

Måltidet, mer enn bare mat

Stian Gåsland

Kandidatnummer: 1013

Bacheloroppgave

- Ledelse av barns læring i et nærmiljøperspektiv

Emnekode: BDBAC4900

Trondheim, april 2018

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	3
1.1 Problemstilling.....	3
1.2 Oppbygging av oppgaven	4
2. Teori	5
2.1 Innholdet i måltidet	5
2.2 Kultur som begrep.....	6
2.3 Måltidet som en moralsk arena	6
2.3 Danning.....	8
2.4 Rom for deltakelse.....	10
3. Metode	10
3.1 Det kvalitative intervjuet.....	11
3.2 Valg av informanter	12
3.3 Gjennomføring av intervjuene	12
3.4 Forskningsetikk.....	13
3.5 Validitet og relabilitet	13
3.6 Metodekritikk.....	14
4. Analyse og tolkning	15
4.1 Rutiner i måltidsituasjonen.....	15
4.2 Mer enn bare mat.....	19
4.3 Det magiske måltidet, med rom for barns uttrykk.....	21
4.4 Voksenrollen og det å kunne se an situasjonen.....	23
5. Avslutning og konklusjon	23
Litteraturliste	26
Vedlegg 1, Samtykkeskjema.....	27
Vedlegg 2, Intervjuguide	28

1. Innledning

Jeg er en mann som nærmer meg 35 år og for snart fire år siden begynte jeg å jobbe i barnehage i tillegg til å studere på deltid for å bli barnehagelærer. Jeg har også i løpet av de siste fem årene blitt far til to barn. Disse faktorene er hovedårsakene til at jeg nå ser på måltidssamværet med nye øyne. Jeg har alltid vært opptatt av mat og måltidsituasjoner, også i min fritid. Jeg har et ønske om å skape et måltid for barna der de blir sett, og der de opplever en situasjon som gir noe mer enn bare mat som metter. Fokus på mat og måltidskultur er også noe som er fremhevet i *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver* (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.49), heretter henvist til som *Rammeplanen*, hvor det står at ”barnehagen skal legge til rette for at alle barn kan oppleve bevegelsesglede, matglede og matkultur, mentalt og sosialt velvære og fysisk og psykisk helse”.

Dette var derfor med på å skape grunnlaget til temaet i denne oppgaven, og som førte til at jeg begynte å lese litteratur om mat- og måltidsituasjoner i barnehagen. Jeg kom over spennende litteratur, blant annet boken som omhandler mat og måltidsaktiviteter i barnehagen (Wilhelmsen, 2017) som blant annet beskriver dilemmaer om barns medvirkning og disiplinering i de ritualer man finner i måltidspraksisen i barnehagen. Ett av kapitlene i boka handler om måltidspraksisen og tilhørende ritualer, hvor Glaser (2017) skriver om hvordan måltidspraksisen ofte blir brukt som en arena for å disiplinere barn og at dette kan komme i konflikt med barns medvirkning og å se barnet som et subjekt. Barnehagen er en demokratisk arena hvor barnet er i starten av sin dannelsesreise. Siden barnehagen er en dannelsesarena er det spesielt interessant hvordan hensyn til barns medvirkning og deres muligheter til å påvirke egen hverdag står i motsetning til praksis i måltids situasjonen. Jeg tar utgangspunkt i denne teorien for å utforske hvilke samspillmønstre som ligger inn i måltidene på de barnehagene jeg skal studere. Jeg vil derfor undersøke nærmere hva barnehagens måltidskultur inneholder, hvordan dette blir beskrevet og ut fra dette se på hvordan det gis rom for barns dannelsesprosess. Her vil det også være nyttig å se dette opp mot hvorvidt Helsedirektoratet (Sosial- og helsedirektoratet, 2007) sine *Retningslinjer for mat og måltider i barnehage*, heretter også henvist til som *Retningslinjer*, spiller inn i hvordan måltidene blir gjennomført hos de barnehagene jeg skal besøke.

1.1 Problemstilling

I utformingen av problemstillingen jobbet jeg ut fra et tankekart, hvor jeg rundt temaet ”matkultur og danning” skrev ned en rekke stikkord og spørsmål som kunne bidra i

utviklingen av det jeg ønsket å studere. Etter en gjennomgang av relevant faglitteratur, forsøkte jeg deretter å utforme en problemstilling som belyste ønsket tema. I etterkant ser jeg at noe av det jeg leste bidro til å føre meg litt på villspor, men til gjengjeld ga det meg også mer kunnskap og ny viten om et fagfelt jeg er veldig interessert i.

Ettersom det er måltidskulturen jeg ønsker å studere vil det være mest naturlig å undersøke måltidsituasjon i barnehagen. Her vil jeg også se etter barnas rolle i måltids situasjonen og hvordan den voksne som ”ordensforvalter” legger til rette for det gode måltidet. Etter god veiledning ble problemstillingen min som følger;

Hva kan være en god måltidsituasjon i barnehagen?

1.2 Oppbygging av oppgaven

Denne oppgaven begynner med en presentasjon av teori og redegjøring knyttet opp mot temaet måltidskultur og danning. Her er det naturlig å se på Helsedirektoratet (Sosial- og helsedirektoratet, 2007) sine retningslinjer for mat og måltider i barnehage, og hva deres anbefalinger er for å tilrettelegge for måltidet i barnehagen. Videre belyses kulturbegrepet og hvilke faktorer som ligger i måltidskultur. Danning og dannelsesprosessens tre nivåer presenteres, samt knyttes opp til hva *Rammeplanen* (Utdanningsdirektoratet, 2017) skriver om danning. Til slutt går jeg inn på voksenrollen og ser på ulike samspillmønstre voksne legger opp til, som kan ha betydning for hvordan barna deltar inn i måltids situasjonen.

I metoddelen beskrives kvalitativ metode, som er det verktøyet jeg velger å bruke i min forskning. Her går jeg gjennom hva et kvalitativ intervju er, valg av informanter og om selve intervjuets situasjonen. Deretter vil jeg drøfte forskningsetiske vurderinger og hvorfor det er viktig når man driver med denne typen undersøkelser. Til slutt i metodekapittelet skriver jeg om validitet og reliabilitet og en siste del som handler om metodekritikk.

Det siste kapittelet presenterer funn fra det empiriske materialet, og analyser hvor funnene tolkes i lys av teorien oppgaven bygger på. Her går jeg dypere inn på rutiner i måltids situasjonen, hvordan måltidet er mer enn bare mat, hvordan man i større grad kan legge til rette for barnas medvirkning og til slutt en siste del om voksenrollen. Målet med denne oppgaven er å bidra til nye perspektiver på hva som kan være en god måltids situasjon i barnehagen.

2. Teori

2.1 Innholdet i måltidet

Retningslinjer for mat og måltider i barnehagen (Sosial- og helsedirektoratet, 2007) er en veileder til barnehagene som skal gi noen anbefalinger på hvordan barnehagen som pedagogisk og helsefremmende institusjon skal arbeide med mat og måltider i barnehagen. Jeg presenterer her noen spesifikke punkter som vil være relevante for aspekter som kan bidra til en god matsituasjon.

Blant annet står det at: ”barnehagen bør sette av god tid til hvert måltid, minimum 30 minutter til å spise, slik at barna får i seg tilstrekkelig med mat” (Sosial- og helsedirektoratet, 2007, s. 8). Her anbefales det at det settes av god tid slik at barna får tid til å spise seg gode og mette, men i tillegg skal måltidet lære barna å spise sammen med andre og legge grunnlaget for fellesskap og vennskap. Videre i punkt 5 oppfordres den voksne til å spise sammen med barna og være en aktiv del av måltidet. Dette begrunnes med at den voksnes tilstedeværelse bidrar til å legge til rette for å gi en ”strukturert ramme for samspill og dialog” (ibid.) som er viktig inn i en sosial arena. Den voksne blir sett på som en viktig rollemodell under måltidet og viser hvordan man omgås rundt et bord. I tillegg sier retningslinjene noe om hvordan den voksne kan være med å gi barna økt kompetanse og et større perspektiv på mat, lokale mattradisjoner og andre kulturer.

I punkt 6 gis retningslinjer for hvordan barnehagen tilrettelegger for ”et godt fungerende og trivelig spisemiljø” (Sosial- og helsedirektoratet, 2007, s. 8). Her nevnes det at man tar hensyn til barnas alder og funksjonsnivå når man tilrettelegger spisemiljøet. Det oppfordres til å vurdere mindre spisegrupper og eventuelt fordele gruppene på flere rom.

