

## **Forord**

Det er flere som har bidratt til at jeg nå kan ferdigstille denne oppgaven, og alle som en fortjener en stor takk for det. Først og fremst vil jeg rette en stor takk til veilederne mine, Trude Reinfjell og Frode Stenseng for tydelige og konkrete tilbakemeldinger, analyse av data, innspill, inspirasjon og motivasjon gjennom hele perioden. Dere har vært svært fleksible og tilgjengelige hele veien i veiledningsarbeidet og oppgaven hadde vært umulig å ferdigstille uten dere. Jeg vil også takke min kjæreste, familie og venner for særdeles god støtte. Det har vært en lang prosess og jeg hadde ikke klart det uten dere. Data som er hentet inn til bruk i denne oppgaven er samlet inn i forbindelse med ”Tidlig Trygg i Trondheim-studien” som er et større forskningsprosjekt ved NTNU. Det er med stor takknemmelighet at jeg har fått benytte meg av disse dataene.

Mats Lennart Hunstad, Trondheim, Januar 2015.



**Longitudinelle sammenhenger mellom sosial selvkontroll og sosial ekskludering hos barn fra 4 til 6 år – en populasjonsstudie.**

**Mats Lennart Hunstad, Norges teknisk-naturvitenskaplige universitet, Trondheim**



## SAMMENDRAG

Denne studien tar for seg gjensidige sammenhenger mellom sosial ekskludering og sosial selvkontroll hos barn fra fire til seks år. Det er få studier som har sett på slike sammenhenger longitudinelt, og da spesielt blant barn i førskolealder. Tidligere forskning antyder at det er negativ sammenheng mellom barns sosiale ferdigheter og hvorvidt de blir avvist av jevnaldrende, men det er lite forskning som sier noe om hvordan avvising påvirker sosiale ferdigheter.

Data ble hentet fra Tidlig Trygg i Trondheim-prosjektet (TTiT), som er en prospektiv studie på et utvalg av 762 barn som ble fulgt fra de var fire (T1) til de var seks år (T2), dvs. inkludert overgangen mellom barnehage og skole. Hypotesene ble testet med en autoregressiv cross-lagged analyse ved å anvende strukturell ligningsmodellering (SEM) i Mplus.

Resultatene viser at sosial ekskludering ved 4 år predikerer en svekket utvikling av sosial selvkontroll fra 4 til 6 år, samtidig predikerer høy sosial selvkontroll ved 4 år mindre sosial ekskludering ved 6 år. Dette indikerer en negativ utviklingsmessig spiral, der svak sosial selvkontroll fører til økt sosial ekskludering, som videre kan gi ytterligere svekket sosial fungering.

*Stikkord: sosial selvkontroll, sosial eksklusjon, populasjonsstudie, longitudinelt, strukturell ligningsmodellering (SEM).*



Longitudinelle sammenhenger mellom sosial selvkontroll og sosial ekskludering hos barn fra 4 til 6 år – en populasjonsstudie.

Barns utvikling av sosiale ferdigheter er i stor grad basert på sosialt samspill med andre jevnaldrende. Vellykket interaksjon med jevnaldrende predikerer bedre mental helse allerede i førskolen, og videre gjennom barneskolen (Denham & Holt, 1993; Rubin, Bukowski, & Parker, 2007). Barn som henvises til PP-tjenesten, barnevernstjenesten eller psykisk helsevern fungerer ofte dårligere sosialt enn sine jevnaldrende (Ogden, 1995).

Sosiale ferdigheter inkluderer mange forskjellige egenskaper, og som et resultat av dette finner man et bredt mangfold av definisjoner på «sosiale ferdigheter» i litteraturen, men det finnes en viss konsensus om at sosiale ferdigheter er *evnen til å interagere med andre mennesker på en måte som er både passende og effektiv* (Segrin, 2000; Spitzberg & Cupach, 1989). Hva som er passende antyder at individets atferd ikke bryter med sosiale normer, verdier, og forventninger. At den er effektiv referer til at et individs atferd er slik at en oppnår det en ønsker å få ut av interaksjonen (Segrin, 2000; Spitzberg & Cupach, 1989).

Hvordan vil et barns utvikling av sosiale ferdigheter påvirkes av å bli ekskludert fra samspill med andre barn? Det virker plausibelt å foreslå at svak sosial kompetanse kan føre til økt ekskludering, men kanskje virker det også andre veien, slik at sosial ekskludering kan føre til svakere utvikling av sosiale ferdigheter? På tross av den grunnleggende betydningen dette spillet har i barns utvikling, så eksisterer det lite forskning på denne gjensidige påvirkningen mellom sosial eksklusjon og sosiale ferdigheter over tid. I vår longitudinelle studie, som følger barn fra de er 4 til de er 6 år, og som involverer både lærere i barnehage og skole samt foreldre, undersøker vi derfor denne gjensidige påvirkningen. Mer spesifikt, så ser vi nærmere på sammenhengen mellom foreldrerapportert sosial selvkontroll som en attributt i barnet, og lærerrapportert grad av sosial avvisning blant barnets jevnaldrende.

### **Selvregulering og sosial selvkontroll i et utviklingsperspektiv**

Selvregulering er ofte definert som evnen til å undertrykke impulsive drifter og primære biologiske impulser til fordel for utsatte mål (Posner & Rothbart, 2000). Godt selvregulerte barn kan utsette belønning og undertrykke sine impulser, slik at de får tid til å tenke på mulige konsekvenser av sine handlinger, eller vurdere andre handlinger som vil være mer passende i gitt situasjon. Selvregulering er ikke bare begrenset til eksekutive funksjoner, men er et bredt konstrukt som også favner det sosio-emosjonelle domenet. Dette inkluderer

altså både kontroll over umiddelbare impulser, som for eksempel inhibisjon av sinne i en sosial kontekst, så vel som fordeling av kognitive ressurser som å holde oppmerksomhet fokusert over tid, ved utføring av en kognitivt krevende oppgave (Kochanska, Coy, & Murray, 2001). Forskning indikerer at disse to fasettene av selvregulering er relatert til hverandre. Som støtte for den teoretiske linken mellom selvregulering og sosial ferdigheter, har selvregulering blitt positivt og longitudinelt relatert til sosiale ferdigheter og popularitet blant jevnaldrende (Blair, Denham, Kochanoff, & Whipple, 2004; Spinrad et al., 2006). Selvregulering er også knyttet til førskolebarns evne til å håndtere sosiale vanskeligheter, og predikerer for eksempel effektiv sinnemestring (Eisenberg, Fabes, Nyman, Bernzweig, & Pinuelas, 1994). Videre kan slik kontroll redusere potensielt problematiske interaksjoner med andre barn som har vanskelig temperament, ved at de gjør det mulig å inhibere impulsive eller negative handlinger (Kieras, Tobin, Graziano, & Rothbart, 2005).

I førskolealder gjør barn viktige fremskritt i sin evne til å regulere atferd og emosjoner (Thompson, 1994; Yeates et al., 2007). Man ser at eksterne kilder til kontroll byttes ut med interne mekanismer, og reguleringsstrategier blir med tiden mer effektiv, adaptiv og stabil (Damon & Lerner, 2006; Thompson, 1994). Fonagy og Target (2002) ser på selvregulering som den mest betydningsfulle mediatoren mellom genetisk predisponering, tidlig erfaring og funksjon som voksen. Det argumenteres for at alle hovedmekanismene som danner grunnlag for vedvarende virkninger av tidlige relasjonserfaringer har innvirkning på personens kapasitet for å kontrollere 1) sin reaksjon på stress, 2) sin kapasitet for å holde på oppmerksomhet og 3) sin kapasitet for å fortolke sin egen og andres mentale tilstand.

En økende mengde empiri støtter idéen om at selvregulering, da spesielt regulering av negativ emosjonell reaktivitet, påvirker barns fungering innad i sine grupper med jevnaldrende. Eisenberg og kollegaer har forsket på denne sammenhengen i en årrekke. I et av sine tidligere studier så Eisenberg et al. (1993) nærmere på sammenhengen mellom frekvens og intensitet av negativ emosjoner, oppmerksomhetskontroll og mestringsstrategier med barns sosiometriske status og sosiale atferd. De fant at emosjonell intensitet og en aggressiv mestringsatferd, som rapportert av lærere på skolen, var relatert til gutters sosiometriske status. Høy emosjonell intensitet og aggressiv mestringsatferd (i motsetning til mer konstruktive mestringsstrategier) var assosiert med lavere nivå av sosial fungering og med lav sosiometrisk status. Videre var høy grad av oppmerksomhetskontroll og konstruktive mestringsstrategier assosiert med positiv sosial fungering. Den prediktive sammenhengen mellom selvregulering og senere sosial fungering har blitt funnet i longitudinelle design (Eisenberg, Fabes, Guthrie, & Reiser, 2000; Eisenberg et al., 1995; Eisenberg et al., 1997;

Mischel, Shoda, & Rodriguez, 1989). Man ser at barn i barnehagealder som evner å inhibere uanstendig atferd, utsette belønning og bruke kognitive strategier for å kontrollere sine emosjoner og atferd tenderer til å være mer sosial kompetent, bedre likt av sine jevnaldrende og mer veltilpasset (Calkins & Dedmon, 2000; Gilliom, Shaw, Beck, Schonberg, & Lukon, 2002; Lemery, Essex, & Smider, 2002). I kontrast til dette ser vi at barn mellom 5- og 10 år som utviser en intens negativ emosjonalitet er mindre populære hos sine jevnaldrende (Stocker & Dunn, 1990).

Denham et al. (2003) fulgte 143 førskolebarn og fant at de som skåret høyere på emosjonell forståelse og regulering når de var 3-4 år viste høyere nivå av sosial kompetanse to år senere. Dette ble vurdert av lærer så vel som medelever. Konsistent med tidligere nevnte studier av Eisenberg, så fant Denham et al. (2003) at emosjonsregulering var viktigst for de som har mest behov for å regulere, som befatter barn som har et temperament som er mer tilbøyelig for negativ emosjonalitet. Med andre ord, så var evnen til å regulere seg mer prediktiv for sosial kompetanse for barn med høy negativ emosjonalitet.

Eisenberg og kollegaer har studert rollen regulering av sinnereaksjoner kan ha for utviklingen av kompetanse innen sosial atferd. De fant at individer som har en høy grad av negativ emosjonell respons til sinneinduserende situasjoner og skårer lavt på evne til regulering, vil trolig utvise aggresjon (Eisenberg, et al., 1993; Eisenberg, et al., 1994; Fabes & Eisenberg, 1992). Deres hypotese var at intensitet i sinne var relatert til tap av atferdsmessig kontroll. Strategier som oppmerksomhetskontroll, unngåelse og instrumentell mestring kan være nyttig når man skal håndtere sinnet sitt (Eisenberg, et al., 1993; Eisenberg, et al., 1994). Barn som mislykkes i å benytte seg av slike strategier har en tendens til å gi utløp for emosjonene sine i form av aggresjon. Kontrasten til dette er barn som har evnen til å kontrollere sin oppmerksomhet og atferd. Disse barna er forventet og kunne håndtere sine emosjoner samt planlegge atferden sin. De vil derfor få muligheten til å øve seg på ferdighetene som trengs for å gå overens med andre og holde seg til sosialt passende atferd (Eisenberg, Smith, Sadovsky, & Spinrad, 2004).

