



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp,  
för Förskollärarytbildningen  
Utbildningsvetenskap  
HT 2018  
Fakulteten för lärarutbildningen

## **Pedagogers samtal i måltidssituationer**

En studie om frågor och måltidspedagogik

**Författare**

Anna Karlsson och Karolina Nilsson

**Titel**

Pedagogers samtal i måltidssituationer – en studie om frågor och måltidspedagogik

**Engelsk titel**

Educator's conversation in meal situations- a study on questions and meal education

**Handledare**

Marta Palla

**Examinator**

Adam Droppe

**Sammanfattning**

Examensarbetet grundar sig i en kvalitativ forskningsansats med anknytning till en kvantitativ. Syftet med studien är att undersöka de frågor pedagogerna ställer till barnen under måltidssituationerna samt hur pedagogerna presenterar maten för barnen. Empirin samlas in på två förskolor genom icke-deltagande öppna observationer med dolda inslag.

Resultatet har tillsammans med litteraturanknytning och tidigare forskning visat att 65% av frågorna som ställs under måltiderna rör måltiden, 15 % rör förskolan och 20% rör övrig tid. Resultatet visar också att 79% av frågorna som ställdes under de observerade måltiderna var slutna frågor och 21% var öppna frågor. I resultatet av presentationen av maten visar att ju mer involverade barnen blir i maten desto mer benägna blir det att äta den. I analysen sammankopplas det vi uppmärksammat i resultatet med det sociokulturella perspektivet och måltidspedagogiken.

I slutet av studien förs en diskussion där resultatet och analysen problematiseras och diskuteras utifrån tidigare forskning, lärteorier, styrdokument samt våra egna tankar kring resultatets betydelse för barns lärande. Samtalen har betydelse för barns utforskande om världen och är viktiga då barnen lär sig förståelse och att lyssna på varandra. Varför får vi då ett sådant resultat som vi fått? I diskussionen nämns även vikten av att ta tillvara på måltidssituationerna eftersom det är ypperliga tillfällen till lärande och inte bara omsorg och fostran, samt vikten av att pedagogerna äter samma mat som barnen. Studien avslutas med tre punkter till vidare forskning som vi upptäckt under studiens gång.

**Ämnesord**

Måltidspedagogik, Sociokulturellt perspektiv, Samtal, Frågor, Pedagoger, Språk

# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.1 Syfte och frågeställning.....	6
1.1.1 Syfte .....	6
1.1.2 Frågeställningen .....	6
2. Bakgrund .....	7
2.1 Förskolans historiska syn på måltiderna .....	7
2.1.1 Vad säger styrdokumentet historiskt .....	8
2.2 Förskolans syn på måltiderna idag .....	8
2.2.1 Styrdokumentets syn idag .....	9
3. Teoretiska utgångspunkter med forskningsöversikt.....	10
3.1 Det sociokulturella perspektivet.....	10
3.2 Måltidspedagogik .....	11
3.3 Teoretiska begrepp med koppling till tidigare forskning.....	13
3.3.1 Samtal.....	13
3.3.2 Frågor .....	15
4. Metod .....	17
4.1 Val av metod .....	17
4.2 Urval.....	18
4.3 Tillvägagångssätt och bearbetning av data.....	18
4.4 Validitet och trovärdighet.....	19
4.5 Reliabilitet och tillförlitlighet.....	20
4.6 Generalisering .....	20
5. Metoddiskussion.....	22
6. Etiska övervägande.....	24
6.1 Forskningsetiska principer .....	24
7. Resultat.....	25
7.1 Frågor .....	25

7.1.1 Förskola 1 .....	25
7.1.2 Förskola 2 .....	26
7.2 Presentation av mat .....	28
7.2.1 Förskola 1 .....	28
7.2.2 Förskola 2 .....	28
7.3 Resultatets sammanfattning.....	29
8. Analys.....	30
8.1 Frågor .....	30
8.2 Presentation av mat .....	31
9. Diskussion .....	32
9.1 Vidare forskning.....	33
Referenser.....	35
Bilaga 1 .....	38
Bilaga 2 .....	40
Bilaga 3 .....	41

# 1. Inledning

I uppsatsen kommer du som läsare få en inblick i vår studie vilket fokuserar på de frågor pedagogerna ställer till barnen under måltiden samt hur pedagogerna presenterar maten kopplat till måltidspedagogik. Det finns lite forskning om de frågor pedagogerna ställer under måltiderna och hur pedagogerna nyttjar måltidpedagogiken i samtalen under måltidssituationerna. Vi vill därför med studien bidra med kunskap om kommunikationens betydelse för lärande i måltidssituationer. Idag tillbringar många barn stor del av sin vakna tid på förskolan vilket innebär det att de äter många måltider under sin tid där. Under hösten 2017 gick 84% av barnen i Sverige mellan 1-5 år på förskola (Sveriges kommuner och landsting). Det vi kan se är att två till tre timmar om dagen ägnas åt måltider där omsorg och fostran dominerar över lärandet. Att det ständigt pågår samtal på förskolan vet nog de flesta om. Men är det samtal för lärande? Hur pedagogerna ställer sina frågor utgör om det blir ett samtal för lärande. I Eidevalds (2009) studie kan man läsa att han undersökte kommunikationen vid måltider. Han kom fram till att det oftast var förskollärarna som ställde frågorna utan att ge barnen möjlighet att svara mer än ja eller nej. Han uppfattade då att samtalen blev i första hand en monolog och inte en dialog. Men om pedagogerna ställer öppna frågor till barnen och visar ett genuint intresse för dem, blir det istället ett samtal som barnen kan lära sig av. I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) står det att "Förskolan ska stäva efter att varje barn utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra" (Skolverket 2016 s.11). Sepp (2017) skriver om måltidspedagogik och hur viktigt det är för barnen att vi är förebilder under måltiderna. Om pedagogerna äter annan mat än barnen visar det att barnen blir osäkra på om den mat de blir serverade inte är lika nyttig och sätter stopp för barnens utforskande om maten. I nya läroplanen (SKOLFS, 2018:50) framkommer måltiden ur ett hälsoperspektiv. Barnen ska äta näringsrika måltider som kan bidra till förståelse hur det kan påverka hälsa och välbefinnande. Då är det viktigt att pedagogerna har utbildning och kunskap för att föra det vidare till barnen. Med studien vill vi bidra till kunskap om samtalen under måltiderna samt undersöka vilka frågor pedagogerna ställer under måltidssituationerna och hur maten presenteras för barnen.

## **1.1 Syfte och frågeställning**

Under följande rubriker kommer du som läsare få en insikt i studiens syfte och dess frågeställningar som kommer ligga till grund för kommande analys.

### **1.1.1 Syfte**

Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger i förskolan nyttjar måltidspedagogiken i samtal med barnen under måltiden. När vi började leta efter forskning om måltidspedagogik fann vi inget relevant om de samtal som förs under måltiderna eller vilka frågor pedagogerna ställer till barnen under måltiden. Det finns tidigare forskning om de frågor som pedagogerna ställer till barnen och de samtal som förs mellan pedagogerna och barnen, men inget som specificerar på måltiderna. Därför anser vi att de frågeställningar som vår studie kommer byggas upp kring är ytterst relevanta till ämnet. Vi kommer utgå från en huvudfråga som rör frågorna under måltiderna och en sekundär fråga om presentationen av måltiderna. Anledningen till det är för att se vilka frågor som ställs och om presentationen av maten möjligtvis påverkar de frågor som pedagogerna ställer till barnen. Vårt övergripande syfte är att bidra med kunskap om kommunikationen under måltidssituationerna. Det primära syftet är att få syn på vilka frågor som tillämpas under måltiden och de pedagogiska implikationerna och hur barnen påverkas av presentationen av maten.

### **1.1.2 Frågeställningen**

Utifrån syftet har två frågeställningar formulerats fram:

- Vilka frågor ställer pedagogerna till barnen under måltiderna och vilka är de pedagogiska implikationerna av detta?
- Finns det någon iakttagbar påverkan på barnen under måltidssituationerna om de får maten presenterad för sig?

## 2. Bakgrund

I kommande kapitel presenteras förskolans syn på måltider, både historiskt och nutid. Läroplanen för förskola samt skolverkets inställning till måltidspedagogik kommer också benämnas.

