

Kandidat 10083

Sosial evaluering hos spedbarn eller et tilfeldig valg mellom to dukker?

En rammeanalyse av EBD ´s replikasjonsforsøk på Hamlin og Wynn (2011) som utgangspunkt for en kvalitativ vurdering

PSY2900

Bacheloroppgave i Psykologi
Veileder: Berit Overå Johannesen
Mai 2023

Kandidat 10083

Sosial evaluering hos spedbarn eller et tilfeldig valg mellom to dukker?

En rammeanalyse av EBD´s replikasjonsforsøk på Hamlin og Wynn (2011) som utgangspunkt for en kvalitativ vurdering

PSY2900

Bacheloroppgave i Psykologi
Veileder: Berit Overå Johannesen
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for psykologi



Kunnskap for en bedre verden

Forord

Studentene har i denne bacheloroppgaven tatt del i et pågående replikasjonsforsøk av et eksperiment som viste at spedbarn foretrekker individer som er hjelpsomme fremfor individer som ikke er det. Studentene har satt seg grundig inn i alle detaljene ved det originale eksperimentet og i replikasjonsforsøket. De har studert videoer av barna som deltok i replikasjonsforsøket og har som medlemmer i forskergruppen arbeidet med å skåre videoene.

Innledningsvis i semesteret introduserte hovedveileder studentene til prosjektet og studentene fikk tilgang til noe sentral litteratur relatert til prosjektet fra veileder. I første del av semesteret hadde gruppen hadde ukentlige samlinger. Studentene har deltatt ved to seminarer der de har presentert og diskutert problemstillingene sine. I siste del av semesteret har studentene hatt individuell oppfølging av veileder i skriveprosessen. Studentene ble også oppfordret til å jobbe sammen gjennom semesteret.

Studentene har gjort følgende:

- Funnet og satt seg inn i relevant litteratur.
- Gjennom veiledning formulert og videreutviklet egen problemstilling. Studentene har hatt mulighet til å velge mellom å utforske teoretiske, metodologiske eller empiriske innfallsvinkler.
- Laget egne tabeller gjennom systematisk litteratursøk eller fremstilt systematiske analyser av egen empiri fra replikasjonsforsøket. Dette var valgfritt, og avhengig av om det var passende for problemstillingen.
- Tolket og vurdert resultatene fra egne litteratursøk eller empiri.

Med overnevnte grunnlag har studentene på individuell basis gjennomført en empirisk eller teoretisk vitenskapelig undersøkelse og produsert en vitenskapelig oppgave.



Berit Overå Johannesen

Veileder

13. mai 2023

Sammendrag

Hamlin og Wynn hevder at spedbarn har evnen til sosial evaluering, og mener dette er en universell tilpasningsmekanisme. En forutsetning for dette er at spedbarna kan handle individuelt. Dette har de blant annet forsøkt å vise i Hamlin og Wynn (2011), der spedbarna blir presentert for et dukketeater som skal gi et grunnlag til å utføre en sosial evaluering. Til tross for at forestillingen er selve opphavet for å kunne gjennomføre en sosial evaluering, har de ikke laget kriterier som måler om det i det hele tatt foreligger et grunnlag for vurdering. The Early Brain Development Group har forsøkt å replisere deres studie uten å få liknende resultater. Replikasjonsforsøket valgte en strengere gjennomføring av Hamlin og Wynn sitt premiss om ikke-innblanding fra foreldre under forestillingen. I oppgaven har jeg gått gjennom datamateriell fra replikasjonsforsøket, og utført en rammeanalyse av spedbarn-foreldre dyadene under forestillingen. Analysen viste at foreldrene ikke blandet seg inn, men at spedbarna forsøkte å involvere foreldrene. Min analyse viste også at flere av spedbarna ikke fulgte med under selve forestillingen, men deres sosiale evaluering ble fortsatt godkjent ut ifra Hamlin og Wynn sine kriterier. På bakgrunn av dette ønsker oppgaven å svare på om spedbarnet i det hele tatt kan handle individuelt, og om forestillingen gir et grunnlag for sosial evaluering. Oppgaven konkluderer med at det kan være vanskelig å skille forelderen og spedbarnet, da det kan skape mer forvirring og uro for spedbarnet. I tillegg bør Hamlin og Wynn lage kriterier som måler hvorvidt spedbarnet har opprettet et grunnlag for å ta en sosial evaluering.

Innledning

Tradisjonell utviklingspsykologi, slik som teoriene til Piaget og Freud, har tatt utgangspunkt i at spedbarn først og fremst er egosentriske (Shields, 1978, s. 531; Trevarthen & Hubley, 1978, s. 214). Dette har vært en del av grunnlaget til Hamlin og Wynn, som har bakgrunn i evolusjonspsykologien. De har de siste 15 årene publisert flere eksperimentelle studier som omhandler spedbarns evne til sosial evaluering. I Hamlin og Wynn (2011) fremfører de et dukketeater der formålet er å gi spedbarn et grunnlag for å velge mellom en hjelper og en hindrer. Deres resultater viste en preferanse for hjelper overfor hindrer hos spedbarna. Dette støttet deres antagelse om at spedbarn har evnen til sosial evaluering, og at denne evnen stammer fra et universelt grunnlag (Hamlin et al., 2007, s. 559). The Early Brain Development Group (EBD) og Salvadori et al. (2015) er blant forskergruppene som har forsøkt å replisere studien uten å få samme resultat.

Nyere teorier innen sosiokulturell utviklingspsykologi, slik som teoriene til Vygotskij og Trevarthen, ser på spedbarn som først og fremst sosiale, der spedbarnet er sammenvevd med andre mennesker. Det er derfor vanskelig å skille spedbarnet og foreldrene den første tiden, da spedbarnet ikke har en opplevelse av et «jag» (Trevarthen & Hubley, 1978, s. 213; Vygotskij et al., 1998, s. 215). Dette står i kontrast til de mer individfokuserede teoriene, og selve grunnlaget for utviklingen oppfattes ulikt. Dersom spedbarnet ikke kan skilles fra sine foreldre og kommuniserer gjennom samregulering, kan ikke spedbarnet foreta et individuelt valg.

For å kunne se nærmere på hvorvidt kommunikasjonen mellom spedbarn og forelder kan hindre spedbarnets oppmerksomhet mot forestillingen, har jeg gjennomført en rammeanalyse av spedbarn og foreldre som deltar i EBD sitt replikasjonsforsøk.

Forestillingen er en situasjon der spedbarnet er antatt å etablere en preferanse uavhengig av

omsorgspersonen. Min problemstilling er hva rammeanalysen kan tilføye analysen av eksperimentet. Oppgaven vil først ta for seg sentrale sosiokulturelle teorier, og forskning om kommunikasjon mellom spedbarn og foreldre. Videre går jeg gjennom Hamlin og Wynn sin spedbarnsforskning, samt EBD sitt replikasjonsforsøk av Hamlin og Wynn (2011). Deretter skal jeg presentere min metode og rammeanalyse, samt rammene som analysen resulterte i. Jeg drøfter så rammeanalysen opp mot Hamlin og Wynn (2011), der jeg fokuserer på deres kriterier for ekskludering, samt om rammeanalysen kan si noe om hvorvidt spedbarna handler individuelt.

Teori

Det sosiale spedbarnet

Spedbarn er avhengig av andre mennesker for å overleve. De er sensitive for menneskers stemme og ansikt, noe som gir spedbarnet et læringsgrunnlag. Utviklingen krever et samarbeid mellom spedbarnet og omsorgspersonene (Packer, 2017, s. 116).

Fra et sosiokulturelt perspektiv ser man på spedbarn som først og fremst sosiale. I de første månedene skiller ikke spedbarnet mellom «du» og «jeg». Vygotskij et al. (1998) forklarer dette som «The Great We», en form for bevissthet før en opplevelse av selvet. Her skiller ikke spedbarnet mellom egen kropp eller objekter i verden, men etter hvert skjer det en differensiering av et «jeg» (s. 233). Vygotskij et al. (1998) mener også at for spedbarn, er voksne det sentrale i hver situasjon (s. 231). I løpet av det første året lærer spedbarn å kommunisere med andre. Først og fremst kommuniserer de for å tiltrekke seg foreldreomsorg og for å dekke de biologiske behovene sine (Trevvarthen & Aitken, 2001, s. 3). I interaksjonen mellom spedbarn og omsorgspersonen skjer det en koordinering, og den innledende fasen til dette kaller Trevvarthen (1979) for primær intersubjektivitet. Intersubjektivitet defineres som en mental tilknytning mellom omsorgsperson og spedbarn. Primær intersubjektivitet

omhandler den felles oppmerksomheten mot hverandre, og interaksjonene er dyadiske (Trevarthen, 1979, s. 321-322).

En viktig del av primær intersubjektivitet er at spedbarn fokuserer på, og responderer til fysiske sammenhenger av årsaker og virkninger. Spedbarn er sensitive for sammenhengen mellom egen atferd, og hendelser. Dette er sentralt for at spedbarnet skal kunne utvikle en forståelse av sosiale interaksjoner. Packer (2017) kaller dette for betinget holdning. Dette betyr at spedbarnet danner seg mønster for å kunne tolke verden og sammenhenger. Betinget holdning er en måte for spedbarnet å forstå at andre menneskers atferd har en retning. Dette kan senere gi spedbarn en forståelse over egne betingede holdninger, slik som sine egne emosjoner. Spedbarnet benytter seg av omsorgspersoners responser til spedbarnets emosjoner og atferd, og danner seg mønster. Dette gjør at spedbarnet utvikler en forståelse, og etter hvert en kontroll over egne emosjoner (Packer, 2017, s. 140-141). Dersom mønstrene som spedbarna har opprettet blir forstyrret, søker barnet aktivt etter å gjenopprette mønstrene. Dette har blitt vist gjennom «still-face»-prosedyren, der flere hundre studier har vist at spedbarn har en klar forventning om omsorgspersonens kommunikative atferd (Devouche & Gratier, 2019, s. 27). Dersom omsorgspersonen har et uttrykksløst ansikt, forsøker først spedbarnet å gjenopprette den sosiale kontakten med omsorgspersonen. Når dette ikke fungerer, blir spedbarnet tydelig stresset og snur seg mer bort (Devouche & Gratier, 2019, s. 27; Packer, 2017, s. 140). Spedbarnet blir generelt mer avisende mot omsorgspersonen på samme måte som omsorgspersonen er mot spedbarnet (Rochat et al., 2009, s. 181).

Rundt ni måneders alder oppstår det en ny form for intersubjektivitet; sekundær intersubjektivitet. Trevarthen og Hubley (1978) definerer sekundær intersubjektivitet som en bevissthet mellom person, spedbarnet og objekter. Her skjer det en integrering av spedbarnets interesser i mennesker, og objekter (s. 214). Dette gjør at spedbarnets interaksjoner går fra å være dyadiske til triadiske, der spedbarnet kan interagere med både en person og et objekt.