### **Longitudinelle studier på sosial selvkontroll hos barn**

Longitudinelle studier har gitt støtte for en prospektiv, prediktiv sammenheng mellom svak emosjonsregulering av atferdsmessige problemer i skolealder (Bierman, Nix, Greenberg, Blair, & Domitrovich, 2008; Eisenberg, et al., 2000; Eisenberg, et al., 1997). Eisenberg et al. (1997) fulgte 77 barn i barneskolealder og fant at individuelle forskjeller hos barn innen

emosjonalitet og regulering predikerte deres sosiale kompetanse og problematferd, selv om disse målene ble gjort 2 og 4 år tidligere. Studien viser at de som kan håndtere sine emosjoner og emosjonsrelatert atferd synes å være i bedre stand til å te seg på en sosialt kompetent måte på skolen. Barn som utviser negative uregulerte emosjoner vil mest sannsynlig motta negative responser fra jevnaldrende og som en konsekvens av dette bli frarøvet mulighetene til å lære positive og konstruktive sosiale ferdigheter. I tillegg vil disse barna respondere negativt på andres negative emosjoner, som vil kunne underminere kvaliteten på deres sosiale interaksjon. Erfaringsmessige faktorer vil uten tvil bidra til individuelle forskjeller i emosjonalitet og regulering, da spesielt sistnevnte (Kochanska, 1993, 1995).

Sammenhengen mellom individuelle forskjeller i regulering og sosial tilpasning synes å være kompleks og påvirkes av en rekke forskjellige variabler og faktorer. Det finnes støtte for at det er en toveissammenheng mellom barn og miljøet rundt (Anderson, Lytton, & Romney, 1986; Eisenberg et al., 1999). Individuer fremprovoserer reaksjoner fra de rundt avhengig av hvordan temperament barnet har og hvordan det ter seg. I et studie der man så på mødres samspill med barna sine samt samspill med andre barn, fant man at gutter med atferdsforstyrrelser fikk frem flere negative reaksjoner, både fra egne mødre samt mødre som ikke hadde noen relasjon til dem sammenlignet med de barna uten disse atferdsvanskene. Man så også at de mødre var mer tvingende ovenfor sine egne barn relativ til hvordan de var med barna som ikke var deres egne men som likevel hadde atferdsforstyrrelser (Anderson, et al., 1986). Dette støtter teorien om at man finner reelle transaksjonelle effekter fra tidligere interaksjoner som påvirker slike dyader. Som et resultat av dette vil tidlige individuelle forskjeller i emosjonalitet og regulering bidra til utvikling av forskjeller i personlighet og sosial tilpasning når barna blir eldre. Dette ved å provosere frem responser i det interpersonlige miljøet som forsterker barnets tidlige tendenser. Eisenberg et al. (1999) fulgte 94 barn fra barnehage- til skolealder og fant at det er en gjensidig sammenheng over tid mellom foreldres reaksjoner til barnets emosjonalitet og regulering, og barnets iboende evne til regulering og emosjonelle uttrykk (da særlig for eksternaliserende emosjoner og lav regulering). Et annet longitudinelt studie hvor man fulgte et utvalg på over 800 barn fra de var 3- til de ble 15 år, og fant at svak selvregulering så tidlig som 3 års alderen predikerte atferdsmessige problemer når barnet var kommet i ungdomsalder (Caspi, Henry, McGee, Moffitt, & Silva, 1995). Forholdet mellom selvregulering og eksternaliserende vansker har altså blitt funnet i longitudinelle studier så vel som eksperimentelle studier.

Man ser altså at forskjellige forventninger og krav stilles i interaksjon med jevnaldrende. I overgangen fra barnehage til skole går barna fra å være eldst til yngst i løpet

av noen korte ferieuker. Det er nye voksne de skal forholde seg til, og det er færre voksne enn det de har vært vant til. Barna befinner seg plutselig i en situasjon der det stilles høyere krav til at de i større grad skal sitte stille på plassen sin og følge ”klasserom-regler”. En kilde til sosial avvising kan da være at ferdighetene ikke matcher kravene som stilles. Det vil si at problemene krystalliseres ettersom samspillet blir mer komplekst, og de barna som da har dårligere ferdigheter havner da enda mer utenfor.

### **Kjønnsforskjeller i sosial selvkontroll**

Det er blandede funn med tanke på kjønnsforskjeller innen evnen til å inhibere uønsket atferd. Et typisk paradigme for å teste denne evnen involverer å be deltagere i studier om å utvise en positiv atferd etter et negativt utfall (dette kan for eksempel være å late som man liker en drikk som smaker vondt eller å være fornøyd med et negativt utfall i et spill). Det er gjort flere forskjellige varianter av denne typen prosedyre som har sett på kjønnsforskjeller med deltagere som varierer fra 4 år og til voksen alder. I Bjorklund og Kipp's (1996) gjennomgang fant de 10 publiserte studier, hvor 8 av studiene viste at det var kjønnsforskjeller der jentene viste en bedre evne til å skjule eller kontrollere sine uttrykk enn guttene i studiene. Feldman og White (1980) spurte barn mellom 5 og 12 år om å smake på to forskjellige typer drikker og hvor de så skulle fortelle en voksen om drikken enten (a) smakte godt eller (b) smakte vondt, uavhengig av hvordan de egentlig smakte (som noen ganger var godt og noen ganger vondt). Deres jobb var å lure den voksne i de situasjonene hvor drikken smakte annerledes enn det de ble instruert til å si. Resultatene viste at jentene var flinkere enn guttene i alle aldre til å kontrollere både kroppsspråk og ansiktsmimikk. Dette var et mønster man så ved både de positive- og de negative betingelsene. Band og Weisz (1988) gjorde en studie der de intervjuet 73 barn i alderen 7-12 år om hvordan deres atferdsmessige responser var til stressfulle hendelser. De kom frem til at 9 år gamle jenter var mindre tilbøyelig enn 9 år gamle gutter til å bruke emosjonsfokuserte unngåelsesresponser som for eksempel gråt eller aggresjon for å kontrollere ubehagelige emosjoner. Noe som indikerer at jenter er flinkere til å inhibere atferdsmessige responser til negative emosjoner i denne alderen. Man fant derimot ikke disse kjønnsforskjellene blant barna som var 7- og 12 år.

### Sosial ekskludering i lys av sosial selvkontroll

Sosial ekskludering er et begrep brukt for å karakterisere det som skjer da et individ ikke får være en del av den jevnaldrende gruppen, og inkluderer det å bli avvist, mislikt og unnveket av andre (Leary, 2001). Dette er en situasjon som frarøver individet muligheten til å omgås jevnaldrende. Det kan også arte seg som erting og plaging, noe som kan fortone seg som mobbing, men det er viktig å merke seg at Olweus' definisjon av mobbing forutsetter en ubalanse i relasjonen, der den ene parten har problemer med å forsvare seg og disse interaksjonene, og dette er noe som foregår over tid (Olweus, 1993). Kriteriene som benyttes i dette studiet for barn som blir ekskluderte trenger altså ikke være like alvorlig som Olweus' kriterier for mobbing, men barna som mobbes er også fanget opp siden mobbing kan ses på som en enda mer ekstrem form for eksklusjon.

Hva som er adaptiv atferd for sosial fungering forandres med alder. Det som fungerer for førskolebarn på den sosiale fronten, fungerer nødvendigvis ikke senere. Et førskolebarns oppgave på den sosial arena inkluderer å kontrollere emosjonell aktivering i interaksjoner og begynne å møte sosiale forventninger fra andre enn deres foreldre (Gottman & Mettetal, 1986). Koordinering av lek er et førskolebarns overordnede mål. For å nå dette målet er det flere faktorer som spiller inn. I interaksjon med sine jevnaldrende må barnet forsøke å skape plattform der atmosfæren innbyr til en følelse av fellesskap, konflikthåndtering, delt fantasi og harmoni. For å lykkes med disse sosiale oppgavene kreves det at man har ferdigheter innenfor emosjonell kompetanse, og da mer spesifikt innenfor sosial selvkontroll. Diskusjoner og uenigheter må løses slik at leken kan fortsette. Det at man hygger seg i hverandres selskap, ”smører” tannhjulene i maskineriet som driver interaksjonen videre.

Hvis man forsøker å se utviklingen av sosiale ferdigheter i lys av en kausal modell, ser man at avvikende eller negativ sosial atferd fører til uheldige samspill (for eksempel sosial eksklusjon) med jevnaldrende, som igjen er en forløper til avvikende sosialiseringserfaringer og manglende muligheter for samspill med jevnaldrende som etter hvert fører til dårlig tilpasning. Dårlige relasjoner med jevnaldrende er en kilde til stress og frarøver barn viktig sosialiseringserfaringer som man trenger for å utvikle positive sosiale ferdigheter (Parker, Rubin, Erath, Wojslawowicz, & Buskirk, 2006). Dette gjør at de slår fast at positive erfaringer med jevnaldrende er en ”nødvendighet”, og ikke en ”luksus” og er essensielt for å utvikle sosiale ferdigheter.

Aggresjon er noe av det som har vært mest forsket på i tilknytning til sosial eksklusjon, og det er gjort mange studier som antyder at sosial eksklusjon både fører til

agresjon og motsatt – at agresjon fører til sosial eksklusjon (Parker & Asher, 1987). De foreslår at avvising fra jevnaldrende ikke bare er en ”bivirkning” av barnets atferdsmessige og emosjonelle problemer, men er også en aktiv sosialiseringskraft. Det bidrar direkte til angst, depresjon og agresjon, og samt økt grad av unngåelsesatferd fra barnets side. Det kan argumenteres for at agresjon er en del av sosial selvkontroll da det å kontrollere sinnet i konflikt med foreldre og andre barn er viktig. Pope, Bierman og Mumma (1991) undersøkte hvilke dimensjoner av underkontrollert atferd som er assosiert med avvising fra jevnaldrende blant gutter i klassetrinn 3-6. Tre dimensjoner ble identifisert ved hjelp av faktoranalyse: agresjon, hyperaktivitet og umodenhet. Dette er tre dimensjoner av atferd som kan ses i sammenheng med barnets sosiale selvkontroll. Man ser det at barn som har problemer med aggressivitet og hyperaktivitet, og som også blir avvist av sine jevnaldrende, virker å ha større vansker med oppmerksomhet, emosjonell dysregulering og internaliserende problemer enn aggressive- og hyperaktive barn som er mer aksepterte av sine jevnaldrende (Miller-Johnson, Coie, Maumary-Gremaud, & Bierman, 2002). I sitt studie der de fulgte 657 barn longitudinelt fra første til fjerde klasse på barneskolen, fant man at en kombinasjon sosial eksklusjon og agresjon i første klasse var assosiert med det samme mønsteret av sosiale- og atferdsmessige mangler som ble funnet blant eldre avviste aggressive barn. Det viste seg å være en form for dysregulert reaktiv agresjon som førte til eksklusjon heller enn den mer kontrollerte agresjonen som noen bruker for å oppnå visse mål. Man så også at atferden til de avviste barna var mer dysregulert i form av impulsivitet og uoppmerksomhet. Dette var noe som skilte de avviste barna fra de aggressive barna som ikke ble avvist. De fant også at det og bli ekskludert i første klasse relatert til lavere skårer på sosial kompetanse. Avvisning fra jevnaldrende øker sannsynligheten for at aggressiv atferd blir mer stabil og gjennomgående og bidrar til en rekke negative følger over tid (Miller-Johnson, et al., 2002). Her ser man altså at det finnes støtte for at underkontrollert atferd som kan linkes til sosial selvkontroll har en sammenheng med hvorvidt barnet blir ekskludert.