I punkt 8 er fokuset på måltidets pedagogiske funksjon. Barnehagen bør i følge helsedirektoratet forankre i årsplanen hvordan barnehagen skal arbeide med mat og måltider. Barnehagen bør ut fra sine rammebetingelser utarbeide pedagogiske mål og funksjoner knyttet opp mot måltidet. Retningslinjene peker på hvordan barnehagen legger opp til barns delaktighet i aktiviteter knyttet til mat og måltider (Sosial- og helsedirektoratet, 2007, s. 9). Retningslinjene kommer med eksempler på ulike aktiviteter som ”barnas delaktighet i matlaging, dyrking, høsting og lokal matproduksjon, læring om ulike kulturers mattradisjoner, språklig utvikling, utvikling av lukt- og smakssans, utvikling av finmotorikk, selvstendighet og samspill med andre, kunnskap om sammenhengen mellom mat, kropp og helse.” (Sosial- og helsedirektoratet, 2007, s. 9).

2.2 Kultur som begrep

For å forstå hvordan måltidskultur og danning henger sammen, går jeg her nærmere inn på hva kultur er og hvordan et måltid må sees på som en kulturell praksis.

Larsen og Slåtten (2010, s.16-17 og 126-147) viser til hvordan kultur henger tett sammen med sosialisering og samfunnet vi har rundt oss. Denne sosialiseringen er med på å holde liv i kulturen, og kultur knytter samfunn sammen. Ved hjelp av sosialisering og jevnlig samspill mellom mennesker vil et samfunn gro frem. Barnehagen er et eksempel på et samfunn, en institusjon hvor det skjer sosialisering og hvor kultur blir skapt og vedlikeholdt. Sosialiseringen som barnet får gjennom barnehagen er viktig for at barnet skal kunne utvikle seg som et unikt individ. Verdiene og normene som ligger i dette fellesskapet er med å utvikle barnas kulturelle identitet. Vekselvirkningen mellom menneskene vil bidra til at kulturen utvikler seg, og bidrar også til at kulturen blir vedlikeholdt gjennom generasjoner. Kultur vil ikke overleve hvis det ikke er et sosialt system som ivaretar den. Larsen og Slåtten velger å definere den slik: ”Kultur handler om den virkelighetsoppfatning og de verdier, normer, skikker og tradisjoner som er mer eller mindre felles innenfor et samfunn, som vi har lært, og som gjør at vi kan kommunisere og samhandle. Kultur vedlikeholdes og endres gjennom sosialisering og gjennom kontakt med ulike grupper mennesker.” (Larsen & Slåtten, 2010, s. 16).

Måltidet er en kulturell praksis. Barn og voksne som sitter rundt matbordet vedlikeholder kulturen sammen når de samhandler og kommuniserer. Måltidet og kulturen som ligger til grunn, bidrar til å knytte et fellesskap og skape et lite samfunn. Tradisjonene som kommer frem i måltidsituasjonen blir tatt med videre fra de eldste og ført over til de yngre. Verdiene, normene og skikkene vi har med oss inn i måltidet vil bli lært bort videre og måltidet blir regulert ut fra dette. Larsen og Slåtten (2010, s.126-129) peker videre på at kultur alltid er i endring og kan ikke sees på som noe statisk. Kultur er noe tillært og er ikke noe vi er født med. Ytre påvirkninger som nye kulturer fra andre samfunn og ny generasjoner kan påvirke og skape endringer i kulturen. Larsen og Slåtten (2010, s.126-129) viser til hvor viktig språket er som kommunikasjonsmiddel for å vedlikeholde fellesskapet, og hvordan det i tillegg åpner for læring og til at endring kan skje i kulturen.

2.3 Måltidet som en moralsk arena

Regler, skikker og normer er alltid innvevd i måltidsituasjonen og er viktige deler av selve måltidskulturen. Vibeke Glaser (2017, s.35-40) beskriver dette som ulike måltidsritualer og at

disse ritualene er med og styrer våre handlinger inn i måltidssammenheng. Under et måltid vil det være ulike regler som forteller hva som er god måltidskultur. Felles for alle kulturene er at det er bestemte regler på hvordan et måltid skal gjennomføres. Bugge og Døving (2010 referert i Glaser, 2017, s. 39) skiller mellom direkte og indirekte regler. De indirekte reglene forteller oss blant annet om tidspunktene på når de ulike måltidene skal gjennomføres, om vi spiser med eller uten bestikk og ulike kroppslige bevegelser vi gjør under et måltid. Dette er regler man ikke nødvendigvis tenker over. De direkte reglene er det som tradisjonelt har blitt uttrykt som ”bordskikk”. Disse reglene brukes for å betegne hva som er god og dårlig atferd, lov og ikke lov under et måltid, og vil naturlig nok være de mest ”synlige” reglene (Glaser, 2017, s. 39).

Under måltidet blir barna dressert, som Foucault (1975 som referert i Glaser, 2017) kaller det, til hvordan man skal lære seg å kontrollere kroppen, vente på tur, sitte med hendene under bordet før maten kommer på bordet, ikke snakke med mat i munnen, ikke prompe, ikke rape, snakke en og en om gangen, hvordan håndtere kopp og bestikk m.m. (Glaser, 2017, s.40).

Elias (1994 og 1998, som referert i Glaser, 2017), beskriver måltidet som en del av siviliseringsprosessen, hvor måltidet har en oppdragende og disiplinerende rolle og et mål om å lære barnet selvkontroll (Glaser, 2017, s.35 og 37-38). På grunnlag av dette ser Glaser (2017) på den dobbeltheten som blir når man ser dette i sammenheng med hvordan måltidet fremtoner seg i en barnehage. Under et måltid i en barnehage finner man mye humor, ulike former for utprøving og en løssluppenhet som utfordrer disse reglene (Glaser, 2017, s.35).

Videre ser Glaser (2017) på hvordan den voksens regulering kan være med å påvirke hvordan barnet utvikler mer selvkontroll, hvordan noen voksne jobber for å gi barna større frihet, rom for å utforske og at de skal få medvirke mer under måltidet. Glaser (2017, s.41-42, Tofteland, 2012, s. 57-59) referer til det Grindland (2011) sier om ulike samtalestrategier og språktoner som blir brukt av den voksne inn i måltidssamtalene med barna. Grindland (2011) bryter disse samtalestrategiene og språktonene inn i to ulike diskurser: ordensdiskursen og utforskningsdiskursen. Diskursene sier noe om hvordan den voksne kan strukturerte måltidsfellesskapet og hvordan man møter utfordringer og uenighet inn i måltidsituasjonen. En voksen som velger å ha en åpen og inkluderende tilnærming til barna bruker utforskningsdiskurs. Til motsetning har vi ordensdiskursen hvor den voksne ønsker at barna gjør ting likt og ikke bryter med den kollektive strukturen. Her jobbes det for at man unngår slike uenigheter om strukturene i måltidsfellesskapet. Skulle det bli en brytning i strukturen vil den voksne jobbe for å skape kontroll og en ny enighet over strukturen. Som Grindland

(2011, som referert i Glaser 2017, s.41-42) skriver, er ordensdiskursen ”lukket og konserverende”. Barna skal følge strukturen i måltidet og ikke bryte med det som forventes av fellesskapet. Skulle et barn få mulighet til å bryte med de satte ordensreglene, risikerer man at flere barn henger seg på og vil gjøre det samme. Grindland kaller slike situasjoner for ”alle-vil-situasjoner”. I en ordensdiskurs vil denne situasjonen skape en opplevelse av kaos (Glaser, 2017, s. 41-42, Tofteland, 2012, s. 57-59).

Lindboe (2010) stiller noen kritiske spørsmål som setter måltidsituasjonen i ulike etiske perspektiver. Hun påpeker blant annet at det er de voksne som oftest bestemmer når det skal spises, hvordan det skal spises og at det også er de som kan avgjøre hva som skal spises. De voksne kan også bruke makten til å ekskludere barna fra fellesskapet rundt måltidet, hvis de satte reglene ikke blir overholdt (s. 92-93). Glaser (2017) beskriver den voksne her som en ordensforvalter, som vil være den dominerende parten inn i måltidsituasjonen (s. 40-41).

