

Samtaler under måltider i barnehagen.

Hvordan legger personalet til rette for samtaler under måltider på en storbarnsavdeling?

Maarja Ermel

[kandidatnummer: 5007]

Bacheloroppgave

[BHBAC3970 – Mangfoldig språkmiljø i barnehagen]

Trondheim, mai 2020

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

Innhold

Forord.....	3
1.0 Innledning.....	4
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	4
1.2 Oppgavens struktur	4
2.0 Teori.....	5
2.1 Sosial kompetanse og relasjonsbygging	5
2.2 Læring i fellesskapet	6
2.3 Pedagogrollen under måltidet.....	7
2.4 Spørsmålstyper	10
3.0 Metode	10
3.1 Valg av metode.....	11
3.2 Planlegging av datainnsamling	11
3.3 Utvalg av informanter	11
3.4 Gjennomføring av intervju	12
3.5 Analysearbeid	12
3.6 Metodekritikk	13
3.7 Etske retningslinjer	14
4.0 Presentasjon av funn	15
4.1 Måltidssetting og voksenrollen	15
4.2 Samtaler under måltider	16
4.3 Åpne og lukkede spørsmål	16
4.4 Utfordringer under måltidssituasjon.....	17
5.0 Drøfting av funn.....	18
5.1 Måltidssetting og voksenrollen	18
5.2 Samtaler under måltid.....	19
5.3 Åpne og lukkede spørsmål	20
5.4 Utfordringer under måltidssituasjon.....	21
6.0 Oppsummering.....	23
Litteraturliste.....	25
Vedlegg.....	27
Vedlegg 1	27
Informasjonsskriv til informanten	27
Vedlegg 2	28
Intervjuguide	28

Forord

Da har jeg kommet til mitt siste år på barnehagelærerutdanning, og skal skrive bacheloroppgave. Denne er knyttet til fordypningen min, som heter: «Mangfoldig språkmiljø i barnehagen». Temaet jeg har interesse for, og som jeg har valgt å fordype meg i, er hvordan personalet legger til rette for samtaler under måltider.

Først vil jeg takke mine veiledere ved Dronning Mauds Minne Høgskole, Kari Nergaard og Marit Semundseth, som har hjulpet meg med gode råd og veiledning i løpet av bachelorprosessen. Bacheloroppgaven har vært en ny opplevelse for meg, i og med at jeg ikke har erfaring med en slik type oppgave tidligere. Selve jobben med oppgaven har vært både spennende og krevende. Jeg vil også takke barnehagen, som tok meg og mitt bachelorprosjekt godt imot, og mine informanter som gjorde det mulig å få informasjon angående temaet «Samtaler under måltider i barnehagen».

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

I Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider i barnehagen, står det at måltidene i barnehagen skal være en pedagogisk arena der barna får medvirke i mat- og måltidsaktiviteter (Helsedirektoratet, 2018). Det å ha måltidet som pedagogisk arena, er avhengig av personalet som jobber i barnehage. Måltid er en hverdagsaktivitet, og utgjør en viktig del av barnehagehverdagen, og da er det viktig at det også er lærerikt. Det står i rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver at personalet i barnehage «skal legge til rette for at måltider bidrar til måltidsglede, deltakelse, samtaler og fellesskapsfølelse hos barna» (2017, s. 50). Gjennom å ha hatt praksisperioder i barnehagen, har jeg blitt nysgjerrig på å finne ut hvordan personalet jobber med å legge til rette for samtaler under måltider som tema.

Gjennom flere praksisperioder, har jeg opplevd at innholdet i samtalene under måltider varierer en god del. Jeg har observert at noen ansatte tar det veldig seriøst, og er tilstedeværende sammen med barna gjennom hele måltidet. De oppfordrer barna til å snakke ved å stille åpne spørsmål slik at barnet får delta i samtalen. Det finnes også ansatte som ser måltidet som en fin mulighet til å snakke med andre ansatte. Det betyr ofte at barna får oppmerksomhet kun hvis de gjør noe de ikke får lov til. For å finne ut mer hvordan det legges til rette for samtaler under måltider, har jeg kommet fram til følgende problemstilling:

Hvordan legger personalet til rette for samtaler under måltider på en storbarnsavdeling?

1.2 Oppgavens struktur

Oppgavens oppbygging består av en teoridel, hvor jeg skriver om sosial kompetanse og relasjonsbygging, barns læring i fellesskapet, pedagogens rolle under måltidet og spørsmålstyper. Deretter kommer et metodekapittel som inneholder følgende temaer: Valg av metode, planlegging av datainnsamling, utvalg av informanter, analysearbeid, metodekritikk og etiske retningslinjer. Etter dette kommer et kapittel som heter presentasjon av funn, hvor jeg skriver om funn som har kommet fram i analyse av intervjuene. Videre skriver jeg drøftingskapittelet, hvor jeg drøfter disse funnene opp mot teori som jeg har gjort rede for i teorikapittelet. Til slutt kommer oppsummeringskapittelet som oppsummerer hele bacheloroppgaven.

2.0 Teori

2.1 Sosial kompetanse og relasjonsbygging

Det står i rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver at «sosial kompetanse er en forutsetning for å fungere godt sammen med andre og omfatter ferdigheter, kunnskaper og holdninger som utvikles gjennom sosialt samspill.» (2017, s. 22). Sosial kompetanse handler om barnets evne til samarbeid, selvhevdelse, selvkontroll, empati og ansvarlighet (Elliott & Gresham, 2002, i Størksen, 2014, s. 76). Ogden skriver at barn som er sosialt kompetente, kan tilpasse seg omgivelsene og andre rundt seg ved å kunne regulere sin egen adferd (Ogden 2009, i Størksen, 2014, s. 76-77). Sosial kompetanse er ferdigheten ved å kunne se og vite hvordan andre folk har det, og hvordan man skal oppføre seg ut ifra det (Størksen, 2014, s. 77). Størksen (2014) skriver videre at det er de voksnes ansvar at barnet føler seg trygg sammen med voksne (s. 94). Dette bidrar til at barnet skal kunne inngå i positive relasjoner med andre i barnehage (Størksen, 2014, s. 94). Drugli skriver at emosjonell kompetanse er viktig for at sosial kompetanse utvikles. Emosjonell kompetanse spiller en viktig rolle for barnets utvikling av relasjoner til andre mennesker (2014, s. 52). Emosjonell kompetanse handler om at barnet er i stand til å kjenne igjen andres følelser (Drugli, 2014, s. 52).

Ifølge Gjems, er 80 prosent av alle samtaler spontane (Gjems 2011, i Öhman, 2016, s. 80). Videre skriver Öhman (2016) at slike spontane samtaler formidler normer og verdier som gir mulighet til å uttrykke seg og reflektere sammen (s. 80). Ifølge Öhman (2016), gir spontane samtaler også glede, og samhørighet oppstår mellom barna når de deler opplevelser med hverandre eller snakker sammen om en felles opplevelse (s. 80). Alt dette bidrar til å bygge relasjon barn imellom og mellom voksen og barn (Öhman, 2016, s. 80). Öhman beskriver at det er viktig å være støttende og omtenksum for å skape og styrke relasjonene til og mellom barna (2016, s. 108). Kibsgaard (2019) beskriver at tull og tøys også spiller en essensiell rolle i relasjoner mellom barn, fordi dette er med på å opprette sosial kontakt og fellesskap (s. 50). Videre beskriver Kibsgaard (2019) at tull og tøys knyttes til det humoristiske og «humor og latter er betegnende for barns væremåter når de er flere sammen.» (s. 20). Tull og tøys oppstår plutselig og kan ikke planlegges (Kibsgaard, 2019, s. 34). Kibsgaard påpeker at «når tull og tøys får utvikle seg barn imellom, påvirker det sosiale ferdigheter og kompetanse som åpner for det uforutsette, absurde og morsomme (2019, s. 21). Nevroforskeren Allan Shore påstår at «glede mellom barnet og omsorgsgivere har en avgjørende betydning for utviklingen av hjernens sosiale og emosjonelle funksjon» (Allan Shore, i Kibsgaard, 2019, s. 50). Kibsgaard (2019) refererer til psykologiforskeren Helen Hoicka som hevder at barn som tøyser mye,

lettere kan få venner (s. 50). Det at barn av og til får mulighet til å tulle og tøyse uten voksnes innblanding, bidrar til barnas trivsel i barnehage og legger grunnlaget for fellesskapet hvor vennskapet får vokse (Kibsgaard, 2019, s. 53). For at dette kan finne sted, er det viktig at voksne er åpne og gir barna rom til å utvikle sin humor og sider av det som ofte kan føre til tull og tøyse (Kibsgaard, 2019, s. 111). Kibsgaard (2019) beskriver videre at når den voksne klarer å slippe kontrollen og være nysgjerrig, gis det rom for at det uforutsette kan komme fram i barns spontanitet (s. 134). Det som oppleves for oss voksne som ikke fornuftig, oppleves for barna meningsfullt (Kibsgaard, 2019, s. 29).