Flere forskere har funnet at eksternaliserende atferd (for eksempel agresjon, trassighet og hyperaktivitet) er linket med avvising fra jevnaldrende blant førskolegutter, men ikke førskolejenter (Eisenberg, et al., 1993; Fabes, Shepard, Guthrie, & Martin, 1997; Olson & Hoza, 1993). Men det er derimot ikke sikkert at disse funnene reflekterer meningsfulle forskjeller eller om det skyldes artefakter i studienes metodologi. Wood, Cowan og Baker (2002) testet hypotesene om hvorvidt avvikende atferd innad i en gruppe med jevnaldrende førskolebarn ville være linket med sosial avvising. 76 barn mellom 3 og 5 år deltok i studien. De fant at trassighet, hyperaktivitet og sosial tilbaketrekning var assosiert

med avvisning blant jevnaldrende hos både gutter og jenter. Aggresjon som oppstår for at en skal oppnå visse mål var assosiert med sosial avvisning hos gutter men ikke hos jenter. Disse resultatene foreslår at assosiasjonen mellom atferdsproblemer og sosial avvisning oppstår i en svært ung alder.

Arseneault, Bowes og Shakoor (2010) gjennomgang av forskning gjort på barn som blir ekskludert fra jevnaldrende viser at det ikke bare potensielt har negative effekter på sosiale ferdigheter, men at det fremkommer at negative interaksjoner med jevnaldrende i barndommen kan ha uheldige effekter over tid på psykologisk fungering, inkludert sosial deltagelse, selvrespekt og selvsikkerhet. Det er støtte for en unik kausal årsakssammenheng mellom avvisning fra jevnaldrende og det å predikere internaliserende problemer (for eksempel ensomhet, depresjon), der studier demonstrerer at tidlig avvisning har en signifikant effekt når det gjelder å predikere internaliserende vansker, selv etter man kontrollerer for tilbaketrekning og aggresjon (Coie, Terry, Lenox, Lochman, & Hyman, 1995). I et studie der man så på barn mellom 5 og 12 år, så man at barn som blir ekskluderte er mer aggressive, mer tilbaketrukket, mindre sosiale og har lavere grad av kognitive ferdigheter enn sine jevnaldrende (Newcomb, Bukowski, & Pattee, 1993). Som en konsekvens av avvisning fra jevnaldrende kan barn som allerede sliter oppleve en forverring av atferdsmessige- og emosjonelle vanskeligheter, og få ytterligere problemer med å tilpasse seg (Cicchetti & Cohen, 2006).

Asher og Coie (1990) har beskrevet transaksjonen mellom sosiale ferdigheter, atferdsproblemer og avvisning fra jevnaldrende som negativ spiral i utviklingsmessig forstand. Spiralen begynner med at barn med dårlige sosiale ferdigheter ikke får innpass i leken med sine jevnaldrende på grunn av engstelig/tilbaketrukken eller aggressiv atferd. Etersom atferden til disse mindre begavede barna enten driver andre vekk, eller gjør det vanskelig for andre å ha en vellykket interaksjon med dem, vil disse barna være alene i leken eller leke med yngre og mindre begavede sosiale kompanjonger. En situasjon som frarøver dem muligheten til å lære sosiale ferdigheter. Eksponering for slike fiendtlige tilnærmelser og ekskludering fra jevnaldrende foster følelser som ensomhet, bitterhet, angst, depresjon og fremmedgjørelse (Boivin, Hymel, & Bukowski, 1995). Konsekvensen av denne utviklingsmessige transaksjonen er at uten intervensjon kan slik samspillsproblematikk bli kronisk og kompleks. Komplisert av negative atferdsmessige mestringsstrategier, følelser av håpløshet, sosial angst og fremmedgjøring i forhold til jevnaldrende (Asher & Coie, 1990). I tillegg til den påvirkningen slike erfaringer har på sosial atferd, vil barns erfaringer med jevnaldrende (og tolkningen de gjør av disse erfaringene) påvirke deres utvikling av selv og

deres antagelser om den sosiale verden. De interne representasjonene barn konstruerer for å hjelpe dem å forstå sin sosiale verden ser ut til å spille en nøkkelrolle for å forme sosial atferd, så vel som å bestemme i hvilken grad negative erfaringer med jevngamle vil føre til psykologisk ufare, inkludert sosial angst og depresjon. Basert på tidligere negative interpersonlige erfaringer, vil avviste barn ofte ha problemer med å føle trygghet og eller tilhørighet til andre jevngamle, som igjen vil redusere deres evne til å tilnærme seg sosiale miljø med selvtillit og adaptive strategier (Bierman, 2004). Man har funnet at det er forskjell på det å være et barn som blir neglisjert av jevnaldrende og de som blir avvist når det kommer til hvilken grad av sosiale ferdigheter de besitter. Coie & Kupersmidt (1983) gjorde et studie som kastet lys på dette. Man så riktignok bare på gutter i fjerde klasse, og man har ei heller jenter med. De fant at neglisjerte i større grad enn de avviste barna kunne stige i status når de ble satt sammen i nye grupper. De foreslo at barna som ble raskt avvist i den nye gruppen, hadde mangler på sosiale ferdigheter og atferdsmessige kontrollproblemer som gjorde det vanskelig for dem å initiere og vedlikeholde positive sosiale relasjoner med andre barn uavhengig av kontekst (Coie & Kupersmidt, 1983). Dette viser med andre ord sosiale ferdigheter har noe å si for hvorvidt man blir avvist eller ei. Andre studier har bekreftet at mange avviste barn sliter med aggresjon, andre er svært engstelige eller sosial klumsete. Selv når disse barnene kommer inn nye grupper ser man at de utviser en atferd som gjør at andre barn avviser dem (Parker, et al., 2006).

Oppsummert kan man si at mesteparten av forskningen som er gjort siden 1990 har demonstrert at avvisning spiller en fundamental rolle i å forklare senere negativ tilpasning. Empirien viser både til direkte og indirekte indikasjoner på at det er en korrelasjon mellom sosiale ferdigheter og sosial eksklusjon. Men empirien sier også at det er en kausal sammenheng mellom dårligere sosial selvkontroll og økt grad av sosial eksklusjon. Det er også grunn til å tro at prosessen er gjensidig, at sosial eksklusjon fører til at barn utvikler dårligere sosial selvkontroll Dette er et område det foreløpig finnes lite forskning på, men man ser at forskningen indikerer at sosial eksklusjon blant jevnaldrende fører til senere dårligere tilpasning, samt internaliserende og eksternaliserende problemer. Det er spesielt lite forskning på de små barna i barnehagealder, og videre fra den krevende overgangen mellom barnehage og skole, som viser seg å være særlig viktig for barnets utvikling og dermed et viktig område å forske på.

## Denne studien

I denne studien benytter vi et longitudinelt design med to måletidspunkt, først da barna var 4 år (T1) og gikk i barnehage, deretter ved 6 år (T2) da de hadde begynt på skolen. Litteraturgjennomgangen viser at det er forsket lite på hvordan sosial eksklusjon blant jevnaldrende og sosial selvkontroll påvirker hverandre over tid. Det foreligger noe forskning om hvorvidt dårlig sosial selvkontroll fører til sosial eksklusjon, men mindre på hvordan sosial eksklusjon kan påvirke utviklingen av en iboende egenskap som sosial selvkontroll i barnet, og spesielt den gjensidige påvirkningen mellom de to over tid synes å være et unikt bidrag til forskningen. Dette er særlig interessant da man får studert barnet i to forskjellige miljø (barnehage og skole) med tanke på sosial eksklusjon, samt se i hvilken grad barnet utvikler sin sosiale selvkontroll i denne tidsperioden. Videre er det vist at det er kjønnsforskjeller i utviklingen av sosial selvkontroll, samt grad av sosial ekskludering blant små barn. Vi ønsket derfor å undersøke følgende hypoteser:

- H1) Sosial eksklusjon i barnehagealder, som rapportert fra førskolelærer, vil ha en negativ langtidsvirkning på barnets utvikling av sosiale selvkontroll.
- H2) God sosial selvkontroll i barnehage, vil virke beskyttende fra å bli ekskludert fra jevnaldrende i første klasse på barneskolen
- H3) Disse gjensidige effektene vil være mest fremtredende hos gutter.

## METODE

I denne studien ble det brukt data fra Tidlig Trygg i Trondheim-studien (TTiT), som er en longitudinell pågående populasjonsstudie med mål å kartlegge faktorer som er assosiert med utvikling av psykisk lidelser hos barn. Studiet og rekruttering av deltagere er gjort i samarbeid med offentlige helsestasjoner. I forbindelse med at barn i Trondheim ble innkalt til helsekontroll da de var fire år, benyttet man muligheten til å invitere barn og foreldre til å være med TTiT (Wichstrøm et al., 2012). Det ble videre informert om at studien var godkjent av den Regionale Komité for Medisinsk og Helsefaglig Forskningsetikk.

## Deltagere og prosedyre

Alle barn født i årskullene 2003 og 2004 med foreldre i Trondheim, Norge ble invitert til å være med i TTiT. De fikk et invitasjonsbrev i posten sammen med en norsk versjon av ”The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) versjon 4-16 (Goodman, Ford, Simmons, Gatward, & Meltzer, 2000). Foreldre som var interessert i å delta i undersøkelsen ble bedt om å fylle ut skjemaet og ta det med til neste helsekontroll ved sin offentlige helsestasjon. Figur 1 viser rekrutterings- og oppfølgingsprosessen, og her ser man at 3456 ble invitert til å delta i studien, og 3358 av disse møtte opp til rutinesjekk hos helsestasjonen. Av disse var det 166 familier helsepersonellet ikke fikk mulighet til å spørre. Det var ingen eksklusjonskriterier for å være med i studiet, bortsett fra at foreldrene måtte beherske norsk godt nok til å bli intervjuet samt fylle ut SDQ, som gjorde at 176 familier ble ekskludert på bakgrunn av dette (Wichstrøm, et al., 2012). Dette gjorde at man stod igjen med foreldrene til 3016 barn, 2475 (82.1%) av dem samtykket til å delta.

