker inden for den relevante population eller aldersgruppe. Standardisering indebærer normalt, at redskabet er blevet anvendt på et tilstrækkeligt antal deltagere, og at normreferencedata er blevet etableret. Der er etableret et dansk normreferencegrundlag for SEAM Pædagog på baggrund af en stikprøve på 9.827 børn[15] (Squires et al., 2017). Dette gør det muligt at sammenligne individuelle resultater med referencegruppen (Hansen, Ivanouw, Karpatschof & Mortensen, 2004) og giver mulighed for at vurdere den enkeltes sociale udvikling ift. andre i samme alderskategori. Dette gør det muligt for forskere og fagfolk at bruge redskabet pålideligt til vurdering af social udvikling i forskellige kontekster og populationer. I den nationale kvalitetsundersøgelses kontekst betyder det, at det vil være muligt at indplacere de deltagende institutioners resultater ift. normgrundlaget og altså se, hvorvidt den enkelte institution ligger højt eller lavt.

Et normgrundlag i et redskab til undersøgelse af social udvikling er nyttigt af flere årsager:

- Sammenligning: Et normgrundlag giver mulighed for at sammenligne individets resultater med en referencegruppe, der har tilsvarende baggrund eller alder. Dette gør det muligt at vurdere, om individets sociale udvikling er på niveau med eller afviger fra det forventede niveau.
- Identifikation af afvigelser: Ved at have et normgrundlag kan man identificere og vurdere eventuelle afvigelser i individets sociale udvikling set ift. referencegruppen. Dette kan være nyttigt ift. at opdage og behandle eventuelle udviklingsmæssige forsinkelser, problemer eller lidelser tidligt.
- Forskningsformål: Et normgrundlag gør det også muligt at sammenligne og generalisere resultater på tværs af forskningsstudier. Dette er vigtigt for at kunne dokumentere og opnå en bedre forståelse af den generelle sociale udvikling på populationsniveau.

Samlet set er et normgrundlag vigtigt for at kunne vurdere barnets sociale udvikling ift. en relevant referencegruppe og identificere eventuelle afvigelser eller udviklingsmæssige forsinkelser. Det hjælper med at opnå en mere objektiv og sammenlignelig vurdering af den sociale udvikling. Det er

15 Det er kun muligt at anvende normer for udvalgte aldersgrupper, herunder for børn på 36-65 mdr. Det skyldes manglende repræsentativitet i stikprøven for enkelte aldersgrupper (Squires et al., 2017).

således en kvalitet ved SEAM, at det, som det eneste redskab i forarbejdet, har etableret et dansk normgrundlag.

4.3.2 Gennemsigtighed, pålidelighed og gyldighed

SEAM-redskabet er vurderet til at være gennemsigtigt, og det er vurderet, at der i nogen grad er dokumentation for redskabets kvalitet, dvs. dets pålidelighed og gyldighed. Det udfoldes i det følgende. I appendiks E fremgår en oversigt over test og resultater.

Gennemsigtighed

Redskabet indeholder en vejledning med retningslinjer for registrering og udregning af score. Baggrunden for udviklingen af redskabet er beskrevet, og det fremgår tydeligt, at redskabet har til hensigt at måle socioemotionel udvikling. Redskabets forståelse af socioemotionel udvikling er beskrevet. Redskabet indeholder en delvis beskrivelse af det forskningsmæssige vidensgrundlag, som det bygger på. SEAM er udviklet med afsæt i litteratur om social og emotionel udvikling blandt de yngste børn i hovedsagligt vestlige kulturer og med fokus på børns styrker og behov.[16] Desuden fremgår det, at redskabet er revideret efter feedback fra en række eksperter[17] (Hinshaw-Fuselier et al., 2009; Squires & Bricker, 2007; Squires et al., 2013). Det højeste niveau af gennemsigtighed kræver, at redskabet på domæne- og itemniveau redegør for den viden, det bygger på. Den detaljeringsgrad fremgår ikke tydeligt af det materiale, VIVE og EVA har til rådighed om redskabet. Udviklerne har tidligere oplyst, at dette fremgår af bagvedliggende forskningsartikler.[18]

Pålidelighed

Der er dokumentation for, at redskabets pålidelighed er undersøgt af udviklerne af redskabet samt danske forskere i forbindelse med udarbejdelsen af den danske version.

Den danske version af redskabet er undersøgt for intern konsistens og konkluderes i undersøgelsen at være tilfredsstillende. Redskabets målepræcision er desuden undersøgt, og her er SEAM til dels blevet kritiseret for at have store konfidensintervaller (Børnehaveskema: EM 0,84 og SESAM 0,83) (Squires et al., 2017; Sjö, 2023). Det kendetegner også andre af denne type redskaber og test, hvor måleusikkerheder ikke oplyses (Kreiner, 2009 i Squires et al., 2017). Måleusikkerheden har særlig betydning ved individuel diagnostisk brug, da der vil være måleusikkerhed på vurdering af et enkelt barn. SEAM's anvendelse i en national undersøgelse er betinget af pålidelighed på gruppeniveau, da SEAM ikke skal anvendes med individuel diagnostisk formål. Pålidelighed på gruppeniveau er mindre følsomt for konfidensintervaller, idet man tager gennemsnittet af et større antal målinger for at få et estimat af tilstanden for en population/gruppe. Derfor vurderes måleusikkerheden i konfidensintervallerne på den enkelte måling at være et mindre problem. Måleusikkerheden bør vurderes i det konkrete tilfælde ud fra, hvor mange børn der indgår i målingen. Det vil have

16 Dodge & Garber (1991), Raver & Zigler (1997), Sroufe (1996), Witherington, Campos, & Hertenstein (2001), Foley & Hochman (2006) og Landy (2002).

17 Det fremgår, at der er "Experts in infant mental health, early childhood, early intervention/early childhood special education, psychology, and behavior disorders".

18 EVA og VIVE har ikke inden for rammerne af projektet kunnet opsøge, verificere og formidle denne viden.

betydning for, hvorvidt redskabet kan forventes at være følsomt nok til fx at registrere udvikling som følge af en intervention eller forskelle mellem børnegrupper i to institutioner eller stuer (se bilag ang. styrkeberegninger).

For den originale udgave og den danske udgave af pædagogskemaet foreligger der dokumentation for, at redskabet måler stabilt over tid, og der er for flere af de amerikanske udgaver af redskabet dokumentation for, at der er foretaget inter-rater-reliabilitetstest, dvs. undersøgelser af, om redskabet måler konsistent, når forskellige personer anvender skemaet. Blandt andet findes moderat overensstemmelse blandt pædagoger (teachers), der anvender det amerikanske pædagogredskab for de yngste (infants, toddlers og dermed ikke for børnehavebørn). Tilsvarende undersøgelser er ikke gennemført for den danske udgave af pædagogskemaet. Det er en potentiel kilde til målefejl, at pædagoger anvender redskabet forskelligt. Dette vil være tilfældet for alle redskaber, hvor der ikke foregår en ensartet oplæring i brugen af redskabet. Der er ikke noget, der tyder på, at problemerne med SEAM i denne forbindelse er større end for andre redskaber.

Gyldighed

Den danske version af redskabet er blevet pilottestet i 14 kommuner og er på baggrund heraf normrefereret. Der foreligger danske normer til pædagogskemaerne i aldersgruppen 6-65 måneder. I vurderingen indgår to danskudviklede skalaer: Empati (EM) og Selvregulering og Samarbejde (SESAM), som begge opgøres som percentilværdier med sikkerhedsinterval. Den danske tilpasning er valideret af en ekspertgruppe samt via kvalitative undersøgelser. Et kvalitativt dansk studie viser desuden, at redskabet vurderes positivt af det pædagogiske personale. Gyldigheden af den amerikanske og danske version af pædagogskemaet er undersøgt af hhv. udviklerne og af danske forskere, der har bidraget til den danske oversættelse og i den forbindelse gennemført en række statistiske analyser af redskabets gyldighed. Bl.a. er der foretaget sammenligninger med to andre validerede redskaber, og resultaterne heraf underbygger gyldigheden i SEAM-redskabet.

En dansk undersøgelse af SEAM underbygger desuden, at SEAM kan anvendes til at differentiere mellem og måle fremgang blandt de mindre velfungerende børn. Desuden har redskabet vist sig i sammenligning med redskaber som SDQ og CBCL at være bedre til at differentiere mellemgruppen af børn (Sjö, 2023). Som de fleste af denne type af redskaber er SEAM mindre velegnet til at differentiere og belyse fremgang hos de allermest velfungerende børn. I en evt. national undersøgelse er formålet at undersøge hele børnegruppens socioemotionelle trivsel og udvikling. Derfor øger det anvendeligheden af SEAM, at det kan differentiere i mellemgruppen og ikke primært for børn, hvis trivsel og socioemotionelle udvikling er i den lave ende.

4.4 Praktisk anvendelse i en national undersøgelse

En kvantitativ undersøgelse af børns trivsel, læring, udvikling og dannelse kan med fokus på børns trivsel og sociale relationer gennemføres ved at anvende SEAM alene eller i samspil med andre datakilder.

Undersøgelsen kan gennemføres sideløbende med dataindsamling om kvalitet i de pædagogiske læringsmiljøer. Det er pædagoger på de deltagende stuer, der vil indsamle SEAM-data.

Et indledende overslag på omkostninger ved at gennemføre en national kvantitativ undersøgelse med SEAM blandt ca. 4.000 3-5-årige børn i 100 daginstitutioner er, at det kan gennemføres i et spænd mellem 1.500.000-1.700.000. Estimatet bygger på overslag på timer og driftsmidler til at planlægge, gennemføre og formidle undersøgelsen. Det inkluderer ikke evt. ressourceforbrug i lokale dagtilbud og forvaltninger i forbindelse med undersøgelsen og ej heller kompensation af personalet.

Kort om praktiske forhold

- Omfang: Dataindsamlingen vil som udgangspunkt omfatte omtrent 4.000 børn fordelt på 200 stuer fordelt på 100 institutioner.
- Tid: Det forventes, at pædagoger i snit bruger 10 min pr. vurdering. De første vurderinger vil tage længere tid, de sidste vil tage kortere (Sjö, 2023). Dvs. at der pr. stue skal afsættes ca. 200 min til indsamling af data. Derudover vil ledere skulle afse tid til at orientere personale samt forældre og evt. svare på spørgsmål.
- Kompetencer: Det er som udgangspunkt pædagoger, der kan udfylde SEAM. Det kræver ingen særligt certificering ud over en kort en sides introduktion, der skal læses.
- Copyright og indkøb: Hogrefe har rettighederne til SEAM, og de har givet forhåndstilsagn til en forskningsaftale om at anvende til SEAM i en evt. national undersøgelse.
- It: Forlaget har ikke it-understøttet SEAM. Men det er erfaringer fra andre undersøgelser, at det relativt nemt kan sættes op i surveyprogrammer.

5 LSCIP, kvantitativ tilgang til børns trivsel og sociale relationer

I dette kapitel introducerer vi observationsredskabet Lamer Social Competence in Preschool Scale (LSCIP). Redskabet kan anvendes til at vurdere børns sociale kompetencer i dagtilbud for børn i aldersgruppen 1½-5½ år.

I kapitlet beskriver vi redskabets relevans, kvalitet og anvendelighed i relation til en evt. national undersøgelse af børns trivsel, læring, udvikling og dannelse.

Kort fortalt om LSCIP

Lamer Social Competence in Preschool Scale (LSCIP) er et spørgeskemabaseret redskab, der kan anvendes til at kortlægge sociale kompetencer blandt børn i dagtilbud i en nordisk kontekst.

LSCIP er udviklet i Norge i 1997 i forbindelse med indsatsen "Dig og mig og vi to", der havde til formål at bidrage til udvikling af norske børns socioemotionelle kompetencer. LSCIP er udviklet i tilknytning til indsatsen som et redskab til at beskrive styrker i børns socioemotionelle kompetencer samt evaluere indsatsen.

LSCIP er en videreudvikling af det amerikanske måleinstrument Social Skills Rating System (SSRS[19]). Redskabet anvendes af det pædagogiske personale til at vurdere, hvor ofte barnet har udvist bestemte, centrale kompetencer inden for de seneste to måneder. Redskabet består af 31 spørgsmål, der besvares af børnehave-/vuggestuepersonale eller forældre, på en fem-punkts Likert-skala. LSCIP er typisk brugt for børn i aldersgruppen 1½-5½ år.

LSCIP er anvendt i en række norske undersøgelser, hvoraf flere af dem tillige har undersøgt LSCIP's psykometriske egenskaber. Undersøgelserne viser relativ god pålidelighed for hele skalaen, herunder items, men noget mindre konsistent pålidelighed for redskabets delskalaer. Dette er uddybet i afsnit 5.2.

