

Mestring under måltidet: Hvordan kan de ansatte legge til rette for mestring
hos de yngste barna under måltidet?

«Hvordan kan de ansatte legge til rette for mestring hos de yngste barna under måltidet?»

Vilde Messel Hegre

Kandidatnummer: 6031

Bacheloroppgave

Emnekode: BHBAC3980

Trondheim, Mai 2019

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

Min tid som student på Dronning Mauds Minne Høyskole begynner å nærme seg slutten. Det har vært tre fine år som har gått altfor fort. Disse årene har vært fylt med varierte, lærerike og spennende undervisningstimer.

På grunn av situasjonen med Covid-19 som har foregått, har det blitt en spesiell tid. Denne situasjonen har preget oppgaveskrivingen. Det har ført til at vi ikke har kunnet dratt ut til barnehagene å gjennomføre intervjuer av informanter. Vi mistet også tilgang til biblioteket som medførte at vi også mistet tilgang på mye pensum og muligheten til å møte andre studenter for å jobbe sammen og diskutere. Til tross for dette har jeg kommet meg igjennom det på en fin måte, og funnet gode løsninger. Jeg har brukt Nasjonalbiblioteket til å finne en del pensum, noe som innebærer at noen av bøkene jeg har brukt er av eldre versjoner.

Jeg vil gjerne rette en takk til mine informanter som har tatt seg tid til å stille til intervju og hjulpet meg for å få svar på min problemstilling.

I tillegg vil jeg også rette en takk til mine veiledere Sølvi Ann Fætten og Elsa Fjeldavli for gode råd og tilbakemeldinger.

Innhold

Forord.....	2
1.0 Innledning.....	4
1.1 Begrunnelse for valg av tema og problemstilling.....	5
1.2 Innhold og struktur i oppgaven.....	5
2.0 Teori.....	6
2.1 Livsmestring.....	6
2.1.1 Psykisk helse.....	6
2.2 Mestring.....	7
2.2.1 Barns selvpåfatning.....	8
2.3 Måltidet som en pedagogisk arena.....	9
2.3.1 Barns medvirkning og deltakelse.....	10
2.3.2 Ansattes rolle.....	11
3.0 Metode.....	12
3.1 Kvalitativ metode.....	12
3.2 Planlegging av datainnsamling og utvalg av informanter.....	12
3.3 Gjennomføring av intervjuer.....	13
3.4 Analysearbeid.....	13
3.5 Forskningsetikk.....	14
3.5.1 Informert samtykke.....	14
3.5.2 Konfidensialitet.....	14
3.5.3 Konsekvenser.....	14
3.6 Metodekritikk.....	15
3.6.1 Reliabilitet.....	15
3.6.2 Validitet.....	15
3.6.3 Skriftlig intervju.....	16
4.0 Presentasjon av funn og drøfting.....	17
4.1 Gjennomføring av måltid.....	17
4.2 Mestring under måltidet.....	18
4.3 Barns medvirkning og deltakelse under måltidet.....	20
4.4 De ansattes rolle under måltidet.....	21
5.0 Avslutning og konklusjon.....	25
6.0 Litteratur.....	26
7.0 Vedlegg.....	28

7.1 Intervjuguide	28
7.2 Samtykkeskjema	28

1.0 Innledning

Livsmestring er et forholdsvis nytt begrep i Rammeplanen. Under kapittelet om livsmestring og helse i Rammeplanen står det blant annet at: «Barnehagen skal bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11). Mestring er en viktig brikke som er med på å fremme små barns psykiske helse og livsmestring.

Glaser skriver i sin artikkel at flere tidligere studier konkluderer med at måltidet ikke er en arena som inviterer til aktiv deltakelse fra barn. Noen forskere har også konkludert at måltidet er et sted barna får nyte hverandres selskap uten for mye voksenstyring og kontroll, mens andre konkluderer med at måltidet fra barnas side assosieres med voksenstyring og kontroll, stress, og kjas og mas (Glaser, 2019, s. 239). I de senere årene har flere forskere studert måltidet som en arena for å utvikle demokrati, og måltidet som en pedagogisk arena er mer i fokus nå enn hva det har vært tidligere. Helsedirektoratet har utviklet nasjonale faglige retningslinjer som inneholder anbefalinger og krav i forhold mat og måltider i barnehagen (Helsedirektoratet, 2018). Rammeplanen tar også for seg mat og måltider i forhold til at barna skal tilegne seg gode og sunne matvaner, få kjennskap til matens opprinnelse og at det skal bidra til måltidsglede, deltakelse, samtaler og fellesskapsfølelse for barna (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 50).

Måltidet er en god arena for mestringsopplevelser. En forutsetning er at de ansatte ser på måltidet som en pedagogisk situasjon (Drugli & Lekhal, 2019, s. 110 - 111). Medvirkning og deltakelse er blant de faktorene som er med på å fremme små barns livsmestring og psykiske helse innen måltidet.

1.1 Begrunnelse for valg av tema og problemstilling

I løpet av et år som vikar/barnehageassistent, tre år på Dronning Mauds Minne Høyskole, tre praksisperioder og sommerjobb i barnehage har jeg fått øynene opp for måltidet. Jeg har både observert og tatt del i mange forskjellige måltidsituasjoner, på godt og vondt. De situasjonene som ikke har vært så bra har gjort meg enda mer nysgjerrig på måltidet og hvordan de ansatte tenker rundt det. Jeg har blant annet observert at det har vært mange voksenstyrte måltider med lite medvirkning fra barna, der måltidet gjerne skal være så enkelt og effektivt som mulig. Det har vært tilfelle at barna får en ferdigsmurt skive slengt på bordet, ikke engang på et fat. Jeg har også sett ulike holdninger og verdier blant de ansatte, noe som fører til at barna får mange ulike beskjeder. For eksempel kan det være en ansatt som nærmest tvinger barna til å spise opp skorpa, mens en annen lar de slippe. En som sier at barna må spise opp maten selv om de ikke liker den, mens en annen sier at barna først må smake og hvis de ikke liker det skal de få noe annet. Jeg kan jo forstå at det er lett å gjøre måltidet enkelt for de ansatte med tanke på tid og opprydding osv., men så er spørsmålet om det at man gjør det går på bekostning av barna.

Det er så mye spennende og viktig man kan ta tak i og jobbe med når det gjelder måltidsituasjoner, så det å måtte begrense meg synes jeg har vært litt utfordrende. Jeg hadde mange temaer jeg ønsket å se nærmere på, men bestemte meg tilslutt for at jeg ville ta for meg mestring under måltidet med fokus på de yngste barna. I min tredje praksisperiode ledet jeg et utviklingsarbeid som gikk ut på medvirkning og mestring i måltidet som gav meg mye inspirasjon til denne oppgaven. Jeg går nå fordypningen barndom, helse og livsmestring. Der har jeg lært masse spennende og interessant som jeg også tar med meg inn i denne oppgaven.

Problemstillingen i oppgaven min er: **«Hvordan kan de ansatte i barnehagen legge til rette for mestring hos de yngste barna under måltidet?»**

1.2 Innhold og struktur i oppgaven

I denne oppgaven vil jeg belyse hvordan barnehageansatte legger til rette for mestring under måltidet hos de yngste barna. Etter dette innledende kapittelet er oppgaven delt i tre hovedkapitler: et teorkapittel, et metodekapittel og et kapittel med presentasjon av funn og drøfting. I teorkapittelet vil jeg presentere aktuell teori, som også er med på å belyse mine funn. Jeg vil videre i metodekapittelet gå igjennom ulike temaer for valgt metode. Blant annet

intervju som kvalitativ metode, gjennomføring av intervjuer, analysearbeid, forskningsetikk og metodekritikk. I kapitlet om funn og drøfting vil jeg gjennomgå funn og drøfte dette opp imot relevant teori. Avslutningsvis vil jeg komme med en oppsummering av mine funn og legge frem konklusjonen jeg har kommet fram til på problemstillingen til denne oppgaven.

2.0 Teori

I dette kapitlet skal jeg presentere teori som blir relevant for å drøfte mine funn senere i oppgaven.