2.3 Danning

I en måltidskultur vil barna bli kjent med måltidets regler og normer. Disse reglene blir brukt for skape en orden og struktur rundt måltidet og man kommer derfor ikke bort fra at noen ser på måltidet som en arena for oppdragelse. Løkken og Søbstad (2012, s.87-90) skiller danning og oppdragelse med at oppdragelsen blir mye mer autoritær og ikke gir barnet like stort rom for eget initiativ. Barnet blir i mye større grad en passiv mottaker, hvor den voksne er den som tar de fleste valgene. Derimot legger danning mer til rette for aktiv vekselvirking med omgivelsene, slik den tyske filosofen og politikeren Wilhelm von Humboldt (1795/1960 som referert i Løkken & Søbstad, 2012, s. 84) skrev om på slutten av 1700-tallet. Danning krever at jeg-et jobber aktivt, er selvstendig og kritisk til omgivelsene og påvirkningene som man møter. Under dannelsesbegrepet blir barnet i større grad behandlet som et subjekt, hvor barnet gis et større rom for refleksjon i søken etter egne svar og meninger (Løkken & Søbstad, 2012, s. 84).

Barnehagen som dannelsesarena er også viktig for å kunne se at barna lever i et demokratisk samfunn. I barnehagen skal barnas perspektiver og handlinger bli anerkjent, i tillegg skal personalet ”utfordre barns tenkning og invitere dem inn i utforskende samtaler” (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 21). En viktig del av måltidet er barna sin deltakelse og fellesskapet som blir til rundt spisebordet. Her kan barna medvirke og være deltakende. Når barna samles rundt et bord vil de få mulighet til å utveksle sine tanker og meninger sammen med andre. Under måltidet blir barna lyttet til og anerkjent av andre barn og voksne. I et slikt

fellesskap kan barna få mulighet til å påvirke via sin deltakelse, noe som er sentralt når man skal forstå danningprosessen (Jansen, 2013, s. 38).

Jansen (2013, s. 37-43) skriver om danningens tre ulike nivåer, som jeg vil eksemplifisere ved og her bruke måltidet. Under det første nivået, kulturinnvielse, blir barnet innviet i kulturen igjennom felleskapet. Sett fra måltidsituasjonen får barnet kunnskap om hvordan vi sitter rundt et bord, hvordan vi henvender oss til hverandre og hva som er sosialt akseptert rundt matbordet. I det andre nivået, kulturelle refleksjon, får barnet mulighet til å lære å reflektere over hvordan man kan utvikle seg som en deltaker rundt måltidet, men også som menneske forøvrig. Barnet må lære å reflektere over de aktuelle situasjonene barnet kommer opp i og hvordan man kan mestre disse best mulig. I det tredje nivået, kulturkritikk, kan barnet stille spørsmål til de regler og normer som ligger til grunn i den kulturen som barnet nå er en del av. Et eksempel kan være når et barn ønsker å spise med fingrene, selv om det er dekt på med bestikk. Et naturlig spørsmål fra et barn kan være, hvorfor er det slik at man noen ganger spiser med fingrene, mens andre ganger er det ikke akseptert?

Danning er noe som foregår hele livet og krever at individet og felleskapet er i et aktivt samspill med hverandre. Skulle det komme til et punkt hvor man bare innordner seg og blir passiv i denne prosessen, vil man se på det som tilpasning og ikke danning (Jansen, 2013, s. 38).

Under danning i *Rammeplanen* (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.21) står det at: ”Barnehagen skal bidra til at barna kan forstå felles verdier og normer som er viktige for fellesskapet”. Her sies det at barna skal bli kulturinnviet gjennom å bli kjent med kulturens verdier og normer, som er det første ledd i danningens tre nivåer som Jansen (2013, s.37-43) refererer til. Videre skal barna ”støttes i å uttrykke synspunkter og skape mening i den verden de er en del av” (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 21). Her legges det opp til at barna skal få mulighet til å reflektere og komme med sine tanker, som igjen blir det andre nivået i danningen, kulturelle refleksjon. Det tredje nivået, kulturkritikk kommer til syne ved at man ”gjennom samspill, dialog, lek og utforsking skal barnehagen bidra til at barna utvikler kritisk tenkning, etisk vurderingsevne, evne til å yte motstand og handlingskompetanse, slik at de kan bidra til endringer.” (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 21).

2.4 Rom for deltakelse

Amundsen (2011, s. 151) mener at dannelsesprosessene hos barn må sees i relasjon til barns ulike måter å være på i verden, samt hvordan barns eksistens som undrende, livstolkende og meningsskapende subjekter kan uttrykkes gjennom de mange ekspressive språkene hos barn.

Bae (2009 som referert hos Glaser, 2017, s.43-44) beskriver ulike samspillsmønstre vi voksne har ovenfor barns deltakelse. Åpner vi for at barn skal få lov til å være utforskende og ha rom for undring, kan vi se på det som et romslig samspillsmønster. Hvorav det motsatte, der den voksne stenger for barnets inisiativ og velger å kontrollere og jobbe mer målstyrt, kallesfor trange samspillmønstre. Lekefulle samspillmåter kan anerkjenne barnets humoristiske inisiativ, der det legges opp for aksept ved å dele humor rundt måltidet. Dette fører til at barnet vil oppleve at måltidet blir mer lystbetont. Et måltid hvor den voksne legger vekt på dialog, forhandling og forklaring er et måltid hvor man som voksen handler mer kommunikativt med barnet. Den voksne spiller på lag med barna og bidrar til en felles mening. Her blir barnets kulturskaping tatt på alvor og er derfor viktig for barnets dannelsesprosess (Glaser, 2017, ss. 43-44).

Danningen, beskrevet av Løkken og Søbstad (2012, s.83-85), er avhengig av at barnet blir aktivt med i den sosiale vekselvirkningen. Jeg har tidligere vist hvordan en kultur er avhengig av sosialiseringen og vekselvirkningen med menneskene for at kulturen skal vedlikeholdes. I tillegg vil man kunne lukke for endring i kulturen hvis man ikke legger opp for kommunikasjon og samhandling mellom menneskene (Larsen og Slåtten, 2010, s.126-129). Uten samhandling og kommunikasjon vil danningens to siste nivåer nærmest bli umulig (Jansen, 2013). Som Jansen (2013, s.38) beskriver kulturrefleksjon, vil det ikke være mye rom for at barnet kan få reflektere høyt over det som skjer under måltidet. Under det tredje nivået, kulturkritikk, hvor barnet er i siste del av dannelsesprosessen, vil det ikke være mye rom for å stille spørsmål og se på måltidskulturen med et kritisk blikk.

Den voksnes samspillmønster er dermed et viktig ledd i hvordan barnet gis mulighet til å delta inn i måltidet (Glaser, 2017, ss. 43-44). Dette vil igjen være med å påvirke hvordan barnet blir innviet i kulturen og om det gis rom å medvirke.

3. Metode

I en empirisk forskning er det sentralt at man velger verktøy som på best mulig måte kan bistå med å innsamle de data man behøver (Larsen, 2007, s. 17, Bergsland & Jæger, 2014, ss. 66-67). I valg av metode er det to hovedtyper man kan velge mellom: kvalitativ og kvantitativ

metode. Til denne oppgaven er det valgt kvalitativ metode, fordi den gir mulighet til å møte informantene ansikt til ansikt, spørre om egne vurderinger rundt praksis i barnehagen (og ikke bare få informasjon om praksisen), som videre kan føre til at man oppnår en bedre helhetsforståelse av måltidsituasjonen og dens betydning. Bergsland & Jæger (2014, s.80-81) skriver at de resultatene jeg finner skal gi ”rike beskrivelser av det man har studert”. Kvalitative metoder er derfor bedre egnet til å innhente empiri som kan beskrive måltidsituasjonen mer utfyllende enn ved kvantitativ metode. Det er også ønskelig at undersøkelsen skal ha noe overførbarhetsverdi, som kan oppnås ved kvalitativ metode, selv om den ikke er like egnet til å generalisere resultatene til alle barnehager og alle måltidsituasjoner (Larsen, 2007, s. 26). Det jeg nå har samlet inn av relevant data for å få et kvalitativt bilde vil likevel kunne gi en dypere innsikt i hva som kan være en god måltidsituasjon, basert på empiri fra to ulike barnehager (Larsen, 2007, s. 79-80).

3.1 Det kvalitative intervjuet

Jeg har i denne oppgaven valgt intervju som metode for å innhente data for å komme i dybden på hva som kan være en god måltidsituasjon i barnehagen ble det ansett som viktig å snakke direkte med informanter. En fordel med intervju som metode er at man har mulighet til å komme med oppfølgingsspørsmål underveis og be om mer utfyllende svar ved behov. Det ble også vurdert å bruke observasjon som metode, men blant annet på grunn av oppgavens omfang ble dette vurdert som for omfattende å gjennomføre. I tillegg kan observasjon øke muligheten for at informantenes atferd kan bli påvirket i en bestemt retning (Larsen, 2007, s. 26-27).