19 Social Skills Rating System (SSRS) er et redskab designet til at evaluere og vurdere sociale færdigheder og adfærd hos børn og unge. Det er et redskab, der bruges i psykologisk og pædagogisk vurdering for at få en bedre forståelse af en persons sociale kompetencer. Social Skills Rating er udviklet af Frank M. Gresham, ph.d. i psykologi og professor ved Department of Psychology at Louisiana State University og Stephen N. Elliott ph.d. i uddannelsespsykologi, Mickelson Foundation Professor ved Arizona State University.

Sådan har vi gjort

Informationen omkring LSCIP i dette kapitel bygger på:

- Læsning af ti peer-reviewed artikler om LSCIP
- Interview med professor Elisabeth Bjørnstad og postdoc Ingrid Løkken, som har gennemført studier med brug af LSCIP i Norge
- Input fra den videnskabelige referencegruppe [møde 2].

5.1 LSCIP's relevans i en national undersøgelse

LSCIP er et redskab til at vurdere børns sociale kompetencer i en børnehave- og vuggestuekontekst (Lamer, 2006). Redskabet er et observationsredskab og består af et spørgeskema, der kan udfyldes af pædagoger.

5.1.1 Redskabets udvikling og anvendelse

Redskabet er udviklet af psykolog, ph.d. Kari Lamer[20] i forbindelse med den nationale evaluering af programmet "Du og jeg og vi to" (Lamer, 1997). Et norsk initiativ, der havde til formål at øge børns sociale kompetence i børnehaven (Lamer, 2006). LSCIP er en videreudvikling af det amerikanske måleinstrument Social Skills Rating System (SSRS).[21]

I det følgende fokuserer vi på den originale version af LSCIP (Lamer, 2006), som inkluderer en version med seks skalaer, og som består af 31 items,[22] der tilsammen belyser seks dimensioner af børns sociale kompetencer i forbindelse med deres hverdagsliv i dagtilbud.[23] Se boks.

20 Kari Lamer er pt. lektor ved Park University, USA (Dr. Kari Lamer | Faculty and Staff | Park University).

21 Social Skills Rating System (SSRS) er et redskab designet til at evaluere og vurdere sociale færdigheder og adfærd hos børn og unge. Det er et redskab, der bruges i psykologisk og pædagogisk vurdering for at få en bedre forståelse af en persons sociale kompetencer. Social Skills Rating er udviklet af Frank M. Gresham, ph.d. i psykologi og professor ved Department of Psychology at Louisiana State University og Stephen N. Elliott ph.d. i uddannelsespsykologi, Mickelson Foundation Professor ved Arizona State University.

22 Vi anvender denne, eftersom Løkken mfl. (2022) i en stort studie finder, at modellen med seks dimensioner statistisk set er bedre end modellen med tre dimensioner.

23 Redskabet har over en årrække været justeret, og der eksisterer i dag tillige en version med tre skalaer (se fx Lamer, 2006, Løkken et al., 2022). Item er er imidlertid de samme uanset antal skalaer.

LSCIP – seks dimensioner

- Assertiveness. Eksempel på item: Meets new people with openness, Makes eye contact, and Initiates contact (in an OK manner).
- Self-control; Eksempel på item: Can control anger in conflicts with other children and Compromises in conflict situations (e.g., by changing own opinions or adjusting own wishes).
- Empathy and role-taking; Eksempel på item: Shows that he/she sees that others are angry and Shows that he/she sees that others are happy.
- Play, joy, and humour; Eksempel på item: Involves him/herself completely in social role play and Makes friends easily
- Prosocial behaviour; Eksempel på item: Says something nice, Gives compliments to other children, and Helps other children in conflict situations.
- Adjustment. Eksempel på item: Does as he/she is asked and Completes tasks he/she is assigned. (Løkken m.fl., 2018).[24].

Forskningstradition

Lamer tog udgangspunkt i det amerikanske redskab "Social Skills Rating System" (SSRS) (Gresham & Elliott, 1990), der udspringer fra en psykologisk-pædagogiske forskningstradition. SSRS er et redskab til at få en bedre forståelse af en persons sociale kompetencer. Lamer oplevede i sin brug af SSRS, at det amerikansk-udviklede redskab var for kulturelt forskelligt fra den socialpædagogiske tradition i norske dagtilbud. En tradition, hvor fri leg anses som en af de vigtigste kilder til læring, og hvor børnene tilbringer store dele af dagen med leg både indendørs og udendørs (Moser & Martinsen, 2010). Derudover ønskede Lamer at tage hensyn til generelle nordiske børnehaveværdier såsom børns ret til at blive hørt og deltage aktivt, glæde og humor (Zachrisson et al., 2019). Lamer udviklede derfor en skala, der var tilpasset den norske og nordiske kontekst ved at inkludere leg og uformel samvær i instrumentet (Lamer, 2006).

Fokus på ressourcer

Item i LSCIP skalaen fokuserer på børns leg, ressourcer og kompetencer, ikke deres vanskeligheder. Det er oplevelsen blandt de to interviewede forskere, der har anvendt redskabet i Norge, at redskabet har givet mening og har været let at anvende for pædagogerne (Bjørnestad & Løkken, 2023). Der er ikke gennemført systematiske opsamlinger på acceptabiliteten og anvendelse af LSCIP blandt norske pædagoger.

Anvendelse

LSCIP er primært brugt i norske forskningsprojekter, herunder Behavior Outlook Norwegian Developmental Study (BONDS: Zachrisson et al., 2012a, 2012b; Zachrisson et al., 2019; Zachrisson et al., 2011), Gode Barnehager for Barn i Norge-projektet (GoBa: Eliassen, 2018; Kjørven, 2022; Løkken,

24 Dimensionerne forefindes også på norsk. Se appendiks.

Broekhuizen, Barnes, et al., 2018; Løkken, Broekhuizen, Moser, et al., 2018) og for nylig i Social and Emotional Learning & Life Mastery in Early Childhood Education and Care-projektet (SELMA: Størksen, 2021). Se udvalgte undersøgelser, som dette kapitel bl.a. bygger på i boksen nedenfor.

LSCIP – udvalgt anvendelse i undersøgelser

- Lamer, K. (2006). Del 1. In K. Lamer, & S. Hauge (Eds.), *Fra rammeprogram til handling* [From framework plan to action] (HiO-rapport) (Vol. 28, pp. 3-56).
- Løkken, I. M., Broekhuizen, M., Barnes, J., Moser, T., & Bjørnestad, E. (2018). Interaction-quality and children's social competence in Norwegian ECEC. *Journal of Early Childhood Education Research*, 7(2), 338-361. https://www.nb-ecec.org/en/articles/article-1647006369.8.
- Løkken, I. M., Broekhuizen, M. L., Moser, T., Bjørnestad, E., & Hegna, M. M. (2018). Evaluation of the Lamer Social Competence in Preschool Scale. *Nordisk barnehageforskning*, 17(1). https://doi.org/10.7577/nbf.2424.
- Zachrisson, H. D., Backer-Grøndahl, A., Nærde, A., & Ogden, T. (2012b). *Smått er godt: Sosial kompetanse og atferd hos 3-åringer – sammenhenger med barnehagebruk og kjennetegn ved barnegruppen. Foreløpige resultater fra Barns sosiale utvikling.* Oslo: Atferdssenteret-Unirand (Rapport til Kunnskapsdepartementet. https://m.nubu.no/getfile.php/136217-1337002562/Bilder/Barnssosialeutvikling/Rapport%20til%20KD%20fra%20Atferdssenteret%20Mars%202012%20Klar%20for%20nettet%20%282%29.pdf.
- Zachrisson, H. D., Janson, H., & Lamer, K. (2019). The Lamer Social Competence in Preschool (LSCIP) Scale: Structural Validity in a Large Norwegian Community Sample. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(4), 551-565. https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1415963.

Oversættelse til dansk

Der er fundet henvisning til et studie, hvor LSCIP skulle have været anvendt i Danmark (Nordahl m.fl., 2014). VIVE og EVA har ved kontakt til forskerne bag studiet fået oplyst, at redskabet i den givne danske undersøgelse ikke er anvendt direkte, men at nogle af de spørgsmål, der stilles til pædagogisk personale, er inspireret af LSCIP.

VIVE og EVA har således ikke kunnet verificere, at der foreligger en dansk oversættelse af redskabet samt evt. studier af validering af en oversættelse.

5.1.2 Perspektivet på trivsel, læring, udvikling og dannelse

Ved vurderinger med LSCIP fokuseres der på børnenes sociale kompetencer samt udvikling af samme. Fokus korresponderer med nogle af de formål, der er kendetegnene for arbejdet i danske dagtilbud, og som ifølge dagtilbudsloven skal være retningsanvisende for dagtilbuddenes arbejde og fokus. Redskabet vurderes således at vedrøre områder, der har relevans for børn i dagtilbuds trivsel, læring og udvikling.

5.1.3 Overensstemmelse med den styrkede pædagogiske læreplan

LSCIP vurderer børns sociale og personlige adfærd og udviklingen af denne med fokus på deres sociale kompetencer. Disse kan betragtes som værende fundamentale for udviklingen af såvel trivsel, læring og øvrig udvikling. LSCIP angiver videre at fokusere på legens centrale position, hvilket ligeledes korresponderer godt med den styrkede pædagogiske læreplan.[25]

Vi har sammenholdt spørgsmål i LSCIP med de tre fokusområder og underdimensioner, som er identificeret i notat 1 (EVA & VIVE, 2023a, se figur 2.1, s. 12).

LSCIP belyser primært dimensioner inden for to af de tre fokusområder, hhv. trivsel og læring/udvikling. I LSCIP indgår spørgsmål vedrørende barnets interaktion med andre børn, fx om barnet hjælper andre børn, venter på tur, kan indgå kompromisser mv. Disse items kan ses som indikatorer på barnets læring og udvikling. Items vedrørende barnets involvering i social rolleleg, samt hvorvidt barnet tager initiativ til leg, kan ses som indikatorer på barnets trivsel i dagtilbuddet. I redskabet indgår der også enkelte spørgsmål, som kan forstås som dimensioner af relevans ift. dannelse, hvad angår underdimensionen demokrati og ligestilling. Det er fx spørgsmål om deltagelse i gruppeaktiviteter, vente på tur mv. Samlet set vil LSCIP kunne bidrage med viden, som er relevant ift. læreplanens beskrivelser af social og psykisk trivsel, samt social, emotionel og metakognitiv læring og udvikling. Desuden indeholder redskabet spørgsmål til barnets adfærd i leg, aktiviteter og rutiner samt i relationer til personalet og de andre børn.

Børnesyn og handlinger, der tilskrives værdi i redskabets spørgsmål harmonerer i varierende grad med børnesyn og intentioner i den styrkede pædagogiske læreplan. Generelt vurderes redskabets ressourcefokus at være i overensstemmelse. Samtidigt er der høj overensstemmelse ift. en række af redskabets spørgsmål fx vedrørende leg, mens der i mindre grad er overensstemmelse, i spørgsmål, der fx vedr. om børn giver komplimenter til andre børn.

5.2 Datakvalitet og analysemuligheder

LSCIP har været anvendt i en del større norske studier, herunder GoBarn-studiet (Nærde, Janson, & Ogden, 2014; Bjørnestad, Gulbrandsen, Johansson, & Os, 2013; Bjørnestad & Os, 2018). Ifølge ten Braak, Lenes & Backer-Grøndahl (2023) er redskabet brugt i danske og svenske undersøgelser. Det har imidlertid ikke været muligt for VIVE og EVA at finde undersøgelser, der har anvendt det fulde redskab i en dansk eller svensk kontekst.

ten Braak, Lenes og Backer-Grøndahls litteraturreview af undersøgelser, der har anvendt LSCIP, viser, at det mestendels er solide, kvantitative designs, hvoraf de fleste er tidsseriedata med stort N (mellem knap 500-1.500 børn), som viser tilfredsstillende variation på centrale variable som køn,

25 Det fremgår eksempelvis af forarbejdet til dagtilbudsloven, at "Legen har en værdi i sig selv og skal være en gennemgående del af et dagtilbud. Legen er også grundlæggende for børns sociale og personlige læring og udvikling, og legen fremmer blandt andet fantasi, virkelyst, sprog, nysgerrighed, sociale kompetencer, selvværd og identitet". *Forarbejder til dagtilbudslovens § 8, stk. 2.*

alder mv. Der er derudover lavet eksperimenter (med kontrolgruppe) og almindelige OLS-analyser, der samlet set viser, at LSCIP umiddelbart kobles meningsgivende til andre datasæt (ten Braak m.fl., 2023).