2.2 Læring i fellesskapet

Læring foregår ved å ta del i det sosiale fellesskapet rundt vanlige praktiske hverdagssituasjoner og det betyr at vi lærer gjennom å ta del i handlinger sammen med andre (Askland & Sataøen, 2013, s. 167). Et sosialt fellesskap inneholder alle former for arbeid, rutiner og aktiviteter som vi deler med andre (Gjems, 2011, s. 73). Språk spiller en grunnleggende rolle i menneskers læringsprosess (Halliday 1993, i Gjems, 2011, s. 71). Halliday understreker at når vi mennesker snakker med andre om våre erfaringer, formulerer oss og møter andres reaksjoner og responser, lærer vi både språk og det som skjer rundt oss (Halliday 2003, i Gjems, 2014, s. 417). Askland og Sataøen (2013) skriver at barnets språk blir utviklet av å være sammen med de nære personer som mor og far, søsken, venner og omsorgspersoner i barnehagen (s. 201). Etter hvert vil barnet internalisere språket slik at det blir et redskap for tanken (s. 201). Internalisering handler om at barnet er en del av en felles aktivitet som blir utført sammen med andre (Askland & Sataøen, 2013, s. 201). Gjems skriver at språk og læring henger sammen, fordi dette bidrar til å organisere og strukturere barnas erfaringer (2014, s. 411). Gjennom å bruke ord, kan barn formidle til andre hva de tenker eller ønsker (Gjems, 2014, s. 414).

Ifølge Filmore og Snow, må barn i barnehagealder skaffe seg kunnskap gjennom andre mennesker om temaer de er opptatt av, eller lurer på siden de ikke leser selv (Gjems, 2011, s. 46). Videre skriver de at samtaler er viktige arenaer for barns kunnskapstilegnelse og språklæring (Filmore & Snow 2000, i Gjems, 2011, s. 46). «Samtaler med barn er viktig for å oppmuntre dem til aktivt å bruke språk.» (Gjems, 2018, s. 55). Ifølge Öhman har samtalen en dobbel funksjon som innebærer at gjennom deltakelse i samtaler, utvikles samværskompetanse og den språklige kompetansen blir stimulert (2016, s. 19). I en samtale fokuserer deltakere mot det samme mål, og en slik samtalesituasjon kalles for intersubjektivitet, der to eller flere deltar (Ninio & Snow 1996, i Gjems, 2011, s. 46).

Gjennom å invitere barn til å si hva de mener eller tenker, blir barna utfordret til å uttrykke hva de er opptatt av (Gjems, 2011, s. 64). Gjems (2018) skriver videre at jo mer barna får snakke, desto bedre blir de til å bruke språk som utvikler fortellerkompetanse. Dette gjelder samtaler som er knyttet til fortid eller fremtid (s. 55). Høigård (2013) skriver at det å utvikle fortellerkompetanse, er viktig fordi dette hjelper å forstå og tolke liv og livsverden rundt oss (s. 184). Ved at voksne forteller til barna og at barna får mulighet og blir oppfordret til å fortelle, bidrar dette barnet til å forstå og å skape mening i sitt eget liv (Høigård, 2013, s. 184). Ved at den voksne hjelper med å utvide temaet barnet snakker om, bidrar det til at barnet produserer bedre fortellinger (Grøver, 2018, s. 75). Samtidig er det også viktig at den voksne ikke blir en passiv mottaker når barnet forteller, tvert imot, det krever voksne som er lydhør og tilstedeværende overfor barnets måte å tenke på (Öhman, 2016, s. 73-74). Videre skriver Öhman (2016) at det å være lydhør handler om å forstå barnets perspektiv, og prøve å forstå hva akkurat dette barnet prøver å formidle. Öhman (2016) bruker begrepet lydhør lytting som innebærer å være følelsesmessig til stede og mottakelig for å lytte, også til det som ikke kan høres eller sies som de ikke-verbale signalene (s. 153). Slik etableres det et samspill som oppleves positivt og trygt, og barnet opplever læreren som støttende og delaktig (Öhman, 2016, s. 74).

Wells og Arous har kommet fram til at læring skjer best når barn får mulighet til å delta i samtaler som de er interessert i (Wells & Arous 2006, i Gjems, 2011, s. 50). Gjems hevder at «for å lære å uttrykke hva de mener, tenker og ønsker, har alle barn behov for å få erfaring med å delta i språklige interaksjoner eller samtaler med personale som lytter til dem og gir dem tid til å formulere seg samt bidrar med god fortolkningsstøtte» (2018, s. 43).

Gjems (2018) refererer til Vygotskij og Wells som bruker begrepet mediering (s. 15). Det betyr at barn bygger opp forståelse og kunnskap ved å høre hva de andre har gjort, tenkt eller sett og dette oppnås via språklig kommunikasjon (2018, s. 15). Bruner skriver om «støttende stillas» og refererer med dette til barnehagelærere som er støttende personer ved barnets læring i ulike situasjoner (Askland & Sataøen, 2013, s. 208).

2.3 Pedagogrollen under måltidet

For at barna skal lære mest mulig, må barnehagepersonalet være oppmerksomme på hva barna er opptatt av i ethvert tidspunkt (Gjems, 2018, s. 46). Under måltidssituasjon, har de voksne mulighet til å følge opp en mindre gruppe barn, siden barna er fordelt mellom ulike bord (Drugli, 2014, s. 69). Drugli påpeker viktigheten av sensitivitet hos voksne i barnehagen som

innebærer at den voksne fanger opp barnets signaler og behov (Drugli, 2011, s. 204). Videre beskriver Drugli at dette innebærer blant annet tilstedeværelse og om å «se» hele barnet med tillit og respekt, og ikke bare ut fra egne forutsetninger (2011, s. 204). En viktig egenskap hos voksne, er også anerkjennelse som bidrar til at barnet føler seg forstått og akseptert (Drugli, 2011, s. 203). Anerkjennelsen er en viktig faktor for barnet (Öhman, 2016, s. 200). Ifølge Öhman (2016) er det viktig å bekrefte og anerkjenne barnets rett til egne opplevelser og tanker (s. 200).

Ifølge rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, «skal barnehagen bidra til at barna uttrykker sine følelser, tanker, meninger og erfaringer på ulike måter» (2017, s. 48). Videre står det at «personalet skal invitere til ulike typer samtaler der barna får anledning til å fortelle, undre seg, reflektere og stille spørsmål» (Rammeplan, 2017, s. 48). Ansatte i barnehagen er viktige støttespillere ved barns språklæringsprosess, da det er nettopp de som bidrar til at barna blir gode i samspill og lek med andre barn (Gjems, 2018, s. 51). «Voksne er viktige støttespillere, språklige forbilder og samtalepartnere i barnas mange læringsprosesser» (Gjems, 2011, s. 65). Rogoff (1998) bruker begrepet om voksne som veiledende deltakere som spiller viktige roller i barnas tilegnelse av språk (i Gjems, 2011, s. 76). Hvordan de ansatte forholder seg til barna, er avhengig av pedagogisk takt. Det betyr at holdningen en inntar i forholdet til barna, gir barnet mulighet til å svare og fortelle (van Manen, 1993, s. 136). Max van Manen (1993) forklarer at pedagogisk takt handler også om å være åpen for barnets opplevelse og at voksne tar barnets perspektiv (s. 139).

