

Vaksne sin kommunikasjon med dei yngste barna

«Korleis kan dei vaksne sin kommunikasjon ha innverknad på måltidssituasjonen?»

Lise Stokke

Kandidatnummer: 2007

**Bacheloroppgåve
BHBAC3900**

Trondheim, mai 2019

Bacheloroppgåva er eit sjølvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskule for Barnehagelærerutdanning og er godkjend som ein del av barnehagelærerutdanninga. Under utarbeiding av oppgåva har studenten fått rettleiing ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

TUSEN TAKK!

Det er fleire eg ønskjer å takke for at dette arbeidet omsider er fullført. Det har vore ein prosess med både oppturar og nedturar, og eg er særst takksam for å alle som har bidrege til at eg i dag står her med eit ferdig produkt.

Dei første eg ønskjer å takke er mine tre informantar som la til rette og stilte opp til intervju. Tusen takk for at de brukte både tid og energi på å dele dykkar kompetanse og erfaring. Desse innspela har vore avgjerande for å kunne skrive denne bacheloroppgåva, men dei har også hatt personleg innverknad på meg når eg skal gå ut i arbeid som ferdig barnehagelærer. Ein stor takk for eit fint og godt samarbeid.

Eg ønskjer også å takke mine to rettleiarar Kari Nordhus Strømsøe og Gro Anita Kamsvåg. Tusen takk for god rettleiing då eg skulle finne problemstilling, samt for dei råda, konstruktive tilbakemeldingane og spørsmåla dykk har kome med seinare. Dykk har sett tankane i gong og fått meg på rett veg, noko som i dag har resultert i ei oppgåve eg er stolt av.

Eg vil også sende ein stor takk til venar, familie og kjærast for å ha stilt opp gjennom heile prosessen. Det har vore avgjerande å ha ein slik motivasjon og støtte i ryggen frå start til slutt. Tusen takk for at dykk alltid har trua på meg, gir meg oppmuntrande, støttande og gode ord og motiverande tilbakemeldingar på det eg gjer!

Trondheim, mai 2019

Lise Stokke

Innhold

1. Innleiing	4
1.1 Problemstilling	5
2. Teori	5
2.1 Måltidet	5
2.1.1 Organisering	6
2.2 Kommunikasjon	6
2.2.1 Undervisnings- og utvekslingstonen	7
2.2.2 Dei vaksne si rolle	7
2.3 Toddlerkultur	8
2.4 Samspel	8
2.4.1 Samspels-/interaksjonsmønster – romslege og tronge.....	9
2.5 Atmosfære	9
2.5.1 Samspelende atmosfære	9
2.5.2 Ustabil atmosfære.....	10
2.5.3 Kontrollerande atmosfære	10
2.5.4 Pedagogisk atmosfære	10
3. Metode	11
3.1 Val av metode	11
3.2 Planlegging av datainnsamling	11
3.3 Val av informantar	12
3.4 Gjennomføring av datainnsamling	13
3.5 Analysearbeid	13
3.6 Metodekritikk	15
3.6.1 Reliabilitet	15
3.6.2 Validitet	15
3.6.2 Generalisering	16
3.7 Etske retningslinjer	16
3.7.1 Informert samtykke	16
3.7.2 Konfidensialitet	17
3.7.3 Konsekvensar av deltaking	17
4. Presentasjon av funn og drøfting	18
4.1 Organisering	18
4.1.1 Kommunikative uttrykk i form av hjelpemiddel utanfrå.....	19
4.2 Toddlerkultur	21
4.2.1 Imøtekommande	21

4.2.2 Negative haldningar.....	21
4.2.3 Grensesetjing	22
4.3 Kommunikasjon	23
4.3.1 Delt fokus	23
4.3.2 Strategisk plassering.....	23
4.3.3 Rollemodellar for imitasjon.....	24
4.3.4 Bevisstheit	24
4.4 Samspel.....	25
4.5 Atmosfære	26
5. Avslutning	28
6. Referanseliste	30
7. Vedlegg	33
7.1 Informasjons- og samtykkeskjema	33
7.2 Intervjuguide	34
7.3 Statistikk	36

1. Innleiing

Måltidet, og korleis det vert organisert og gjennomført, er tema som ofte kjem opp til diskusjon i barnehagar i dag. Anbefalingane frå Helsedirektoratet seier at måltidet skal gi

En strukturert ramme for samspill, deltakelse og dialog, og er viktig for fellesskapet og for å skape trivsel. Personalet er viktige rollemodeller, og barna lærer av hva de gjør og hvordan man skal omgås rundt et bord (Helsedirektoratet, u.d).

Gjennom barnehagelærerstudiet og praksisperiodane har eg sjølv observert korleis ulike oppgåver og situasjonar har vorte handtert og løyst. Personleg er det særleg måltidet eg har vorte mest fascinert av i barnehagane. Måltidssituasjonen er ei dagleg rutine og ein viktig faktor for korleis kvardagen heng saman for barna (Glaser, 2017, s. 44). Å kunne legge til rette for eit måltid der barna vert sett og høyrte er noko eg personleg brenn for. Under rammeplanen sitt temaområdet «kropp, bevegelse, mat og helse» står det at dei tilsette skal legge til rette for at måltid kan bidra til både glede, deltaking, samtalar og fellesskapskjensle hos barna (Rammeplan for barnehagens innhald og oppgaver, 2017, s. 50).

I byrjinga var eg interessert i både kosthald og sjølvstendigging, men etter kvart som tida gjekk og eg tileigna meg fleire erfaringar, oppdaga eg at måltidet var ein fellesfaktor for det eg var oppteken av. Etter litt fram og tilbake falt valet på kommunikasjon med dei yngste under måltidet. Denne avgjersla heng saman med egne erfaringar der ulike tilsette; både pedagogiske leiarar, barnehagelærarar, assistentar og vikarar har kommunisert og møtt barn på ulike måtar under måltid. Kunnskapsdepartementet understrekar også at «barnehagen skal være bevisst på at kommunikasjon og språk påvirker og påvirkes av alle sider ved barnets utvikling» (Rammeplanen, 2017, s. 23).

Statistikk viser at talet på barn som går i barnehage stadig aukar, og auken blant eitt- og toåringar har vore særleg drastisk (Bjørkli, 2018). I 2000 gjekk 37% av barna i denne aldersgruppa i barnehage, medan talet i 2017 hadde auka til 83% (sjå vedlegg 7.3). Denne auken har i stor grad vore med på å styre både val av fordjuping og val av tema for bacheloroppgåva, fordi eg no verkeleg ser viktigheita av å vere bevisst og arbeide med pedagogisk arbeid, også med dei yngste barna. I samsvar med Lassen og Rødbotten meiner eg at måltidet er, og framleis skal vere, ein viktig del av barnehagen sin pedagogiske praksis (Lassen & Rødbotten, 2010, s. 95).

1.1 Problemstilling

Det var utfordrande å komme fram til ei konkret og god problemstilling. Eg vurderte ein del fram og tilbake, diskuterte med ulike folk og omformulerte meg fleire gongar. Ved å ta utgangspunkt i teori som eg såg på som relevant og nyttig, samt å byrje på utforminga av intervjuguide, klarte eg omsider å lande på ei problemstilling som eg følte kasta lys over temaet som eg ønska å forske og finne ut meir om. Problemstillinga vart dermed slik:

«Korleis kan dei vaksne sin kommunikasjon ha innverknad på måltidssituasjonen?»

2. Teori

I denne delen vil eg ha fokus på teori som eg ser på som relevant for problemstillinga mi og som eg personleg føler kastar lys over mine funn. Det finst mykje god teori som passar, men eg har her gjort eit utval grunna oppgåva sin storleik. Først vil eg fokusere på måltid og kommunikasjon, som er viktige ord i problemstillinga. Vidare vil eg ta føre meg korleis kommunikasjon kan påverke stemninga rundt bordet, og eg har derfor valt å fokusere på toddlerkultur, samspel og atmosfære.

2.1 Måltidet

Måltida utgjør ein sentral del av dagen og er derfor ein viktig del av kvardagsrutinane for barna. Ein vanleg barnehagekvardag består gjerne av tre ulike måltidssituasjonar; frukost, lunsj og fruktmåltid. Uansett om maten er laga i barnehagen eller ei, la Kunnskapsdepartementet i 2006 føringar for at måltidet skal inngå som ein del av den pedagogiske aktiviteten som skjer der (Lassen & Rødbotten, 2010, s. 95). Denne føringa viser tydeleg at pedagogisk arbeid ikkje berre er knytt til tilrettelagte aktivitetar elles, men heile barnehagekvardagen. Rammeplanen seier at personalet skal «legge til rette for at måltider og matlaging bidrar til måltidsglede, deltakelse, samtaler og fellesskapsfølelse hos barna» (Rammeplanen, 2017, s. 50). Måltidet skal på den måten ikkje berre vere ein stad der barna får dekt dei fysiologiske behova som svolt og tørst, men også sosiale behov som deltaking og samhøyrslø. Dette samsvarar med Maslow si behovspyramide (Håkonsen, 2009, s. 90-91).

Bae (2004) og Ødegaard (2007) trekker også fram at felles måltid i barnehagen kan bidra til meiningsskaping mellom barn og vaksne (Torsteinson, 2010, s. 109). Reglar og rutinar er med på å gi barna tryggleik og attkjenning i eit fellesskap. På same tid legg Glaser vekt på at rammene må vere så romslege at barna sine uttrykk får spelerom (Glaser, 2017, s. 44). Ho seier vidare at behovet dei vaksne har for orden og ro i mange tilfelle kan skugge for barna si

utforskartrøng og kreative innspel til samtalar (Glaser, 2017, s. 44). Torsteinson hevdar at vektlegging av reglar og rutinar under måltida, kan gå på kostnad av barna sine ønsker og behov. Det kan vidare resultere i at den individuelle erfaringshorisonten som barnet har, vert ignorert (Torsteinson, 2010, s. 109). Østrem viser til at vaksne på den måten kan gå inn i rolla som den som ser og definerer, medan barnet vert sett og definert (Torsteinson, 2010, s. 109).

Torsteinson hevdar at å forstå måltidet som ein kulturell møteplass der alle får moglegheit til å ytre seg, er avgjerande for utvikling av barnehagen sin måltidskultur (Torsteinson, 2010, s. 109). Tanken bak måltidet er at barn skal utvikle ein positiv assosiasjon til mat og måltid, at det skal vere ei hyggeleg stund og resultere i ei behageleg mettheitskjensle (Lassen & Rødbotten, 2010, s. 95).

2.1.1 Organisering

Det bør arbeides for god fysisk tilrettelegging for måltidene. Dette innebærer å se på hvordan bord og stoler er plassert i rommet og vurdere om det skal deles opp i mindre spisegrupper, eller om barna skal fordeles på flere rom (..). Det bør legges til rette for at personalet tar aktivt del i måltidet gjennom samspill med barna, sitte sammen og dersom mulig spise sammen med barna av flere årsaker (Helsedirektoratet, u.d.).