2.1 Livsmestring

Det har vært noe kritikk i forhold til innføringen av begrepet livsmestring i barnehagen. Dette fordi enkelte mener livet ikke er noe barna skal lære seg å mestre, men at livet skal leves. Det bør ikke være noen motsetning i dette, da et godt liv for små barn leves her og nå, men det vil også være det som rustet dem til å håndtere konflikter og utfordringer senere i livet (Drugli & Lekhal, 2019, s. 29). Ifølge Drugli og Lekhal handler livsmestring om de positive kreftene i barns liv. Som for eksempel det å imøtekomme barnas behov for trygghet, lek og mestring i barnehagehverdagen. For det er i de positive erfaringene sammen med andre barn og voksne som er tilstede at trivsel, robusthet og motstandsressurser bygges. Livsmestring handler også om det å skjerme barn fra forhold som kan ta fra dem disse ressursene. Det kan for eksempel være mobbing, negative relasjoner eller omsorgssvikt (Drugli & Lekhal, 2019, s. 31).

Livsmestringsbegrepet i Rammeplanen kan deles inn i tre «kategorier». Den første er psykisk helse, som tar for seg trygghet, å bli kjent med egne og andres følelser, samspill, fellesskap og vennskap, mestring og håndtering av konflikter. Den andre er fysisk helse, som tar for seg fysisk aktivitet og motorisk utvikling, sunne helsevaner og måltid, og ro, avslapning og hvile. Den siste er det å avdekke og håndtere krenkelser, mobbing og omsorgssvikt (Drugli & Lekhal, 2019, s. 31).

2.1.1 Psykisk helse

Psykisk helse og livsmestring henger tett sammen med hverandre. Verdens helseorganisasjon beskriver psykisk helse på følgende måten: «Psykisk helse er å ha det bra og oppleve velvære, kunne realisere sine muligheter, håndtere normale stress-situasjoner i livet, kunne arbeide på en fruktbar måte og være i stand til å bidra ovenfor andre og samfunnet» (Drugli & Lekhal, 2019, s. 32-33). Gode relasjoner og tilknytning, mestring og læring, følelser og sosial

utvikling er viktige byggeklosser som er med på å fremme barns psykiske helse (Drugli & Lekhal, 2019, s. 51).

2.2 Mestring

Under kapittelet om livsmestring og helse i Rammeplanen står det at: «Barnehagen skal bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing» (Utdanningsdirektoratet, 2017 s. 11). Mestring er et begrep som går igjen flere steder i Rammeplanen.

Mestring er en av flere viktige byggeklosser i små barns psykiske helse og livsmestring (Drugli & Lekhal, 2019, s. 51). For at et barn skal mestre noe må det være en rimelig balanse mellom utfordringen og barnets ressurser. Barnet må ha muligheten til å lykkes for å kunne oppleve mestring (Drugli & Lekhal, 2019, s. 82). Hos små barn er særlig prosessen i en mestringsopplevelse viktig. Det er prosessen som bidrar til å fremme barnets motstandsressurser og psykiske helse, ved at barnet lærer noe om hva som skal til for å mestre. De beste mestringsopplevelsene kommer gjerne etter mye øving, konsentrasjon og veiledning. Derfor er det viktig å ha fokus på prosessen og ikke bare resultatet, da den er en stor del av mestringsopplevelsen (Drugli & Lekhal, 2019, s. 82).

Mestring kan være av emosjonell art, i forhold til følelser. For eksempel å klare å regulere sine egne følelser dersom noe oppleves skummelt eller frustrerende. Noen barn kan trenge støtte til dette (Drugli & Lekhal, 2019, s. 128). Mestring trenger ikke bare å handle om å få til en spesifikk oppgave, men også det å mestre en vanskelig prosess. Det kan for eksempel være det å utholde negative følelser, uten å la engstelse, frykt eller frustrasjon ta over, eller det å vente på tur. Det å klare og takle slike situasjoner uten å bli overveldet er en nyttig egenskap å ha med seg (Drugli & Lekhal, 2019, s.82 – 83). Dersom barn ikke erfarer at det å stå i vanskelige prosesser kan føre til mestring, kan barnet utvikle manglende tro på seg selv i møte med fremtidige situasjoner som utfordrer dem. De har da ikke fått internalisert gode mestringsopplevelser (Drugli & Lekhal, 2019, s. 83). I Rammeplanen står det at: «Barna skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11).

Dweck (2007) snakker om mestring på to forskjellige måter. Ved et lærende tankesett tilskriver man både nederlag og suksess vår egen innsats, og det gjør at man ser muligheten til

å mestre og forbedre seg innen mange områder. Et lærende tankesett innebærer også at man ser muligheten til å søke hjelp hos andre, og i det å ta i bruk nye og mer effektive strategier. Tanken om at man kan lære og utvikle seg gjennom innsats, hjelp fra andre og gode strategier blir stimulert ved et lærende tankesett. Ved et låst tankesett ser man det motsatte. Et låst tankesett innebærer en tro på at sine evner er låst eller medfødt, og at det er lite man kan gjøre for å forbedre seg gjennom ulike områder. For å fremme et lærende tankesett er det viktig at omgivelsene oppmuntrer, verdsetter og belønner barns innsats og interesse framfor resultater eller skårer. Det å tilby faglig støtte og gode strategier vil også hjelpe barna til et lærende tankesett (Størksen, 2018, s. 196 – 197). Det er viktig å gi barn passe store utfordringer slik at de kan få erfaringer med å bruke egne ressurser i samarbeid med andre for å løse utfordringer og problemer (Størksen, 2018, s. 197).

Fagområdet kropp, bevegelse, mat og helse i Rammeplanen peker på at barna skal inkluderes i aktiviteter der de kan oppleve motivasjon og mestring ut i fra egne forutsetninger (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 49). Måltidet er en unik arena for barns mestringsopplevelser. Her kan de ta del i prosessene før, under og etter et måltid. For eksempel ved å dekke på og av bordet, og under måltidet kan de smøre på maten sin, helle drikke i glasset, sende mat og lignende. Disse tilsynelatende små oppgavene kan føre til stor mestringsfølelse for barn (Drugli & Lekhal, 2019, s. 110).

2.2.1 Barns selvoppfatning

Selvoppfatning er en oppsummering av hvordan man oppfatter seg selv på ulike sentrale områder, for eksempel fysisk, sosialt og følelsesmessig. Det handler dermed om tanker, følelser, tro eller viten man har om seg selv (Kvello, 2010, s. 53). Selvoppfatningen utvikles i en veksling mellom medfødte egenskaper og samspill med miljøet (Kvello, 2010, s. 53).

Bekreftelser og mestringserfaringer, tilbakemeldinger fra andre på hvordan de oppfatter oss, og grad av aksept de har for oss er blant de viktigste påvirkningskildene for barns utvikling av selvoppfatning og selvaktelse (Kvello, 2010, s. 54).

Blant de viktigste motivasjonsfaktorene i læring og utvikling er oppfatningen en person har av seg selv. Det er derfor den første faktoren som påvirker barns læring og læringspotensialet. «Forventningen om å kunne mestre noe, om å lykkes eller mislykkes, påvirker hvilke initiativ vi tar, hvilke aktiviteter vi velger, hvor sterkt vi engasjerer oss og hvor utholdende vi er»

(Nordahl & Misund, 2009, s. 58). Gjentatte opplevelser av å mislykkes kan føre til at barnet oppfatter seg som en person som ikke mestrer tilværelsen (Nordahl & Misund, 2009, s. 58).

2.3 Måltidet som en pedagogisk arena

Helsedirektoratet har utviklet nasjonale faglige retningslinjer som tar for seg mat og måltider i barnehagen. Retningslinjene inneholder anbefalinger og krav i forhold til mat og måltider i barnehagen. Et av kravene er at måltidene i barnehagen skal være en pedagogisk arena der barna får medvirke (Helsedirektoratet, 2018).