### 2.1 Förskolans historiska syn på måltiderna

Redan från mitten av 1800-talet när den första barnkrubban, dåtidens förskola, startade har mat och måltid haft en central roll i verksamheten. Barnkrubborna var främst till för att de fattiga barnen skulle få mat och det pedagogiska inslaget ansågs inte som viktigt, men barnen fick lära sig bordsskick och gott uppförande (Tallberg Broman, 1995). Eftersom de fick gå runt och tigga pengar för att få barnkrubborna till att gå runt kallades det ibland för välgörenhetsanstalter. I stadgarna från Lunds frivilliga förening 1891 angavs:

Barn från ett till sex års ålder må i krubban antagas. Barnen erhålla i krubban full kost. För barn hvilka endast om dagen i krubban vårdas, erläggs tio öre, för dem som kvarstannar äfven över natten 15 öre. Afgifterna betalas vid inlemnande i krubban (Tallberg Broman, I, 1995 s.13).

Samtidigt som barnkrubbor utvecklades även kindergärten/barnträdgårdar och småbarnsskolor. Här var förutom omvårdnad och fostran även undervisning ett centralt begrepp. Den tyske pedagogen Fröbel gjorde ett starkt intryck i Sverige. Föreståndarinnorna från både småbarnsskolorna och från de stora barnkrubborna åkte ner till Tyskland för att utbilda sig inom pedagogik. Tallberg Broman nämner att barnträdgårdspedagogiken hade stor påverkan på småbarnsskolornas arbetssätt och omvandlades senare till barnträdgårdar vilket ledde till att småbarnsskolorna lades ner. Verksamheten i barnträdgårdarna skulle genomsyras av koncentrerat arbete, lek, husliga sysslor, sång, naturupplevelser och rörelse. En viktig del i fröbelpedagogiken var att barnen skulle få insikt hur maten som de åt gick från jord till bord. Egna odlingar med köksväxter fanns på barnträdgårdarna där barnen fick vara med och odla frukt, bär, grönsaker och rotfrukter. Barnen i barnträdgårdarna fick ta del utav olika teman som “från frö till tallrik”, “våra husdjur” och “från vetekorn till brödkaka” (Asplund Carlsson, Johansson, 2000). Det fanns även lekkök i barnträdgårdarna, här skulle både flickor och pojkar fostras till renlighet och ordning som skulle lägga grunden till det praktiska arbetet samt förståelse för kvinnors sysslor.

På trettioalet var det bara medel- och överklassen som hade råd med barnträdgårdarna och ansågs därför vara allt för lyxbetonat. De fattiga barnen gick till barnkrubborna vilket kritiserades av Alva Myrdal (1902 - 1986). Hon ansåg att pedagogiken i båda skolorna var bristfälliga och skrev därför boken *Stadsbarn* (1935) där hon, byggd på modern barnpsykologi, presenterade nya idéer om hur en svenska reformerad förskola kunde se ut (Myrdal, 1935). På 1940-talet ledde det till att barnträdgårdarna och barnkrubborna fick statligt stöd. Verksamheterna bytte då namn, barnträdgårdarna fick namnet lekskola och barnkrubborna fick namnet barnstugor som sedan blev daghem. Johansson och Åstedt (1996) skriver att efter barnstugeutredningen 1968 bytte daghemmen namn till förskolor.

### **2.1.1 Vad säger styrdokumentet historiskt**

Barnstugeutredningen kan betraktas som en milstolpe i förskolepedagogikens historia samt den svenska förskolan. I barnstugeutredningen ingick anvisningar om uppläggning och utformning av diverse aktiviteter och pedagogiskt innehåll mycket detaljerat. Här beskrivs måltiden under "rutinsituationer" och syftet var att förutom goda matvanor och ett gott bordsskick skulle pedagogerna även vara goda förebilder under måltidssituationerna. Barnen skulle observera de vuxna och således lära sig måltidens alla dimensioner, nu började personalen äta tillsammans med barnen (SOU,1972). År 1998 skrevs det in i läroplanen att pojkar och flickor ska ha "samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen" (Skolverket,2016). Med det i tanken kan måltiden vara en bra utgångspunkt att börja förändringsarbetet eftersom det finns forskning som lyfter fram måltiden som mindre bra ur ett jämställdhetsperspektiv (Sepp, 2015).

### **2.2 Förskolans syn på måltiderna idag**

I dagens förskola är det den pedagogiska verksamheten som dominerar och omsorgsuppdraget samt husliga arbetet tar inte lika stor plats som förr. Givetvis är omsorgsdelen fortfarande viktig i dagens förskola när det kommer till det lilla barnet men pedagogens uppdrag i förskolan är att utveckla en pedagogisk verksamhet utan att de bli allt för undervisningslik (Skolverket, 2016). Idag kopplas mat och måltider till många olika lärandesituationer, till exempel inkluderas barnen i dukningen där de får öva på matematik när de ska räkna hur många de ska duka till, eller att barnen får vara med och baka vilket i sin tur kopplas ihop med naturvetenskap.



Måltidspedagogik är ett relativt nytt begrepp och innebär att pedagoger integrerar mat och måltider i den pedagogiska verksamheten. Det innefattar också den pedagogiska måltiden och pedagogernas förhållningssätt till hur man kan arbeta med läroplanens mål med hjälp av mat och måltider. Sepp skriver att mat och måltider kan bli en naturlig del i den pedagogiska verksamheten om barn och pedagoger involveras i planering av måltiderna. På så sätt får barnen kunskap om livsmedel och matlagning och pedagogerna får ett ypperligt tillfälle att involvera läroplanens olika mål. Højier (2013) ger exempel på hur pedagoger kan arbeta med det. Jämställdhet, kultur, hälsa och miljö kan vara saker som man med hjälp av maten förstår på ett annat vis. Barn kan visa intresse för mat och ätande i sina lekar på förskolan och Sepp skriver att det är något som pedagogerna kan ta tillvara på och integrera det i den planerade verksamheten.

### **2.2.1 Styrdokumentens syn idag**

Maten i förskolan och grundskolan ska vara näringsriktig och kostnadsfri. När maten och ätandet är lustfyllt är det mer troligt att maten hamnar i magen och ger ork att leka och lära. Måltiden är ett tillfälle att umgås och bygga relationer mellan barnen och med de vuxna men måltiden kan också integreras i det pedagogiska arbetet. Den kan användas till att väcka nyfikenhet på mat, odling, ekologi och matematik, eller för att prata om kultur, samhälle och demokrati. (Skolverket, 2018)

Ingenstans i läroplanen för förskolan står det om måltidspedagogik, men eftersom målen för förskolan är många och breda ger det varje pedagog möjlighet att själv nyttja måltidssituationen till ett lärande. Som det skrevs ovan nämner Højier (2013) bra exempel på vad man från läroplanen och den pedagogiska verksamheten kan integrera tillsammans med mat och måltider.

### 3. Teoretiska utgångspunkter med forskningsöversikt

Studien kommer utgå från det sociokulturella perspektivet och i kapitlet kommer de centrala begreppen som vi anser viktiga för studien skrivas fram utifrån teorin med forskningsöversikt. I slutet av kapitlet kommer en sammanfattning av det vi anser viktigast för vår studie och som vi kommer ta med oss inför analysen.

#### 3.1 Det sociokulturella perspektivet

Det sociokulturella perspektivet grundades av Lev Semjonovitj Vygotskij (1896 - 1934) som var en sovjetisk filosof, pedagog och psykolog. Han har ett stort inflytande i den moderna utvecklingspsykologin och pedagogiken. Dagens läroplaner för förskola, grundskola och fritidshem bygger på hans filosofi som till stor del innebär samspel mellan olika individer. I samspel med andra får barn möjlighet att utvecklas i både sin egen aktuella zon samtidigt som de får komma upp i den proximala utvecklingszonen för att utmanas vidare i sitt lärande. Den aktuella utvecklingszonen förklaras som den zon barnet är i när hen självständigt gör uppgifter utan hjälp. Den proximala utvecklingszonen förklaras som den närmaste zonen för utveckling där barnet kan lösa uppgifter med hjälp av en kompis eller en vuxen. Det innebär att barnen växlar från att vara den som visar och lär till att vara den som blir visad och lärd. "Ett utgångsantagande för fortsättningen är att lärande är en aspekt av all mänsklig verksamhet (Säljö, 2016 s.13) Strandberg (2006) nämner att inte alla barn är skapta för att jobba enskilt. Ibland kan det underlätta för barn att göra ett prov två och två istället för enskilt då barnen tillsammans kan hjälpas åt i den proximala utvecklingszonen. Ett nyckelord inom det sociokulturella perspektivet är aktivitet. En aktivitet som leder till utveckling och lärande har utifrån Vygotskijs observationer vissa kännetecken. De fyra viktigaste kännetecknen i en aktivitet för lärande och utveckling är det sociala, medierande, situerade och kreativa. Det sociala kan förklaras som det barnen lär sig först tillsammans med andra och sedan kan göra själva. Medierande förklaras som att det finns artefakter till exempel verktyg och tecken mellan oss och världen vilket hjälper oss att lösa problem. Det medierande lärandet sker i praktisk kontext. Situerade innebär att det är lättare att lära sig saker på rätt plats, exempel att lära sig att dela maten gör man lättast under måltiden. Det kreativa kan förklaras som att de överskrider givna gränser. Barn kan omskapa relationer, situationer och hjälpmedel. De fyra kännetecknen är beskrivna utifrån vår tolkning av hur Strandberg skrivit fram dom i sin bok *"Vygotskij i praktiken – bland plughästar och fusklappar"*.