Glaser viser til negative opplevingar med langbord der dei vaksne er plassert på endane. Det har resultert i nye måtar å tenke på knytt til organisering. Det er i dag fleire stadar innført småbord der dei vaksne sit saman med barna, hovudsakleg for å auke graden av aktiv deltaking i måltidsfellesskapet (Glaser, 2017, s. 45).

Retningslinjene til Helsedirektoratet seier at barnehagen skal fremje trivsel under måltidet, men at den enkelte barnehagen sjølv er ansvarleg for å finne ut kva fokuset skal vere. Pedagogisk skal måltidet fungere som ein arena for samtalar og bidra i danninga av sosiale relasjonar, samt utviklinga av barnet sin sosiale kompetanse (Helsedirektoratet, u.d.). Uansett om ein er inne, ute eller på tur, bør personalet vere bevisst på å ha gode rammer rundt måltidet (Helsedirektoratet, u.d.).

2.2 Kommunikasjon

Kommunikasjon vert ofte skildra som «det å gjøre noe felles» (Økland, 2014, s. 228). Eigenskapar som open, aktiv og lyttande til ein annan part er viktige kjenneteikn ved god kommunikasjon (Økland, 2014, s. 228).

I følge Gotvassli utgjer verbalspråket om lag 10% av kommunikasjonen. Intonasjon og mimikk utgjer 20%, medan kroppsspråket utgjer heile 70% (Gotvassli, 2013, s. 87). Sjølv om det ofte er verbalspråket ein først og fremst tenkjer på når ein snakkar om kommunikasjon, er det også viktig å vere bevisst på det ein uttrykker i form av det nonverbale språket, slik at det ikkje oppstår forvirring hos mottakaren. Glaser framheva at kombinasjonen av blick og språk, tydeleg kan anerkjenne eller miskjenne barna sine ulike uttrykk (Glaser, 2017, s. 41). Foucault trekker særleg fram blikket som ei subtil form for kontroll som vert nytta for å oppretthalde ro og orden. Blikket fungerer som ein metode for gradvis å lære barna akseptert åtferd og kontroll (Glaser, 2017, s. 41). Likevel er det viktig å balansere dette, slik at barnet ikkje får ei kjensle av å verte kontrollert.

Dei yngste barna har i mange tilfelle eit lite utvikla verbalspråk, og for dei er kroppsspråket ein naturleg veg å gå for å få fram det det vil uttrykke, samt gjere seg forstått. Å kunne lese og forstå barn sine kroppslege uttrykk, samt påbyrja verbale uttrykk, er sentralt for at vaksne skal respondere kommunikativt rett på uttrykka. Ifølgje rammeplanen skal dei tilsette stimulere både den verbale og nonverbale kommunikasjonen som barna har, samt legge til rette for involvering og inkludering i både samspel og samtalar (Rammeplanen, 2017, s. 24).

2.2.1 Undervisnings- og utvekslingstonen

At vaksne møter barn ulikt, viser att under alle situasjonar i barnehagen, også måltidet. Palludan brukar omgrepa utvekslings- og undervisningstonen om dei ulike språktonane ein brukar i møte med andre. Undervisningstonen er kjenneteikna ved at den vaksne har den aktive rolla i samtalen ved å gi barnet instruksjonar og forklaringar. Det resulterer i at barnet i liten grad vert utfordra til å vere språkleg aktiv (Glaser, 2017, s. 41). Utvekslingstonen er derimot knytt til at barn og vaksne utvekslar tankar, erfaringar og kunnskapar i fellesskap. Her får barna moglegheit til å uttrykke seg og inngå i dialog med barn og vaksne (Glaser, 2017, s. 41).

2.2.2 Dei vaksne si rolle

Barn lærer ved å kopiere andre, og det er derfor sentralt at dei tilsette går føre som tydelege rollemodellar i kommunikasjonsprosessar (Rammeplanen, 2017, s. 15). Små barn ser kva andre gjer og tek etter denne åtferda, og treng derfor ikkje alltid å verte fortalt kva dei skal gjere (Lassen & Rødbotten, 2010, s. 95). Dei vaksne fungerer både som pådrivarar og rollemodellar i perioden der barna skal utvikle og utvide språket sitt (Palsdottir, 2008, s. 47). Meltzoff og kollegaar (2009) trekker fram imitasjon og delt merksemd som sentrale faktorar for læring. Medan imitasjon handlar om å kopiere andre sine kommunikasjonsmåtar, åtferd og

handlingar er den delte merksemda knytt til at læringa vert fremja dersom ein har felles fokus. Dette fokuset kan vere utgangspunkt for kommunikasjon, samspel og læring (Drugli, 2017, s. 67).

Bae (2009) hevder at «de voksnes regler under måltidene avspeiler ofte deres egen personlige historie knyttet til måltider samt deres profesjonelle holdninger» (Glaser, 2017, s. 44). Her vert mangelfull fagkompetanse rekna som ei viktig utfordring. Palsdottir trekker fram ordtaket: «Barn gjør som de voksne gjør, og ikke som de voksne sier at barna skal gjøre!» (Palsdottir, 2008, s. 32). Ho seier vidare at barn som opplever å ikkje verte avvist av dei vaksne når dei seier eller gjer noko «dumt», men at berre handlinga vert avvist, vil resultere i barn som tør å vere forskande og prøve ut eigne idear (Palsdottir, 2008, s. 32). Kva haldningar dei vaksne har og korleis desse vert synleggjort gjennom både verbal og nonverbal kommunikasjon, er derfor avgjerande.

2.3 Toddlerkultur

Toddlerkultur oppstår når barn inviterer fleire barn til samspel ved hjelp av blikk, gestar, lydar og kroppsleg aktivitet (Kanstad, 2015, s. 46). Initiativa vert gjerne følgt opp ved imitasjon eller ved å finne på nye og liknande kroppslege uttrykk, som vidare utviklar samspelet (Løkken, 2004, s. 29). Bruk av gestar har meining i same grad som verbale ytringar har for vaksne. «Samspillet er preget av humor, glede, flyt og følelser» (Kanstad, 2015, s. 46). Denne kulturen oppstår hos barn i eitt- til treårsalderen som er saman i grupper over tid. Kanstad viser til Corsaro som har funne glede over delt fellesskap allereie frå barn er seks månadar gamle. Sjølv om dei vaksne gjerne er lite deltakande, er det ofte nødvendig å fungere som støttande stillas for dei innspela barna uttrykker og initierer.

Flirekonsert er ein del av toddlerkulturen som oppstår kring matbordet, og er kjenneteikna ved at barn samspelar med gestar, blikk, bruk av enkeltord, klapping og dunking med hender, koppar, skeier og liknande (Kanstad, 2015, s. 48). Ordet flirekonsert er eit resultat av det musiske som oppstår i desse situasjonane. Krogstad (2005) viser til at gjennom slike sider av toddlerkulturen, kan barn også lære språk av kvarandre (Kanstad, 2015, s. 48).

2.4 Samspel

«Godt samspill i hverdagsaktiviteter er viktig for en god atmosfære og vil lettere føre til at barn lærer og gjør det vi ønsker at de skal gjøre» (Konradsen m.fl., 2013, s. 44). Her set den vaksne naturleg ord på det som skal skje, samt det som skjer her og no. Drugli trekker fram korleis gode samspel har innverknad på barn si regulering av kjensler samtidig som hjernen

vert disponibel for læring (Drugli, 2017, s. 66). Å ikkje oppleve gode samspelserfaringar, kan i verste fall resultere i såkalla «sorte hull» i hjernen knytt til å fungere både emosjonelt og kognitivt (Gerhardt 2007 i Drugli 2017, s. 66). At dei tilsette legg til rette for god kommunikasjon og gode samspel er derfor avgjerande både for korleis barnet har det her og no og på sikt. Gode samspel kan på den måten ha både eigenverdi og nytteverdi for barna (Öhman, 2012, s. 100).

«Små barn trenger å få inngå i interaksjoner preget av hver sin tur, og der den voksne både tar hensyn til barnets følelser og kapasitet for samspill og stimulerer barnets utforskning og kommunikasjon» (Lally 2010 i Drugli 2017, s. 66-67). Personalet må møte barna der dei er, både verbalt og nonverbalt. Kanstad viser til Løkken (2011) som seier at dei yngste barna treng det ikkje-språklege grunnlaget for sosialt samspel før dei er mottakelege for å lære det verbalspråklege (Kanstad, 2015, s. 47). Uavhengig av kommunikasjonsuttrykk skal alle oppleve å bli høyrte og oppmuntra til å delta i fellesskap i alle aktivitetar (Rammeplanen, 2017, s. 10).

2.4.1 Samspels-/interaksjonsmønster – romslege og tronge

Bae (2004) trekker fram ulike interaksjonsmønster i møte mellom barn og vaksne. Dei romslege mønstra legg til rette for barna sine initiativ og kreativitet og er kjenneteikna av gjensidig kommunikasjon og respekt (Johansson, 2011, s.34). I barnehagen vert dette knytt til å støtte barna i deira livsutfalding og leik gjennom å vere kjenslemessig og lyttande til stades, samt la barna få medverke i det som skjer omkring dei (Johansson, 2014, s. 34). Dette er viktig for at barna sine opplevingar skal opplevast som gyldige (Torsteinson, 2010, s. 113). Dei tronge samspela er derimot kjenneteikna ved mykje vaksenstyrt kontroll, gjerne i form av å stille lukka spørsmål. Her avgrensast barna sine moglegheiter for stadfesting og aksept knytt til eigne opplevingar og erfaringshorisontar (Torsteinson, 2010, s. 113). Samtidig er slike samspel prega av å framheve kva for reglar som er viktige. Slike samspel viser til ei «ulystbetont stemning» der innslag av irritasjon og utolmod står sentralt (Johansson, 2011, s. 34). Bae (2004) legg vekt på at vaksne fint kan veksle mellom ulike interaksjonsmønster (Torsteinson, 2010, s. 114).

2.5 Atmosfære

2.5.1 Samspelende atmosfære

Ei samspelende atmosfære er kjenneteikna av lydhøyrslle ovanfor barnet, å vere til stades i barna sine liv og ei avslappa haldning til grenseoverskridingar (Johansson, 2011, s. 25). Dei

vaksne har ei undrande, nysgjerrig og oppmuntrande haldning der fokuset er på å få ei forståing av barnet si eiga oppleving av situasjonen. Atmosfæren er interaktiv og dei vaksne søker mot eit gjensidig møte med barna (Johansson, 2011, s. 26). Den samspelande atmosfæren er kjekketeikna ved at det er vide grenser for kva barna får prøve. Fokus er ikkje på når grensene vert trossa, men kva tankar barnet hadde bak handlinga og vidare støtte desse (Johansson, 2011, s. 31). Resultatet er at barna kan skape «mulighetsrom» som dei vaksne både kan støtte og utvide (Johansson, 2011, s. 32).