Et intervju kan variere i form av hvor strukturert det skal være, og jeg brukte det som Larsen (2007, s.83) beskriver som et ustrukturert intervju (se intervjuguide i vedlegg 2). Her har man gjennom en intervjuguide definert temaer og spørsmål, men gir samtidig informantene større frihet til å prate fritt innenfor de forhåndsvalgte temaene. Under intervjuene benyttes en intervjuguide, som fungerer som en veileder. Med intervjuguiden kan jeg følge med på om jeg får svar på ulike spørsmål og tema etter hvert som samtalen går sin gang. Spørsmålene i intervjuguiden ble utformet i samarbeid med veileder, og er knyttet opp mot problemstillingen. Det var også et bevisst valg at spørsmålene var skrevet slik at de kunne gi åpne og utdypende svar fra informantene. I forkant av intervjuet øvde jeg med medstudenter på selve intervjuprosessen. Dette følte jeg var nyttig for å trene på hvordan jeg

skulle ordlegge meg og hvordan jeg kunne gjøre informanten mer trygg i intervjuet (Larsen, 2007, s.83).

3.2 Valg av informanter

Informanter ble valgt på bakgrunn av hva Larsen (2007, s.77-79) kaller for en skjønnsmessig utvelgelse, hvor jeg velger informantene selv, basert på hvem som ansees å kunne bidra til å belyse problemstillingen. Derfor valgte jeg informanter som jeg opplevde hadde en særlig interesse rundt temaet for oppgaven. I tillegg var det ønskelig med en variasjon ut i fra sentrale kjennetegn hos informantene, slik som kjønn, alder, bakgrunn og erfaring, som også kan gi variasjon i undersøkelsens svar. Jeg hadde i forkant sett for meg å gjøre to intervjuer og valgte derfor personer som forhåpentligvis kunne gi meg to ulike synsvinkler på hva som kan være en god måltidsituasjon. I forkant av undersøkelsen forhørte jeg meg med mine informanter om interessen for å delta i min forskning. At jeg kjenner til informantene mine fra tidligere ble vurdert som en fordel, da dette ga grunnlag for bedre flyt i samtalen og at intervjuprosessen dermed gikk lettere. Kort om mine informanter:

- Informant 1, mannlig pedagogisk leder på en storbarnsavdeling med 5 års erfaring. Bakgrunn fra før er kokkelinja på VGS og førstegangstjeneste.
- Informant 2, kvinnelig pedagogisk leder på en småbarnsavdeling, 26 års erfaring. Har fra før jobbet i butikk og ved sykehus.

3.3 Gjennomføring av intervjuene

Begge informantene kom med flere gode eksempler og ga lange svar på spørsmålene. De fikk rom for å prate fritt, uten at samtalen ble styrt i for stor grad, som var i henhold til intensjonen med åpne spørsmål for å kunne gi tid til refleksjon underveis i intervjuet. I de ustrukturerte intervjuene opplevde jeg også at de noen ganger besvarte flere av spørsmålene, selv før spørsmålene ble stilt. Intervjuene ga også ulike vinklinger og ga nye perspektiver for å belyse en god måltidsituasjon. I noen tilfeller valgte jeg å stille oppfølgingsspørsmål som kunne gi meg mer utdypende svar og også sørget for at samtalen holdt seg innenfor det området jeg trengte svar på (Larsen, 2007, ss. 82-83).

3.4 Forskningsetikk

Bergsland & Jæger (2014) beskriver hvordan den som forsker har et etisk ansvar når man jobber med slike undersøkelser. En viktig oppgave er å ta hensyn til hvordan jeg behandler de personopplysningene jeg innhenter og ikke under noen omstendigheter krenker den enkelte (s.83). Før intervjuene ble satt i gang innhentet jeg informantenes samtykke (se samtykkeskjema i vedlegg 1) og informerte om at samtalene skulle bli tatt opp på lydbånd. Informerte også om at lydopptakene skulle slettes etter at intervjuene hadde blitt transkribert. Jeg brukte en diktafon til opptaker. For å unngå at informasjonen jeg får tilgang til kan komme til å skade eller belaste informantene har jeg lagt vekt på konfidensialitet og at informantene skal forbli anonyme. Ved sitat og presentasjon av empiri vil jeg anonymisere all informasjon så langt det lar seg gjøre (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83-86). I samtykkeskjemaet informeres informanten om tema som vil bli tatt opp, samt at det opplyses om at det når som helst vil være mulig å trekke seg fra undersøkelsen.

Larsen (2007, s.15) beskriver et viktig etisk dilemma ved forskning, ved at man kan velge å bruke forskning for å fremme egne syn eller interesser. Skulle dette ikke opprettholdes vil ikke forskningen lengre være objektiv. Larsen (2007, s. 16) skriver også at det likevel kan være vanskelig å være hundre prosent objektiv på alle områder. Mine verdier, holdninger og tidligere erfaringer er med å styre mine valg når jeg jobber med forskningen. Dette vil kunne spille inn når jeg velger tilnæringsmåte og hvordan jeg går frem når jeg tolker funnene i drøftingsdelen. Som Larsen skriver vil objektivitet være et ideal, og ved å redegjøre for egen prosess, tilnæringsmåte og etiske betraktninger vil man kunne bidra til at forskningen kan etterprøves og vurderes av andre.

3.5 Validitet og relabilitet

I kvalitativ forskning beskrives validitet også som «gyldighet», som er med på å vurdere om man kunne fått samme svar om man hadde gjort undersøkelsen igjen (Larsen, 2007, s.80-81, Bergsland & Jæger, 2014, s.80). Validiteten sier noe om hvor egnet min valgte metode er for å måle det man ønsker å måle, og at validiteten er god om man får hentet inn data som måler dette. Man vil aldri vite om man har hentet inn all data som kan måle det man ønsker, men man kan drøfte hvordan man har gjennomført prosessen.

Jeg fikk underveis i bachelorskrivingen erfare hvor viktig validiteten er, og hvordan den kan påvirke utfallet i min forskning. Blant annet opplevde jeg økt lærdom av det som kommer frem i intervjuene, og om jeg hadde hatt en større forkunnskap om temaene før jeg

gjennomførte intervjuene kunne dette kanskje bidratt til en bredere empiri. Av den informasjonen jeg fikk tilgang til ved å bruke det kvalitative intervjuet som metode opplever jeg å se på undersøkelsen min med et metaperspektiv. Jeg ser på de teoretiske fremstillingen med nye briller og tar derfor nye valg på hvilken faglitteratur som svarer best opp i mot min problemstilling. Etter å ha gjennomført intervjuene valgte jeg også å gjøre en forandring på temaet til undersøkelsen min, ved å fokusere på måltidskultur i stede for matkultur. Ved å se nærmere på måltidskultur og fase ut matkultur, ga empirien flere svar som har større relevans for min problemstilling.

Reliabilitet sier noe om forskningen er utført på en tillitsvekkende måte, og om mine egne vurderinger om dette er troverdige (reliabilitet kalles også troverdighet innenfor kvalitativ metode) (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). I undersøkelsen har jeg vært opptatt av å behandle resultatene med en nøyaktighet for å sikre en høyest mulig reliabilitet. Jeg har jobbet strukturt med dataene for å sikre at ikke resultatene skal bli blandet med hverandre. Jeg er likevel ydmyk for at intervjuet kan være med å påvirke reliabiliteten, f.eks. ved at informanten kan ha blitt påvirket av intervjuer (meg) og situasjonen for øvrig, noe som kan gi utslag på hva som kommer frem i intervjuet (Larsen, 2007, ss. 80-81).

3.6 Metodekritikk

Et mindre strukturert intervju ga meg mindre kontroll på hva som ble besvart, og gjorde også at jeg i mindre grad så hvilken vinkling/dreining samtalen gikk over i. I det ene intervjuet fikk jeg flere svar på barnas deltakelse, men i det andre intervjuet ser jeg i etterkant at det ble mer dreid over til voksenrollen enn barnas medvirkning. I følge Larsen (2007,s.26-27) kan det være en ulempe at den kvalitative formen ved et intervju gjør at informanten ikke alltid svarer ærlig. Svarene informanten kommer med kan være dreid i den retningen de tror vil gi meg som intervjuer best inntrykk eller hva de opplever som allment akseptert. Jeg som intervjuer vil da være med på å påvirke intervjuet til det Larsen (2007) refererer til som kontrolleffekt eller intervju-effekt. Selv om en slik effekt muligens har funnet sted, har jeg forsøkt og kontrollere for dette ved å bruke informantenes måltidsbeskrivelser for å utfylle deres egne vurderinger rundt deres praksis. Det kan likevel ikke utelukkes at en slik effekt har påvirket resultatene.