I følge Drugli (2018) tyder en del forskning på at kvaliteten på barnehagens rutinesituasjoner ikke alltid er god nok (Drugli & Lekhal, 2019, s. 109). Slike rutinesituasjoner, som for eksempel måltid, er noe man uansett må gjennom i barnehagehverdagen, og er derfor viktig å utnytte som en pedagogisk arena. Drugli og Lekhal stiller spørsmålet: «Så når dette er noe man må gjennom uansett, hvorfor ikke sørge for god kontakt, glede, mestringsopplevelser, medvirkning og stimulering i nettopp disse situasjonene?» (Drugli & Lekhal, 2019, s. 110). For at måltidet ikke skal bli en rutinesituasjon man ruser igjennom for å komme seg videre til neste aktivitet, krever det at de ansatte ser på måltidet som en viktig pedagogisk situasjon. De må sette av god tid, være tilstede og ta aktiv del i måltidet (Drugli & Lekhal, 2019, s. 111).

Assistentene og fagarbeiderne har også stor innflytelse på arbeidet i måltidet. Alle de som deltar i mat- og måltidsarbeid handler og utfører pedagogisk arbeid, uavhengig av formelle kompetanser. På grunn av dette kan kvaliteten i arbeidet fort bli ulikt. Pedagogisk ledelse kan være en nøkkelfaktor for å sørge for at den pedagogiske delen av måltidet. Lederarbeidet må løfte frem en forståelse for at mat- og måltidsarbeid defineres som faglig-pedagogisk arbeid med plass for barnas deltakelse i mat- og måltidsprosessene (Aasen & Wilhelmsen, 2017, s. 29 – 30).

Måltidet har også stort potensiale for tverrfaglig læring da det tar for seg nesten alle fagområdene i Rammeplanen. For eksempel fagområdene «antall, rom og form», «natur, miljø og teknikk» og «kropp, helse og bevegelse», som kommer inn i forberedelser og pådekning. Når det gjelder samtaler under måltidet bruker man «språk, tekst og kommunikasjon» og «etikk, religion og filosofi». Også «kunst, kultur og kreativitet» kan komme inn i et måltid, som for eksempel design på tallerkener eller hvordan man dekker på (Konradsen, Nervik, Skjølvold, & Stenset, 2013, s. 56).

2.3.1 Barns medvirkning og deltakelse

Barns rett til medvirkning står skrevet i barnehageloven, grunnloven og FNs barnekonvensjon. I barnehagesammenheng går barns rett til medvirkning ut på at de jevnlig skal få muligheten til å delta aktivt i planleggingen og vurderingen av barnehagens virksomhet, og at alle barn skal få erfare å få innflytelse på det som skjer i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 27).

Måltidet er en fin arena for barns medvirkning. I Rammeplanen står det at «Personalet skal legge til rette for at måltider og matlaging bidrar til måltidsglede, deltakelse, samtaler og fellesskapsfølelse hos barna» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 50). Drugli og Lekhal skriver at medvirkning også handler om at barna får prøve ut ting selv istedenfor at man gjør det for dem (Drugli & Lekhal, 2019, s. 132).

«Dersom vårt behov for å være effektiv går foran å la barn medvirke kan vi frata dem muligheten til å vise den kompetansen de har og vi kan også frata dem gode mestringsopplevelser» (Sandvik, 2018).

Ifølge Os (2013) viser forskning fra barnehagefeltet et skille i barns mulighet for læring i måltidsfelleskap mellom barnehager som serverer felles lunsj til alle og barnehager med matbokslunsj. Når alle barna har den samme maten er det lettere å skape en fellesskapsfølelse ved matbordet. Man får også muligheten til å sende maten til hverandre og dele på maten. I tillegg blir det også lettere å la barna medvirke og ta del i prosessen til et måltid (Aasen & Wilhelmsen, 2017, s. 27).

Glaser sin artikkel viser til tidligere forskning på måltidene i barnehager. Det er flere studier som har konkludert med at måltidet ikke er en arena som inviterer barn til å delta aktivt. Det er noen forskere som konkluderer med at måltidet er den tiden på dagen der barna kan nyte hverandres selskap uten for mye voksenstyring og kontroll, mens andre konkluderer med at måltidet for mange barn assosieres med voksenstyring og kontroll, stress, og kjas og mas (Glaser, 2019, s. 239).

2.3.2 Ansattes rolle

Mange ansatte vil gjerne hjelpe til om et barn ikke får til noe. Vi har en innebygd hjelperefleks som gjerne trer inn i slike situasjoner. De ansatte må dermed tre ut av denne servicerollen og heller delta i måltidet som støtte, rollemodell og veileder. Når et barn holder på å innøve en ny ferdighet skal ikke den ansatte hjelpe til, men isteden gi støtte, oppmuntring og veiledning. Dersom man hjelper barnet i en unødvendig situasjon risikerer man å frarøve barnet en mulighet til utvikling og mestring (Konradsen et al., 2013, s. 54).

Denne hjelperefleksjonen mange ansatte får kan skyldes angsten for at noe kan gå galt. Det kan for eksempel være at barnet søler, at koppen kan falle ned eller at barnet får i seg for lite mat. Denne engstelsen kan komme i veien for barns læring og mestring. Det er derfor viktig at man klarer å legge denne til side. «Ja, det søles melk og klærne blir fulle av grøt, men so what? Gevinsten er stolte barn med mestring i blikket, det må være verdt litt søl!» (Konradsen et al., 2013, s. 54).

Barnets omsorgsperson bør dele barnets glede over å ha fått til noe istedenfor å kun fokusere på resultatet når barnet lykkes med sitt mestringsforsøk. Barnet lærer da at det kan lære, noe som er viktigere enn å få høre at det er flink (Lekhal & Drugli, 2019).

Det er viktig å anerkjenne barnets følelser ved å sette ord på dem, slik at barnet blir kjent med følelsene og får aksept for dem. Det å bekrefte barns negative følelser vil ofte være med på å dempe dem. Etter følelsene er bekreftet kan man veilede eller vise for barnet hva det kan gjøre i situasjonen (Drugli & Lekhal, 2019, s. 128).

3.0 Metode

«Når vi skal gjennomføre en undersøkelse eller et forskningsprosjekt, må vi benytte en eller annen form for metode. Vi kan tenke på metoden som et verktøy, et redskap» (Larsen, 2007, s. 17). Larsen skriver at metoden er som et verktøy. Man må derfor velge metode ut i fra hva man skal undersøke, slik at man har riktig «verktøy» til å få svar på det man ønsker.

I dette kapittelet vil jeg gå inn på kvalitativ metode der jeg tar for meg intervju, planlegging av datainnsamling og utvalg av informanter, gjennomføring av intervjuer, analysearbeid, forskningsetikk og metodekritikk.

3.1 Kvalitativ metode

Forskjellen på kvalitativ og kvantitativ metode er hovedsakelig at kvalitative metoder går i dybden og vektlegger betydning, mens kvantitative metoder vektlegger utbredelse og antall (Thagaard, 2015, s. 17). Ettersom min problemstilling består av et spørsmål som ikke er målbart, falt valget fort på kvalitativ metode ved bruk av intervju. Jeg hadde et behov for å gå i dybden for å få svar på den, og ved et kvalitativt intervju får man muligheten til akkurat det.

Et kvalitativt forskningsintervju forsøker å forstå verden sett fra intervjupersonens side og få frem betydningen av folks erfaringer og deres opplevelser (Kvale & Brinkmann, s. 20).

3.2 Planlegging av datainnsamling og utvalg av informanter

Jeg startet med å lage et utkast til en intervjuguide, som jeg deretter sendte til veiledning. Etter mange gode innspill og råd fra mine veiledere fikk jeg godkjent intervjuguiden. Se vedlegg 1. Jeg brukte en delvis strukturert intervjuguide, som kjennetegnes ved at man har noen fastlagte temaer, men at rekkefølgen kan bestemmes underveis (Thagaard, 2015, s. 98). Jeg tenkte dette var et fint utgangspunkt med en delvis strukturert intervjuguide med tanke på at det fort kan dukke opp oppfølgingsspørsmål underveis. Da har man noen fastlagte temaer som man snakker om, men har samtidig muligheten til å gå bort i fra rekkefølgen i intervjuguiden og plote inn nye spørsmål som dukker opp underveis. Det at noen temaer er fastlagte er viktig slik at jeg kan få svar på problemstillingen min. Det som er en fordel med en strukturert tilnærming er at svarene blir sammenlignbare, ettersom intervjupersonene gir informasjon om de samme temaene (Thagaard, 2015, s. 98). Dette var en viktig faktor med tanke på at jeg hadde to informanter som jeg skulle sammenligne svarene til.