Det oppstår en treveisutveksling mellom spedbarnet, en annen person og objekter, som er et tegn på at spedbarna har en forståelse for at de deler et felles perspektiv (Packer, 2017, s. 191; Smith, 2002, s. 86). I tillegg kan spedbarnet følge andres blikk, og også forstå peking, som gjør det mulig for spedbarnet å rette andres oppmerksomhet mot noe som interesserer spedbarnet (Tomasello et al., 2007, s. 713-715). Spedbarnet kan også bruke andres emosjonelle responser for å guide egne handlinger, og dette kalles sosial referering. Her kan eksempelvis spedbarnet snu seg og se hvordan omsorgsgiver reagerer i en uventet situasjon, eller i møte med en ukjent person, før spedbarnet reagerer (Packer, 2017, s. 191). Dette handler ifølge Baldwin og Moses (1996) om at spedbarnet har behov for støtte i en stressende situasjon, og er ikke nødvendigvis uttrykk for at spedbarnet har fått en større sosial forståelse (Carpendale & Lewis, 2004, s. 86). Spedbarnet befinner seg fortsatt i en felles oppmerksomhet, men får en større forståelse for intensjonen bak andres enkle handlinger (Rochat et al., 2009, s. 183).

Samregulering og kommunikasjon mellom foreldre og spedbarn

Kommunikasjon har ofte blitt forklart fra et informasjonsprosesseringsperspektiv, og Smith (1977) forklarer kommunikasjon som noe som oppstår dersom mottakeren endrer atferd som følge av overføringen av et signal. Denne tilnærmingen har også blitt implementert i sosial- og utviklingspsykologi (Fogel, 2019, s. 9). Fogel (1993) argumenterer for at dette er en forenkling av menneskets sosiale interaksjoner, og at det gir et forvrengt bilde av kommunikasjonsprosessen. Det gir oss heller ikke en god forståelse av hvordan utviklingsendringer skjer gjennom kommunikasjon (s. 26-29). Spedbarn er avhengig av å kommunisere med sine omsorgspersoner og dette krever en koordinering av kommunikasjon og handling, der begge parter er «sender» og «mottaker» (Fogel, 2019, s. 9-10). Grunnleggende i denne forståelsen, er at begge deltakere er kontinuerlig aktive, og det er

derfor ikke fokus på hvem som tar initiativ, eller hvem som responderer. Det at informasjonen som oppstår i kommunikasjonen, alltid er i endring, er det avgjørende og definerende aspektet i systemet. Det skjer en koordinering mellom partene som krever at hver individuelle handling er mottakelig for å bli modifisert av de kontinuerlig skiftende handlingene til partneren (Fogel, 2019, s. 11-15). Denne gjensidige tilpasningsprosessen kaller Fogel samregulering (Fogel, 1993, s. 29).

Samregulering

Samregulerte handlinger kan ikke bli analysert som en individuell eller en enkel handling (Fogel & Garvey, 2007, s. 251). Samregulert kommunikasjon skjer ifølge Fogel (1993) når samhandling er koordinert, når partnere er åpne for gjensidig påvirkning, og når samhandlingsprosessen skaper ny informasjon (Fogel & Garvey, 2007, s. 252). Handlingene er i hele kroppen. Armer, ansikt, positur og stemme er i en pågående bevegelse. De er i en pågående samhandlingstilpasning for å skape en koordinert samlet aktivitet som oppstår fra det dynamiske samregulerte samspillet (Fogel & Garvey, 2007, s. 253). Som en konsekvens av samregulerte handlinger, skapes det en felles sosial ramme. En samregulert ramme er et sammenhengende og gjentakende mønster i et kommunikasjonssystem. Samtidig involverer samregulering kreativitet innad i rammene, da samreguleringsatferden er avhengig av åpenhet og villighet til å la hendelser blir formet av den kontinuerlige kommunikasjonsprosessen (Fogel, 2019, s. 12-13). I den samregulerte rammen må ikke nødvendigvis partene dele et felles mål. Partnerne kan ha intensjoner utenfor interaksjonen, og trenger ikke å dele et mål om å oppnå en felles koordinering. Eksempelvis kan en mor leke «titt-tei-lek» med spedbarn for å oppmuntre spedbarnet, eller for å distrahere spedbarnet fra noe annet (Fogel, 2019, s. 15).

Samregulering i foreldre-barn dyader

Det har blitt utført en stor mengde studier som har undersøkt interaksjonen mellom spedbarn og foreldre. Flere av studiene har undersøkt reguleringsatferd hos spedbarn og foreldre hver for seg (Evans & Porter, 2009, s. 147). I følge Fogel (1993) er det viktig å se komponentene i dyader samlet og i relasjon med hverandre. En dyadisk interaksjon er den økologiske nisjen der tidlig utvikling opptrer, og foreldre-spedbarn samregulering er nøkkelen for dyadisk fungering (Aureli et al., 2022, s. 1). I Fogel (1994) presenteres et observasjonsverktøy kalt «Relational Coding System» (RCS), som tar utgangspunkt i kommunikasjonen i dyaden, og ikke individene separert (Aureli et al., 2022, s. 2). I studier som har benyttet seg av RCS har det blitt observert tre hovedmønstre i samreguleringen mellom omsorgsperson og spedbarn de to første årene; Symmetrisk, asymmetrisk og ensidig samreguleringsmønster (Aureli et al., 2022, s. 2). Tabell 1 viser en samlet oversikt over kjennetegnene i samreguleringsmønstrene, og er tatt utgangspunkt i Fogel et al. (2003).

Tabell 1. *Samreguleringsmønster i RCS*

Navn	Kjennetegn
Symmetrisk	<i>Gjensidig engasjement med partner Delt fokus Verbal og ikke-verbal atferd</i>
Asymmetrisk	<i>En partner viser engasjement og en passivt oppmerksomhet på partnerens atferd Delt fokus</i>
Ensidig	<i>En partner forsøker å initiere dyadisk interaksjon, eller krever respons fra partner Individuelt fokus</i>

På samme måte som spedbarn modnes, utvikles også kvaliteten av samregulering mellom spedbarn og foreldre (Fogel, 2000, s. 318), og dette blir bekreftet i flere studier. I Evans og Porter (2009) undersøker de utvikling og stabilitet i samreguleringsmønstrene i mor-

spedbarn dyader. Resultatene viser at symmetrisk samregulering øker fra seks til ni måneder, og fra ni til tolv måneder. Tendensen til ensidig samregulering reduseres fra seks måneder. Asymmetrisk samregulering reduseres mellom seks til ni måneder, men øker igjen mellom ni til tolv måneder (s. 148). I den longitudinale studien Aureli et al. (2022) ønsker de å undersøke utviklingen av mor-spedbarn interaksjoner, og finner lignende resultat som i Evans og Porter (2009). De viser at det er alderseffekter på den dyadiske samreguleringen over de to første leveårene. De tre samreguleringsmønstrene opptrår nærmest likt ved seks måneder, men utvikles seg deretter ulikt. Det asymmetriske mønsteret avtar raskt, og blir nesten borte. Ensidig kommunikasjonsmønster øker ved seks måneders alder, og dominerer ved ni måneder. Det symmetriske mønsteret avtar ved ni måneder, deretter øker det, ligger likt med ensidig mønster ved tolv måneder, og øker videre (s. 9).

I Buhler-Wassmann og Hibel (2021) kritiserer de flere studier som undersøker foreldre-barn dyader fordi de undersøker samreguleringsatferden utenfor foreldre og spedbarn sin hverdag. De mener at samreguleringsatferd er dynamisk, og kan endres innad i dyaden som følge av blant annet stress og rutiner. I tillegg påvirkes både atferden og elementer i det daglige livet av kulturen som spedbarnet og foreldrene er omringet av (s. 5). Ved å ta spedbarn og foreldre ut av den virkelige konteksten fører dette til en feilrepresentasjon av samreguleringsatferden og videre utvikling av reguleringsatferd (Buhler-Wassmann & Hibel, 2021, s. 3)

Hamlin og Wynn's spedbarnsforskning

Hamlin & Wynn tilhører den mer individfokuserede delen av spedbarnsforskningen og, har bakgrunn i evolusjonspsykologien. De ser på spedbarn som først og fremst egosentriske (Wynn et al., 2018, s. 1), og at menneskers evne til sosiale evaluering oppstår kun få måneder etter fødsel (Hamlin, 2015, s. 1). Dette er basert på en medfødt tendens til å skille mellom

individer som ønsker å hjelpe deg, kontra andre som kan ønske å skade deg (Hamlin et al., 2011, s. 1). Sosial evaluering defineres av Abdai og Miklosi (2016) som den mentale prosessen der et individ tildeler forskjellige verdier til spesielle atferdsmønstre som er utført i en sosial interaksjon. Videre vil individet assosiere denne atferden med spesifikke individer, og viser ulik atferd mot andre basert på den samlede verdien som har vært knyttet til dem (s. 2). I Hamlin og Wynn's evolusjonspsykologiske perspektiv ligger en antakelse om at spedbarns evne til sosial evaluering ikke stammer fra egne erfaringer, men fra et universelt grunnlag (Hamlin et al., 2007, s. 559). Sosial evaluering er en biologisk tilpasningsmekanisme, som er fordelaktige for sosiale dyrs overlevelse og reproduksjon (Hamlin et al., 2007, s. 557).

Deres første studie som omhandlet spedbarns sosiale evaluering ble publisert i 2007. Studiet gikk ut på at en karakter som forsøkte å komme seg opp en bakke, enten ble hjulpet opp av en «hjelper», eller ble dyttet ned av en «hindrer». Eksperimentets formål var å undersøke om spedbarn hadde evnen til å skille mellom foretrukket og ikke-foretrukket atferd hos en tredjepart. Resultatet tydet på at spedbarn foretrakk «hjelperen» over «hindrerren. Dette underbygger forståelsen om at spedbarnet klarer å utføre sosial evaluering av karakterene (Hamlin et al., 2007, s. 559; Hamlin et al., 2011, s. 2).

Young infants prefer prosocial to antisocial others (2011)

I Hamlin og Wynn (2011) forsøkte de å replisere funnene som ble gjort i Hamlin et al. (2007). Her undersøkte de om spedbarns preferanser for hjelper versus hindrer kunne være stabil over flere typer sosiale interaksjoner, og ikke kun i en spesifikk situasjon. Derfor utførte de to ulike eksperimenter der de lot spedbarna se på en forestilling med hånddukker i form av plysdyr som hadde som mål 1) å åpne en boks (eksperiment 1), eller 2) å få tilbake et mistet objekt (eksperiment 2) (s. 1-2). Formålet med forestillingen var å gi spedbarnet et grunnlag til

å kunne ta en sosial evaluering av dukkene, og å ta et valg om hvilken dukke som spedbarnet foretrakk. Deltakerne i eksperimentet var 34 spedbarn hvorav 16 av deltakerne var ni måneder (gjennomsnittsalder 8 måneder og 27 dager). I tillegg ble syv spedbarn ekskludert fra analysen på grunnlag av masing, innblanding fra foreldre, eller mislykket forsøk i å velge en av dukkene (s. 2-3).

Etter at spedbarnet hadde sett dukketeateret ble foreldre bedt om å snu stolen deres 90 grader til høyre, og å lukke øynene. Deretter kom en annen eksperimentator inn, som ikke hadde kjennskap til rollene i dukketeateret. Her ble spedbarnet presentert for hindreren og hjelperen fra dukketeateret, utenfor rekkevidde. Kravet her var at spedbarnet måtte se på begge dukkene, og tilbake på eksperimentatoren, før dukkene ble holdt nærmere spedbarnet. Den første dukken som spedbarnet tok på og så på samtidig ble sett på som den dukken som spedbarnet foretrakk. Her var det krav til at spedbarna skulle gjøre dette før to minutter hadde gått (s. 4). Eksperimentet viste at 75% av spedbarna valgte hjelperen ovenfor hindreren (s. 4). De konkluderte med at spedbarns preferanser for hjelper versus hindrer er stabil over flere typer sosiale interaksjoner (s. 9).