En annen svakhet med det kvalitative forskningsintervjuet som metode er at intervjuet kan ikke sees på som representativt for hele barnehagen. De valgte nøkkelinformantene kan si mye om det temaet, men de kan kun svare ut i fra sitt eget perspektiv. I denne oppgaven er det

ikke rom for å inkludere barnas perspektiv eller observasjoner for å se informantenes praksis i måltidsituasjonen. Ved bruk av observasjon som tilleggsmetode kunne svarene fra informantene ha blitt tolket også i lys av praksis, og dermed styrket analysen (Larsen, 2007, s.26-27).

4. Analyse og tolkning

I analysen vil jeg først presentere funn fra empirien/datainnsamlingen, før dette kobles med teori til analyse og tolkning opp mot problemstillingen. Informantenes fortellinger og beskrivelser av måltidsituasjoner på egne avdelinger blir brukt til å belyse funn og analyser tilknyttet sentrale begreper og måltidspraksis.

4.1 Rutiner i måltidsituasjonen

Begge informantene ble spurt om de kan beskrive en vanlig måltidsituasjon i sin barnehage, hvor begge begynner med å gå gjennom rutiner og forberedelser som skjer i forkant, før selve måltidet er på plass og alle er klare til å spise. På småbarnsavdelingen beskriver informanten hvor viktig det er med faste rutiner i forkant av måltidet. De kommuniserer med barna om hva som er i ferd med å skje og går gjennom noen faste rutiner før måltidet er satt. Hun nevner i intervjuet rutiner som håndvask, faste plasser og sang før de begynner å spise. I tillegg legger de voksne opp maten på fatet til barna under varmmat måltidet. Etter måltidet har de rutine med å vaske og tørke fingrene på barna. I denne situasjonen uttrykker barna først at de er ferdige med å spise enten ved å si det med ord eller signalisere til den voksne. Deretter sier informanten at de sier ”takkt for maten” og slipper barna fra bordet etterhvert som de blir ferdige.

Situasjonen på storbarnsavdelingen blir beskrevet ganske likt: Informanten forklarer hvordan de gir beskjed til barna i forkant av måltidet om at det snart er mat. Til forskjell fra småbarn samles barna inne på storbarnsavdelingen før de begynner å gjøre seg klar til måltidet. Her begynner de å sende barna på do-runde og for å vaske hendene. Deretter går de inn tilbake på avdelingen for å spise. Inne på storbarnsavdelingen har de også en rutine med å ha ordensbarn som hjelper til med å dele ut mat og fylle på drikke i forkant av måltidet. Begge informantene beskriver under intervjuet at måltidet er situasjonsavhengig ut fra hvilket måltid på dagen det er og hva som blir servert. Dette er med å påvirke hvordan måltidet blir lagt opp og hvordan rommet for samhandlingen med barna blir.

De rutinene som ligger til grunn før, under og etter måltidet kan forstås som en del av måltidskulturen. Disse rutine tolker jeg som en del av de indirekte reglene i måltidskulturen som beskrevet av Glaser (2017, s. 38-40). Disse indirekte reglene finnes ved begge avdelingene jeg har hentet empirien i fra. Faste rutiner, slik som måltider til bestemte tidspunkt, do-runde, vaske hender, faste plasser og takke for maten er indirekte regler som er med å vedlikeholde kulturen inn i måltidssammenhengen. Her viser jeg tilbake til Larsen og Slåtten (2010, s. 16-17) sin definisjon av kultur, hvor disse rutinene kan sees som et ledd i videreføringen av kulturen. Slik jeg ser det bygger rutinene på de verdier, normer, skikker og tradisjoner som ligger i kulturen. Dette vil også bidra til første del av dannelsesprosessen, kulturinnvielse (Jansen, 2013, s. 37-43). Barna blir innviet i rutiner, regler og normer som ligger inn i delen av måltidsituasjonen. Jeg opplever at dette kan være en viktig del av måltidet. Barna blir dratt inn i måltidsritualene og lærer her selvkontroll (Glaser, 2017, s. 35). Barna får mulighet til å innstille seg på at nå skal de spise mat. Ved å bruke faste rutiner lærer barna etterhvert hva som skal gjøres før det blir mat. Mye vil nok gå på automatikk når barna lærer seg hvordan og i hvilken rekkefølge de ulike rutinene skal skje.

Det som kan stilles spørsmål ved, og som ikke kommer godt nok frem i undersøkelsen min, er bakgrunn for det barna må gjøre før det blir mat. Hvorfor må de gå på do før mat? Hvorfor er det viktig med faste plasser? Har barna mulighet til å gjøre det annerledes? At man vasker hender henger naturlig nok sammen med ønske om god hygiene ved matsituasjonen, og det tenker jeg er enkelt å argumentere for. Skulle man i tillegg se etter om de to andre nivåene i dannelsesprosessen er til stede her, ville kanskje også rutinene sett annerledes ut. Begge informantene reflekter rundt noe av dette. Jeg spør om måltidet på noe vis kan optimaliseres, og begge svarer at det nesten alltid er en eller annen variasjon i måltidsituasjonen. Ulike faktorer kan spille inn, blant annet antall barn som er tilstede, hvilke barn gruppa består av, ulik bordsetning, antall voksne. Jeg tolker det til at en måltidsituasjon ikke er statisk. Det er ulike hensyn og ta, men som pedagogisk leder på storbarnsavdelingen forteller meg, så er det greit å ha en grunntanke og en viss struktur i bunn. Pedagogisk leder på småbarn ser på dette som en naturlig prosess som alltid vil gå sin gang, og vil variere ut i fra hvilke barnegrupper man jobber med.

Jeg synes det er interessant å se hva som er akseptert og ikke akseptert under et måltid. Et sitat fra pedagogisk leder på storbarn forteller hva hans grense er på hva som kan akseptertes under et måltidsituasjonen.

”Jeg må jo si at det blir kaos når barna kaster mat, det har jeg opplevd. [...] Man skal ikke sitte å grise med maten og bare kaste rundt seg. Litt bordskikk skal man jo ha.”

Jeg opplever ikke det han sier til meg som negativt på noen som helst måte, og viser til hva Glaser (2017) skriver rundt det å lære barna den selvkontrollen som kreves under et måltid. Den voksne er her med og regulerer slik at barna skal bli mer selvdisiplinert (s.35).

På den annen side kan man stille spørsmålstegn ved når voksenpersonene i barnehagen går fra å være ordensforvalter til å heller møte barns initiativ, anerkjenne, undre og utforske sammen med barna? Pedagogisk leder på småbarn har en litt annen tilnærming her:

”Når mine barn var små, så var jeg mye mer streng med de enn hva jeg er nå. Jeg har gått igjennom om en prosess selv, noe som har gjort jeg har fått et annet syn på måltidet. Jeg tenker at la barnet få lov til å smake på og la de få lov til å manipulere maten, se på, la de få lov til klappe på den. Jeg prøver jo å regulere det. Jeg tror det er en naturlig prosess i forhold til å lære seg å smake. Smakene sitter mye i fingrene. Også i lukt og syn. De må ikke spise maten. Jeg tvinger ikke de til det.”

Jeg vil presisere at disse to sitatene ikke skal sammenlignes for mye. Det siste sitatet jeg viser til er fra en småbarnsavdeling med ettåringer, men jeg velger likevel å inkludere den når vi ser på hva som er akseptert og ikke under et måltid i barnehagen. På denne småbarnsavdelingen praktiserer pedagogisk leder det Grindland (2011, som referert hos Glaser, 2017, s. 41-42, Tofteland, 2012, s. 57-59) beskriver som en utforskningsdiskurs. Det er interessant å se at det går en grense for når man bryter med den kollektive strukturen og det går fra å ”grise” med maten til å ”utforske” maten. På småbarnsavdelingen tenker pedagogisk leder at det som er viktig er at barna får lov til å manipulere maten ved å se på og ta på den, og for henne er dette en viktig prosess for at barna skal lære seg å smake. I et utviklingsperspektiv vil det kanskje være mer naturlig å gå mer og mer bort fra akkurat dette, etterhvert som barna blir større og kanskje det da forventes mer selvdisiplin. Det kan være at pedagogisk leder på storbarn er mer avhengig av å være ordensforvalter på dette område, og derfor legger seg mer mot en ordensdiskurs. Et annet sitat fra informanten på storbarnsavdelingen viser også noen andre aspekter:

”Barna synes også det er spennende å eksperimentere med å blande pålegg. Det er mange som vil blande prim, skinkeost med salami på toppen. Det synes jeg er bare flott. Slik at de faktisk spiser det, og ikke bare tuller å hiver det. Det er mange som liker den kombinasjonen. Det er jo eksperimentering med smakene, ikke sant?”

