

Samspill og samtalekultur under måltid i barnehagen

Hvilke samspill og samtalekulturer er det under måltid i barnehager?

Ingrid Kristin Lien
[kandidatnummer: 1023]

Bacheloroppgave
[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

Forord

Jeg har hatt en spennende og lærerik periode hvor jeg har jobbet med denne bacheloroppgaven min, hvor temaet mitt har vært hvilket samspill og samtalekultur er det under måltid i barnehagen, med voksenrollen i fokus. Under arbeidet med denne bacheloroppgaven har jeg skaffet meg nye erfaringer som jeg vil ta med meg videre til barnehagen, i min jobb som pedagogisk leder.

Jeg vil takke min nærmeste familie for all tålmodighet og støtte under arbeidet med denne bacheloroppgaven. Til tross for mye jobbing så er jeg glad for at jeg har klart å fullføre denne bacheloroppgaven.

Jeg vil også takke mine to veiledere for alle råd de har gitt meg underveis.

Til slutt vil jeg takke de to informantene som velvillig tok imot meg for å la seg intervju, og at de viste meg rundt i barnehagene sine.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning med tema, bakgrunn og problemstilling.....	3
2. Tidligere forskning og teori.....	4
Måltidet som kontekst.....	4
Samtale som viktig læringsarena.....	4
Barnet som subjekt og hvordan man skal ta vare på barns medvirkning.....	6
Voksnes definisjonsmakt.....	6
Å møte barn med tillit og respekt.....	7
Voksne i samtale med barn.....	8
Barn i samtale med barn.....	9
Måltidet som medlæring gjennom samspill mellom barn og voksne.....	9
3. Metode.....	9
Definisjon av metode.....	9
Metoden jeg valgte.....	10
Kvalitativ metode.....	10
Intervju som kvalitativ metode.....	10
Gjennomførelsen av intervjuene mine.....	11
Mine informanter.....	12
Bearbeiding av data.....	13
Etikk under forskningen min.....	14
4. Funn og drøfting.....	14
Innredning av rommene og hvordan måltidet fungerte rent praktisk.....	14
Trivsel under måltidet gjennom samspill mellom barn og voksne.....	16
Bruk av definisjonsmakt.....	19
Måltidet som samtale og samspill som kan føre til medlæring.....	20
Hvilken rolle har personalet som samtalepartner under måltid.....	22
5. Avslutning og oppsummering.....	23
6. Litteraturliste.....	26
7. Vedlegg.....	28
Samtykkeskjema.....	28
Intervjuguide.....	29

1. Innledning med tema, bakgrunn og problemstilling

Tema jeg har forsket på i min bacheloroppgave er hvordan samspill og samtalekultur er under måltidet i barnehagen, med voksenrollen i fokus. Jeg ønsket å undersøke dette temaet fordi på bakgrunn av mange års erfaring av å jobbe i barnehagen og flere praksisperioder under utdanningen min, så har jeg blitt mer og mer opptatt av hvordan voksne tar imot barns ønsker og hvilken måte barn viser hva de ønsker.

Som informanter har jeg valgt to pedagogiske ledere fra to forskjellige barnehager. Det er hverdagssamtalene i barnehagen jeg har hatt fokus på i denne oppgaven, og jeg valgte meg måltid for å se på hvordan samspill og samtalekultur var under måltid. Jeg ville finne ut hvordan voksnes deltagelse var sammen med barn under måltid, hvordan barneperspektivet blir ivaretatt.

Det finnes forskning om hvordan samspill og samtalekultur er under måltidene i barnehagen som observasjoner av måltidsituasjoner som jeg ville finne ut av selv ved dette temaet jeg har valgt. Dette temaet er stadig opp i media, og mange mener noe om barnehagen, med ulik eller ingen erfaring fra barnehage. Det står i Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, (2017) at «Personalet skal legge til rette for at måltider og matlaging bidrar til måltids glede, deltagelse, samtaler og fellesskapsfølelse hos barna» (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, s. 50). Jeg ville undersøke om måltidet kunne fremme godt samspill og gode samtaler, slik at barn fikk delta og erfare fellesskap.

Måltidet er en situasjon som ikke har noe bestemt samtaletema underveis, men en her og nå situasjon som personalet kan gripe tak i de samtalene som oppstår, som barna er opptatte av. Dette er en unik mulighet for å skape gode relasjoner mellom voksne og barn, og mellom barn, gjennom hverdagssamtaler. Med en unik mulighet så mener jeg at her er det muligheter for det som barna er opptatte av under måltid kan brukes for å skape læring, her og nå pedagogikk gjennom å være støttende voksne og styrke barns selvbilde, gjennom gode samtaler med den voksne som et godt forbilde. Problemstillingen jeg tilslutt valgte meg ble:

Hvilke samspill og samtalekulturer er det under måltid i barnehager?

Jeg har intervjuet to pedagogiske ledere for å finne svar på min problemstilling:» Hvilke samspill og samtalekulturer er det under måltid i barnehager?» det er viktig å se på hvilken

kontekst måltidet har. Kontekst betyr sammenheng, og brukes i både trang og vid betydning. I trang betydning for tekstsammenheng er det hvordan ytringene i språket er. I vid betydning er konteksten hele kommunikasjonssituasjonen med både sosiale, fysiske og kulturelle rammer (Høigård, 2011, s. 46). Kontekst omfatter med andre ord også den ikke-språklige sammenhengen som en gitt språklig ytring inngår. Konteksten er mer enn dette, den inneholder også kulturelbestemte normer som regulerer den språklige adferden. Dette betyr at man kan ikke si hva som helst til hvem som helst, og når som helst. Dette forholdet reguleres av uskrevne normer (Høigård, 2011, s. 47).

2. Tidligere forskning og teori

Tema i denne oppgaven som er samspill og samtalekultur under måltid, har jeg trukket inn teori om samspill og samtale som viktig læringsarena, hvordan barnet blir sett på som subjekt slik at barns medvirkning blir sentralt for temaet mitt. For å ta vare på barns medvirkning har jeg valgt teori om voksnes definisjonsmakt og om voksnes rolle i samtale med barn. Tilslutt har jeg teori for å se på hvilke muligheter det er for medlæring i samspillet mellom barn og voksne under måltid.

Måltidet som kontekst

Kontekst er også hvordan rommet er innredet under måltid rent fysisk. Det er barnehager som har bord og stoler i voksenhøyde, slik at det er enkelt for personalet og hjelpe barn som trenger det. Barna sitter ofte i tripp trapp stoler. Hvis det er slik at de voksne står og bøyer seg over barnet og hjelper til, kan det bli diskusjon om barnet får for mye hjelp eller om barnet ikke får mulighet for å være selvstendig. Lave bord og stoler signaliserer at det er en arbeidsplass for barn, og barna har mulighet for å være selvstendige. Det er lettere for barn å smøre på og helle i melk selv ved lave bord (Thorbergsen, 2007, s. 28).

Samtale som viktig læringsarena

I følge Gjems og Løkken (2016) står det at en samtale finner sted i en intersubjektiv situasjon hvor to eller flere deltar. Intersubjektivitet handler om at to eller flere personer deler en opplevelse hvor det skapes en felles oppmerksomhet gjennom en språklig handling, som måltid eller en språklig interaksjon. Hvis to eller flere deltakere har oppmerksomheten rettet mot et felles fokus, kan det føre til en samtale der de deler hverandres tanker. Det vil også skje en intersubjektivitet hvis mennesker gjør en aktivitet sammen. I følge Gjems og Løkken (2016) så kan ikke de fleste barn i barnehagealder å lese selv, og må derfor skaffe seg

informasjon på annet vis. Det kan være tema og ellers andre ting de lurer på. For å skaffe seg den informasjonen de søker er barn avhengige av et barnehagepersonell som kan svare barna på det de lurer på. Dette kan personalet finne ut av med hjelp av bøker, data og lese for barna. Samtalene under måltidene er viktige arenaer for barns språklæring og kunnskapstilegnelse. Når barn aktivt deltar i språklige samtaler sammen med voksne så gir voksne et sentralt grunnlag for å stimulere og støtte barns språklæring, kunnskapsbygging, læring og tekstkompetanse i barnehagen. Foreldre og barnehagepersonell som inviterer barn til å delta aktivt i samtaler gjør en viktig jobb for barn slik at barna blir trygge på å delta i samtaler. Gjems og Løkken (2016) har forsket på dette og har kommet frem til at det er de voksnes spørsmål som er avgjørende for om barn blir språklig aktive. Man må passe på så ikke barna blir spurt så de kan svare ja eller nei, da får ikke barna mulighet for å anvende språket aktivt selv. Barna får heller ikke skaffet seg erfaring med å fortelle, argumentere, forklare eller å gi uttrykk for sine egne meninger (Gjems og Løkken, 2016, s. 46-47).