The early Brain Development Group sitt replikasjonsforsøk

The Early Brain Development Group - EBD er en forskningsgruppe ved Institutt for psykologi ved NTNU. Forskningsgruppen forsker på normal og avvikende hjerneutvikling gjennom barndom og ungdomstid, samt tidlig utvikling av moralsk kognisjon og sosial evaluering (Institutt for psykologi, u.å).

EBD forsøkte å replisere Hamlin og Wynn (2011), og benyttet seg av informasjon fra Salvadori et al. (2015) som også forsøkte å replisere funnene i originalstudien. EBD sin rapport er ikke enda publisert, men i masteroppgaven «Sosial evaluering hos spedbarn» skrevet av Kjeldsbø (2023), blir det redegjort for deres fremgangsmåte, og utførelse av

replikasjonsstudien. Jeg vil redegjøre for prosedyren i Hamlin og Wynn (2011) og EBD sin replikasjonsstudie i metodedelen.

Resultatet i EBD sitt replikasjonsforsøk er at 63% av spedbarna valgte hjelperen over hindreren, og viser ingen statistisk signifikans for hverken hjelperen eller hindreren (Kjeldsbø, 2023, s. 35). Dette står i samsvar med funnene gjort i Salvadori et al. (2015), som også rapporterte om 63% preferanse for hjelperen over hindreren (s. 7). I Kjeldsbø (2023) ekskluderte de syv (27%) av spedbarna på grunn av ubehag under forestillingen og/eller valgsituasjonen. Fire av disse tok et valg, men ble ekskludert fordi det ble vurdert at de ikke fikk med seg nok av forestillingen, eller virket usikre i valget (s. 37-38). I ettertid har EBD rekruttert fire ekstra deltakere. Samlet har EBD ekskludert 12/30 deltakere (EBD, Personlig kommunikasjon 2.mars 2023), og Sarah Kjeldsbø har ekskludert 9/30 deltakere (Sarah Kjeldsbø, Personlig kommunikasjon 16.februar 2023).

Metode

Jeg hentet datamateriell fra EBD sitt forsøk på å replisere Hamlin og Wynn (2011). EBD sitt forsøk hadde noen endringer fra originalstudien. Noen endringer ble gjort i samråd med Hamlin og Wynn gjennom e-postutvekslinger. Andre endringer ble gjort på grunnlag av ulike tilpasninger (Kjeldsbø, 2023), eller fordi EBD fulgte replikasjonsforsøket til Salvadori et al. (2015). Videomaterialet som ble benyttet var fra forestillingen, og jeg fikk tilgang til informasjon om deltakere og om utførelsen av eksperimentet gjennom personlig kommunikasjon med EBD, og gjennom Kjeldsbø (2023). Under følger en redegjørelse for de viktigste betingelsene for hvordan forskningen ble gjennomført og videomaterialet etablert. Deretter går jeg gjennom utførelsen av selve rammeanalysen av dyadene.

Rekruttering

Under rekrutteringsprosessen ble det delt ut informasjonsskriv med kontaktinformasjon og en QR-kode. Ved å benytte seg av QR-koden kunne foreldre med barn i angitt alder melde seg og barna sine på gjennom et nettskjema, samt stille spørsmål om eksperimentet ved behov. (Kjeldsbø, 2023, s. 21)

Deltakere

Deltakerne besto av 30 spedbarn i alderen 8 måneder og 11 dager, til 9 måneder og 30 dager. Utvalget besto av 11 (36 %) gutter og 19 jenter (64 %).

Eksperimentatorene

I eksperimentet var det fire eksperimentatorer (E1-E4).

E1 sitt ansvarsområde var å ha oversikt over dataskjermen bak scenen som var koblet til kameraene. Her fulgte E1 med på barnets bevegelser etter at hver forestilling var ferdig. Når spedbarnet så bort fra scenen i to sekunder, hadde E1 også ansvar om å lukke sceneteppet.

E2 fremførte dukketeateret.

E3 hadde kontakt med omsorgsperson og spedbarn gjennom hele eksperimentet, og var også den som holdt hjelperen og hindreren frem for barnet i valgsituasjonen.

E4 hadde ansvar for å følge med på når habitueringskriteriene under forestillingene var nådd.

(Kjeldsbø, 2023, s. 22).

Scene og teknologi

Venterom og forestillingsrom

Før spedbarnet og omsorgspersonen ble fulgt inn til forestillingsrommet, ble de møtt i venterommet utenfor Fleksilaben på NTNU Dragvoll.

Forestillingsrommet hadde en scene som var laget av et avlangt svart bord med en kunstgressmatte ovenpå. I midten av scenen, 100 cm fra fremre kant på scenen satt omsorgsgiver og spedbarn på en stol. Et sceneteppe var hengt opp foran scenen, slik at en kunne skjule og vise scenen. Bak scenen var det også et sceneteppe som skjulte eksperimentatorene som satt og utførte sine oppgaver med et bord og en pc. I midten var det hengt opp et nett, slik at E2 kunne se gjennom, og bruke armene til å utføre dukketeateret samtidig som E2 forholdt seg skjult for spedbarnet (Kjeldsbø, 2023, s. 22-23).

Kamera og opptak

I forestillingsrommet var det plassert tre kameraer og en mikrofon. Kameraene var koblet til datamaskinen bak scenen gjennom et OBS-program (*Open Broadcaster Software (OBS), Studio, 2012-d.d.*). Dette gjorde at E1 kunne følge med direkte under eksperimentet. OBS-programmet tok også opptak av hele forestillingen og valgsituasjonen. Kamera 1 og 2 ble benyttet under forestillingen, mens kamera 3 ble benyttet under valgsituasjonen og for å analysere hvorvidt valgene var valide (Kjeldsbø, 2023, s. 24).

Kamera 1 filmet spedbarnets ansikt under forestillingen og var plassert på scenen. Kameraet ble også brukt under habitueringsfasen. Dette gjorde det også mulig å følge med på barnets atferd under forestillingen (Kjeldsbø, 2023, s. 24).

Kamera 2 tok opptak av forestillingen, og stod på et stativ rett ovenfor scenen. Dette gjorde at man også kunne følge med på forestillingen og barnets atferd samtidig (Kjeldsbø, 2023, s. 24).

Prosedyren i Hamlin & Wynn (2011) og EBD sitt replikasjonsforsøk

Jeg vil ta utgangspunkt i replikasjonsforsøket til EBD, da det er dette datamaterialet jeg bruker i min analyse. Store deler av replikasjonsforsøket til EBD står i samsvar med prosedyren i fra Hamlin og Wynn (2011). Dersom det er avvik fra Hamlin og Wynn (2011) ut over det som skyldes den lokale konteksten, vil jeg kommentere dette ytterligere.

Før forestilling

E3 møtte deltakerne og veiledet dem inn til venterommet. Her signerte omsorgspersonen samtykkeskjema, E3 ga informasjon om eksperimentet og var tilgjengelig for å svare på spørsmål (Kjeldsbø, 2023, s. 25).

Før selve utførelsen av dukketeateret, ble det utført en tilvenning av den gjennomsiktige boksen som ble brukt. E3 hentet en gjennomsiktig boks med en fargerik rangle inni, og viste den frem til spedbarnet som satt på forelderen sitt fang. Dette var for at spedbarnet skulle ha kjennskap til boksen og ranglen. Deretter ble deltakerne veiledet inn i forestillingsrommet, og satt seg ned på stolen. Spedbarnet satt på forelderen sitt fang. Foreldrene fikk beskjed om å holde øynene lukket under forestillingen (Kjeldsbø, 2023, s. 25). Prosedyren som EBD fulgte her er den samme som hos Salvadori et al. (2015). Dette skiller seg fra Hamlin og Wynn (2011) hvor foreldrene fikk beskjed om å sitte stille, og ikke samhandle med barna eller forsøke å rette deres oppmerksomhet på noen måte under forestillingen (s. 3).

Tilvenning og forestilling

Det ble gjennomført en tilvenning av rommet og scenen før forestillingen. Dette ble utført ved at E3 sa «teppet går opp», og deretter trakk E1 i snorene for å åpne teppet. På scenen stod

sentrale rekvisitter som ble brukt under selve forestillingen; den gjennomslukende boksen med rangelen, og de to hundene (hjelper og hindrer). E1 lukket teppet, og E3 plasserte seg bak sceneteppet slik at E3 ikke fikk med seg hva som foregikk på scenen (Kjeldsbø, 2023, s. 25).

Forestillingen startet ved at E1 åpnet sceneteppet. Første del av forestillingen var lik på alle episodene. E2 hadde hånden i en av hundene, mens den andre satt på en av sidene av scenen. Ekornet, som var hovedpersonen, kom opp fra baksiden av scenen, med like lang avstand til begge hundene. Ekornet og hunden som skulle interagere under forestillingen så på hverandre. Ekornet bevegde seg bort til siden av boksen og flyttet blikket ned to ganger på leken inni. Ekornet forsøkte videre å åpne boksen fem ganger. Den femte gangen kom enten hunden som hindrer eller hjelper ekornet med å åpne boksen (Kjeldsbø, 2023, s. 26).

Hjelpebetingelse: Hjelpedoggen tok tak i lokket, og hjalp ekornet med å åpne boksen. Ekornet dykket ned i boksen for å ta tak i rangelen. Hjelperen løp av scenen og ekornet stoppet (Kjeldsbø, 2023, s. 26). I Hamlin og Wynn (2011) har de beskrevet at hovedpersonen dykket ned i boksen, tok tak i leken og reiste seg opp (s. 3). På dette punktet er det altså ytterligere en ulikhet mellom originalstudien og de to replikasjonene.

Hindrerbetingelse: Når ekornet forsøkte å åpne boksen, kom hindreren fra baksiden og hoppet på lokket, slik at ekornet ikke klarte å åpne boksen, og få tak i rangelen. Ekornet ble liggende på siden av boksen, og hindreren løp av scenen (Kjeldsbø, 2023, s. 26).

Det ble variert hvilken av hundene som utførte hjelper og hindrer, samt hvilken av betingelsene som startet forestillingene slik at det skulle bli en balansering. Det var kun E2 som hadde tilgang til oversikten over rulleringsskjema (Kjeldsbø, 2023, s. 26).

Kriteriet for habituering av forestillingene ble nådd når spedbarnet hadde sett 14 episoder (syv av hver betingelse), eller at spedbarnets tittetid på de tre påfølgende forestillinger var mindre enn halvparten av deres tittetid på de første tre forestillingene

(Kjeldsbø, 2023, s. 26). Tittetid er et mål som viser at spedbarnet har blitt tilvent et stimulus (Oakes, 2010, s. 256). I denne sammenhengen ble spedbarnas tittetid målt etter at dukkene sluttet å bevege seg på scenen. Det ble ikke rapportert noen kriterier som sa noe om grunnlaget for spedbarnas forståelse av forestilling i hverken original- eller replikasjonsstudien. Kiley Hamlin (Personlig kommunikasjon, 16.juni 2022) informerte EBD om at de ekskluderte dersom spedbarna gråt gjennom store deler eller hele forestillingen.