Der er fx gennemført undersøgelser, hvori der indgår sammenhængsanalyser af LSCIP-data og data vedrørende rammeforhold og kvalitet af pædagogisk læringsmiljø i dagtilbud. Zachrisson (2012b) konstaterer i forlængelse heraf, at LSCIP korrelerer signifikant, men lavt med strukturelle kvalitetsindikatorer i børnehaven som fx "antal børn pr. pædagog" og "ustabilitet i personalet". Derudover finder bl.a. Løkken et al. (2018) lave, men signifikante, bivariate korrelationer mellem interaktionskvalitet målt ved Infant/Toddler Environment Rating Scale Revised (ITERS-R) og LSCIP, når børnene var tre år. I en sammenhængsanalyser fra 2022 finder forfatterne ikke signifikante sammenhænge mellem interaktionskvalitet målt med et andet måleinstrument for interaktionskvalitet (Caregiver Interaction Profile, CIP) og delskalaen for selvkontrol fra LSCIP ved tre eller fem år (Kjørven, 2022). Redskabet har således været anvendt til sammenhængsanalyser i peer-reviewede undersøgelser i en norsk kontekst

I vurdering af redskabet er det også centralt at påpege, at disse undersøgelser primært har haft det pædagogiske personale som respondent. Kun ét af de inkluderede studier (Zachrisson, 2012b) anvender forældrene som respondenter.

Redskabet er ikke normeret (Bjørnestad & Løkken, 2023). Det betyder, at der ikke er udarbejdet generelle normer for børns socioemotionelle kompetencer, som fund i et konkret studie kan vurderes op imod. Det vil i forbindelse med en national undersøgelse være en fordel at anvende et redskab, der er normeret i en dansk kontekst, som resultater af undersøgelsen kan vurderes op imod.

5.2.1 Gennemsigtighed, pålidelighed og gyldighed – opmærksomhedspunkter

ten Braak, Lenes og Backer-Grøndahl (2023) gennemgår en række forhold, der er relevante ift. vurderingen af redskabet ved brug i en national undersøgelse. De vurderer samlet set – og i modsætning til flere andre undersøgelser – at redskabet kun bør bruges i forskning, ikke som redskab i praksis. Det skyldes forhold vedrørende redskabets validitet og reliabilitet.

De psykometriske egenskaber ved LSCIP er blevet undersøgt i de førnævnte norske studier, og især det, som kan omtales som spørgsmålenes *indre konsistens*, altså hvor godt hvert enkelt spørgsmål i redskabet hænger sammen med de andre spørgsmål inden for samme skala (testes via Cronbach Alpha), og *begrebsvaliditet*, altså om man måler det begreb, man formoder at måle, er godt dækket gennem fx faktoranalyser og Cronbachs alpha i de fleste af studierne.

Der er dog også udfordringer. Et centralt forhold vedrører, om måleinstrumentet viser konsistens over tid, idet det måler det samme koncept hos fx treårige børn som hos femårige børn. Tidligere studier indikerer, at dette er tilfældet, når redskabet anvendes af pædagoger, men ikke når det er forældre, der udfylder.

Der identificeres udfordringer i konsistens i instrumentets funktion for forskellige grupper af børn såsom drenge og piger og børn i udsatte positioner. Eftersom det kun er Zachrissons studie fra

2019, der rapporterer disse aspekter, er der begrænset med viden om dette aspekt af måleinstrumentets pålidelighed og overførbarhed. Ten Braak m.fl. anbefaler i forlængelse heraf, at der gennemføres yderligere studier (ten Braak m.fl., 2023).

Redskabets skalaer

Som tidligere nævnt er der på tværs af undersøgelserne, der anvender LSCIP, forskellige resultater vedrørende antallet af skalaer (hhv. tre eller seks dimensioner), der samlet set afdækker de sociale kompetencer (ten Braak, 2023). Fx finder Zachrisson et al. (2019), at social kompetence har tre dimensioner (selvkontrol og tilpasning, selvhævdelse og leg, og empati), men Løkken, Broekhuizen, Moser et al. (2018) finder, at social kompetence består af seks dimensioner. De empiriske afprøvninger af instrumentet har således resulteret i modstridende resultater vedrørende faktorstrukturen, og om det er muligt at bruge delskalaerne i LSCIP. Der er i de gennemgåede studier mest støtte for, at LSCIP er et måleinstrument, der primært måler det overordnede begreb sociale kompetencer, forudsat at man tager højde for de specifikke faktorer (delskalaerne).

Ved en evt. anvendelse i en dansk sammenhæng vil det være relevant at undersøge disse forhold ved brug af en dansk oversættelse af redskabet blandt danske børn.

Items relevans for forskellige aldersgrupper

På spørgsmålsniveau er der tillige en række opmærksomhedspunkter. LSCIP anvender de samme spørgsmål for børn fra 1,5 år til 5 år. Det er imidlertid et opmærksomhedspunkt, hvorvidt alle spørgsmål i LSCIP er lige relevante for forskellige aldersgrupper. Spørgsmål, der er relevante for et femårigt barn (f.eks. "Gør de opgaverne, hun/han får inden for den afsatte tid"), er ikke nødvendigvis relevante for en treårig, og det kunne måske have været hensigtsmæssigt at udvikle forskellige versioner af skalaen til forskellige aldersgrupper (Ten Braak, Lenes & Backer-Grøndahl, 2023). Dette vil i givet fald være en større selvstændig opgave.

Opmærksomhedspunkter

- Det er usikkert, om LSCIP er effektivt til at dække behovene hos børn i udsatte positioner.
- Items relevans for forskelige aldersgrupper.
- Dansk kontekst. Der har ikke kunne bekræftes, at der foreligger en dansk oversættelse af redskabet, herunder om en sådan i givet fald er valideret i en dansk kontekst. Selvom der er ligheder mellem dansk og norsk kultur og sprog, kræver brugen af redskabet i en dansk kontekst en nøje tilpasning og validering for at sikre, at det er relevant og pålideligt i den danske pædagogiske kontekst.
- Redskabet er ikke normeret.

5.3 Praktisk anvendelse i en national undersøgelse

En kvantitativ undersøgelse af børns trivsel, læring, udvikling og dannelse kan med fokus på børns socioemotionelle kompetencer gennemføres ved at anvende LSCIP alene eller i samspil med andre datakilder. Det er pædagoger på de deltagende stuer, der vil indsamle LSCIP-data.

Det vurderes, at omkostninger ved at gennemføre en national kvantitativ undersøgelse med LSCIP blandt ca. 4.000 3-5-årige børn i 100 daginstitutioner er lidt lavere, end hvis det vælges at anvende SEAM, da LSCIP ikke er forbundet med copyright.

Et indledende overslag på omkostninger ved at gennemføre en national kvantitativ undersøgelse med LSCIP blandt ca. 4.000 3-5-årige børn i 100 daginstitutioner er, at det kan gennemføres i et spænd mellem 1.500.000-1.700.000. Estimatet bygger på overslag på timer og driftsmidler til at planlægge, gennemfører og formidle undersøgelsen. Det inkluderer ikke evt. ressourceforbrug i lokale dagtilbud og forvaltninger i forbindelse med undersøgelsen og ej heller kompensation af personalet.

Til gengæld skal der forventeligt afsættes væsentlige ressourcer til oversættelse og validering og evt. normering i en dansk kontekst.

En proces med dansk oversættelse, validering og evt. normering vil endvidere have væsentlig betydning for, hvornår en undersøgelsen med LSCIP vil kunne gennemføres

Kort om praktiske forhold

- Behov for indledende arbejde med oversættelse, validering og evt. normering af redskabet.
- Omfang: Dataindsamlingen vil som udgangspunkt omfatte omtrent 4.000 børn fordelt på 200 stuer fordelt på 100 institutioner.
- Tid: Det er vurderingen, at skemaet tager mellem 15-30 min pr. barn at udfylde (Bjørnestad & Løkken, 2023). Derudover vil Leder skulle afse tid til at orientere personale samt forældre og evt. svare på spørgsmål.
- Kompetencer: Det er som udgangspunkt pædagoger, der kan udfylde LSCIP. Der er, jf. ekspertinterview, ikke nogle kompetenceforløb eller særlige kurser, som det pædagogiske personale skal deltage i for at kunne udfylde skemaet.
- Copyright og indkøb: Der er, jf. ekspertinterview, ikke copyright – og andre indkøb af licens – forbundet med at bruge LSCIP.
- It: LSCIP er ikke it-understøttet. Men det er erfaringen fra andre undersøgelser, at det relativt nemt kan sættes op i surveyprogrammer.

(Bjørnestad og Løkken, 2023)

6 Konstitutive virkninger

Konstitutive virkninger er væsentlige at overveje, når man planlægger og gennemfører undersøgelser. I dette kapitel gives en kort indføring til fænomenet. I kapitel syv opsamles den videnskabelige referencegruppes perspektiver på mulige konstitutive virkninger ved undersøgelser i de tre spor.

Begrebet "konstitutive virkninger" dækker over, at evalueringer, målinger mv. øver formende indflydelse på virkeligheden (Dahler-Larsen, 2008). En sådan indflydelse kan være negativ eller positiv, tilsigtet eller utilsigtet, alt efter hvilket perspektiv der anlægges.

En undersøgelse af børns trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud resulterer således ikke kun i viden om de valgte undersøgelsesspørgsmål og evt. indikatorer, men også i en forståelse af, hvad man forstår ved børns trivsel, læring, udvikling og dannelse, og hvordan det kan undersøges.

En tilsigtet konstitutiv virkning kan fx være, at man ønsker at understøtte en fælles forståelse på tværs af kommuner og dagtilbud og dermed et fælles sprog for børns trivsel, læring, udvikling og dannelse. Konstitutive virkninger er således ikke nødvendigvis negative, men man skal være bevidst om dem for i videst muligt omfang at fremme eller hæmme de konsekvenser, som i en given situation er hhv. ønskelige eller ikke-ønskelige.

I forbindelse med en national kvalitetsundersøgelse i dagtilbud kan man bl.a. være opmærksom på at minimere følgende utilsigtede konstitutive virkninger:

- Problemforståelse og verdenssyn: Etablering af en fælles forståelse børns trivsel, læring, udvikling og dannelse kan øge risikoen for, at aspekter af fænomenerne, som ikke er indeholdt i den fælles forståelse, overses, og dermed også de tilknyttede problemer og udviklingsmuligheder.
- Der kan ske en indikatorfiksering, hvor evt. anvendte indikatorer ender med at blive opfattet som mere centrale end de samlede latente begreber. En indikatorfiksering forekommer også, hvis indikatoren begrebsligt set bliver definitionen på fx børns trivsel, læring, udvikling og dannelse.

Risikoen for utilsigtede konstitutive virkninger afhænger af, om faglige og kollegiale værdier fastholdes i arbejdet, om der sker en benchmarking og offentliggørelse af resultaterne, og om der knyttes belønninger og sanktioner til kvalitetsundersøgelsen (ibid.). Hvis resultatet af kvalitetsundersøgelsen for et enkelt dagtilbud eller en kommunes dagtilbud offentliggøres, kan det fx få betydning for forældres valg af dagtilbud, rekruttering af personale mv. Hvorvidt kvalitetsundersøgelsen rent

faktisk får negative konstitutive virkninger eller i hvilket omfang, er et empirisk spørgsmål, som må undersøges efter kvalitetsundersøgelsens implementering (Danmarks Evalueringsinstitut, 2022).

7 Perspektiver fra den videnskabelige referencegruppe

Den videnskabelige referencegruppe har med afsæt i de foregående kapitler i dette notat og indbyrdes drøftelser på et samlet møde bidraget med perspektiver på de tre spor. De er blevet bedt om at bidrage med opmærksomhedspunkter ift. de tre spor ift., dels hvilke muligheder og begrænsninger som den videnskabelige referencegruppe ser ved det enkelte spor, dels hvordan den videnskabelig referencegruppe vurderer overensstemmelsen mellem tilgangen i hvert spor og værdier og intentioner i det fælles pædagogiske grundlag. Endvidere har den videnskabelige referencegruppe drøftet mulige konstitutive virkninger ved tre spor.

I opsamlingen har vi haft fokus på at skrive perspektiverne frem med den terminologi, der blev anvendt af medlemmerne på møderne. Gruppens medlemmer har haft mulighed for at kommentere og supplere den følgende opsamlingen.