«Gjennom samtaler med andre hører barn språk og lærer språk gjennom å bruke språk» (Gjems og Løkken, 2016, s. 47). Bruner og Wells mener at barns språklæring foregår gjennom samspill og samtaler, med støtte fra erfarne språkbrukere. Bruner mener at samtidig som barn lærer språk, så tar de til seg hvilken kultur som forekommer for å skape mening fra erfaringer, som kan være måltid. Gjennom samtaler lærer barn hvordan språket kan brukes til å dele kunnskaper og erfaringer. Omgivelsene rundt barnet formidler hva som er verdifullt, hva barn skal lære. Disse kunnskapene formidles gjennom tonefall, blikk, pauser og kroppsspråk. Det er dette barna møter i hverdagssamtaler, i hvilke omgivelser som barna befinner seg i, dette kan være gjennom språk, holdninger og verdier (Gjems og Løkken, 2016, s. 48).

Hverdagssamtalene er alle de samtalene som blir til i de kjente situasjonene som barn befinner seg i. Hverdagssamtalene er de spontane, ikke planlagte språklige interaksjonene som finner sted i barnehagen gjennom alle hverdagsaktiviteter, hvor jeg har valgt måltid.

Hverdagssamtalene er viktige læringsarenaer, både for språkopplæring og kunnskapskonstruksjon for barn. Det som også er veldig viktig er det som ikke uttales, men det som formidles i det skjulte som kroppsspråk, tonefall, oppmerksomhet og ord. De uttalte budskapene utgjør mye av det barn lærer i hverdagssamtalene, og Vygotsky sitt begrep, semiotisk mediering, handler om de uttalte og uttalte kulturelle kunnskapene som barn skaffer seg gjennom sosial praksis. Vygotsky mener at barn lærer semiotisk mediering over alt hvor barn befinner seg gjennom hverdagssamtaler og hverdagsspråk. Hasan hevder at

språklig mediering er grunnlaget for læring når folk snakker sammen i hverdagssamtaler, erfarer og tilegner seg viktige kunnskaper og verdier i omgivelsene. Dette er argumentet for å studere hverdagssamtalene som pedagogisk virksomhet i barnehagen (Gjems og Løkken, 2016, s. 49).

I Klette, Drugli og Aandahl (2018) har de sett at det har betydning hvordan rommet er innredet rent praktisk og hvor de voksne er plassert i forhold til barna, for at barna bedre skal få mulighet for å delta i samtaler. De så at i barnehager der måltidet var godt organisert var det bedre kommunikasjon enn barnehager med dårlig organisering. De voksne må være bevisste på rollen sin og tenke over hva som er viktig i tillegg til at barna får maten sin. Barnehager som ikke var så strenge på rutiner og regler hadde en god atmosfære og trivsel. Dette er en hverdagssituasjon hvor pedagogikken er en her og nå pedagogikk (Klette, Drugli og Aandahl, 2018, s. 388).

Barnet som subjekt og hvordan man skal ta vare på barns medvirkning

Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2017) sier at barnehagen skal ivareta barnas rett til medvirkning ved å legge til rette for at barn kan få gi uttrykk med egne ord og gester (kroppsspråk) for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. For at barnehagen skal klare å følge opp dette må personalet observere og være tilstede sammen med barnet for å legge merke til barns ulike behov (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, s. 27).

Kristiansen (2011) ser på pedagogiske utfordringer som innebærer at barns medvirkning stiller krav til pedagogrollen. Barn er subjekter med rettigheter og en sosial likeverdig status som voksne selv om barn mangler de voksnes evne til dømmekraft. Da er det synet på barn og barndom hun snakker om. Barnets alder og modenhet må alltid vurderes for å ta hensyn til barns beste. I barnehagen må personalet være i stand til å se barns uttrykk og meninger, det er ikke barnet som skal bevise hva det er i stand til, men det er personalet som skal være i stand til å se hva barnet kan mestre. I praksis betyr det at det er pedagogens kunnskap, holdninger og forståelse som blir utført i barnehagen som tar vare på barns medvirkning, som ikke bare må bli fine ord om barns medvirkning (Kristiansen, 2011, s. 188-189).

Voksnes definisjonsmakt

I samspillet mellom barn og voksne i barnehagen i lys av det asymmetriske forholdet mellom partene, må respekt og tillit hele tiden være i fokus. Det er den voksne som har størst makt i

dette forholdet. I barnehageprofesjonen har personalet fått myndighet til å ta hånd om barnet, og har dermed makt i relasjon til barn. Det er viktig at den måten som makt blir utøvd i barnehagen tar vare på barnets beste, og ikke på en måte som undergraver barnet sitt selvbilde. Barnet skal få hjelp til å utvikle seg positivt, å få hjelp og støtte etter barnets behov får å oppnå en positiv utvikling (Drugli, 2012, s. 200).

Derfor er det viktig å være klar over de voksnes definisjonsmakt i relasjon mellom barn og voksne, sier Bae. Voksne har stor makt til å definere barnets selvbilde, både på godt og vondt. Barn er avhengig av responser fra den voksne for å forstå seg selv og andre. Voksne har også makt for å påvirke barnets tro på seg selv, og hva det er verdt. Dette er noe som kan misbrukes, slik at barnet kan undergrave sitt selvbilde og selvutvikling. Dette er noe voksne må være bevisste på i barnehagen. Det er ikke all personell i barnehagen som tar ansvar for sin definisjonsmakt overfor barn. Barna har det ikke bra i barnehagen hvis det er personell der som ikke forstår barna og ikke gir barna de tilbakemeldingene som de har behov for. Det er ønskelig med høy kompetanse i personalgruppa, og dette tema må tas opp jevnlig for å bevisstgjøre hvordan definisjonsmakten blir praktisert i barnehagen. Barn er i en stadig utvikling, både når det gjelder seg selv og på grunn av omgivelsene rundt. Derfor er det viktig at barn møter voksne som vil etablere nære relasjoner og løfte barnas selvbilde slik at de blir behandlet med respekt. Slik vil barn få tro på seg selv, og at mennesker rundt dem vil barnas beste og er til å stole på (Drugli, 2012, s. 201 -202).

Det er viktig med barnehageansatte med pedagogisk forståelse for at barn ikke skal bli behandlet etter personlige holdninger som gjenspeiler seg i måltidsritualer, regler og kroppskontroll. Dette er som regel mest utbredt der personalet mangler fagkompetanse, det er ofte slik at barna blir behandlet etter hva man mener er riktig i forhold til egne erfaringer etter hvilken kultur man kommer fra (Glaser, 2017, s. 38-45).

Å møte barn med tillit og respekt

Tillit er ikke så lett å definere Drugli (2012). Kristiansen som har jobbet mye med dette begrepet sier at tillit handler blant annet om at du har gjort deg opp en formening om hvordan en person skal være som er basert på tidligere erfaring. Dette kan gi skuffelser. Tillit handler om å gi noe av seg selv til andre mennesker. Respekt kan defineres som at man har en holdning overfor andre som viser at man setter den andre høyt, at man viser at den andre er verdifull som den er. Barn som blir møtt med tillit og respekt vil føle seg akseptert og verdsatt. Barna vil ha et godt grunnlag for å utvikle et positivt bilde av seg selv, og en

trygghet i forhold til sine omgivelser. Løgstrup sier at når man møter noen med tillit innebærer det at den andre parten får være seg selv, å være herre i sin egen verden. Den voksne har et ansvar for at møte mellom barnet og voksne skal være godt, den voksne må ha ansvar for barnet sin egenart og selvbildet, slik at barnet får være seg selv slik det er. Når barn blir møtt på denne måten vil barnet møte mennesker på denne måten selv også. Slik kan voksne være en god rollemodell for at barnet får erfare hva det vil si å bli møtt med tillit og respekt (Drugli, 2012, s. 199).

Voksne i samtale med barn

En samtale mellom voksen og et barn har på mange områder et ulikt utgangspunkt, men det som er viktig å tenke på for den voksne er, språkferdighet, kunnskap, erfaring, vurderingsevne og makt. Dette stiller store krav til personale. Det er viktigere hvor yngre barnet er at den voksne tilpasser seg barnets bidrag i samtalen. Som et bilde kan man si at det må bygges et stilas rundt barnets språklige ytringer. Et støttende stillas er noe som står til barnets disposisjon for at barnet skal kunne utvikle seg selv, som her er den voksne, Bruner i (Øhman, 2012, s. 53). Dette stillaset er under bygging og kan tas ned når barnets språklige byggverk står av seg selv. For at voksne skal være gode dialogpartnere for barn, må voksne vise interesse for det barnet snakker om. Dette kan gjøres på to måter, gjennom tydelige tilknytningsreplikker, og gjennom klare turgivere sammen med et interessert kroppsspråk. Tilknytningsreplikk gir en direkte reaksjon på det som den andre sa (Høigård, 2006, s. 61).