Lagring av data

OBS-programmet ble benyttet for å lagre opptakene av spedbarna på en passordbeskyttet pc uten internettilkobling. Videoene fikk hvert sitt nummer. Harddisken ble låst inn i en safe, der kun de som var involvert i prosjektet hadde tilgang (Kjeldsbø, 2023, s. 30). Under bachelorprosjektet fikk jeg tilgang til videomaterialet ved en nøkkel som ga tilgang til en safe der en minnepenn lå. Minnepennen var passordbeskyttet. Safen var låst inne i Fleksilaben på IPS Dragvoll, som studentene i bachelorprosjektet fikk tilgang til under prosjektet. Videomaterialet kunne bare bli sett på inne på et grupperom i Fleksilaben.

Rammeanalyse

Rammeanalyse er en metode for å organisere datamateriale. Goffman (1974) presenterte rammeanalyse som en organisering av erfaringer, der rammer ble definert som grunnleggende elementer som han skulle identifisere ut ifra et gitt utvalg (s. 11). Han benyttet rammeanalyse fra en samfunnsvitenskapelig tilnærming, og ønsket å isolere og identifisere grunnleggende deler av den sosiale forståelsen som individer benyttet seg av for å fortolke samfunnet (s. 10). I senere tid har rammeanalyse blitt brukt innen flere felt, også innen psykologi. Fogel et al. (2006) benyttet seg av rammeanalyse for å studere samregulering over tid i foreldre-barn dyader. Rammeanalyse defineres av Fogel et al. (2006) som «en identifisering og koding av dynamisk stabile rammer i et gitt kommunikasjonssystem» (s. 85).

Rammeanalyse kan brukes til å analysere data for å få en dypere forståelse av hvordan individer og relasjoner endres over tid (s. 69).

I Fogel et al. (2006) møtte forskerne spedbarn og spedbarnets mor ukentlig gjennom deres første år (s. 75). De fokuserte på relasjonen av objektspill-rammer i sammenheng med andre rammer som formet den relasjonelle konteksten av objektspill (s. 73). Hver foreldre-barn dyade ble sett på som en case, og forskerne gjorde detaljerte observasjoner av ulike rammer, men også av ulike typer handlinger som svekket rammen, og av bevegelsen fra en ramme til en annen (s. 73). I Fogel et al. (2006) var målet å formulere beskrivelser om regelmessigheter som de kunne observere i alle dyadene i deres utvalg. Videre skulle beskrivelsene benyttes som hypoteser på et større utvalg, og videreutvikles som data i utviklingsbaner (s. 75).

Fogel et al. (2006) viser til ulike tilnærminger for å identifisere og kode rammer i et kommunikasjonssystem. Det første man må gjøre er å velge hvilken tilnærming man skal ha til dataen. Dette kan være et hierarkisk- eller sekvensielt analysenivå, og omhandler hvorvidt rammene er gjensidig uavhengige av hverandre (sekvensiell), eller om rammene er flettet inn i hverandre (hierarkisk). Videre må forskeren avgrense kommunikasjonssegmenter som oppfyller definisjonen av en gitt ramme. Her viser de til fire kriterier som rammene må ha for å møte definisjonen til en ramme; 1) rammene retter deltakernes felles oppmerksomhet til spesifikke deler av en handling og kontekst, 2) rammer spesifiserer spesifikke lokasjoner for kommunikasjon, 3) rammene spesifiserer samorientering slik som å sitte, stå, ligge, og samme kroppsorientering, og 4) rammene spesifiserer et felles tema, eller en felles aktivitet. Rammene må derfor bli skreddersydd i henhold til den spesifikke situasjonen (s. 76-77).

Prosessen videre for å identifisere og kode rammer i et kommunikasjonssystem involverer valg av teoretisk modell, analysenivå, en generell organisering av atferd, og å slå sammen rammer som er overlappende. Her er det viktig å huske på at en ramme ikke

omhandler enkeltindividers handlinger, men sekvenser av kommunikative samhandlinger som igjen er definert og analysert som dynamisk stabile relasjonsmønster (Fogel et al., 2006, s. 77-78). Metoden for å identifisere og kode rammer kan enten gjøres direkte fra dataen, eller ved å bruke et dataprogram. Dersom en koder direkte, er det viktig å sjekke nivået av reliabilitet på rammene. Dette kan gjøres ved å undersøke hvorvidt atferden i rammene har støtte i annen forskning, om rammene er vanlige i alle dyader, og lett gjenkjennbare (Fogel et al., 2006, s. 80). Etter en har kodet rammene, er neste steg å observere endringer i atferd innad og mellom rammene, også kalt rammedynamikk. Dette omhandler å finne endringer som slutter og starter de ulike rammene. Her kan man utføre kvalitative analyser der en observerer en ramme, og fokuserer på det signifikante ved handlingen, og ikke bare en beskrivelse av handlingen. Her er det kritisk at forskeren tenker på kredibiliteten til forskningen, som omhandler å undersøke hvorvidt forskeren får frem den faktiske betydningen av handlingen hos deltakeren. Dette kan gjøres ved at forskeren deler utsnitt av den originale transkripsjonen for å tillate leseren og skape egne tolkninger av materialet, eller at flere forskere sammenligner notater (Fogel et al., 2006, s. 80-84).

Generell organisering av atferd

Jeg gjennomførte en systematisk observasjon av videomaterialet fra forestillingen med utgangspunkt i de fire kriteriene for hva som regnes som en ramme. Jeg begynte med å se gjennom alle videoene flere ganger mens jeg tok notater som jeg skrev ned i en tabell. I tabellen ble både atferden til spedbarna og foreldrene beskrevet. Her fokuserte jeg på beskrivelser av samreguleringsatferd mellom foreldre og spedbarn. Etter hvert som jeg oppdaget væremåter som gjentok seg, samlet jeg dem i grupper.

Identifisering og koding av data

For å identifisere koder i atferdsbeskrivelsene benyttet jeg meg av Fogel sine beskrivelser av samregulering og samreguleringsmønster. I tillegg støttet jeg meg på empiriske studier om utvikling og stabilitet i samreguleringsmønstre. Videre markerte jeg sentrale elementer i hver beskrivelse som kunne omhandle samreguleringsatferd i dyaden. Dette var eksempelvis om spedbarnet gråt, om spedbarnet forsøkte å få kontakt fra forelderen sin, eller om foreldrene forsøkte å berolige eller trøste. Deretter laget jeg en tabelloversikt over kodet samregulering innad i hver dyade (se Tabell 1). Jeg brukte beskrivelsene som et utgangspunkt for en hierarkisk tilnærming, der jeg differensierte ulike rammer innenfor den overordnede rammen i hver dyade. Videre arbeidet jeg dynamisk med de ulike nivåene, slik at jeg justerte den overordnede rammen i lys av de underordnede rammene.

Tabell 1. Oversikt over samreguleringsatferd i dyadene

Nummer	Samreguleringsatferd
141	Snur seg mot omsorgsperson. Gråter. Blir roet ned når omsorgsperson lener seg tett inntil. Får smokk. Gråter når det ikke skjer noe på scenen.
142	Mer interessert i omsorgsperson. Sitter urolig og snur seg hyppig mot omsorgsperson.
143	Blir mer rastløs. Omsorgsperson forsøker, men får ikke barnet til å sitte stille. Spedbarnet forsøker å nærme seg scenen, men omsorgsperson holder igjen.
144	Blir etter hvert rastløs når det ikke skjer noe. Begynner etter hvert å snu seg mot omsorgsperson. Slutter å følge med, og begynner å gråte. Blir snudd og sitter tett inntil omsorgsperson.
145	Begynner å gråte og blir holdt oppreist av omsorgsperson. Omsorgsperson reiser seg opp og trøster barn. Urolig med en gang det ikke skjer noe, og begynner å gråte i løpet av flere av forestillingene.
146	Snur seg mot omsorgsperson i starten en gang og så følger med på scenen. Etter hvert når det ikke skjer noe, så begynner barnet å bli urolig igjen og snur seg mot omsorgsperson og smiler.
147	Snur seg mot omsorgsperson når det ikke skjer noe, men følger med på alle forestillingene.
148	Rastløs mellom forestillingene, men følger med under forestillingene.
149	Omsorgsperson må holde spedbarn i ro. Forsøker å snu seg mot omsorgsperson. Omsorgsperson holder spedbarn tett inntil for å roe ned.
150	Blir holdt tett inntil omsorgsperson. Snur seg mot omsorgsgiver når forestillingene er ferdige. Snur seg mer og mer mot omsorgsgiver, men følger med under forestilling. Gråter og snur seg etter hver forestilling, forsøker å snu seg mot omsorgsperson etter hver forestilling.
151	Rastløs mellom forestillingene, men følger med
152	Rastløs mellom forestillingene, men følger med
153	Snur seg etter hvert mot omsorgsperson i pausene. Får en klem, og snur seg igjen
154	<i>Ødelagt fil</i>
155	Snur seg kun bort mellom forestillingene. Sitter tett inntil omsorgsperson, og derfor vanskelig å snu seg helt rundt.
156	Snur seg ofte til omsorgsperson og ønsker bare kontakt med omsorgsperson. Forsøker å få kontakt og snur seg.
157	Blir mer og mer rastløs.
158	Steller seg opp få fanget til omsorgsperson og snur seg etter hvert mot omsorgsperson på de siste to forestillingene for å få mer kontakt.
159	Gråter under første forestilling, men blir roet ned og fortsetter å se. Gråter, får ikke til å bli roet ned av omsorgsperson. Blir holdt tett inntil av omsorgspersonen.
160	Ser mye på omsorgsperson med en gang det ikke skjer noe. Holder på omsorgsperson sin finger under noen av forestillingene, og omsorgsperson stryker på spedbarns fot. Snur seg etter hvert mindre mot omsorgspersonen.
161	Snur seg mot omsorgsperson under habituering av scene. Holder seg tett inntil omsorgsperson og blir mer urolig og snur seg tett inntil omsorgsperson med ansiktet vendt mot omsorgsperson. Blir holdt av omsorgsperson litt tettere, og sitter i ro igjen etter forestilling, men snur seg tett inntil omsorgsperson etterpå. Blir mer rastløs og står i fanget til omsorgsperson. Snur seg mot omsorgsperson og får ikke til å roe ned spedbarnet.
162	Snur seg etter hvert mot omsorgsperson, men følger med under alle forestillinger. Blir mer urolig, men følger med.
163	Omsorgsperson holder barn tett inntil, men barn flytter seg under forestillingen; står både oppreist og sitter på ulike måter.
164	Holder i omsorgsperson sine fingre. Snur seg og ser mot omsorgsperson, og lener seg tett inntil omsorgsperson. Ler og ser på omsorgsperson, men følger med. Ser etter reaksjon hos omsorgsperson. Omsorgsperson holder seg nøytral.
165	Sitter tett inntil omsorgsperson og sitter rolig. Snur seg når det ikke skjer noe mot omsorgsperson. Holder fast i omsorgsperson sin genser, følger med, men holder tett fast i omsorgsperson.
166	Snur seg raskt mot omsorgsperson. Ser mot omsorgsperson mer og mer og holder fast i armen til omsorgsperson. Snur seg når det ikke skjer noe på scenen. Omsorgsperson holder barn i ro, men barn forsøker å snu seg mer rundt. Skvetter mer og begynner etter hvert å gråte litt og snur seg mot omsorgsperson. Blir holdt tett inntil omsorgsperson og gråter.
167	Holder på omsorgsgivers hånd. Gråter og får trøst av. Gråter mer og får trøst. Sitter lent inntil omsorgsperson. Gråter når det ikke skjer noe, men følger med på forestilling.
168	Begynner å gråte under første hjelperbetingelse når boksen blir åpnet. Får trøst av omsorgsperson, og sitter rolig når omsorgsperson holder rundt med begge armer. Følger med på forestilling.
169	Lener seg inntil omsorgsperson og snur seg etter hvert mot omsorgsperson når det ikke skjer noe på scenen. Snur seg mot omsorgsperson med en gang det ikke skjer noe. Holder fast i omsorgsperson sin t-skjorte.
170	Holder fast i genser til omsorgsperson. Snur seg raskt mot omsorgsperson, men snur seg igjen, når det skjer noe på scenen.