2.5.2 Ustabil atmosfære

Den ustabile atmosfæren kan minne om den samspelande, men her finst ei «vennleg distanse» mellom partane. Dei vaksne klarar ikkje alltid å sjå barna sine initiativ, noko som resulterer i at dei heller ikkje vert møtt eller svart på (Johansson, 2011, s. 33). Dei vaksne kan gå inn i ei passiv rolle, der dei berre støttar barna kortvarig ved behov (Johansson, 2011, s. 34). Dei vekslar mellom å vere til stades for barna, samt å ta ei meir overvakande rolle med korte samspel (Johansson, 2011, s. 34). Meir eksplisitt ustabile atmosfærar er prega av ubalanse og motseiingar. Personalet kan vere vennlege og blide, men plutselig veksle og snakke til barna på ein bestemt og oppfordrande måte der dei iretteset barna ved hjelp av negative kommentarar (Johansson, 2011, s. 41).

2.5.3 Kontrollerande atmosfære

I kontrollerande atmosfærar søkar personalet kontroll. Dei vaksne er «i fokus» og kan verte eit hinder for barn sine opplevingar og utforsking (Johansson, 2011, s. 43). Kontrollen kan skje i form av vennleg maktutøving, der stemninga er dempa, kontrollert og prega av orden og struktur blant dei vaksne. Kontrollen skjer eksplisitt ved at barna sjølv får ta styringa og tilpasse seg meir indirekte via reglar og rutinar (Johansson, 2011, s. 43-44). Atmosfæren kan også pregast av maktkamp. Konsekvensen her er konflikhtar, uro og negativ stemning. Dialogar og samtalar skjer i form av tronge samspelsmønster. Resultatet er ei avgrensande og kontrollerande atmosfære (Johansson, 2011, s. 44).

2.5.4 Pedagogisk atmosfære

Bollnow knyt pedagogisk atmosfære til dei kjenslemessige føresetnadane og kvalitetane som er vesentlege for barn si læring (Johansson, 2011, s. 53). Det er dermed ein heilskap av det som vert skapt mellom barn og vaksne i ein pedagogisk samanheng. Bollnow trekker fram tiltru til barnet, sensitivitet for barnet sine erfaringar og liv og eit konstruktivt bilete av barnet som viktige sider ved vaksne sin måte å opptre. Viktige kvalifikasjonar her er mogning, engasjement og humor (Johansson, 2011, s. 53). Merleau-Ponty (1962) knyt dette saman med

«..barnehagelærerens engasjement i og møter med barns livsverdener, åpenhet for barns grenseoverskridelser, oppdagelser og kontroll og en fysisk og mental tilstedeværelse i barns erfaringer» (Johansson, 2011, s. 53).

3. Metode

Forskning er ifølgje Skoie (2013) ein «prosess som gjennom systematisk arbeid kan frembringe nye kunnskapar og økt viten» (Krumsvik, 2015, s. 22). Å finne ein god veg å gå ved bruk av eigna metode, er avgjerande for å få tilstrekkeleg informasjon om problemstillinga og dermed nå det ønska målet (Krumsvik, 2015, s. 22). Dalland ser på metoden som reiskapen ein nyttar for å tileigne seg ny kunnskap (Dalland, 2017, s. 111-112).

Det finst to ulike metodar: kvantitativ og kvalitativ (Løkken & Søbstad, 2013, s. 34). Den kvantitative metoden tek utgangspunkt i «det som angår mengden eller graden», medan den kvalitative metoden i større grad handlar om «art og verdi» (Løkken & Søbstad, 2013, s. 34). Kvantitative studiar er gjerne knytt tett opp mot ytre forhold som kan observerast. Dette skil seg frå dei kvalitative studiane som i større grad har fokus på subjektive opplevingar (Løkken & Søbstad, 2013, s. 35).

3.1 Val av metode

For å avklare kva eg ønska å finne ut gjennom min studie, valde eg å finne ei problemstilling før eg tok stilling til metodeval. Eg hadde eit ønske om å få eit heilskapleg bilete og meir spesifikk kjennskap til eigenskapar ved kommunikasjon under måltidet (Løkken & Søbstad, 2013, s. 34). Den kvalitative metoden var derfor mest tenleg for meg.

I mitt tilfelle ønska eg å få eit innblikk i kva ulike barnehagelærarar tenkjer og gjer kring måltidet, samt sette fokus på bevisstheit av eiga åtferd. Målet var å få ei breiare forståing kring måltidet og korleis det kan løysast på ulike måtar. Bergsland og Jæger hevdar at kvalitativ metode kan gi rike skildringar av det ein studerer (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80-81), og eg ønska derfor å bruke kvalitativt intervju for å bli kjent med informantane sine eigne døme og erfaringar. Dette stemmer overeins med det Thagaard seier om at intervju eignar seg som metode for å få informanten til å legge fram eigne tankar, kjensler og erfaringar (Thagaard, 2018, s. 95).

3.2 Planlegging av datainnsamling

Direkte intervju består av personleg intervju og telefonintervju (Løkken & Søbstad, 2013, s. 106). Ulempa med telefonintervju er at ein ikkje får den direkte kontakta som ein opplever når

ein står ansikt til ansikt. I ei elles hektisk periode kunne dette vore ei enkel og god løysing, men sidan kroppsspråk likevel kan utgjere så mykje som 70% av det som vert uttrykt i ein kommunikasjonsprosess (Gotvassli, 2013, s. 87), ønska eg sjølv å vere til stades slik at eg både kunne bruke og observere stemme og kropp. Eg landa derfor på personleg intervju.

Intervju kan vere strukturerte, semistrukturerte eller ustrukturerte. Eit strukturert intervju har spørsmål som er formulert på førehand og som er sett opp i ei bestemt rekkefølge (Løkken & Søbstad, 2013, s. 106). I forkant utarbeidde eg ein intervjuguide (sjå vedlegg 7.2) med eit standardisert intervju beståande av opne spørsmål og svar. Patton trekkjer fram tre viktige argument for å nytte slike intervju (Løkken & Søbstad, 2013, s. 109). Det første er nøyaktigheit og på den måten meir kontroll. Det andre er minimalisering av intervjuaren si effekt og innverknad på den som skal svare. Det siste argumentet er at eit felles fokus resulterer i betre utnytting av tida. Intervjuguiden skulle fungere som ei ramme og ein struktur for sjølve samtalen (Løkken & Søbstad, 2013, s. 108). Guiden sende eg til informantane nokre dagar før vi skulle møtast fordi eg ønska at informantane skulle få tenke gjennom døme på konkrete situasjonar. Fokus var ikkje på å sjå den direkte reaksjonen, men i staden innhente gode, gjennomtenkte og utdjupande svar, og eg følte derfor det var ein god måte å løyse det på. Intervjuet kan dermed reknast som strukturert, med enkelte tilpassingar i den aktuelle situasjonen. At intervjuet ikkje var fullstendig strukturert, opna moglegheitene for at informantane sjølv kunne trekke inn det dei syntest var relevant. Likevel passa eg på å få svar på alle spørsmål eg hadde nedteikna.

3.3 Val av informantar

Informantane er valt med utgangspunkt i den erfaringa og stillinga dei har, altså gjennom eit strategisk utval. Denne utveljinga kan knytast opp mot «grounded theory» som har fokus på å ta utgangspunkt i informantane sine eigne oppfatningar og perspektiv (Dalen, 2011, s. 41). Eg valde folk eller barnehagar eg hadde kjennskap til på førehand, men for å unngå konflikhtar valde eg å ikkje nyttiggjere meg av den barnehagen eg sjølv arbeidar i. Bergsland og Jæger anbefaler to-fem informantar (Bergsland & Jæger, 2014, s. 70.71), og sidan gjennomføring av kvalitative intervju er ein tidkrevjande prosess, er dette eit godt utgangspunkt. Ein må likevel ha tilstrekkeleg materiale til å kunne analysere og drøfte problemstillinga på ein god måte (Dalen, 2011, s. 45). Etter gjennomført rettleiing konkluderte vi med at to til tre informantar ville vere passeleg for denne studien.

Personleg ønska eg å samle inn data frå ulike perspektiv og på den måten få eit resultat som kunne attspegle ein såkalla maksimal variasjon (Dalen, 2011, s. 43). Eg valde derfor å intervju tre pedagogiske leiarar frå ulike stadar i landet og med ulik erfaringslengde. Informantane representerer begge kjønn og er pedagogiske leiarar på småbarnsavdelingar. Mine tre informantar er:

- Ein mann som har arbeidd i barnehage i over 20 år. Han har brukt mesteparten av yrkestida si på storbarnsavdelingar, men har no dei yngste barna. Har vore pedagogisk leiar heile karrieren, med unntak av tre år som styrar.
- Ei dame som har arbeidd i barnehage i snart 10 år. Ho har hatt om lag like lang tid på både småbarns- og storbarnsavdelingar.
- Ei dame som var ferdigutdanna for i underkant av fire år sidan og som berre har arbeidd på småbarnsavdeling. Arbeidde først eit år som au-pair før ho byrja direkte som pedagogisk leiar på den avdelinga ho framleis arbeider på.

3.4 Gjennomføring av datainnsamling

Alle tre intervju vart gjennomført på arbeidsplassane til informantane. Intervjua fann stad i avskjerma rom der berre intervjuar og informant var til stades. Eg opplevde ei roleg stemning på alle intervju, noko som resulterte i utdjupande svar. Sidan informantane hadde motteke intervjuguiden på førehand, valde eg å trekke meg litt tilbake og la dei få vere med å styre samtalen. Mot slutten forsikra eg meg om at alt var svart på.

På grunn av nye retningslinjer frå NSD kunne eg ikkje gjennomføre lydopptak av intervju. «Selv om samtalen ikke er av privat karakter, vil innholdet i samtalen utgjøre informasjon som regnes som personopplysninger. Et lydopptak vil også registrere hvordan stemmen til en person høres ut, noe som i seg selv er en personopplysning» (Datatilsynet, 2018). For å overhalde dette var planen å ha med ein person som kunne notere undervegs, men grunna anna arbeid, let det seg ikkje gjere. Konsekvensen var at eg fungerte som både intervjuar og skrivar. Personleg opplevde eg det som noko utfordrande, men alle informantane stilte seg positive til dei nye retningslinjene og viste omsyn til omstenda. Det skapte likevel utfordringar om å vere fullstendig «til stades», samt greie å stille oppfølgingsspørsmål.

3.5 Analysearbeid

Under intervju vil lydopptak gi den mest fyldige informasjonen i etterkant (Thagaard, 2018, s. 111), men på grunn av dei nye retningslinjene vart verken samtalen teke opp eller transkribert. Eg skreiv likevel ned så mykje eg greidde under sjølve intervjuet, og sette meg deretter ned

rett etterpå for å utfylle det nødvendige eg innhenta, både verbalt og nonverbalt. Alle fekk tilbod om å lese over notata og eventuelt kome med innspel, men dette vart berre gjort hos ein av informantane.