Berit Bae (2009) har utarbeidet, i forbindelse med analysering av dialogprosesser mellom barnehagelærer og barnehagebarna, to kategorier som heter romslige og trange samspillmønstre (s. 19). Romslige samspillmønstre handler om at det kommuniseres gjennom lyttende samspillmønstre og det betyr at den voksne er lydhør overfor barna ved å vise interesse for det barna forteller om. (Bae, 2009, s. 18). Den voksne blir en god dialogpartner for et barn ved å være interessert i barnet og hva det sier (Høigård, 2013, s. 70). Pedagogen kan vise interesse ved å stoppe opp ved det barnet sier, stille utforskende spørsmål som hjelper barnet til å sortere tanker og opplevelser (Öhman, 2016, s. 74). Öhman (2016) påpeker at på den måten utvikles barnets egen tenkning og bevissthet, og slik kan barnet gå videre i tenkningen og utforskningen sin (s. 74). Berit Bae (2009) skriver at ved trange samspillmønstre har barnehagelæreren en dominerende rolle, og dermed flyter ikke samtalen like lett (s. 22). Videre skriver Berit Bae (2009) at det da er barnehagelæreren som har spørsmål som det forventes «riktig» svar på og at i slike tilfeller blir det vanskelig for barna å komme med spontane innspill (2009, s. 22). Berit

Bae (2009) har skrevet en artikkel om medlæring som betyr at «prosesser som er innbakt i og foregår sammen med andre aktiviteter» (s. 3). Måltidet er en arena hvor det kan foregå mange læringsprosesser samtidig som for eksempel læring av normer og fortellinger om opplevelser (Bae, 2009, s. 4). Bae refererer til Gregory Bateson som hevder at medlæring forstås som læring som er bygget inn med andre prosesser (2009, s. 6). Bae (2009) skriver videre at medlæring ved måltidet kan vise seg når det er en synkronisert samtale mellom voksne og barna som er preget av aktiv lytting og turtaking fra begge sider (s. 7). Det vil si at det gis nok rom til barnet for å delta i samtalen (Bae, 2009, s. 7). For at en slik samtale i det hele tatt kan finne sted, trengs det voksne som er bekreftende over barnets kommunikasjon og som gir god tid til at barnet får komme med sin kunnskap (Bae, 2009, s. 7). Ifølge Öhman (2016) er verdier som voksne har, en viktig rolle i kommunikasjon (s. 127). Verdier består blant annet av voksnes holdninger og kroppsspråk og måten de kommuniserer med barna på (Öhman, 2016, s. 127).

I rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017, s. 27), og barnehageloven (Barnehageloven, 2005, § 3), står det at barnehagen skal ivareta barnas rett til medvirkning, og at barnas synspunkter skal vektlegges i samsvar med deres alder og modenhet. Rammeplanen påpeker at «barnehagen skal være bevisst på barnas ulike uttrykksformer og tilrettelegge for medvirkning på måter som er tilpasset barnas alder, erfaringer, individuelle forutsetninger og behov» (2017, s. 27). For å gjennomføre dette i praksis, handler dette om at personalet må reflektere hvordan de i daglig praksis forholder seg til barnas forskjellige uttrykksformer (Bae, 2006, s. 12). Videre skriver Bae (2006) at barn i barnegruppen er forskjellig, alle har sine måter å uttrykke seg på (s. 13). Noen er mer utadvendt og høylytt, og noen er mer stille (Bae, 2006, s. 13). Alle barna må bli tatt på alvor og alle har rett til å si sin egen mening (Bae, 2006, s. 13). Medvirkning handler om å se barnet som deltakende subjekt, som betyr at handlingene deres må verdsettes av de voksne (Bae, 2006, s. 13). Gjennom å gjøre dette, opplever barnet at dets mening og opplevelse legges vekt på, selv om den kan være ulik fra andre (Bae, 2006, s. 13). For at barna har mulighet til å uttrykke seg, må voksne i barnehagen være åpne og ta utgangspunkt i barnas behov og interesser (Öhman, 2016, s. 143).

Barnehagelæreren må beherske omfattende samtalestrategier som blant annet består av responsevne og det å kunne lede barnets aktivitet (Grøver, 2018, s. 87). Grøver påpeker også viktigheten av flerpersontal som betyr at det er flere mennesker involvert i samtalen (s. 89). Gjennom slike samtaler gis det muligheter til å videreutvikle samtalen på en slik måte at det er flere som bidrar med sine perspektiver og standpunkt (Grøver, 2018, s. 89). Öhman refererer til Vygotskij og Bakhtin som hevder at mening genereres gjennom en dialogisk

samspillprosess som handler om at alle ytringene inngår i en dialog, og deretter skapes det mening og kunnskap som oppstår og utvikler seg (2016, s. 55).

2.4 Spørsmålstyper

Spørsmålene som blir stilt av de voksne, har en viktig betydning for å få i gang en samtale (Høigård, 2013, s. 78). Høigård har skrevet om to spørsmålstyper som er åpne og lukkede spørsmål (2013, s. 78). Åpne spørsmål inviterer samtalepartneren til å formulere seg språklig mye mer enn lukkede, siden det ikke finnes noe fasitsvar (Høigård, 2013, s. 78). Som navnet sier, gir denne type spørsmål mye rom til fortolkning for samtalepartneren (Høigård, 2013, s. 78). Lukkede spørsmål dreier seg om at det er forventet et svar og at dette svaret finnes på forhånd (Høigård, 2013, s. 78). Bae (1996) påpeker i sin bok at det finnes mange undersøkelser av samtaler i barnehagesammenheng som viser mangelen på den voksnes kommunikasjonsmuligheter (s. 138). Det ligger for mye kontroll fra den voksnes side som gjør det begrenset hva barna kan bringe inn i samtalen (Bae, 1996, s. 138). Lukkede spørsmål er ikke alltid negative, for eksempel når barnet er sjenert (Gjems, 2018, s. 43). Ifølge Gjems, oppfordres da de mest uerfarne språkbrukere til å få erfaring med turtaking samt at det uerfarne eller usikre barn har enestående oppmerksomhet fra den voksne (2018, s. 43). Ved å stille lukkede spørsmål etableres det trygghet mellom de voksne og de mer stille, sjenerte barn og barn føler seg etter hvert tryggere til å svare på åpne spørsmål (Gjems, 2018, s. 44). Det er barnehageansattes ansvar å gi ekstra oppmerksomhet til de tause og sjenerte barna slik at de også får erfaring med språklige interaksjon med jevnaldrende og delta i lek og sosiale samspill (Gjems, 2018, s. 32).

3.0 Metode

Metode kommer av det greske ordet *methodos* og betyr å følge en bestemt vei mot mål (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2016, s. 25). Bergsland og Jæger (2018) beskriver at det finnes flere former for metoder, men de to mest brukte er kvalitative og kvantitative metoder (s. 66). Videre skal jeg beskrive forskjellen mellom kvalitative og kvantitative metoder. Kvalitative metoder søker en forståelse av sosiale fenomener og dette ved å være i tett kontakt med deltakere, ved å gjennomføre et intervju eller ved å observere (Thagaard, 2018, s. 15). Kvantitative metoder består av statistiske generaliseringer som gjøres ved å analysere svarene til spørreskjemaer (Thagaard, 2018, s. 15). Videre skriver Thagaard (2018) at kvantitative undersøkelser kan omfatte store utvalg av deltakere og at forskeren har ikke direkte relasjon med personene som deltar i studien (s. 16). I min studie har jeg tenkt å intervjuere et lite utvalg

av informanter som gjør at jeg får komme tett på hvilke erfaringer og tanker de har og hvordan en storbarnsavdeling jobber med samtaler under måltider.

3.1 Valg av metode

I min bacheloroppgave har jeg valgt intervju som inngår under kvalitativ metode. Siden målet mitt var å få innsikt i personalets tilrettelegging for samtaler under måltider, egner intervjuet seg best til dette. Gjennom intervju får forskeren innsikt i intervjupersons opplevelser, tanker og følelser (Thagaard, 2018, s. 89). Et intervju er en mellommenneskelig situasjon, og intervjuerens rolle er å være medskaper av datamateriale (Bergsland & Jæger, 2014, s. 72-73). Thagaard (2018) definerer kvalitative forskningsintervjuet slik: «En samtale mellom forsker og intervjuperson som styres både av de temaene vi ønsker å få kunnskaper om, og de temaer intervjupersonen tar opp» (s. 91).

3.2 Planlegging av datainnsamling

Min første tanke var å gjennomføre både intervju og observasjon. Gjennom samtale med mine veiledere ble vi enig om observasjon. Planen var å være observatør ved fem måltider for å observere hvordan personalet legger til rette for samtaler under måltidet. Ved å være observatør, hjelper det å få innblikk i personers adferd og hvordan personer forholder seg til hverandre (Thagaard, 2018, s. 12). Siden dagens situasjon i verden er preget av krise, var det ikke lenger mulig å komme til barnehage for å gjennomføre observasjon. Da var den beste datainnsamlingsmetode å gjennomføre intervju. Planen min var å gjennomføre to intervjuer, en med barnehagelærer og en med barne- og ungdomsarbeider.