Skårene fra ”The Strengths and Difficulties ” (SDQ) ble brukt i sorteringsprosessen der barna ble delt inn i fire forskjellige grupper (strata): 0-4, 5-8, 9-11 og 12-40. I hver av disse gruppene ble henholdsvis 37%, 48%, 70% og 89% av foreldrene invitert til å delta. Ved en høyere SDQ-skåre var det større sannsynlighet for å bli inkludert i det endelige utvalget. Fordi man brukte et utvalg som var populasjonsbasert var det behov for å ”oversample” de med høye SDQ-skårer. Grunnen til at man oversamlet de med høye SDQ-skårer var at det skulle være like stor sannsynlighet for at hele spennet med skårer skulle bli representert i studiet. Barna som deltok var hovedsakelig (95%) i statsstøttede barnehager ved T1, og alle barna var innrullert i skolen ved T2. Foreldrenes utdanningsnivå var generelt høyt (6,7% uten fullført videregående, 17,3% fullført videregående, 17,3% noe videreutdanning etter videregående 58,3% med grad fra høyskole eller universitet). Drop-out-raten etter å gitt sitt samtykke ved klinikken ved T1 var urelatert til SDQ,  $t(1,250) = .28$ , . Av de 1,250 barna som ble invitert til være med i studien endte det med at 936 (74.9%) barn ble med i det endelige utvalget ved T1. Dropout-raten utover studiet hadde ingen sammenheng med barnets fungering, som målt ved skåren på SDQ (Goodman, 1997),  $\chi^2 = 5.70$ ,  $df = 3$ ,  $p = .13$ , eller kjønn,  $\chi^2 = 0.23$ ,  $df = 1$ ,  $p = .63$ . Ved T2 som ble gjennomført to år senere var det 762 barn (50.5% gutter) som deltok. Dette gir en deltagelsesrate på 81.4%. Responsraten blant lærerne var 90.6% ved T1 og 92.2% ved T2.

Foreldre og barna som ble inkludert i studien ble invitert til universitetsklinikken på NTNU, Dragvoll hvor de så ble testet og observert, noe som vanligvis skjedde innen to uker

etter besøket på helsestasjonen. Foreldrerapportert data ble samlet inn ved hjelp av intervjuer og spørreskjemaer. Intervjuene ble utført av opplærte intervjuere med formell og relevant utdanning. Lærerrapporterte data ble samlet inn ved hjelp av spørreskjema som ble sendt til henholdsvis barnehage (T1) og barneskole (T2) sammen med informasjon om TTiT, der det ble understreket at skjemaet skulle fylles ut av læreren som kjente barnet best.

Førskolelærerne hadde kjent barna i 13 måneder i gjennomsnitt, mens lærerne på barneskolen hadde kjent barna i gjennomsnittlig 6 måneder. Det er til nåværende dato gjort tre slike runder med testing og observasjon. Den første (T1) ble gjennomført da barna var fire år, den andre (T2) ble gjort da barna var seks år.

### Måleverktøy

**Sosial ekskludering.** The Teacher-report form (TRF) fra the Achenbach System of Empirically Based Assessment (Achenbach & Rescorla, 2000) ble brukt for å måle sosial eksklusjon i samsvar med definisjonen fra (Leary, 2001). Videre ble tre spørsmål valgt ut fra dette instrumentet på bakgrunn av teoretisk validitet og statistisk reliabilitet:

- *Ikke likt av andre barn/elever*
- *Kommer ikke overens med andre barn/elever*
- *Blir plaget/ertet mye*

Lærer rangerte så disse påstandene på en trepunkts skala som strekte seg fra 0 (*Ikke sant*), 1 (*Stemmer noen ganger*), til 2 (*Veldig sant eller stemmer ofte*). En én-faktorsløsning der man brukte "The Maximum Likelihood Estimation Method" forklarte 65,37% av variansen ved T1, med alle faktorladningene var over .56. Samme én-faktorsløsningen forklarte 61,66% ved T2, der alle ladningene var over .44. Ifølge (Floyd & Widaman, 1995) er faktor-ladninger som er over .30 meningsfulle, noe som forsvaret den faktorielle validiteten til dette konstruktet. Cronbach alpha for skalaen var .73 ved T1 og .68 ved T2. Skalaen korrelerte moderat høyt ( $r = .58, p < .001$ ) med "The Revised Olweus Victimization Scale" (Kyriakides, Kaloyirou, & Lindsay, 2006) ved T2. Denne signifikante sammenhengen støtter ytterligere validiteten til dette målet på sosial ekskludering.

**Sosial selvkontroll.** Spørreskjemaet som ble benyttet i dette studiet for å måle sosial selvkontroll heter "Social Skills Rating System – Parent version" (SSRS-P). Den består av fire subskalaer som hver har ti deler. Disse delene er blitt gruppert sammen ved hjelp av faktor analyse og blir kalt: "Samarbeid", "Selvhevdelse" (Assertion), "Ansvarlighet" og "Selv-kontroll" (Elliott & Gresham, 1993). Sosial selvkontroll er altså operasjonalisert

gjennom 10 spørsmål og måler atferd som oppstår i konfliktsituasjoner, som for eksempel å respondere på erting på en passende måte. Den tar også for seg hvordan barnet tar seg i situasjoner som ikke er konfliktbasert men heller stiller krav til barnets evne til å vente på tur, og inngå kompromiss med vedkommende de interagerer med. Et eksempel på et spørsmål er: ”Hvor ofte reagerer barnet på en passende måte hvis andre barn dytter eller slår?”. På SSRS-P skal foreldrene skåre barnas atferd innenfor en tre-punkts likertskala som strekker seg fra 0 (*aldri*) til 2 (*ofte*). Høyere skårer indikerer gode ferdigheter, mens lavere ferdigheter indikerer en svekkelse i sosiale ferdigheter. Van Der Oord et al. (2005) gjorde et studie som bekreftet faktorstrukturen og den interne konsistensen for dette konstruktet for barn med ADHD og normale kontroller. Sosial selvkontroll består som sagt av ti spørsmål og den interne konsistensen er høy da Cronbachs alpha er .81 ved T1 og .74 ved T2. Av statistikkmessige hensyn ble det regnet ut gjennomsnitt av disse ti spørsmålene, siden SEM tenderer til å ta for lite hensyn til antallet spørsmål i en latent faktoranalyse, og dermed gi uforholdsvis dårlige ”model fits” for konstrukter med mange spørsmål.

### Statistikk

Hypotesene ble testet med en auto-regressiv cross-lagged analyse, ved å anvende strukturell ligningsmodellering (SEM) i Mplus (Muthèn & Muthèn, 2007). SEM er en statistisk teknikk som kombinerer multippel regresjons- og faktoranalyse-prosedyrer inn i en metode. SEM representerer en sammenstilling av analyser av mønstre og relasjoner mellom observerte indikatorer og deres underliggende latente faktorer (faktoranalysemodell), og en regresjonsmodell som tillater analyser av sammenhenger mellom underliggende latente faktorer. Man kan undersøke et stort antall mediatorer, uavhengige, og avhengige variabler, og undersøke både deres direkte og indirekte forhold. Hvis man fjerner målefeil vil man se en mindre bias i analyse av latente variabler. Ved å benytte begge metodene i en og samme prosedyre ser man en enorm økning i fleksibilitet i modellen. Fordelen er at gitt det er et stort nok utvalg, vil selv de mest komplekse teoretiske strukturer som inkluderer multiple konstrukter bli testet (Burkholder & Harlow, 2003).

Kjernen i en slik cross-lagged-analyse, er at verdien på et gitt tidspunkt (t) er forklart av verdien på et tidligere tidspunkt (t-1). Cross-lagged-modeller er mye brukt på analyser av populasjonsdata, eller data som blir samlet på de samme individene, på flere tidspunkt for å gi bevis for retning av kausalitet mellom variablene X og Y. I tillegg til å estimere styrken på den kausale effekten variablene har på hverandre. Cross-lagged-modeller involverer

estimering og sammenligning av korrelasjon og/eller regresjonskoeffisienter mellom hver variabel målt på et tidspunkt, og den andre variabelen på neste tidspunkt. Den underliggende logikken i slike modeller er at hvis X fører til Y, skal X målt på tidspunkt 1 være relatert til Y på tidspunkt 2. Altså, cross-lagget-forholdet mellom X1 og Y2 skal være X. Denne strategien er bredt akseptert i analyse av gjensidige effekter og har flere fordeler sammenlignet med andre forskningsdesign. Når man gjør en cross-lagged analyse, så vil hver målbare variabel være regredert på sin egen autoregressor på andre variabler, fra tidligere målinger. (Burkholder & Harlow, 2003).

Longitudinelle modeller har primært tre fordeler som gjør bruken særlig attraktiv. For det første tillater det forskere å utforske mønstre av kovariasjon blant variablene ved å se hvordan de ter seg over tid. For det andre kan forskere teste modeller som inkluderer data samlet på multiple tidspunkter og altså muliggjøre testing av retning av potensiell kausalitet som kan være vanskelig å teste i et kryss-seksjonelt design. For det tredje gir Longitudinelle dataanalyser estimerer på konstruktets stabilitet ved å analysere relasjonen mellom etterfølgende målinger på samme variabel (Menard, 1991).

”The Full Information Maximum Likelihood Estimation (FIML) ble brukt til å supplere for verdier som manglet. Alle modellene ble testet ved å bruke ”Maximum Likelihood Estimation” (MLR) med robuste standardfeil. For flettede (nested) modellsammenligninger brukte vi ”the corrected chi-square difference test” (Satorra & Bentler, 2001). Kriteriene til Hu og Bentler (1999) ble brukt for å vurdere hvilken modell som passet best. I deres retningslinjer ønsker man å ha ”The Comparative Fit Index” (CFI) og ”The Tucker-Lewis index” (TLI) opp mot og nært .95, og verdier på ”The Root Mean Squared Error of Approximation” (RMSEA) og ”The Standardized Root Mean Squared Residual” (SRMR) mindre enn .06 og .08, som er regnet for å være tilfredsstillende grad av standard for en modell.

## RESULTATER

Deskriptive data presenteres i Tabell 2. Her ser man gjennomsnittlig skåre samt standardavvik på de forskjellige variablene. Tabell 2 inneholder videre korrelasjoner mellom de aktuelle variablene. Pearsons korrelasjon ble gjort ved å analysere bivariate assosiasjoner mellom variablene. Vi ser her at sosial eksklusjon ved T1 predikerer fortsatt sosial eksklusjon ved T2, men dette er bare et moderat forhold ( $\beta = .31$ ). Vi ser videre at det er en negativ korrelasjon kryssseksjonelt mellom sosiale eksklusjon og sosial selvkontroll. Det er en liten

økning i den gjennomsnittlige skåre i sosial eksklusjon fra T1 til T2, men endringene er relativt små, det er derfor snakk om et stabilt konstrukt. Dette er noe som også støttes av de små endringene i standardavviket på samme konstrukt. De gjennomsnittlige skårene for sosial selvkontroll viser derimot en større diskrepans mellom T1 og T2. Dette viser at barna har gjort store fremskritt på populasjonsnivå når det gjelder tilegnelse av sosial selvkontroll i løpet av denne toårsperioden. Man ser samtidig at standardavviket for dette konstruktet også har økt fra T1 til T2, som illustrerer at forskjellene innad i populasjonen har økt når det gjelder hvor bra sosial selvkontroll barnet besitter. Kriteriene for ”model fit” viste at modellen hadde god tilpasning til data:  $\chi^2 = 29.10$   $df = 16$ ,  $p < .001$ , TLI = .96, RMSEA = .006  $p < .001$ , SRMR = .039. CFI = .975.