I det følgende præsenteres gruppens perspektiver på spor 1, børneperspektiver, kvalitative perspektiver på trivsel, læring, udvikling og dannelse samt spor 2 og 3, kvantitative tilgange med observationsredskaberne SEAM og LSCIP. De kvantitative tilgange behandles i samme afsnit. Afsnittene er bygget op med følgende struktur:

1. Overordnede perspektiver på en evt. undersøgelse inden for det relevante spor
2. Sporets overensstemmelse med den styrkede pædagogiske læreplan
3. Muligheder og begrænsninger ved det relevante spor.
4. Input til evt. udarbejdelse af et konkret design.
5. Evt. konstitutive virkninger ved en evt. undersøgelse inden for det relevante spor.

7.1 Spor 1. Børneperspektiver, kvalitative perspektiver på trivsel, læring, udvikling og dannelse

Der blev på tværs af gruppen givet udtryk for, at en kvalitativ undersøgelse af børns oplevelse af deres hverdag i dagtilbud kan bidrage med relevant viden i relation til en kvalitetsundersøgelse, og det er dette spor, der i vid udstrækning er opbakning til i gruppen. Dog er et perspektiv i gruppen, at selvom en kvalitativ undersøgelse kan give relevant viden, så skal man være opmærksom på, at

denne type undersøgelse ikke vil bidrage med viden om, hvordan danske børns trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud er på et nationalt plan. Hvis det er ønsket at belyse denne type af spørgsmål, vil en kvalitativ børneperspektivsundersøgelse ikke give svar herpå. Det er samtidigt et perspektiv i gruppen, at det er væsentligt, at en evt. undersøgelse gennemføres grundigt og kvalificeret.

7.1.1 Overordnede perspektiver

Der blev givet udtryk for, at ministeriet bør overveje, at valget af design for en national kvalitetsundersøgelse ikke kun er et videnskabeligt og metodisk valg, men også et valg som sender et politisk signal til praktikere om, hvad man fra statslig side tillægger værdi i pædagogisk praksis. Også i det lys er det et vigtigt signal at give en stemme til børnene.

Et perspektiv er, at det er vigtigt at gøre sig tanker om, hvad formålet med en evt. undersøgelse er, og hvordan den viden, der tilvejebringes får betydning. Både generelt og særligt for de konkrete børn, der indgår i undersøgelsen. Det er væsentligt, at en undersøgelse afspejler en reel interesse for børnene med henblik på at handle på de indsigter, undersøgelsen giver, og at en undersøgelse ikke blot gennemføres med henblik på at leve op til et ideal om, at børnene skal ses og høres.

Et perspektiv i gruppen er, at Børne- og Undervisningsministeriet skal gøre sig klart, hvilket spørgsmål de vil have svar på. Hvis man ønsker viden om, hvordan danske børns trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud er på et nationalt plan, så kan en undersøgelse i dette spor ikke give svar på det.

I gruppen peges på, at det vil være relevant at anvende multimodale metoder samt at supplere med andre datakilder, fx kvantitative data og/eller personalets perspektiver.

7.1.2 Overensstemmelsen mellem tilgangen og værdier og intentioner i det fælles pædagogiske grundlag

Gennemgående fremhæves overensstemmelsen mellem læreplanens betoning af inddragelse af børns perspektiver og det at gennemføre en kvalitativ undersøgelse af børns perspektiver.

Et perspektiv i den videnskabelig referencegruppe er, at der er stor overensstemmelse mellem tilgangen og værdier og intentioner i det fælles pædagogiske grundlag, da den styrkede pædagogiske læreplan anlægger et holistisk perspektiv og ikke i særlig høj grad definerer begreberne trivsel, læring, udvikling og dannelse, jf. notat 1. Tilgangen i spor 1 er i tråd med dette. (Se yderligere beskrivelser af overensstemmelse i afsnit 2.1.3)

7.1.3 Muligheder og begrænsninger

Blandt gruppens medlemmer blev der giver udtryk for, at tilgangen har muligheder og styrker:

- Tilgangen kan give perspektiver på, hvad børnene opfatter som vigtigt i deres hverdagsliv i børnehaven.

- Tilgangen giver mulighed for at gå holistisk til en undersøgelse af børns trivsel, læring, udvikling og dannelse i modsætning til fx at fokusere på (indikatorer for) et af begreberne
- Tilgangen vil eksempelvis kunne afdække, hvis børnene peger på andre aspekter end det, der i dag er i fokus i den daglige praksis i børnehaver og i den styrkede pædagogiske læreplan.
- Viden fra undersøgelsen vil være anvendelig på mange niveauer også kommunalt og lokalt i dagtilbud.
- Tilgangen imødekommer en etisk fordring i forhold til at give børnene en stemme.
- Tilgangen kan give indsigter, som kan informere et fokus for en evt. supplerende og opfølgende kvantitativ undersøgelse.

Blandt gruppens medlemmer blev der peget på, at tilgangen også har/kan have udfordringer og begrænsninger:

- Det er nødvendigt at prioritere ressourcer til en grundig og nuanceret analytisk bearbejdelse og formidling af de undersøgte børns perspektiver, såfremt man vælger at gå denne vej. Det er både etisk og fagligt afgørende, at undersøgelsen tager vare på børns perspektiver som et komplekst fænomen – både at undersøge og at formidle. Undersøgelsen må ikke komme til at fremstå som overfladisk, fordi den i så fald vil signalere, at børn blot skal inddrages for syns skyld.
- En undersøgelse med denne tilgang kan ikke sige noget om hvordan børnene bredt set trives i danske dagtilbud, eller om hvad de har lært.

7.1.4 Perspektiver i forhold til en evt. udarbejdelse af et konkret design

- Bred fokus ud. Blandt gruppens medlemmer blev der peget på, at det i en videreudvikling af et konkret design bør overvejes at holde fokus endnu mere åbent end ”at have det godt”, som beskrevet i [afsnit 2.1.2], fx hvordan børn oplever deres hverdag i dagtilbud. Dette for at undgå at lægge et voksen-blik og begrebsapparat ned over børnene. Et andet perspektiv er, at mosaiktilgangen er en spændende åbner, men at der er behov for at fokusere interviewene, og at dette fx kan gøres med afsæt i undersøgelsesspørgsmålet ”Hvad er børns oplevelse af deres hverdag i dagtilbud”. Eksempler på relevante spørgsmål til en evt. interviewguide kunne med fordel tage afsæt i de spørgsmål, som er beskrevet i boksen i afsnit 2.1.2 s. 13. Temaer slås an her som er vigtige. Spørgsmålet er så, hvordan børnene forstår dem og hvad der er vigtigt for børnene i relation til temaerne.
- Der blev blandt gruppen medlemmer peget på, at hvis fokus på ”at have det godt” fastholdes, så er der behov for at tydeliggøre operationaliseringen til dette fokus fra trivsel, læring, udvikling og dannelse samt fra den teoretiske litteratur. Et andet perspektiv er, at hvis der i tilgangen ligger en prioritering af trivselsperspektivet ud af de fire begreber, så er det vigtigt at tydeliggøre dette.
- Repræsentativitet: Der er i gruppen opbakning til opmærksomheden på, at man i et konkret design søger at sikre, at det ikke kun bliver ressourcestærke børn, der kommer til orde i en evt. undersøgelse. Det er hjulpet godt på vej ved mosaiktilgangen med forskellige metoder.

- Relationsopbygning: Gruppen pegede på at et design skal forholde sig til, at relationen mellem forsker og børn er nødvendig af både etiske og datakvalitetsmæssige årsager. Det bør i forlængelse her af overvejes, om det er muligt at etablere en tilstrækkelig relation på én dataindsamlingsdag. Relationen er særlig vigtig ift. børn, som ikke har let ved at indgå i dataindsamling og dermed også for at understøtte ambitionen om at få forskellige børn til orde.
- Det bør overvejes, om undersøgelsen bør gennemføres blandt de ældste børnehavebørn, da de har lettest ved at indgå i dataindsamling.
- Der bør tages stilling til forskningsetiske spørgsmål, som fx hvordan interviewere håndterer evt. viden om mistrivsel blandt børn, som fremkommer under interview, hvordan børn orienteres om bruges af deres udsagn, får tilbagemelding om undersøgelsen mm
- Analysen skal prioriteres. Det er et perspektiv, at der bør afsættes tilstrækkelig tid og ressourcer til at indsamle, analysere og formidle resultaterne af en analyse. Der blev konkret peget på: A) Der bør afsættes tilstrækkelige ressourcer og kompetencer til, at det kvalitative materiale, der indsamles, kan analyseres i dybden, og kompleksitet, nuancer og spændingsfelter kan undersøges, analyseres og formidles nuanceret og i egen ret. B) Det bør overvejes, hvordan analysens resultater kan formidles til forskellige målgrupper på nationalt, kommunalt og institutionsniveau, så anvendelse af undersøgelsens resultater understøttes.
- Personalets perspektiver. I gruppen er et perspektiv, at en undersøgelse inden for dette spor med fordel også kunne inddrage de fagprofessionelles perspektiver ud over den inddragelse, der allerede er i kvalitetsundersøgelsen.

7.1.5 Perspektiver i forhold til konstitutive virkninger

- Et perspektiv er, at valget af design for en national kvalitetsundersøgelse ikke kun er et videnskabeligt og metodisk valg, men også et valg som sender et politisk signal til praktikere om, hvad man fra statslig side tillægger værdi. I det lys kan der være positive konstitutive virkninger forbundet med at give en stemme til børnene gennem kvalitativ undersøgelse af børns oplevelse af deres hverdag i dagtilbud.
- Et andet perspektiv er, at det kan have negative konstitutive virkninger, hvis man ikke tager børnenes perspektiver alvorligt som et komplekst fænomen, fx hvis man ikke laver grundige og nuancerede analyser og formidling af børnenes oplevelser af deres hverdag i dagtilbud. Der peges endvidere på, at hvis man ikke efterfølgende handler på viden fra en undersøgelse af børns perspektiver, så vil det kunne sende et signal om, at børn blot inddrages for syns skyld. Hvis man vælger dette designspor, er det derfor en vigtig opmærksomhed i gennemførelsen og anvendelsen af undersøgelsen.

7.2 Spor 2 og 3. Kvantitativ tilgang med SEAM eller LSCIP

Der er i gruppen forskellige perspektiver på værdien af og risikoen ved at gennemfører en kvantitativ undersøgelse af børns trivsel i dagtilbud.

7.2.1 Overordnede perspektiver

Gruppens drøftelser fokuserede primært på SEAM. Der blev peget på, at ved en sammenligning af SEAM og LSCIP fremstår SEAM som et mere veldokumenteret redskab i en dansk sammenhæng.

Der blev givet udtryk for, at ministeriet bør overveje, at valget af design for en national kvalitetsundersøgelse ikke kun er et videnskabeligt og metodisk valg, men også et valg som sende et politisk signal til praktikere om, hvad man fra statslig side tillægger værdi.

7.2.2 Overensstemmelsen mellem tilgangen og værdier og intentioner i det fælles pædagogiske grundlag

- Et perspektiv er, at den styrkede pædagogiske læreplanen ikke lægger op til at fokusere på det enkelte barns kompetencer, som observationsredskaberne gør, men derimod skal fokus være på det pædagogiske læringsmiljø. Et andet perspektiv er, at i en national undersøgelse er det netop ikke det enkelte barn, der er i fokus, men den samlede børnegruppe.
- Et perspektiv er, at SEAM vil give en afgrænset og reduktionistisk viden om børns trivsel, udvikling, læring og dannelse i dagtilbud sammenholdt med værdier og intentioner i det fælles pædagogiske grundlag.
- Et perspektiv i gruppen er, at dimensioner af SEAM-redskabets konstruktion af, hvad "et godt barn er" ikke er i overensstemmelse med værdier og intentioner i det fælles pædagogiske grundlag. I dette perspektiv ses, at særligt nogen item i SEAM vurderer børn, der er "institutionstilpasset", positivt (fx nævnes et spørgsmål i SEAM, der handler om at vente på tur). Særligt redskabets item fra område 6 og frem vurderes i dette perspektiv henholdsvis i mindre grad og slet ikke at være i overensstemmelse med værdier og intentioner i det fælles pædagogiske grundlag. Endvidere ses redskabets fokus på risikoadfærd, som udtryk for et børnesyn og pædagogisk grundsyn, der i højere grad ræsonnerer med en amerikansk tradition end en dansk/skandinavisk dagtilbudstradition, som denne er beskrevet i det fælles pædagogiske grundlag. (Se yderligere beskrivelser af overensstemmelse i afsnit 4.1.3).