3.3 Utvalg av informanter

Først og fremst var tanken min å gjøre intervju med to barnehagelærere, men siden fagarbeidere også har en utrolig viktig jobb i barnehagen, akkurat som barnehagelærere, ville jeg gjerne ta intervju med en barne- og ungdomsarbeider også. Målet med intervjuer var ikke å kontrollere hva den ene eller den andre sier eller om de svarene jeg får, stemmer overens med hverandre. Målet var å få flere synspunkter og erfaringer om hvordan personalet tilrettelegger for samtaler under måltidet på en storbarnsavdeling. Utvalget av informanter var strategisk gjennomtenkt, fordi personalet i en avdeling består av både barnehagelærere og barne- og ungdomsarbeidere. Thagaard (2018) definerer begrepet strategisk utvelging som betyr at personer en utvelger, er relevante i forhold til problemstillingen (s. 54). Siden problemstillingen min er hvordan personalet legger til rette for samtaler under måltider på en storbarnsavdeling, krever dette at jeg forsker på hvordan personalet jobber med dette. Jeg velger å bruke fiktive navn på

informantene. Da blir informantene mer konkret og ikke som objekter. Derfor velger jeg å kalle barne- og ungdomsarbeider for Jan, og barnehagelærer for Bjørn. Både Jan og Bjørn jobber i samme barnehage og i samme avdeling. Avdelingen består av 24 barn i alderen 4 til 5 år. Jan har jobbet som barne- og ungdomsarbeider i 3 år. Bjørn jobber som pedagogisk leder, og er i tillegg stedfortreder for barnehagestyrer. Bjørn har barnehagelærerutdanning, og har jobbet 18 år i barnehage.

3.4 Gjennomføring av intervju

I forkant av hvert intervju, hadde jeg utarbeidet en intervjuguide (se vedlegg 2). «En intervjuguide er et manuskript som strukturerer mer eller mindre stramt» (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 149). Etter min mening hadde gjennomføring av intervju en god flyt. Informantene fikk selv bestemme tidspunkt for intervjuet, og selve intervjusituasjonen var preget av god atmosfære. Både barne- og ungdomsarbeider Jan, og barnehagelæreren Bjørn, fikk bestemme selv hvor lang tid de ville bruke på å svare. Jeg var en aktiv lytter gjennom hele intervjuet. Bergsland og Jæger (2014) påpeker at det å være en aktiv lytter har stor betydning for intervjuets kvalitet (s. 72). Intervjuguiden min består av spørsmål som jeg mener er relevant for min problemstilling. Dette er for å finne ut hvordan personalet legger til rette for samtaler under måltider på en storbarnsavdeling.

Jeg har brukt semistrukturert opplegg som betyr at rekkefølgen av spørsmålene er bestemt på forhånd, men jeg står fritt til å forandre rekkefølgen slik at det er mulighet for å tilpasse spørsmålene til intervjupersonens beskrivelser (Thagaard, 2018, s. 91). Ved utforming av spørsmålene, fokuserte jeg på å ha åpne spørsmål. Åpne spørsmål oppmuntrer intervjupersonen til å fortelle og til å presentere sine synspunkter og erfaringer (Thagaard, 2018, s. 97). Bergsland og Jæger (2014) legger til at åpne spørsmål gir informanten rom for å reflektere og redegjøre for sine opplevelser og erfaringer (s. 72). I forkant av hvert intervju, sendte jeg ut intervjuguide til begge mine informanter. Dette for at vedkommende kunne ha mulighet til å forberede seg, og å få innsikt i spørsmål som blir stilt. Intervjuene ble gjennomført gjennom videosamtale, dette på grunn av smittevern. Jeg brukte lydopptak for å få med meg alle detaljene som ble sagt.

3.5 Analysearbeid

«Analyse av kvalitative data består i å bearbeide tekst.» (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 29). Etter at jeg hadde gjennomført intervjuer med bruk av digital lydopptaker, begynte jeg å transkribere lydopptak til tekst. Thagaard (2018) framhever at ved transkribering fra

lydopptaker til datamaskin, er det mulig å sette den i pause eller spole tilbake og på den måten få med hvert ord som er sagt i intervjuet (s. 112).

Etter å ha gjort ferdig transkribering, er det viktig å klargjøre datamateriale ved å fjerne materiale som ikke er relevant til problemstillingen (Bergsland & Jæger, 2018, s. 82). Ifølge Bergsland og Jæger (2018), er det viktig å strukturere datamateriale fordi det da blir lettere å få oversikt og strukturingsprosessen hjelper også med å fjerne overflødig materiale som ikke har noen betydning for problemstillingen (s. 81- 82). I oppgaven min har jeg brukt temasentrert analyse fordi som Thagaard (2018) skriver, kan man i en slik type analyse gå i dybden på de enkelte temaene som er representert i besvarelser (s. 171). Dette gjøres ved å analysere data om hvert tema fra deltakere (Thagaard, 2018, s. 171). Temaanalyser er basert på koding (Thagaard, 2018, s. 171). Ifølge Thagaard (2018) handler koding om å dele opp teksten og betegne avsnitt med kodeord (s. 153). Betegnelsen av kodeord blir valgt på bakgrunn av det som egner seg best til å uttrykke meningsinnholdet i teksten (Thagaard, 2018, s. 153). Jeg har kategorisert svarene fra informanter etter temaer som kom fram i besvarelsen og som er relevant i problemstillingen min. Dette gjorde jeg ved å høre lydopptak flere ganger. Etter at jeg hadde transkribert svarene, jobbet jeg med teksten ved å markere likhetstrekk i svarene fra begge informanter. Temaer som kom fram var følgende: Måltidssetting og voksenrollen, temaer under måltider, åpne og lukkede spørsmål og utfordringer under måltider.

3.6 Metodekritikk

Når man driver med forskningsarbeid, er det viktig å være kritisk og reflektere over egen metode og egne innsamlingsstrategier (Bergsland & Jæger, 2018, s. 80). Siden jeg har valgt å bruke kvalitativ metode, må jeg holde meg til begrepene som tilhører kvalitativ metode. Disse sentrale begrepene er reliabilitet, validitet og overbarhet (Thagaard, 2018, s. 181). Følgende skal jeg gjøre rede for de begrepene og hvordan jeg har brukt de i forskningen min.

Reliabilitet handler om troverdighet og betyr at de empiriske funnene er basert på data om faktiske forhold (Larsen, 2017, s. 95). I intervjuprosessen brukte jeg lydopptak for å få alt med meg som blir sagt under intervju. Den mest fyldige informasjonen om dialogen mellom forsker og intervjuperson, gir bruk av lydopptaker (Thagaard, 2018, s. 111). Dette minsker også sjansen til å transkribere noe som informanten ikke har sagt som igjen styrker reliabilitet. Som jeg nevnte tidligere, har jeg hørt lydopptak flere ganger, og dette for å sikre meg at jeg har fått med meg alt. Etter å ha transkribert informasjon fra lydopptak har jeg lest gjennom besvarelser flere ganger. Alt dette er med på å styrke reliabilitet. Ved å ta opp lyd under intervju bidrar dette til

å holde fokus på samtalen og øyekontakten. Thagaard (2018) skriver at det er distraherende å gjøre omfattende notater under et intervju, fordi forskeren må avbryte for å notere, og får dermed ikke med nøyaktig hva intervjupersonen sier (s. 112).

Validitet er gyldigheten av de resultatene vi kommer fram til og tolkningen av disse (Thagaard, 2018, s. 181). Ved å gjøre et intervju, har intervjuer mulighet til å stille spørsmål på nytt, i tillegg spørre om hun eller han har forstått spørsmålet riktig. Dette hindrer også eventuelle misforståelser som kan forekomme når undersøkelser gjennomføres via spørreskjemaer. Ved bruk av spørreskjemaer, har forskeren på forhånd bestemt spørsmålene og dermed vil svarene være preget av dette (Thagaard, 2018, s. 16). I oppgaven min har jeg analysert svarene jeg har fått i lys av teori.