Da jeg skulle finne informanter tok jeg kontakt med barnehager jeg hadde kjennskap til fra før. Dette gjorde jeg fordi jeg tenkte det ville være lettere å holde en samtale med noen man

har kjennskap til. En grunn til det er at samtalen ofte går lettere når man har en relasjon eller kjennskap til hverandre, og det blir mer flyt i samtalen. Jeg visste også at begge barnehagene var oppdaterte og hadde litt fokus på måltidet, noe jeg tenkte var bra slik at jeg får svar på problemstillingen min. Begge informantene mine er pedagogiske ledere på småbarnsavdelinger. For å sørge for informantenes anonymitet velger jeg å kalle dem for «informant 1» og «informant 2». Jeg vil også referere til «barnehage 1» og «barnehage 2».

3.3 Gjennomføring av intervjuer

Gjennomføringen av intervjuene gikk ikke helt som planlagt. Som en følge av covid – 19 og smittevernregler var det ikke mulig å møtes fysisk for å gjennomføre intervjuene, hverken i barnehagene eller andre steder. Planen var derfor først å gjennomføre intervjuene via telefon og gjøre opptak av telefonsamtalene. Mine informanter ønsket ikke dette, og ville heller gjennomføre intervjuet skriftlig, så etter å ha snakket med mine veiledere ble vi enige om at dette var greit. Dette ble gjort gjennom et passordbeskyttet dokument for å sikre personvernet, dette med utgangspunkt fra NSD sine retningslinjer om personvern.

Jeg sendte det passordbeskyttede dokumentet til informantene mine på mail, og fikk det tilbake med svar. De fikk også tilsendt informasjon- og samtykkeskjemaet, som jeg fikk i retur med underskrift. Jeg hadde god kontakt med informantene i ettertid, noe som gjorde at jeg hadde muligheten til å sende dem oppfølgingsspørsmål.

3.4 Analysearbeid

Jeg har valgt å bruke en temasentrert analyse for å systematisere datamaterialet mitt. En temasentrert analyse innebærer at man studerer informasjon om hvert tema fra alle deltakerne (Thagaard, 2015, s. 181). Siden jeg hadde gjennomført skriftlig intervju trengte jeg ikke å transkribere noe. Jeg så heller ingen grunn til å kutte ned på dataene før jeg begynte å analysere da det var lite urelevant informasjon der. Jeg skrev ut intervjuene mine og leste igjennom for å finne det jeg anså som mest relevant for min problemstilling. Deretter markerte jeg dette i ulike farger ut ifra kategorier. «Kategoriene representerer temaene i undersøkelsen» (Thagaard, 2015, s. 182). Kategoriene jeg endte opp med er: *Gjennomføring av måltidet*, *Mestring*, *Barns medvirkning og deltakelse under måltidet* og *De ansattes rolle under måltidet*. Disse temaene vil jeg drøfte opp mot funn og teorier senere i oppgaven.

3.5 Forskningsetikk

«Forskningsetikk handler ikke minst om å ivareta personvernet og sikre at de som deltar i forskning ikke blir påført skade eller unødvendige belastninger» (Dalland, 2017, s. 236). I dette kapitlet vil jeg forklare hvordan jeg har gjort dette med utgangspunkt i informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser.

3.5.1 Informert samtykke

Informert samtykke er ifølge Thagaard basert på respekt ovenfor individets råderett over eget liv, og at den enkelte har kontroll over de opplysninger om seg selv som deles med andre (Thagaard, 2015, s. 23). Jeg hadde på forhånd skrevet et informasjon- og samtykkeskjema som informantene fikk skrive under på. I dette skjemaet fikk informantene informasjon om formålet med prosjektet, hvordan intervjuet gjennomføres, deres rettigheter, hvem som har tilgang på opplysninger og at de kan trekke seg om de vil. Se informasjon- og samtykkeskjemaet i vedlegg 2.

3.5.2 Konfidensialitet

Thagaard skriver også om hvordan kravet på konfidensialitet er et grunnprinsipp for en etisk forsvarlig forskningspraksis og at informasjonen man får i et forskningsprosjekt må behandles på en slik måte at deltakerens identitet forblir skjult (Thagaard, 2015, s. 24). Det skriftlige intervjuet har blitt sendt via et passordbeskyttet dokument, for å beskytte informantenes personvern. Jeg har også kalt informantene «informant 1» og «informant 2» for å sørge for deres anonymitet.

3.5.3 Konsekvenser

Oppgaven min berører ingen sensitive temaer, og det er derfor lite sannsynlig at informantene vil få noen negative konsekvenser av å delta. Det er derimot en sannsynlighet for at det kan føre til noen positive konsekvenser. Det å delta i et slikt prosjekt kan være en anledning for intervjupersonene til å reflektere over de temaene som blir tatt opp (Thagaard, 2015, s. 30).

3.6 Metodekritikk

Når en undersøkelse er gjennomført må forskeren vurdere hvordan metoden fungerte og om den var et godt redskap for å besvare problemstillingen. Dette innebærer selvkritikk (Dalland, 2017, s. 55). I dette kapitlet vil jeg gjennomgå mitt valg av metode og innsamlingsstrategi med et kritisk blikk i forhold til reliabilitet, validitet og skriftlig intervju.

3.6.1 Reliabilitet

Reliabilitet handler om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Begrepet referer til spørsmålet om en annen forsker som bruker samme metode ville kommet frem til de samme resultatene (Thagaard, 2015, s. 202). Når flere personer blir intervjuet om samme tema, vil man få ulike svar (Dalland, 2017, s. 79). Dermed vil resultatene bli forskjellige om en annen forsker bruker samme metode, men også om jeg hadde hatt andre informanter.

En ulempe med kvalitative intervjuer er uvissheten om informantene svarer ærlig. Informanten kan for eksempel svare det hun tror intervjueren vil at hun skal svare, at hun svarer for å gjøre et godt inntrykk, for å skjule uvitenhet eller det hun tror er allment akseptert (Larsen, 2007, s. 27). Det skriftlige intervjuet svekker troverdigheten i forhold til at jeg ikke har noen formening om konteksten rundt det som blir skrevet.

Reliabilitet handler også om min pålitelighet og om man kan stole på mitt arbeid. Jeg har i oppgaven min gjort rede for prosessen for mitt prosjekt, min innsamlingsstrategi og eventuelle feilkilder. Dette gir leseren en mulighet til å vurdere påliteligheten av mitt arbeid (Dalland, 2017, s. 55).

3.6.2 Validitet

Validitet er knyttet til tolkning av data, og handler om gyldighet av de tolkninger forskeren kommer frem til (Thagaard, 2015, s. 204).

Det at jeg har hatt skriftlige intervjuer svekker gyldigheten på mine data, fordi jeg selv har måttet tolke alt det informantene har skrevet. Jeg manglet blant annet kontekst og kroppsspråk og har bare nedskrevne ord å gå ut i fra. På grunn av dette har jeg vært ekstra kritisk når jeg har gått igjennom mine data. Det å gå kritisk igjennom analyseprosessen er med på å styrke validiteten (Thagaard, 2013, s. 205).

Man kan styrke validiteten ved å kritisk igjennom analyseprosessen (Thagaard, 2013, s. 205). I en slik oppgave blir det viktig å huske på at det bare er to informanter som har delt sine

synspunkter og meninger i forhold til temaet. Denne oppgaven presenterer dermed ingen fasit på hvordan det er i alle barnehager. Jeg får imidlertid belyst temaet godt, noe som hjelper meg til å få svar på min problemstilling.

3.6.3 Skriftlig intervju

Det å måtte gjennomføre intervjuene skriftlig har noen svakheter. En av utfordringene har vært at det har blitt mye frem og tilbake i forhold til sending av dokumenter og trøbbel med teknologien. En annen vesentlig utfordring har vært den menneskelige kontakten.