Då eg skulle byrje å analysere dei innsamla data, valde eg å ta utgangspunkt i ei tematisk analyse. Det vil seie at ein tek utgangspunkt i eitt tema om gongen og ser på datamaterialet knytt til det same temaet frå alle informantane (Thagaard, 2018, s. 171). Ei slik metode har vorte møtt med kritikk fordi ein då tek utgangspunkt i ulike tema lausrive frå den konteksten svara er ein del av (Thagaard, 2018, s. 171). I mitt tilfelle syntest eg tematisk analyse var ein god metode, fordi det gav meg moglegheit til å kople datamaterialet direkte opp mot den teorien eg såg på som relevant. Det kravde likevel at eg til slutt greidde å sjå ein heilskapleg samanheng mellom funn, teori og analyse.

Det første eg gjorde i analysen var å kode teksten. Det vil seie å dele opp teksten og vise til utsnitt av den ved hjelp av kodeord (Thagaard, 2018, s. 153). Eg koda datamaterialet mitt ved hjelp av fargekodar, der eg markerte ord eller setningar som eg følte passa saman og som eg såg på som relevante i møte med problemstillinga. Ved sidan av markeringane, skreiv eg nokre kommentarar som eg kunne ta i bruk seinare.

Etter å ha koda notata, byrja er å klassifisere i ulike kategoriar. «Når vi utvikler kategorier som representerer sentrale temaer i teksten, bidrar kategoriseringen til at vi knytter saman de enkelte temaer som hver kode representerer» (Thagaard, 2018, s. 154). Kategoriane fungerte som overordna eller generelle tema som eg ønska å gå djupare inn i. Dette fungerte godt for å greie å få fokus på det eg såg på som viktig, samtidig som eg kunne sjå vekk i frå det mindre relevante i datainnsamlinga. Eg opplevde det som noko vanskeleg i byrjinga, men fann raskt ut at det var både viktig og fornuftig for det vidare arbeidet. Dette vart dermed utgangspunktet for mitt framhald med å finne passande teori og for å kunne kople elementa saman i drøftingsdelen.

Eg har heile tida vore oppteken av å behandle dei innsamla data på ein god måte, og har gjennomgått svara mange gongar for å plukke ut det essensielle. Eg har då hatt fokus på å ta for meg eitt og eitt intervju, slik at eg ikkje blanda svar saman på ein uheldig måte. I drøftingdelen har eg likevel valt å legge fram funn og drøfting utan å vise direkte til den enkelte informanten. Grunnen til dette er at eg ikkje føler at svara kan reknast som dekkande for den «gruppa» enkeltpersonen er ein del av, og at det derfor ikkje er naudsynt å kople dei spesifikke funna opp mot dei enkelte informantane. Enkelte stadar har eg likevel gitt ein

peikepinn på kven det er snakk om, fordi eg følte det har hatt innverknad på dei svara eg har fått.

3.6 Metodekritikk

Ingen metodar er feilfrie, og ein må derfor vere kritisk og reflektere kring dei innsamlingsstrategiane ein har nytta og korleis ting har fungert (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80).

3.6.1 Reliabilitet

Reliabilitet handlar om i kva grad den gjennomførte forskinga er påliteleg (Thagaard, 2018, s. 181). Det vil seie om forskinga vert gjennomført på ein tillitsvekkande måte og om innsamlingane og resultata er truverdige (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Dette heng tett saman med korleis ein samlar inn datamaterialet og korleis ein arbeidar, analysera og tolkar det i etterkant (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Eg følte sjølv at eg fekk gode og gjennomtenkte svar, noko eg trur heng saman med at informantane fekk tilsendt spørsmåla i forkant. Dette kan sjølvstøtt også ha påverka informantane sine tankar eller svar negativt, ved at dei kunne dikte opp ting i forkant. Ein faktor som svekkar reliabiliteten er at eg verken fekk ta lydopptak eller hadde moglegheit til å ha med ein skrivar, noko som kan ha resultert i at enkelte delar av intervjuet ikkje kom med. Ved å sende notata til ein av informantane i etterkant, fekk eg likevel stadfesta at eg hadde forstått rett, samt opna moglegheitene for å utfylle nokre av svara. Dette var også eit tilbod eg gav alle informantane. For å auke reliabiliteten kunne eg i større «kravd» at alle informantane gjorde dette i etterkant. At berre éin informant har gjennomgått notata, kan ha resultert i at reliabiliteten er høgare i eitt av intervjuet kontra dei andre. Sidan eg ikkje opplevde påpeikingar, håpar eg at eg fekk med det essensielle i alle intervjuet, sjølv om det ikkje er gjennomgått i ettertid. At eg arbeida med datamaterialet rett etter å ha gjennomført alle intervjuet, førte til at eg hadde det friskt i minne, noko eg følte også hadde positiv innverknad på reliabiliteten. Ut frå omstenda vil eg derfor seie at reliabiliteten er middels. Til seinare tider vil eg gjerne ha moglegheiter for lydopptak med transkribering eller eventuelt ein skrivar ved mi side for å auke truverdet. Det trur eg ville auka reliabiliteten i stor grad!

3.6.2 Validitet

Validitet er knytt til kor godt eller relevant datamaterialet er for å representere det aktuelle temaet. Det vil seie i kva for grad resultata kan reknast som gyldige for det utvalet og det fenomenet som er undersøkt (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Validitet heng tett saman med

kvaliteten av tolkinga og om dette kan overførast og støttast av anna forskning (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Validitet heng også saman med tilknytninga ein har til informantane og miljøet, samt kva tankar forskaren har til temaet i forkant (Thagaard, 2018, s. 181). Bergsland & Jæger trekker også fram nærleik til feltet som viktig for å unngå misforståingar (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Eg valde ei problemstilling som var relativt open og som skulle gi informantane moglegheit til å legge fram egne erfaringar og døme. Målet mitt var ikkje å ta utgangspunkt i kva eg sjølv meinte, men i staden vere open for å lære og få innspel til korleis eg sjølv kan arbeide på ein god måte som ferdigutdanna barnehagelærer. Informantane vart valt systematisk, der alle tre delvis hadde kjennskap til meg og omvendt, sjølv om relasjonen mellom oss ikkje kan reknast som nær. Det førte til at vi var trygge på kvarandre, men at informantane truleg ikkje følte ei plikt eller kjente til kva svar eg eventuelt hadde sett føre meg. Eg fekk inntrykk av at informantane var ærlege og gav meg svar som er gyldige, og ser derfor på validiteten i denne forskinga som god.

3.6.2 Generalisering

Generalisering er ikkje så aktuelt innanfor den kvalitative studien, sidan det først og fremst her handlar om individuelle erfaringar og opplevingar (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80-81). Det er derfor ikkje relevant å drøfte her.

3.7 Etiske retningslinjer

«Etiske retningslinjer for forskningsvirksomhet krever at vi utviser redelighet og nøyaktighet i hvordan vi presenterer forskningsresultatene, og hvordan vi vurderer andre forskers arbeid (Thagaard, 2018, s. 20-21). Å ikkje drive med plagiat er eit døme på ei etisk retningslinje. Thagaard viser til NESH (ibid.:27-28) som definerer plagiat som å ta noko frå andre og presentere det som sitt eige utan å ha gode tilvisingar til kjeldene (Thagaard, 2018, s. 21). I bachelorarbeidet handlar det om å samle inn eige datamaterialet og bruke passende kjelder til å knyte teori og praksis saman.

3.7.1 Informert samtykke

Eit grunnleggande prinsipp er at all deltaking er knytt til samtykke, og at dette samtykket skal vere «gitt på et fritt, informert og forstått grunnlag» (Befring, 2015, s. 31). Etter å ha inngått avtale med informantane, sende eg samtykke- og informasjonsskriv til den enkelte på mail (sjå vedlegg 7.1). I samsvar med NESH inneheldt dette skrivet informasjon om kva prosjektet går ut på og kva som er tanken bak. Informasjonsskrivet er sentralt for at informanten skal kunne vurdere om dei ønskjer å gi sitt samtykke til å delta (Thagaard, 2018, s. 23). Samtykket

skal vere fritt, altså verte gitt utan press utanfrå, samt vere informert, altså at informanten er orientert om kva deltakinga inneber (Thagaard, 2018, s. 23). I samtykke- og informasjonsskrivet vart det også opplyst om at samtykket kunne trekkast tilbake utan negative konsekvensar i heile prosessen fram til innlevering. Dette er i samsvar med datatilsynet sine retningslinjer (Datatilsynet, 2018). For å sikre personvernet til informantane, kom det nye retningslinjer frå NSD om at samtykket skulle vere munnleg. For å overhalde dette vart det gitt munnleg samtykke der informantane kryssa av på eit ark, utan å dele noko form for personleg informasjon.

3.7.2 Konfidensialitet

Thagaard viser til NESH som seier at «Forskeren skal som hovedregel behandle innsamlet informasjon om personlege forhold konfidensielt og fortrolig. Personlege opplysninger skal vanligvis vere aidentifisert, mens publisering og formidling av forskningsmaterialet vanligvis skal vere anonymisert» (Thagaard, 2018, s. 24). For å ivareta konfidensialiteten til informantane har eg først og fremst følgd dei nye retningslinjene til NSD om å ikkje ta lydopptak under intervju. Eg har også unngått å skrive namn på informantane i alle notata, både i skrivebok og på datamaskin, slik at det ikkje skulle oppstå «uheldige» situasjonar der lite tiltenkte menneske fekk tilgang. I etterkant av prosjektet har eg sletta all informasjon eg hadde liggande. I sjølve oppgåva har eg berre nemnt kjønn og erfaringslengde, så verken alder eller kor i landet personen høyrer til kan avsløre kven eg har intervjuet. Både arbeidet og det ferdige produktet skal derfor vere 100% anonymt.

3.7.3 Konsekvensar av deltaking

Negative konsekvensar av deltaking er knytt til situasjonar der informanten kan bli utsett «for fysisk skade eller andre alvorlige eller urimelige belastningar som følge av forskningen» (Thagaard, 2018, s. 26). Forskinga mi er ikkje knytt til sårbare tema, og eg ser derfor ikkje på dette som aktuelt.

Ein positiv konsekvens av å vere med i forskinga kan likevel vere at deltakinga kan ha resultert i at informantane har vorte meir bevisst på temaet, og kan arbeide meir aktivt med det i personalgruppa i ettertid. Mange opplever at dei får meir innsikt i eigen situasjon når dei fortel ting til ein som er interessert og lyttar (Thagaard, 2018, s. 26).

4. Presentasjon av funn og drøfting

I drøftingsdelen min vil eg gi ein presentasjon av dei funna eg har samla gjennom eige empiri og kople desse opp mot teori eg synest er relevant for å svare på problemstillinga. Teorien er stort sett knytt opp mot teorikapittelet tidlegare i oppgåva, men eg har også trekt inn litt passande teori utanom. Eg har delt inn i kategoriar som eg tek for meg punktvis for å prøve å danne ein systematisk og oversiktleg drøftingsdel.