7.2.3 Muligheder og begrænsninger

Blandt gruppens medlemmer blev der giver udtryk for, at tilgangen har muligheder og styrker:

- Et perspektiv er, at hvis der ønskes en undersøgelse baseret på kvantitative data, så er der opbakning til, at det er mest relevant at fokusere på børns trivsel, som foreslået i de to spor, frem for eksempelvis børns kognitive kompetencer, læring eller skoleforberedende færdigheder, da det i dette perspektiv opleves at være mere i tråd med en skandinavisk børnehavetradition.
- Et perspektiv er, at tilgangen med SEAM kan tilvejebringe viden om dimensioner af børns trivsel med et relativt veldokumenteret redskab. Det vil være væsentligt at præcisere, at det vil være et bestemt afgrænset fokusområde, redskabet kan tilvejebringe viden om.

Blandt gruppens medlemmer blev der peget på, at tilgangen også har/kan have udfordringer og begrænsninger:

- Et perspektiv er, at redskaberne på den positive side klart deklarerer, hvad det sætter fokus på. Men at man skal være klar over at det er en specifik og afgrænset vinkel på børns trivsel, læring, udvikling og dannelse.
- Et perspektiv er, at det er en begrænsning at gennemføre en undersøgelse med et redskab, der er omfattet af copyright. Det har den udfordring, at det ikke er muligt i en afrapportering at give fuldt transparens i forhold til, hvad der konkret er undersøgt. Dette begrænser endvidere debatten om undersøgelsens resultater.
- Et perspektiv er, at man skal være varsom med at følge de forhenværendes søms princip og vælge fokus for undersøgelsen ud fra de redskaber, der findes, fremfor at bruge de nødvendige ressourcer og tid til at udvikle et instrument, der passer til den styrkede pædagogiske læreplan og formålet med undersøgelsen.
- Et perspektiv er, at det er en begrænsning ved redskaberne, at trivsel måles som en tilstand i det enkelte barn frem for at undersøge trivsel som et kontekstbestemt fænomen bundet op på relationer. Et modsat perspektiv er, at det er vigtigt at adskille hvilke faktorer, der påvirker trivsel, kontekster som fx fællesskabet, og hvordan man måler trivsel. I dette perspektiv kan det være meningsfuldt at anvende redskaber, der måler trivsel hos det enkelte barn i en forskningskontekst. Pointen i perspektivet er at SEAM ikke underkender betydningen af faktorer i kontekster, men at redskabet belyser børnenes trivsel. I forlængelse peges på, at den samlede undersøgelse netop belyser betydningsfulde kontekstuelle faktorer som miljø og rammer.

7.2.4 Perspektiver i forhold til en evt. udarbejdelse af et konkret design

- Ved en evt. indsamling af data med SEAM ville det være relevant at indsamle data om hvilke personer, der gennemfører vurderingerne til brug for supplerende analyser. Fx om det er barnets primærpædagog, der gennemfører vurderingen, og hvilken uddannelsesmæssig baggrund den person, der gennemfører vurderingen, har.
- Ved en evt. indsamling af data med SEAM ville det kunne styrke kvaliteten af data, hvis det pædagogiske personale, der skal gennemføre vurderingerne, klædes på gennem en vejledning, selvom dette ikke er et krav i redskabet
- Et perspektiv er, at det vil være muligt at lave interessante analyser med SEAM, der kan give national indsigt i børnenes trivsel og sociale udvikling samt mulighed for at følge børnene på sigt. Et andet perspektiv er, at det giver begrænset værdi at udarbejde deskriptive analyser af data indsamlet med SEAM. Data vil give mere værdi i sammenhængsanalyser, hvor de kan anvendes til at undersøge evt. sammenhænge mellem kvalitet af det pædagogiske læringsmiljø og børns socio-emotionelle udvikling.

Styrkeberegninger:

- Det er ikke usædvanligt, at styrkeberegninger viser, at det kan blive svært med sammenhængsanalyser. Det ses i mange undersøgelser. Det vil sandsynligvis være muligt at gennemføre enkelte sammenhængsanalyser.
- Det kan overvejes at øge styrken ved at øge stikprøvestørrelsen. Et andet forslag er at forberede styrken ved at tage en stikprøve på 4-5 børn i ca. 500 dagtilbud frem for at inkludere alle børn på to stuer i 100 dagtilbud. Hvis man kan kontrollere for forældrebaggrund, så vil det fjerne noget støj. Det ville endvidere spreder arbejdsbyrden med vurdering med redskabet ud på flere institutioner og pædagoger. Ulempen ved denne tilgang ville imidlertid være, at det ikke ville være muligt at gennemføre analyser på stueniveau.

Udvikling af alternativt redskab:

- Et dominerende perspektiv i gruppen var, at hvis man vil gennemføre en kvantitativ undersøgelse, så bør det overvejes at udvikle et redskab til formålet, der måler det, man ønsker at måle, er offentligt tilgængeligt og som er i overensstemmelse med den styrkede pædagogiske læreplan. Dette kunne valideres ift. fx SEAM.
- Ved en udvikling af et eget redskab kan man tage afsæt i relevante items, man kender fra andre validerede redskaber og evt. supplere disse. Fx også med inspiration fra en evt. kvalitativ børneperspektivsundersøgelse. Det er dog en opmærksomhed, at der ikke kan tages direkte afsæt i copyrightomfattede item.
- Udvikling af et alternativt redskab vil forventeligt tage flere år og kræve væsentlige ressourcer. Et perspektiv er, at det imidlertid vil give mere værdi i forhold til at kunne tilvejebringe viden om de fænomener, der ønskes belyst med et redskab, der afspejler dansk lovgivning og pædagogisk tradition.
- På tværs af gruppen er der åbenhed over for, at udvikling og efterfølgende brug af et instrument, der undersøger børns trivsel og passer til dansk dagtilbudskontekst, er en relevant tilgang.

7.2.5 Perspektiver i forhold til konstitutive virkninger

- Et perspektiv er, at der ligger et signal til dagtilbudsområdet i valg af observationsredskab. Det signaleres, at det valgte redskab måler vigtige dimensioner af børns trivsel og socio-emotionelle udvikling. Et perspektiv er, at det vil få kommuner til at købe og anvende SEAM.
- Et perspektiv er, at det kan have negative konstitutive virkninger at gennemføre en undersøgelse, der måler på enkelte børns kompetenceniveau, hvor trivsel er en tilstand i det enkelte barn frem for at undersøge trivsel som et kontekstbestemt fænomen bundet op på relationer. Redskabet reducerer trivsel, som er et komplekst fænomen. En undersøgelse med anvendelse af redskabet kan sende et signal til praktikere om, at det er sådan, vi forstår og definerer trivsel.
- Et perspektiv er, at SEAM kan få konstitutive virkninger i den forstand, at pædagogisk personale kan begynde at træne børn i de områder, der vurderes med redskabet, fx at kunne vente på tur, samt at SEAMs generelle konstruktion af "det gode barn" får almen udbredelse.

Et perspektiv ift. konstitutive virkninger er, at undersøgelser peger på, at der ikke én til én sker en omsætning af nye mål fra fx et observationsredskab – til praksis i dagtilbud. Det er i forlængelse heraf værd at diskutere og undersøge, hvor store disse effekter egentlig er, frem for at antage, at der vil være en én til én afsmitning fra en national undersøgelse til pædagogisk praksis.

Appendiks A – Litteraturliste

Bleses, D., Jensen, P., Nielsen, H., Sehested, K. K., & Sjoe, N. M. (2016). *Børns tidlige udvikling og læring. Målgrupperapport*. Rambøll Management Consulting, Aarhus University, & University of Southern Denmark.

Bleses, D., Højen, A., Jensen, P., Rathe, A. B., Boisen, L. A., Nielsen, H., & Jensen, C. H. (2019). *Vi lærer sprog i vuggestuen og dagplejen*. Rambøll Management Consulting, Aarhus University & Trygfondens børneforskningscenter.

Bleses, D., Jensen, P., Højen, A., Slot, P., & Justice, A. (2021). Implementing toddler interventions at scale: The case of "We learn together". *Early Childhood Research Quarterly, 57*, pp. 12-26. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.04.008.

Bjørnestad, E., & Løkken, I. (2023). Onlineinterview om erfaringer med anvendelse af LSCIP

Børnerådet. (2016). *Håndbog i børneinddragelse*. Børnerådet.

Børne- og Undervisningsministeriet. (2018). *Styrket pædagogisk læreplan. Rammer og indhold*. Lokaliseret d. 29. november 2023 på: https://emu.dk/sites/default/files/2021-03/7044%20SPL%20Den_styrkede_paedagogiske_laereplan_21_WEB%20FINAL-a.pdf.

Clark, A. (2014). Developing and adapting the Mosaic approach. I*: Understanding Research with Chil-dren and Young People*. London: Sage, 200-209.

Clark, A., Detlefsen, L. & Schwartz, P. (2015). *Professionals' seeking childrens perspectives.* Danmarks Evalueringsinstitut & The Open University.

Clark, A., & Moss, P. (2011): *Listening to young children: the Mosaic approach*. 2nd edition. London: National Children's Bureau.

Clark, A., & Moss, P. (2017). *Listening to Young Children, Expanded Third Edition: A guide to Understanding and Using the Mosaic Approach*. National Children's Bureau.

Dahler-Larsen, P. (2008). *Kvalitetens beskaffenhed*. Syddansk Universitetsforlag.

DeVellis, R. F. (2017). *Scale development: Theory and applications.* Sage Publications.

Eliassen, E. (2018). *Cognitive Development and Social Competence in Early Childhood Education and Care* Doctoral thesis. OsloMet - Oslo Metropolitan University.

EVA. (2020). *Børnemosaikker. Et inspirationsmateriale til pædagogisk arbejde med børneperspektiver.* Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA. (2021). *Måleredskaber I dagtilbud. Håndbog i vurdering og udvælgelse af måleredskaber.* Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA. (2022e). *Første møde med videnskabelig referencegruppe – Forarbejde til national kvalitetsundersøgelse – leverance 6*. Danmarks Evalueringsinstitut

EVA. (2022f). *Forarbejde til kvalitetsundersøgelse – leverance 7 – del 1: Overordnede valg vedr. en kvalitetsundersøgelse*. Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA. (U.U). *Børneperspektiver på deltagelsesmuligheder I leg.* Danmarks Evalueringsinstitut

EVA & VIVE (2023a). *Forarbejde om hvordan man kan undersøge børns trivsel, udvikling, læring og dannelse i dagtilbud. Notat 1: Mulige fokus, tilgange og metoder*.

Foley, G. M., & Hochman, J. D. (2006). *Mental health in early intervention: Achieving unity in principles and practice.* Brookes Publishing Co.

Garber, J., & Dodge, K. A. (Eds.). (1991). *The development of emotion regulation and dysregulation.* Cambridge University Press.

Hansen, R. C., Ivanouw, J., Karpatschof, B., & Mortensen, L. E. (2004*). Introduktion til psykometriske begreber*. Dansk Psykolog Forening.

Hinshaw-Fuselier, S., Zeanah, P., & Larreiu, J. (2009). Training in infant mental health. In C. Zeanah (Ed.), *Handbook of infant mental health* (pp. 533-548). New York, NY: Guilford.

Jensen, P., Nielsen, H., Bilde, M., Søgaard, C. D., Sjö, N. M., Bleses, D., Brejning, S. & Højen, A. (2019). *Udviklings- og forskningsprojektet styrket overgang til skole for udsatte børn i dagtilbud*. Rambøll Management Consulting.

Kjørven, J. (2022). *Is Self-control (or self-regulation) among children at three and five years of age associated with process quality in Norwegian ECEC?* Master thesis. OsloMet - Oslo Metropolitan University.

Koch, A. B. (Ed.) (2020). *Hvad synes børnene? Børns perspektiver i hverdagspædagogisk praksis*. Akademisk Forlag.

Koch, A. B. (2021). Børn som deltagere i evaluering af læringsmiljøer i dagtilbud. I M. Petersen, & I. Kornerup (red.), *Børn som deltagere i professionel praksis: åbninger, muligheder og rettigheder* (s. 149-166). Hans Reitzels Forlag.

Koch, A. B. (2023). Onlineinterview om erfaringer med anvendelse af børns perspektiver som kvalitativ metode.

Kraft, M. A. (2020) Interpreting effect sizes of education interventions. *Educational Researcher,* 49(*4)*. 241-253.

Landy, S. (2002*). Pathways to competence: Encouraging healthy social emotional development in young children.* Baltimore, MD: Brookes Publishing.

Lamer, K. (2006). Del 1. In *K. Lamer, & S. Hauge (Eds.), Fra rammeprogram til handling [From framework plan to action] (HiO-rapport)* (Vol. 28, pp. 3-56).