Valg av rammer og overlappende rammer

Under beskrivelsen og systematiseringen av rammer var det sentralt å undersøke nærmere hvorvidt det fantes koder som gikk igjen hos flere av spedbarna, og om det ble tydelige skiller mellom de ulike rammene. Etter rammene var kodet, var neste steg å observere endringer innad og mellom rammene, også kalt rammedynamikk. Dette ble gjort ved å se nærmere på det signifikante ved samreguleringsatferden, og se om det var sentrale likhetstegn på tvers av dyadene. Etter at rammene hadde blitt kontrollert, gikk jeg gjennom og undersøkte hvorvidt noen av rammene var overlappende og kunne settes sammen til en samlet ramme.

Systematisering av datamaterialet

Når rammene var satt, kunne de benyttes til å systematisere datamaterialet nærmere. Jeg benyttet atferdsbeskrivelsene til å vurdere om jeg mente spedbarna hadde fått med seg nok av forestillingen til å kunne ta et valg i valgsituasjonen. Deretter undersøkte jeg hvilke rammer som gikk igjen i dyadene som jeg godkjente og de jeg ikke godkjente.

Endringer fra originalen

Jeg gjorde noen endringer fra Fogel et al. (2006) sin rammeanalyse. Først og fremst hadde Fogel et al. (2006) en relasjonell-historisk tilnærming, og benyttet seg av rammeanalyse for å studere endringsprosesser over tid i foreldre-barn dyadene. Ut ifra denne tilnærmingen, avhenger kvaliteten på dataen av relasjonen mellom forsker og deltakerne. Forskerne hadde en pågående relasjon med deltakerne over flere år, og fikk derfor et tett forhold til mor og spedbarn over tid. I tillegg hadde forskerne høy kompetanse innen spedbarnsutvikling og spedbarnsforskning (s. 75-76). I det datamaterialet jeg analyserte var tidsspennet minimalt, og det var derfor verken mulig eller relevant å se på dyadene fra et

utviklingsperspektiv. Det var heller ikke mulig å opprette en relasjon med deltakerne i studien, da jeg kun hadde tilgang til videomaterialet. Analysen til Fogel et al. (2006) er innenfor mikroanalyse, men denne analysen ble derfor en mikroskopisk analyse på grunn av tidsaspektet.

Fogel et al. (2006) undersøkte mor-spedbarns dyader, men i dette prosjektet var det både fedre og mødre som deltok sammen med barnet sitt. Studien deres var basert på anerkjent spedbarns atferd og tilhørende endringer i relasjonen mellom spedbarn og mor (s. 72). De undersøkte dette ved å se på sammenhengen mellom objektlege-rammer i relasjon med andre rammer som omhandler den relasjonelle konteksten av objektlek (s. 73). Det datamaterialet jeg har studert var begrenset til en og samme situasjon, der spedbarnet satt på fanget til mor eller far. Dette var derfor en mer statisk studie i forhold til Fogel et al. (2006), som var mer dynamisk.

Begrensninger ved analysen

Rammeanalysen som ble utført i dette prosjektet hadde flere begrensninger som kan knyttes til replikasjonsforsøkets begrensninger. For det første ble spedbarna og omsorgsperson plassert i en statisk og unormal situasjon, der omsorgsperson skulle holde øyne lukket, og ikke engasjere seg i spedbarnets atferd med unntak av trøst og beroligende støtte ved behov. Dermed skjedde det et brudd med forventningene hos spedbarnet, som kan ha påvirket atferden og reaksjonene til spedbarnet. Det var 30 spedbarn sammen med en forelder som deltok. Det er usikkert hvorvidt disse barna og deres foreldre er representative for andre spedbarn og deres foreldre i Norge eller i andre kulturer som deltar i lignende eksperimenter. Det er dermed grunn til å være forsiktig med å generalisere funnene som ble gjort i prosjektet.

Videomaterialet som ble analysert, hadde sine begrensninger. Det var flere videoer der en ikke fikk med seg alt som spedbarnet eller foreldrene gjorde. I disse tilfellene ble jeg nødt til å se bort fra visse deler av videoene, og å vise skjønn. I tillegg varte hele forestillingsseansen i en relativt kort periode, noe som muligens ga kun en svak antydning av spedbarnets vanlige væremåte. Det var også kun jeg som så gjennom videomaterialet med samme tilnærming, og beskrev spedbarnas atferd. Dermed kan jeg ha gått glipp av elementer i videoene som kunne vært sentrale i analysen.

Resultat

Rammeanalysen resulterte i fem rammer som gikk igjen i dyadene; «gråt og trøst», «bekrefte felles fokus», «søk etter dyadisk interaksjon», «kroppslig rastløshet» og «rolig med kroppskontakt». Rammene ble utvalgt fordi de gjentok seg i flere dyader, og fordi de kjennetegnet samregulering i foreldre-barn dyader. En av dyadene ble ekskludert på grunn av at videomaterialet var ødelagt.

Videre vil jeg forklare hver ramme, og gi et eksempel på hver ramme fra atferdsbeskrivelsene.

Rammene som ble kodet

Symmetrisk samreguleringsmønster: «Gråt og trøst», og «rolig med kroppskontakt»

Under det symmetriske samreguleringsmønsteret fant jeg rammen «Gråt og trøst», og «Rolig med kroppskontakt».

Rammen «gråt og trøst» ble kodet når spedbarnet gråt og fikk trøst av omsorgsperson. Rammen ble delt inn i to. Den ene var at spedbarnet gråt i løpet av forestillingen, og den andre var at spedbarnet gråt mellom forestillingene. Omsorgspersonen trøstet barnet på flere

ulike måter, men felles var at formålet var å berolige spedbarnet. Totalt var det 7/29 dyader som ble kodet med rammen «gråt og trøst».

Gråter etter andre forestilling, og må få trøst av mor. Blir rolig igjen til neste forestilling, men begynner å gråte når det ikke skjer noe på scenen. Får trøst av mor [...]. Gråter når handlingene til dukkene er repetitive, eller at det ikke skjer noe på scenen.

Dyade 167

Rammen «rolig og med kroppskontakt» ble kodet når spedbarnet satt rolig og fulgte med på forestillingen samtidig som omsorgsperson og spedbarn hadde kroppskontakt. Dette kunne eksempelvis være at spedbarnet og omsorgspersonen satt tett inntil hverandre, at spedbarnet holdt fast i omsorgspersonens genser eller hånd, eller at omsorgsperson strøk spedbarnet samtidig som spedbarnet satt rolig og hadde blikket rettet mot forestillingen. Totalt var det 12/29 dyader som ble kodet med rammen «rolig og med kroppskontakt».

Sitter rolig, og snur seg ikke mot mor. Følger med på forestillingen, og holder fast i genseren til mor. Når spedbarn slipper genser til mor, ser spedbarnet raskt på mor, og snur seg tilbake igjen.

Dyade 170

Asymmetrisk samreguleringsmønster: «Bekreftede felles fokus» og «søk etter dyadisk interaksjon»

Under det asymmetriske samreguleringsmønsteret fant jeg rammene «bekreftede felles fokus» og «søk om dyadisk interaksjon».

Rammen «bekreftede felles fokus» ble kodet når spedbarnet snudde seg mot omsorgspersonen mellom forestillingene. Siden omsorgspersonen skulle ha øynene igjen, oppstod det et brudd i forventningene til spedbarnet. I rammen lå det en antakelse om at omsorgsperson ville hatt en reaksjon dersom øynene var åpnet. Siden spedbarnet snudde seg mellom forestillingene, ble det gjort en antakelse om at spedbarnet hadde behov for å få en

bekreftelse på hva som var riktig reaksjon etter å ha sett på forestillingen. Totalt var det 12/29 dyader som ble kodet med rammen «bekrefte felles fokus».

Skvetter første gang ekornet hopper på boksen under hjelpe-betingelse, og snur seg mot mor etter forestillingen. Skvetter når hindrer hopper på boksen under første hindrer-betingelse. Snur seg mot mor rett etter forestilling. Følger med på forestillingene, men ser på mor med en gang det ikke skjer noe.

Dyade 160

Rammen «søk etter dyadisk interaksjon» ble kodet når spedbarnet snudde seg mot forelder i løpet av selve forestillingen. I rammen lå det en antakelse om at omsorgsperson ville hatt en reaksjon dersom øynene var åpnet. Siden spedbarnet snudde seg i løpet av forestillingene, ble det gjort en antakelse om at spedbarnet hadde behov for kontakt fra omsorgspersonen, og at spedbarnet var mer opptatt av kontakt fra omsorgsperson heller en forestilling. Totalt var det 12/29 dyader som ble kodet med rammen «søk etter dyadisk interaksjon».

Snur seg ofte mot mor i løpet av forestillingen. Får ikke med seg forestillingen, og ønsker bare kontakt med mor. Forsøker flere ganger å få kontakt med mor, og snur seg. Virker ikke interessert i forestillingen, kun av å få oppmerksomhet av mor. Mor holder seg nøytral.

Dyade 156

Ensidig samreguleringsmønster: «Kroppslig rastløshet»

Under ensidig samreguleringsmønster fant jeg rammen «kroppslig rastløshet». Denne rammen ble kodet når spedbarnet var rastløs før, under eller etter forestillingen, og omsorgspersonen forsøkte å rette spedbarnets oppmerksomhet tilbake til forestillingen. Omsorgspersonen forsøkte å roe ned spedbarnet på flere måter, men felles var formålet om å rette oppmerksomheten tilbake til forestilling. Totalt var det 19/29 dyader som ble kodet med rammen «kroppslig rastløshet».

Beveger seg, og klarer ikke å sitte stille [...]. Beveger seg mye, og mor forsøker, men får ikke spedbarnet til å sitte stille. Reiser seg opp i fanget til mor, ser bort og forsøker både å bevege seg bort, men også å nærme seg scenen.

Dyade 143

Vurdering av grunnlaget for å ta et valg

Jeg vurderte at 20/29 av spedbarna hadde sett såpass konsentrert på forestillingen at de kunne fått et godt nok grunnlag for å ta en sosial vurdering av dukkene, og dermed ta et valg.

Det ble gjort en kvalitativ vurdering på hver enkelt dyade. Mine vurderinger ble

sammenlignet med EBD, og Kjeldsbø sine vurderinger. Totalt ble 17/30 dyader ekskludert i eksperimentet.