4.1 Organisering

Korleis dei vaksne utformar rommet og korleis dette vert nytta under måltidet, kan reknast som ein måte vaksne kommuniserer til barna på. Dette synleggjer kva dei set i fokus og er med på å setje rammer kring måltidet. Det er viktig å balansere mellom eit rom som gir tryggleik og attkjenning på den eine sida, men som på den andre sida opnar for at barna sine uttrykk får spelerom (Glaser, 2017, s. 44).

Alle tre informantane har barnegrupper på i overkant av 10 barn. I intervjuet kom det fram at to av informantane har valt å fordele gruppa på to bord under måltida. Den første informanten har fordelt dei på to ulike rom, eitt avskjerma og eitt som er saman med resten av sonebarnehagen, medan den andre har eitt bord for dei yngste og eitt for dei eldste. Den siste informanten har også prøvd småbord, men med negativ erfaring. Dei har derfor gått over til langbord. Medan Glaser rådar barnehagar til mindre grupper under måltid (Glaser, 2017, s. 45), viser funna frå undersøkinga at dei ulike informantane har tenkt over og vurdert kva som er det mest tenlege for den aktuelle barnegruppa. Dette samsvarar med Helsedirektoratet sine retningslinjer (Helsedirektoratet, u.d.).

Alle informantane trekker likevel fram at barna så langt som råd skal få velje plassering sjølv. Her kjem det fram at dei vaksne oppfordrar barna til sjølv å uttrykke kva dei vil. Dersom barna brukar verbalspråk er dei opptekne av å svare på det som vert sagt med ord. Dersom barna derimot ikkje har så stort ordforråd endå, vert dei oppmoda til å bruke kroppen og blikk for å uttrykke seg. Informantane trekker fram at små barn som står nedanfor stolen, peikar eller tydeleg ser fram og tilbake, tydeleg vert møtt og akseptert. Her er dei vaksne opptekne av å setje ord på handlingane og uttrykka barna formidlar, og på den måten stimulere ordforrådet. På den måten kommuniserer og stimulerer dei vaksne både den verbale og nonverbale utviklinga hos barna (Rammeplanen, 2017, s. 24). Ein av informantane trekker likevel fram at dei vaksne set ned foten dersom dei ser det oppstår «uheldige» plasseringar. I

dette tilfellet vert det også brukt både verbalt og nonverbalt språk for å skape forståing for vala dei tek.

Informantane er opptekne av å kommunisere ei positiv haldning til alle barna og trekker fram det å sjå alle som essensielt. Dei ønskjer å få kontakt med heile barnegruppa og ser ut til å bruke måltidet som arena for dette. Det kjem likevel fram at dei løyser dette ulikt. I ein av barnehagane har dei vaksne fast plassering på dei ulike borda, og barna får sjølv plassere seg ut frå både kva barn og vaksne dei vil sitje saman med. Ein annan har faste plassar ut frå kva vakt dei tilsette har, der dei rullerer mellom dei ulike borda. I den siste barnehagen er alle plassert rundt same bord, men her set dei vaksne seg strategisk innimellom ut frå behov, samtalemoglegheiter og kven dei har hatt kontakt med den aktuelle dagen. Gjennom organiseringa kommuniserer særleg informantane frå to av barnehagane at det dermed ikkje er dei som vaksne som ser og definerer, men at barna har noko dei skulle sagt sjølve (Torsteinson, 2010, s. 109). Dette vert endå meir understreka i ein av barnehagane der dei har valt å bruke lave bord og stolar. Her kommuniserer dei vaksne at dei bevegar seg ned på barna sitt nivå. I den siste barnehagen er det derimot dei vaksne som plasserer seg ut frå barnet sine plasseringar, noko som i større grad kommuniserer at det er dei vaksne som ser og definerer måltidet sine reglar og krav (Torsteinson, 2010, s. 109).

4.1.1 Kommunikative uttrykk i form av hjelpemiddel utanfrå

Ein av informantane trekker også fram at dei har teke utgangspunkt i barna sine egne innspel og idear i utforminga av rommet der måltidet skjer. I dette tilfelle har dei dekorert den eine vegg med bilete av forbokstavane til barna, med tilhøyrande bilete av noko som byrjar på same bokstav.

Å ta utgangspunkt i barna sine egne initiativ og kreativitet kommuniserer ei gjensidig respekt og vilje til å sjå alle, noko som svarar til Bae sine romslege samspelsmønster (Johansson, 2011, s.34). Eit slikt felles fokus hevdar Drugli kan vere utgangspunkt for kommunikasjon, samspel og læring (Drugli, 2017, s. 67). Informanten trekker fram at dei opplever at desse kommunikative uttrykka har positiv innverknad på måltidet og samtalan som oppstår der. Pynten på vegg er både tilgjengeleg for at barna skal kunne ta initiativ og trekke det inn i samtalen, anten i form av å nyttiggjere seg av ord eller ved å ta i bruk kroppsspråk i form av til dømes blick og peiking. Informanten er i dette tilfelle oppteken av å formidle at det stimulerer til samtalar i like stor grad for dei utan verbalspråk, som dei som har verbalspråk. Ved bruk av blick og peikefingeren viser alle barna stor iver kring denne utsmykkinga, og dei

vaksne er opptekne av å møte alle desse uttrykka (Rammeplanen, 2017, s. 24). På same tid er det noko som også er til stades for dei vaksne og som dei aktivt kan bruke som utgangspunkt for samtalar med barna. Dei vaksne er særst positive til dette hjelpemiddelet og er opptekne av å vise barna at dei verdset det både verbalt og nonverbalt. Dette kommunikasjonsmiddelet kan fungere som noko som skapar fellesskapskjensle, samhøyrslø og trivsel under måltidet (Rammeplanen, 2017, s. 50). Utfordringa er likevel at plasseringa kan gjere det vanskeleg for alle å «delta» i lik grad. Her er informanten oppteken av at dei vaksne sin kommunikasjon kring bileta er avgjerande. Dersom barn gir uttrykk for at dei vil gjere noko med bileta, er det dei vaksne sitt ansvar å møte desse barna og legge til rette for at alle vert inkludert. Her vert evna til å inkludere dei som også brukar mindre lyd i sine uttrykk, sentral. «Personalet skal anerkjenne og respondere på barnas ulike verbale og non-verbale uttrykk og støtte deres språkutvikling» (Rammeplanen, 2017, s.23).

Eit anna hjelpemiddel for kommunikasjon som vert trekt fram i eitt av intervjuet, er bruk av bamsar. Her kjem det fram at dette er noko dei tek i bruk som ein del av kommunikasjonen gjennomgåande i løpet av dagen, og det er derfor attkjenneleg og skapar tryggleik for barna. I samsvar med Glaser kan vi sjå på dette verkemiddelet som ein metode for å skape rutinar (Glaser, 2017, s. 44). Under måltidet er det særleg «Hjerterud» som får delta. Denne bamsen har fokus på kjensler og tonefall. I måltidssituasjonar tek dei vaksne fram Hjerterud og går inn i rolla som henne for å formidle ein bodskap for barna. Frykman (2005) hevdar at eit slikt møte mellom aktørar og ting, kan skape eit kulturmøte (Melhuus, 2015, s. 70). Fokus er å setje ord på ting og kjensler, men også vise med mimikk og kroppsspråk kva uttrykka inneber. På den måten ønsker dei å tydeleggjere kva som er tanken bak og prøvar å skape ein samanheng mellom det verbale og det nonverbale språket. «Hjerterud» vert dermed nytta som eit kommunikasjonsmiddel der både barn og vaksne vert oppfatta som mottakarar av informasjonen. Bamsen kan dermed reknast som «noko felles» mellom dei ulike aktørane, noko som også legg grunnlag for gjensidig kommunikasjon (Økland, 2014, s. 228). Personleg hevda informanten at dette er ein metode som ser ut til å fungere ved at barna gjerne høyrer meir etter og etterliknar både den verbale og nonverbale kommunikasjonen som dei vaksne uttrykker gjennom Hjerterud. Dette stemmer overeins med rammeplanen sine tankar om at barnehagen skal synleggjere korleis alle kan lære av kvarandre (Rammeplanen, 2017, s. 9). At barna tydeleg etterliknar vaksne sin kommunikasjon, også gjennom ulike hjelpemiddel, viser viktigheita av å gå føre som gode rollemodellar (Palsdottir, 2008, s. 47).

4.2 Toddlerkultur

4.2.1 Imøtekommande

Kommunikasjonen dei vaksne har i møte med dei yngste barna, kjem særleg til syne i møte med toddlerkulturen. Med toddlerkultur tenkjer informantane i stor grad på å slå i bordet, at barna utforskar og at dei vert kjent med ting på sin eigen måte, noko som stemmer overeins med Løkken si skildring av denne kulturen (Kanstad, 2015, s. 48). Alle tre informantane legg vekt på at dei er bevisst denne kulturen, særleg under måltidet, og at dette er eit tema dei også gjerne diskuterer i det daglege, samt under ulike møte med resten av personalgruppa.

Dei to yngste informantane stiller seg særleg positivt til toddlerkulturen, noko som i stor grad kan henge saman med den auka merksemda denne kulturen har fått i barnehagelærerutdanninga i dag. Dei trekker fram openheit for det som skjer, samt at dei prøvar å oppmuntre denne kulturen, både kroppslig og verbalt. Informantane fortel at dei gjerne heng seg på dersom eitt barn set i gong ein flirekonsert i form av til dømes klapping eller dunking i bordet med koppar og hender (Kanstad, 2015, s. 48). Å hive seg med i barna sine initiativ kan koplast tett saman med definisjonen av kommunikasjon. Her snakkar ein om å gjere noko felles og ha ei imøtekommande, lyttande og open haldning (Økland, 2014, s. 228). Haldninga til dei pedagogiske leiarane legg på den måten til rette for at det utviklar seg ein gjensidig kommunikasjon, der både barn og vaksne spelar ei aktiv rolle. Johansson knyt slike interaktive møte saman med den samspelande atmosfæren (Johansson, 2011, s. 26). Fokuset her er å opne grensene for barna og heller prøve å finne ut kva tanken bak er. Informantane trekker fram at toddlerkulturen er viktig for eigenverdien sin del og for det samspelet som oppstår her og no. Å kommunisere aksept i møte med denne kulturen, kan på den måten ha positiv innverknad på barn sine tankar kring fellesskapskjensla under måltidet (Rammeplanen, 2017, s. 50).