Når man har et skriftlig intervju mister man den menneskelige kontakten man har ved å møtes fysisk, og etter min oppfatning er det den største svakheten med denne formen for intervju. Ifølge Ellingson er det kjent at forskningen anslår at rundt 90% av mening er ikke-verbal, men at den formidles gjennom kroppslige tegn og gester og ikke gjennom språket (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 126). De fleste stoler oftest på de kroppslige tegnene, dersom det ikke er samsvar mellom verbale og ikke verbale tegn (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 126). Når jeg verken ser eller hører informanten har jeg ingen formening om konteksten rundt det som blir skrevet, og går glipp av kroppsspråk, mimikk, tonefall osv., som også formidler viktig informasjon i et intervju. Jeg mistet også muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål underveis ved de skriftlige intervjuene. Heldigvis hadde jeg kontakt med informantene også i etterkant slik at jeg kunne sende dem noen oppfølgingsspørsmål som de svarte på.

Dersom jeg hadde lagd en mer strukturert intervjuguide med flere spørsmål tror jeg det ville gjort det enklere med tanke på de skriftlige intervjuene. Da hadde jeg kanskje ikke fått det samme behovet med å stille så mange oppfølgingsspørsmål i etterkant.

Dersom jeg kunne gjort dette igjen med tanke på de omstendighetene som var, ville jeg ha gjennomført intervjuene over en video- eller telefonsamtale og ikke gjort det skriftlig. Dette fordi jeg tror jeg da ville fått mer ut av intervjusituasjonene på den måten. Hadde jeg tatt det over telefon ville jeg hatt muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål underveis, noe jeg tror ville styrket intervjuet og lagd mer flyt i det.

4.0 Presentasjon av funn og drøfting

I dette kapittelet vil jeg presentere mine funn og drøfte dette opp imot min problemstilling og relevant teori. Jeg har delt funnene mine inn i kategorier for å presentere det på en oversiktlig måte.

4.1 Gjennomføring av måltid

Begge intervjuene startet med spørsmål om rammene rundt måltidene deres og hvordan disse gjennomføres i de barnehagene de jobbet. Dette for at jeg kunne danne meg et bilde av måltidsituasjonene deres. *Informant 1* forteller at de har frokost, lunsj og fruktmåltid. Til frokost spiser barna matpakke tatt med hjemmefra etter hvert som de kommer i barnehagen. Til lunsj og fruktmåltidet setter barna seg på faste plasser. De minste på et bord og de største på et annet. De har vanligvis brødmat med pålegg, grøt en gang i uken og varmmat en gang hver 14.dag. De ansatte sitter sammen med barna og spiser.

Informant 2 foreller at de også har frokost, lunsj og fruktmåltid. I likhet til barnehage 1 har de med matpakke hjemmefra til frokost, og felles lunsj/fruktmåltid som lages i barnehagen. Til lunsj dekker de to bord, et til ettåringene og et til to- og treåringene. Lunsjen består av brødmat med pålegg. De gjør alt klart i forhold til måltidet før de spiser, slik at de ansatte sitter ved bordet under måltidet.

Ifølge Os (2013) viser forskning fra barnehagefeltet et skille i barns mulighet for læring i måltidsfellesskap mellom barnehager der de serverer felles lunsj til alle og de med matbokslunsj. Det blir lettere å skape en fellesskapsfølelse ved matbordet når alle barna har den samme maten, dette er blant annet fordi de får muligheten til å sende mat til hverandre og dele. Det blir også lettere å la barna ta del i prosessen til et måltid og la dem medvirke (Aasen & Wilhelmsen, 2017, s. 27). Jeg tenker også at det at de spiser den samme maten bidrar til fellesskapsfølelsen ved at de har samme utgangspunkt. Når barna har med matpakker er det ofte store forskjeller på hva de inneholder. I en matboks kan det være et par tørre brødskeer med leverpostei, mens i en annen er det polarbrød med masse forskjellig pålegg, frukt, yoghurt og alt godt du kan tenke deg. Når i tillegg de ansatte i barnehagen spiser den samme maten som barna og sammen med barna vil dette også være med å bidra til en fellesskapsfølelse. De ansatte vil være forbilder og rollemodeller for barna, og jeg tror derfor det kan komme mye godt ut av at man spiser sammen med dem. Både barnehage 1 og 2 har felles lunsj, der barna spiser den samme maten, og i barnehage 1 spiser også de ansatte sammen med barna. Dette gir barna gode muligheter for medvirkning og mestring.

Jeg fortsatte intervjuet med spørsmålet om måltid er et tema dem har fokus på i barnehagen. *Informant 1* svarte at det er noe de har fokus på. I barnehage 1 har de en kostholdsplan som de følger. Når det gjelder den har de forholdt seg til helsedirektoratet sin brosjyre: «Bra mat i barnehagen» og Rammeplanen, og ut i fra det utviklet sin egen kostholdsplan. *Informant 2* kan fortelle at de har en progresjonsplan for kropp, bevegelse, helse og mat i årsplanen som de tar utgangspunkt i. Det er også et tema begge barnehagene tar opp på foreldremøter og foreldresamtaler.

Jeg spurte også om de har fokus på andre områder enn selve måltidet, som for eksempel språkutvikling, sosial utvikling og selvstendighet. *Informant 1* svarte at måltidet er et av målene, men at det også er mye annen læring i måltidet. For eksempel selvstendighet når barna får gjøre ting selv, og språkutvikling ved samtaler rundt bordet. På dette spørsmålet svarer *informant 2* mye av det samme. Måltidet legger opp til læring innen ulike områder. Begge informantene trekker fram at de synes det er viktig å legge til rette for gode samtaler under måltidet, og hvordan det kan være med å fremme språkutviklingen til barna. Informantene forteller at for de aller minste kan dette for eksempel handle om benevning av mat og pålegg, navn på barna rundt bordet osv., mens for de eldre kan det handler det oftere om ting som foregår rundt matbordet, ting som opptar dem i hverdagen osv.

Måltidet tar for seg nesten alle fagområdene i Rammeplanen, og har derfor stort potensiale for tverrfaglig læring. For eksempel språk, tekst og kommunikasjon gjennom samtaler under måltidet (Konradsen et al., 2013, s. 56). Begge barnehagene viser til at de jobber aktivt med andre fagområder i måltidet. Målet er ikke bare å spise opp maten og bli mett, det ligger noe mer bak det. Språk, selvstendighet, mestring, læring, følelser og det sosiale fellesskapet er da blant ting som blir nevnt.

4.2 Mestring under måltidet

«*Mestring er et magisk ord*» - *Informant 1*.

Det å få se gleden barna utstråler når de får til noe de har øvd på synes hun er så fint å få være en del av. *Informant 2* beskriver stolte, smilende barn når hun forteller om deres mestring. Mestring er en av flere viktige faktorer som fremmer små barns psykiske helse og livsmestring (Drugli & Lekhal, 2019, s. 51). Måltidet er en unik arena for barns mestringsopplevelser.

«Mestringsfølelsen er stor når en klarer å smøre på skiva selv eller hjelpe en venn. Rydde og resirkulere gjør de med et smil. Det å få hjelpe til med pådekking og å rydde etter måltid gir en god følelse av mestring og betydning i fellesskapet.» - Informant 2

Informant 1 forteller at det er viktig å ikke gi opp dersom det ikke går bra første gangen. Hun sier at man må fortsette å prøve så vil man se mestringen etter hvert. De beste mestringsopplevelsene kommer gjerne etter mye øving, konsentrasjon og veiledning. Det er viktig å ha fokus på prosessen og ikke bare resultatet. Dette er fordi det er prosessen som bidrar til å fremme barnets motstandsressurser og psykiske helse (Drugli & Lekhal, 2019, s. 82).

Informant 1 vektlegger også betydningen av tilstedeværende og veiledende ansatte under mestringsprosessen. Prosessen frem til en mestringsopplevelse kan være vanskelig for noen barn. Det kan hende at de må utholde noen negative følelser, som for eksempel frustrasjon (Drugli & Lekhal, 2019, s. 82 – 32). Det er viktig for barn å lære seg å stå i vanskelige prosesser og se at de kan føre til mestring. Dersom de ikke gjør det kan det føre til at de utvikler manglende tro på seg selv i møte med fremtidige situasjoner som utfordrer dem (Drugli & Lekhal, 2019, s. 83).