Løkken, I. M., Broekhuizen, M., Barnes, J., Moser, T., & Bjørnestad, E. (2018). Interaction-quality and children's social competence in Norwegian ECEC. *Journal of Early Childhood Education Research*, *7*(2), 338-361. https://www.nb-ecec.org/en/articles/article-1647006369.84.

Løkken, I. M., Broekhuizen, M. L., Moser, T., Bjørnestad, E., & Hegna, M. M. (2018). Evaluation of the Lamer Social Competence in Preschool Scale. *Nordisk barnehageforskning*, *17*(1).

Moser, T., & Martinsen, M. T. (2010). The outdoor environment in Norwegian kindergartens as pedagogical space for toddlers' play, learning and development. *European Early Childhood Education Research Journal*, *18*(4), 457-471.

Møller, M. Ø., Iversen, K. (2016). *Systematisk review af effektviden om "De Utrolige År" – Et forskningsnotat om DUÅ børne-, forældre- og læreprogrammer*. Aalborg Universitet.

Nielsen, H., Jensen, P., Bleses, D., Ostersen, J., Dybdal, L., & Breining, S. (2017). *Forskningsbaseret evalueringsrapport om fremtidens dagtilbud. Undersøgelse af indsatsens implementering og effekter.* Rambøll Management Consulting, Aarhus Universitet og Syddansk Universitet.

Oxford Research og VIVE (2018). Slutevaluering af familierettede og forebyggende indsatser i *"Tidlig Indsats – Livslang Effekt".* Udarbejdet for Socialstyrelsen.

Pontoppidan, M., Nygaard, L., Thorsager, M., Friis-Hansen, M., Davis, D., & Nohr, E. (2022). *The FA-CAM study: protocol for a randomized controlled study of an early interdisciplinary intervention to support women in vulnerable positions through pregnancy and the first 5 years of motherhood. Trials*. *23*. DOI: 10.1186/s13063-022-06022-4.

Rasmussen, K., Chimirri, N.A., Juhl, P., & Gitz-Johansen, T. (2019). *Har du det godt? Om at have det godt i dagsinstitutionens hverdag*. Dafolo.

Raver, C. C., & Zigler, E. F. (1997). *Social competence: An untapped dimension of Head Start's success. Early Childhood Research Quarterly*. In Ricciuti (Eds.), Review of child development research (Vol. 3, pp. 363-385). Chicago, IL: University of Chicago Press

Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. New York: Oxford University Press.

Schwartz, & Clark. (2017). Småbørnsperspektiver – en tilgængelig, gyldig og nødvendig feedback for udvikling af praksis i dagtilbud. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, nr. 2-2017.

Sjoe, N. M., Bleses, D., Dybdal, L., Nielsen, H., Sehested, K. K., Kirkeby, H. Kreiner, S., & Jensen, P. (2019). Measurement Properties of the SEAM Questionnaire Using Rasch Analysis on Data From a Representative Danish Sample of 0- to 6-Year-Olds. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 37 (3), 320–337.

Sjoe, N. M. (2016). *Measuring socio-emotional and pre-math skills in early childhood*. Århus Universitet.

Sjö, N. M. (2023) Onlineinterview om erfaringer med anvendelse af SEAM.

Sjoe, N. M, Kiil, A., Bleses, D., Dybdal, L., Kreiner, S., & Jensen, P. (2020). Assessing strengths and difficulties in social development: a comparison of the Social Emotional Assessment Measure (SEAM) with two established developmental psychopathological questionnaires. *European Journal of Developmental Psychology*, 17 (1), 103-122.

Sjoe, N. M., Kiil, A., & Jensen, P. (2021). Teachers' perspectives on strength-based and deficit-based instruments for assessing socioemotional development in early childhood. *Infants & Young Children*, 34(1), 33-45.

Slot, P.L., Bleses, D. and Jensen, P. (2020). Infants' and Toddlers' Language, Math and Socio-Emotional Development: Evidence for Reciprocal Relations and Differential Gender and Age Effects. *Frontiers in Psychology*, 11. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.580297.

Sroufe, L.A. (1996). *Emotional Development: The Organization of Emotional Life in the Early Years.* Cambridge University Press, New York.

Squires, J. K., & Bricker, D. (2007). *An activity-based approach to developing young children's social emotional competence.* Paul H. Brookes Publishing Co.

Squires, J.K., Bricker D., Wadell, M., Funk, K., Clifford, J. & Hoselton, R. (2014). *Social-Emotional Assessment/Evaluation Measure (SEAM™).* Brookes Publishing Co.

Squires, J., Bricker, D., Waddell, M., Funk, K., Clifford, J., & Hoselton, R. (2017). *SEAM Social-Emotional Assessment/Evaluation Measure.* Dansk udgave med bidrag af Nina Madsen Sjö og Svend Kreiner. Virum: Hogrefe Psykologisk Forlag.

Squires, J. K., Waddell, M. L., Clifford, J. R., Funk, K., Hoselton, R. M & Chen, C. (2013). *A Psychometric Study of the Infant and Toddler Intervals of the Social Emotional Assessment Measure*. SAGE

Sunesen, M. S. K. (2022) Børnemosaikker i dagtilbud. *Nye veje til udvikling med børneperspektiver*. Dafolo.

Ten Braak, D., Lenes, R., & Backer-Grøndahl, A. (2023). *Måleegenskaper ved den norske versjonen av Lamer Social Competence in Preschool Scale (LSCIP).* PsykTestBarn. ISSN 1893-9910. 13(*1*), s. 2-16. DOI: 10.21337/0081.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Massachusetts: Harvard University Press.

Zachrisson, H. D., Nærde, A., Janson, H., & Ogden, T. (2011). *Atferd og sosial kompetanse i barnehagen hos 2-åringer sett i lys av barnehagefaktorer og tidlig utvikling. Foreløpige resultater fra Barns sosiale utvikling.* Oslo: Atferdssenteret (Rapport til Kunnskapsdepartementet).

Zachrisson, H. D., Backer-Grøndahl, A., Nærde, A., & Ogden, T. (2012). *Bruk av barnehage og barnehagens strukturelle kvalitet: sammenheng med barns utvikling ved to år [Use of kindergarten and structual quality: Association with children's development at the age of two].*

Zachrisson, H. D., Janson, H., & Lamer, K. (2019). *The Lamer Social Competence in Preschool scale (LSCIP): Structural validity in a large Norwegian community sample*. Scandinavian Journal of Educational Research, 63(4), 551-565.

Warming, H. (2017). Børnesyn og børneperspektiv. I: Trine Holst Mortensen (red.) *Grundfaglig viden om pædagogiske miljøer og aktiviteter.* København: Akademisk Forlag.

Witherington, D. C., Campos, J. J., & Hertenstein, M. J. (2001). Principles of emotion and its development in infancy. In G. Bremner & A. Fogel (Eds.), *Blackwell handbook of infant development* (pp. 427–464). Blackwell Publishing.

Appendiks B – LSCIP spørgeramme

Nedenfor ses LSCIP spørgerammen i engelsk og norsk version. [26]

THE LAMER SOCIAL COMPETENCE IN PRESCHOOL SCALE

APPENDIX A

Lamer Social Competence in Preschool Scale
Lamers sosial kompetanseskala

	English translation **Social competence** We want to learn something about **how often** the child shows certain social competences. Read each of the statements below and think through the behavior of the child during the last couple of months. Check how often you think that the child shows the specific competence.	**Norwegian original** **Sosial kompetanse** Vi ønsker å få vite noe om hvor **ofte barnet** viser bestemte sosiale ferdigheter. Les hver av utsagnene nedenfor og tenk gjennom atferden til dette barnet i løpet av de siste par månedene. Kryss av for hvor ofte du mener at barnet viser den aktuelle kompetansen.
	Response Categories	**Svarkategorier**
1	Very seldom	Svært sjelden
2	Seldom	Sjelden
3	Sometimes	Av og til
4	Often	Ofte
5	Very often	Svært ofte
	Items	**Ledd**
1	Initiates contact (in an OK manner)	Tar initiativ til kontakt (på en OK måte)
2	Accepts that her/his wishes will not always be fulfilled	Aksepterer at egne ønsker ikke alltid blir oppfylt
3	Shows that she/he sees that others are happy	Viser at hun/han ser at andre er glade
4	Wants to participate in play or other group activities	Har lyst til å delta i lek eller andre gruppeaktiviteter
5[a]	Helps the other children without being asked	Hjelper de andre barna uten å bli bedt om det
6	Does as she/he is asked.	Gjør det du ber hun/han om
7	Speaks when several others are present (in an OK manner)	Tar ordet når flere er samlet (på en OK måte)
8	Waits for her/his turn in games and other activities	Venter på tur i spill og andre aktiviteter
9	Shows that she/he sees that others are sad	Viser at hun/han ser at andre er lei seg
10	On her/his own initiative joins in other children's play or activities	Tar selv initiativet til å bli med på andre barns lek eller aktiviteter

26 Zachrisson, H. D., Janson, H. & Lamer, K. (2019). The Lamer Social Competence in Preschool scale (LSCIP): Structural validity in a large Norwegian community sample. S. 30-31.

11	Helps you without being asked	Hjelper deg uten å bli bedt om det
12	Completes tasks she/he is assigned	Fullfører oppgaver som det blir satt til
13	Meets new people with openness, makes eye contact	Møter nye mennesker med åpenhet, tar øyekontakt
14[a]	Can control anger in conflicts with the other children	Kan styre sinnet sitt i konflikter med de andre barna
15	Shows that she/he sees that others are angry	Viser at hun/han ser at andre er sinte
16	Initiates play	Tar initiativ til lek
17[a]	Supports and encourages the other children	Støtter og oppmuntrer de andre barna
18	Completes tasks she/he is given within the designated time	Gjør de oppgavene hun/han får innen avsatt tid
19[b]	Reacts critically to rules that are perceived as unfair	Reagerer kritisk på regler som oppleves som urettferdige
20	Adjusts (gives in, adapts her/himself, admits own errors, forgives others)	Jenker seg (gir seg, innordner seg, innrømmer egne feil, tilgir andre)
21	Shows that she/he sees that others are afraid	Viser at hun/han ser at andre er redde
22	Involves her/himself completely in social role play	Involverer seg fullt og helt i sosial rollelek
23	Helps other children in conflict situations	Hjelper andre barn i konfliktsituasjoner
24	Cleans up after her/himself when play/activities are terminated	Rydder opp etter seg når leken/aktiviteten avsluttes
25[b]	Can resist group pressure	Kan stå imot gruppepress
26	Compromises in conflict situations (e.g., by changing own opinions or adjusting own wishes)	Inngår kompromisser i konfliktsituasjoner, f.eks. ved å endre på egne meninger eller fire på egne ønsker
27	Recognizes, and can express in words, others' feelings	Gjenkjenner, og kan sette ord på, andres følelser
28	Makes friends easily	Får lett venner
29	Says something nice, gives compliments, to the other children	Sier noe hyggelig, gir komplimenter, til de andre barna
30[b]	Speaks out clearly when she/she conceives something as unfair	Sier tydelig ifra når hun/han synes noe er urettferdig
31	Can control her/his anger in conflicts with adults	Kan styre sinnet sitt i konflikter med voksne

[a]Adjustments to the parent rated version

5	Helps other children without being asked	Hjelper andre barn uten å bli bedt om det
14	Can control anger in conflicts with other children	Kan styre sinnet sitt i konflikter med andre barn
17	Supports and encourages other children	Støtter og oppmuntrer andre barn
29	Says something nice, gives compliments, to other children	Sier noe hyggelig, gir komplimenter, til andre barn

[b]These items were removed in the final models because of low factor loadings.

Notes about the translation:

The translation into English was done by the first author (INSERT NAME AFTER REVIEW). A clinical psychologist who is native speaker in both English and Norwegian back-translated. Edits of the English translation was done by the first and second authors (INSERT NAME AFTER REVIEW) based on the back – translation. Items 7 and 10 were rephrased after back-translation, otherwise the initial translations were kept with minimal edits. More information about the translation is available from the authors.