4.2.2 Negative haldningar

Den innsamla empirien viser likevel at informantane opplever at personalgruppa uttrykker seg ulikt i møte med uttrykka som kjem til syne gjennom toddlerkulturen, og det vert trekt fram at kommunikasjonen til dei vaksne opplevast som varierende. Dei føler dette har samanheng med kva for erfaring og alder enkeltpersonen har. Funn frå intervjuet viser at informantane opplever at dei som har vore tilsett på same stad i mange år, i større grad er negative til endring og til å møte barna på nye måtar. Det inneber at toddlerkulturen opplevast som mindre akseptert. Dette vert ikkje sett på som underliggende haldningar, men noko som tydeleg viser att gjennom både verbal- og kroppsspråk i måltidssituasjonar. Informantane

trekker fram at desse haldningane gjerne ligg hos dei som vart utdanna for lenge sidan eller dei som ikkje har utdanning i det heile. Desse funna understrekar Glaser sine tankar om å arbeide med kommunikasjon i heile personalgruppa, også med dei ufaglærte (Glaser, 2017, s. 44). Informantane hevdar at dagsforma kan spele inn negativt og vert synleg gjennom ordval, stemmeleie, mimikk og kroppsuttrykk. Dette vert i stor grad styrande for den kommunikasjonen enkelte vaksne uttrykker. For barna kan slike uttrykk skape ei atmosfære som er prega av kontroll (Johansson, 2011, s. 43) eller ei oppleving av ustabilitet (Johansson, 2011, s. 41). På sikt kan det resultere i barn som ikkje tør å utforske, noko som vidare kan setje avgrensingar for læring og utvikling og for korleis barnet føler seg og opplever måltidssituasjonen samla sett (Torsteinsson, 2010, s. 113).

4.2.3 Grensesetjing

Måltidet er ein trygg stad der barn kan lære reglar og akseptert åtferd (Glaser, 2017, s. 44). I møte med toddlerkulturen trekker ein av informantane fram viktigheita med å vere open og imøtekommande, men etter kvart få auka fokus på grensesetjing. Det vil i enkelte tilfelle seie å setje ned foten for toddlerkulturen kring bordet. Her trekker vedkommande fram eit døme der barn stadig kastar koppen på golvet for å sjå kva som skjer. Barnet prøvar å skape ein toddlerkultur ved å prøve å invitere andre barn inn i samspelet (Kanstad, 2015, s. 46). Dersom dei andre barna ikkje tek imot invitasjonen, brukar dei vaksne etter ei stund både det verbale og det nonverbale språket for å uttrykke til barnet at det er nok. Informanten er oppteken av at dei vaksne skal setje ord på det som er greitt og ikkje, men samtidig bruke kroppsspråk og blick. I dette tilfellet tek dei vaksne utgangspunkt i utvekslingstonen der dei imøtekjem barnet der det er (Glaser, 2017, s. 41). Dersom barnet framleis ikkje tek til seg det som vert formidla kommunikatvt, går dei tilsette i større grad over til undervisningstonen. Her vert instruksjonar og forklaringar i større grad dominerande (Glaser, 2017, s. 41). Ved å la koppen ligge på golvet, samt bruke blick, synleggjer dei at åtferda ikkje er akseptert. Dette stemmer overeins med Foucault sine tankar om at blikket er ein metode for gradvis å lære barna akseptert åtferd og kontroll (Glaser, 2017, s. 41). Barna får fleire sjansar, men dersom dei ikkje tek til seg det som vert kommunisert til dei, vil det få følgjer. Det går dermed ikkje utover barna sine ønsker og behov, men fungerer derimot som ein konsekvens på den handlinga barnet gjer (Torsteinson, 2010, s. 109). Kommunikasjonen er samansett av fleire delar, og informanten trekker fram at det er viktig at desse samsvarar for at barnet skal få forståing og for at det skal kunne lære og utvikle reglar og rutinar.

4.3 Kommunikasjon

Rammeplanen understrekar at ein skal vere bevisst på at kommunikasjon og språk vert påverka av alle sider ved barnet si utvikling (Rammeplanen, 2017, s. 23). Alle informantane er opptekne av å trekke fram viktigheita av språk og kommunikasjon blant barn og vaksne, og knyt måltidet opp mot både språkstimulering og språkutvikling. Ein av informantane nemner at «måltidet er den beste språkarenaen i løpet av ein dag».

4.3.1 Delt fokus

Å møtast om noko felles er eit viktig utgangspunkt for at vaksne sin kommunikasjon i møte med barn skal vere både tenleg og forståeleg. Meltzoff m.fl. trekker fram den delte merksemda som ein viktig faktor for læring (Drugli, 2017, s. 67). At dei vaksne fokuserer på å snakke om tema som barna sjølv kan relatere til, samt setje ord på både ting og kjensler, kan derfor ha positiv innverknad på læringa under måltidet.

Informantane fortel at det er ulike samtaleemne under måltida på deira avdelingar. Ein av informantane seier at dei vaksne er opptekne av det trivielle, altså å snakke om maten og setje ord på det barna er opptekne av og gir uttrykk for her og no. «Ved å benevne ting og hendelser skaper den vaksne mening og sammenheng» (Konradsen m.fl., 2013, s. 71).

Ein annan informant seier det same, og legg til at dei er flinke på å vere til stades og hive seg med. Begge er opptekne av å legge til rette for kommunikasjon ved å innby til samtalar og stimulere barnet, på same tid som dei følgjer barna sine initiativ og uttrykk. Funna viser at informantane i stor grad brukar det delte fokuset som utgangspunkt for den såkalla utvekslingstonen som Palludan viser til (Glaser, 2017, s. 41). I staden for å gi instruksjonar og forklaringar, er dei heller opptekne av å møte barna der dei er og ta utgangspunkt i deira innspel.

4.3.2 Strategisk plassering

Ein av informantane nyttar ein metode der dei vaksne plasserer seg mellom to barn; eitt som har påbyrja verbalspråk og som dei kan oppleve tovegskommunikasjon med og eitt som har mindre verbal språkutvikling. Målet her er at kommunikasjonen skal ha innverknad på språkutviklinga hos begge barna, der den eine vert utfordra og den andre vert stimulert. Ved å vere eit støttande stillas, fungerer den vaksne som ei hjelp for barna både kroppslig og verbalt i møte med det som skjer (Aukrust, 1992, s. 36). Å vere til stades og delta i ulik grad er også eit viktig utgangspunkt for språkutvikling, sidan det i stor grad er gjennom kommunikasjonen mellom barn og vaksne at barn både lærer og utviklar språket (Kanstad, 2015, s. 47).

Utfordringa her er likevel å vere til stades for begge barna samtidig, då det fort kan bli størst fokus på det barnet med mest verbalspråk. Informanten trekker i den samanheng fram viktigheita med kroppsspråk og det å kunne sjå alle. Kombinasjonen av språk og blikk er avgjerande for å kunne anerkjenne det enkelte barnet (Glaser, 2017, s. 41). Dersom ein greier å balansere dette vil ein slik metode i stor grad stemme overeins med rammeplanen sine krav om å stimulere barna sin kommunikasjon, samt involvere og inkludere dei i samspel og samtalar i måltidssituasjonen (Rammeplanen, 2017, s. 24). At vaksne kommuniserer og legg til rette for felles samtalar, og greier å gjennomføre dette i praksis, kan på den måten danne eit godt grunnlag for språkutvikling kring måltidet.

4.3.3 Rollemodellar for imitasjon

Informantane trekker fram at dei sit saman med barna og kommuniserer både bordskikk og andre rutinar i måltidssituasjonen. Dette stemmer overeins med retningslinjene for måltidet (Helsedirektoratet, u.d.), og er eit godt utgangspunkt for at barn skal kunne lære korleis ein skal oppføre seg og gå inn i samspel med andre. Informantane trekker fram at dei er bevisste både korleis dei oppfører seg og kva haldning dei uttrykker for barna, og her er både ord og kroppsspråk viktig. Sidan barn gjerne imiterer dei vaksne sine handlingar, vert oppgåva som god og tydeleg rollemodell særleg sentral (Rammeplanen, 2017, s. 15).

4.3.4 Bevisstheit

Alle informantane trekker fram at dei er opptekne av kommunikasjonen som dei vaksne i personalgruppa uttrykker under måltidet. Dei seier at dette er noko dei i stor grad er bevisste på og eit tema dei aktivt arbeider med. Å vere ung opplevast likevel som ei utfordring. Særleg i starten følte ein av informantane seg lite respektert, trass grundig teorigrunnlag og grunngevingar. Lite endringsvilje gjer det utfordrande å skape ein ønska kommunikasjonskultur. Dette kan påverke måltidet og måltidskulturen, og vere med å skape usikkerheit blant barna. Atmosfæren kan opplevast som ustabil ved at personalet vekslar mellom å vere vennlege og blide, men plutselig snakke til barna på ein bestemt og oppfordrande måte med irettesetting ved hjelp av negative kommentarar (Johansson, 2011, s. 41). Ulike haldningar og kommunikasjon i møte med toddlerkulturen kan på den måte skape forvirring for barnegruppa.

Empirien frå intervjuar viser tydeleg viktigheita med å ikkje berre vere bevisst, men at ein også er endringsvillig for å kunne møte barna der dei er og dermed også nytte tenlege kommunikasjonsuttrykk. Dette stemmer i stor grad overeins med krava om at barnehagen i

dag skal vere ein lærande organisasjon som utviklar seg i takt med både samfunnet og den nye kunnskapen og kompetansen som vert utvikla (Rammeplanen, 2017, s. 15). I rammeplanen står det vidare at «..hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger..» (Rammeplanen, 2017, s. 15). Det viser at det å vere endringsvillig og under utvikling ikkje er eit val som enkeltpersonar eller grupper kan ta, men noko ein er pliktig til å arbeide med uavhengig av både kjønn, alder, utdanning eller erfaring. Å halde fram med dette arbeidet, sjølv om personalet uttrykker motvilje, er difor eit viktig arbeid som alle tre informantane ser ut til å vere motiverte for.

4.4 Samspel

Utan kommunikasjon, både verbal og nonverbal, ville det vore vanskeleg å utvikla gode samspel, både mellom barn og mellom barn og vaksne. På kva måte dei vaksne brukar eigen kommunikasjon for å legge til rette for samspel som både dei sjølve er delaktige i og ikkje, er avgjerande for korleis dei ulike samspela på ei småbarnsavdeling utviklar seg. At informantane trekker fram kommunikasjon og samspel som viktige element under måltida, stemmer overeins med Nelson (1989) sine tankar om at måltida kan vere ein av dei beste stadane for gode samtalar (Aukrust, 1992, s. 34).