En central punkt i det sociokulturella perspektivet är språket och att de kan ske både genom verbala, tecken och kroppen. Genom att pedagogerna liksom föräldrar till nyfödda barn bjuder in barnen till samspel utvecklar de sin pratkompetens. “Varje kommunikativ gest (rap, blinkning, huvudvridning, suck, gråt, leende, ljud, armrörelse, kroppsspänning), från barnets sida är viktigt och bidrar till att utveckla samspel.” (Strandberg, 2006 s.50). Citatet visar att kommunikation kan ske hur som helst och när som helst.

### **3.2 Måltidspedagogik**

Begreppet måltidspedagogik är fortfarande odefinierat. Sepp, Höijer och Wedin (2016) skriver såhär om begreppet: “Måltidspedagogik är ett relativt nytt begrepp och handlar om att integrera mat och måltider i den pedagogiska verksamheten. Det handlar om allt från den pedagogiska måltiden och de vuxnas förhållningssätt till hur man kan arbeta med läroplanens mål med hjälp av mat och måltider.” (Sepp, Höijer och Wendin, 2016 s.19). 2007 var troligtvis de året begreppet måltidspedagogik för första gången nämndes i litteratur, det var då i en dansk rapport om utbildning i näringslära. Det motsvarande engelska begreppet till måltidspedagogik är nutrition education och food education, vilket är något snävare än måltidspedagogiken. 2010 började begreppet måltidspedagogik bli allt vanligare i Sverige. I Danmark är det nu ett väletablerat begrepp, men fortfarande odefinierat. Det tillkommer än idag nya kunskaper och erfarenheter som fyller på begreppet. Sepp skriver att förskolor runt om i landet börjar arbeta mer med måltider och mat som en integrerad del i verksamheten, dock skriver hon sedan i boken *Måltidspedagogik i förskolan - ett lustfyllt lärande* (2017) att måltiden i förskolan och hemmet är vardagssituationer som glöms bort:

Måltiden är en vardaglig situation som sker i både hemmet och på förskolan. Kanske är den så vanlig och alldaglig att de normer som verkar här riskerar att förbli oreflekterade och osynliga, även om de inte överensstämmer med förskolans uppdrag. Det är en rutinsituation och ett onyttjat “mellanrum” i den pedagogiska verksamheten och har i första hand förknippats med omsorg och inte lärande. Ett “mellanrum” som tar två till tre timmar om dagen. (Sepp, 2017 s.82).

Det finns inte mycket tidigare forskning om just måltidspedagogik, Hanna Sepp har skrivit en avhandling och några böcker. Men mer än det finns det inte i forsknings väg om måltidspedagogik. Några studier har gjorts i samband med måltider men då med ett annat inslag om hur pojkar och flickor bemöts, hur det pratas. Men just vad och hur måltidspedagogik är skrivs det väldigt lite om. Sepp skrev en avhandling 2014 där syftet var att undersöka vilka

erfarenheter och betydelse pedagoger anser viktiga för att involvera mat som ett verktyg i de vardagliga aktiviteterna. I avhandlingen lyfter hon bland annat fram att det är viktigt att förskollärarna får stöd från olika håll i sitt arbete med måltidspedagogik. Saknar pedagogerna entusiasm och glädje bidrar det med att maten inte blir en naturlig del i verksamheten. Engagemanget ska komma från både chefer och övrig organisation, för att få det till att fungera på hela förskolan. Samt att det måste ske under en helhetssyn och ett långsiktigt arbete för att det ska bli en fullt fungerande situation för alla inblandade barn och pedagoger. I resultatet skriver Sepp fram att när barnen blir involverade i maten blir de mer benägna att testa och utforska den. Sepp (2017) skriver att barn ska få misslyckas och göra fel för att främja deras utveckling till självständighet. Pedagogerna ska uppmuntra och hjälpa barnen att prova själv till exempel hälla upp mjölk. Nekitsing, Hetherington och Blundell-Birtill (2018) gjorde en studie där de pratade om att barn behöver uppleva saker fler gånger innan de accepterar att smaka eller ens äta det. Framför allt det vegetabiliska, de nämner att pedagoger och andra som sitter runt bordet påverkar barnens sätt att agera i måltiderna. Det krävs ett positivt bemötande från pedagogens sida för att låta barnen själv få utforska och testa sig fram. Att göra ett ställningstagande gentemot det gör att pedagogerna blir utmanade i sitt bemötande, sitt förhållningssätt gentemot barnen och deras val i att hjälpa barnen att få ett bra självförtroende. Forskarna menar här att det kräver kunskaper och förståelse samt ett samarbete mellan förskolan och hemmet. Precis som ovan nämnda forskare tar också Sepp (2017) upp vikten av att barn måste få bekanta sig med råvaran innan de smakar på den. Här blir det viktigt att pedagogerna utgår från barns perspektiv för att barnen ska få inflytande över måltiderna (Halldén, 2007).

Syftet med en pedagogisk måltid är att ge tillfälle till samvaro mellan vuxna och barn. Den bidrar till att ge barnen en positiv upplevelse av måltider och en naturlig inställning till mat. Barn behöver vuxna som förebilder och stöd. Att sitta vid samma bord och äta samma mat ger tillfälle till samtal. (Livsmedelsverket, 2013 s.9)

Arnér (2006) nämner att vuxnas regelsystem oftast är svåra att släppa. Pedagogerna säger ofta till barnen att de måste äta upp och plocka undan vilket innebär att barnen måste rätta sig efter de vuxnas redan bestämda regler. Sepp (2017) nämner hur viktigt det är att pedagogerna är förebilder för barnen under måltiderna. Som förebilder kan pedagogerna smaka på maten, samtala om maten, lyssna och visa bekräftelse på att pedagogen ser alla barn runt bordet. Genom att släppa de förutbestämda reglerna och involvera barnen i måltiderna ger pedagogerna barnen större förutsättningar till utforskande i måltidssituationerna.

Efter genomgång av teoretiska utgångspunkter är det klart att det sociokulturella perspektivet är den teorin som passar bäst till vår undersökning eftersom den täcker både, språk, samtal, samspel

och samlärande. Måltiden är en del av dagen när pedagogerna oftast har ett färre antal barn runt bordet vilket gör att de kan utmana barnen genom frågor vilket i sin tur leder barnen till den aktuella utvecklingszonen till den proximala utvecklingszonen.

### **3.3 Teoretiska begrepp med koppling till tidigare forskning**

I kommande avsnitt presenteras de teoretiska begreppen samtal och frågor grundligt utifrån det sociokulturella perspektivet samt att de avslutas med en koppling till tidigare forskning.

#### **3.3.1 Samtal**

Ord och språkliga uttryck gör det möjligt för oss att kommunicera kunskaper och insikter till varandra på ett synnerligen sofistikerat sätt (Säljö, 2005 s.33). Genom att pedagogerna hjälper barnen att föra olika samtal i olika situationer, former och ämnen ger det barnen en utmaning som gör att dem tänker utför sig själva. Förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande, vilket kan kopplas till att förskolan har i uppdrag att hjälpa barnen att utveckla sina mindre medfödda talanger som naturen försett dem med vilket här kopplas ihop med språket. Säljö nämner att ”Inom en sociokulturell teoriram är det naturligt att betona att språket också bör ses som en uppsättning redskap - i en mening kan man se det som bestående av en rik uppsättning artefakter” (Säljö, 2005 s.32). Artefakter kan förklaras som föremål formade av människan i motsats till naturföremål. I Vygotskijs teori är verktyg och tecken det viktigaste artefakterna och i studien är artefakten språket.