Overførbarhet handler om forståelsen som blir utviklet innenfor rammen av et enkelt prosjekt og relevansen i andre sammenhenger (Thagaard, 2018, s. 182). Forskningsresultatene mine er hentet fra en storbarnsavdeling i en barnehage, og kan derfor ikke generaliseres fordi jeg kan ikke vite hvordan personalet i alle de andre barnehagene legger til rette for samtaler under måltider.

3.7 Ethiske retningslinjer

Bergsland og Jæger (2014) beskriver at et viktig aspekt ved forskningsetikk er behandling av personopplysninger (s. 83). Dermed er min rolle som student i forskerrolle å ivareta personvern. «Ethiske problemstillinger oppstår når forskningen direkte berører mennesker, spesielt ved datainnsamlingen, enten det foregår gjennom deltakende observasjon, intervjuer eller eksperimenter.» (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2016, s. 84). På forhånd av intervju har jeg sendt ut informasjonsskriv til informantene (se vedlegg 1) hvor de har fått informasjon om hva prosjektet handler om, samt at alle opplysninger om informanter oppbevares konfidensielt. Konfidensialitet innebærer at deltakerens identitet ikke skal avsløres (Thagaard, 2018, s. 205). Larsen (2017) refererer til forvaltningsloven hvor det står at personopplysninger ikke skal kunne tilbakeføres til enkeltpersoner (s. 16). I min oppgave gjøres dette ved å anonymisere deltakernes navn ved å bruke fiktive navn som Jan og Bjørn. På informasjonsskrivet står det også at intervju ønskes gjennomført ved bruk av lydopptak, og at lydopptak slettes etter at transkriberingene er gjort. Bergsland og Jæger (2014) skriver i sin bok at informert samtykke handler om at informantene får informasjon om undersøkelsens overordnede mål, at deltagelse i undersøkelsen er frivillig, og at personen kan trekke seg når som helst (s. 83). I

personopplysningsloven står det at deltakere i undersøkelsen må være bevisst på hva de skal være med på og hva de samtykker til (Larsen, 2017, s. 16).

4.0 Presentasjon av funn

I dette kapittelet skal jeg presentere funnene som har kommet fram fra intervjuer. Jeg har tatt utgangspunkt i spørsmålene i intervjuguide (se vedlegg 2) som er til hjelp for å kategorisere svarene som informantene har gitt.

4.1 Måltidssetting og voksenrollen

Barne- og ungdomsarbeideren Jan fortalte at rundt måltidene har de bestemte grupper der barna har faste plasser. Under hvert måltid har barna de samme plassene slik at de blir kjent med den gruppen de sitter sammen med. Da har personalet fokus på at det skal være matro, at barna kan snakke, og at voksne kan hjelpe de med å igangsette samtalen. Jan sa: «På den måten så jobber vi med å ha faste rutiner rundt bordet sånn at det lettere kan oppstå både vennskap og de gode samtale rundt bordet».

Barnehagelæreren Bjørn snakket også om bordplassering, og sa at det å ha faste plasser under måltidet skaper trygghet og felleskap. Han la til at personalet prøver å plassere barna i forbindelse med relasjon mellom barna. For eksempel at barna får sitte sammen med de som de ellers er litt sammen med. Bjørn sa også at personalet justerer bordplassering slik at dette skal fungere best mulig for barna.

Han forteller videre at det er viktig at fokuset er på voksenrollen og hvordan voksne skal oppføre seg når de sitter ved matbordet. Det er viktig å være gode rollemodeller for barna som det å sitte i ro og snakke ordentlig. Han sa videre: «Trenger voksne å snakke med en voksen som sitter to bord bortenfor, eller skal vi ha fokuset på de barna vi sitter sammen med? Vi har også fokus på hva vi snakker om.» Bjørn fortalte videre at kollegaene er en del av arbeidshverdagen og hvis man spør en kollega hva hun eller han har tenkt å gjøre i løpet av helgen, er det ikke nødvendigvis en dårlig ting. Han utdypet sitt svar med å si at «med dette viser du ungene at du bryr deg om dem du jobber med også.» Bjørn påpekte viktigheten av voksnes tilstedeværelse i samtalsituasjoner, og det å kunne lytte og være interessert i det barnet har å si. Det gjør også at barnet har lyst til å fortelle mer. Jan la til at det er viktig at voksne er her og nå, at de tar barnet på alvor og viser at det er artig å snakke rundt måltidet.

Både Jan og Bjørn forteller at noen av de voksne er bedre til å holde samtaler i gang enn andre. Bjørn legger til: «Vi voksne er jo alle forskjellige og hvis du ikke er den veldig sosiale personen

i livet ellers, blir det ikke like naturlig å være pratsom hvis du sitter sammen med ungene». Han fortsetter: «Selv om alle i personalet har en felles oppfatning av måltidet som pedagogisk arena, vil det være forskjell ut fra person til person».

4.2 Samtaler under måltider

Barne- og ungdomsarbeider Jan sa følgende: «Det kan være ganske variert egentlig fra dag til dag. Barna vil jo snakke om mye forskjellig. En dag kan jo være hva det var vi gjorde før på dagen og hva de har lekt med, eller hva de gjorde i helgen. Så det kan jo bli sånn at vi ofte snakker om hva barna har gjort i helga og hva skal vi gjøre på dagene. De store åpne samtaler kan være litt vanskelig å igangsette ettersom at barna har en annen fokus og de kan ofte ha en annen fokus rundt matbordet. Det kan ofte være sånn at de har lyst å tulle litt og leke litt og synge litt.»

Bjørn sa: «Det kan være helt forskjellige temaer». Han fortalte videre: «Jeg tenker jo at det er jo litt det at vi voksne må være på og følge opp ting som barna skal gjøre eller har gjort. Dette kan være for eksempel når de skal på ski, gå på kino eller har vært i svømmehall. Hvis vi vet det fra før, kan det være en fin måte å følge opp ved å spørre for eksempel: Hvordan var det i svømmehall i går eller var det artig å gå på ski? Og så tenker jeg jo at det kan alltid være greit å spørre hva du har gjort i helga, spille litt på det og bygge på det barna sier. For eksempel: Du har vært på sjøen ja? Hva har du gjort der?»

Bjørn snakket også om hvor viktig det er å lære barna bordskikk, det å sitte pent, ikke rope eller leke med maten. Han la til: «Å snakke om slike ting er også en viktig del av måltidssituasjonen, slik at alle barn får oppleve en fin stund sammen».

På spørsmål om hvilke type samtaler som får mest oppmerksomhet av voksne under måltidet, svarte begge informantene at de voksne hører ting som ikke er slik det bør være. Bjørn ga et eksempel på hva barn kan si: «Jeg gikk på kjøpesenteret alene og da må den voksne få det avklart hva barnet egentlig mener med det. Det kan også være at barnet sier noe som tyder på at den ikke har det greit hjemme. Dette skjer ikke så veldig ofte, men at når dette skjer så er det viktig at du som voksen følger det opp og eventuelt tar det videre».

4.3 Åpne og lukkede spørsmål

Både Jan og Bjørn påpekte viktigheten av å stille åpne spørsmål. Jan sa at de har fokus på å bruke åpne spørsmål istedenfor bare ja og nei spørsmål. Bjørn nevnte hvor viktig det er å stille oppfølgingsspørsmål slik at barna kunne fortsette å fortelle samt at det viser den voksnes

interesse for det barnet har å si. Det motiverer barnet til å fortsette med fortellingen. Begge informantene påpekte også at alle barn er forskjellige. Det er barn som er veldig villig til å snakke, men også noen som er mer stille av seg. Dermed er det de voksnes ansvar å legge til rette slik at alle barna kommer til ordet og får like mye oppmerksomhet.

4.4 Utfordringer under måltidssituasjon

Begge informantene sa at de gode samtale av og til sklir ut. Dette skyldes at det for eksempel må hentes noe fra kjøkkenet, eller at noen av barna er mer utfordrende enn andre. Jan fortalte at det kan være vanskelig å finne riktig balanse mellom å ha det helt stille eller for mye bråk. Jan sa videre at på grunn av uro, kan fokuset med å få i gang en samtale bli forstyrret. Barne- og ungdomsarbeideren Jan la også til at noen av barna trenger mer oppmerksomhet enn de andre og dermed krever ekstra fokus fra personalet. Jan hadde også tanker om hvordan situasjonen kunne forbedres ved å dele barn i forskjellig rom. Da kunne det kanskje være lettere å få i gang samtaler med færre barn i samme rom, men dette lar seg ikke gjøre i praksis. Bjørn snakket også om at det kan være en utfordring at noen av barna ikke klarer å sitte i ro, og kan dermed ødelegge måltidet for alle. Da er det de voksnes ansvar å løse situasjonen på best mulig måte, for eksempel ved å sette seg ved siden av barnet og si: «Husker du når vi skulle sitte og spise, hvordan skulle vi sitte da?»