Resultatene illustrert i Figur 2 viser at det er en sammenheng mellom høye nivåer av sosial eksklusjon og lavere nivå av sosial selvkontroll både ved T1 (-.32) og T2 (-.52). Man ser faktisk at denne sammenhengen er blitt enda sterkere ved T2. Både sosial eksklusjon (.41) og sosial selvkontroll (.25) er signifikant stabil i overgangen fra barnehage til skole, da sosial eksklusjon synes å være enda mer stabil. Funnene som var viktigst i forhold til hypotesene som skulle testes viste at sosial eksklusjon ved T1 predikerte *reduerte* ferdigheter innen sosial selvkontroll ved T2 (-.18). I tillegg til dette viser modellen at lav sosial selvkontroll ved T1 predikerer *økt* grad av sosial eksklusjon ved T2 (-.11). Når modellen ble testet separat for gutter og jenter for å teste for kjønnsforskjeller viste Satorra-Bentler chi-square difference testen at det ikke var signifikant forskjell mellom kjønnene:  $\chi^2(1) = 1.99$ ,  $p = .15$ .

Til slutt ble det gjort analyser for å gjøre en mer direkte analyse av de gjensidige effektene. Når man satte stien fra Sosial Eksklusjon ved T1 til Sosial Selvkontroll ved T2 til null, får man en signifikant dårligere ”fit” i modellen ( $\Delta \chi^2(1) = 14.00$ ,  $p = .001$ ). Stien fra Sosial selvkontroll ved T1 til Sosial eksklusjon ved T2 ble deretter satt til null. Denne konstruksjonen av modellen førte også til en signifikant dårligere ”fit” i modellen ( $\Delta \chi^2(1) = 18.07$ ,  $p < .001$ ). Her ser man at enveismodellene har en signifikant dårligere ”fit” til dataene enn den gjensidige modellen. Resultatene opptegner et gjensidig forhold mellom sosial eksklusjon og sosial selvkontroll i overgangen til skole, der man finner en dramatisk endring i barnets jevnaldrende omgangskrets i overgangen fra barnehage til skole, da barna får et helt nytt sosialt miljø å forholde seg til.

## DISKUSJON

I denne studien tok vi sikte på å finne ut om sosial ekskludering påvirker utviklingen av sosiale ferdigheter, og vice versa, over en to-års periode fra fire til seks år. Ved å undersøke sosial selvkontroll over tid i en longitudinell studie, kan man avdekke stabilitet og endring i sosial selvkontroll hos små barn, og hvordan dette påvirkes av- og påvirker sosial ekskludering blant jevnaldrende. De to hovedhypotesene som involverte prediksjoner angående gjensidige effekter mellom de to konstruktene fikk empirisk støtte. Vi fant derimot ingen signifikante kjønnsforskjeller for modellen.

### Sosial eksklusjon og effekten på sosial selvkontroll

Høy grad av sosial eksklusjon i barnehagen da barna var fire år predikerte svakere utvikling av sosial selvkontroll to år senere, da barna hadde startet i første klasse på barneskolen. Dette indikerer at sosial ekskludering fører til at barn utvikler dårligere sosial selvkontroll relativt til de barna som ikke blir sosialt ekskludert. Hvis man ser nærmere på Figur 2 ser man at dette er den sterkeste effekten i modellen vår, og attpåtil et forskningsområde det er gjort lite på, da særlig på barn, men det er interessant å se resultatene i lys av Parker og Asher (1987) som foreslår en kausal modell om effektene av sosial avvising. Denne modellen stipulerer at kronisk sosial avvising er en kilde til stress, som frarøver barnet viktige sosialiseringserfaringer som er kritiske for å utvikle positive sosiale ferdigheter. Funnene er konsistent med Miller-Johnson et al. (2002), som i sitt longitudinelle studie fant at sosial eksklusjon i første klasse var relatert til senere dysregulert atferd som impulsivitet og reaktiv aggresjon samt redusert sosial kompetanse. Disse problemene med impulsivitet og aggresjon gjør at disse barna mest sannsynlig kommer i situasjoner i klasserommet og organisert lek der de forstyrrer de andre barna. Som et resultat av dette er det meget sannsynlig at de andre barna blir irritert på dem så vel som å ekskludere dem sosialt. Fordi disse avviste, aggressive barna er mer tilbøyelig til å ty til sinne selv i tillegg til å besitte mindre sosiale ferdigheter for ordne opp i situasjoner, er det større sjanse for at nettopp disse barna havner i eskalerende situasjoner som gjør situasjonen verre, og danner interpersonlige mønstre som er uheldig for fremtidig interaksjon med andre jevnaldrende. Resultatene er også i tråd med Kochanska (1993, 1995) som viser til at slike erfaringsmessige faktorer uten tvil vil kunne bidra til individuelle forskjeller i emosjonalitet og regulering, og da spesielt sistnevnte som er viktig for sosial selvkontroll. En slik sosial eksklusjon vil nemlig

frarøve barnet muligheten til å lære positive og konstruktive sosiale ferdigheter, da dette studiet indikerer at nettopp slike erfaringer er viktig for denne utviklingen. Resultatene gir også mer retning til funnene som Newcomb, Bukowski & Pattee (1993) gjorde i sitt metastudie der de fant at barn som blir ekskluderte er mer aggressive og har lavere grad av kognitive ferdigheter enn barna som ikke ble ekskludert. De sa riktignok at de bare var en sammenheng, og at dette var funn gjort på barn mellom fem og tolv år.

Det kommer også frem at standardavviket har økt betraktelig på sosial selvkontroll fra T1 til T2, noe som indikerer at forskjellen mellom barna bare har blitt større jo eldre de blir. Vi ser også at det totale gjennomsnittet går opp i løpet av denne tidsperioden, som indikerer at dette er en ferdighet som går opp for gruppen som helhet og kan også ses i lys av at kravene til at barna skal forholde seg til klasseromsregler (som for eksempel sitte rolig på plassen sin og rekke opp hånden før man snakker), som gjør at man får en krystalliserende effekt, der eventuelle forskjeller blant barna når det gjelder evne til sosial selvkontroll blir enda tydeligere.

### **Sosial selvkontroll og effekten på sosial ekskludering**

Hypotesen om at dårlig sosial selvkontroll ved fire år predikerer sosial avvising ved T2 da barnet var seks år fikk også empirisk støtte. Dataene viser at det var en signifikant negativ sammenheng mellom sosial selvkontroll ved T1 og sosial ekskludering ved T2. Med andre ord kan man si at førskolebarn som hadde dårlig sosial selvkontroll da de var fire år hadde økt risiko for å oppleve sosial eksklusjon sammenlignet med jevnaldrende som hadde bedre ferdigheter innen sosial selvkontroll. Dette funnet er i samsvar med det Pope et al. (1991) fant om at underkontrollert atferd som for eksempel aggresjon, hyperaktivitet og umodenhet som er gode atferdsmessige manifestasjoner av lav sosial selvkontroll, var knyttet til sosial eksklusjon av jevnaldrende gutter da de gikk de gikk i klassetrinn 3-6. Men det er viktig å understreke at dette studiet verken inkluderte jenter eller så på hvordan disse konstruktene påvirket hverandre over tid. Som tidligere beskrevet i innledningsdelen fant Anderson, Lytton & Romney (1986) at barnets atferd (som kan ses på som manifestasjon av sosial selvkontroll), var av stor betydning for hvordan man blir behandlet av de rundt. De viste at barns tidlige atferd formet barnets interpersonlige klima, og hvordan de blir møtt av personer de møter. Dermed kan eksklusjon bli en sannsynlig følge av lav sosial selvkontroll, da dette er noe som påvirker barnets sosiale omgivelser. Man ser altså en transaksjon mellom

barnets ferdigheter og omgivelsene som baserer seg på interaksjonene mellom barnet og omgivelsene rundt.

Funnene i denne studien støtter Eisenberg et al. (1999) funn som viste at barnets iboende evner (regulering) har en gjensidig sammenheng med det interpersonlige miljøet rundt barnet. I Eisenbergs studie var det foreldrenes samspill med barna man så nærmere på så funnene er ikke helt ekvivalente, men det er plausibelt og tenke seg at jevnaldrende vil komme med enda mer tyngre sanksjoner (reaksjoner) mot et barn som ikke som evner å regulere seg enn foreldrenes straffende reaksjoner. Det kan også sies og være konsistent med Denham et al. (2003) longitudinelle studie, som fant en sammenheng mellom barnets evne til emosjonsregulering og hvorvidt de var likt av de jevngamle barna to år senere.

Vi ser også en meget liten økning i standardavvik i sosial eksklusjon fra T1 til T2 som sier at variansen innad i populasjonen øker litt, og er jo noe som kan sies å være en negativ utvikling, man ser også at den gjennomsnittlige skåren har steget som betyr at den det har blitt mer sosial ekskludering fra T1 til T2. Denne negative utviklingen støttes også av det faktum at man ser at det er en enda sterkere negativ sammenheng mellom de to konstruktene ved T2 sett opp mot T1. Videre ser vi at det er påfallende høy grad av stabilitet i sosial eksklusjon mellom T1 og T2, noe som er ganske bemerkelsesverdig da dette er en periode da barnet beveger seg fra førskolen i barnehage til å begynne på skolen. Trondheim by er av en slik størrelse at de færreste av barna vil gå i klasse med de samme barna som de gikk sammen med i barnehagen, og da skulle man kunne tenke seg at skolen er en arena med flere barn samlet i et miljø, som potensielt skal kunne gi flere muligheter til å møte flere barn som de kan komme overens med. Denne stabiliteten i sosial eksklusjon i overgangen til skole gjør det klart at barn til en viss grad konstruerer sin egen sosiale verden, heller enn å være passive deltagere i den. Dette sier noe om at det ikke er tilfeldig hvem som blir ekskludert, men at det har en sammenheng med iboende egenskaper i barnet, og som i dette studiet viser, virker det å ha en sammenheng med barnets sosiale selvkontroll. Denne stabiliteten i sosial ekskludering kan ses på som støtte for Coie og Kupersmidt's (1983) studie der man så at barn som var betegnet som sosialt ekskludert i sin egen klasse på barneskolen, også hadde en tendens til å bevare denne statusen da de ble satt i en helt ny setting. Men det er viktig og poengtere at dette studiet ikke hadde samme tidsperspektiv som vårt studie, men heller var en eksperimentell studie, og bare gjaldt for gutter.