Jeg vil se på hvilke spørsmål voksne bruker som turgivere til barn, og jeg vil gå inn på hvilke spørsmål som fungerer i barn-voksen-samtaler. Når voksne svarer med tilknytningsreplikk før man fører emnet videre, bekrefter den voksne at den har hørt hva barnet sa, og barnet vil føle seg verdifull og respektert. Barn merker fort hvis den voksne ikke er interessert og svarer uten å ha hørt etter, dette merker barna på den voksnes kroppsspråk også. Kroppsspråk er en viktig del av tilknytningen. Noen voksne har til uvane å gjenta eller utvide barns replikker, når barn snakker ufullstendig eller utydelig. Hensikten kan være god, men da lærer barnet at det ikke trenger å strekke seg etter å lære seg et fullverdig språk (Høigård, 2006, s. 62).

En god samtalepartner kan også vise interesse for hva barnet har å si ved klare turgivere, som er et signal om at taleren vil overlate ordet til samtalepartneren (Høigård, 2006, s. 60). De klareste turgiverne er å stille spørsmål, men det kan også være en pause, blick, og blick mot barnet som signaliserer at nå er det din tur til å snakke. Sammen med de yngste barna som ikke har lært seg å ta ordet i en samtale må de voksne være veldig tydelige på å gi barn tur,

ved å oppmuntre barna til å ta ordet i samtalen. Det er ofte spørsmål som blir brukt her, da er det viktig at den voksne er bevist på hvilket spørsmål som blir brukt. Den voksne må ta hensyn til hvilken alder barnet har, man må tenke på hensikten med spørsmålet, om spørsmålet er åpent eller lukket og formen på spørsmålet (Høigård, 2006, s. 63 - 64).

Barn i samtale med barn

Språk mellom barn er mest utforskende i seks års alderen, skille mellom fantasi og virkelighet er ikke utviklet ennå så de kan fantasere slik at de kan bli beskyttet for å lyve. Dette kan føre til argumentasjoner og uenigheter blant barna. Humor og undring er også sentralt i denne alderen. Barn i denne alderen kan samarbeide godt, og utvikle seg i slike samtaler uten innblanding fra voksne (Høigård, 2006, s. 71).

Måltidet som mulighet for medlæring gjennom samspill mellom barn og voksne

Bae (2009) sier at i tillegg til innholdet som skal beskrives verbalt, så har kroppsspråk mye og si for hvordan innholdet blir fortalt. Disse følelsene blir formidlet via metakommunikative signaler som, kan være stemme, tonefall, blick og lignende. Når barn forteller bruker de både nonverbale og verbale fortolkninger som handlingsmessige kommunikasjonsmidler. Disse kan tolkes ut i fra hvilke posisjoner samspillspartnere har i forhold til hverandre. Samspill mellom barn og voksne skaper forutsetninger for barns selvopplevelse, og kan gi mer eller mindre rom for barns deltagelse. Bateson sier medlæring kan bli forstått som en ubevisst læring som er innbygd sammen med andre prosesser under en aktiv opplevelse. Når dette gjentar seg i hverdagen blir den en del av det som forventes som samværs måten av noen i en gitt situasjon som måltidet kan være. Medlæringsbegrepet i hverdagssituasjoner som måltid blir da i praksis at det foregår mye læring som ikke er planlagt fra pedagogens side (Bae, 2009, s. 10).

3. Metode

I dette kapitlet vil jeg forklare hva kvalitativ metode, og hvorfor jeg valgte å bruke kvalitativt intervju som metode for å finne svar på problemstillingen min. Jeg vil beskrive selve prosessen rundt intervjuet i forhold til mine informanter, innsamling av data, bearbeiding av data og til slutt etikk i min forskning.

Definisjon av metode

Definisjon av metode: «Å bruke en metode, av det greske methodos, betyr å følge en bestemt vei mot et mål» (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 29). Metode kan sammenlignes

med et verktøy man må ha for å utføre noe (Larsen, 2010, s. 17). Ved å bruke en samfunnsvitenskapelig metode kunne jeg skaffe meg informasjon om den sosiale virkeligheten, og hvordan jeg kunne analysere denne virkeligheten og hva den fortalte meg om samfunnsmessige forhold og prosesser. Dette dreide seg om å samle inn, analysere og tolke data, dette er en av de mest sentrale delene av empirisk forskning. Systematikk, grundighet og åpenhet er de viktigste kjennetegnene for empirisk forskning (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 29).

Metoden jeg valgte

Jeg valgte å bruke kvalitativt intervju som metode fordi jeg ville ha en grundig og god besvarelse av problemstillingen min, som nevnt tidligere er: «Hvilke samspill og samtalekulturer er det under måltid i barnehager?». Jeg ønsket en besvarelse med dybde, slik at jeg kunne spørre om de ville utdype svarene de ga meg, gjennom samtale, og ikke en generell besvarelse. Informantene jeg hadde valgt meg ut var ikke tilfeldige, men de var anbefalte fra styrer i barnehagen hvor jeg jobber til daglig. Informantene mine kommer fra to forskjellige barnehager og jeg kjente ikke til disse to på forhånd. Jeg hadde heller ikke kjennskap til deres barnehager.

Kvalitativ metode

Med kvalitativ metode kan forskeren gå i dybden, og det er liten risiko for frafall. Det er ikke ofte at informantene trekker seg fra intervjuer som er avtalt. Man får en bedre forståelse av svarene og man kan komme med tilleggsspørsmål for å få utdypet svarene bedre. Validiteten er også god når man kan stille utdypende spørsmål, og man kan snakke fritt for å unngå misforståelser. Det er som regel lett å få til en samtale med kvalitativt intervju, ved å bruke tilleggsspørsmål som jeg hadde i mitt intervju. Observasjon av kroppsspråk gjør det også enklere å tolke svarene som gis. Ulempen med kvalitativ metode kan være at informanten ikke svarer ærlig, men svarer det man tror forskeren vil høre (Larsen, 2010, s. 26-27).

Intervju som kvalitativ metode

Intervju som metode er den måten som er mest brukt for å samle inn kvalitative data på. Det er en anvendelig måte som kan brukes nesten overalt, for å få fyldige og detaljerte svar. Så lenge temaet ikke er sensitivt eller vanskelig vil nok de fleste informanter føle seg komfortable under intervjuet (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 135).

Kvale & Brinkmann sier at det kvalitative forskningsintervjuet kan sammenlignes med en samtale med en struktur og et formål. Det er intervjuer som stiller spørsmålene og følger opp svarene fra informanten. Når det er intervjuer som stiller spørsmålene så har intervjuer kontroll over situasjonen. Derfor er ikke de to partene likestilt i intervjusituasjonen. Intervjuet er oftere en samtale enn rene spørsmål og svar, som en dialog. Det kvalitative intervjuet skal ha til hensikt å få fram beskrivelser fra informantens hverdag, slik at man kan tolke betydningene av de fenomener som beskrives under intervjuet (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 135).

Gjennomførelsen av intervjuene mine

Jeg tok kontakt med mine informanter etter at styrer på barnehagen jeg jobber til daglig anbefalte disse to informantene til meg. Jeg hadde aldri møtt informantene på forhånd, så jeg stilte med et åpent sinn og var veldig spent på om jeg fikk funn som kunne svare til problemstillingen min som var «Hvilke samspill og samtalekulturer er det under måltid i barnehager?». Styreren min hadde sendt informantene mine mail og spurt om de ville stille til intervju, etter at de hadde svart ja tok jeg kontakt via telefonen, og vi avtalte å møtes. Jeg hadde på forhånd laget en intervjuguide med hovedspørsmål og underspørsmål, for at jeg kunne være sikrere på at ikke samtalen stoppet opp. Begge informantene mine var engasjerte og besvarte spørsmålene mine grundig.

Før jeg begynte med intervjuene la jeg fram et samtykkeskjema, hvor jeg spurte om å få intervju de to informantene mine ved hjelp av en diktafon. Det var også viktig å gjøre de oppmerksomme på at de kunne trekke seg fra å bli intervjuet når som helst, uten å oppgi noen form for grunn. Jeg gjorde det klart for dem at alt de sa og gjorde skulle bli anonymisert, og at opptaket ble slettet når jeg var ferdig med oppgaven (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 96-99).