Mestring er altså en viktig faktor når det gjelder barns selvoppfatning og tro på seg selv. Noen av de viktigste påvirkningskildene for barns utvikling av selvoppfatning og selvaktelse er nemlig bekreftelser og mestringserfaringer, tilbakemeldinger fra andre på hvordan de oppfatter oss og grad av aksept de har for oss (Kvello, 2010, s. 54). Dersom et barn får gjentatte opplevelser av å mislykkes kan det føre til at barnet oppfatter seg som en person som ikke mestrer tilværelsen (Nordahl & Misund, 2009, s. 58). Når man vet hvor viktig mestring er for barns tro på seg selv og deres psykiske helse er det utrolig viktig at man klarer å legge til rette for dette. Det man også må ha i tankene er at alle barn er ulike og har forskjellige utgangspunkt og forutsetninger. For at et barn skal mestre noe må det være en rimelig balanse mellom utfordringen og barnets resurser. Barnet må ha muligheten til å lykkes (Drugli & Lekhal, 2019, s. 82). *Informant 1* fortalte at de legger vekt på at man må ta hensyn både til barnegruppa og til det enkelte barnet. Hvert enkelt barn har ulike behov og man må lære hvert barn å kjenne slik at man vet hva man kan gjøre for å hjelpe det barnet i sin mestringsprosess.

*«Det handler om at vi voksne ser barna, og at de trenger utfordringer og bli utfordret» -
Informant 1*

Størksen viser også til at barn må få passe store utfordringer slik at de kan få erfaringer med å bruke egne ressurser i samarbeid med andre for å løse utfordringer og problemer (Størksen, 2018, 197). Dersom man gir barna for store utfordringer som de ikke håndterer eller mestrer vil dette kunne svekke deres tro på seg selv. Dette vil kunne ødelegge for barnet i møte med fremtidige situasjoner som utfordrer dem da det ikke har fått internalisert gode mestringsopplevelser (Drugli & Lekhal, 2019, s. 83). Oppfatningen av seg selv er blant de viktigste motivasjonsfaktorene i læring og utvikling. Den forventingen barnet har til seg selv om å kunne mestre noe, lykkes eller mislykkes vil påvirke hvilke initiativ dem tar, hvilke aktiviteter dem velger, hvor sterkt de engasjerer seg og hvor utholdende de er (Nordahl & Misund, 2009, s. 58). Dersom et barn har en dårlig selvoppfatning eller lite tro på seg selv kan det føre til at barnet vegrer seg for å prøve og utfordre seg selv. Dette kan igjen føre til færre muligheter til å oppleve mestring.

Informant 2 tar også opp følelsen av betydning i fellesskapet i sammenheng med mestring. Informanten forteller at det å kjenne på at man har en betydning i fellesskapet er viktig for barns tro på seg selv og at det kan være med på å styrke deres mestringsopplevelser. Over har jeg skrevet om hvordan mestring og selvoppfatning henger sammen. Jeg tenker da at fellesskapet i en måltidsituasjon er med på å styrke barnets tro på seg selv, som igjen gjør at barnet tør å utfordre seg selv. Rammeplanen viser til at personalet skal legge til rette for at måltidet blant annet bidrar til fellesskapsfølelse hos barna (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 50). Gode relasjoner, både med voksne og andre barn, og sosial utvikling er noen faktorer som er med på å fremme små barns psykiske helse (Drugli & Lekhal, 2019, s. 51). Disse kan knyttes til fellesskapsfølelsen et måltid kan bidra til, og denne vil da også styrke barnas psykiske helse.

4.3 Barns medvirkning og deltakelse under måltidet

Medvirkning i barnehagen går ut på at barna jevnlig skal få muligheten til å delta aktivt i planleggingen og vurderingen av barnehagens virksomhet, og at alle barn skal få erfare å ha innflytelse på det som skjer i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 27). Ifølge Drugli og Lekhal handler medvirkning også om det at barna får prøve ut ting selv istedenfor at noen gjør det for dem (Drugli & Lekhal, 2019, s. 132). Når jeg spør om medvirkning under måltidet er svarene preget av at barna er deltakende i måltidet og får gjøre ting selv.

Informant 1 forteller at de har dagens lille hjelper som er med på å ordne lunsj/fruktmåltid. Under måltidene får barna smøre på maten selv og helle melk i koppen. De sender mat til

hverandre og hjelper hverandre. *Informant 2* forteller at de legger til rette for at barna skal få prøve å spise selv. Ettåringene får egen skje/gaffel og to- og treåringene får egen kniv til å smøre på skiva selv. Barna sender mat til hverandre og hjelper hverandre under måltidet. De er også med på forberedelsene til måltidene. Som å dekke på bordet, legge på plass matbokser, rydde inn kopper, fat og bestikk i oppvaskmaskinen og kaster søppel.

Begge informantene viser til at de har et stort fokus på barnas deltakelse under måltidet. Dette er viktig fordi denne typen deltakelse informantene beskriver kan føre til stor mestringsfølelse for barna (Drugli & Lekhal, 2019, s. 110). *Informant 1* forteller at mestring og selvstendighet kommer dersom barnet får muligheten til å prøve selv. Gjennom intervjuene får jeg inntrykk av at det er i slike situasjoner som beskrevet ovenfor de begge opplever mest mestring.

Informant 1 beskriver blant annet en prosess de største barna på avdelingen hadde med å smøre på sine egne brødskeer. De hadde tidligere smurt ferdig brødskeer før måltidet, men så begynte de med å sette fram pålegg og usmurte brødskeer slik at barna skulle få lære seg å smøre selv. Barna var jo på forskjellige stadier i forhold til blant annet alder, motorikk og om de har øvd seg tidligere hjemme. For noen ble prosessen til mestring lenger enn for andre, men hun hadde stort fokus på at man må fortsette å prøve dersom det ikke går bra første gang, så vil det føre til mestring tilslutt. I starten måtte det en del veiledning til fra de ansatte, og noen trengte dette mer enn andre. Men etter øving og prøving klarte barna å smøre på skivene sine selv, og det resulterte i stolte barn.

4.4 De ansattes rolle under måltidet

På spørsmålene som gikk på de ansattes rolle under måltidet var det mange likheter i svarene fra informantene. *Informant 1* kunne fortelle at de ansatte sitter og spiser sammen med barna. *Informant 2* utalte seg ikke om de spiste sammen med barna, men at de sitter sammen med barna under måltidene.

«Vi spiser sammen med barna, prater og har mulighet til å føre en god samtale med det enkelte barnet» - Informant 1.

«Vi ønsker å være flere voksne ved bordet for å veilede og hjelpe barna, skape god dialog og være gode rollemodeller for skikk og bruk ved matbordet» - Informant 2.

Tilstedeværende ansatte var noe begge informantene satte høyt, og viser til at det legger til rette for kontakt og samspill med det enkelte barnet, muligheten for å veilede og hjelpe, og det

å være forbilder og rollemodeller for barna under måltidet. Det å veilede barna fremfor å hjelpe dem er også noe begge informantene har mye fokus på.

«Vi veileder og hjelper de barna som har behov for det» – Informant 2.

Informant 2 sier at de hjelper barna som har behov for det. Det vil være viktig for de ansatte å ha et bevisst forhold til når og hvordan de hjelper barna. Det er fordi man kan risikere å frarøve barna en mulighet til utvikling og mestring dersom man hjelper dem i en unødvendig situasjon. Når et barn holder på å innøve en ny ferdighet skal de ansatte heller gi støtte, oppmuntring og veiledning istedenfor hjelp (Konradsen et al., 2013, s. 54). De fleste har en hjelperefleks som trer inn i situasjoner der noen ikke får noe til, og hjelpen gis sannsynligvis i god mening. Men i slike situasjoner der barna skal innøve nye ferdigheter må de ansatte tre ut av servicerollen og heller delta i måltidet som støtte, rollemodell og veileder (Konradsen et al., 2013, s. 54). Selvfølgelig vil barn trenge hjelp noen ganger, man må bare ha et bevisst forhold til om det er nødvendig eller unødvendig hjelp.