Informantane trekker fram at å legge til rette for gode samspel, er noko dei ser på som grunnleggande og alle har det som eit del av sitt fokus under måltidet. Ein av informantane trekker fram at dei har rutinar knytt til at dei vaksne ikkje skal kommunisere med kvarandre under måltidet, med mindre barna inngår som ein del av samtalen. Dette vert hovudsakleg grunnlagt med at samspela som oppstår, skal inkludere barna (jf. Rammeplanen, 2017, s. 24). Dette kan i stor grad legge til rette for utvikling av trivsel og samhold rundt bordet (Johansson, 2011, s. 34). Det vert også trekt fram å bevisst setje seg mellom eit barn som snakkar ein del og eit barn som treng hjelp. Dette grunngir informanten med å danne fellesskap og la barna både få utvikle seg og bli stimulert. I alle intervju kjem det tydeleg fram at kommunikasjon, dialogar og samspel med barn vert prioritert framfor kommunikasjon mellom vaksne. Alle informantane seier at barnehagane er opne og møter barna, noko som stemmer overeins med Bae sine romslege interaksjonsmønster (Johansson, 2011, s. 34). Informantane trekker fram å både vere kjenslemessig og lyttande til stades for dei uttrykka barna gir. Dette romslege interaksjonsmønsteret viser barna at deira tankar, meiningar og handlingar er gyldige og vert akseptert (Torsteinson, 2010, s. 113). Her trekker informantane fram at dei er opptekne av å vere både fysisk og psykisk til stades, sidan ikkje berre ein av desse faktorane er tilstrekkeleg. Dette stemmer overeins med tankane om at kommunikasjon

består av både verbalspråk, kroppsspråk og mimikk (Gotvassli, 2013, s. 87) og at alle desse komponentane må henge saman for å gi meining for barnet.

At informantane legg til rette for slike romslege samspel gjennom eigen kommunikasjon, kan vere med å legge grunnlaget for at barna får dekt fleire av sine sosiale behov under måltidet. Døme på dette er aksept, fellesskap og tilhøyrse (Håkonsen, 2009, s. 90-91). Ei slik form for kommunikasjon stemmer i stor grad overeins med Helsedirektoratet sine tankar kring kva måltida skal innebere for barna (Helsedirektoratet, u.d.).

Ein av informantane trekker fram at dei også kan oppleve samspel som i større grad er prega av Bae sine tronge interaksjonsmønster. Dette koplar informantane saman med dagsforma til både barn og vaksne der både verbale ytringar og strenge blick kan komme fram. Stemninga er i større grad prega av at dei vaksne er oppgitt og vil ha ting på sin måte, der negative haldningar, samt reglar og rutinar, i større grad vert styrande for det som skjer (Torsteinson, 2010, s. 109). Dette kan vere med å avgrense dei opplevingane barnet har både til seg sjølv og i møte med andre. Dei tronge samspela kan skape ei stemning prega av irritasjon og utolmod, noko som kan ha negativ innverknad på måltidet (Johansson, 2011, s. 34). Her kan samspela opplevast som meir vaksenstyrte og kontrollerte, og det er dei tilsette som legg føringane for kva som er greitt eller ikkje. På sikt kan slike negative kommunikasjonstrykk i møte med toddlerkulturen setje avgrensingar for kva barnet uttrykker og opplever (Torsteinsson, 2010, s. 113). At barn utforskar med kroppen i denne perioden er vesentleg, og Løkken legg vekt på at denne sosiale omgangen mellom toddlarar både er meiningsfull og har eigenverdi (Løkken, 2004, s. 17). Ein slik måte å møte barna på stridar i mot dette og mot det som er målet med måltidet, nemleg å danne ei ramme for samspel, deltaking og dialog, samt skape trivsel i gruppa (Helsedirektoratet, u.d.). Informantane legg likevel vekt på at dette er noko dei er bevisste på og at det ikkje er noko som dominerer i møte med korleis dei vaksne kommuniserer med barnegruppa i måltidssituasjonen. Det kjem tydeleg fram at dei i stor grad opplever romslege samspel under måltida, der både barn og vaksne er delaktige. Dette er også noko dei bevisst arbeider mot å få til kvar einaste dag.

4.5 Atmosfære

I spørsmål knytt til atmosfæren rundt måltidet, trekker alle informantane fram at dei stort sett har gode atmosfærar, men at den kan opplevast som noko varierende. Også her er det dagsforma som vert trekt fram som ein sentral faktor. Alle informantane er tydeleg opptekne av å imøtekomme barna og vere undrande saman med dei. Her legg dei vekt på å både setje

ord på det barna initierer til og uttrykker, samt å oppdage både deira verbale og nonverbale uttrykk. Vi veit at heile 70% av kommunikasjonen består av kroppslege uttrykk, og for barn med lite utvikla verbalspråk, skjer nesten all kommunikasjon nonverbalt (Gotvassli, 2013, s. 87). At informantane er imøtekommande ved å til dømes oppfordre og hive seg med på flirekonsertar som startar rundt matbordet, kan i stor grad resultere i at atmosfæren opplevast som samspelande der dei vaksne søker eit interaktivt møte med barnegruppa (Johansson, 2011, s. 26). Dei vaksne deltek både verbalt og kroppsleg, noko som både støttar og utvidar barna sine uttrykk (Johansson, 2011, s. 32). Her trekker informantane fram viktigeita med å kommunisere med heile kroppen, slik at barna ikkje misforstår baktankane med deltakinga. Ved å fysisk delta med heile kroppen kommuniserer ein at åtferda er akseptert, samtidig som at den er så positiv at ein ønskjer at den skal halde fram. Den samspelande atmosfæren som oppstår er eit klart bevis for alle aktørane at kommunikasjonen er noko felles og gjensidig, i staden for noko som vert formidla frå ein part til ein annan. Ein av informantane trekker fram at denne positive måten å møte barna på også legg rammer for at måltidssituasjonen består av mange samtalar. Samtalane er ikkje berre kopla opp mot barn med verbalspråk, men i stor grad også dei som ikkje snakkar. Den samspelande atmosfæren kan på den måten danne både fellesskap, samhøyrle og tryggleik. Dette er behov som Maslow meiner alle menneske har eit ønske om å få dekt (Håkonsen, 2009, s. 90-91).

Ved å sjå dei positive følgjene samspel og gjensidig kommunikasjon kan ha, både med tanke på fellesskap, læring av kvarandre og utforsking, kan atmosfæren i stor grad også karakteriserast som pedagogisk (Johansson, 2011, s. 53). Her handlar det om å kunne sleppe seg litt laus og la humor og glede rundt kulturen få ta styringa, utan å ha så stort fokus på grensene (Johansson, 2011, s. 25). Informantane trekker fram glede og positivitet, men nemner lite om humor. Her er dei meir opptekne av å møte barna sine uttrykk med tydelege smil og eit akseptierende blick. Ut frå det informantane formidla gjennom intervjuet, gav dei tydeleg uttrykk for at dei ønska å legge til rette for ei atmosfære som kan vere både samspelande og pedagogisk. Likevel viser funna at dette er eit ideal dei arbeider mot og som dei har som eit slags overordna mål under måltidssituasjonane. Det viser seg i fleire tilfelle at det er vanskeleg å få til, både grunna ulike tankar, meiningar og haldningar som viser att gjennom dei vaksne sin kommunikasjon i kvardagen. Dagsform, som er eit naturleg menneskeleg trekk, er også eit ord fleire informantar brukar når dei snakkar om utfordringa med å legge til rette for ei god atmosfære. Korleis dei ulike vaksenpersonane brukar sine kommunikative uttrykk, både i form av stemmeleie, mimikk, kroppsspråk, ordval og blick,

avgjer i kor stor grad atmosfæren blir oppfatta som god. Totalt sett viser funna at alle informantane er nøgde med den atmosfæren som utspelar seg på sine avdelingar, sjølv om det enkelte dagar ikkje alltid går etter planen. Då kan atmosfæren i større grad ha innspel av ustabilitet (Johansson, 2011, s. 34) eller kontroll (Johansson, 2011, s. 43).

5. Avslutning

Gjennom denne oppgåva har eg arbeidd med problemstillinga: «*Korleis kan dei vaksne sin kommunikasjon ha innverknad på måltidssituasjonen?*». For å svare på dette valde eg å bruke metoden kvalitativt intervju der eg plukka ut tre pedagogiske leiarar frå ulike stadar i landet. Datamaterialet eg innhenta har eg kopla opp mot teori som eg personleg har funne relevant for mi drøfting. Funna kunne også vore drøfta ved hjelp av anna teori, men på grunn av omfanget, måtte eg gjere eit utval i denne oppgåva.

Det har vore spanande å sjølv innhente råmateriale og bruke dette som utgangspunkt for eiga drøfting. Det som går att i mine funn er at kommunikasjonen blant dei tilsette er prega av å møte barna sine uttrykk og vere til stades her og no. Her trekker dei fram både det å sjå og anerkjenne, men også møte og utfordre. Informantane er tydeleg oppteken av å bruke kommunikasjon i form av språk, kropp og mimikk for å legge til rette for både samspel og samtalar med barna.

Sjølv om alle seier at dei er bevisst eigen kommunikasjon og at dette er tema dei jamleg arbeider med i personalgruppa, viser funna likevel at det framleis finst negative haldningar ved enkelte delar av måltidskulturen. At toddlerkulturen i fleire tilfelle vert møtt med negativitet, både verbalt og kroppsleg, viser viktigheita med å stadig arbeide med kommunikasjon, også med dei ufaglærte (Glaser, 2017, s. 44). Det handlar om å vere endringsvillig, noko barnehagen som lærande organisasjon også er pliktig til (Rammeplanen, 2017, s. 15).

Funna viser at kommunikasjonen dei vaksne uttrykker, både seg imellom og i møte med barna, spelar ei avgjerande rolle for korleis barna opplever måltidet, samt lærer og utviklar seg. Kommunikasjonen er samansett av mange delar, både språk, kropp, stemmeleie, blick og mimikk. I tillegg viser funna at organisering og kva uttrykk dei vaksne kommuniserer og tilbyr gjennom materiale rundt måltidet, også har innverknad på måltidssituasjonen. Kommunikasjonen ser ut til å vere viktig for å skape trivsel og glede (Helsedirektoratet, u.d.), samt for at barna skal bli stimulert og utfordra til å uttrykke seg, både ved hjelp av ord og

kroppen. Dei tilsette skal stimulere både den verbale og nonverbale kommunikasjonen som barna har, samt å legge til rette for at dei vert involverte og inkluderte i både samspel og samtalar (Rammeplanen, 2017, s. 24), noko som ser ut til å vere eit bevisst fokus i dei aktuelle barnehagane.

Informantane viser til at det handlar om i kva grad ein greier å sleppe seg fri og møte barna der dei er, både språkleg og kroppsleg. Dei tilsette er ansvarlege for å gå føre som gode rollemodellar (Rammeplanen, 2017, s. 15), og denne studien viser at det er viktig at dette viser att gjennom alle delar av kommunikasjonen dei vaksne uttrykker. Det krev at både organisering og gjennomføring av måltidet vert assosiert med noko positivt, både i barnegruppa og personalgruppa. Studien viser at dei vaksne sine ulike måtar å kommunisere på i stor grad kan påverke både eigenverdien og nytteverdien av måltidet. Studien har vist at vaksne sin kommunikasjon kan ha innverknad på korleis barna assosierer og trivast under måltidet, samt at det kan legge grunnlaget for både utvikling av verbalspråk, reglar og sosiale normer. Ei bevisstheit kring bruk av eigne kommunikasjonsuttrykk kan derfor reknast som sentralt i møte med tilrettelegging av måltidet som ein pedagogisk arena (Lassen & Rødbotten, 2010, s. 95).