Når jeg hadde spurt de to informantene jeg skulle intervju til oppgaven min, startet jeg arbeidet med å lage en intervjuguide. Larsen (2010) sier at når man lager en intervjuguide med nedskrevne spørsmål så er det et ustrukturert intervju. Man bruker intervjuguiden som en veiledning gjennom intervjuet, og lar informanten snakke fritt rundt spørsmålene. Intervjuguiden brukes som en stikkordsliste, og skal inneholde nok og rette spørsmål for å få svar på problemstillingen. Dette må man sjekke til slutt når intervjuet skal avsluttes.

Jeg valgte en ustrukturert intervjuguide for å finne svar til problemstillingen min, slik at jeg kunne følge opp med tilleggsspørsmål underveis for å få bekrefte at jeg forsto svarene riktig. Hvis jeg hadde valgt et strukturert intervju så ville ikke informantene kunne få svare så åpent som de gjorde, da ville spørsmålene vært satt opp i en rekkefølge som måtte følges.

Strukturert intervju kan nesten sammenlignes med spørreskjemaer. Jeg ville la informantene få tid til å svare slik at det kom godt fram hva de mente om det jeg spurte om, jeg måtte passe på å ikke bli for ivrig under intervjuet å komme med nye spørsmål for fort. Jeg synes at jeg klarte det ganske bra, men kjente litt på at jeg måtte være tilbakeholden å la informanten få snakke ferdig for å la samtalen flyte før jeg stilte nye spørsmål. Dette var noe jeg skulle trent mere på forhånd. Det var veldig nyttig for meg å bruke oppfølgingsspørsmål slik at jeg fikk svar på problemstillingen min (Larsen, 2010, s. 82- 83).

For å dokumentere intervjuet brukte jeg en diktafon. Dette var noe som fungerte bra for meg, siden jeg ville ha øyekontakt og sitte mest mulig avslappet under intervjuet. Jeg transkriberte lydopptaket umiddelbart, for å få med mest mulige detaljer som jeg husket av gester hos informantene. Johannesen, Tufte og Christoffersen (2010) skriver om noen momenter som det er viktig å tenke på i forhånd av intervjuet, for å få dokumentert intervjuet på best mulig måte. Man må sjekke så utstyret virker som det skal. Man må finne et egnet sted for intervjuet, og i mitt tilfelle å legge diktafonen på en duk eller lignende for å unngå støy. Man må unngå skraping av kopper og penn også. Diktafonen bør ligge mellom informanten og intervjueren. Det er også viktig å tenke på hvordan man sitter under intervjuet, man skal passe på så det ikke blir en avhørsfølelse. Begge informantene mine tok meg med på et møterom som de hadde i barnehagen, der var det ett stort bord med stoler rundt. Jeg flyttet litt på stolene som var i samme høyde litt fra hverandre, så vi satt vendt mot hverandre på den ene enden av bordet. Jeg følte at det ble en naturlig og avslappende måte å sitte på under intervjuet (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 146).

Mine informanter

Jeg valgte meg to informanter som jobbet på hver sin storbarnsavdeling, med barn i alderen tre til fem år.

Jeg kaller mine informanter, informant1. og informant 2. dette er fiktive navn. Jeg valgte å gi de nummer for at det var enkelt for meg å skille disse to og at det ble oversiktlig for meg i teksten min.

Litt om deres kompetanse: Informant 1, er pedagogisk leder og avdelingsleder, hun har jobbet femten år i samme barnehage. Hun er utdannet førskolelærer. I bunn har hun helsefagarbeiderutdanning. Mye trenererfaring i ski og håndball, og hun likte å jobbe med mennesker.

Informant 2, er pedagogisk leder og avdelingsleder, hun har allmennlærerutdanning i bunn, og er videreutdannet i småbarns pedagogikk. Hun har jobbet på samme barnehage i ti år. Før det jobbet hun i skolen som allmennlærer i fem år.

Som Johannesen, Tufte og Christoffersen (2010) sier så var dette en strategisk utvelgelse av informanter for å få samlet nødvendige data for problemstillingen min. Dette var for å skaffe meg mest mulig kunnskap og fyldige beskrivelser av temaet mitt. Jeg syntes at jeg fikk hensiktsmessige svar fra informantene mine slik at jeg ikke trengte å intervju flere informanter enn disse to (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 106). Jeg kjente ikke noe til disse to informantene på forhånd, noe jeg ble anbefalt av veilederne mine.

Bearbeiding av data

Larsen (2010) skriver at etter innsamlingen av kvalitative data kan man sitte igjen med data som er registrert gjennom lydopptak og nedskrivninger, som jeg har skrevet om over. Nå skal disse dataene gjøres klar for analyse og drøfting. I tiden rett etter intervjuet er det lurt å sette seg ned å skrive ned lydopptaket ordrett, noe jeg gjorde. Dette er en tidkrevende prosess som var viktig å gjøre umiddelbart mens jeg husket alle inntrykkene og gestene til informantene. Larsen sier at man transkriberer intervjuet for å redusere datamengden, ved dybdeintervju vil informantene snakke om ting som er utenfor problemstillingen. Disse dataene er det ikke noen vits i å ta med videre, siden de ikke trenger å belyse problemstillingen. Etter å ha lest over transkriberingen så luket jeg ut de dataene som var relevante for meg for å løse problemstillingen som var: «Hvilke samspill og samtalekulturer er det under måltid i barnehager?» (Larsen, 2010, s. 95).

Silvermann sier at det ikke er mulig for hvem som helst å tolke kvalitative data, det må gjøres av intervjuer når man benytter seg av kvalitativ metode, fordi teorier, hypoteser og forskerens analyse er viktige utgangspunkt for forståelsen (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 163).

Når jeg hadde gjennomført transkriberingen av intervjuet, kodet jeg teksten, hvor jeg lette etter relevante funn for å finne svar på problemstillingen min. Jeg så at det var flere data som

gikk igjen etter hvert som jeg begynte på kodingen. Slik fikk jeg sortert ut de dataene som var relevante for problemstillingen min. Jeg sorterte dataene mine i koder og til slutt sorterte jeg kodene i kategorier, som jeg kunne analysere for å besvare problemstillingen min. Kategori er en gruppe med fellestrekk, som i dette tilfelle belyser temaet mitt fra intervjuguiden. På denne måten fikk jeg oversikt over funnene mine i intervjuene (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 167).

Etikk under forskningen min

Definisjon av etikk:» læren av hvordan vi bør handle, moralfilosofi» (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 395). Dette betyr at man skal respektere og behandle informantene med respekt for at de stiller opp til intervju, gjerne på fritiden sin. For å vise at jeg satte pris på at informantene mine stilte opp til intervju ga jeg de hver sin blomsterbukett.

Som jeg har skrevet over hadde jeg et samtykkeskjema med meg når jeg møtte informantene, som de skulle underskrive for at jeg skulle få bruke de data som jeg samlet inn hos de til forskningen min. Jeg gjorde informantene mine oppmerksomme på at all data skulle behandles anonymt og at jeg skulle slette lydopptaket når jeg var ferdig med forskningen min, noe jeg gjorde etter at forskningen min var ferdig. Det ble også gjort oppmerksom på at informantene når som helst og uten grunn kunne trekke seg som informanter (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 96-97).

4. Funn og drøfting

Blant mine funn så jeg at måltidet var preget av samspill og samtalekultur. Et viktig funn var at barnehagene hadde forskjellig organisering under måltidet rent praktisk. Det var forskjellig kultur for hva barnehagene mente som var viktig under måltidet, for å skape trivsel og god samtalekultur. Barnehagene hadde like store barnegrupper.

Innredning av rommene og hvordan måltidet fungerte rent praktisk

For å finne svar på min problemstilling som er «Hvilke samspill og samtalekulturer er det under måltid i barnehager?» vil jeg beskrive mine funn under måltidsituasjonene i informantbarnehagene mine.

Ved å ta hensyn til hvordan rommet er innredet for å skape en god måltidsituasjon er konteksten avgjørende for hvordan måltidet utarter seg. I de to barnehagene jeg var og besøkte for å intervju var rommene innredet forskjellig, men begge rommene fortalte at det

var her de spiste. Hos informant 1. var det lave bord og lave stoler, og alle bordene var på samme rom. Dette gjorde det lettere for barna og bevege seg under måltidet, noe som var rutine for barnehage 1. Informant 1. sa at barna gikk og forsynte seg ved en buffet. Hos informant 2. var det høye bord og tripp trapp stoler ved bordene, og alle bordene var ikke på samme rom, her satt barna i ro på stolene og fikk maten satt frem på bordene. Thorbergesen (2007) sier at det kan være at personalet hjelper barn ut ifra hvilken bordhøyde som er på avdelingen. Er det høye bord kan det diskuteres om personalet gjør ting som barna kan klare selv, og måltidet kan bli for voksenstyrt. Er det lave bord gis det signaler om at det er en arbeidsplass som er tilpasset barn. Bord og benker i barnehøyde vil gi barna bedre tilgjengelighet og barna kan bli stimulert til å bli mere selvstendige, og de får bevege seg. Dette er i tråd med det informant 1. sier at barna går og forsyner seg selv av buffeten for hun sier at barn som ikke klarer å sitte så lenge om gangen kan få en mulighet til å hente seg inn igjen selv, og barna får bruke sin kroppslighet. Slik informant 1. beskriver dette, er det i lys av hva Thorbergesen (2007) sier om at det er en arbeidsplass for barn (Thorbergesen, 2007, s. 28). Slik informant 1. beskriver dette kan dette føre til at de barna som har behov for å røre på seg underveis, kan få anledning til det uten at de får negativ oppmerksomhet for at de ikke klarer å sitte i ro, og barna kan få kjenne på at de er selvstendige. Slik informant 2. beskriver at barna sitter i ro ved bordene på plassene sine under måltidet, kan det være at barna ikke får kjenne på den samme selvstendigheten som informant 1. beskriver, når barna kan gå og forsyne seg selv ved buffeten.