Som jeg har skrevet tidligere i oppgaven står det i Rammeplanen at personalet skal legge til rette for at måltider og matlaging bidrar til blant annet fellesskapsfølelse for barna (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 50). Både *informant 1* og *informant 2* sier at barna hjelper hverandre under måltidet, ved for eksempel å sende mat til hverandre eller hjelpe hverandre å smøre på skiva. Ved at barna hjelper hverandre på denne måten skapes det en fellesskapsfølelse ved matbordet (Aasen & Wilhelmsen, 2017, s. 27). Det å la barna få hjelpe hverandre istedenfor at de ansatte skal hjelpe til er derfor en fin mulighet både for å unngå unødvendig hjelp og for å skape en fellesskapsfølelse for barna.

Mestringsprosessen var jeg inne på tidligere i oppgaven. I denne prosessen er de ansatte viktige støttespillere for barna. Begge mine informanter uttalte seg om tilstedeværende og veiledende ansatte. I Rammeplanen står det at: «Barna skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11). Mestring trenger ikke bare handle om ferdigheter som for eksempel å sykle, hinke, smøre en brødskiye, spise selv eller dra opp glidelåsen. Mestring kan også være av emosjonell art, for eksempel ved å klare å regulere følelsene sine dersom noe oppleves skummelt eller frustrerende (Drugli & Lekhal, 2019, s. 128). Noen barn kan trenge ekstra støtte for å regulere sine følelser. Noe som vil være viktig da er å anerkjenne barnets følelser, både positive og negative. Det å bekrefte barnas negative følelser kan hjelpe til å dempe dem, for ved at en ansatt hjelper barnet å sette ord på sine følelser vil barnet bli kjent med følelsen

og få aksept for den. (Drugli & Lekhal 2019, s. 128). Det at de ansatte er tilstedeværende under måltidet vil bidra til at de klarer å fange opp de barna som trenger litt ekstra støtte, og at de da får muligheten til å veilede disse barna.

Når barnet lykkes med sitt mestringsforsøk bør omsorgspersonen ikke kun fokusere på resultatet, men dele barnets glede over å ha fått til noe. Dette er fordi barnet da lærer at det kan lære, og det er viktigere enn å få høre at det er flink (Lekhal & Drugli, 2019). Dette kan sees i sammenheng med en av Dweck (2007) sine måter å snakke om mestring på. Han snakker om et lærende tankesett som innebærer at man tilskriver både nederlag og suksess vår egen innsats, og dermed har muligheten til å mestre og forbedre seg innen mange områder. Et lærende tankesett innebærer også at man ser muligheten til å søke hjelp hos andre, og det å ta i bruk nye og mer effektive strategier. Også tanken om at man kan lære og utvikle seg gjennom innsats, hjelp fra andre og gode strategier blir stimulert. Noe som er viktig for å fremme et lærende tankesett er at omgivelsene oppmuntrer, verdsetter og belønner barns innsats og interesse framfor resultater. Det å tilby støtte og strategier vil kunne hjelpe barna til å utvikle et lærende tankesett (Størksen, 2018, s. 196 – 197). Det å dele barnets glede over å ha fått til noe istedenfor å fokusere på resultatet vil da fremme et lærende tankesett hos barna. De lærer da at de kan lære, og at deres innsats fører til suksess. Ved det motsatte, et låst tankesett, vil en tro på at sine evner er låst eller medfødt, og at det er lite man kan gjøre for å forbedre seg (Størksen, 2018, s. 196 – 197). Som jeg har skrevet tidligere i oppgaven vil de initiativene man tar, de aktivitetene man velger, hvor sterkt man engasjerer seg og hvor utholdende man er påvirkes av forventningen om å kunne mestre noe, om å lykkes eller mislykkes (Nordahl & Misund, 2009, s. 58). *Informant 2* forteller at de gir barna tilbakemeldinger som fremmer deres mestring ved å anerkjenne barnas følelser og opplevelser. Dette vil være med på å styrke barnas lærende tankesett slik at de har tro på at de kan og at deres innsats vil føre til suksess.

Jeg spurte informantene om de ansatte er samstemte i forhold til gjennomføringen av måltidene, og i forhold til holdninger og verdier i måltidene. Begge informantene svarte at de stort sett var enige på avdelingen sin. *Informant 1* trekker fram at det er viktig å ha muligheten til å diskutere seg frem til det beste for barnegruppa. *Informant 1* forteller også at de flere ganger har måttet gjøre endringer i forhold til at barnegruppa endrer seg, og det oppstår andre behov enn hva det har vært tidligere. Personalet må altså være bevisst på hvordan de jobber i forhold til måltidet og hvordan det påvirker barna på ulike måter. Dette tenker jeg henger sammen med det å tenke på måltidet som en pedagogisk arena. For at måltidet ikke bare skal

være en rutinesituasjon som man forter seg igjennom for å komme seg videre til neste planlagte aktivitet, er det nødvendig at de ansatte ser på måltidet som en viktig pedagogisk situasjon, der man setter av god tid, er tilstede og tar aktiv del i måltidet (Drugli & Lekhal, 2019, s. 111). I forhold til dette er det også viktig å tenke på at man i barnehagen også har assistenter og fagarbeidere som har stor innflytelse på arbeidet i slike rutinesituasjoner som måltidet. De har ikke den samme formelle kompetansen som barnehagelærere har og på grunn av dette vil kvaliteten i arbeidet fort bli ulik. Derfor vil det være viktig med pedagogisk ledelse, slik at assistentene og fagarbeiderne også har kompetanse til å gjennomføre et pedagogisk bra måltid. Lederarbeidet må her løfte frem en forståelse for at mat- og måltidsarbeid defineres som faglig- pedagogisk arbeid med plass for barnas deltakelse i mat- og måltidsprosessene (Aasen & Wilhelmsen, 2017, s 29 – 30). *Informant 1* nevnte spesielt dette med å snakke sammen og diskutere måten man jobber på sammen med medarbeiderne.

Jeg har fått inntrykk av at måltidet i noen barnehager stort sett handler om å få spist opp maten slik at man kommer seg videre til det neste som skal skje, og at måltidet av den grunn blir veldig voksenstyrt og forenklet. Spesielt på småbarnsavdelinger. Jeg jobbet selv som vikar i et år på småbarnsavdeling, og har i ettertid tenkt over hvor voksenstyrt og lite pedagogisk måltidene der var. Dersom de ansattes behov for å være effektive går foran barnas medvirkning kan det ta fra dem muligheten til å vise den kompetansen de har og det kan også ta fra dem gode mestringsopplevelser (Sandvik, 2018). Etter intervjuene med mine informanter har jeg fått inntrykk av at de er opptatt av at måltidet er en pedagogisk arena der barna har hovedrollene og påvirker hvordan det skal foregå. De legger til rette for barnas beste og jobber for at de skal få innholdsrike og verdifulle måltidsituasjoner.

5.0 Avslutning og konklusjon

Problemstillingen for denne oppgaven har vært følgende: *Hvordan kan ansatte legge til rette for mestring hos de yngste barna under måltidet?*

Formålet med denne bacheloroppgaven har vært å finne ut av hvordan de ansatte legger til rette for mestring under måltidet hos de yngste barna. Gjennom to kvalitative intervjuer har jeg fått innsikt i hvordan to forskjellige småbarnsavdelinger jobber med dette og hvordan de pedagogiske lederne tenker og handler. Jeg intervjuet to pedagogiske ledere for å få fram forskjellige synspunkter slik at de kunne sammenlignes. Etter analysen av intervjuene kommer det fram at mine informanter har mange like tanker og synspunkter i forhold til måltidet, samt måten de arbeider med det på. Begge barnehagene jobber aktivt med måltidet som en pedagogisk arena, og deres forståelser ligger tett opp til teorien brukt i denne oppgaven. På grunn av dette får jeg ikke fram noen motsetninger i forhold til temaet, men jeg synes jeg har fått et godt bilde av hvordan disse to barnehagene jobber med det.