Appendiks C – LSCIP, dokumentation for validering

Appendiks-tabel C.1
Oversigt over dokumentation for pålidelighed, gyldighed og acceptabilitet

Undersøgelser vedr. Lamer

Gennemførte test	Resultater	Kilde, der dokumentere test
	Pålidelighed	
Cronbachs alpha, test-retest	Med et longitudinelt eksperiment, hvor det undersøges, om kvaliteten af interaktion i børnegrupper med småbørn, når børnene var tre år gamle, var forbundet med ændringer i børns sociale kompetencer fra tre- til femårsalderen, hvor lærernes vurderingerne er baseret på lærernes observationer af børnenes adfærd i deres gruppe i løbet af de sidste to måneder, er Cronbachs alpha for delskalaerne ved nedslag 1: .87 for prosocial adfærd, .86 for selvkontrol, .88 for selvbevidsthed, .78 for tilpasning, .87 for empati og rolletagen, og .59 for retfærdighed. Ved T2 var Cronbachs alpha-værdierne: .88 for prosocial adfærd, .88 for selvkontrol, .88 for selvbevidsthed, .86 for tilpasning, .80 for empati og rolletagen, og .65 for retfærdighed.	Løkken, I. M., Broe-khuizen, M., Barnes, J., Moser, T., & Bjør-nestad, E. (2018). Interaction-quality and children's social com-petence in Norwegian ECEC. Journal of Early Childhood Education Research, 7(2), 338-361. https://www.nb-ecec.org/en/articles/article-1647006369.84.
Cronbachs alpha, test-retest	Lamer (2006) rapporterer Cronbachs alpha over seks tidspunkter for tre delskalaer: empati og prosocial adfærd, selvkontrol og tilpasning, og selvhævdelse og leg. Værdierne varierer fra 0,89 til 0,95. Cronbachs alpha for totalskalaen (31 punkter) varierer fra 0,95 til 0,97 på tværs af tidspunkterne.	Lamer, K. (2006). Del 1. In K. Lamer, & S. Hauge (Eds.), Fra rammeprogram til handling [From framework plan to action] (HiO-rapport) (Vol. 28, pp. 3-56).
Hierarkisk omega	Zachrisson et al. (2019) rapporterer omega, som kan tolkes på samme måde som Cronbachs al-pha. Zachrisson et al. finder, at omega for total-skåren, det vil sige andelen af den totale varians, der forklares af hele modellen, var god (0,95). Hierarkisk omega for faktoren social kompetence var også god (0,82), når man kontrollerede for de specifikke faktorer. Hierarkisk omega for hver af de tre specifikke faktorer var dog utilstrækkelig (0,04, 0,08 og 0,01 for henholdsvis selvkontrol og tilpasning, selvhævdelse og leg og empati).	
	Gyldighed	
En konfirmatorisk faktoranalyse (CFA)	Løkken, Broekhuizen, Moser m.fl. (2018) udførte en konfirmatorisk faktoranalyse, hvor de vurderede seks- og trefaktormodellerne, som Lamer (2006)	Løkken, I. M., Broekhuizen, M., Barnes, J., Moser, T., & Bjørnestad, E. (2018). Interaction-quality and

Gennemførte test	Resultater	Kilde, der dokumentere test
	fandt i sine data. Seksfak-tormodellen passede bedst til dataene med en modeltilpasning, der nærmere sig tilstrækkelig (CFI = 0,896; TLI = 0,883; RMSEA = 0,055), mens trefaktormodellen ikke havde lige så god tilpasning (CFI = 0,846; TLI = 0,832; RMSEA = 0,066).	children's social com-petence in Norwegian ECEC. Journal of Early Childhood Education Research, 7(2), 338-361. https://www.nb-ecec.org/en/articles/article-1647006369.84.
En konfirmatorisk faktoranalyse (CFA)	Zachrisson et al. (2019) undersøgte den strukturelle validitet med bl.a. en konfirmatorisk faktoranalyse over tid (aldre) og med forskellige rapporteringskilder (personale i børnehaven, mødre og fædre). Forfatterne testede først en én-faktor-model, hvor alle 31 elementer blev ladet på en social kompetencefaktor, men denne model havde dårlig tilpasning (CFI = 0,632; TLI = 0,606, RMSEA = 0,117). Tre elementer havde en ladning under 0,34, og disse blev udeladt i yderligere analyser (28 elementer tilbage).	
En konfirmatorisk faktoranalyse (CFA)	Lamer fandt ved konfirmatoriske faktoranalyser seks- og trefaktormodeller	Lamer, K. (2006). Del 1. In K. Lamer, & S. Hauge (Eds.), Fra rammeprogram til handling [From framework plan to action] (HiO-rapport) (Vol. 28, pp. 3-56).

Appendiks D – SEAM: Spørgeramme

Det er pga. copyright ikke muligt at gengive hele spørgerammen. Forlaget har givet os mulighed for at give hhv. den videnskabelige referencegruppe og arbejdsgruppen mulighed for at se den samlede spørgeramme. Derfor vises kun et eksempel her:

Appendiks-figur D.1
Eksempel på spørgsmål og svarmuligheder i SEAM

Ca. alder i år		*Sandt*	*Delvis sandt*	*Sjældent sandt*	*Ikke sandt*	*Bekymring*	*Fokus-område*
1.0	BARNET BIDRAGER AKTIVT TIL POSITIVE RELATIONER						
1.1	**Barnet viser, det kan lide dig, samt andre voksne og børn, som det kender**	□	□	□	□	○	△
+3	*Smiler til andre børn*						
+3	*Kalder venner ved navn*						
+3	*Krammer dig og sine bedste venner*						
+4	*Sørger for at sidde ved siden af dig eller sine bedste venner til frokost*						
+5½	*Fortæller om sine følelser til andre (fx "Jeg kan bedst lide, at det er dig, der hjælper mig")*						

Appendiks E – SEAM, dokumentation for validering

Appendiks-tabel E.1
Oversigt over dokumentation for pålidelighed, gyldighed og acceptabilitet

Undersøgelser vedr. den danske udgave af SEAM

Pålidelighed
Relevante forhold at undersøge er: • Er redskabets interne konsistens[27] undersøgt? • Er det undersøgt, om redskabet måler stabilt over tid? • Er det undersøgt, om redskabet måler konsistent uafhængigt af den person, der bruger det? • Er redskabets pålidelighed undersøgt af andre end dem, der har udviklet redskabet?

Gennemførte test	Resultater	Kilde
Cronbachs alpha	Cronbachs alpha er ikke beregnet for SEAM, da den testede data ikke opfylder krav om lokal uafhængighed. Derfor er reliabiliteten for SEAM Pædagog estimeret som Monte Carlo-estimater af test-retest rehabilitet.	Sjoe et al. (2017)
Test-retest-korrelation	Reliabilitetsestimater er blevet estimeret som Monte-Carlo estimater af test-retest reliabilitet. Rapportere reliabilitetskoefficienter opdelt på køn og seksmånedsintervaller for de to delskalaer: selvregulering og samarbejde (SESAM) og Empati (EM). Værdierne varierer fra 0,79 til 0,91 for spædbarnsversionen, 0,82 til 0,91 for småbørnsversionen og 0,90 til 0,94 for førskoleversionen	Sjoe et al. (2017)
Standard error of measurement/ Konfidensintervaller	Standardfejl og konfidensintervaller er relative store for SEAM Pædagog. Det er det imidlertid også i flertallet af denne type spørgeskemaer. (Børnehaveskema: EM 0,84 og SESAM 0,83). Det kendetegner også andre af denne type redskaber og test, hvor må-leusikkerhed ikke oplyses (Kreiner, 2009 i Squires et	Squires et al. 2017

27 Her undersøges det, hvordan de enkelte underspørgsmål i redskabet hænger sammen med de resterende underspørgsmål inden for samme skala/dimension. Dvs. hvor godt redskabets delelementer hænger sammen.

Gennemførte test	Resultater	Kilde
	el. 2017). Det betyder, at redskabet ikke bør bruges til individuel diagnostisk brug, da målesikkerheden på et enkelt barn vil være for stor. Hvis formålet derimod er måling på gruppeniveau, hvor man tager gennemsnittet af en større population/gruppe, vil usikkerheden på den enkelte måling være et mindre problem. Målesikkerheden bør vurderes i det konkrete tilfælde, ud fra hvor mange børn der indgår i målingen.	
Inter-rater-reliabilitet	Der er for flere af de amerikanske udgaver af redskabet dokumentation for, at redskabet måler konsistent, når forskellige personer anvender skemaet. Der findes bl.a. moderat overensstemmelse blandt pædagoger (teachers), der anvender det amerikanske pædagog-redskab for de yngste (Infants, toddlers) Den danske version af redskabet mangler undersøgelser af inter-rater-reliabilitet.	(Squires, 2013)

Gyldighed

Relevante forhold at undersøge er:

- Er det undersøgt, om redskabet stemmer overens med andre redskaber, som måler det samme eller inden for lignende områder?
- Er det undersøgt, om redskabet måler ét eller flere forhold?
- Hvis redskabet måler flere forhold: Er det undersøgt, om resultaterne kan sammenfattes meningsfuldt i ét mål, eller om I bør se på de enkelte forhold hver for sig?
- Er det undersøgt, om redskabet stemmer overens med resultater på et senere tidspunkt, som antages at hænge sammen med det målte fænomen?
- Er redskabets gyldighed undersøgt af andre end dem, der har udviklet redskabet?

Gennemførte test	Resultater	Kilde
Kriterievaliditet	SEAM Pædagog er blevet valideret ift. SDQ og CBCL på både aldersdomæneniveau og på indeksniveau (EM og SESAM) (Sjoe et al., 2017). SEAM Pædagog er endvidere blevet valideret på CTR-F og SDQ-T på indeksniveau. Partial gamma-korrelation er estimeret for at se korrelationsstrukturen og styrken. Benjamin Hochberg-metoden er anvendt til at justere til flere test og Monte Carlo-metoden til at redegøre for asymptotiske problemer med at estimere gamma-koefficienter og tilsvarende p-værdier (Sjoe et al. 2018). SEAM-indekset Selvregulering og Samarbejde har en var direkte negativt relateret til CTR-F Agressive behavior (y = -0.39) og CTRF- Attention problems (y = -39) samt SQD-T Conduct Problems (y = -29). Således har børn med høj sværhedsgrad af disse problemer målt ved disse tre underskalaer en tendens til også at score lavere på det styrkebaserede SEAM selvregulering og samarbejde-indeks, men ikke på empati-indekset. De to SEAM indeks har en stærk positiv korrelation (y = 0.63); børn, der fik en høj score i empati-indekset, havde også en tendens til at score højt på selvregulering og samarbejde. De to indeks er distinkte men korrelerende (Sjoe et al., 2018).	(Sjoe et. al 2017) (Sjoe et al. 2018)
Begrebsvaliditet Loglinær raschmodel	Rasch-analyser viser, at det er validt at kombinere de ti benchmarks i to overordnede indeks, der indikerer en todimensionel model, og at dette passede til alle tre alderssvarende versioner	Sjoe et al. (2017).

Gennemførte test	Resultater	Kilde
	af SEAM: a) empati, b) selvregulering og samarbejde. Denne model inkluderer en justering for differentiel item-funktion med hensyn til både alder og køn (Sjoe et al., 2017). De statistiske sammenhænge mellem de to SEAM-indekser og de etablerede skalaer for SDQ-T og C-TRF er blevet analyseret ved hjælp af multivariate kæde-grafmodeller.	
Partial gamma korrelations koefficienter	Partial gamma-korrelation er estimeret for at se korrelationsstrukturen og styrken. Benjamin-Hochberg-metoden er anvendt til at justere til flere test og Monte Carlo-metoden til at redegøre for asymptotiske problemer med at estimere gamma-koefficienter og tilsvarende p-værdier. De to SEAM-indeks har en stærk positiv korrelation (y = 0.63); børn, der fik en høj score i empati-indekset havde også en tendens til at score højt på selvregulering og samarbejde-indekset. De to indeks overlappede dog ikke hinanden fuldstændigt; de er distinkte, men korrelerende. SEAM selvregulering og samarbejde-indeks var direkte negativt relateret til C-TRF Aggressive behavior (y = -0.39) og C-TRF Attention Problems (y = -0.39) samt SDQ-T Conduct problems (y = -0.29). Således ville børn med en høj sværhedsgrad af problemer målt ved disse tre underskalaer sandsynligvis også score lavere på det styrkebaserede SEAM selvregulering og samarbejde-indeks, men ikke på empati-indekset.	Sjoe et al. (2020).
Variation i score/ scatterplot	Scatterplot er blevet anvendt til at undersøge variationen i de to SEAM-indeks for gruppen, der scorede lavest (’floor’) på SDQ-T og CTR-F subskalaer. De to SEAM-indekser viste betydelig variation også for disse børn. Specifikt havde fordelingen på de to SEAM-indekser mindre udtalte klyngeeffekter	(Sjoe et al., 2018).
Lokal afhængighed	Sjoe et al. (2017) finder høj lokal afhængighed inden for et aldersdomæne. Den lokale afhængighed giver et lille tab af præcision, men når SEAM bruges i store undersøgelser, er reduktionen i reliabilitet af mindre betydning.	Sjoe et al (2017)
Differentiel item functioning	Sjoe et al. (2017) finder, at der er differentiel item functioning ift. køn og alder. På denne baggrund er der beregnet justerede indeksscore. Der er justeret score efter alder for spædbørnsversionen, mens der for de førskole og småbørnsversionen har krævet, at der blev justeret efter alder og køn.	Sjoe et al (2017)
Anvendelighed/Acceptabilitet		
Standardiseret eller ej	Der er etableret et dansk normreferencegrundlag for SEAM Pædagog på baggrund af en stikprøve på 9.827 børn I scoringen indgår to danskudviklede skalaer: Empati (EM) og Selvregulering og Samarbejde (SESAM), som begge opgøres som percentilværdier med sikkerhedsinterval. Normgrundlaget gør det muligt at sammenligne og generalisere resultater på tværs af forskningsstudier. Det er vigtigt for at kunne dokumentere og opnå en bedre forståelse af den generelle sociale udvikling på populationsniveau.	Squires et al. (2017)
Facevaliditet/ acceptabilitet	Undersøgelsen sammenlignede 59 pædagogers perspektiver på s C-TRF, SDQ-T og SEAM. SQD-T tog kortest tid at udfylde (3.77 min.), mens SEAM lå i midten (6.83 min), og C-TRF tog længst tid at udfylde (8.52 min). For SEAM var den korteste gennemførselstid 2 minutter, og den længste var 33 minutter. SEAM blev vurderet positivt af personalet, da det er styrkebaseret, og da de ikke finder det stødende over for deres generelle børnesyn. Der var ingen signifikant forskel på, hvor stor andel af pædagogerne der vurderede de tre redskaber som værende forståelige, eller som	Sjoe, et al (2017).