Språket går att använda på många olika sätt och med dess hjälp både verbalt och kroppsligt kunna göra sig förstådd. Språket har skapats av människor och vuxit fram genom olika gemenskaper och tidsåldrar för att kunna samtala om sådant som ligger i vårt intresse. “Samtalet har varit, är och kommer alltid vara den viktigaste arenan för lärande” (Säljö, 2005 s.33). Att vi människor alltid har använt språket med och mot varandra gör det till praxis. Språket ska hela tiden uppmuntras till att barn känner att de utvecklas och själva hör när det blir fel utan att bli tillrättavisade, eftersom barn ibland behöver se en bekräftelse på att någon vuxen har hört dem och får ett litet svar tillbaka. Det kan ske genom muntlig kommunikation, tummen upp, eller bara ett leende och helst direkt när det har hänt. I en undersökningen som Ahn & R,Nelson (2015) gjort på förskolor i USA påvisar det att barnen som var tvungna att äta upp och inte fick samtala utan skulle vara tysta för att inte störa varandra, försökte komma ifrån bordet och kasta maten de hade på tallriken. Barnen som fick erbjudande om att ta lite mat, smaka och samtala var mer positivt inställda till maten. Forskning visar att samspel, samtal och sociala interaktioner ligger i

största fokus för att barnen ska lära sig i samspel med andra och får utmanas efter sina egna förutsättningar. Säljö nämner att "kommunikation ansikte mot ansikte innehåller många olika typer av återkoppling och den ger möjligheter för deltagarna i samtalet att anpassa sig till varandra och samordna den gemensamma förståelsen." (Säljö, 2005 s.38).

När barnen kommunicerar under samlingen på förskolan är det ofta i en annan roll än den barnet har hemma, eftersom barnen också har en annan identitet på förskolan än vad de har hemma. Även Riddersporre & Persson (2010) nämner språket, att något som kan begränsa barnets språkutveckling är när pedagogerna i förskolan känner sig stressade och inte har möjlighet att lyssna och samtala med barnen. Men det är viktigt att framhålla att det är språkande i olika former som är en stor tillgång till barnens fortsatta utveckling och lärande, inte medveten pedagogisk träning av formella färdigheter i varken språk eller matematik. Ett exempel är att barn genom att lära sig utifrån olika leksituationer till exempel att rulla en boll till varandra börjar en tidig dialog, som under tiden barnen växer upp blir till en samtals dialog mellan människor. Där förväntas de kunna hålla fokus på samtalsämnet utan att bli störda av annat (Lindö, 2009). Att berätta handlar om att ta del av andras, eller rättare sagt av varandras upplevelser, erfarenheter, tankar och känslor - för att bli mindre ensam. I samtal och samspel lär sig barnet att utveckla sin personlighet och sin tilltro till sig själv, men upptäcker samtidigt världen och utvecklar språket. Det är vad man kan kalla ett samarbetsprojekt som aldrig tar slut mellan barn - barn och barn - vuxna. Det kräver att det finns någon att samtala med. Orden har en stor kraft för att hjälpa barnen att hålla reda på vad det är de pratar om och i vilken tid. Det ger barnen struktur som kan sammankopplas med Platon och hans tankar som Riddersporre & Bruce (2014) nämner. De vuxna ska stödja barnen i sin utforskning av språket, med olika begrepp samt även utmana, utvidga upplevelser och uttrycksformer. Att det ständigt pågår samtal på förskolan vet nog de flesta om. Men är det samtal för lärande? Hur pedagogerna ställer sina frågor utgör om det blir ett samtal för lärande. Samtalen brukar i första hand vara en monolog och inte en dialog. I Eidevalds studie (2009) kan man läsa att han undersökte kommunikationen vid måltider. Det han kom fram till var att det oftast var pedagogerna som ställer frågorna. Utan att ge barnen möjlighet att svara mer än ja eller nej på. Eriksen Ødegaard (2007) har gjort en forskning i Norge där syftet var att se vad som stod på pedagogernas agenda, deras huvuddiskurs var att lyssna på barnen under måltidspedagogiken. Pedagogerna tog sig tid att lyssna på barnen även om de hade annat planerat. I hennes studie *"What's up on the teachers' agenda? A study of didactic projects and cultural values in mealtime conversations with very young children"* skriver hon:

Such practice can create a culture of learning where the children participating in the co-narrations can learn that their stories are worth telling. However, it is a continuous challenge for teachers to include and empower every child as learners and at the same time to support a group identity. (Eriksen Ødegaard, 2007 s.62)

Eftersom tempot idag på många förskolor är högt är det ett perfekt tillfälle för att få tid att lyssna och låta barnen berätta själva under måltiderna när pedagogerna har ett mindre antal barn vid sitt bord. Att då få känna sig viktig och att få vara en del av en grupp samtidigt som barnen lär sig om varandra och med hjälp av varandra. Utifrån citatet visar Eriksen Ødegaard studie att om pedagogerna istället ställer öppna frågor till barnen och visar ett genuint intresse för dem blir det ett samtal som barnen kan lära sig av både genom kommunikation, lyssna, fråga, samtala och lära sig att vänta tills de får möjlighet att prata.

Ett barns ordförråd är uppdelat i två grupper ett passivt och ett aktivt. Efter Eidevalds beskrivning av begreppen tolkar vi att ett passivt ordförråd innebär att barnen lyssnar och tar in informationen om sakers rätta benämning. Ett aktivt ordförråd menas där med att barnen prövar den information de tagit till sig. Deras förståelse är högre än vad de kan uttrycka själva. Doverborg, Pramling & Pramling Samuelsson (2013) nämner att något som också kan påverka barnen i deras språkutveckling är om pedagogerna väljer att använda ett lokalt eller expansivt språk under samtalen. Barnen utvecklas språkmässigt om de får höra ordens rätta mening än att bara hör "den". Till exempel: Ett barn som inte kan säga ordet mjölk, pekar på mjölken. Pedagogerna frågar om det är mjölken barnet vill ha. På det sättet hjälper pedagogerna barnet framåt istället för att säga "är det den du vill ha" och sen inte utmana vidare. Det här hjälper även barnen i skolgången där de ska ha ett större ordförråd och ska kunna göra sig förstådda och förstå ordens innebörd.

### **3.3.2 Frågor**

Ju fler frågor barnen får ju mer utmanande blir barnen i sitt eget sätt att tänka. Genom att ställa specifika frågor till varje barn får de tid att reflektera över hur de ska tänka och upptäcker samtidigt att inte alla tänker som jag. De får lära sig att alla har rätt att tänka olika och det är upp till pedagogerna att möta barnen så de kan utveckla hur de menar i sitt tänkande. Pedagogerna måste ha i beaktning vilken form av frågor som ställs, om det är öppna eller slutna frågor. Det är genom frågor vi får kontakt med andra under ett samtal. Öppna frågor kan förklaras som de frågor som ger ett stort utrymme för den som svarar att besvara den och berätta fritt, det är därför den kallas öppen. Ett annat ord för öppna frågor är berättar frågor. Vad, hur, när, var, vem, vilken eller vill du, är exempel på hur en öppen fråga kan börja (Hilmarsson, 2003). Motsatsen till en

öppen fråga är en sluten fråga. En sluten fråga kan som regel bara besvaras med ett ja eller nej. Den styr samtalet, antingen begränsar den samtalsämnet eller också används den till att klarlägga och förstå detaljer bättre. Genom att till exempel fråga barnen vad de tycker om maten och hur de tror maten kom till bordet, blir det frågor som är öppna och utmanar barnen i deras tänkande. Öppna frågor ger barnen möjlighet till diskussion mellan varandra och mellan barn-vuxna. Detta kan förklaras som att pedagogerna hjälper barnen att förstå hur det tänker, berättar, förklarar om hur de kommit fram till saker (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2014). Slutna frågor ger inte barnen kunskap om varken, frågan, sig själv eller sin omgivning. Pramling Samuelsson & Mårdsjö Olsson (2007) pratar om att de öppna frågorna hjälper barnen till att bli motiverade, intresserade och engagerade över innehållet. Använder pedagogen samtidigt rätt benämning på orden som de pratar om, blir det något som barnen kommer känna igen under hela sin uppväxt. Genom att ha en början där barnen får utveckla vad de kan om ett visst fenomen som ska beskrivas, kan sen avslutas med en sammanfattning om vad de kan mer nu. Att använda repetitioner om ord, beskrivelser, fenomen och situationer hjälper det barnen att få svar på frågorna, samtidigt måste även pedagogerna vara ärliga och säga att det vet inte jag, men vi sätter oss tillsammans och tar reda på det. Då visar pedagogerna att de är intresserade av barnens funderingar och visar samtidigt barnen att de är viktiga och att deras röst är viktig.