Informant 1. sier at når barna får gå og hente mat under måltidet kan det føre til at barna får medvirke på en annen måte enn når all maten er dekt på bordet. De får bruke kroppen sin på en annen måte enn å sitte stille ved bordet under hele måltidet. Det kan være at de barna som har behov for å røre på seg kan få avlede en uro som de kan ha i kroppen ved å gå ifra og forsyne seg, uten at de får negativ oppmerksomhet for at de må røre på seg. I følge Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2017) kan barna få mulighet til å få styrket selvbildet sitt på denne måten, de kjenner at de har kontroll over sin egen kropp, og de opplever tillit og respekt (Rammeplanene for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, s. 27). Slik jeg tolker dette kommer det frem at det er en ulik kultur i form av normer for å regulere den språklige adferden, i barnehage 1. sier informant 1. at det er bevegelse sammen med språket, mens informant 2. sier det er liten bevegelse, men informanten sier barna og voksne er språklige aktive.

Informant 2. sa at barna deres sitter rolige ved bordet og at barna kan bruke språket aktivt for å si hva de ønsker at de andre skal sende for å få den maten de har lyst til å spise. Informanten sa at de var nødt til å bruke språket aktivt under måltidet på denne måten. De hadde også bildekort som lå på bordene, i tillegg til maten som var dekt på. Slik kunne de som ikke var så sterke språklige få litt ekstra støtte ved å peke på disse kortene, å vise det frem til barnet som satt ved det de ønsket å få sende. Slik informant 2. beskriver dette kan det være muligheter for begrepsstrening, fordi informant 2. sa at de voksne var aktive og benevnte det som de ønsket å få sende. Dette er i tråd med Gjems og Løkken (2016) beskriver som en intersubjektiv situasjon der to eller flere deltar, hvor samtalen i barnehagen er viktig språkarena for barns språklæring og kunnskapstilegnelse, og barn blir støttet til å erfare tekstkompetanse og læring. (Gjems og Løkken, 2016, s. 46-47). Slik informant 2. beskriver måltidsituasjonen kan det være en mulighet for at barna får erfare turtaking og delta som samtalepartnere som en naturlig del av måltidet, siden barna er nødt til å bruke språket for å ytre hva de ønsker å få sende av mat. De klareste turgiverne er å stille spørsmål og bruk av blick som kan være mere naturlig når man sitter i samme høyde både barn og voksne, dette er i tråd med det Høigård (2006) sier om å erfare dialog (Høigård, 2006, s. 63-64). Her ser vi at samtalekulturen er forskjellig i informantbarnehagene mine, men begge informantene sier at de er fornøyde med måten språket blir tatt vare på, de synes begge to at måltidet fungerer greit rent praktisk.

Trivsel under måltidet gjennom samspill mellom barn og voksne

Begge mine informanter var enige om at trivsel under måltidet var viktig, barna fikk velge plasser som de ønsket å sitte på selv. Informantbarnehage 2. hadde i utgangspunktet faste plasser, men barna fikk velge plasser selv hvis de ønsket det. Informantene sa at de la vekt på barns medvirkning, derfor kunne de få oppfylt sine egne ønsker over hvor de ville sitte. På begge barnehagene fikk barna være med å forberede måltidet, informantene sa at dette skapte gode samtaler hvor voksne og barn snakker sammen om felles innhold og felles interesse. De deler også felles fokus som å finne frem alt man trenger til måltidet. Dette er i tråd med det (Gjems og Løkken, 2016, s. 46-47) sier at barna deltar i en intersubjektiv situasjon hvor to eller flere deltar som jeg har nevnt over, der to eller flere personer deler en opplevelse gjennom et fellesskap ved å ha felles oppmerksomhet om en handling eller en språklig interaksjon som nevnt ovenfor. På begge barnehagene var måltidet forberedt til barna kom inn for å spise.

Hva de la i begrepet trivsel var forskjellig. Informant 1. sa at ro var en faktor for trivsel, at alle skulle snakke rolig for å respektere hverandre under måltidet. Informant 1. sa også at det var barna som skulle snakke sammen, med den voksne som lyttende og bare komme med replikker for å holde samtalen i gang mellom barna. Informant 1. beskrev måltidet slik at ikke barna sa så mye om hvilken mat de ønsket, for de gikk til buffeten og forsynte seg selv med den maten de ønsket. Informant 1. sa at siden måltidet var så godt innarbeidet kunne de bruke måltidet til pauseavvikling. De to voksne som var tilstede under måltidet satt i ro ved to av de tre bordene. Slik jeg tolker dette kunne det være en utfordring være en god dialogpartner når det var så mange barn sammen med bare to voksne, og i tillegg var ett av bordene uten at det satt en voksen der, barna satt alene ved det ene bordet. Slik jeg ser det kunne det kanskje vært lurt å se på rutinene for om det var mulig å unngå at voksne tok pause under måltidet, for at dialogen mellom voksne og barn kunne bli bedre ivaretatt.

Siden informant 1. presiserte at det var en viktig faktor for denne barnehagen at det skulle være matro, kan det se ut som at barna fikk liten støtte til samtaler slik Bruner mener er viktig for at barna skal kunne utvikle seg i samtaler som nevnt ovenfor som Bruner omtaler som ett støttende stillas (Øhman, 2012, s. 53). På en annen side kan dette være samtaler som utviklet seg uten innblanding fra den voksne, der barn kan samarbeide om tema. Disse samtalene kan gi barn erfaring med undring, refleksjon, uenighet og argumentasjon uten de voksnes innblandinger. Slik at barna kan kjenne en mestring ved å klare å ordne opp selv i uklarhetene som kan oppstå (Høigård, 2011, s. 71).

Informant 1. sa at en samtale mellom barn og voksne var gjerne når barna spurte om hjelp til noe praktisk ved å smøre på eller lignende, de eldste barna hjalp også de yngre barna, informant 1. sa at dette førte til gode samtaler barna i mellom, og de snakket bare med de som satt på samme bord. Slik informanten beskriver måltidet kunne barna få mulighet til å få styrket selvbildet sitt samtidig som de viste respekt og tillit overfor hverandre (Drugli, 2012, s. 199).

Det var også viktig for informantbarnehage 1. at barna fikk god tid til å samtale under måltidet, slik at alle barna kunne bli hørt. Det var disse faktorene som informant 1. mente når informanten snakket om rolige måltider, sa hun. Selve rutinene under måltidene var så godt innarbeidet at det gikk av seg selv, det og var med på at måltidet ble ei rolig og trivelig stund sa informanten. Dette som informant 1. beskriver slik hun oppfatter det som rolig og trivelig kunne også sette fokus på medlæring for barna, som Bateson sier er medlæring når barna

lærer ubevisst gjennom aktiviteter som måltid kan være. Når dette er noe som gjentar seg i hverdagen er måltidet en hverdagssituasjon som skaper mye medlæring uten at det er planlagt i fra pedagogens side (Bae, 2009, s. 10). Informant 1. sa at rutineene var så godt innarbeidet at måltidet gikk av seg selv praktisk. Derfor kan måltidet være en trygg og god situasjon hvor barna kan få oppleve trivsel.