Dette studiet har undersøkt normalpopulasjonen blant barn over tid, men det resultatet har også klinisk relevans, da man ser at barns relasjoner med jevnaldrende er viktig fordi det kan fungere som en indikator på alvorligheten av barns atferds- og emosjonelle vansker

(Parker & Asher, 1987), man ser for eksempel at aggressive og hyperaktive-uoppmerksomme barn, som har vansker med sosial tilpasning vil mer sannsynlig vise større vansker innen oppmerksomhet, emosjonell dysregulering og internaliserende vansker enn aggressive- og hyperaktive barn som er mer kompetent sosialt (Bierman, Smoot, & Aumiller, 1993; Greene et al., 1996). Dette betyr at det kan være lurt å sette inn støttetiltak for barn som sliter med sosial tilpasning, da disse virker å slite enda mer enn barn som klarer seg bedre sosialt.

Det ble det ikke funnet signifikante kjønnsforskjeller på de gjensidige sammenhengene som ble undersøkt i denne studien. Dette kan ses på som et overraskende resultat med tanke på at jenter blir sett på som å besitte mer selvreguleringsevner gjennom første del av barndommen sammenlignet med jevnaldrende gutter (Kochanska, et al., 2001). Men dette synes altså ikke å gi utslag for sosial selvkontroll i vårt studie.

### **Implikasjoner**

Denne studien indikerer at sosial eksklusjon fostrer dårlig sosial selvkontroll som igjen fører til mer sosial avvisning. Forskningen viser at langtidseffekter av slik avvisning er korrelert med en mengde psykiske vansker. Dette støtter tanken om at det kan være utslagsgivende å sette inn intervensjoner i tidlig alder da man ser at sosial selvkontroll i barnet som jo er en intern attributt synes å være formbar. Barns relasjoner med sine jevnaldrende gir et sosialiseringsmiljø der barn har mulighet til å tilegne seg sosial og atferdsmessig kompetanse som er avgjørende for suksessfull utvikling. Ekskluderte og avviste barn kan bli offer for negative erfaringer som former deres holdninger mot andre mennesker på en måte som forsterker antisosial atferd som for eksempel aggresjon eller sosial tilbaketrekning. Det at barna bli ekskludert fra sine jevnaldrende kan også føre til at de skubbes mot mer avvikende grupperinger som promoterer mer problematferd og kriminalitet. Relasjonene barn har med sine jevnaldrende kan fungere som en link mellom barnets tidlige maladaptive atferd og senere psykopatologi. Forskningen viser nemlig at barns mentale problemer har ofte en tendens til å omformes til psykiatriske diagnoser i voksen alder (Hofstra, van der Ende, & Verhulst, 2002; Kim-Cohen et al., 2003). Man ser også at det er påvist en sammenheng mellom barns evne til å etablere vennskap og grad av psykiske vansker gjennom hele livet (Hay, Payne, & Chadwick, 2004). Som vi vet er det enorme samfunnsøkonomiske ressurser som brukes årlig på behandling, og tiltak for denne gruppen. Jf. Rundskriv Q-16-07 fra Barne- og likestillingsdepartementet (2006) heter det at: *"Alle kommuner blir bedt om å prioritere forbyggende barne- og ungdomsarbeid. Hovedbudskapet til landets kommuner er at*

*godt forebyggende arbeid er et viktig veivalg og en god investering for fremtiden*". Vi må ha mekanismer som fanger opp, og fokus på å gjøre en endring for de som havner utenfor den sosiale arena på et tidlig stadium. Det har i lang tid vært bred enighet om at det må iverksettes tiltak som tar tak i problematikken. Til nå har det hovedsakelig dreid seg om barn i skolealder, da spesielt gjennom Olweus sitt arbeid. Denne studien er med på å styrke rasjonale for dette arbeidet, men også kaste lys på at tiltak bør settes inn allerede i førskolealder. For vi ser altså at en slik ekskludering kan være med på å svekke barnets sosiale ferdigheter ytterligere, og at dette er noe som påvises helt ned i fire års alder i dette studiet. Dette studiet gir et godt innblikk i barns sosiale hverdag, og hvordan man ønsker at det sosiale klimaet bør være i landets barnehager og skoler, da man ser hvor kritisk det kan være for barns utvikling av sosial selvkontroll og bli ekskludert fra samvær med sine jevnaldrende, og bør dermed ha implikasjoner for hvordan fokuset bør være for fordeling av ressurser innen forebyggende arbeid.

Denne studien understreker altså viktigheten med å jobbe aktiv for å skape et miljø i både barnehage og skolen som oppfordrer til aksept for hverandre, vennlighet og at man ikke minst er inkluderende slik at ingen havner utenfor (Olweus & Limber, 2010).

### **Begrensninger og styrker ved studien**

Selv om studien har mange styrker, er det viktig at man også anerkjenner dets svakheter. Hvis man ser nærmere på måleinstrumentene som er brukt, kan man stille spørsmålstegn ved hvorvidt man får god nok validitet når man bruker lærer- og foreldrerapporterte mål for henholdsvis sosial eksklusjon og sosial selvkontroll. For det første kan det være forskjell på hvor mye en lærer i barneskolen får med seg av sosial ekskludering versus en førskolelærer, da lærerne i skolen ofte har ansvar for flere barn som kan gjøre det vanskelig å ha like god oversikt. De to lærerne ser i to forskjellige situasjoner da barnehagesituasjonen er rettet mot læring men skolesituasjonen er mer rettet mot læring. Barna også har et nettverk utenfor skolen der de oppleve å ha en annen sosial situasjon enn på skolen, dette tas ikke høyde for. Det finnes flere forskjellige metoder for å måle barnets sosiale fungering og en av de mest brukte og anerkjente er nominering fra de jevngamle barna. Men i denne studien ser man på sosial eksklusjon langs et kontinuum og ikke kategorisk, så da passer det aktuelle verktøyet best. Det må også nevnes at resultatet kunne vært enda sterkere hvis man hadde brukt måleverktøy som var dedikerte til sosial eksklusjon og sosial selvkontroll. Studien ble gjort på små barn, med en ny måling etter to år, så her er det definitivt behov for

replikering, men også målinger fra flere tidspunkt for å se om spiralen fortsetter før man kan gjøre endelige generaliseringer. Selv om studiet er gjort på et stort utvalg i en vestlig populasjon er det ikke gitt av man kan generalisere funnene til andre land enn Norge, da det kan være andre faktorer som spiller inn, selv om de har en tilsynelatende lik oppbygging av barnehage- og skolesektoren. Fremtidig forskning burde replikere disse funnene på et bredere sett med spørsmål som går mer i dybden på konstruktet sosial selvkontroll, samt bruke andre typer rapporter istedenfor og i tillegg til foreldrerapport. Foreldrerapport er mye brukt av forskere som ser nærmere på barns personlighets-karakteristikker og er regnet som en valid og reliabel metode for å vurdere dette (Damon & Lerner, 2006). Man ser for eksempel at foreldrerapport er vist å være konsistent med lærerrapport (Murphy, Eisenberg, Fabes, Shepard, & Guthrie, 1999).

Det longitudinelle designet i studiet gir replikasjon av resultatene over tid, og siden det er et pågående prosjekt kan det gi etter hvert gi et unikt innblikk i langtidseffektene av denne utviklingsmessige spiralen som man allerede ser konturene av.

Videre forskning burde også se nærmere på hvilken rolle barnets genuttrykk spiller i denne utviklingen. Det foreligger allerede forskning dokumenterer at det er noe plastisitet i utviklingen av selvregulering. Empirien indikerer for eksempel at den blir formet av tilknytning tidlig i livet. Kochanska, Philibert og Barry (2009) viste at en sikker tilknytning "gjorde opp" for en eventuelt "sårbar" genuttrykk slik at disse også utviklet god selvregulering.

## KONKLUSJON

Denne studien bidrar til ny kunnskap angående relasjonen mellom sosial ekskludering og sosial selvkontroll. Vi fant at sosial ekskludering har en negativ effekt på utvikling av sosiale ferdigheter. Det vil si at sosial ekskludering er "ødeleggende" for utviklingen av sosial selvkontroll, samt at lav grad av sosial selvkontroll har en fasiliterende effekt for sosial ekskludering. Dette antyder en negativ spiral, der sosial selvkontroll og sosial ekskludering påvirker hverandre gjensidig; svak sosial fungering fører til økt sosial ekskludering som videre gir ytterligere svekket sosial fungering. Dette viser at det vil være betydningsfullt å rette fokus på barn i førskolealder og sette inne preventive tiltak på barn så tidlig som mulig for å forebygge sosial utstøting, men også tiltak for å bedre barnets sosiale selvkontroll. Det kan være mange andre årsaker til at barn blir ekskludert fra samvær med sine jevnaldrende, men siden denne ferdigheten synes å være formbar, så vil den også kunne forbedres gjennom

intervensjon. En intervensjon som har vist god dokumentert effekt i nasjonal forskning er ART-metoden (Aggression Replacement Training) hvor man blant annet tar sikte på å forbedre sosiale ferdigheter for barn som sliter med å etablere relasjoner med jevnaldrende (Gundersen & Svartdal, 2006).

## REFERANSER

- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. (2000). *ASEBA Preschool Forms & Profiles: An Integrated System of Multi-informant Assessment*: Aseba.
- Anderson, K. E., Lytton, H., & Romney, D. M. (1986). Mothers' interactions with normal and conduct-disordered boys: Who affects whom? *Developmental Psychology*, 22(5), 604-609. doi: 10.1037/0012-1649.22.5.604
- Arseneault, L., Bowes, L., & Shakoor, S. (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: 'Much ado about nothing'? *Psychological medicine*, 40(5), 717-729.
- Asher, S. R., & Coie, J. D. (1990). *Peer rejection in childhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Band, E. B., & Weisz, J. R. (1988). How to feel better when it feels bad: Children's perspectives on coping with everyday stress. *Developmental Psychology*, 24(2), 247-253. doi: 10.1037/0012-1649.24.2.247
- Bierman, K. L. (2004). *Peer rejection: developmental processes and intervention strategies*. New York: Guilford.
- Bierman, K. L., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Blair, C., & Domitrovich, C. E. (2008). Executive functions and school readiness intervention: Impact, moderation, and mediation in the Head Start REDI program. *Development and Psychopathology*, 20(03), 821-843. doi: doi:10.1017/S0954579408000394
- Bierman, K. L., Smoot, D. L., & Aumiller, K. (1993). Characteristics of Aggressive-Rejected, Aggressive (Nonrejected), and Rejected (Nonaggressive) Boys. *Child Development*, 64(1), 139-151. doi: 10.1111/j.1467-8624.1993.tb02900.x
- Bjorklund, D. F., & Kipp, K. (1996). Parental investment theory and gender differences in the evolution of inhibition mechanisms. *Psychological Bulletin*, 120(2), 163-188. doi: 10.1037/0033-2909.120.2.163
- Blair, K. A., Denham, S. A., Kochanoff, A., & Whipple, B. (2004). Playing it cool: Temperament, emotion regulation, and social behavior in preschoolers. *Journal of School Psychology*, 42(6), 419-443. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2004.10.002>
- Boivin, M., Hymel, S., & Bukowski, W. M. (1995). The roles of social withdrawal, peer rejection, and victimization by peers in predicting loneliness and depressed mood in childhood. *Development and Psychopathology*, 7(04), 765-785. doi: doi:10.1017/S0954579400006830