Ibland kan frågor upplevas som starka krav och då väcka motstånd men genom att motivera sin fråga kan oftast personerna ändra sin åsikt och gärna svara. Ställer pedagoger frågorna på rätt sätt, beroende på om du vill att någon ska berätta något för dig eller du vill ha fakta ställer man en öppen eller sluten fråga. "Frågor handlar inte om rätt eller fel teknik. Att ställa frågor professionellt är att ställa frågor med bestämt syfte genom en process av utvärdering." (Hilmarsson, 2003 s.144). Även den sokratiske dialogen kan användas, den innebär att du som person hjälper någon annan att hitta lösningar och se möjligheter. För att få andra att tänka själv och känna efter kan man ha en sokratisk dialog och då hjälper man personen att hitta sin inre motivation.



## 4. Metod

I kommande avsnitt presenteras metodens olika delar såsom val av metod, urval, tillvägagångssätt, bearbetning av data och validitet.

När forskningsmetoden ska väljas till en studie behöver forskaren ta i beaktning om forskningen ska vara stor och omfattande eller om den ska vara liten och djupgående. En kvantitativ forskningsansats är bred och kan nå ut till fler deltagande då den oftast baseras på enkäter som skickas ut. När det ska sättas siffror på undersökningsmaterialet är det en bra metod att använda sig av (Eliasson, 2013). Till skillnad från den kvantitativa forskningsansatsen är den kvalitativa smalare och djupgående när den används. I denna ansats kommer forskaren närmare de deltagande enheterna i studien. Observationer och intervjuer är två metoder som är vanliga att använda sig av när man arbetar utifrån en kvalitativ forskningsansats. En observation innebär att forskaren tittar och lyssnar för att kunna skapa sig en bild av hur verkligheten ser ut (Magne Holme & Krohn Solvang, 2012) och det är det vi vill få fram med studien, hur pedagogerna i verksamheten samtalar med barnen. En observation kan utformas på olika sätt med det vanligaste är öppna eller dolda observationer. Magne Holme & Krohn Solvang skriver att en öppen observation innebär att deltagarna är medvetna om att de blir observerade och att de har accepterat det. En dold observation innebär att deltagarna inte är medvetna om att de blir observerade. När man gör observationer på fältet behöver man direkt efter observationerna göra fältanteckningar för att minnas sina tankar och händelser under observationerna som är lätta att glömma. Denscombe (2009) skriver att "Forskaren måste bygga in vissa rutiner i undersökningen så att fältanteckningarna förs omgående och regelbundet." (Denscombe, 2009 s.286) Fältanteckningar bör inte göras när forskaren ägnar sig åt observationerna dels för att inte avslöja observatörsrollen och dels för att inte störa den naturliga miljön.

### 4.1 Val av metod

Vår forskning kommer utgå från en kvalitativ forskningsansats med observation och fältanteckningar som metod. Det kommer även finnas inslag av kvantitativ analys. Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger i förskolan nyttjar måltidspedagogiken i samtal med barn under måltiden och det känns därför rimligt att använda observation som metod. Här kommer en öppen observation med dolda inslag att göras. Vi är medvetna om att detta av etiska skäl är en problematisk observation, trots det kommer den att användas i studien. Det dolda i observationerna för att kunna få ett så rättvist och neutralt resultat, så vet inte pedagogerna vad

det är vi ska titta efter. Det kommer även vara en icke-deltagande observation då vi anser att beblandning i måltiden inte är nödvändig för resultatet. Att vår närvaro kan påverka pedagogernas förhållningssätt är vi medvetna om. Vi har valt att göra fältanteckningar direkt på plats då vi observerar från håll och deltar inte i måltiderna. För att ge er läsare en överblick kommer vi att visa er statistik hur det ser ut i det tre olika kategorierna som är måltid, förskola och övrigt. Här kommer vi att presentera ett cirkeldiagram, samt över mängden öppna och slutna frågor. Cirkeldiagrammet är till för att vi procentuellt kommer se vilken utav de tre kategorierna som dominerar i samtalen under måltiderna. Här kommer vi då använda oss utav kvantitativ statistik.

## **4.2 Urval**

I studien har vi besökt två förskolor i Skåne där en av förskolorna uttalat arbetar med måltidspedagogik och en som inte gör det. När vi valde förskola sökte vi på förskolor som arbetade med måltidspedagogik och kontaktade dessa. Tyvärr fick vi bara svar från en förskola och bestämde oss för att kontakta en förskola i grannkommunen. Anledningen till att vi valt två förskolor med olika inriktningar är för att se hur pedagogerna arbetar med samtal och frågor under måltidssituationerna. Studien tittar också på hur maten presenteras för barnen under dagen. Om detta kan påverka barnens vilja till att äta maten som serveras. Vi väljer därför alltså att inte uppmärksamma utbildning som förskollärare eller barnskötare. I vår studie anser vi att utbildningen inte är det viktigaste men att det skulle kunna vara en fortsatt forskningsmöjlighet. Observationerna har genomförts under dagens alla måltider, frukost, lunch och mellanmål för att kunna samla in vår empiri. Urvalet gjorde vi för att kunna få en klar bild över hur förskolan arbetar med samtal under måltider. Att bara stanna vid ett måltidstillfälle hade gjort undersökningen osäker. Vi är medvetna om att med vårt urval talar vi för en liten population, men kan ge ett riktmärke i hur förskolor kan arbeta med måltidspedagogik. Denscombe (2009) nämner att antingen är det inte möjligt att i ett litet urval inkludera alla, eller att forskarna inte vet vilka som passar in i deras forskning. Det gör att en kvalitativ forskning kan vara ifrågasatt.

## **4.3 Tillvägagångssätt och bearbetning av data**

Vi har genomfört sex observationer, tre på varje förskola. Observationerna äger rum under de olika måltidssituationer frukost, lunch och mellanmål. När vi observerar frågorna skriver vi fältanteckningar där vi försöker få med alla frågor som rör måltiderna, förskolan och övrigt. Observationerna om presentationen av måltiden skriver vi ner i form av fältanteckningar i ett

observationsschema (se bilaga 3). Innan vi åker ifrån förskolorna ställer vi några frågor till pedagogerna som uppkommit under observationerna för att säkerställa att vi förstått situationerna rätt. För att kunna få ihop ett resultat skriver vi ner alla frågor på datorn som vi sedan skriver ut för att klippa ut i små lappar. Vi delar upp frågorna i olika kategorier som i slutändan blev måltid, förskola, övrigt, tillsägningar, pedagog – pedagog och övrigt samtal. När vi gjorde uppdelningen av lapparna utgick vi från definitionerna från analyschemat.

- Måltider - frågor som rör maten, vad de äter, hur det kom till tallriken etc
- Förskola - Frågor som rör förskolan, vad ni barn gjort där ute? Vad vill ni göra sen? etc
- Övrigt - Frågor som rör föräldrar, vad ska ni göra ikväll? etc

När lapparna är fördelade går vi vidare till om det var öppna eller slutna frågor och där efter om frågorna var till pojkar eller flickor. Vi får en kategori som vi inte kunde dela upp och det var samtal mellan pedagoger under måltiderna. Den skriver vi bara ner antalet på för att se hur många samtal de förde. Vi drar ett sträck för varje öppen och slutna fråga samt för pojke och flicka. Vi kan sen räkna ihop och gör det till ett cirkeldiagram som kommer visa hur det är fördelat under måltiderna.

#### **4.4 Validitet och trovärdighet**

“Validitet är beroende av vad vi mäter och om detta är utklarat i frågeställningen” (Magne Holme & Krohn Solvang, 2012 s.163). Validitet innebär att forskarna kan visa hur de gjort i sin undersökning och påvisa att data är korrekta och träffsäkra (Denscombe 2009). Inom validitet arbetas det även med trovärdighet. Denscombe förklarar begreppet trovärdighet som: “Dessa åtgärder innebär inte någon garanti, eftersom det inte finns några garantier att tillgå. De erbjuder istället en försäkran om att undersökningens kvalitativa data har producerats och kontrollerats i överensstämmelse med god praxis. Det är på denna grundval som bedömningar av trovärdigheten i data kan göras.” (Denscombe 2009 s. 380). Trovärdighet kan förklaras som att det övertygar läsaren om att datan är exakt och träffsäker.

För att studien ska få en hög validitet väljer vi att inte bara observera ett måltidstillfälle på förskolorna utan alla måltidstillfällen. Som det skrivs ovan uppkom det även några frågor under observationerna som vi ställer till pedagogerna för att säkerställa studiens validitet.