Informant 2. hadde også faste rutiner under måltid som hun sa at måltidet ble en trygg og trivelig stund for barna. I denne barnehagen var det dekt på pålegg og brød og det de ellers trengte under måltidet på bordene. I informantbarnehage 2. satt det fem voksne fordelt på tre bord, de syntes de hadde god voksentetthet. Barna forsynte seg av det som stod på bordet, barna spurte også om å få sendt den maten de ønsket seg og de satt i ro under hele måltidet. Informant 2. sa at det kan være utfordrende for de barna som er litt urolige i kroppen sin, noe hun beskrev slik at det hendte at noen barn bare måtte få gå ifra og leke litt, når de var mette. Informant 2. sa at de tok vare på barnas selvbylde ved å se hvilket behov de hadde. De viste også respekt ved å legge merke til hvordan barna ytret seg, både verbalt og ved kroppsspråk. Som Drugli (2012) sier, når man viser tillit betyr det at man ser barnet på den måten de er og ikke hvilke forventninger man har til barnet (Drugli, 2012, s. 199). Slik informantene beskriver måltidet ovenfor kan det tenkes at i informantbarnehage 1. har samtale lite voksenstøtte i forhold til informantbarnehage 2, for å utvikle språket som kan være en mulighet for medlæring under måltid.

Informant 2. sa hun var opptatt av å legge vekt på at alle barn skulle bli sett for å være en del av fellesskapet. I utgangspunktet hadde denne barnehagen faste plasser når de spiste, men de lot barna få prøve å sitte ved de som de ønsket selv. Det kunne være at de hadde lekt sammen på forhånd og ville fortsette å leke etterpå. Det informant 2. sier her belyser at hun legger vekt på barns medvirkning i henhold til (Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, s. 27).

Informant 2. fortalte om to barn som spurte om å få sitte sammen på en benk, noe de fikk. Når hun snudde seg for å se hvordan det gikk så sto begge to på hodet på benken og føttene oppover vegen. Det var ikke greit, hun strøk de to på ryggen og spurte om hva de trodde om å spise slik? Da sa de og lo: «du ser vel at vi ikke spiser!» De to satte seg ned uten at hun måtte si noe mere. Dette viser at hun ser på trivsel som en måte å få beholde vennskap og samhold på, samtidig som hun tar vare på selvbylde til barna. Her kunne hun fort ha gått i den fella og brukt definisjonsmakt som Bae sier er en stor makt for å definere barnets selvbylde. Barn er

avhengige av voksnes respons for å forstå seg selv og andre. Det hun gjorde med disse to barna som å stryke de litt på ryggen og snakke rolig og spørrende, fikk hun de to barna til å løse denne situasjonen på deres måte. Hun kunne fort ha sagt at nå må dere sette dere ordentlig, eller hvis dere vil sitte sammen må dere sitte pent på rompa. Men i stedet viste hun respekt for barna (Drugli, 2012, s. 200-202). Hun sa også noe om at det skapte gode samtaler mellom barna når de som ønsket å sitte sammen gjorde det. Dette mente hun gjorde måltidet til ei trivelig stund for alle.

Ovenfor viser informant 2. sin kompetanse i å delta i dialog med barn, slik at barna erfarer å få delta i dialog for å komme til en løsning på denne situasjonen. Informant 2. viser interesse med å stryke de to på ryggen og spørre med ett åpent spørsmål: om hva de trodde om å spise slik? Barna kom med ett klart svar til informant 2. Informant 2. brukte en klar turgiver ved å stille spørsmål, slik at barna fikk mulighet til å svare. Slik informant 2. viser kroppsspråket sitt ved å stryke de to barna på ryggen, viser hun at hun har en god tilknytning til barna. Når informant 2. spurte barna på denne måten, kunne det tyde på at hun kjente de to barna veldig godt, og stolte på at barna hadde kompetanse for å svare henne. Her viste informant 2. seg som en tydelig voksen i dialog med barn (Høigård, 2006, s. 63-64).

Bruk av definisjonsmakt

Begge informantene mine sa at de syntes det var utfordrende med barn som ikke ville sitte i ro og brukte høy stemme under måltidet, det som de syntes var utfordrende med dette var hvordan de skulle irettesette barna uten at det gikk utover deres selvbilde. Det var fort gjort å rope navn på de barna som var høylytte, som informant 2. sa: OLA OLA SLUTT OLA (fiktivt navn). Informant 2. sa at de hadde begynt å bruke tegn for å få det roligere under måltidet, og det ga en smitteeffekt som hun syntes var positiv for barna, på den måten at navnet på den som var høylytt ikke ble gjentatt på en negativ måte. Begge informantene sa at de gikk bort og tok på de barna som var høylytte for at de ikke skulle få negativt fokus, slik at de ikke ble hengt ut med navn. Det hendte også at de lot disse barna som var urolige og høylytte få gå ifra bordet for å leke litt til de andre var ferdige med å spise. Informant 2. sa at hun syntes at de hadde blitt litt mindre strenge i hennes barnehage enn de hadde vært før. Slik hun beskriver det her kan det være at hun har blitt mere bevisst på barns medvirkning etter som det er blitt lagt mere vekt på, og etter hvert som det har blitt mere naturlig og tenke slik ifølge (Kristiansen, 2011, s. 188-189). Slik informant 2. beskriver dette har det skjedd en kompetanseheving blant personale i denne barnehagen.

Informant 2. sa også at hun syntes det var utfordrende i hennes jobb som pedagogisk leder når det var fem ansatte med forskjellige grenser for hva de tolererer av barna. Hun syntes de måtte bruke mye tid på å diskutere hva som er grensene for hva som er akseptert av barna.

Eksempelvis kan det være om barna må spise opp før de går fra bordet, eller at de må drikke opp melka, eller om de må spise opp skorpen også videre. Dette er eksempler på det Glaser (2017) sier om måltidsritualer, regler og selvkontroll. Barnet blir et offer for det vi kan kalle bordskikk, som er uskrevene normer som voksne har tilegnet seg av erfaringer i livet ut ifra hvilke kulturer man hører til. Det kan være vanskelig for noen av personale å være til stede hvis måltidet utvikler uro, barn som tøyer grenser og samtidig være fleksibel. Dette er som regel ifølge Glaser knyttet opp imot personlig historie blant personalet, og ofte hvor personalet mangler fagkompetanse (Glaser, 2017, s. 44).

Dette som jeg skriver om ovenfor kan ses i lys av tema og problemstillingen som er «Hvilke samspill og samtalekulturer er det under måltid i barnehager?» at informantene mine ser barnet med respekt og viser en holdning overfor barn, hvor personale ikke utsetter barn for negativt fokus overfor de andre i barnegruppa. Dette er eksempler som viser at de voksne i informantbarnehagene mine har en holdning som kan løfte barns selvbilde når det gjelder det enkelte barnet og omgivelsene rundt barnet, som kan skape en kultur for at man behandler barn som utfordrer med respekt og tillit (Drugli, 2012, s. 200).

Måltidet som samtale og samspill som kan føre til medlæring

Det kunne være utfordrende for informantbarnehage 2. å få alle barna inn til måltidene fortalte informant 2. fordi leken var så viktig for barna, så da måtte de voksne være kreative. En episode hun fortalt om var at noen av barna lekte sjørøvere og hadde ikke tid til å bli avbrutt med måltid. Men da sa hun «nå må alle sjørøvere komme og spise sjørøvermat», og de kom. Hun spurte om hun kunne få være kaptein, men nei det fikk hun ikke, hun måtte være kokken, hun hadde jo laga maten. Da satte alle seg ved bordet som var oppi sjørøverskuta og spiste. Her ble det masse snakk om sjørøvere og det som fulgte med det. Her ble det et veldig lystbetont tema hvor alle deltok i samtalen, samtalen ble meningsskapende. Det ble en utfordring å ta vare på turtaking i samtalen, og den voksne måtte hjelpe til så alle snakket etter tur, og ikke i munnen på hverandre. Den voksne må tilpasse seg barnas interesse i samtalen og bygge et stillas rundt barnas ytringer. For at den voksne skal bli en god dialogpartner må den voksne vise interesse for det barna snakker om, og komme med tydelige tilknytningsreplikker og turgivere med et interessert kroppsspråk (Høigård, 2006, s. 60). Måten informant 2. fikk

barna inn til måltidet på å kunne gi mulighet for medlæring gjennom å få erfare dialog gjennom samtale.

Dette som er beskrevet ovenfor er i henhold til forskning hvor observasjoner viser at barn kan lære mere når det er lystbetont som her når leken trekkes inn i måltidet. Barn vil i tillegg til å få oppfylt behov for å bli mette, få muligheter til å utvikle og erfare språk i samhandling med andre (Klette, Drugli, Aandahl, 2018, s. 388). Dette er også i tråd med det Vygotsky snakker om som han kaller semiotisk mediering, at man lærer av å være sammen med andre, og av hverandre slik som i hverdagssamtaler (Gjems og Løkken, 2006, s. 49).

Dette skapte et samspill mellom barn og voksne som tok vare på barnas opplevelse, og skapte rom for deltagelse i samtalen. Som Bateson sier så er medlæring en ubevisst prosess som gjør det til at barn lærer uten at de vet det, og som skaper mye læring uten at det er planlagt fra pedagogen. Dette er et fint eksempel på en hverdagsituasjon som oppstår her og nå ifølge (Bae, 2009, s. 10).