5.0 Drøfting av funn

I drøftingsdelen skal jeg drøfte funnene i lys av teori og problemstillingen som er **Hvordan legger personalet til rette for samtaler under måltider på en storbarnsavdeling?** Jeg skal drøfte under hvert tema som er presentert under kapittelet presentasjon av funn.

5.1 Måltidssetting og voksenrollen.

Måltid er en fin anledning til å lære sammen, og undre sammen siden alle barna er samlet på samme sted. Selve situasjonen foregår rundt ulike bord, hvor alle barna har bestemte plasser. Drugli (2014) beskriver at under en måltidssituasjon, har de voksne mulighet til å følge opp en mindre gruppe barn, siden barna er fordelt mellom ulike bord (s. 69). Det at barna sitter ved forskjellige bord, og at de har faste plasser rundt bordet, gir en trygghet for barna, mente barnehagelæreren Bjørn. På den ene siden tenker jeg at det er bra at barna har faste plasser rundt måltidet, fordi hvis barna ikke hadde hatt faste plasser, kan det hende at de barna som er beskjedne, må ta den plassen som er ledig hver gang og kan dermed ikke knytte nye samtalepartnere eller vennskap. På den andre siden kan faste plasser bety at nye vennskap eller samtalepartnere ikke oppstår, siden de sitter med de samme barna hele tiden og ikke får mulighet til å velge hvem de vil sitte sammen med.

Gjennom måltid er det mulig å legge til rette for felles læringsprosesser, da alle barna er samlet rundt bordene, og en slik samtalesituasjon, der to eller flere deltar, kalles for intersubjektivitet (Ninio & Snow 2000, i Gjems, 2011, s. 46). I en slik hverdagssituasjon som et måltid, kan personalet legge til rette for at barna kan utvikle sosial kompetanse. Det å kunne ha sosial omgang med andre mennesker, trenger vi for å bli sosialt kompetente. Ifølge Størksen (2014), er sosial kompetanse en ferdighet for å kunne se og vite hvordan andre folk har det, og hvordan man skal oppføre seg ut ifra det (s. 77). Sosial kompetanse er også understreket i rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, hvor det står at «sosial kompetanse er en forutsetning for å fungere godt sammen med andre og omfatter ferdigheter, kunnskaper og holdninger som utvikles gjennom sosialt samspill» (2017, s. 22).

Ved å være sammen med andre folk, oppstår det fellesskapsfølelse. Dette kan sees i lys av teori som Halliday skriver, at når vi mennesker snakker med hverandre, formulerer vi oss, møter andres reaksjoner og responser, lærer vi både språk og det som skjer rundt oss, for eksempel kroppsspråk (Halliday 2003, i Gjems, 2014, s. 417).

Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver sier at personalet skal legge til rette for at barn opplever fellesskapsfølelse, måltids glede, deltakelse og samtaler (2017, s. 50). Dette kan bare skje når de voksne legger til rette for det. Imidlertid er det ikke alltid enkelt å få det til i praksis. Jeg har opplevd det selv i praksis, at det ofte er voksne som snakker med hverandre under måltidet. Det at voksne snakker sammen under måltidet er ikke nødvendigvis feil, som informant Bjørn sier, fordi kollegaer er en viktig del av arbeidshverdagen i barnehagen og kommunikasjon mellom ansatte utgjør dermed en vesentlig del for at barnehagedagen kan fungere flytende. Begge informantene sa at for at barna skal føle måltids glede, bør personalet ha en felles oppfatning av hvordan det legges til rette for glede rundt måltidet. Hvis barna oppfatter oss som trygge, er det lettere for barna å utvikle relasjoner med jevnaldrende. Størksen (2014) påpeker at det er de voksnes ansvar at barnet føler seg trygg sammen med voksne da dette bidrar til at barnet skal kunne inngå i positive relasjoner med andre i barnehagen (s. 94). Det handler om være gode rollemodeller for barna, som barnehagelæreren Bjørn sier. Dermed mener jeg at personalet hele tiden må reflektere over sin egen væremåte i hver situasjon de befinner seg i.

5.2 Samtaler under måltid

Som det står i Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider, er måltidet en pedagogisk arena (Helsedirektoratet, 2018). Gjennom å legge til rette for samtaler, lærer barn å bruke språk. Gjems (2018) påpeker at «Samtaler med barn er viktig for å oppmuntre dem til aktivt å bruke språk» (s. 55). Ifølge Öhman har samtalen en dobbel funksjon som innebærer at gjennom deltakelse i samtaler, utvikles samværskompetanse og den språklige kompetansen blir stimulert (2016, s. 19). Den beste læringen skjer hvis personalet tar utgangspunkt i det barna er interessert i. Gjems refererer til Wells og Araus som sier at læring skjer best når ungene får mulighet til å delta i samtaler som de er interessert i (Wells & Araus 2006, i Gjems, 2011, s. 50). Gjems framhever at «for å lære å uttrykke hva de mener, tenker og ønsker, har alle barn behov for å få erfaring med å delta i språklige interaksjoner eller samtaler med personale som lytter til dem, og gir dem tid til å formulere seg samt bidrar med god fortolkningsstøtte» (2018, s. 43).

I intervjuene sa både barne- og ungdomsarbeideren Jan og barnehagelæreren Bjørn, at temaer under måltidet er varierende fra dag til dag. Begge informantene framhever at det aller viktigste er at voksne er tilstedeværende og viser interesse for det barnet sier. Dette skjer for eksempel når barnet forteller om noe som har skjedd, og voksne responderer på en bekreftende måte. Bae (2009) beskriver hvor viktig det er at voksne er bekreftende over barnets kommunikasjon fordi dette gir god tid til at barnet får komme med sin kunnskap (s. 7). Som det kommer fram i

informantenes besvarelser, er det viktig at voksne viser at de er interessert i og opptatt av det barnet sier.

Berit Bae (2009) definerer romslige samspillmønstre som handler om at det kommuniseres gjennom lyttende samspillmønstre. Det betyr at den voksne er lydhør overfor barna ved å vise interesse for det barna forteller om (s. 18). Høigård (2013) påpeker at den voksne blir en god dialogpartner for et barn ved å være interessert i barnet og hva det sier (s. 70). I en samtalesituasjon er det de voksnes holdninger som spiller en essensiell rolle for at en samtale kan utvikles. Öhman (2016) påpeker at måten de voksne kommuniserer med barna på, er verdier som består av blant annet voksnes holdninger og kroppsspråk (s. 127). Dette får meg til å tenke at gjennom kroppsspråk kommuniserer vi med andre mennesker omtrent på lik linje som gjennom verbal kommunikasjon. Ikke minst spiller barns medvirkning en viktig rolle, og det er også viktig å ta barna på alvor. Både Jan og Bjørn snakker om hvor viktig det er å legge merke til hva barnet sier til enhver tid, spesielt når barnet sier noe som tyder på at hun eller han ikke har det greit hjemme. Dette kan sees i sammenheng med det Öhman beskriver at pedagogen kan vise interesse ved å stoppe opp ved det barnet sier, stille utforskende spørsmål som hjelper barnet til å sortere tanker og opplevelser (s. 74). I barnehagen er det viktig at personalet i hverdagen legger til rette for barns medvirkning. Både i rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 27), og i barnehageloven (Barnehageloven, 2005, § 3), står det at barnehagen skal ivareta barnas rett til medvirkning og at barnas synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med deres alder og modenhet. Som Berit Bae (2006) skriver i *Temahefte om barns medvirkning*, handler medvirkning om å se barnet som deltakende subjekt som betyr at handlingene deres må verdsettes av de voksne. Gjennom å gjøre dette, opplever barnet at dets meninger og opplevelser vektlegges, selv om de kan være ulike fra andre (s. 13).

5.3 Åpne og lukkede spørsmål

Det er viktig at det legges til rette for samtaler under måltidene slik at barna utvikler språket sitt på en måte at voksne ikke bare svarer ja og nei. Öhman (2016) hevder det er viktig at den voksne ikke blir en passiv mottaker når barnet forteller. Tvert imot kreves det at den voksne er lydhør og tilstedeværende overfor barnets måte å tenke på (s. 74). For at samtalen kan komme i gang, er det viktig at den voksne tenker på spørsmålstypene de bruker i samtale med barn. Det å stille spørsmål er en viktig rolle for å få i gang en samtale. Åpne spørsmål inviterer, ifølge Høigård (2013), samtalepartnern til å formulere seg språklig mye mer enn lukkede fordi det ikke finnes noe fasitsvar (s. 78).

Gjems (2018) skriver at lukkede spørsmål ikke alltid er negative (s. 43-44). Når den voksne stiller lukkede spørsmål, etableres det trygghet mellom de voksne og mer stille, sjenerte barn, og barnet føler seg etter hvert mer trygg i å svare på åpne spørsmål (Gjems, 2018, s. 43-44). Gjems påpeker at da oppfordres de mest uerfarne språkbrukere til å få erfaring med turtaking, samt at det uerfarne eller usikre barnet får den fulle og uavbrutte oppmerksomheten fra den voksne (2018, s. 43). I lys av teorien, mener jeg at hvis barnet er stille av seg, nytter det lite å stille spørsmål som det forventes langt svar på. Da er det heller lurt å stille spørsmål som ikke venter så langt svar.

Jeg mener at det ligger en skjør balanse mellom å tvinge og å oppfordre, fordi ingen skal tvinges til å snakke hvis de ikke har lyst til det. Like viktig som hvilke typer spørsmål du stiller barnet, er også pedagogrollen. Det er pedagogen som hjelper barnet inn i samtalen. Dette kan sees i lys av teorien Grøver (2018) skriver, som handler om at barnehagelæreren må beherske omfattende samtalestrategier som blant annet består av responsevne, og det å kunne lede barnets aktivitet (s. 87). Videre beskriver Grøver at det gjennom slike samtaler, gis muligheter til å videreutvikle samtalen på en slik måte at det er flere som bidrar med sine perspektiver og standpunkt (2018, s. 89). Måten hvordan de voksne er på overfor barna, er avhengig av pedagogisk takt. Max van Man definerer at pedagogisk takt handler om å være åpen for barnets opplevelse og å ta barnets perspektiv (1993, s. 139).

5.4 utfordringer under måltidssituasjon

Som i alle situasjoner i barnehagen finnes det utfordringer også i måltidssituasjonen. Som Berit Bae hevder, er alle barn i barnegruppen forskjellige, alle har sine måter å uttrykke seg på. Noen er mer utadvendt og hølytt og noen er mer stille, men alle barn må bli tatt på alvor, og alle har rett til å si sin egen mening (2006, s. 13). Det er ikke barnet som må heve stemmen enda mer for å komme til ordet, det er barnehageansatte som må sørge for at alle barna blir sett og hørt. Dette kan sees i sammenheng med begrepet anerkjennelse som ifølge Drugli (2011) bidrar til at barnet føler seg forstått og akseptert (s. 203). Personalet i barnehagen må se hvert enkelt barn og deres behov.

Måltidet er som oftest omringet av de faste rammene som å sitte i ro og ikke tulle og tøyse. Men trenger tulle og tøys nødvendigvis være en negativ ting, og vil det påvirke måltidssettingen i en negativ retning? Jan snakket om at barn ofte har lyst til å tulle og tøyse ved matbordet, og Bjørn la til at det kan bli uro av det. Jan nevnte at når ungene sitter sammen rundt bordet, har de oftest lyst til å synge og tulle litt. Dette får meg til å tenke på om vi alltid må være så seriøse og

ordentlige ved matbordet? Selvfølgelig er det aller viktigste ved hvert måltid at barn blir mett. Det er også viktig at barna opplever måltidssituasjonen som trivelig.

Kibsgaard (2019) beskriver at tull og tøys har en essensiell rolle i relasjoner mellom barn fordi dette er med på å opprette sosial kontakt og fellesskap (s. 50). Barn burde av og til få mulighet til å tulle og tøys uten voksnes innblanding, fordi dette bidrar til barnas trivsel i barnehagen og legger grunnlaget for fellesskapet der vennskapet får vokse (Kibsgaard, 2019, s. 53). Det som kan føles lite fornuftig for voksne, kan være meningsfullt for barnet (Kibsgaard, 2019, s. 29). Vi kan ikke forvente at barna oppfører seg på samme måte som vi voksne gjør. Vi må la dem være barn, og la dem oppleve det de synes er artig, og ikke minst respektere barnets væremåte. Hvorfor er det da slik at tull og tøys helst ikke er velkommen ved måltidet? Det kan være flere årsaker til dette. Som et eksempel kan det være på grunn av en travel barnehagehverdag, som er betinget av at de voksne har en dagsplan som må gjennomføres, og da finnes det lite tid til tull og tøys. En annen begrunnelse kan være som Kibsgaard (2019) påpeker, at voksne er redde for å miste kontrollen over tull og tøys (s. 111).

Dagene i barnehagen er forskjellige fra dag til dag og slik er også barnets humør. Barnehagelæreren Bjørn sier at hvis barnet ikke klarer å sitte i ro, er det de voksnes ansvar å løse situasjonen på best mulig måte for barnet. For eksempel kunne dette gjøres ved å sette seg ved siden av barnet og finne ut årsaken. Öhman (2016) beskriver at det er viktig å bekrefte og anerkjenne barnets rett til egne opplevelser og tanker (s. 200). Hvis barnet ikke vil høre etter, er det voksnes ansvar å finne ut hva som kan gjøres.

6.0 Oppsummering

Temaet i min bacheloroppgave er samtaler under måltider, og problemstillingen jeg hadde interesse av å fordype meg i, er: **Hvordan legger personalet til rette for samtaler under måltider på en storbarnsavdeling?** Dette har jeg undersøkt ved å gjennomføre to intervjuer med to ansatte på en storbarnsavdeling i en barnehage. Teorien jeg har valgt å bruke i oppgaven anser jeg som relevant.

Det er mange aspekter som spiller en viktig rolle for at det skal være mulig å legge til rette for samtaler under måltider. Gjennom intervjuer med barne- og ungdomsarbeider Jan, og barnehagelæreren Bjørn, har det kommet fram at det viktigste er de voksnes rolle for å skape gode samtaler sammen med barna i måltidssituasjonen. Det er de voksne som må gå foran som et godt forbilde. Det handler om å være tilstede, både fysisk og psykisk. Like viktig som det er å være tilstedeværende voksne, er å legge til rette slik at barna skal føle seg trygge sammen med voksne i barnehagen. Størksen (2014) påpeker at hvis barnet føler seg trygg sammen med voksne, bidrar dette til at barnet skal kunne inngå i positive relasjoner med andre i barnehagen (s. 94). Som det kommer fram i intervjuene, er det også viktig at personalet har en felles oppfatning av hvordan en måltidssituasjon bør være.

Måltid er en fin anledning til å lære sammen og undre sammen, siden alle barna er samlet rundt bordene. Som det står i Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider, er måltidet en pedagogisk arena (Helsedirektoratet, 2018). For at måltid skal være en pedagogisk arena, krever dette personalets bevissthet rundt dette. En måte å gjøre dette på, er å legge til rette for samtaler. I lys av teori til Gjems (2018), er samtaler med barn viktig for å oppmuntre dem til aktivt å bruke språk (s. 55). Begge informantene har påpekt at det er viktig å stille åpne spørsmål. Åpne spørsmål inviterer, ifølge Høigård (2013), samtalepartneren til å formulere seg språklig mye mer enn lukkede fordi det ikke finnes noe fasitsvar (s. 78). Lukkede spørsmål oppleves ofte som negativt, også for informantene fordi dette kan føre til at barnet ikke har lyst til å fortelle så mye. Ifølge Gjems (2018), er ikke lukkede spørsmål alltid negative, for eksempel når barnet er sjenert (s. 43). Hvis barnet er stille, kan nettopp de lukkede spørsmål fungere slik som Gjems (2018) hevder, at for eksempel uerfarne språkbrukere vil få erfaring med turtaking, samt at det uerfarne eller usikre barnet får den fulle og uavbrutte oppmerksomheten fra den voksne (s. 43-44).