Tabell 1. *Oversikt over rammene.*

SAMREGULERINGSMØNSTER	KJENNETEGN	RAMME
SYMMETRISK	<i>Gjensidig engasjement med partner</i> <i>Delt fokus</i> <i>Verbal og ikke-verbal atferd</i>	Gråt: Spedbarn gråter og får trøst av forelder a) I løpet av forestilling b) Mellom forestillingene Rolig og med kroppskontakt: Spedbarn og forelder har kroppskontakt, og spedbarn følger med på forestilling
ASYMMETRISK	<i>En partner viser engasjement og en passivt oppmerksom på partnerens atferd</i> <i>Delt fokus</i>	Bekreftede felles fokus: Spedbarn snur seg mot forelder i mellom forestillingene Søk etter dyadisk interaksjon: Spedbarn snur seg mot forelder i løpet av selve forestillingen
ENSIDIG	<i>En partner forsøker å initiere dyadisk interaksjon, eller krever respons fra partner</i> <i>Individuelt fokus</i>	Kroppslig rastløshet: Spedbarn er rastløs under forestilling. Forelder forsøker å rette spedbarnets oppmerksomhet tilbake til forestilling

Tabell 2. Oversikt over egen vurdering, og rammene som ble kodet i hver dyade

Nummer	Egen vurdering	Søk etter dyadisk interaksjon	Bekreftede felles fokus	Gråt og trøst	Kroppslig rastløshet	Rolig med kroppskontakt
141						
142						
143						
144						
145						
146						
147						
148						
149						
150						
151						
152						
153						
154	*					
155						
156						
157						
158						
159						
160						
161						
162						
163						
164						
165						
166						
167						
168						
169						
170						
Totalt	20/29	12/29	12/29	7/29	19/29	12/29

Notat. *Ødelagt fil

Grønn farge betyr at jeg vurderte som godkjent grunnlag.

Rød farge betyr at jeg vurderte som ikke godkjent grunnlag.

Gul farge betyr at rammen er kodet i dyaden.

Fargene er gjeldende for alle tabeller i oppgaven

Diskusjon

Formålet med forestillingen som spedbarna ser på, er å gi dem et grunnlag for å kunne ta en sosial evaluering av dukkene. Diskusjonsdelen vil ta utgangspunkt i hvorvidt ekskluderingsgrunnlaget i Hamlin og Wynn (2011) fremstår som hensiktsmessig. Dette skal gjøres ved å bruke rammeanalysen som et utgangspunkt. Jeg vil også diskutere om det er grunnlag for å anta at spedbarn kan gjennomføre individuelle handlinger som det å foreta et valg er.

Vurdering av dyadene i analysen

Generell vurdering

Da jeg skulle vurdere hvorvidt det virker plausibelt at spedbarna hadde et grunnlag for å ta et valg, var det flere elementer å ta hensyn til. Siden jeg hadde en hierarkisk tilnærming på rammene, vurderte jeg dynamikken mellom den overordnede rammen og sekvensen av de underordnede rammene i dyadene. Eksempelvis var det noen dyader som hadde samme overordnede ramme, men på grunn av ulike sekvenser av de underordnede fikk de ulike vurderinger. I tillegg vurderte jeg spedbarna ut ifra om de hadde blikket mot scenen under forestillingen, og om de så på flere episoder. Avhengig av når habitueringskriteriet ble nådd, varte forestillingene i alt fra 5 til over 13 minutter. Kriteriet for habituering av forestillingene ble nådd når spedbarnet hadde sett 14 episoder (syv av hver betingelse), eller at spedbarnets tittetid på de tre påfølgende forestillinger var mindre enn halvparten av deres tittetid på de første tre forestillingene (Kjeldsbø, 2023, s. 26). Jeg måtte derfor ta hensyn til tidsaspektet i hvert tilfelle.

Rammene «søk etter dyadisk interaksjon», «gråt og trøst» og «kroppslig rastløshet» gikk igjen både i dyadene der jeg godkjente at barnet hadde sett tilstrekkelig av forestillingen, og i dyadene der jeg ikke vurderte at spedbarnet hadde sett nok. Unntaket var «bekrefte felles

fokus» og «rolig med kroppskontakt» som kun gikk igjen i tilfeller som ble vurdert som godkjente. Det ble kodet flest asymmetriske og ensidige kommunikasjonsmønstre, noe som stemmer overens med tidligere studier som har undersøkt samreguleringsmønstre i foreldrespedbarn dyader ved ni måneders alder (Aureli et al., 2022; Evans & Porter, 2009).

Tilfeller som ikke ble godkjente

Dyadene som ikke ble godkjent ble kodet med én eller flere rammer (se Tabell 1). De fleste ble kodet med «kroppslig rastløshet» (7/9) og «søk etter dyadisk interaksjon» (5/9). Det var færre som ble kodet med «gråt og trøst» (2/9), og ingen med «bekrefte felles oppmerksomhet» og «rolig med kroppskontakt».

«Kroppslig rastløshet» var rammen som gikk mest igjen i de dyadene som ikke ble godkjent. Denne rammen ble kodet når spedbarnet bevegde seg mye, slik at spedbarnet mistet fokus med forestillingen. Dersom spedbarnet mistet for mye oppmerksomhet fra forestillingen, vurderte jeg dyaden som ikke godkjent.

En mulig årsak til at rammen «søk etter dyadisk interaksjon» gikk igjen i flere av rammene, kan være at rammen viser til at oppmerksomheten ble flyttet bort fra selve forestillingen. Spedbarnet var ikke like opptatt av forestillingen, og søkte kontakt med omsorgspersonen. Dersom spedbarnet fokuserte mer på oppmerksomhet fra omsorgspersonen, vurderte jeg dyaden som ikke godkjent.

Det var også noen spedbarn som gråt under forestillingene, men ble trøstet og fulgte med på de resterende forestillingene. Jeg måtte derfor vurdere om gråten ga grunnlag for ekskludering eller ikke. I fem av syv dyader som ble kodet med gråt ble grunnlaget godkjent til tross for at jeg kodet rammen «gråt og trøst». Dyade 168 vurderte jeg som godkjent, til tross for at jeg kodet «gråt og trøst». I vurderingen av dyaden var det en tendens til et økende fokus, noe som gjorde at spedbarnet fikk med seg flere forestillinger. I dyade 145 anså jeg

gråt som et grunnlag for å bli ekskludert. I vurderingen av dyaden var det en tendens til en økende uro, noe som gjorde at spedbarnet ikke fikk med seg flere forestillinger. Her spiller også tidsaspektet inn på vurderingen, og at dyade 145 ble kodet med «kroppslig rastløshet».

Godkjent grunnlag. Gråter under de første forestillingene, men etter trøst, ser barnet på alle forestillingene (fra 02:18), uten å se bort. Med unntak av den siste forestillingen der blikket vandrer litt mer når det skjer gjentakende handlinger på scenen. Varighet 13:48 minutter.

Dyade 168

Ikke godkjent. Følger med på første gjennomgang, men blir så etter hvert mer urolig, og begynner å gråte. Under flere av de resterende forestillingene må mor trøste, og spedbarnet er mer urolig og snur seg mer bort. Varighet 06:33 minutter.

Dyade 145

Det ble ikke kodet «bekrefte felles fokus» eller «rolig med kroppskontakt» i dyadene som ikke ble godkjent. En mulig årsak til dette kan være at flere spedbarn satt tett inntil omsorgspersonen, og hadde derfor ikke mulighet til å snu seg helt rundt, eller at kroppskontakten beroliget spedbarnet. I en naturlig situasjon hadde muligens omsorgspersonen reagert mer i samsvar med spedbarnet, men omsorgspersonen hadde fått tydelige retningslinjer om å holde øynene lukket, og rette spedbarnets oppmerksomhet mot scenen. Dette kan ha gjort spedbarna mer urolige, og kan ha ført til at spedbarna ble mer rastløse for å kunne opprette kontakt. Dermed kan dette ha gjort at det ble kodet «søk etter dyadisk interaksjon» eller «kroppslig rastløshet».

Tabell 1. *Oversikt over rammer i ikke-godkjente dyader*

Nummer	Søk etter dyadisk interaksjon	Bekreftede felles fokus	Gråt og trøst	Kroppslig rastløshet	Rolig og med kroppskontakt
142					
143					
145					
146					
151					
156					
159					
161					
163					
Totalt	5/9	0/9	2/9	7/9	0/9

Sammenligning av resultater med Kjeldsbø (2023) og EBD

Kjeldsbø (2023) ekskluderte syv av spedbarna på grunn av tilsynelatende ubehag under forestillingen og/eller valgsituasjonen. Fire av disse tok et valg, men ble ekskludert fordi det ble vurdert at de ikke fikk med seg nok av forestillingen, eller virket usikre i valget (s. 37-38). I tillegg ble det gjort rede for den kvalitative vurderingen som ble gjort etter hver deltaker. Dersom spedbarna gråt eller så bort under store deler av forestillingen, ble spedbarna ekskludert fra analysen (s. 52).

Som vist i Tabell 2, har jeg sammenlignet hvilke spedbarn som EBD (EBD, Personlig kommunikasjon 2.mars 2023) og Kjeldsbø (2023) vurderte som valide, og hvilke jeg vurderte til å ha et godt nok grunnlag fra forestillingen. Totalt utgjorde dette 17/30 dyader som ble ekskludert. Det er flere dyader som jeg har vurdert til å ha godt nok grunnlag fra forestillingen, men som EBD eller Kjeldsbø (2023) har vurdert som ikke godkjent under

valgsituasjonen, og motsatt. Samlet sett gjør dette replikasjonsstudien svakere, i tillegg til at det blir vanskelig å skulle trekke ut noen antakelser om sosial evaluering hos spedbarn.

Tabell 2. Oversikt over valide valg og egen vurdering fra forestilling

Nummer	EBD	Kjeldsbø (2023)	Egen vurdering fra forestilling	Totalt
141				
142				
143				
144				
145				
146				
147				
148				
149				
150				
151				
152				
153				
154				
155				
156				
157				
158				
159				
160				
161				
162				
163				
164				
165				
166				
167				
168				
169				
170				
Totalt	18/30	21/30	20/29	13/30

Hva sier rammeanalysen om Hamlin og Wynn sin studie?

I Hamlin og Wynn sine studier har de forsøkt å isolere spedbarna fra omsorgspersonen. Dette har de løst gjennom at foreldrene under forestillingen kun interagerer med spedbarna dersom de har behov for trøst eller for å roe ned. I Salvadori og EBD sine replikasjonsforsøk ble betingelsen om at foreldrene ikke måtte påvirke barnas opplevelse av å se forestillingen gjennomført enda mer konsekvent ved at foreldrene ble bedt om å holde øynene lukket. Både Kjeldsbø (2023) og Salvadori et al. (2015) fikk 63% preferanse for hjelperen ovenfor hindrerer, mens Hamlin og Wynn (2011) fikk 75% preferanse for hjelperen ovenfor hindrerer. Salvadori et al. (2015) antydte at grunnen til at de ikke klarte å replisere funnene var på grunn av at foreldrene holdt øynene igjen under forestillingen (s. 7). Dette kan tyde på at foreldrene ikke klarte å forholde seg nøytrale, og at dette kan ha hatt en innvirkning på resultatene i originalstudien. For å kunne se nærmere på betydningen av om kommunikasjonen mellom spedbarn og forelderer kunne hindre spedbarnets oppmerksomhet mot forestillingen, gjennomførte jeg en rammeanalyse av dyadene. Dette valget av metode er i tråd med sosiokulturell teori, Trevarthens teori om intersubjektivitet, og tidligere forskning som viser at spedbarn ved ni måneders alder fortsatt befinner seg i en felles oppmerksomhet (Rochat et al., 2009, s. 183).