## 4.5 Reliabilitet och tillförlitlighet

Reliabilitet innebär hur forskarna har samlat in empiri och hur de bearbetar den (Magne Holme & Krohn Solvang, 2012). Hög reliabilitet blir det bland annat om olika mätningar av samma fenomen ger snarlika resultat. Denscombe (2009) skriver såhär: "Forskare måste kunna lita på att deras mätningar inte är påverkade av ett forskningsinstrument som ger ett resultat vid den första mätningen och ett annat resultat vid nästa mätning av samma oförändrade enhet. Detta är anledningen till att de intresserar sig för forskningsinstrumentets "tillförlitlighet". "(Denscombe, 2009 s.424) Ett forskningsinstrument måste ge samma data alla gånger det används för att ha en hög tillförlitlighet.

Under vår studie är det därför viktigt för oss som studenter att varje observation är lika passiv och neutral oavsett vilken förskola som observeras. När vi gör vår analys om frågorna utgick vi från ett analyschema (se bilaga 2). Analyschemat fyller vi i för varje måltid på varje förskola och utgår från definitionerna i schemat vilket har gjort att vi har fått hjälp med att placera ut frågorna.

## 4.6 Generalisering

Generaliserbarhet är ett viktigt begrepp och Denscombe (2009) förklarar det som: "De pekar på att generaliserbarheten grundar sig på den statistiska sannolikheten för att en viss aspekt av data ska återfinnas någon annanstans, och att det är en sannolikhet som är beroende av stora urval som är representativa för en bredare population." (Denscombe, 2009 s. 382). I en kvalitativ studie som vi kommer göra med ett litet urval och få fall kommer frågor om sannolikhet uppkomma. Hur stor är sannolikheten att det vi finner i dessa fall också kan återfinnas i liknande fall? Här nämner Kvale (1997) att man som läsare kan göra en analytisk generalisering, vilket innebär att läsaren avgör vad i resultatet som kan ge vägledning i en annan situation. Fejes och Thornberg (2015) tolkar Kvales text om analytisk generalisering såhär:

En analytisk generalisering kan exempelvis åstadkommas genom att man betraktar resultatet från kvalitativ forskning som arbetshypoteser, som tar hänsyn till lokala betingelser och som utgör blygsamma spekulationer om trolig tillämpbarhet på andra situationer med liknande betingelser som den situation som studerats. (Fejes & Thornberg, 2015 s.272)

Då vi kommer inhämta vår empiri från två förskolor innebär det att vi inte kan garantera att studien har en hög generaliserbarhet. Däremot kommer vår studie bidra till att vägleda andra i liknande situationer och leda till en analytisk generalisering.

## 5. Metoddiskussion

Vi är nöjda med vårt val av metod. Utifrån vårt syfte och våra frågeställningar hade inte en kvantitativ forskningsansats givit oss de svar vi var ute efter. Vi hade kunnat skicka ut enkäter men resultatet hade då blivit baserat på pedagogernas förhoppningar om hur de arbetar och inte på sanningen om hur det egentligen är. Däremot hade det varit intressant att först skicka ut enkäter för att då få reda på hur pedagogerna ser på sitt arbete med samtalen i måltiderna och sedan besöka förskolorna och observerat hur det egentligen ser ut. Det hade kunnat bli ett intressant resultat men i relation till vårt syfte och frågeställningar var det den kvalitativa forskningsansatsen som blev den slutgiltiga metoden. Efter våra observationer inser vi nu att det är svårt att hinna med alla fältanteckningar som ska skrivas ner när det sägs mycket. Det ställdes många frågor och fördes intressanta dialoger som vi ville anteckna för att få bra reliabilitet. Nu i efterhand hade det varit bra att utföra en pilotstudie först, då hade vi uppmärksammat mängden dialoger och kunnat redigera vårt observationsschema därefter. Att filma måltiderna hade också varit ett alternativ för att enklare kunna bearbeta mer information i efterhand. Fast att vi delade upp oss och kollade på olika bord, har vi kunnat få med alla dialoger som förts, där hade filmning hjälpt till. Eftersom vi valde att vara tysta med vad det var vi skulle observera upplever vi att pedagogerna och barnen var neutrala i sitt sätt att vara och samtala. Vårt syfte var från början att observera på två förskolor som har måltidspedagogik som inriktning i arbetssättet, men det var svårt att hitta en andra förskola som kunde ställa upp. Då valde vi att ta en förskola som inte arbetar efter måltidspedagogik och se hur de samtalar med barnen under måltiderna. Att vårt huvudsakliga syfte kan bli påverkat är vi medvetna om. Vi får inte en klar bild på hur förskolor med inriktning på måltidspedagogik arbetar med det. Däremot får vi en överblick på hur synen på måltiderna kan vara och vilka frågor som ställs under måltiderna. När vi gjorde första observationen såg vi att det inte blir riktig rättvist resultat eftersom det fanns dubbelt så många pojkar än flickor på första förskolan men vi ville se hur det genomstrålades ändå. Detta kan absolut ha blivit en konsekvens till antalet öppna och slutna frågor som ställdes under måltiderna. Men även detta med att vi inte hann besöka alla avdelningar så fick bara information från två avdelningar istället för sju avdelningar. Även om det inte blev som vi planerade från början känner vi ändå att vi fått resultat att jobba med då vi fick fler kategorier än de tre som vi hade skrivit upp från början. Men eftersom våra forskningsfrågor rör de frågor pedagogerna ställer till barnen samt presentationen av maten valde vi att endast presentera de kategorier som är relevanta för studien. Planen var att ställa följdfrågor till pedagogerna efter observationerna för att få en rättvis bild på måltiderna. Nu i efterhand upptäcker vi att följdfrågorna huvudsakligen handlade

om presentationen av måltiden och måltidens upplägg. Något som kan ha betydelse för validiteten i studien är att barnen på de olika förskolorna inte blev serverade samma mat.

## 6. Etiska övervägande

Vi vill här förklara varför det är viktigt med ett missivbrev och etiska övervägande har delats ut till medverkande pedagoger.

### 6.1 Forskningsetiska principer

Inför studien har ett missivbrev (bilaga 1) utifrån Vetenskapsrådet (2002) samt Denscombes (2009) rekommendationer skickas ut till både de deltagande pedagogerna samt till vårdnadshavarna. I det utskickade formuläret och i vår studie har de forskningsetiska principerna som informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet tagits i beaktning. Informationskravet innebär att forskaren måste informera deltagarna om studiens innebörd. Samtyckeskravet innebär att deltagarna måste ge sitt samtycke om att delta i studien. Deltagarna kan när som helst avbryta sitt deltagande i studien. Konfidentialitetskravet betyder att i det färdiga resultatet ska varken deltagarna eller platsen där materialet samlats in ska gå att identifieras. Nyttjandekravet innebär att materialet som samlas in endast får användas i forskningsändamål. När deltagande observationer görs finns det etiska dilemman observatörerna ska vara medveten om, bland annat hur materialet man samlat in ska användas då konfidentiell information kan hamna i forskarens händer. Denscombe skriver fram att det finns tydliga riktlinjer om just det här och det är att ingen ska ta skada av materialets användning samt att det inte ska gå att identifiera de involverade när studien är klar. I missivbrevet som vi skickat ut har pedagogerna fått information om studiens innebörd och de har fått möjlighet att ge sitt samtyckande i form av underskrift (se bilaga 1), här har vi förhållit oss till informationskravet och samtyckeskravet. När studien skrivits fram har vi varit noga med att verken pedagoger, barn eller förskola ska kunna identifieras i texten, empirin som samlats in kommer endast användas i forskningsändamål och kommer förvaras på ett separat USB minne. Här förhåller vi oss till konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.



## 7. Resultat

Under kommande rubriker kommer du som läsare få ta del av de resultat som framkommit under våra observationer och som har haft stort fokus på pedagogernas samtal under måltider.

### 7.1 Frågor

När vi har varit ute på fältet och gjort våra observationer har vi uppmärksammat frågornas betydelse för samtalen med barnen. Under de två kommande rubrikerna kommer vi till att beskriva hur pedagogerna ställde sina frågor på de två olika förskolorna. Utifrån våra fältanteckningar kommer resultatet om frågorna att presenteras. Det kommer även presenteras två olika cirkeldiagram för att ge er läsare en bättre överblick på totalsumman av vilka frågor som ställs och över hur öppna och slutna frågor är fördelat under samtalen.