Her ser informanten på dette med et utforskende blikk, i stedet for å se på det som å «grise med maten». Den voksne har et åpent sinn og en inkluderende tilnærming til et barn som ønsker å eksperimentere med å blande ulike pålegg under et smøremåltid. Her kommer utforskningsdiskursen tydeligere frem.

Tar man dette over i dannelsesperspektivet ser man hvordan en utforskningsdiskurs legger mer opp for at barna får reflektert og prøvd seg mer frem. På denne måten vil et måltid hvor de voksne tar mer hensyn til barns utforskertrang og hvordan barn får jobbe for å skape mening, være et måltid med en større betydning for dannelsesprosessen. Jeg sikter her til danningens andre nivå: kulturrefleksjon (Jansen, 2013, s. 37-43). Barna trenger rom for å bruke ”barns mange ekspressive språk” (Amundsen, 2011, s.151). Voksne som reduserer barnas muligheter til å undre og bremser deres lekende vesen, vil kunne bremse barnas læring og utforskning. Glaser (2017, s.35) skriver om hvordan måltidet handler mye om hvordan barna lærer selvdisiplin. Her kan det av og til være lurt å gi rom for at barna lærer seg og kjenne på sin egen begrensning.

Fra et voksent perspektiv vil det være naturlig at vi opplever situasjoner ulik og at ”kaos” er et relativt begrep. Det vil nok handle om hvor langt vi er villige til å gå ut i fra vår egen komfortsone, men det kan da også være viktig å tenke på betydningen og den meningen barna får ut av det. Dette eksemplet kan også være med å vise hvor mottakelige den voksne er for barnas humoristiske intensjon, hvor barnets perspektiv blir sett av den voksne i et lekefullt samspillmønster. I et slikt samspillmønster vil pedagogen velge å se på ”lek” og utforskning med maten på en anerkjennende måte og bidrar dermed til å skape et mer lystbetont måltid (Berit Bae, 2009 som referert hos Glaser, 2017, s. 43-44).

Det vil være opp til hver enkelt å finne ut hva som fungerer best og blir oppfattet som et trivelig spisemiljø. For som vist i *Retningslinjer* (Sosial- og helsedirektoratet, 2007, s. 8) viser til er det viktig å ta hensyn til barns alder og funksjonsnivå når man tilrettelegger for et trivelig spisemiljø. De minste barna vil i større grad bruke den taktile sansen når de lærer seg å håndtere og smake på mat. Derimot vil et barn på en storbarnsavdelingen kanskje i større grad ha passert dette stadiet, og vil da ha et større behov for å lære å spise uten å manipulere maten med hendene som småbarna gjør. På den andre side er både ettåringer og femåringer

fortsatt barn som vil ha behov for å utforske og skape mening på ulike måter. Da er det kanskje slik at man spiller kanskje ikke på lag med barna hvis man tar fra dem det de ser på som spennende, nytt og artig.

4.2 Mer enn bare mat

Informantene snakker flere ganger om at de jobber for å skape ”et godt fungerende og et trivelig spisemiljø” (Sosial- og helsedirektoratet, 2007, s.8).

”Så er det liksom det å prøve å finne roen. Og få tiden til den gode samtalen. [...] før brukte vi (personalet) måltidet til å avvikle pauser, for måltidet var så rolig. Men vi har gått litt bort fra det. Nå skal flest mulig være med på måltidene, fordi vi ser mer viktigheten av det ... å følge opp barna... Det er mer enn at barna skal få i seg mat.”,
Pedagogisk leder på storbarnsavdelingen.

Her beskriver informanten hvor viktig det er for han med den gode samtalen og hvor viktig det er for barna med de voksnes tilstedeværelse. Han peker på at et måltid er mer enn bare mat, og dette blir også beskrevet av den pedagogiske lederen på småbarn i følgende sitat.

”Voksenrollen er alfa-omega [...] Når den voksne er rolig er den voksne med på å skape det rolige måltidet for barna. Samtidig som man snakker med barna, kommer med en liten strofe rim og beskriver det man ser [...] Det er jo der mye av samspillet ligger. Ansvar for samspillet.”, Pedagogisk leder på småbarnsavdelingen.

Dette samspillet som begge informanter beskriver er viktige ledd i barnets dannelsesprosess. Løkken og Søbstad (2012, s.87-90) viser hvorfor akkurat denne vekselvirkningen med omgivelsene er så viktig med tanke på barnehagen som danningsarena. Vekselvirkningen vi ser i disse to funnene blir beskrevet som den gode samtalen, det å følge opp barna og samspillet sammen med barna. Begge informantene løfter betydningen de voksne har for å bidra til det aktive samspillet. Et interessant funn er at de på storbarnsavdelingen velger å gå bort fra pauseavvikling under måltidet. De ser betydningen av den voksnes tilstedeværelse og hvordan den er med for å skape en bedre måltidsituasjon. Som en følge av dette blir det flere rollemodeller tilstede og flere voksne som barna kan henvende seg til under måltidet. I retningslinjene fra Sosial- og helsedirektoratet (2007, s. 8) oppfordres de voksne til å være en

aktiv del av måltidet, noe som bidrar til å skape en mer strukturert ramme rundt måltidet. Samtidig er den voksnes tilstedeværelse med på å tilrettelegge for den dialogen som er viktig inn i den sosiale arenaen. Videre pekes det på at man må ”vurdere for mindre spisegrupper og om de må fordeles på ulik rom” (Sosial- og helsedirektoratet, 2007, s.8). Dette skal kunne bedre spisemiljøet, noe jeg som vil være enklere å oppnå dersom man har flere voksne tilstede som kan dele barna opp i mindre grupper. Senere i intervjuet med pedagogisk leder ved småbarnsavdelingen får jeg innblikk i erfaringen deres fra å eksperimentere med denne strukturen, og hvordan de har tatt lærdom av den. For en tid tilbake ble de som jobber på denne avdelingen oppfordret til å prøvde å spise rundt et langbord med barna. Fra før hadde de mindre bord tilrettelagt for mindre grupper. De oppdaget etter en stund at de mistet kontakten med barna og i tillegg ble det mindre plass for at alle voksne kunne sitte med barna. Informanten begrunner dette slik:

”Det er viktig at den voksne sitter slik at den har barna rundt seg sånn (viser tegn til hvordan hun sitter med barna rundt seg). For de som sitter rett ved siden av deg blir vanskelig å kommunisere med. De blir ikke kommunisert like mye med.”, Pedagogisk leder på småbarnsavdelingen.

På bakgrunn av deres erfaringer med dette har de nå gått tilbake til mindre spisegrupper hvor en voksen sitter med seks barn rundt bordet. Informanten opplevde at hun fikk bedre kontakt med barna rundt et mindre bord, og følte at det var viktig å ha dem rundt seg slik hun kunne møte barna med blikkontakt når hun kommuniserte med dem. Hennes opplevelse er også et resultat av at barna oppleves roligere rundt måltids situasjonen. Dette vil også kunne være viktig for kontakten barna imellom. Det vil være enklere å holde en dialog, flere kan delta i samtalen og sjansen for at alle blir lyttet til er større. Dette kan relateres tilbake til hvor viktig det er å verne om vekselvirkningen og det sosiale når man ser på det i et dannelsesperspektiv (Løkken & Søbstad, 2012, s. 84). Dette kan man anta at også har betydning for å skape og ivareta et godt fellesskap, som også vektlegges i *Rammeplanen* (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 21). I tillegg vil måltidet som en sosial arena være med å styrke barnas kulturelle identitet (Larsen & Slåtten, 2010, s. 135).

4.3 Det magiske måltidet, med rom for barns uttrykk

Jeg vil nå gå nærmere inn på hvordan barna deltar og hvordan deres uttrykk i måltidssamværet kommer frem, med utgangspunkt i hvordan mine informanter opplever måltidet. Ut fra empirien blir barns medvirkning tilknyttet måltidene sett på som noe som er sentralt på begge avdelingene. Samtidig spiller alder og funksjonsnivå inn på hvordan barna uttrykker seg og hvordan de får mulighet til å delta på ulike områder i måltidssammenheng. Her vil jeg beskrive hvordan måltidsituasjonen utspiller seg på de ulike avdelingene. Et godt eksempel på hva som kan være en god måltidsituasjon på storbarnsavdelingen blir beskrevet av informanten, og er hentet fra informantens fortelling om et nytt prosjekt som er knyttet til matlaging på bål sammen med barna. Avdelingen er ofte på tur og lager mat på bålet annenhver uke.