- Burkholder, G. J., & Harlow, L. L. (2003). An illustration of a longitudinal cross-lagged design for larger structural equation models. *Structural Equation Modeling, 10*(3), 465-486. doi: 10.1207/s15328007sem1003\_8
- Calkins, S., & Dedmon, S. (2000). Physiological and Behavioral Regulation in Two-Year-Old Children with Aggressive/Destructive Behavior Problems. *Journal of Abnormal Child Psychology, 28*(2), 103-118. doi: 10.1023/a:1005112912906
- Caspi, A., Henry, B., McGee, R. O., Moffitt, T. E., & Silva, P. A. (1995). Temperamental Origins of Child and Adolescent Behavior Problems: From Age Three to Age Fifteen. *Child Development, 66*(1), 55-68. doi: 10.1111/j.1467-8624.1995.tb00855.x
- Cicchetti, D., & Cohen, D. J. (2006). *Developmental psychopathology*. Hoboken, N.J.: John Wiley.
- Coie, J., & Kupersmidt, J. (1983). A behavioral analysis of emerging social status in boys' groups. *Child Development, 54*, 1400-1416.
- Coie, J., Terry, R., Lenox, K., Lochman, J., & Hyman, C. (1995). Childhood peer rejection and aggression as predictors of stable patterns of adolescent disorder. *Development and Psychopathology, 7*(04), 697-713. doi: doi:10.1017/S0954579400006799
- Damon, W., & Lerner, R. M. (2006). *Handbook of child psychology, Volume 3, Social, emotional, and personality development*. Hoboken, N.J.: John Wiley & Sons.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence? *Child Development, 74*(1), 238-256. doi: 10.1111/1467-8624.00533
- Denham, S. A., & Holt, R. W. (1993). Preschoolers' likability as cause or consequence of their social behavior. *Developmental Psychology, 29*(2), 271.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Bernzweig, J., Karbon, M., Poulin, R., & Hanish, L. (1993). The Relations of Emotionality and Regulation to Preschoolers' Social Skills and Sociometric Status. *Child Development, 64*(5), 1418-1438. doi: 10.1111/j.1467-8624.1993.tb02961.x
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology, 78*(1), 136-157. doi: 10.1037/0022-3514.78.1.136
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Maszk, P., Smith, M., & Karbon, M. (1995). The Role of Emotionality and Regulation in Children's Social Functioning: A Longitudinal Study. *Child Development, 66*(5), 1360-1384. doi: 10.1111/j.1467-8624.1995.tb00940.x

- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Nyman, M., Bernzweig, J., & Pinuelas, A. (1994). The Relations of Emotionality and Regulation to Children's Anger-related Reactions. *Child Development, 65*(1), 109-128. doi: 10.1111/j.1467-8624.1994.tb00738.x
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., & Reiser, M. (1999). Parental Reactions to Children's Negative Emotions: Longitudinal Relations to Quality of Children's Social Functioning. *Child Development, 70*(2), 513-534. doi: 10.1111/1467-8624.00037
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., Guthrie, I. K., Jones, S., . . . Maszk, P. (1997). Contemporaneous and Longitudinal Prediction of Children's Social Functioning from Regulation and Emotionality. *Child Development, 68*(4), 642-664. doi: 10.1111/j.1467-8624.1997.tb04227.x
- Eisenberg, N., Smith, C. L., Sadovsky, A., & Spinrad, T. L. (2004). Effortful control *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp. 259-282).
- Elliott, S. N., & Gresham, F. M. (1993). Social Skills Interventions for Children. *Behavior Modification, 17*(3), 287-313. doi: 10.1177/01454455930173004
- Fabes, R. A., & Eisenberg, N. (1992). Young Children's Coping with Interpersonal Anger. *Child Development, 63*(1), 116-128. doi: 10.1111/j.1467-8624.1992.tb03600.x
- Fabes, R. A., Shepard, S. A., Guthrie, I. K., & Martin, C. L. (1997). Roles of temperamental arousal and gender-segregated play in young children's social adjustment. *Developmental Psychology, 33*(4), 693-702. doi: 10.1037/0012-1649.33.4.693
- Feldman, R. S., & White, J. B. (1980). Detecting Deception in Children. *Journal of Communication, 30*(2), 121-128. doi: 10.1111/j.1460-2466.1980.tb01974.x
- Floyd, F. J., & Widaman, K. F. (1995). Factor analysis in the development and refinement of clinical assessment instruments. *Psychological assessment, 7*(3), 286.
- Fonagy, P., & Target, M. (2002). Early Intervention and the Development of Self-Regulation. *Psychoanalytic Inquiry, 22*(3), 307-335. doi: 10.1080/07351692209348990
- Gilliom, M., Shaw, D. S., Beck, J. E., Schonberg, M. A., & Lukon, J. L. (2002). Anger regulation in disadvantaged preschool boys: Strategies, antecedents, and the development of self-control. *Developmental Psychology, 38*(2), 222-235. doi: 10.1037/0012-1649.38.2.222
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A Research Note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38*(5), 581-586. doi: 10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x

- Goodman, R., Ford, T., Simmons, H., Gatward, R., & Meltzer, H. (2000). Using the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) to screen for child psychiatric disorders in a community sample. *The British Journal of Psychiatry*, *177*(6), 534-539. doi: 10.1192/bjp.177.6.534
- Gottman, J. M., & Mettetal, G. (1986). Speculations about social and affective development: Friendship and acquaintanceship through adolescence. In J. M. G. J. G. Parker (Ed.), *Conversations of friends: Speculations on affective development* (pp. 192-237). New York, NY, US: Cambridge University Press.
- Greene, R. W., Biederman, J., Faraone, S. V., Ouellette, C. A., Penn, C., & Griffin, S. M. (1996). Toward a New Psychometric Definition of Social Disability in Children with Attention-Deficit Hyperactivity Disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, *35*(5), 571-578. doi: <http://dx.doi.org/10.1097/00004583-199605000-00011>
- Gundersen, K., & Svartdal, F. (2006). Aggression Replacement Training in Norway: Outcome evaluation of 11 Norwegian student projects. *Scandinavian Journal of Educational Research*, *50*(1), 63-81. doi: 10.1080/00313830500372059
- Hay, D. F., Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *45*(1), 84-108. doi: 10.1046/j.0021-9630.2003.00308.x
- Hofstra, M. B., van der Ende, J., & Verhulst, F. C. (2002). Child and adolescent problems predict DSM-IV disorders in adulthood: A 14-year follow-up of a Dutch epidemiological sample. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, *41*(2), 182-189. doi: 10.1097/00004583-200202000-00012
- Hu, L. Ä., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, *6*(1), 1-55.
- Kieras, J. E., Tobin, R. e. M., Graziano, W. G., & Rothbart, M. K. (2005). You Can't Always Get What You Want: Effortful Control and Children's Responses to Undesirable Gifts. *Psychological Science*, *16*(5), 391-396. doi: 10.1111/j.0956-7976.2005.01546.x
- Kim-Cohen, J., Caspi, A., Moffitt, T. E., Harrington, H., Milne, B. J., & Poulton, R. (2003). Prior juvenile diagnoses in adults with mental disorder: Developmental follow-back of a prospective-longitudinal cohort. *Archives of General Psychiatry*, *60*(7), 709-717. doi: 10.1001/archpsyc.60.7.709

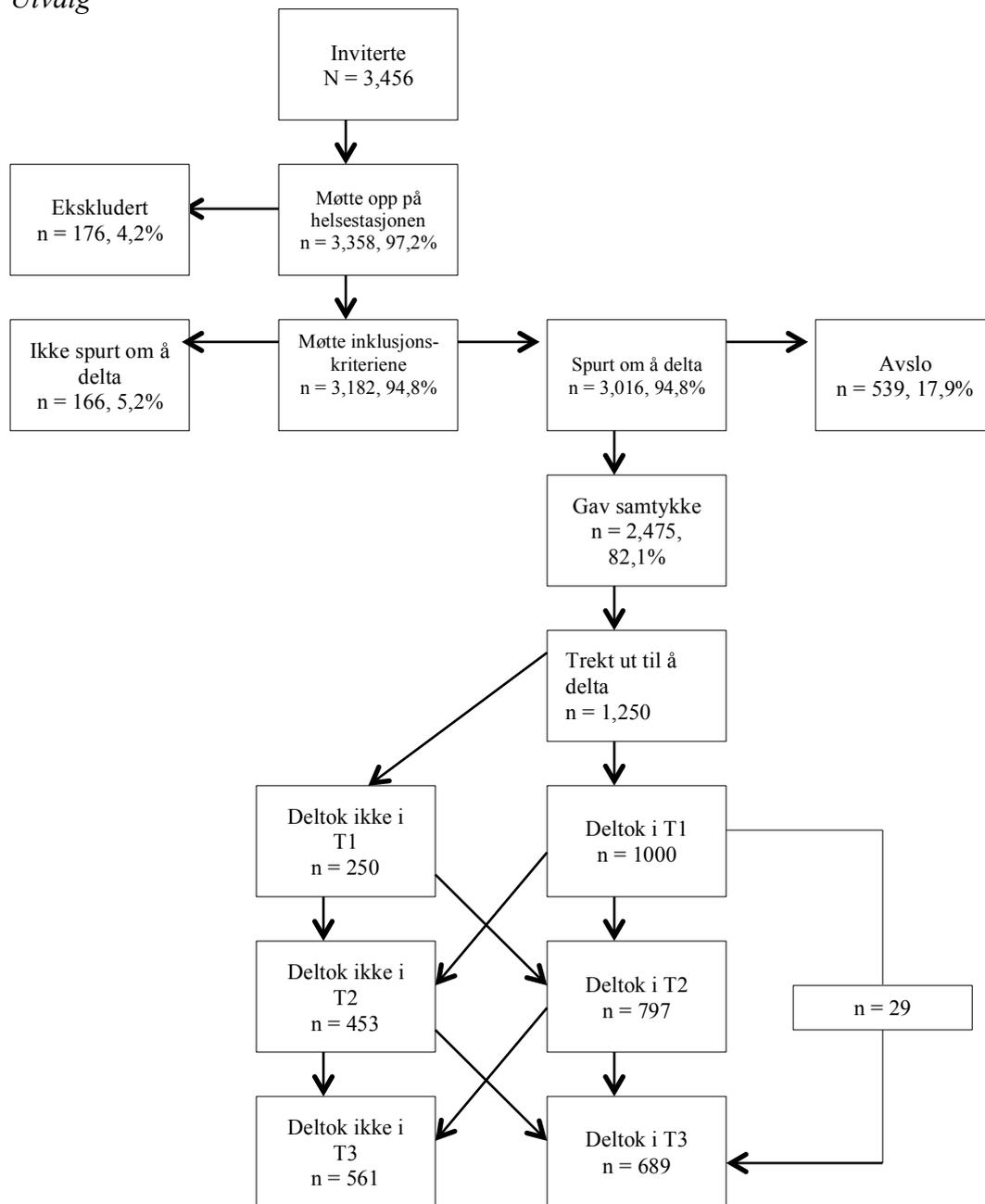
- Kochanska, G. (1993). Toward a Synthesis of Parental Socialization and Child Temperament in Early Development of Conscience. *Child Development, 64*(2), 325-347. doi: 10.1111/j.1467-8624.1993.tb02913.x
- Kochanska, G. (1995). Children's Temperament, Mothers' Discipline, and Security of Attachment: Multiple Pathways to Emerging Internalization. *Child Development, 66*(3), 597-615. doi: 10.1111/j.1467-8624.1995.tb00892.x
- Kochanska, G., Coy, K. C., & Murray, K. T. (2001). The Development of Self-Regulation in the First Four Years of Life. *Child Development, 72*(4), 1091-1111.
- Kochanska, G., Philibert, R. A., & Barry, R. A. (2009). Interplay of genes and early mother-child relationship in the development of self-regulation from toddler to preschool age. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 50*(11), 1331-1338. doi: 10.1111/j.1469-7610.2008.02050.x
- Kyriakides, L., Kaloyirou, C., & Lindsay, G. (2006). An analysis of the Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire using the Rasch measurement model. *British Journal of Educational Psychology, 76*(4), 781-801. doi: 10.1348/000709905x53499
- Leary, M. R. (2001). *Interpersonal rejection*. New York: Oxford University Press.
- Lemery, K. S., Essex, M. J., & Smider, N. A. (2002). Revealing the Relation between Temperament and Behavior Problem Symptoms by Eliminating Measurement Confounding: Expert Ratings and Factor Analyses. *Child Development, 73*(3), 867-882. doi: 10.1111/1467-8624.00444
- Menard, S. (1991). *Longitudinal research: Quantitative applications in the social sciences*: Newbury Park, CA: Sage.
- Miller-Johnson, S., Coie, J., Maumary-Gremaud, A., & Bierman, K. (2002). Peer Rejection and Aggression and Early Starter Models of Conduct Disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology, 30*(3), 217-230. doi: 10.1023/a:1015198612049
- Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. (1989). Delay of gratification in children. *Science, 244*(4907), 933-938. doi: 10.1126/science.2658056
- Murphy, B. C., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S., & Guthrie, I. K. (1999). Consistency and change in children's emotionality and regulation: A longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly (1982-), 41*3-444.
- Muthèn L, & Muthèn B. (2007). *Mplus User's Guide*. Los Angeles, CA: Muthèn & Muthèn.
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M., & Pattee, L. (1993). Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin, 113*(1), 99-128. doi: 10.1037/0033-2909.113.1.99