6. Referanseliste

- Ansnes, J. & Fjørtoft, F. (1999). Toner i fri lek. Tanker om improvisasjon blant voksne og barn. I S. Kibsgaard & A. Wostryck (red.) *Mens leken er god* (ss. 211-221). Oslo: Tano Aschehoug.
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bergsland, M. & Jæger, H. (red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørkli Såheim, E. (2018, 4. april). *Andel barn i barnehage øker fortsatt*. Statistisk Sentralbyrå. Lasta ned 13. april 2019 frå: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/andel-barn-i-barnehage-ok-er-fortsatt>
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveksriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Datatilsynet. (Sist oppdatert 18. juni 2018). *Lydopptak av samtaler*. Lasta ned 30. mars 2019 frå: <https://www.datatilsynet.no/regelverk-og-verktoy/veiledere/lydopptak/?id=2343>
- Datatilsynet. (udatert). *Samtykke*. Lasta ned 27. april 2019 frå: <https://www.datatilsynet.no/regelverk-og-verktoy/veiledere/veileder-om-behandlingsgrunnlag/samtykke/>
- Drugli, M.B. (2017). *Liten i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. (2017). Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver av 24. april 2017 nr. 487. Lasta ned 15. februar 2019 frå: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2017-04-24-487?q=rammeplan%20for%20barnehagens%20innhold%20og>
- Glaser, V. (2017). Vilkår for måltidssamværet i barnehagen. I B. U. Wilhelmsen (red.) *Mat- og måltidsaktiviteter i barnehagen* (ss. 35-45). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Helsedirektoratet (udatert). *Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltidet i barnehagen. Anbefalinger for mat og måltider i barnehagen*. Lasta ned 28. april 2019 frå:

<https://helsedirektoratet.no/retningslinjer/mat-og-maltider-i-barnehagen/seksjon?Tittel=anbefalinger-for-mat-og-20014641>

- Håkonsen, K.M. (2009). *Innføring i psykologi*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Johansson, E. (2011). *Små barns læring – møter mellom barn og voksne i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kanstad, M. (2015). Barnehagen som arena for minoritetsspråklige ettåringers meningsfulle kommunikasjon. I S. Kibsgaard & M. Kanstad (red.) *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv* (ss. 43-62). Bergen: Fagbokforlaget.
- Konradsen, T.K., Nervik, L.R., Skjølsvold, E.M. & Stenset, W. (2013). *La mæ få klar det sjøl. Ergonomi og pedagogikk i barnehagen*. Oslo: Sebu forlag.
- Krumsvik, R. J. (2015). *Forskningsdesign og kvalitativ metode. Ei innføring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lassen, K. & Rødbotten, M. (2010). Måltidets pedagogiske funksjon. I Wilhelmsen, B. U. & Holthe, A. (red). *Måltider og fysisk aktivitet i barnehagen – barnehagen som arena for folkehelsearbeid* (ss: 95-106). Oslo: Universitetsforlaget.
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur. Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Melhuus, E C. (2015). Regulerende eller bevegelige rom – tingene, barna og de ansatte. I K.E. Jansen, J. Kaurel & T. Pålerud (red.). *Demokratiske prosesser i barnehagen*. (ss. 67-81). Bergen: Fagbokforlaget.
- Palsdottir, H. (2008). *Språkglede i barnehagen. Lek med språk, tekst og kommunikasjon*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Torsteinson, H. (2010). Måltider i barnehagen – en utforskende og vurderende praksis. I Wilhelmsen, B. U. & Holthe, A. (red). *Måltider og fysisk aktivitet i barnehagen – barnehagen som arena for folkehelsearbeid* (ss. 10-119). Oslo: Universitetsforlaget.

Økland, Ø. (2014). Kommunikasjon. I U Småland Goth (red.) *Folkehelse i et norsk perspektiv* (ss. 227-242). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Öhman. M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk Forum.

7. Vedlegg

7.1 Informasjons- og samtykkeskjema

Informasjonsskriv og samtykkeskjema til informanten

For ei stund sidan var vi kontakt i høve di deltaking som informant for bacheloroppgåva mi knytt til «kommunikasjon med dei yngste barna under måltidet». Eg er veldig glad og takksam for at du ønskjer å bidra. Både stillinga og erfaringane dine gjer at dine tankar, refleksjonar og døme frå arbeidskvardagen verkar særst interessant for meg og mitt prosjekt. Målet med arbeidet er å setje lys på og reflektere kring korleis ulik kommunikasjon er med å påverke og forme måltidet.

Rettleiarane mine er Kari Nordhus Strømsøe og Monica Bjerklund, begge tilsett på Dronning Mauds Minne i Trondheim.

Mine empiriske undersøkingar tek utgangspunkt i to eller tre intervju med pedagogiske leiarar på ulike småbarnsavdelingar. På grunn av nye retningslinjer vert det ikkje aktuelt med lydopptak. Notatane vert nedskrive fortløpande og kan eventuelt verte godkjent av deg som informant før dei vert brukt i det vidare arbeidet og analysen. Alle opplysingar eg får kjennskap til vert oppbevart konfidensielt under heile prosjektet og ingen skal kunne kjennast att i det ferdig publiserte materialet. Alt vert anonymisert i god tid før innlevering.

Ferdigstilling og innleveringsfrist for prosjektet er 3. mai 2019. Det er frivillig å delta, og du kan når som helst trekke deg frå prosjektet dersom du ønskjer det. Du treng ikkje å grunngi dette. Alle opplysningar vil då verte sletta.

Eg har motteke skiftleg informasjon og er villig til å delta i studien

Dato:

Samtykke (kryss av):

Eg ser fram mot eit godt og spanande samarbeid!

Ikkje nøl med å ta kontakt dersom du har spørsmål eller kommentarar.

7.2 Intervjuguide

1. Kven er du?

- 1.1 Kva utdanningsbakgrunn har du?
- 1.2 Kva erfaring har du?
- 1.3 Andre ting som er relevant å kjenne til?

2. Korleis er gruppa samansett?

- 2.1 Korleis er samansetninga av barn i forhold til vaksne?
- 2.2 Har barn og vaksne faste plassar rundt bordet?
- 2.3 Kva avgjer kor den enkelte vert plassert?
- 2.4 Er vaksentettleiken like stor under måltidet som elles av dagen?

3. Korleis ser ein vanleg måltidssituasjon ut i barnegruppa di?

- 3.1 Korleis vil du skildre atmosfæren rundt måltidet på di gruppe/avdeling?
- 3.2 Kva er hovudfokus under måltidet?

4. Kva kjennteiknar/pregar måltidskulturen?

- 4.1 Korleis møter dykk barn si varierte deltaking under måltidet?
- 4.2 Opplever du at gruppa har felles oppslutning og er einige om korleis dykk møter barna?
- 4.3 Kva kjenneteiknar kommunikasjonen til dei vaksne?
- 4.4 Korleis arbeider personalgruppa i fellesskap kring kommunikasjon og haldningar i møte med barna?
- 4.5 Føler du at personalgruppa er bevisst eigne haldningar og verdiar?
- 4.6 Har du eksempel der barna har vorte møtt på ulike måtar under måltidet?

5. Kva erfaring har du kring toddlerkultur rundt matbordet?

- 5.1 Føler du at det er felles oppslutning i personalgruppa kring korleis denne kulturen vert møtt?
- 5.2 Har du døme på korleis toddlerkulturen kjem til syne under måltidet?
- 5.3 Er det enkelte uttrykk og initiativ som vert meir eller mindre verdsett? Har du eventuelt døme på dette?

6. Har du døme på situasjonar der du har møtt barna sine uttrykk på forskjellige måtar?

6.1 Kva skil desse situasjonane frå kvarandre?

6.2 Korleis møter dykk verbale uttrykk kontra nonverbale?

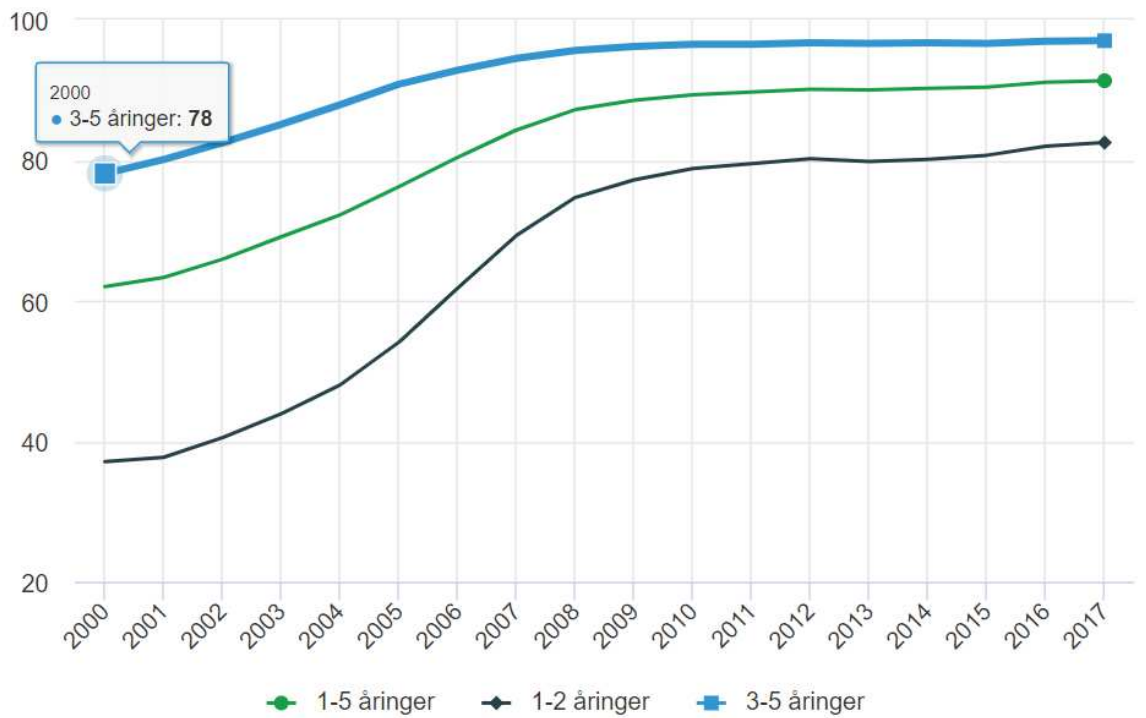
7. Kva tankar har du kring vaksne sin kommunikasjon i møte med dei yngste barna?

7.1 Korleis arbeider du, saman med personalgruppa di, for å fremje desse tankane?

7.2 Føler du sjølv at denne kommunikasjonen viser att og pregar måltidssituasjonen i gruppa di?

7.3 Statistikk

Figur 1. Andel barn i barnehage, etter aldersgruppe.



Kilde: Barnehager. Statistisk sentralbyrå.