”...vi holder på å starte opp noe nytt på avdelingen, noe vi kaller for ”ukas matvenn”. Først så vi snakker om det måltidet vi skal lage [...], alle får bli med på det her. Deretter er det tre stykker som får bli med på å ta frem råvarene på kjøkkenbenken, de er med å kutter opp det vi skal lage. Vi porsjonerer ut og pakker det ned. Så har vi det med på tur og så har de tre barna hovedansvaret. Her får de være med å følge opp matlagingen, [...] ha oppi ingrediensene, smake til [...] dele ut til de andre og sånn. Veldig artig. [...] Vi lager ofte varmmat i en gryte [...] Masse læring i denne prosessen. I stedet for at man bare får maten ferdig, får man et eierforhold til den. I tillegg tilhørighet til å føle at man har vært med på noe. Da tror jeg det blir morsommere for barna å smake på maten. Først vet de hva som er oppe i maten og så har de fått være med å lage den. Det skaper litt sånn stolthet rundt det. Jeg har veldig positive erfaringer med det å lage maten ute.” Pedagogisk leder på storbarnsavdelingen

Her får barna mulighet til å være med på prosessen fra start til slutt. Barnas delaktighet spiller en viktig rolle her og de får mulighet til å være med å lage, stille spørsmål, mestre og lære om hvordan mat blir til en måltid. Jeg viser tilbake til retningslinjene punkt 8 (Sosial- og helsedirektoratet, 2007, s. 9) hvordan barnehagen har fokuset på den pedagogiske funksjonen rundt måltidet og hvor de vektlegger blant annet ”barnas delaktighet i matlaging [...] selvstendighet og samspill med andre, kunnskap om sammenhengen mellom mat, kropp og helse.”

Rammebetingelser for denne storbarnsavdelingen brukes som et utgangspunkt i den pedagogiske planleggingen (uteavdelingen med 3 voksne og 12 barn). Dette innebærer at de er mye på tur, og har som informanten nevner laget mye mat på bål. I intervjuet snakker informanten om hvordan de jobber for å skape det han referer til som det magiske måltidet, det å prøve og snakke opp måltidet for barna og gjøre det lille ekstra. Dette ser ut til å være av betydning for at barna skal føle tilhørighet til fellesskapet som oppstår rundt måltidsituasjonen.

Ser man på denne måltidsituasjon som informanten beskriver, kan vi se hvordan den henger sammen med dannelsesprosessen, slik tidligere beskrevet om danningens tre nivåer (Jansen, 2013, s.37-43). For å se dette i sammenheng, er barns delaktighet og fellesskapet sentrale tema her. Barna blir innviet i kulturen som deltakere i den sosiale arenaen og her kan de sammen skape et måltid, hvor de får være med å påvirke og skape et måltid der de blir anerkjent og lyttet til. Dette henger tett sammen med det andre nivået, kulturelle refleksjon. Barna blir utfordret til å gjøre noe nytt og spennende. De blir inkludert i prosessen. Det legges opp for at de skal komme med sine synspunkter og handle etter det. Det gis også rom for å reflektere ved å snakke sammen om prosessen. Mestring ligger til grunn når barna blir utfordret til å tilberede, smake og servere maten de lager sammen. Pedagogisk leder forteller at de underveis i matlagingen spør barna om hvordan de synes maten smaker og hva som skal til for at den skal bli bedre. Et resultat av dette er at barna blir tatt på alvor og at deres meninger har en viktig og sentral betydning. Barnas mening og syn har betydning for hvordan måltidet blir skapt og tilrettelagt. Dette henger også sammen med hvordan barnehagen inkluderer barns medvirkning i barnehagens daglige virksomhet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 27). Danningens tredje nivå, kulturkritikk, utspiller seg også i dette eksemplet. Ved å gi barna større spillerom og mulighet til å påvirke måltidet vil man gi barna rom for å se ting med et kritisk og spørrende perspektiv. Det kan være mange spørsmål som er naturlig å spørre seg selv når man som barn får være med i en slik prosess. Hvordan organisere seg? Hvem gjør hva? Hvorfor må vi gjøre det slik? Dette perspektivet fra barna er ikke inkludert her, men det hadde vært interessant å gjøre mer forskning på barns reaksjon på en slik prosess.

Man må samtidig ta i betraktning at denne avdelingen har rammebetingelser som ligger til grunn, og at dette er en del av den pedagogiske virksomhet de går ut fra. Likevel kan man hente inspirasjon fra dette og at det er muligheter for å ta dette med seg inn i barnehagens indre rom. Jeg undres om det er lagt opp for at barn i stor nok grad får være med på mat- og måltidsprosessen. Jeg opplever ut fra dette at det er mye et barn kan få mulighet til å delta på her. Hvilke muligheter er det for undring og meningskaping i en måltidsituasjon?

4.4 Voksenrollen og det å kunne se an situasjonen

På småbarnsavdelingen til den andre informanten, blir det sett på som viktig å ikke stresse og være bevisst på at de minste trenger lang tid for å se på, ta på, smake på og manipulere maten. Det å gi barna god nok tid er et viktig poeng, som er i tråd med *Retningslinjer for mat og måltider i barnehagen* (Sosial- og helsedirektoratet, 2007, s. 8). Å gi barna tilstrekkelig med tid rundt matbordet gir de ikke bare mulighet for å bli mette, men det bidrar også til fellesskap og vennskap. Informanten mener det er vel så viktig å bli kjent med maten og utvikle smakene, som igjen kan bidra til mer måltids glede.

Hun legger også vekt på at det er viktig å være tydelig på hvordan man kommuniserer til barna i forkant av måltidet og hun mener ansvaret for samspillet ligger hos den voksne. Jeg tar også med et eksempel som sier noe om hvordan barn ytrer seg, men også hvordan den voksne leser signalene til barna og hvordan de tar i mot signalene. Her beskriver informanten min hvordan det er i forkant av et måltid på småbarn.

”Du ser at det begynner å bli urolig. De kan kanskje begynne å slå på hverandre [...] Vi som må tolke signalene deres [...] Men de signalene de sender blir gjerne sånn at de slår, skriker og er utilpass. Når trallen er i gangen [...] vet de som regel når det er mat, for da hører du ”wææ” (indikasjon på barn som roper av sult), sånn skikkelig. For meg er det lykke.” Pedagogisk leder på småbarnsavdelingen.

Dette eksemplet skildrer en voksen som ikke lar seg stresse for barn som skriker, slår og roper før et måltid. Slike situasjoner oppfattes som vanlig i deres hverdag, og det handler om hvordan de leser signalene til barna. Når hun bruker ordet ”lykke” rundt denne situasjonsbeskrivelsen, viser det at hun opplever glede og varme over at barna roper av glede at det er mat.

Felles for begge informantene er at de uttrykker et romslig samspillsmønster (Bae, 2009, som referert hos Glaser, 2017, s.43), hvor det sees på som viktig at barna får rom for å uttrykke seg.

5. Avslutning og konklusjon

Analysen belyser flere aspekter som kan påvirke måltids situasjonen i barnehagen, som eksemplifiseres gjennom informantens beskrivelser, krav og retningslinjer til barnehagen, og sees opp mot ulike stadier i dannelsesprosessen.

Beskrivelsene fra informantene om en god måltidsituasjon i barnehagen viser både likheter og forskjeller i hva som vektlegges. En av de tingene som fremheves av begge er gode rutiner, som fungerer som indirekte regler inn i måltidskulturen. Disse rutineene bidrar blant annet til at barna blir kjent med hva som skal skje inn mot måltidsituasjonen og hva som forventes og hva de må gjøre før måltidet er satt. Sett i sammenheng med danningperspektivet forteller konsekvensen av disse rutineene det som kan skje under danningens første nivå: kulturinnvielse (Jansen, 2013, s. 37-43). Barna blir her innviet i måltidskulturen ved å være en deltaker og derav blir rutineene med på å danne en ramme for hvordan barnet opptrer inn i måltidsituasjonen. Rutineene henger derfor tett opp mot de verdier, normer, skikker og tradisjonen som er en viktig del av kulturen og vil være et fundament for hvordan samfunnet (her; avdelingen) fungerer sammen (Larsen & Slåtten, 2010, s.16).

Analysen viser også at det er viktig å la barna få utforske og lære gjennom sine opplevelser, noe som kan ha betydning for danningens andre nivå, kulturelle refleksjon (Jansen, 2013, s. 37-43). Her vil en voksen ha makten til å legge en brems for barnas ekspressive språk (Amundesen, 2011, s. 151), men som vist fra en av informantene, er det viktig at voksne ser sin egen definisjonsmakt når man planlegger et måltid. Et viktig spørsmål her er om man gir nok rom for at barna får undret og utforsket, slik Grindland (2011) beskriver når hun snakker om utforskning- og ordensdiskurser (Glaser, 2017, s. 41-42, Tofteland, 2012, s. 57-59). Her kan man oppleve et dilemma mellom diskursene, hvor man kan stille spørsmålet om vi som voksne tar på oss rollen som ordensforvalter for ofte, som igjen kan føre til at man velger å se bort fra barnas lekefulle initiativ (Glaser, 2017, s. 40-41, 43-44, Lindboe, 2010, s. 92-93).