Det er generelt lite informasjon i Hamlin og Wynn sine artikler om forestillingen, som er selve grunnlaget for at spedbarna tar et valg. Siden Hamlin og Wynn mener sosial evaluering er en universell tilpasningsmekanisme (Hamlin et al., 2007, s. 559), kan en argumentere for at forestillingen og spedbarnas erfaring av den burde vært viet mer oppmerksomhet. Jeg har tatt utgangspunkt i datamaterialet fra EBD sin replikasjonsstudie. I og med at den er gjennomført som en direkte replikasjon av Hamlin og Wynn (2011) er det

rimelig å anta at resultatene fra rammeanalysen også kan kaste lys over situasjonen til spedbarna som deltok i studien til Hamlin og Wynn (2011).

Fungerer det å kun ekskludere spedbarn ved gråt?

Hamlin og Wynn (2011) har ikke skrevet noe om hvorvidt noen spedbarn ble ekskludert under forestillingen. Kiley Hamlin (Personlig kommunikasjon, 16.juni 2022) informerte EBD om at de ekskluderte dersom spedbarna gråt gjennom store deler eller hele forestillingen. Det finnes store atferdsvariasjoner hos spedbarna i replikasjonsstudien. Derfor kan det være vanskelig å utføre et standardisert spedbarnseksperiment uten å si noe om hvilke kriterier som er kritiske for at spedbarna skal bli inkludert i studien. Rammeanalysen viste at flere av spedbarna var svært urolige under forestillingen. Jeg valgte å ekskludere dem fordi inntrykket var at de vanskelig kunne fått med seg mye av handlingen. I tillegg var det flere som også var svært kontaktsøkende mot omsorgspersonen som jeg kodet med «søk etter dyadisk interaksjon». Det var kun to av de ekskluderte som ble kodet med gråt.

Dersom Hamlin og Wynn (2011) kun ekskluderte når barna gråt over store deler av forestillingen, kan man ikke utelukke at flere spedbarn kan ha vært svært rastløse og kontaktsøkende. Som vist i Tabell 2 kan flere dyader få godkjent valg til tross for at de ikke fulgte med under forestillingen. Dermed kan det tenkes at flere av spedbarna ikke har fulgt med på forestillingen, men likevel har tatt et valg som ble regnet som valid og er inkludert i resultatene. En kan derfor stille spørsmål ved originalstudiens interne validitet. Forestillingen skal gi et grunnlag slik at spedbarna skal kunne ta en sosial evaluering. Dersom spedbarna ikke har hatt oppmerksomheten sin rettet mot forestillingen, kan ikke spedbarna utføre en sosial evaluering. Det er derfor ikke nødvendigvis en årsakssammenheng mellom forestillingen og valget som spedbarnet tar. Hamlin og Wynn (2011) kan dermed kun ha undersøkt om spedbarna klarer å velge en av to dukker, og ikke om spedbarna tar et valg

basert på egenskaper som de tilegner dukkene med grunnlag i dukkenes handlinger. Dermed kan valgene heller ikke tas til inntekt for en biologisk tilpasningsmekanisme slik som forfatterne hevder (Hamlin et al., 2007, s. 557). Dette viser viktigheten av å lage kriterier som måler om det foreligger et grunnlag for vurdering.

Kan spedbarna handle individuelt?

Spedbarna er avhengig av samregulering med omsorgspersonene for å forstå sammenhenger og intensjoner i sosiale interaksjoner. I rammeanalysen fant jeg samreguleringsrammer som støtter opp under en sosiokulturell tilnærming, og står i samsvar med andre studier som har undersøkt samreguleringsmønster de to første leveårene. Flere av spedbarna snudde seg mot foreldrene etter forestillingen, som jeg kodet som «bekrefte felles fokus». I ni måneders alderen får spedbarn en forståelse for at de selv og omsorgspersonen deler et fellesperspektiv som i denne konteksten er forestillingen. En kan forstå rammen «bekrefte felles fokus» som sosial referering, der spedbarna har behov for å se hvordan omsorgspersonen reagerer for å guide egne reaksjoner på forestillingen (Packer, 2017, s. 191). Flere av spedbarna snudde seg mot omsorgspersonen eller gråt under flere av episodene. Dette kan en forstå som at spedbarna viste behov for oppmerksomhet fra omsorgspersonen. Siden foreldrene fikk beskjed om å holde øynene igjen og ikke interagere med spedbarna, kan dette ha gjort situasjonen utrygg og stressende for spedbarnet. Det at spedbarna snudde seg mot omsorgspersonen eller gråt under forestillingen, kan man ifølge Baldwin og Moses (1996) forstå som at spedbarna hadde behov for støtte i en ukjent og stressende situasjon (Carpendale & Lewis, 2004, s. 86).

Rammene «bekrefte felles fokus» og «søk etter dyadisk interaksjon» er kategorisert som asymmetrisk samreguleringsmønster, og «gråt» er kategorisert som symmetrisk samreguleringsmønster. Felles for disse mønstrene er et delt fokus mellom spedbarn og

omsorgsperson (Fogel et al., 2003, s. 4-5). En kan forstå rammen «søk etter dyadisk interaksjon» som et brudd på objektfokus, og et slags forsøk fra spedbarnets side på å gjenopprette primær intersubjektivitet. I tillegg kan en se en sammenheng mellom «bekrefte felles fokus» og sekundær intersubjektivitet ved at det viser at spedbarnet forstår at de kan dele et felles fokus mot et objekt. Dette styrker antakelsen om at spedbarna befinner seg i en felles oppmerksomhet. Ut ifra de tre rammene, kan en argumentere for at spedbarna ikke har utviklet evnen til å fungere som et autonomt individ enda, og dermed ikke er i stand til å ta et individuelt valg, slik som Hamlin og Wynn argumenterer for.

Rammen som gikk mest igjen i dyadene var «kroppslig rastløshet». Rammen er kategorisert som et ensidig samreguleringsmønster, der spedbarnet har et individuelt fokus, og omsorgspersonen forsøker å rette spedbarnets oppmerksomhet tilbake til forestillingen. Til tross for at spedbarnet har et individuelt fokus, er dette også et normalt samreguleringsmønster ved ni måneders alder (Aureli et al., 2022, s. 9). Det betyr ikke nødvendigvis at spedbarna har utviklet evnen til å handle individuelt, men at spedbarnet har behov for samregulering. Ifølge Fogel (2019) trenger ikke nødvendigvis partnerne å dele et mål om å oppnå felles koordinering (s. 15). Målet for omsorgspersonen under forestillingen var å rette spedbarnets oppmerksomhet mot scenen, men det er ikke nødvendigvis det samme som spedbarnet forsøkte å oppnå. I de fleste dyadene opptrådte «kroppslig rastløshet» ofte sammen med én eller flere av de andre rammene. En burde derfor se «kroppslig rastløshet» i sammenheng med disse. Spedbarnets mål kan eksempelvis være å forsøke å få kontakt, bekreftelse eller trøst ved en utrygg situasjon. Siden omsorgspersonen ikke nødvendigvis oppfylte behovene, kan spedbarna ha blitt urolig, eller hatt vansker med å forstå hva som var intensjonen bak handlingen. Dermed kan den unaturlige situasjonen under forestillingen ha gjort spedbarna mer utrygge enn de antakelig hadde vært i en mer naturlig interaksjon med omsorgspersonen. Rammen «kroppslig rastløshet» kan derfor være et tegn på at spedbarnet er

avhengig av omsorgspersonens reaksjoner og atferdsrespons, og opplever uro når omsorgspersonen opptrer annerledes enn forventningene hos spedbarnet. Når spedbarnet ikke får de normale reaksjonene fra omsorgspersonen, kan dette derfor gjøre spedbarnet mer urolig. Det kan derfor argumenteres for at rammen «kroppslig rastløshet» også viser at spedbarna ikke har utviklet evnen til å fungere som et autonomt individ enda, og derfor ikke kan ta et valg.

Rammeanalysen viser at det kan være problematisk å forsøke å isolere spedbarnet fra omsorgspersonen. I samregulering skapes det sosiale rammer som spedbarnet benytter for å forstå verden og skape sammenhenger i sosiale interaksjoner. I spedbarnsalder er man avhengig av samarbeid med omsorgspersonen (Packer, 2017, s. 116). Både atferden og elementer i spedbarnets daglige liv påvirkes av omsorgspersonen og kulturen som det omringes av (Buhler-Wassmann & Hibel, 2021, s. 5). Fra et sosiokulturelt perspektiv kan en heller argumentere for at spedbarn har en medfødt sensitivitet til omsorgspersoner, slik at de kan lære seg å kommunisere for å dekke biologiske behov (Trevorthen & Aitken, 2001, s. 3). Dette kan en se for seg fungerer som en tilpasningsmekanisme i den forstand at spedbarnet kan tilpasse seg og skape sammenhenger som passer inn i den sosiale verden som spedbarnet blir født inn i.

Kan rammeanalysen si noe om forestillingen?

Rammeanalysen viste at foreldrene ikke blandet seg inn med mindre spedbarna hadde behov for trøst eller å bli roet ned. Spedbarna prøvde å involvere foreldrene sine og forsøkte å få kontakt enten under eller mellom forestillingene. Dersom foreldrene i Hamlin og Wynn (2011) klarte å forholde seg helt uengasjert i forestillingen til tross for at de hadde øynene åpne, kan vi anta at spedbarna på lignende måte som i replikasjonsstudien ville forsøkt å involvere dem. Det at Hamlin og Wynn (2011) får et annet resultat enn replikasjonsforsøkene

kan tyde på at foreldrene ikke klarte å forholde seg nøytrale. Dette kan ha hatt en innvirkning på resultatene, noe som også Salvadori et al. (2015) antydte (s. 7).

Formålet med forestillingen er at spedbarnet skal få et grunnlag til å kunne utføre en sosial evaluering av dukkene. Rammeanalysen har vist at det finnes flere svakheter ved Hamlin og Wynn (2011). Dette omhandler både forståelsen av om spedbarnet i det hele tatt kan ta et individuelt valg, og studiets interne validitet. Dersom spedbarnet ikke har utviklet evnen til å handle autonomt, kan det ikke ta et individuelt valg, noe som er selve forutsetningen for at eksperimentet skal kunne fungere. I tillegg viste rammeanalysen av videomaterialet fra EBD at flere spedbarn som fikk godkjent valg ikke fulgte med under forestillingen. Hamlin og Wynn burde tydeliggjøre sitt teoretiske rammeverk og prosedyrer, samt utføre eksperimenter der de tar mer hensyn til spedbarns atferdsvariasjoner. I tillegg bør det også utføres studier på sosial evaluering der spedbarnet ikke blir plassert utenfor den virkelige konteksten, slik at studiets økologiske validitet styrkes.

Metodiske betraktninger

Forskerrefleksivitet i kvalitativ analyse

Målet med refleksivitet i kvalitativ forskning omhandler å monitorere ulike effekter og forbedre nøyaktigheten med forskningen, samt kredibiliteten av funnene ved å ta høyde for forskerens verdier, tro, kunnskap og biaser (Berger, 2015, s. 221; Cutcliffe, 2003, s. 137). Siden store deler av analysen var kvalitativ, var det sentralt å ta høyde for dette gjennom analysen.

For å ha et mest mulig objektivt blikk på videomaterialet, så jeg først på alle forestillingene, og forsøkte å vurdere hvorvidt spedbarnets atferd tilsa at de fikk med seg forestillingen. Dette var for å ikke bli påvirket av om EBD eller Kjeldsbø (2023) hadde

vurdert deres valg som ugyldige. Samtidig hadde vi tidligere i bachelorprosjektet fått presentert Kjeldsbø (2023) sitt resultat, og dette kan ha påvirket mine egne vurderinger.

Det er hensiktsmessig å benytte seg av triangulering for å sikre en troverdig representasjon av videomaterialet (Berger, 2015, s. 229). I løpet av prosjektet, var vi flere i samme bachelorgruppe som benyttet oss av videomaterialet, men med ulike tilnærminger. Vi hadde mulighet til å diskutere ulike elementer ved videomaterialet vi var usikre på. Jeg sammenlignet også atferdsbeskrivelsene mine med en annen i bachelorprosjektet, der vi forsikret oss om at vi hadde fått med oss sentrale elementer i hver dyade.

Etikk

Eksperimentet til EBD ble godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD). Under rekrutteringen ble det gjort hensyn for å redusere press om deltakelse, samt gitt god og tydelig informasjon om eksperimentet, og muligheten til å trekke samtykke når som helst. Under deltakelsen ble det tatt flere etiske betraktninger for å tilrettelegge for spedbarn og foreldre. Dette var blant annet at foreldre kunne trøste barnet under forestilling, eller avslutte tidligere dersom det var behov for dette (Kjeldsbø, 2023, s. 31-32). Videomaterialet som jeg benyttet, var anonymisert, og jeg hadde kun tilgang til informasjon om spedbarnets alder og kjønn.

Studiets validitet

Oppgaven har noen svakheter som kan ha påvirket resultatene. For det første utførte jeg en rammeanalyse på en unaturlig situasjon der omsorgspersonen fikk beskjed om å holde øynene lukket, og kun trøste spedbarnet ved behov. Dette gjorde at jeg ikke observerte samreguleringsmønster slik det faktisk skjer i hverdagen i dyadene. Dette svekker studiets interne og økologiske validitet, og en kan være kritisk til hvorvidt jeg undersøkte faktisk samregulering eller ikke.

Jeg vurderte dyadene til godkjent eller ikke godkjente basert på om spedbarnet rettet blikket mot scenen eller ikke. Dersom jeg hadde hatt mer kjennskap til, eller fordypet meg mer i forståelse, oppmerksomhet eller reaksjoner hos spedbarn ved ni måneders alder, kan det hende jeg hadde godkjent, eller ikke godkjent flere dyader. En burde derfor ta resultatene i betraktning av dette.

Tidsbegrensninger kan ha påvirket resultatene i rammeanalysen. Jeg gikk gjennom videoene én til to ganger, og dette kan ha gjort at jeg mistolket eller gikk glipp av viktige detaljer.

Konklusjon

Har spedbarn evne til sosial evaluering? I denne oppgaven har jeg utført en rammeanalyse av dyadene i EBD sitt replikasjonsforsøk av Hamlin og Wynn (2011). Min rammeanalyse viste at spedbarna forsøkte å involvere foreldrene sine i løpet av, og mellom forestillingen. I tillegg var det flere av dyadene som viste flere kjennetegn på primær- og sekundær intersubjektivitet. En kan derfor argumentere for at spedbarnet fortsatt befinner seg i en felles oppmerksomhet med forelderen, og derfor ikke kan handle individuelt. I tillegg viser rammeanalysen at flere spedbarn ikke fulgte med på forestillingen, og derfor ikke har opparbeidet seg et grunnlag til å kunne gjennomføre en sosial evaluering av dukkene. For å konkludere bør det utføres flere ulike eksperiment som tar for seg spedbarnet i den reelle konteksten som det befinner seg i. Det er også viktig å ta hensyn til spedbarnets forståelse av verden. Fra et sosiokulturelt perspektiv benytter spedbarnet seg av menneskene rundt for å skape et grunnlag for å forstå sammenhenger og læring. Det kan derfor være vanskelig å skille forelderen og spedbarnet, da dette bidrar til å skape mer forvirring og uro. Hamlin og Wynn burde også lage kriterier som måler hvorvidt spedbarnet har opprettet et grunnlag for å ta en sosial evaluering. Rammeanalysen viste at rammene «bekrefte felles fokus», og «rolig med

kroppskontakt» kun ble kodet i dyadene som ble vurdert som godkjente. Rammene kan derfor være forslag til kriterier som kan indikere at barnet faktisk følger med på forestillingen.

Litteraturliste

- Abdai, J. & Miklosi, A. (2016). The Origin of Social Evaluation, Social Eavesdropping, Reputation Formation, Image Scoring or What You Will. *Frontiers in psychology*, 7, 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01772>
- Aureli, T., Presaghi, F. & Garito, M. C. (2022). Mother–infant co-regulation during infancy: Developmental changes and influencing factors. *Infant behavior & development*, 69, Artikkel 101768. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2022.101768>
- Berger, R. (2015). Now I see it, now I don't: researcher's position and reflexivity in qualitative research. *Qualitative research : QR*, 15(2), 219-234. <https://doi.org/10.1177/1468794112468475>
- Buhler-Wassmann, A. C. & Hibel, L. C. (2021). Studying caregiver-infant co-regulation in dynamic, diverse cultural contexts: A call to action. *Infant behavior & development*, 64, Artikkel 101586. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2021.101586>
- Carpendale, J. I. M. & Lewis, C. (2004). Constructing an understanding of mind: The development of children's social understanding within social interaction. *The Behavioral and brain sciences*, 27(1), 79-96. <https://doi.org/10.1017/S0140525X04000032>
- Cutcliffe, J. R. (2003). Reconsidering Reflexivity: Introducing the Case for Intellectual Entrepreneurship. *Qualitative Health Research*, 13(1), 136-148. <https://doi.org/10.1177/1049732302239416>
- Devouche, E. & Gratier, M. (2019). The Beginning of Parent-Infant Communication. I G. Apter, E. Devouche & M. Gratier (Red.), *Early Interaction and Developmental Psychopathology* (s. 21-33). Cham: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-04769-6_2

- Evans, C. A. & Porter, C. L. (2009). The emergence of mother–infant co-regulation during the first year: Links to infants’ developmental status and attachment. *Infant behavior & development*, 32(2), 147-158. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2008.12.005>
- Fogel, A. (1993). *Developing through relationships: Origins of communication, self, and culture*. University of Chicago Press.
- Fogel, A. (2000). Systems, Attachment, and Relationships. *Human Development*, 43(6), 314-320. <https://doi.org/10.1159/000022692>
- Fogel, A. (2019). Two types of communication. Co-regulation and framing. I J. Nadel & L. Camaioni (Red.), *New perspectives in early communicative development* (s. 9-22). Routledge.
- Fogel, A., de Koeyer, I., Secrist, C., Sipherd, A., Hafen, T. & Fricke, M. (2003). *The Revised Relational Coding system*. Department of Psychology.
- Fogel, A. & Garvey, A. (2007). Alive communication. *Infant behavior & development*, 30(2), 251-257. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2007.02.007>
- Fogel, A., Garvey, A., Hsu, H.-C. & West-Stroming, D. (2006). Relational-historical research: the multiple case study approach, frame analysis, qualitative and quantitative analysis. I A. Fogel, A. Garvey, H.-C. Hsu & D. West-Stroming (Red.), *In Change Processes in Relationships: A Relational-Historical Research Approach* (s. 69-85). <https://doi.org/10.1017/CBO9780511489686.005>
- Goffman, E. (1974). *Frame analysis : an essay on the organization of experience*. Harper & Row.
- Hamlin, J. K. (2015). The case for social evaluation in preverbal infants: gazing toward one's goal drives infants' preferences for Helpers over Hinderers in the hill paradigm. *Frontiers in psychology*, 5, Artikel 1563. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01563>

- Hamlin, J. K. & Wynn, K. (2011). Young infants prefer prosocial to antisocial others. *Cognitive Development*, 26(1), 30-39. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2010.09.001>
- Hamlin, J. K., Wynn, K. & Bloom, P. (2007). Social evaluation by preverbal infants. *Nature*, 450(7169), 557-559. <https://doi.org/10.1038/nature06288>
- Hamlin, J. K., Wynn, K., Bloom, P. & Mahajan, N. (2011). How infants and toddlers react to antisocial others. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 108(50), 19931-19936. <https://doi.org/10.1073/pnas.1110306108>
- Institutt for psykologi. (u.å). *The Early Brain Development Group - EBD*. NTNU. Hentet 16.april fra <https://www.ntnu.edu/psychology/ebd>
- Kjeldsbø, S. L. (2023). *Sosial evaluering hos spedbarn* [Upublisert]. Hovedoppgave ved Institutt for psykologi, NTNU.
- Oakes, L. M. (2010). Using Habituation of Looking Time to Assess Mental Processes in Infancy. *Journal of cognition and development*, 11(3), 255-268. <https://doi.org/10.1080/15248371003699977>
- Packer, M. J. (2017). *Child development : understanding a cultural perspective*. SAGE.
- Rochat, P., Passos-Ferreira, C. & Salem, P. (2009). Three levels of intersubjectivity in early development. I A. Carassa, F. Morganti & G. Riva (Red.), *Enacting intersubjectivity: Paving the way for a dialogue between cognitive science, social cognition and neuroscience* (s. 173-190).
- Salvadori, E., Blazsekova, T., Volein, A., Karap, Z., Tatone, D., Mascaro, O. & Csibra, G. (2015). Probing the Strength of Infants' Preference for Helpers over Hinderers: Two Replication Attempts of Hamlin and Wynn (2011). *PLoS One*, 10(11). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0140570>

- Shields, M. M. (1978). The Child as Psychologist: Constructing the Social World. I A. Lock (Red.), *Action, gesture and symbol : the emergence of language* (s. 529-556). Academic press.
- Smith, L. (2002). Felles oppmerksomhet i spedbarnsalderen og senere språkferdigheter. *Nordisk tidsskrift för specialpedagogik*, 80(2-3), 86-92.
<https://doi.org/10.18261/ISSN0048-0509-2002-02-03-04>
- Tomasello, M., Carpenter, M. & Liszkowski, U. (2007). A New Look at Infant Pointing. *Child Dev*, 78(3), 705-722. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01025.x>
- Trevarthen, C. (1979). Communication and cooperation in early infancy: A description of primary intersubjectivity. I M. Bullowa (Red.), *Before speech : the beginning of interpersonal communication* (s. 321-347). Cambridge University Press.
- Trevarthen, C. & Aitken, K. J. (2001). Infant Intersubjectivity: Research, Theory, and Clinical Applications. *Journal of child psychology and psychiatry*, 42(1), 3-48.
<https://doi.org/10.1017/S0021963001006552>
- Trevarthen, C. & Hubley, P. (1978). Secondary intersubjectivity: Confidence, confiding and acts of meaning in the first year. I A. Lock (Red.), *Action, gesture and symbol : the emergence of language* (s. 183-230). Academic press.
- Vygotskij, L. S., Rieber, R. W., Carton, A. S. & Bruner, J. S. (1998). *The collected works of L. S. Vygotsky : Vol. 5 : Child psychology* (Bd. Vol. 5). Plenum Press.