Dette har vært en lærerik prosess som også har utviklet min kompetanse innen temaet. Valgene jeg har tatt i prosessen har vært med på å forme oppgaven min. For eksempel når jeg valgte ut barnehager. Siden jeg har kjennskap til begge barnehagene visste jeg at de til en viss grad har fokus på måltid. Hadde jeg fått tak i en barnehage uten noe spesielt fokus på måltid, ville kanskje oppgaven tatt en annen retning.

Ved å se på hvordan de ansatte legger til rette for mestring har jeg også fått et stort innblikk i hvorfor mestring er viktig og hva det kan bety for barna. Mestringsopplevelser er med å fremme barnas psykiske helse, ved blant annet å styrke deres tro på seg selv og er med å utvikle deres motstandsressurser. Når jeg tenkte på mestring før denne oppgaven assosierte jeg det mest med det å klare en bestemt oppgave. For eksempel å dra opp glidelåsen, smøre på skiva eller hoppe hoppetau. Gjennom denne oppgaven har jeg fått øynene opp for at mestring også kan være av emosjonell art, som for eksempel å regulere negative følelser som frustrasjon. Medvirkning og deltakelse, barns selvoppfatning, og de ansattes rolle er de viktigste punktene jeg løftet frem fra intervjuene. Medvirkning og deltakelse legger godt til rette for mestringsopplevelser for barna. Ved å få være med på prosesser, påvirke og gjøre ting selv må barna utfordre seg selv på måter som fremmer deres mestring. Barnehagene løser dette blant annet ved at barna er med i prosessen før og etter et måltid, de hjelper til å dekke på, velger ut pålegg og de smører maten selv. Barnas selvoppfatning henger tett sammen med deres mestring. I mestringsprosesser bygger de opp en tro på seg selv, som videre hjelper dem

til å takle lignende utfordringer senere. Barnehagene har fokus på at barn er forskjellige og trenger ulike utfordringer. Det må være en balanse mellom utfordringen og barnets resurser, slik at det har muligheter for å lykkes. Informantene tar også opp fellesskapsfølelse som et viktig tema innen mestring under måltidet, da dette er med å styrke barnas selvoppfatning og mestring. Når det gjelder de ansattes rolle under måltidet er tilstedeværelse og veiledning noe av det viktigste når det kommer til barns mestring. Det at de ansatte ser hvert enkelt barn, og klarer å legge til rette for og støtte opp under deres mestringsprosesser. Noe som kommer godt fram med tanke på dette er at man må huske på at alle barn er forskjellige, og at de har ulike forutsetninger og behov. Veiledning fra de ansatte er viktig for barna slik at de får støtte, men også at de ikke mister muligheter til mestring ved at de ansatte gjør ting for dem.

Konklusjonen jeg har kommet fram til er at de ansatte i barnehagene til mine informanter legger til rette for mestring under måltidet ved å være tilstede og støttende i barnas mestringsprosesser, og at de setter medvirkning og deltakelse under måltidet høyt. Det at de ansatte ser på måltidet som en pedagogisk situasjon og diskuterer måltidet seg imellom har vært en forutsetning for dette. Ved at de ansatte er tilstedeværende blir barna sett, og de ansatte kan legge til rette for mestringsopplevelser og har muligheten til å støtte og veilede barna igjennom det.

6.0 Litteratur

- Aasen, W. & Wilhelmsen, B. U. (2017). Mat- og måltidsaktiviteter i barnehagen. I Wilhelmsen, B. U. (Red.) *Mat og måltidsaktiviteter i barnehagen* (s.23 – 33). Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Drugli, M. B. & Lekhal, R. (2019). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Glaser, V. (2019). Children's active participation during meals in Early Childhood and Care institutions. *Childhood*, May 2019, Vol.26(2), s.236-249. Hentet fra: https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0907568219828428?casa_token=Q0Nh7ffffMgAAAAA%3Aq9PWKen7ObqvBiWZyod6fOLzsJGnJHbS-Btk4tm6wBPjwgjq9Pkd5GB13I6iPEgLF1ibtemZ9prdOU

Helsedirektoratet. (2018). *Mat og måltider i barnehagen*. Hentet fra:

<https://www.helsedirektoratet.no/retningslinjer/matog-maltider-i-barnehagen>

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.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Kvello, Ø. (Red.). (2010). *Barnas barnehage 2. Barn i utvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Larsen, A. (2007). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Lekhal, R. & Drugli, M. B. (2019, 5. mars). Fire faktorer som fremmer barns livsmestring.

Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-livsmestring/fire-faktorer-som-fremmer-barns-livsmestring/111975>

Nordahl, A. & Misund, S. S. (2009). *Læring gjennom mestring. Skoggruppetmetoden*. Oslo: Sebu Forlag.

Sandgrind, S. W. (2018, 23. mai). Vi må gi barn mulighet til å prøve selv. Hentet fra:

<https://www.barnehage.no/artikler/vi-ma-gi-barn-mulighet-til-a-prove-selv/437942?fbclid=IwAR0RasXifucqRR0heFFYViBUfIF0zBjWb1cuH4KDpCKI2d1JJd77TZ9F>

Størksen, I. (Red.). (2018). *Livsmestring og livsglede i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet

fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

7.0 Vedlegg

7.1 Intervjuguide

Intervjuguide om de yngste barnas mestring under måltidet

Om informanten:

- Hva er stillingen din?
- Hvor lenge har du arbeidet her?

Fakta om måltidet i barnehagen:

- Kan du fortelle litt om måltidene deres?
- Er måltid et tema dere har på «agendaen», for eksempel i årsplanen, som tema på foreldremøter osv.?

Utfordringer og utviklingsmuligheter ved måltidet:

- Hvilke tanker har du/dere om måltidet i barnehagen?
- Hvordan gjennomfører dere måltidet?
- Hva er de ansattes roller under måltidet?
- Legger dere til rette for medvirkning og mestring i måltidet? Hvordan?
- Opplever dere mestring hos barna under måltidet? Hvordan?

Avslutning:

- Er det noe mer du vil tilføye som er relevant i forhold til dette med måltidet som en arena for barns medvirkning og mestring?

7.2 Samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Mestring under måltidet: Hvordan kan de ansatte legge til rette for mestring hos de yngste barna under måltidet?»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan de ansatte i barnehager legger til rette for mestring hos de yngste barna under måltidet. I dette skrevet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Mitt formål med dette prosjektet er å finne svar på denne problemstillingen: Hvordan kan de ansatte legge til rette for mestring hos de yngste barna under måltidet?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller til intervju. Intervjuet gjennomføres skriftlig over mail. Dokumentet er passordbeskyttet for å overholde regler om personvern.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg
- Få rettet personopplysninger om deg
- Få slettet personopplysninger om deg

- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- Å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Jeg og to veiledere fra DMMH er de eneste med tilgang til opplysninger.
- Intervjuet vil være på et passordbeskyttet dokument for å sikre personvern. Navn og kontaktopplysninger vil bli erstattet med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.

Hva skjer med opplysningene dine når jeg/vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 06.05.2020. Alle personopplysninger vil bli slettet innen prosjektslutt.

På oppdrag fra Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til bachelorprosjektet, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning ved.

- Vårt personvernombud: Hans Christian Ristad, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.

Med vennlig hilsen

Sølvi Ann Fætten

Elsa Fjeldavli

Vilde Messel Hegre

Prosjektansvarlig

Student

(Veileder)

Samtykkeerklæring

Samtykke kan innhentes skriftlig (herunder elektronisk) eller muntlig. NB! Studenten må kunne dokumentere for veileder at du har gitt informasjon og innhentet samtykke fra de du registrerer opplysninger om. Vi anbefaler skriftlig informasjon og skriftlig samtykke som en hovedregel.

Hvis foreldre/verge samtykker på vegne av barn eller andre uten samtykkekompetanse, må du innhente tillatelse fra foreldene.

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Mestring under måltidet: Hvordan kan de ansatte legge til rette for mestring hos de yngste barna under måltidet?», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca.

06.05.2020

(Signert av prosjektdeltaker, dato)