Begge informantene mine snakket om at de syntes de barna som var stille og ikke så så mye var utfordrende å få med på samtaler. Siden den voksne må være tilstede for å hjelpe til med dialog mellom de barna som snakker mye så blir de stille barna lett overlatt til seg selv. Samtidig så er det ikke alle som ønsker å snakke så mye, og man må respektere det også, sa informantene. Det var barn som ville snakke når de andre hadde gått ifra, og da snakket de gjerne om det som hadde vært samtaletema på bordet når alle de andre var der. Dette viste at de fulgte med på hva som det ble snakket om, og hadde interesse for det de snakket om. Her sa begge informantene at de syntes det var viktig at disse barna fikk den tiden etter måltidet for å snakke, fordi det ble en tryggere situasjon for dem og på den måten tok de vare på barnas selvbylde. I samsvar med Drugli (2012) viste begge informantene respekt overfor disse barna at man tar seg tid til å snakke med barnet når barnet ønsker det selv. De voksne setter de rutinene de har ellers til side når måltidet er ferdig, de andre voksne kan utføre disse rutinene slik at de stille barna får snakke ferdig. Dette er viktig at personalet tar seg tid til denne samtalen, for at de stille barna skal få en erfare å delta i samtaler (Drugli, 2012, s. 199).

Informant 2. sa at for å ta vare på disse barna hadde informantbarnehage 2. et bord på kjøkkenet for at det skulle være roligere for de barna som trengte det for å være trygge. Det var også to faste voksne ved dette bordet. Slik kunne de få invitert alle barna bedre med i samtaler sa hun.

Her viser begge informantbarnehagene at de legger vekt på at de vil hjelpe de stille barna inn i samtaler og la de få erfare å delta i samtaler, gjennom samspill. I en hektisk hverdag i barnehagen kunne det vært fristende å bare la de stille barna være, siden der er mange barn som snakker mye og høyt. Hvis voksne overser de stille barna og heller tar seg av de som er veldig språklig aktive får ikke de stille barna nok erfaring med å delta i samtaler. Slik begge informantbarnehagene mine beskriver hvordan de tar vare på de stille barna viser de at respekterer disse barna slik at barn kan få erfare å bli møtt med tillit og barna kan få mulighet for å utvikle selvbildet sitt.

Hvilken rolle har personalet som samtalepartner under måltid

Personalets rolle som samtalepartner under måltidet er viktig for at barn skal lære og erfare, og delta i samtaler. Det er de spontane hverdagssamtalene som det er mest av i barnehagen. Dette krever at personalet er pålogget hele tiden og med hele kroppen. Dette gjelder syn, øyekontakt og gester som er viktig for at omgivelsene rundt barnet formidler hva som er verdifullt.

Begge informantene mine sa at dette var en viktig oppgave som de hadde i barnehagen, og de sa også at de var opptatte av hvilket kroppsspråk de viste i tillegg til hva de sa til barna for å vise tillit og respekt. De sa at å være en voksen som viste interesse for det barna snakket om var viktig for å være en god samtalepartner under måltid for barna. Informant 2. sa at det var viktig å huske på at man hadde mange roller som voksen under måltidet, man skulle gi støtte og være en veileder, leder og venn. Man må gjøre mange ting på en gang, hjelpe til med det praktiske og i tillegg være en god samtalepartner, og snakke om det som opptar barna akkurat der og da. Det er ikke en situasjon hvor man kan planlegge, man må ta alt som dukker opp der og da. Dette kan ses i lys av det Gjems og Løkken (2016) sier om hverdagssamtaler, at måltidet er en hverdagssituasjon hvor barnas interesser blir samtaleemne. Det er barna som har regien på innholdet og hva samtalene skal handle om. Det er viktig å tenke på hva er det vi vil at barna skal lære gjennom samtalene som dukker opp (Gjems og Løkken, 2016, s. 48). Når det blir tatt vare på barnas interesser i samtalene, får det en meningsskapende samtale for barna slik at de kan kjenne på at de eier samtalen.

Informant 2. hadde et eksempel som setter lys på hvordan man kan være en god samtalepartner under måltidet, hvor barnas interesser er i fokus. Det var under måltidet at en gutt sa:» Jeg vil ikke ha noe mat for at alt inneholder så mye sukker!» Da måtte personalet tenke fort hva de skulle si, og de begynte å lese på alle ingrediensene på påleggene de hadde.

Personalet kom frem til at det var lite, eller ikke sukker i baconosten, og ikke i vannet de drakk. Personalet ville være litt forsiktige så de ikke ga feil fokus, og til slutt ble de enige om at det ikke var for mye sukker i det pålegget de hadde, og at det var trygt å spise. Men barna var veldig opptatte av at det var mye sukker i godteri, og at det var lurt å spise godteri bare på lørdager. Her trekker informant 2. inn tydelige tilknytningsreplikker og er tydelig turgiver samtidig som informant 1 viser interesse for det barnet snakker om under måltidet, slik viser informant 1 at hun er en god dialogpartner for barn (Høigård, 2006, s. 61).

Her ble det en samtale som kunne føre til at barna lærte gjennom å bruke språket, som er en viktig arena for barns språklæring og kunnskapstilegnelse. Når de voksne tok dette temaet til gutten på alvor og begynte å finne fakta over det han snakket om, tok den voksne en viktig rolle som samtalepartner. Barn kan ikke finne svar på alt de lurer på, men de voksne kan bruke det som er tilgjengelig for å finne svar sammen med barna. Informant 2. sa at barna ble veldig ivrige etter å finne frem pålegg som den voksne måtte lese på for å finne ut hvor mye sukker pålegget inneholdt. Når barna deltar aktivt i språklige samtaler sammen med voksne så kan det gi et sentralt grunnlag for å stimulere og støtte barns språkutvikling, kunnskapsbygging, læring og tekstkompetanse i barnehagen. På denne måten kan barna bli trygge på å delta i samtaler når den voksne som her, er en trygg samtalepartner som tar barnas interesser på alvor. Når barna har interesse for tema det samtales om blir de veldig ivrige og vil gjerne delta på samtaler (Gjems og Løkken, 2016, s. 46-47).

I henhold til samtalekultur fortalte informant 2. at det var utfordrende i hennes barnehage at det var forskjellig oppfatning av hvordan voksne deltok i samtaler, informant 1 sa at det var voksne som snakket og svarte for barna uten å la barna få mulighet og tid til å si det de ønsket. Den voksne sa det de trodde barna ville si. Informant 1 sa at dette var voksne med lite erfaring sammen med barn i samtaler, og informant 1 måtte bruke tid til veiledning, informant 1 sa at hun trodde at de voksne ville hjelpe barna for å unngå å komme i en situasjon hvor barnet ikke klarte å si det som barnet ville. Dette kan føre til at barna erfarer at de ikke trenger å strekke seg for å lære et fullverdig språk (Høigård, 2006, s. 62).

5. Avslutning og Oppsummering

I denne oppgaven har jeg sett på samspill og samtalekultur med voksenrollen i fokus, med følgende problemstilling: «Hvilke samspill og samtalekulturer er det under måltid i barnehager?» Jeg har sett på hvordan hverdagssamtalene blir ivaretatt under måltid i barnehager gjennom samspill og samtalekultur. Jeg har trukket inn teori med varierte

synspunkter for å danne en ramme rundt min oppgave. Jeg så at det var ulikheter i de to informantbarnehagene mine.

Jeg har intervjuet to pedagogiske ledere fra to forskjellige barnehager, med samme antall barn i barnegruppa. Det var forskjellig voksentetthet og innredning av rommene som kunne være at samtalekulturen ble forskjellig i barnehagene. Siden informantbarnehage 1. hadde buffet fikk barna gå og forsyne seg selv som på den ene siden førte til at barna fikk røre på seg under måltidet, barna slapp å sitte stille under hele måltidet som på den andre barnehagen. Men på en annen side kunne det føre til at barna fikk bruke språket mindre enn den barnehagen som ikke hadde buffet, og det kunne være utfordrende å være gode rollemodeller som dialogpartnere når det var bare to voksne tilstede under måltidet. I informantbarnehage 2. satt barn og voksne ved bordene, i denne barnehagen måtte barna bruke språket sitt aktivt for å få ytret sine behov under måltidet, som kunne være at denne barnehagen ble mer aktiv språklig, en bedre samtalekultur med muligheter for større voksenstøtte, da det var fem voksne tilstede under måltidet i denne barnehagen. Slik informantbarnehage 2. beskrev måltidet så kunne det tenkes at de stille barna kunne få utvikle seg bedre språklig, siden de var fem voksne så de kunne samle de stille barna ved et bord på ett eget rom for å skape en god hverdags situasjon. Det kan være at dette gjorde måltidet til en trygg og god læringsarena for de barna som hadde behov for ekstra trygghet slik at de kunne få erfare å delta i samtaler, som kunne føre til at de voksne ble tydelige dialogpartnere.