Gennemførte test	Resultater	Kilde
	vurderede dem som indviklede at bruge. SEAM blev også vurderet signifikant mere brugbart som udgangspunkt til at tale med forældrene end de to andre.	

Appendiks F – Måling af forskelle i børns trivsel (styrkeberegning)

Formålet med denne note er at belyse sandsynligheden for at påvise en forskel i trivsel baseret på størrelsen af stikprøven og det anvendte trivselsmåleredskab. Denne sandsynlighed er kendt som statistisk styrke.

For at vurdere, om børn trives bedre i en gruppe af børnehavestuer sammenlignet med en anden, (således gruppen af stuer med tilstrækkelig/god kvalitet vs. gruppen af stuer med utilstrækkelig/ringe kvalitet),[28] er det nødvendigt at have et pålideligt trivselsmål og tilstrækkelig statistisk styrke. Statistisk styrke er sandsynligheden for at konkludere, at en observeret forskel ikke kan forklares ved tilfældigheder. Denne styrke påvirkes af tre hovedfaktorer:

1. Måleredskabets præcision
2. Antallet af børn og børnehavestuer inkluderet i undersøgelsen
3. Størrelsen på trivselsforskellen mellem stuer med god/tilstrækkeligkvalitet og stuer med utilstrækkelig/ringe kvalitet.

En højere præcision i måleredskabet, flere deltagende børn og børnehavestuer eller større forskelle i trivsel fører til en større statistisk styrke. Generelt anbefales det at have en statistisk styrke på mindst 80 %, for at en undersøgelse iværksættes.

Vi baserer os på SEAM (Social-Emotional and Academic Measurement) og dets indeks for selvregulering og samarbejde (SESAM). Med udgangspunkt i et tidligere dansk studie har vi information om redskabets præcision og forskelle mellem kønnene. I en hypotetisk undersøgelse med 100 børnehaver, hvor SESAM måles i to stuer med 20 børn, altså for i alt 4.000 børn, så vil en forskel i SESAM,

28 I sammenhængsanalyser i 0-2-årsundersøgelsen var der behov for at gruppere stuer i færre kategorier end de fem kategorier, KIDS-redskabet arbejder med for at få kunne gennemføre analyserne. Vi forventer således, at der også ifm. sammenhængsanalyser i en undersøgelser af kvalitet i daginstitutioner for 3-5-årige børn vil være behov for at gruppere kategorierne i hhv. tilstrækkelig/god kvalitet og utilstrækkelig/ringe kvalitet.

der svarer til halvdelen af forskellen mellem drenge og piger i det nævnte studie, resultere i en statistisk styrke på 59 %.[29][30]

Eksempler på faktorer, der påvirker styrken:

- Hvis den reelle forskel er dobbelt så stor, øges styrken til over 90 %.
- Hvis antallet af stuer pr. institution fordobles fra to til fire, så stiger styrken til 88 %.
- Hvis fordelingen af gode/tilstrækkelige vs utilstrækkelige/ringe stuer ændres fra 50:50 til 60:40, har det begrænset betydning for styrken.
- Hvis ICC'en[31] på både stue og institutionsniveau er halvt så stor, så vil styrken stige til 86 %.

Vi fokuserer på at undersøge styrken i en sammenligning mellem to kategorier af børnehavestuer, for eksempel børnehavestuer, der vurderes som "gode og tilstrækkelige" med KIDS, og dem, der betragtet som "utilstrækkelige og ringe". Klassificeringen af disse børnehavestuetyper tages som en forudsætning i denne analyse. Det er dog værd at bemærke, at i praksis vil der være usikkerheder forbundet med denne klassificering, hvilket kan påvirke de diskuterede sandsynligheder negativt. Således vil en evt. måleusikkerhed med KIDS have betydning for styrken.

Forudsætninger

For at beregne den statistiske styrke er det nødvendigt at have følgende informationer:

- Estimater for variationen i måleredskabet, som giver en indikation på mængden af "støj" eller uforudset variation i data.
- Plausible hypoteser eller formodninger om forskellene mellem de grupper, der undersøges.
- Antallet af observationer, hvorpå målinger foretages, hvilket bidrager til styrken og præcisionen af resultaterne.
- Intraklassekorrelation: Dette indebærer en vurdering af, hvor stor en del af variationen i målingerne der skyldes forskelle inden for den enkelte børnehave (intern variation), og hvor meget der skyldes forskelle mellem forskellige børnehaver (ekstern variation).

29 I dette scenarie har vi desuden sat intraklassekorrelation (ICC) på institutionsniveau til 0,1 og ICC på stueniveau til 0.2. Det er et mål for, hvor ens børn fra samme børnehave/institution er. Jo højere det mål er, des mere har børn fra samme børnehave/stue tilfælles, og des mindre vil flere børn fra samme børnehave/stue betyde, fordi de ikke giver megen ny information. Hvis ICC er meget lavt betyder antallet af børn pr. børnehave/stue mere.

30 Tallene referer til scenarie 3b i tabellen sidst i dokumentet.

31 Intraklassekorrelation: Dette indebærer en vurdering af, hvor stor en del af variationen i målingerne der skyldes forskelle inden for den enkelte børnehave (intern variation), og hvor meget der skyldes forskelle mellem forskellige børnehaver (ekstern variation).

Disse faktorer er afgørende for præcist at vurdere og fortolke den statistiske styrke i en given undersøgelse.

Estimater for variationen i måleredskabet

I vores undersøgelse anvender vi måleredskabet SEAM, som leverer to resultatindikatorer: et empatiindeks (EM) og et indeks for selvregulering og samarbejde (SESAM). Målingerne udføres af børnenes egne pædagoger.

For at vurdere præcisionen af SEAM tager vi udgangspunkt i erfaringerne fra Slot et al.-studiet (2020). Dette studie omfattede 577 børn i alderen 18 til 36 måneder, fordelt på 86 daginstitutioner i Danmark. Bemærk, at aldersgruppen i dette studie er en smule yngre end den, der ville være mest relevant i vores undersøgelse. Som det fremgår af nedenstående tabel, har de to indeks standardafvigelser på henholdsvis 4,21 og 2,68, hvilket indikerer variationen i disse målinger.

Appendiks-tabel F.1
Standardafvigelser for SEAM indeks

	Gennemsnit	Gennemsnit
EM	13,01 (drenge: 12,4, piger: 13,63)	4,21
SESAM	8,54 (drenge: 8,12, piger: 8,98)	2,68

Kilde: Slot et al. 2020

Plausible gæt på forskelle på tværs af grupper

Da hovedformålet med vores undersøgelse er at udforske forskelle i udfaldsmålene, står vi over for udfordringen med at forudsige, hvad disse forskelle kunne være. For at tackle denne udfordring tager vi udgangspunkt i den observerede forskel mellem piger og drenge, som er præsenteret i den forudgående tabel. Dette indebærer en initial beregning af statistisk styrke for en forskel på 1.23 i empatiindekset (EM), hvilket svarer til 29 % af en standardafvigelse, og 0,83 i selvregulerings- og samarbejdsindekset (SESAM), svarende til 31 % af en standardafvigelse.

Ifølge Kraft (2020) betragtes effektstørrelser over 20% af en standardafvigelse som væsentlige i uddannelsesforskning. Derfor kan en effektstørrelse på 30 %, som ses i forskellen mellem piger og drenge, anses for at være betydelig. Ud over denne beregning vil vi også evaluere styrken ved at anvende mindre effektstørrelser: 0.4 enheder (cirka 15 % af en standardafvigelse) og 0,2 enheder (cirka 7,5 % af en standardafvigelse) i SESAM, for at undersøge forskellige scenarier.

Intraklassekorrelation

Det er ikke lykkedes os at få gode estimater på intraklassekorrelationen (ICC). Som et udgangspunkt anvender vi en værdi på 0,1 på børnehaveniveau, hvilket ofte er brugt i skolebaserede sammenhænge. En ICC-værdi på 0 indikerer, at to børn fra samme institution ikke er mere ens end to børn fra forskellige institutioner. I modsætning hertil ville en ICC på 1 betyde, at to børn fra samme institution er identiske i deres respons eller adfærd. På stueniveau sætter vi ICC på 0,2.

For at give et bredere perspektiv på vores resultater vil vi også præsentere resultater for andre værdier af ICC. Disse forskellige ICC-værdier tillader os at udforske, hvordan variationen inden for og mellem institutioner potentielt kan påvirke resultaterne af vores undersøgelse. Ved at anvende disse forskellige værdier kan vi bedre forstå, hvor robuste vores fund er over for variationer i intraklassekorrelationen.

Setup

Vi antager, at der er:

- 100 institutioner
- To stuer med 20 børn i hver institution (varieres)
- 50 % af stuerne er gode/tilstrækkelige, vurderet med KIDS (varieres)
- Vi tester, om SESAM er signifikant forskellig for de to typer børnehaver.
- Der antages at være lige mange børn i hver institution
- Der antages at være ens variation i SESAM i de to stuer.

Resultater

I tabellen nedenfor viser vi så styrken i fem scenarier. Hvis den ”sande” forskel i SESAM på tværs af de to typer stuer er 0,4153 (svarende til halvdelen af forskellen mellem piger og drenge i Slot mfl. (2020)), så viser beregningerne en styrke på 59 % (dvs. en 59 % sandsynlighed for, at vi ville kunne detektere denne sammenhæng). Hvis forskellen i stedet er dobbelt så stor (scenarie 2), så vil styrken være 99 %. Tabellen viser også, at fordelingen af institutioner har mindre betydning, men antallet af stuer, der indsamles data på og intraklassekorrelationen, har en væsentlig betydning.

Appendiks-tabel F.2
Styrkeberegninger. Fem scenarier

	Antal institutioner	Antal stuer pr. institution	Antal børn pr. stue	Andel gode og tilstrækkelige institutioner	ICC Stue	ICC Inst.	Variation i SESAM	Forskel i SESAM	Styrke
1	100	2	20	50 %	0.2	0,1	2,6SD	0,45	0,59
2	100	2	20	50 %	0.2	0,1	2,6SD	0,83	0,99

	Antal institu-tioner	Antal stuer pr. institu-tion	Antal børn pr. stue	Andel gode og tilstrækkelige institutioner	ICC Stue	ICC Inst.	Varia-tion i SESAM	Forskel i SESAM	Styrke
3	100	4	20	50 %	0.2	0,1	2,6SD	0,415	0,88
4	100	2	20	60 %	0.2	0,1	2,6SD	0,415	0,60
5	100	2	20	50 %	0.09	0,05	2,6SD	0,415	0,86

Kilde: VIVE og EVA's egne beregninger

Forarbejde om, hvordan man kan undersøge børns trivsel, læring, udvikling og dannelse i dagtilbud

© 2024 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: www.eva.dk

Foto: johner.se/Scandinav

ISBN (www) 978-87-7182-725-5

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.

DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk