

Harald Martinsen | Terje Nærland

SOSIAL UTVIKLING I FØRSKOLEALDER

Vennskap, konflikter og
kommunikasjon i barnehagen



GYLDENDAL
AKADEMISK

HARALD MARTINSEN OG TERJE NÆRLAND

SOSIAL UTVIKLING I FØRSKOLEALDEREN

VENNSKAP, KONFLIKTER OG KOMMUNIKASJON
I BARNEHAGEN



GYLDENDAL
AKADEMISK

© Gyldendal Norsk Forlag AS 2009
1. utgave

ISBN: 978-82-05-44483-6

Layout: Laboremus Prepress AS
Sats: Supernova
Brødtekst: Minion 10,5/15 pkt

Alle henvendelser om boken kan rettes til
Gyldendal Akademisk
Postboks 6730 St. Olavs plass
0130 Oslo

www.gyldendal.no/akademisk
akademisk@gyldendal.no

Harald Martinsen har mottatt støtte fra Det faglitterære fond.

Det må ikke kopieres fra denne boken i strid med åndsverkloven eller avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk. Kopiering i strid med lov eller avtale kan medføre erstatningsansvar og inndragning, og kan straffes med bøter eller fengsel.

Forord

Vi vil i særdeleshet takke Moholt studentbarnehage ved daværende styrer og pedagogisk leder Guri Evensen. Guri stilte på vegne av sitt personale svært gode spørsmål om de voksnes rolle i barnas lek og utvikling som ble førende for prosjektet. Guri er i dag styrer ved Nissekollen, som også er en av student-samskipnaden i Trondheims barnehager. Uten velviljen og det faglige engasjementet ved Moholt barnehage hadde ikke dette prosjektet vært mulig å gjennomføre.

Supplerende opplysninger om barns forståelse for og bruk av regler i førskolealderen ble innhentet ved Foss barnehage i Lier.

Denne boka baserer seg på datainnsamling og registrering som ble gjennomført av studenter ved Psykologisk institutt; prosjektet ville ikke vært mulig uten denne innsatsen. Det var studentene Ingrid Wibe, Hege Svegård, Bjørn Svendsen, John Morten Koksvik, Sissel Gravråkmo, Kari Rogndokken og Terje Nærland som i samarbeid med Harald Martinsen utarbeidet opp-taksregimet og skåringssystemet. De samme studentene sto for første runde med videoopptak i barnehagen og transkribering og skåring. Det ble fem hovedoppgaver i denne runden (Wibe 2000; Svegård 2001; Gravråkmo 2001; Rogndokken og Koksvik 2001; Nærland 2000).

Hovedfagsstudentene Linda Engen og Helga Meisfjord gjennomførte en ny opptaksrunde i 2001 med påfølgende skåring og utarbeidelse av ytterligere to hovedoppgaver (Engen 2002; Meisfjord 2002). I 2005 skrev Magne Storvik en hovedoppgave som baserte seg på begge datasettene (Storvik 2005).

6 FORORD

Beatrix Vereijken var biveileder for hovedoppgavene som ble utarbeidet, og hun har sammen med forfatterne vært særlig involvert i utarbeidelsen av sosiogrammet og henvendelsesmønsteret. Beatrix er i dag professor ved Institutt for bevegelsesvitenskap ved NTNU.

Oslo, januar 2009

Harald Martinsen og Terje Nærland

Innhold

INTRODUKSJON	11
KAPITTEL 1 INNLEDNING	
BARNEHAGEN – ET STED FOR SAMVÆR, UTVIKLING OG LÆRING	15
Møtet med barnehagen	15
Fra en voksenstyrt til en selvstendig sosial arena	15
Barnehagen som miljø	21
Samværet med de andre barna	25
Å bli medlem av en gruppe	25
Samvær og lek	27
De jevnaldrendes betydning	39
DEL 1 FORSTÅELSE AV SEG SELV OG ANDRE	43
KAPITTEL 2 UTVIKLING AV FORSTÅELSE AV SEG SELV OG ANDRE	44
Selvoppfattelse og utvikling av selvet	44
Utvikling av selvforståelse	44
Autonomi og sammenlikning med andre	58
Gryende forståelse av andre mennesker	63
Det å forstå andre mennesker	63
Interesse for andre mennesker	64
Å skille mennesker fra ting	65
Gjenkjenne mennesker	66
Forståelse av andres egenskaper, særtrekk og følelser	68
Fra konkrete til psykologiske egenskaper	68
Oppfattelse av andres personlighet	69
Forståelse av andres følelser	71

8 INNHOLD

Forstå andres intensjoner	74
Å forstå at andre har en uavhengig psykologisk eksistens	77
Forståelse av andres ståsted	77
Visuell perspektivtaking	78
Å ta andres perspektiv i en samtale	81
Forståelse av at andre liker og ønsker andre ting enn en selv	82
Forståelse av at andres handlinger styres av hva de tror og tenker	84
Å leve seg inn i andres følelser og tanker	85
Sammenhengen mellom de ulike måtene å ta andres perspektiv på ...	88
KAPITTEL 3 TILEGNELSE AV VERDIER, NORMER OG SOSIALE REGLER	91
Moral og konvensjon	91
Synet på hva som er «rett» og «galt»	91
Stadier i moralsk utvikling	94
Utvikling av normer og konvensjoner	106
Generelle forhold	106
Sentrale moralske temaer	114
Utvikling av konvensjoner	119
DEL 2 SAMSPILL I BARNEHAGEN	121
KAPITTEL 4 SAMVÆR OG SAMSPILL	122
Etablering av samlek	122
Deltakelse i leken	122
Ulike strategier for å bli inkludert i leken	124
Henvendelser og samtaler	129
Barnas henvendelser til andre barn	129
Samtalene	137
KAPITTEL 5 STATUS OG TILPASNING BLANT DE JEVNALDRENDE	153
Venner og faste lekekamerater	153
Alder, kjennetegn og bakgrunn for vennskap hos barn	153
Vennsapsrelasjonenes kvalitet	158
Betydningen av vennskap	165
Status og roller hos barnehagebarn	167
Kartlegging av barns status og rolle	167
Barn som er i fokus for andres oppmerksomhet	169
Barna som faller utenfor	181

KAPITTEL 6 KONFLIKTER MELLOM BARNA	197
Konflikter og konfliktatferd	197
Innholdet i konfliktene	207
Moralske normer og sosiale konvensjoner i barnehagen	222
KAPITTEL 7 AVSLUTNING – DE VOKSNE I BARNEHAGEN	238
De voksne som samværs partnere	238
De voksnes ulike roller	238
Voksen–barn–samspillet	240
De voksnes intervensjoner	244
Utløsende forhold og intervensjonens innhold	244
Effekt av voksen intervensjon	251
De voksnes rolle som fasilitører av læring og utvikling	262
De allmenne prinsippene	262
Valg av opplæringsmål og fremgangsmåte	263
LITTERATUR	271
Forord og introduksjon	271
Kapittel 1	272
Kapittel 2	277
Kapittel 3	285
Kapittel 4	288
Kapittel 5	288
Kapittel 6	293
Kapittel 7	296

Introduksjon

Denne boka bygger på et samarbeidsprosjekt mellom Psykologisk institutt ved NTNU og Moholt studentbarnehage. I 1997 startet videoopptakene ved Moholt, og prosjektperioden varte til 2002. Data fra dette prosjektet er fremdeles under behandling og analyse. Videoopptakene fra Moholt barnehage var kjernen i opplæringen i observasjon av barn for fem kull med psykologstudenter i Trondheim i slutten av 90-årene; flere studenter skrev semesteroppgaver basert på det arbeidet. I løpet av prosjektperioden har det blitt skrevet til sammen åtte hovedoppgaver i psykologi og en doktoravhandling som bygger på data fra Moholt prosjektet.

Moholt barnehage er en studentbarnehage, der minst én av foreldrene må ha tilknytning til universitet eller høyskole for å få plass. Man kan innvende mot våre funn at denne barnegruppen kan skille seg noe fra det man vil finne i en mer ordinær barnehage. Vi tror ikke at dette ikke er et praktisk problem; etter eksplosjonen av søkning til høyskoler og universiteter som kom tidlig i 90-årene, er det ikke store utdannelsesforskjeller mellom foreldrene til barna i studentbarnehagen og det man vil finne i en ordinær barnehage.

Det som derimot kan være en utfordring for generaliserbarheten av våre funn, er at vi oppfatter Moholt barnehage som særdeles godt drevet. Forfatterne har i ulike sammenhenger besøkt svært mange barnehager, og vi er veldig klar på at Moholt fungerer godt over gjennomsnittet. Dette er til en viss grad en utfordring når vi skal overføre kunnskap om barnas fungering til andre mer gjennomsnittlig drevne barnehager, men vi mener at det er fornuftig å vise hvordan barn har det under ganske optimale forhold.

I løpet av førskoleperioden utvikler barn seg mer enn de noensinne senere vil gjøre i løpet av en tilsvarende tidsperiode. Førskolelærerne får være med på at barna utvikler et avansert språkssystem, de etablerer et stadig mer stabilt sett med atferds- og reksjonsmønstre som vi kan kalle personlighet, og de tilegner seg et komplekst system av kunnskap om hvordan mennesker reagerer og oppfører seg i ulike situasjoner.

Barn begynner i barnehage tidligere i dag enn for kun få år siden, og det å for alvor få inn de yngste barna stiller nye krav til barnehagepersonalet. Det må etableres en forståelse av hvordan man skal legge til rette for, avlese og trygge førspråklige barn. Videre er det artsmessige trekk som tilknytning som har en særlig rolle i de første leveårene; en god forståelse for denne mekanismen bør ligge til grunn hos dem som har ansvaret for dagtilbud for barn i denne alderen.

Etter hvert som barna blir eldre, møter barnehagepersonalet utfordringer i å forstå hvordan de begynner å orientere seg mot hverandre og etablere sosiale relasjoner. I førskoleperioden går barna fra å være verbalt språkløse til å være avanserte språkbrukere når de begynner på skolen. Barnehagepersonalet bør være trygge på hvordan denne utviklingen normalt går, og om lag hvilken variasjon man kan forvente.

De fleste aspekter av barns utvikling er relevant for feltet *sosial utvikling*. Det handler om utviklingen av barns opplevelser, reaksjoner og ferdigheter i ulike sosiale kontekster. Sosial utvikling er dermed et komplekst, men spennende og viktig kompetanseområde for mennesker som arbeider med eller selv har barn i denne alderen.

De ulike ferdighetene og forståelsene som inngår i sosialutvikling, utspiller seg i barnehagekonteksten som vennskap, kommunikasjon, konflikter, trøst og omsorg. Vi ser hvordan ulike barn får ulike sosiale roller, og vi er opptatt av å kjenne igjen barn som faller utenfor og som har en utvikling man bør reagere på og legge til rette for.

Rammeplan for barnehage av 2006 (Kunnskapsdepartementet 2006) legger vekt på at barnehagetiden skal være til gagns for barns utvikling. Det slås fast at barn under opplæringspliktig alder skal ha god opplæring og gode aktivitetsmuligheter i barnehagen. Det er videre et økt fokus på barnehagen som et skoleforberedende tilbud med opplæringsmål innenfor kommunikasjon,

bevegelse, natur og miljø, livssyn, samfunn og grunnleggende matematiske begreper som antall, rom og form. Forfatterne av rammeplanen har tatt høyde for at mye av dette kan tilegnes gjennom naturlig lek. Det er allikevel på sin plass å advare om at iveren etter opplæring kan føre til at man strukturerer opplæringssituasjonene i for stor grad. Moholt-studien viser i særdeleshet hvilket potent opplæringsmiljø det frie barn–barn-sampillet utgjør. Hvorvidt det er en voksen til stede i barns aktiviteter, påvirker i høy grad kvaliteten på disse. I noen sammenhenger gjør førskolelærerens tilstedeværelse at aktiviteten og kommunikasjonen endres slik at opplæringsbetingelsene bedres, i andre situasjoner er det faglige utbyttet klart bedre om barna får være for seg selv; det bør være et sentralt opplæringsmål for barnehagepersonell å se forskjell på slike situasjoner.

Et særtrekk ved barnehagestudien ved Moholt er at det ble samlet inn informasjon etter to systemer. I første omgang søkte vi å få oversikt over hvordan det sosiale livet generelt var ved barnehagen. Dette fikk vi et bilde av ved å systematisk ta opp video de steder i barnehagen der det normalt forekom sosial aktivitet; for hver opptaksrunde ble dette om lag ti timer med video. Dette materialet lot oss trekke konklusjoner på gruppenivå, slik som: *Hvor ofte henvender barn i ulike aldersgrupper seg til hverandre?*

Når vi hadde innhentet dette materialet, fortsatte vi opptakene mer målrettet etter de enkelte barna. Vi sørget for å ha tilstrekkelig mengde opptak av hvert barn slik at vi også skulle være i stand til å konkludere om det enkelte barn; denne prosedyren krevde ytterligere ti timer med video. Dette materialet lot oss sammenlikne enkeltbarn og svare på spørsmål som for eksempel: *Hva er relasjonen mellom formelle språkferdigheter? Og: Hvor flinke er barna til å ta hensyn til andre i sine ytringer?*

Videre fikk vi da mulighet til å kombinere gruppeinformasjon og enkeltbarninformasjon og ble i stand til å besvare spørsmål som: *I hvilken grad påvirker barns språkferdigheter deres sosiale rolle i barneflokkene?*

Disse to utvalgssystemene har gjort at vi er i stand til å trekke økologisk valide konklusjoner både om det sosiale livet i barnehagen og om det enkelte barn som inngår i dette; vi har altså sørget for at dataene våre er gyldige på flere nivåer.

Forfatterne er etologisk orienterte utviklingspsykologer. Det har vært et mål med denne boka å ta utgangspunkt i fenomenene slik de kan observeres

i barnehagen, og diskutere disse gjennom relevant litteratur. Noen av temaene i boka er mer naturlige enn andre å gjøre rede for på denne måten; dette forhold ligger til grunn for en todeling av boka.

Del 1 tar for seg utvikling av barns forståelse av seg selv og andre, og etter hvert hvordan dette viser seg i forståelse av konvensjoner og moral. I del 1 tar vi i stor grad utgangspunkt i tilgjengelig litteratur og diskuterer denne gjennom observerte hendelser i barnehagen.

Del 2 av boka ser på hvordan barnas samspill og samhandling forandres gjennom førskolealderen. I denne delen belyses vennskap, konflikter og hvordan barn henvender seg til jevnaldrende og voksne. Del 2 har en mer utpreget etologisk teoridannelse; vi tar utgangspunkt i den atferden barna utviser, og relaterer deretter til relevant teori. Del 2 har en mer utstrakt bruk av våre observasjoner ved Moholt barnehage.

Innledning

Barnehagen – et sted for samvær,
utvikling og læring

Møtet med barnehagen

Fra en voksenstyrt til en selvstendig sosial arena

Sterkere horisontal versus vertikal struktur

I løpet av førskolealderen går barna fra en sosial arena som i de aller fleste henseende er tilrettelagt og styrt av de voksne, til en sosial arena der de i større grad er selvstendige. Etter hvert som barna blir eldre, bestemmer de stadig mer av hva som skal skje og hvem de er sammen med, og de er selv hovedansvarlig for å regulere samværet med andre barn. Yngre barn er avhengige av de voksnes omsorg og av at de voksne legger til rette også for at de skal kunne være sammen med andre barn. De voksne har sin vesentligste rolle som omsorgsgivere, men de fungerer også som tilretteleggere av barnas fellelek. For barna er eksponeringen for en arena med jevnaldrende en utfordring som innebærer krav til sosial læring. En viktig del av utfordringen ligger i at andre barn i mindre grad tilpasser seg til dem i samspeillet, enn hva de voksne gjør i samspeil med et barn. Barna bryner seg derfor på hverandre og blir nødt til å tilpasse seg (Hetherington og Parke 1986). De eldste barna har bedre muligheter til å oppfylle kravene som barnehagen stiller. De utvikler ferdigheter

som i større grad gjør det mulig for dem å omgås jevnaldrende på en selvstendig og jevnbyrdig måte. Den viktige utviklingen omfatter så vel økt sosial forståelse, bedre språkferdigheter, økte motoriske og fysiske ferdigheter som økte kulturelle kunnskaper, blant annet om sosiale regler og normer. Endringene i barnas ferdigheter og forståelse innebærer i hovedsak en overgang fra en voksenstyrt til en mer selvstendig sosial arena.

Barnas utgangspunkt

Barna kommer vanligvis i barnehagen når de er om lag ett og et halvt år gamle, og deres sosiale kompetanse er hovedsakelig knyttet til én-til-én samspill med omsorgsgiverne. De fleste av de andre voksne som barna har erfaringer med fra før, er også mennesker som de kjenner godt og som de står i en affektiv relasjon til, slik som besteforeldrene. De av barna som kommer fra små familier og ikke har eldre søsken, har heller ikke særlig erfaring med å omgås andre barn. I de første månedene er barnet mest sammen med sine omsorgsgivere. Etter hvert kommer de i situasjoner der de møter andre barn. Ofte arrangerer foreldrene møter med jevnaldrende barn allerede fra de første levemånedene av. Det er tydelig at barna tidlig er interessert i andre barn, og de er også ofte vaksomme overfor dem, spesielt i de første møtene med andre barn som de ikke kjenner fra før. Blant annet ser de mye på de ukjente barna på avstand, langt mer enn hva de for eksempel ser på disse barnas foreldre (Kagan 1975). Når barna blir eldre, foretrekker de å omgås barn fremfor voksne. Dette viser seg tydelig også når mor er til stede; selv da velger eldre barn å tilbringe mer tid med andre barn enn med sin mor (Eckerman mfl. 1975).

I barnehagen er barna også borte fra tilknytningspersonene sine. Barn er i den såkalte «egentlige» tilknytningsfasen fra 6–8-månedersalderen og fram til de er om lag tre og et halvt til fire år gamle (Bowlby 1969). I denne alderen kan barn ha sterke følelsesmessige reaksjoner på å bli atskilt fra omsorgsgiverne sine. De gråter, klynger seg til dem når omsorgsgiverne skal gå, og prøver å følge etter dem. Mens de er alene, leker de mindre og virker ofte triste. Dette er et biologisk, artsmessig trekk, som gjelder alle barn hos mennesker og våre nærmeste evolusjonsmessige artsfeller, og det gjør at barna savner sine omsorgsgivere når de er borte fra dem. Hos menneskebarn er slutten på den egentlige tilknytningsfasen med sine sterke separasjonsreaksjoner markert av at barnet

har utviklet faste forestillinger om at relasjonene til tilknytningspersonene er stabile også om tilknytningspersonene er borte fra dem; de har blitt i stand til å forstå at «mor er glad i meg, selv om hun ikke er sammen med meg». I denne fasen av livet reagerer barn også ofte særlig negativt på nye og ukjente forhold, det vil si på ukjente mennesker, fremmede steder, nye ting og nye aktiviteter. Barna er også utrygge på andre barn som de ikke kjenner fra før; særlig er de engstelige når de er i underkant av 2-årsalderen (Kagan 1975). Andre barn er spennende for dem, og dette gjør også at det er lett for dem å bli usikre og engstelige i møtet med fremmede barn. I barnehagen møter de ukjente barn og voksne som de skal være sammen med og forholde seg til. Dette representerer en stor utfordring for barna, og det kan være forbundet med stress og utrygghet for dem i den første tiden før de blir kjent i barnehagen.

Hvor sterke tilknytningsreaksjoner barna har, avhenger blant annet av hvilket temperament de har. Et engstelig temperamentstrekk gjør at barna oftere blir redde og utrygge, og dette utløser tilknytningsreaksjoner. Et engstelig temperament gjør også at barna lettere utvikler en utrygg tilknytning til sine omsorgsgivere, selv om foreldrene til slike barn behandler barna like bra som andre foreldre. Barn viser også sterkere tilknytningsreaksjoner når de er syke eller utilpass, enn når de er i god form (Bowlby 1969). Ellers er trygg tilknytning på et senere tidspunkt knyttet til at omsorgsgiverne reagerer raskt og hyppig på dem når barna gråter i det første leveåret (Ainsworth mfl. 1972). Som et utgangspunkt for eksplorering og lek bruker barna tilknytningspersonene som «en trygg base», noen de kan vende tilbake til for omsorg og oppmuntring (Rheingold 1969). Når barn i den egentlige tilknytningsfasen er sammen med mor eller far i parken – særlig etter at de har kommet over stabbealderen, da de har nok med å holde balansen – pendler de mellom å utforske omgivelsene og springe tilbake til foreldrene når avstanden har gjort dem engstelige (Anderson 1972; Martinsen 1982). Uansett alder synes trygghet å være knyttet til konkrete forestillinger og forventninger hos et barn og erfaringer med at deres forventninger slår til.

Barn med en trygg tilknytning har lettere for å tilpasse seg en slik ny situasjon som barnehagemiljøet er for dem. De klarer også lettere å hankses med det å ikke være sammen med en tilknytningsperson. Blant annet ser man at de har lettere for å tilpasse seg og kommer raskere inn i leken i nye og ukjente

situasjoner (Ainsworth mfl. 1971). Barn med en trygg tilknytning oppnår i tillegg lettere positive relasjoner til andre barn (Durkin 1995).

Barnas utvikling gjør dem bedre i stand til å gå inn i samlek med andre barn, og de blir stadig flinkere til å koordinere leken og samspillet. I løpet av førskoletiden gjennomgår de en utvikling og læring som gjør det lettere for dem å sette seg inn i andres situasjon og ta andres perspektiv. Etter hvert preges samspillet med andre barn av samarbeid og gjensidighet. For å bedre sikre jevnbyrdighet mellom barna er det vanlig å dele barnehagen inn i aldersbestemte avdelinger, som danner miljøer med om lag jevnaldrende barn på samme utviklingsstrinn. Dette gjør det mulig for de voksne i større grad å overlate til barna selv å bestemme hva de skal gjøre og til selv å regulere sitt samspill med de andre barna. Det er sentralt at utviklingen etter hvert fremmer forståelsen av at forskjellige mennesker har ulike synspunkter, og at andre både kan oppfatte, forstå og mene ting som er forskjellig fra hva de selv gjør. Når barna har nådd så langt, har de blitt mer interessert i andre barn enn i de voksne, og de har gått fra en voksenstyrt til en mer selvstendig sosial arena.

Forskjellen mellom barnehagen og hjemmet

De første tre leveårene i barnas liv – som inkluderer hele den sentrale levetiden før barna kommer i barnehagen – er hovedsakelig karakterisert av samspillet med foreldrene. I 6–8-månedersalderen blir tilknytningsbåndene mellom barna og deres faste omsorgspersoner dannet. I den første tiden, før de normalt kommer inn i et barnehagemiljø, dannes også deres grunnleggende sosiale forståelse, forventninger til samspillet med andre mennesker og deres sosiale ferdigheter. I det tidlige samspillet med omsorgsgiverne vil hvert barn, på grunnlag av sitt individuelle, biologiske særpreg, formes i samspillet med sine foreldre. Barnas særtrekk former på samme måte transaksjonelt hvorledes foreldrene ser på dem og omgås dem. Når de kommer i barnehagen, fremstår de således som unike individer med sitt eget temperamentspreg, egne vaner og etablerte forventninger til stell og samspill med de voksne.

Gjennom å observere hva foreldrene gjør i løpet av dagen, samtaler og argumentasjoner lærer barn basisen i det som er relevant for å vokse opp i en kultur (Tizard og Hughes 1984). Særlig viktig er argumentasjonene og kjøp-

slåingene med foreldrene, koplet til svarene på de uendelige «hvorfor»-spørsmålene barn tidlig begynner å stille. Barn er vanligvis meget vitebegjærlige og tilsynelatende endeløst opptatt av å få konkrete opplysninger. Sammen med foreldrene snakker de mye om stellaktiviteter, husstell og hverdagens rutiner. Samværet hjemme med søsken og andre barn er i større grad preget av at situasjonene er lekne, og av at barna deler vitser og erter hverandre. I løpet av førskolealderen blir det stadig sjeldnere at barna snakker om følelser med foreldrene, mens følelser som samtaletema øker i samtalen med søsken og andre barn. Hos de barna som får gode venner, kjennetegnes vennesamtalene av at barna snakker om sine følelser og lytter oppmerksomt når vennepartneren snakker om sine egne følelser (se kapittel 5). I mor–barn–samtalene snakker mor mest om barnets følelser, mens søskensamtalene i stor grad preges av at søsknene snakker om sine egne (Brown og Dunn 1992). Samtalene mellom gode venner synes å være mest gjensidige i den forstand at begge samtalepartnernes følelser blir et tema for samtalen.

Det er store forskjeller mellom det samværet barna opplever i hjemmet, og det de møter i barnehagen. Når man innbefatter handleturer, hyggeturer, besøk til familie og venner og de aktivitetene som en vanlig hverdag består av i hjemmemiljøet, er det blant annet hevdet at følgende viktige forskjeller finnes mellom de to arenaene (etter Tizard og Hughes 1984):

- 1 Det er flere og mer varierte aktiviteter hjemme enn i barnehagen.
- 2 Barnets læring er i større grad kontekstualisert hjemme, fordi læringen er knyttet til flere ulike situasjoner som gjenspeiler det vanlige hverdagslivet i kulturen. Til sammenlikning er barnehagen et mer spesielt og snevert miljø.
- 3 Barnet har en lengre og rikere felles forhistorie med sine foreldre enn den historien de har sammen med de voksne eller barna i barnehagen.
- 4 Barnet har mindre konkurranseløp om foreldrenes oppmerksomhet enn de har med hensyn til de voksne i barnehagen. Førskolelærerne har flere barn å ta hensyn til og forholder seg ofte til barna som en gruppe. Som en følge av dette blir barn–voksen-samspillet vanligvis tettere hjemme.
- 5 Barnet opplever sterkere følelser hjemme enn i barnehagen.

Av de fem forskjellene på listen er det egentlig bare den siste som er diskutert. På den ene siden har barna sterkere og annerledes følelser for foreldrene, som er deres tilknytningspersoner, enn hva de har overfor de voksne eller barna i barnehagen. Man kan tenke seg at følelsene er sterkere og i hvert fall at de får en annen valør, siden barna er hjemme sammen med sine tilknytningspersoner. På den andre siden er barnas følelser i konfliktsituasjonene med jevnaldrende ofte meget sterke (se kapittel 6), og vennskapsforholdene er preget av sterke positive følelser og høy grad av intimitet (se kapittel 5). De følelsesmessige erfaringene hos vanlige barn synes således ikke å være så klart forskjellige mellom hjemmet og barnehagen. Den store følelsesmessige forskjellen finner man antakelig hos de barna som faller utenfor fellesskapet i barnehagen.

Mens barna er i barnehagen, får førskolelærerne mange av de rollene og oppgavene som foreldrene har hjemme. Førskolelærerne blir blant annet ansvarlige for det daglige stedet av barna og for å gi barna trøst og omsorg mens de er i barnehagen, og de skal være barnas pedagoger. De aller fleste norske førskolelærere skjønner disse oppgavene meget godt. De er kompetente fagfolk som er interessert i de barna de får ansvaret for, og de er behjertede mennesker som på en god måte forvalter de verdiene som er viktige i vårt samfunn. I de aller fleste tilfellene stoler også barna på dem, synes å like dem og er trygge sammen med dem. Førskolelærerne tar også over noen av de funksjonene som tilknytningspersoner har. Særlig leker de minste barna lettere når førskolelærerne er til stede enn når de er alene, og førskolelærerne er vanligvis flinke til å oppmuntre barna til å leke og utforske omgivelsene. Førskolelærerne fungerer også som en trygg base for barna som gir barna mot til å utforske, og som barna kan vende tilbake til for å få trøst og omsorg. Dette er blant annet klart vist ved at barna søker til en voksen i barnehagen når de er i ulage, lei seg eller gråter. I slike situasjoner søker de ikke til samvær med de jevnaldrende.

Det er imidlertid svært sjelden at førskolelærere blir tilknytningspersoner for barna. I en undersøkelse ble det sammenliknet hvorledes barn i den egentlige tilknytningsperioden oppførte seg når de var sammen med henholdsvis foreldrene eller faste førskolelærere i et fremmed rom der de også hadde opplevd en kortvarig atskillelse. Barna lekte og eksplorerte mer både når de var