Barnehagene hadde forskjellig syn på trivsel. Informantbarnehage 1. la stor vekt på at ro skapte god trivsel. Informanten sa at det var barna som skulle ha hovedfokus i samtalene, men at de voksne bidro i samtalene hvis det ble nødvendig. De la vekt på at barna skulle samarbeide med det praktiske under måltidet som på de ene siden kunne fremme mestring og tillit til hverandre. På den andre siden kunne det være en utfordring å være en god dialogpartner når det var så mange barn alene med to voksne. Barnehagen hadde så gode rutiner sa informanten, at de kunne ta pause under måltidet, slik ble det to voksne tilstede under måltidet.

På informantbarnehage 2. var det fem voksne tilstede under måltidet som kunne gi muligheter for et godt samspill og god trivsel. I denne barnehagen var det også barna som hadde hovedfokus i samtalene, men de voksne hadde en større mulighet for å støtte, og ivareta barnas interesser og lek under samtalene, når det satt voksne ved alle bord. Her kan det se ut

som det var en større mulighet for gode samtaler gjennom dialog enn i informantbarnehage 1. hvor det bare var to voksne tilstede under måltidet.

Begge barnehagene la vekt på barns medvirkning og lot barna sitte der de ønsket det selv. Dette skapte gode samtaler og trivsel sa informantene mine. Noen ganger kunne dette føre til at de måtte irettesette barna og minne de på å sitte rolig på en måte slik at de tok vare på barnas selvbilde uten at barna fikk negativt fokus.

Informantbarnehage 2. med fem voksne under måltidet sa at de var mindre strenge etter at de hadde større fokus på barns medvirkning, som kunne føre til bedre trivsel og samspill gjennom måltidet slik informantene beskrev det. Slik informantene fortalte at de kunne ta leken inn i måltidet og være kreative sammen med barna. Dette skapte mye humor og glede som kunne føre til lystbetonte samtaler, som ga mening for barna.

Slik jeg ser det i lys av min oppgave kan det være muligheter for bedre samspill og samtalekultur i barnehager hvor det er større voksentetthet under måltidet, med bedre mulighet for å ta vare på barnas spontane innspill og lek, i hverdagsamtalene under måltidet slik at barna kan føle seg verdifulle, og språket blir bedre ivaretatt som kan gi et godt samspill og en god samtalekultur.

Jeg mener at gjennom mine funn har jeg funnet svar på min problemstilling som var: «Hvilke samspill og samtalekulturer er det under måltid i barnehager?». Gjennom mine funn har jeg funnet ulikheter og likheter for hvordan samspill og samtalekultur blir ivaretatt og gjennomført i de to informantbarnehagene. Jeg synes dette har gitt svar på problemstillingen min, som jeg kommer til å ta med meg videre i min jobb som pedagogisk leder i barnehagen.

6. Litteraturliste

Bae, B., (2009). Samspill mellom barn og voksne ved måltidet Muligheter for medlæring.

Nordisk barnehageforskning, 2 (r), 3-15. Lastet ned fra

<https://oda.hioa.no/nb/samspill-mellom-barn-og-voksne-ved-maltidet-muligheter-for-medlaering/asset/dspace:3051/355944.pdf>

Drugli, M. B., (2011). Å møte barn med tillit og respekt gjennom å «se» hele barnet. I Glaser,

V., Moen, K. H., Mørraunet, S., Søbstad, F (red.). *Barnehagens grunnsteiner formålet med barnehagen* (ss. 199-207). Oslo: Universitetsforlaget AS.

Gjems, L., Løkken, G. (red.). (2011). *Barns læring om språk og gjennom språk samtaler i*

barnehagen. Oslo: Cappelen Damm AS.

Glaser, V., (2017). Vilkår for måltidssamværet i barnehagen I Willhelmsen, B. U., (red.). I

Mat- og Måltidsaktiviteter i barnehagen (ss. 35-44). Oslo: Universitetsforlaget AS.

Høigård, A., (2006). *Barns språkutvikling muntlig og skriftlig*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Johannesen, A., Tufte, P. A, og Christoffersen, L., (2010). *Introduksjon til*

samfunnsvitenskapelig metode. Oslo: Abstrakt forlag AS.

Klette, T., Drugli, M. B., Aandal (2018). Together and alone a study of interactions between

toddlers and childcare providers during mealtime in Norwegian childcare centres.

Early Child Development and Care, 3, 387-398. Lastet ned fra

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004430.2016.1220943>

Kristiansen, T., (2011). Medvirkning-uendelig vanskelig, fantastisk enkelt! I Glaser,

V., Moen, K. H., Mørraunet, S., Søbstad, F (red.). *Barnehagens grunnsteiner formålet med barnehagen* (ss. 188-198). Oslo: Universitetsforlaget AS.

Larsen, A. K., (2010). *En enklere metode veiledning i samfunnsvitenskapelig*

forskningsmetode. Bergen: Fagbokforlaget.

Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver. (2017). Oslo: Pedlex.

Thorbergesen, E., (2007). *Barnehagens rom.* Oslo: Pedagogisk forum.

Øhman, M., (2011). *Det viktigste er å leke.* Oslo: Pedagogisk Forum.

7. Vedlegg

Samtykke skjema

Til

Dato

FORESPØRSEL OM DELTAGELSE TIL Å GJENNOMFØRE INTERVJU FOR Å SAMLE DATA FOR Å SKRIVE MIN BACHELOROPPGAVE.

Jeg heter Ingrid Kristin Lien og studerer Barnehagelærer, deltid på Dronning Mauds minne Høgskole i Trondheim, og skal skrive Bacheloroppgave.

Tema: Voksenrollen under måltid i barnehagen. Med fokus på måltid for å skape en kultur for gode samtaler under måltidet, og voksenrollen som et godt forbilde. Jeg vil spørre om organisering, erfaringer og samspill under måltid.

Din deltagelse vil innebære et intervju på ca. en time som tas opp på diktafon. Behandling av all data vil være anonymisert, og konfidensielt. Jeg vil transkribere intervjuet for min egen del. Det er bare jeg som har adgang til data jeg samler inn, og data vil bli slettet når jeg har bestått Bacheloroppgaven min på skolen.

Selv om du gir samtykke til intervju er det mulig å trekke seg fra studien, når som helst, uten å måtte oppgi grunn.

Mine veiledere på skolen er:

Karianne Franck. E-post: kfr@dmmh.no

Atle Krogstad. E-post: akr@dmmh.no

Er det noe som er uklart eller spørsmål, ta kontakt med meg.

Med vennlig hilsen

Ingrid Kristin Lien

41655390

E-post: ingrid.lien@hotmail.com

Jeg samtykker til å delta i intervju i forbindelse med din bacheloroppgave.

Intervjuguide

1. Hvilken stilling har du i barnehagen?

- hvor lenge har du jobbet i barnehagen?
- hvilken utdannelse har du?
- hvilken erfaring har du?

2. Hvordan er måltidet organisert praktisk, på din avdeling?

- hvordan opplever du måltidsituasjonen?
- hvilke regler og rutiner har dere under måltidet?
- hva gjør dere for at barna skal trives under måltidet?
- hvordan er barna plassert?
- hvordan er voksne plassert?
- hvilke utfordringer er det under måltid?
- hva fungerer godt under måltid?
- er det noe dere jobber ekstra med?
- har dere endret på noen rutiner?
- hvorfor har dere valgt å gjøre det slik?

3. Hva er viktig for deg at barna skal erfare under måltid?

- hvordan gjør personalet barna oppmerksomme på hva de synes er viktig å erfare?

4. Hvordan vil du beskrive samspillet mellom barn og voksne under måltidet?

- hvordan responderer personalet hvis barna tuller og tøyser?
- hva tenker du om barnas selvbilde når dere responderer?

5. Hvilke roller synes du personalet har som samtalepartner under måltid?

- hva tenker du når jeg sier dialog?
- turtaking, lytting, se-øyekontakt ansikt til ansikt?
- hvordan kan du som voksen bidra til å fremme barns deltagelse i dialog og samspill?
- på hvilken måte kan personalet støtte barn i å erfare dialog?
- hvilken betydning har kroppsspråk for å fremme barns deltagelse i dialog og samspill?
- hva kan være utfordrende med å skape en god dialog?
- på hvilken måte legger dere opp til samspill mellom barn og voksne, hvordan tar dere kontakt? Hvordan tar barna kontakt?
- er det noe mere du ønsker å tilføye?