Elias (1994, som referert hos Glaser, 2017), beskriver måltidet som en arena for å lære barna selvkontroll, og dersom barna opplever større grad av samhandling med omgivelsene vil dette også bidra til at de lærer seg kritisk tenkning, som Jansen (2013, s.37-43) nevner som det tredje nivået i dannelsesprosessen. En slik kritisk tenkning vil det i større grad være rom for om man følger *Retningslinjer for mat og måltider i barnehagen* sin oppfordring om mindre spisegrupper, hvor det også legges til rette for et trivelig spisemiljø (Sosial- og helsedirektoratet, 2007, s. 8). Informantene forteller hvor viktig kommunikasjon og den gode samtalen er under måltidet, noe som videre er viktig for måltidskulturen og danningprosessen sett sammen. Her hviler mye av ansvaret på den voksnes tilstedeværelse, noe som også påpekes i *retningslinjene* (Sosial- og helsedirektoratet, 2007, s. 8). Barnehagen har et stort ansvar når det kommer til å skape en meningsfull hverdag for barna, og mye av

dette kan skje igjennom hvordan man tenker på måltidet som en pedagogisk funksjon (Sosial- og helsedirektoratet, 2007, s.8). Barnehagen skal også inkludere barna når det kommer til å planlegge og delta i virksomheten (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.27). Dette er eksemplifisert gjennom beskrivelsen av den ene informantens arbeid med prosjektet ”ukas matvenn”, hvor barna får mulighet til å delta i alle prosessene. Barna blir med dette viktige aktører som kan påvirke måltidskulturen, men ikke minst vil de være med å legge kursen for sin egen dannelsesreise.

Selv om mulighetene for å skape en god måltidssituasjonen må sees på som situasjonsavhengig, hvor både menneskelige og ytre faktorer påvirker den voksnes rolle og tilpasning, har jeg i denne oppgaven vist til flere perspektiver og eksempler som kan være viktige bidrag til dannning gjennom gode måltidssituasjoner.

Det er likevel viktig å være bevisst at det er de voksne som sitter med nøkkelen på hvordan og i hvor stor grad barna får mulighet til å delta og uttrykke seg ved måltidssituasjonen. Ved å åpne opp for mer lekefulle samspillsmønstre, og være bevisst dette i måltidssituasjoner, vil de voksne få muligheten til å skape en god balanse mellom den voksnes rolle i ordensdiskursen og utforsningsdiskursen, som videre vil påvirke barns dannelsesprosess.

Litteraturliste

- Amundesen, H. (2011). Dannelsens topologi. I V. Glaser, K. H. Moen, S. Mørreaunet, & F. Søbstad, *Barnehagens grunnsteiner Formålet med barnehagen* (2. oppslag 2012. utg., s. 148-160). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: CAPPELEN DAMM AS.
- Glaser, V. (2017). Vilkår for måltidssamværet i barnehagen. I B. Wilhelmsen, *Mat- og måltidsaktiviteter i barnehagen* (s. 35-44). Oslo: Universitetsforlaget .
- Jansen, K. (2013). *På sporet av medvirkning og læring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2005). *Lov om barnehager*. Hentet 02 20, 2018 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Larsen, A. (2007). *En enklere metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Larsen, A., & Slåtten, M. V. (2010). *En bok om oppvekst* (3. utgave, 2 opplag 2011. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2012). Danning. I V. Glaser, K. Hoås, S. Mørreaunet, & F. Søbstad, *Barnehagens brunnsteiner*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lindboe, I. (2010). Kropp, tro og moral: Mat og måltider i barnehagens praksis. I B. Wilhelmsen, & A. Holthe, *Måltider og fysisk aktivitet i barnehagen -Barnehagen som arena for folkehelsearbeid* (s. 85-94). Oslo: Universitetsforlaget .
- Sosial- og helsedirektoratet. (2007, 07 31). *Mat og måltider i barnehagen. Retningslinjer for mat og måltider i barnehagen*. Hentet 03 11, 2018 fra Helsedirektoratet.no: <https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/431/Retningslinjer-for-mat-og-maltider-i-barnehagen-IS-1484.pdf>
- Tofteland, B. (2012). På kanten av kaos. I B. Bae, A. T. Fennefoss, B. Tofteland, K. E. Jansen, N. Johannsen, A. Myrstad, et al., *Medvirkning i barnehagen potensialer i det uforutsette* (s. 57-75). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Utdanningsdirektoratet (2017). *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Wilhelmsen, B. U. (2017). *Mat - og måltidsaktiviteter i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vedlegg 1, Samtykkeskjema

Informasjonsskriv Bacheloroppgave

Jeg er en barnehagelærerstudent ved Dronning Maud Minne Høgskole i Trondheim som skal skrive en bacheloroppgave. Tema for oppgaven er «Matkultur og danning». Jeg ønsker å se etter hva en matkultur i barnehagen kan være, hva som kan være en god måltidsituasjon og hvordan barna inkluderes i måltidet. Hvordan kan danning sees i sammenheng med måltid i barnehagen.

Jeg skal gjøre en kvalitativ studie, der jeg ønsker å få frem de pedagogiske ledernes perspektiv, og trenger derfor deltakere til å gjøre et intervju. Det individuelle intervjuet vil vare omtrent i 45 minutter, og blir tatt opp med båndopptaker. Deretter blir informasjonen skrevet ned og lydopptakene slettet. Materialet vil bli analysert, og enkelte sitater kan bli fremhevet i oppgaven.

Tema som vil bli tatt opp:

- Matkultur
- Måltidsituasjon
- Barns medvirkning

Jeg ønsker å intervju pedagogiske ledere med minimum to års jobberfaring. For å være aktuell i min studie må du kunne snakke norsk og ha relevant utdanning.

Det er frivillig å delta, og man kan når som helst trekke seg uten å måtte oppgi grunn. All informasjon vil bli anonymisert, og vil ikke kunne spores tilbake til enkeltpersoner. Alle opplysninger behandles konfidensielt. Informasjonen vil bli holdt til sensuren på oppgaven forfaller i juni 2018.

Ved interesse eller ytterligere spørsmål, ta kontakt med:

Stian Gåsland på telefon 91807683, eller mail stian_gaasland@gmail.com

Veiledere Signe Marie Hanssen smh@dmmh.no

Gro Anita Kamsvåg gak@dmmh.no

Med vennlig hilsen

Stian Gåsland

Huldervegen 145, 7056 RANHEIM

Vedlegg 2, Intervjuguide

Intervjuguide

Tema: Matkultur og danning

Problemstilling: Hva kan være en god måltidsituasjon?

1. Først kan du si noe om deg og din stilling i barnehagen?

- Hvor lenge har du jobbet i barnehage?
- Hvilken utdanning?
- Hvilken erfaring har du?

2. Kan du beskrive en vanlig måltidsituasjon i din barnehage/avdeling?

- Hva er det som kjennetegner en god måltidsituasjon?
- Kan det være noe du opplever som utfordrende ved en måltidsituasjon?

3. Hva er viktig for deg i en måltidsituasjonen?

- Har du noen eksempler du kan komme med?
- Noe som er mindre viktig?

4. I RP nevnes at man skal legge til rette for god matkultur, hva er god matkultur (evt. for deg)?

- Er det noe som kjennetegner måltidsituasjon i norsk kultur?
- Noe som du tenker er typisk norsk? Kan også være vestlig, skandinavisk..

5. Jeg ønsker å se nærmere på barnas deltakelse og uttrykksform i måltidsituasjonen. Hvordan deltar barna under måltidet?

- Evt i forkant og når måltidet avsluttes
- Kan du beskrive for meg hvilke uttrykksformer som kommer til syne under måltidet?
 - Kroppsspråk?
 - Dialog?
 - Selvstendighet?

- Humor?

- Hvordan synliggjør dere dette?
- Er dette noe dere jevnlig evaluerer?

6. Har du noen tanker om hvordan måltidsituasjonen kan bli tilrettelagt annerledes?

- Hvordan viderefører dere barns uttrykk videre i pedagogisk praksis?
- Kan man optimalisere måltidet? Sett at de kulturelle betingelser er i bevegelse..

7. Har du noe du ønsker å tilføye?