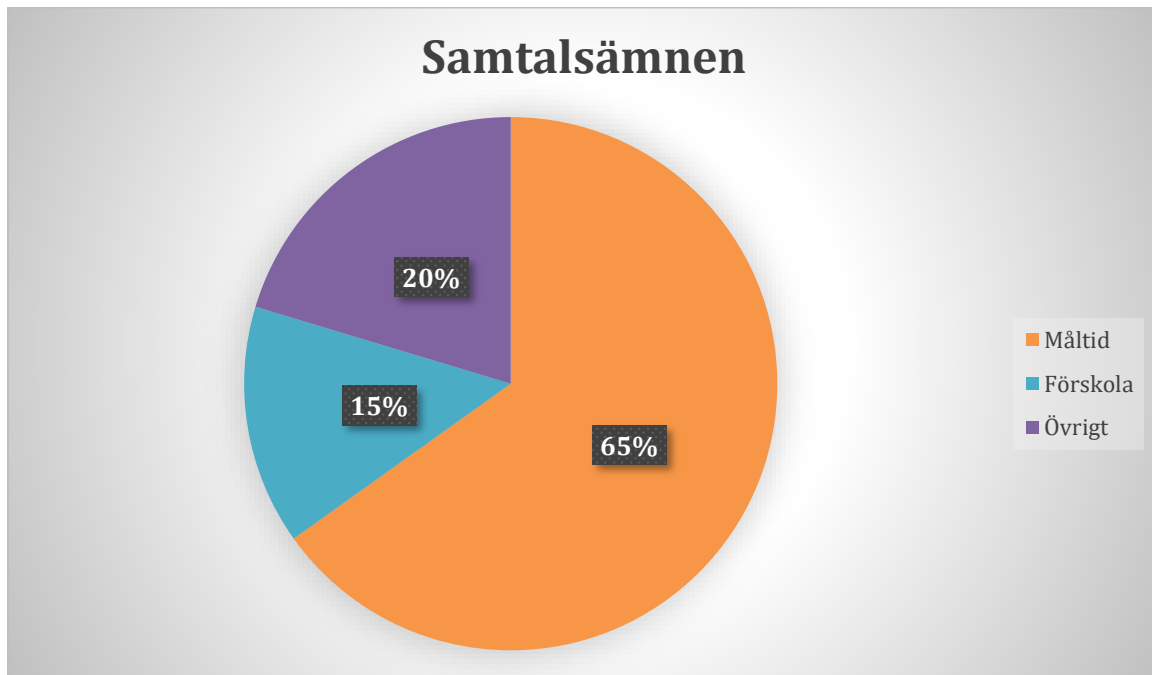
#### 7.1.1 Förskola 1

Den första förskolan vi var på arbetar uttalat med måltidspedagogik och har en utbildad måltidspedagog. Observationerna gjordes på en 1-2 års avdelning där det under måltiderna var två pedagoger och tolv barn. De var uppdelade på två bord där det var fyra pojkar, 2 flickor samt en pedagog vid varje bord. Där var dubbelt så många pojkar som flickor, som vi ser det fått större möjlighet till att få frågor och fått uttrycka sig än vad flickorna fått. Under måltiden uppmärksammade vi att pedagogerna använde TAKK-tecken som stöd när de samtalade med barnen. Huvudsakligen bestod samtalen av frågor relaterade till måltiden, såsom "Vill du ha mjölk?" eller "Vill du ha hjälp att dela?". Frågor som endast ger möjlighet till ja och nej svar vilket kallas för slutna frågor. Men vi uppmärksammade även en del öppna frågor som rörde måltiden, till exempel "Hur luktar den?" och "Hur smakar den?". Frågor som uppmuntrar barnen att både använda sina sinnen samt att utveckla sina svar. Dessa typer av frågor är typiska för måltidspedagogiken eftersom den som sagt uppmuntrar barnen till att använda sina sinnen vilket är en av grundstenarna i måltidspedagogiken. Under måltiden förekom det tillsägningar som vi valde att skriva ner. Exempel på tillsägningar kan vara "Sätt dig ner." eller "Du får äta lite på din knäckemacka också." Under samtalen med barnen frågade pedagogerna ibland "vad gjorde ni där ute?" och "Ska du leka sen efter mellis?" Frågor som rörde verksamheten i förskolan. Vi uppmärksammade även frågor som "Är det pappa som hämtar idag?" och "Vad jobbar din pappa med?" Frågor som handlar om tiden utanför förskolan som vi kallar för övriga frågor.

## 7.1.2 Förskola 2

Den andra förskolan vi var på arbetade inte med inriktning på måltidspedagogik. Observationerna gjordes på en 3-5 års avdelning med fem pedagoger och 13 barn med jämn fördelning mellan flickor och pojkar. Barnen var uppdelade på två bord under frukost och mellanmål och på tre bord under lunchen. På frukosten satt det en pedagog vid ett bord med fem barn och två pedagoger vid det andra bordet med fyra barn. Vid lunchen var de uppdelade på tre bord där de satt en pedagog med tre barn vid ett bord, två pedagoger med fem barn på de andra två borden. Under mellanmålet var de uppdelade på två bord igen där det satt tre pedagoger med fem barn på ena bordet och två pedagoger med fem barn på andra bordet. Under observationerna uppmärksammade vi att även här att frågor om måltiden uppkom under samtalen. De förekom slutna frågorna som till exempel "Vill du ha korv?" eller "Vill du också ha den?". Men det förekom även öppna frågorna som kunde vara "Var finns de?" och "Mer vad?". Här märkte vi också att pedagogerna ofta använde den eller denna som benämning istället för att fråga barnen om det till exempel är vatten de vill ha. Det förekom även här tillsäkringar som "Du får äta lite till" och "Du får plocka undan efter dig". Utifrån våra fältanteckningar har vi uppmärksammat att det ställdes många övriga frågor där pedagogerna till exempel frågade barnen om "Har du ett badkar hemma?" och "Ska du med en kompis hem idag?". Frågor om förskolan kunde till exempel vara "Vad hette teletubbisarna?" och "Vad gjorde ni ute på backen?".

Totalt ställdes 413 frågor under observationerna. Figur 1 visar procentuellt hur de olika kategorierna tog plats under samtalen.



Figur 1. Största andel ämnen som fick frågor

Måltid är den kategori som överlägset dominerar samtalen med 65 %. Där efter kommer övrigt med 20% och den kategorin som det frågas minst om är förskola med 15%. Vi kan se att frågor om och kring måltider har en avgörande plats, men samtidigt är det övervägande slutna frågor som är dominerade. I figur 2 visas det procentuellt hur öppna och slutna frågor totalt var fördelade i samtalen. Utav de totalt 413 frågorna som ställdes under observationerna var 326 slutna frågor vilket innebär att 87 var öppna frågor.



Figur 2. Antalet öppna och slutna frågor

## **7.2 Presentation av mat**

Under rubriken får du som läsare se hur resultatet utav våra observationer blev gällande presentationen av maten. När vi observerade använde vi oss av ett observationsschema (se bilaga 3) som vi även har använt oss utav för att sammanställa resultatet.

### **7.2.1 Förskola 1**

På första förskolan som vi observerade fick barnen inte någon presentation alls av varken frukost eller mellanmål, vi ställde frågan om varför till en av pedagogerna och fick då svaret att de oftast har filmjolk och smörgås till mellanmål vilket gjorde att barnen redan kände till det. Lunchen presenteras grundligt med en liten form med fläskpannkaka på varje bord, lingonsylt och en tallrik med grönsaker som presenterades med färg och namn. Till lunchen serverades vatten i en liten bringare för att barnen skulle öva sig på att hålla upp själva i glaset. Pedagogerna benämnde varje rätt/grönsak var för sig med det rätta namnet, nämnde färgerna på grönsakerna samt att pedagogerna även använde sig utav TAKK -tecken för att förstärka de olika benämningarna. Barnen fick använda alla sina sinnen genom att lukta, känna, smaka och lyssna på maten. Om något barn ville känna med fingrarna i filen fick de det, ville de känna på broccoli så var det helt okej det med. Vid varje måltid så stod maten på bordet så att alla barn kunde se den. De lät barnen få utforska maten efter sitt eget intresse. Om barnen pekar på mjölkpaketet och inte kunde ordet så frågade pedagogerna "Den?". Barnen nickade då och pedagogerna benämnde det rätta ordet såsom "Mjölken" eller "Tomat".