- Ogden, T. (1995). Kompetanse i kontekst: En studie av risiko og kompetanse hos 10-og 13-åringer. Rapport 3: Oslo: Barnevernets utviklingscenter. Competence in Context: a study of risk and competence among 10 and 13 year olds.
- Olson, S. L., & Hoza, B. (1993). Preschool Development Antecedents of Conduct Problems in Children Beginning School. *Journal of Clinical Child Psychology*, 22(1), 60-67. doi: 10.1207/s15374424jccp2201\_6
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School. What we know and what we can do*: Blackwell. Oxford.
- Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). Bullying in School: Evaluation and Dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124-134. doi: 10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102(3), 357-389. doi: 10.1037/0033-2909.102.3.357
- Parker, J. G., Rubin, K. H., Erath, S. A., Wojslawowicz, J. C., & Buskirk, A. A. (2006). Peer relationships, child development, and adjustment: A developmental psychopathology perspective. In D. C. D. J. Cohen (Ed.), *Developmental psychopathology, Vol 1: Theory and method (2nd ed.)* (pp. 419-493). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- Pope, A. W., Bierman, K. L., & Mumma, G. H. (1991). Aggression, hyperactivity, and inattention-immaturity: Behavior dimensions associated with peer rejection in elementary school boys. *Developmental Psychology*, 27(4), 663-671. doi: 10.1037/0012-1649.27.4.663
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2000). Developing mechanisms of self-regulation. *Development and Psychopathology*, 12(03), 427-441. doi: doi:null
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, J. G. (2007). Peer Interactions, Relationships, and Groups *Handbook of Child Psychology*: John Wiley & Sons, Inc.
- Satorra, A., & Bentler, P. M. (2001). A scaled difference chi-square test statistic for moment structure analysis. *Psychometrika*, 66(4), 507-514.
- Segrin, C. (2000). Social skills deficits associated with depression. *Clinical Psychology Review*, 20(3), 379-403. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0272-7358\(98\)00104-4](http://dx.doi.org/10.1016/S0272-7358(98)00104-4)
- Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Cumberland, A., Fabes, R. A., Valiente, C., Shepard, S. A., . . . Guthrie, I. K. (2006). Relation of emotion-related regulation to children's social

- competence: A longitudinal study. *Emotion*, 6(3), 498-510. doi: 10.1037/1528-3542.6.3.498
- Spitzberg, B. H., & Cupach, W. R. (1989). *Handbook of interpersonal competence research*: Springer-Verlag New York.
- Stocker, C., & Dunn, J. (1990). Sibling relationships in childhood: Links with friendships and peer relationships. *British Journal of Developmental Psychology*, 8(3), 227-244. doi: 10.1111/j.2044-835X.1990.tb00838.x
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52. doi: 10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x
- Van der Oord, S., Van der Meulen, E. M., Prins, P. J. M., Oosterlaan, J., Buitelaar, J. K., & Emmelkamp, P. M. G. (2005). A psychometric evaluation of the social skills rating system in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Behaviour Research and Therapy*, 43(6), 733-746. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.brat.2004.06.004>
- Wichstrøm, L., Berg-Nielsen, T. S., Angold, A., Egger, H. L., Solheim, E., & Sveen, T. H. (2012). Prevalence of psychiatric disorders in preschoolers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53(6), 695-705. doi: 10.1111/j.1469-7610.2011.02514.x
- Wood, J. J., Cowan, P. A., & Baker, B. L. (2002). Behavior Problems and Peer Rejection in Preschool Boys and Girls. *The Journal of Genetic Psychology*, 163(1), 72-88. doi: 10.1080/00221320209597969
- Yeates, K. O., Bigler, E. D., Dennis, M., Gerhardt, C. A., Rubin, K. H., Stancin, T., . . . Vannatta, K. (2007). Social outcomes in childhood brain disorder: A heuristic integration of social neuroscience and developmental psychology. *Psychological Bulletin*, 133(3), 535-556. doi: 10.1037/0033-2909.133.3.535

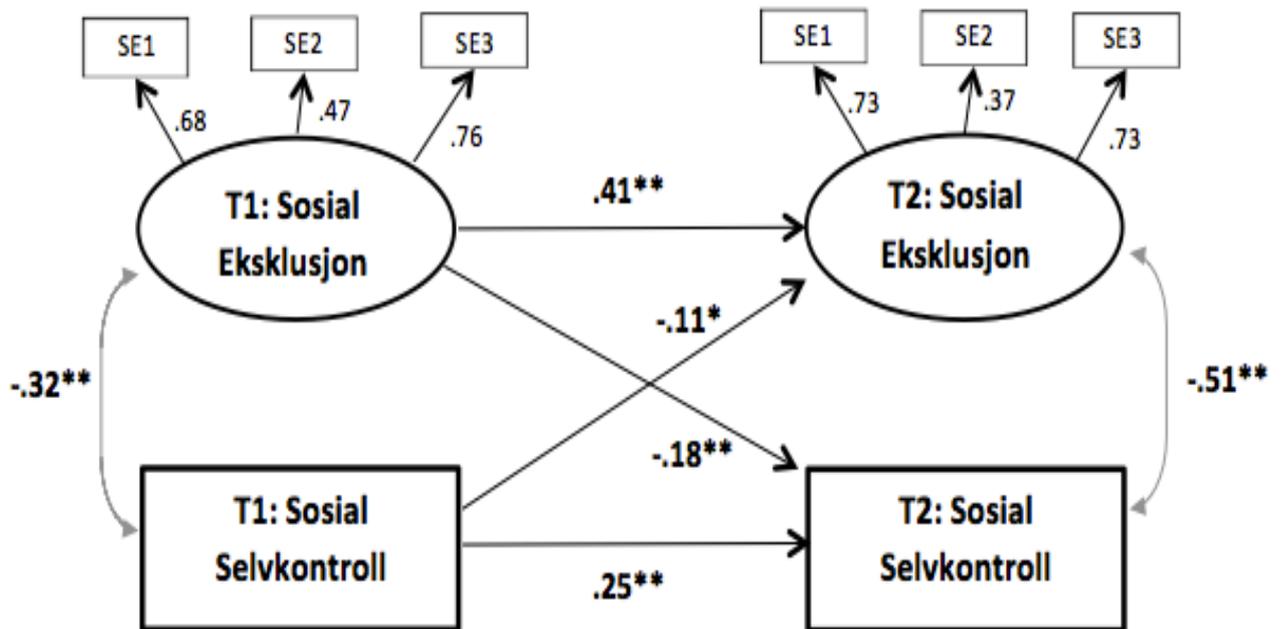
Figur 1.

## Utvalg



Figur 2.

Strukturell ligningsmodellering (SEM) for det gjensidige forholdet mellom sosial eksklusjon og sosial selvkontroll



Merknad. SE= sosial eksklusjon \*.  $P < .05$ . \*\*.  $P < .01$ .

Tabell 1

*Utvalgskarakteristikk*

Karakteristikk	%
Kjønn hos barnet	
Gutt	49,8
Jente	50,2
Kjønn hos informant (foreldre)	
Mann	18,9
Kvinne	81,1
Etnisk opprinnelse hos biologisk mor	
Norsk	93,0
Vestlige land	6,8
Andre land	0,3
Etnisk opprinnelse hos biologisk far	
Norsk	93,0
Vestlige land	6,5
Andre land	0,5
Sosioøkonomisk posisjon hos informant (en av foreldrene)	
Leder	12,5
Fagperson, høyere nivå	36,7
Fagperson, lavere nivå	36,2
Faglært arbeider	14,1
Bonde/fisker	0,0

Ufaglært arbeider	0,6
Biologiske foreldres sivilstatus	56,3
Gift	32,6
Samboere > 6 måneder	1,7
Separert	6,8
Skilt	0,2
Enke/enkemann	1,1
Samboere < 6 måneder	1,3
Aldri bodd sammen	

Tabell 2.

*Korrelasjoner mellom studerte variabler*

	M	SD	1	2	3	4	5
1. Sosial Eksklusjon, T1	3.24	0.71					
2. Sosial Eksklusjon, T2	3.31	0.72	.313**				
3. Sosial Selvkontroll, T1	13.28	2.71	-.204**	-.201**			
4. Sosial Selvkontroll, T2	19.67	4.12	-.217**	-.226**	.622**		
5. Kjønn			-.109**	-.115**	.086**	.100**	

*Merknad.* M=gjennomsnitt SD= standardavvik.

\*\*. Korrelasjon er signifikant ved 0.01 nivå (2-halet).

\*. Korrelasjon er signifikant ved 0.05 nivå (2-halet).