Det som også var fremtredende i begge informantenes besvarelser, var at det er viktig å være interessert i det barna sier. Barnet må oppleve å bli sett og hørt. Dette står også framhevet i

rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver som påpeker at «barnehagen skal være bevisst på barnas ulike uttrykksformer og tilrettelegge for medvirkning på måter som er tilpasset barnas alder, erfaringer, individuelle forutsetninger og behov» (2017, s. 27). Like viktig som de voksnes verbale kommunikasjon, er også kroppsspråk. Ifølge Öhman (2016) er måten de voksne kommuniserer med barna på, verdier som består av blant annet voksnes holdninger og kroppsspråk (s. 127). Når jeg tenker på de voksnes verden, lærer vi best når vi studerer noe vi har lyst til. Motivasjon og konsentrasjon er mye høyere da, enn hvis vi lærer noe som ikke er interessant. Det samme skjer med barn. Gjems refererer til Wells og Araus som sier at læring skjer best når ungene får mulighet til å delta i samtaler som de er interessert i (Wells & Araus 2006, i Gjems, 2011, s. 50).

Det jeg mener også er relevant til problemstillingen, er å ta med utfordringer som personalet har nevnt i forbindelse med å kunne legge til rette for samtaler under måltider. Noen barn vil kreve mer oppmerksomhet enn andre, og noen er mer stille av seg, men det må legges til rette for at alle barn får delta i samtaler og oppleve måltid som trivelig. I lys av teori, henviser jeg til Berit Bae (2006) som påpeker at alle barn må bli tatt på alvor, og alle har rett til å si sin egen mening (s. 13). Det er ikke barnet som må heve stemmen enda mer for å komme til ordet, det er barnehageansatte som må sørge for at alle barna blir sett og hørt. Dette kan sees i sammenheng med begrepet anerkjennelse som ifølge Drugli (2011) bidrar til at barnet føler seg forstått og akseptert (s. 203). Personalet i barnehagen må se hvert enkelt barn og deres behov.

Jeg mener jeg har fått gode svar fra begge informantene. Intervjuguiden jeg har arbeidet med, har hjulpet meg å få dette til. Hvis jeg tenker på veien videre, hadde det vært interessant å få svar på samme problemstilling gjennom observasjon. Dette fordi ved å gjennomføre observasjon, er man selv til stede i en situasjon man ønsker å få dypere innsikt i og da har man større muligheter til å tolke forskjellige situasjoner.

Litteraturliste

- Askland, L. & Sataøen, S.O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. (3. utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag.
- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Bae, B. (2009). *Samspill mellom barn og voksne ved måltidet Muligheter for medlæring?*
Lastet ned 08.04.20. fra <https://oda.hioa.no/nb/samspill-mellom-barn-og-voksne-ved-maltidet-muligheter-for-medlaering/asset/dspace:3051/355944.pdf>
- Bae, B. (2009). *Rom for medvirkning? Om kvaliteter i samspillet mellom førskolelærer og barn*. Artikkel i *Norsk senter for barneforskning*, publisert, 28. sept. 2009. Lastet ned 07.04.20. fra <https://oda.hioa.no/nb/rom-for-medvirkning-om-kvaliteter-i-samspillet-mellom-forskolelaerer-og-barn/asset/dspace:3597/355945.pdf>
- Bae, B. (2006). Perspektiver på barns medvirkning i barnehage. I B. Bae, B.J. Eide, N.Winger & A.E. Kristoffersen. *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lastet ned 07.04.20. fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager*. Lastet ned fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bergsland, M. & Jæger, H. (red.) (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M. B. (2011). Å møte barnet med tillit og respekt gjennom å «se» hele barnet. I V. Glaser, K. H. Moen, S. Mørreaunet, & F. Søbstad, *Barnehagens grunnsteiner*. Oslo: Universitetsforlaget
- Drugli, M. B. (2014). Emosjonell utvikling og tilknytning. I V. Glaser, I. Størksen & M.B. Drugli (red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis* (1.utg.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Gjems, L. (2011). Læring i samtaler og samhandling mellom voksne og barn i barnehagen. I V. Glaser, K. H. Moen, S. Mørreaunet, & F. Søbstad, *Barnehagens grunnsteiner*. Oslo: Universitetsforlaget
- Gjems, L. (2011). Hverdagssamtalene - barnehagens glemte læringsarena? I L. Gjems, & G. Løkken (red.), *Barns læring om språk og gjennom språk*. Oslo: Cappelen Damm AS

- Gjems, L. (2018). *Barnehagen: Språkstimulerende læringsmiljøer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Grøver, V. (2018). *Å lære språk i barnehagen. Kvaliteter ved barns samhandling med voksne og jevnaldrende som fremmer språklæring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gjems, L. (2014). Barn, språk, læring og lek. I V. Glaser, I. Størksen & M.B. Drugli (red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis* (1.utg.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Helsedirektoratet. (2018). *Mat og måltider i barnehagen*. Lastet ned 24.03.20. fra <https://www.helsedirektoratet.no/retningslinjer/mat-og-maltider-i-barnehagen>
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. (3. utg.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt
- Kibsgaard, S. (2019). *Tull og tøys – På ramme alvor*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2. utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Størksen, I. (2014). Sosial utvikling. I V. Glaser, I. Størksen & M.B. Drugli (red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitativ metode*. (4. utg.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. 2017. Oslo: Utdanningsdirektoratet
- van Manen, M. (1993). *Pedagogisk takt*. Oslo: Caspar forlag
- Öhman, M. (2016). *Samtaler og samspill med barn*. Oslo: Pedagogisk forum.

Vedlegg

Vedlegg 1

Informasjonsskriv til informanten

Jeg heter Maarja Ermel og er tredjeårs student ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Jeg går på fordypning som heter Mangfoldig språkmiljø i barnehagen. Jeg har stor interesse av å undersøke nærmere hvordan personalet tilrettelegger for samtaler under måltidssituasjon. Målet med prosjektet er å sette søkelys på samtaler rundt måltid og pedagogrollen ved måltidet.

Mine veiledere i prosjektet er Marit Semundseth og Kari Nergaard ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Arbeidstittlen er «Samtaler under måltider i barnehage», og den kan endres underveis.

De empiriske undersøkelsene mine dreier seg om to intervjuer med et utvalg av barnehageansatte. Jeg ønsker å gjennomføre intervju for eksempel gjennom skype eller noe lignende. Jeg ønsker å ta opp vår samtale på en digital lydopptaker fordi dette vil være en god støtte under analysearbeidet. Lydopptak skal slettes etter transkribering. Alle opplysninger om deg vil oppbevares konfidensielt under prosjektperioden og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i det publiserte materialet.

Prosjektet skal være ferdig innen 31.08.2020. Det er frivillig å delta, og du kan når som helst trekke deg fra prosjektet uten å måtte begrunne det.

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta i studien.

Jeg ser frem mot et godt samarbeid!

Ta gjerne kontakt ved spørsmål og kommentarer.

Med vennlig hilsen

Maarja Ermel

Vedlegg 2

Intervjuguide

1. Kan du fortelle litt om deg selv i arbeidssammenheng?

- Hvilken utdanning har du?
- Har du videreutdanning? Hvis ja, hvilken?
- Hvor lenge har du jobbet i barnehageyrke?
- Hvilke arbeidsoppgaver har du?

2. I rammeplanen står det at personalet i barnehage skal legge til rette for at måltider bidrar til måltidsglede, deltakelse, samtaler og fellesskapsfølelse hos barna.

- Hvordan jobber dere med dette?

3. Hvilke typer samtaler kan et måltid være preget av?

- Kan du gi noen eksempler/beskrivelser?

4. Hvilke erfaringer har du med samtaler under måltider?

- Opplever du at dere personalet har en felles oppfatning av hvordan et måltid burde være for at barna får oppleve fellesskapsfølelse?
- Er det noe, du tenker, som kunne ha vært annerledes ved måltidssituasjoner?

5. I hvilken grad beriker barnehageansatte samtaler mellom barna?

6. Hvilke typer samtaler får mest oppmerksomhet av dere voksne under måltidet?

- Kan det være slik at voksne som snakker med hverandre?
- Hvorfor kan det bli slik?
- Hva tenker du om det?
- Hvordan innhenter personalet barna til måltider igjen når noen av barna gjør det de ikke får lov til?

7. Deltar alle barna i samtaler?

- Hva gjør de voksne for å inkludere alle barna i samtalen?

8. Hva erfarer du kan fremme en samtale og hva erfarer du kan hemme en samtale?

9. Noe du ønsker å tilføye?