### **7.2.2 Förskola 2**

På den andra förskolan presenterades varken frukost eller mellanmål vilket vi inte fick något svar på varför. Vid morgonsamlingen gick pedagogerna igenom dagen med barnen och presenterade där lunchen med ord och TAKK - tecken. När barnen satte sig vid bordet sa den ena pedagogen rakt ut i rummet att "Idag är det ju pasta och pastasås". Här märkte vi att inget utav barnen uppfattade det pedagogen sa då de andra pedagogerna redan tog upp maten till barnen. Maten serverades från en vagn där pedagogerna tog maten, det blev inte någon presentation av vilka grönsaker som barnen hade att välja på mer än att de frågade barnen "Morötter, gurka eller tomat?". Det var den enda presentation barnen fick av maten. På bordet stod vatten och mjölk framme vilket inte heller fick någon presentation. Barnen såg överhuvudtaget inte vad som

serverades till lunchen förrän de fick det på tallriken. Vi frågade en pedagog om varför de tog upp maten till barnen och fick svaret att de gjorde det för att maten annars hinner bli kall innan alla har fått mat första gången. Men vill de ha fler gånger brukar barnen få ta maten själva, samt att barnen brukar få gå förbi vagnen och titta på maten och grönsakerna innan de sätter sig för att se vad de har att välja på. Vi uppmärksammade också att pedagogerna ibland åt annan mat än den mat som barnen blev serverade.

### **7.3 Resultatets sammanfattning**

Utifrån våra fältanteckningar ser vi att pedagogerna ställer övervägande slutna frågor till barnen när det handlar om måltiden. ”Vill du ha ketchup?” eller ”Var det gott?” var typiska frågor som då handlade om måltiden men som endast gav barnen möjlighet att svara ja eller nej. Ställde pedagogerna öppna frågor till barnen handlade det övervägande om förskolan eller om tiden utanför förskolan. Vi kan även se att barnen åt olika beroende på hur maten presenterats under måltiderna.

## 8. Analys

Här kommer en presentation av det som vi såg under våra observationer på de två olika förskolorna sammankopplat med det sociokulturella perspektivet.

### 8.1 Frågor

Som Arnér (2006) nämnde är detta fortfarande ett problem i förskolan där omsorg och fostran väger tyngre än lärande under måltidssituationerna. När observationerna genomfördes uppmärksammades vi också på att det fortfarande är omsorg och fostran som väger tyngre än lärande under måltiderna. Genom vårt eget analyssystem fick vi svar på många frågor. Vi delade upp våra frågor i tre olika kategorier, måltid, förskola och övrigt. Vi såg ett tydligt mönster i att samtal om maten finns, även om det flesta skedde med slutna frågor som bara gav ett svar och sen var samtalet slut. Det kan bero på att måltiden är den aktuella situation där pedagoger och barn befinner sig i och därför är huvudsakligen måltidsfrågor i fokus. I Eidevald (2009) resultat kunde även han se att slutna frågor dominerade över de öppna frågorna. Vi har sett att ambitionerna finns för att samtala om måltider, men det är lång väg kvar. Pedagogerna på den ena förskolan sa att hen kan koppla in allt som står i läroplanen utan problem i samtal och frågor med barnen under måltiderna vilket vi kan se men det behöver både förbättras och belysas mer. För att koppla till det sociokulturella ser vi att det är i samspel med andra man lär sig och utvecklas, de får lov att utforska och samtala. Barnen härmar varandra under måltider, vilket leder fram till att det jag inte klarar själv lär jag mig i samspel med andra. Så länge pedagogerna ger barnen de rätta benämningarna på sakerna de samtalar om kommer de också att lära sig, barnen lär sig genom erfarenheter. Det är aktiva deltagande personer som lär sig genom det situerade, med andra ord, de lär sig om maten och samtalet i dess rätta innebörd. Barnen vandrar hela tiden genom sin aktuella zon till den proximala under måltiden för det finns hela tiden kunskap att inhämta. Att måltidskategorin dominerar över de andra beror främst på frågorna som rör omsorg och fostran och inte på att det ställs många frågor rörande måltidspedagogiken.

Varför övriga frågor tar större plats i samtalen än vad frågor om förskolan gör är värt att fundera över. Riddersporre och Persson (2010) nämner att pedagoger i stressade situationer sällan hinner lyssna på barnen vilket skulle kunna vara en anledning till det. Ofta förknippas måltiderna som stressiga situationer, vilket i sin tur kan påverka pedagogernas förhållningssätt. Barnen ska sova och har sina rutiner, pedagoger ska gå på lunch och måltiderna är oftast mellan specifika tider. Läroplanens mål glöms lätt bort i stressen och pedagoger kanske sträcker sig efter det närmsta

samtalsämnet vilket skulle kunna vara "Vad ska du göra när du kommer hem?". Pedagogerna verkar inte ta sig tid att tillsammans med barnen under måltiderna reflektera över dagens händelser och missar därför tillfällena till givande samtal i mindre grupp där alla barnen får en chans till att göra sin röst hörd.

Det påvisar alltså att barnen inte får möjlighet att utveckla ett nyanserat språk då pedagogerna redan bestämt alternativen att svara på. Hur pedagogerna ställer frågorna och om de vill ha fakta eller få veta barnets eget intresse är något att tänka på. Att använda sig av en sokratisk dialog ger det alla barn chansen till att själva få tänka efter, känna efter och få egen motivation inifrån. Kan det återigen vara den stressiga situationen som påverkar valet av frågor eller är det ett oreflekterat val som pedagogerna gör?

## **8.2 Presentation av mat**

När vi tittade igenom vårt analysmaterial såg vi att ingen av förskolorna ägnade speciellt mycket tid och engagemang i att presentera maten för barnen. Det var en snabb beskrivning av vad det var och sen var det slut. Vi såg här att barnen var intresserade av att få information om vad det är för mat som de skulle bli serverade och att det hade varit bra tillfälle för samtal. Genom att bara se hur olika förskolorna presenterade sin mat såg vi också skillnader på hur barnen åt under måltiderna. De barn som fick se maten under lunchen åt betydligt mer än de barn som hade maten på vagnen. Med den insikten kan vi nu dra slutsatsen att presentationen av maten har stor betydelse för barnen. Det uppmärksammar även Sepp och Höijer (2016) i resultatet av sin avhandling som visade att desto mer barnen blev involverade i maten och måltiderna desto mer benägna blev dom att äta av den. Under vår analys kan vi även se att presentationen av maten är något som behövs arbetas med mer. Lunchen blev presenterad på båda förskolorna men varken frukost eller mellanmål fick någon benämning. Just det här visade sig vara avgörande för barnens intresse av maten och samtalen under måltiderna. När pedagogerna väl presenterade maten gjorde dem det genom att säga matens rätta benämning, använda TAKK-tecken, nämna färgen på grönsakerna och låta barnen få gissa själva vad det var de såg på tallriken. Det väcker barnens intresse för att fortsätta utforska vad de har på tallriken.

## 9. Diskussion

Eidevald (2009) såg i sin studie om öppna och slutna frågor under måltider att pojkar fick fler frågor än flickor. De sluta frågorna dominerade även i hans studie medan de öppna frågorna knappt existerade i samtalen. Efter att vi har analyserat vårt resultat kan vi instämma med hans resultat, det är fortfarande övervägande slutna frågor som förekommer i samtalen med barnen. Frågan blir ju här då om det verkligen är med en barnsyn om barns inflytande och med barn som medforskande individer pedagogerna samtalar med barnen. I LPFÖ 98/2016 står det att:

Barnen ska få möjligheter att utveckla sin förmåga att iaktta och reflektera. Förskolan ska vara en levande social och kulturell miljö som stimulerar barnen att ta initiativ och som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens. Barnet ska också ha möjlighet att enskilt fördjupa sig i en fråga och söka svar och lösningar. (Skolverket 2016 s.8)

Det gäller även under måltiderna, som vi nämnt tidigare är måltidssituationerna ett bra tillfälle att sitta ner i mindre grupper där barnen får möjlighet att göra sina röster hörda. Om lärandet även finns i måltiderna får barnen möjlighet till att föra dialoger där de lär sig att vänta på sin tur och inte prata samtidigt som någon annan. Ställer pedagogerna också öppna frågor tillför det att barnen får möjlighet att utveckla ett nyanserat språk där de lär sig att beskriva och sätta ord på hur de tänker och känner. Om pedagogerna då låter barnen få samtala och diskutera tillsammans intar de ett samtalsdidaktiskt förhållningssätt som hjälper barnen framåt i sitt eget utforskande om världen och hur saker och ting håller ihop och fungerar. För att koppla det ytterligare till Vygotskij är det av vikt att föra samtal som utmanar barnen vidare i sin utveckling och förståelse för sig själv och för andra eftersom barnen under en måltid blir utmanade i de fyra stora begreppen situerade, medierande, sociala och kreativa som bland annat beskriver det sociokulturella perspektivet (Strandberg 2006). Under en måltid kan pedagogerna använda sig utav de fyra begreppen, genom att till exempel bre en smörgås till ett barn hjälper hen barnen att gå från den aktuella utvecklingszonen till den proximala och använder sig här utav begreppet sociala. Genom att barnen får utmanas i att dela maten utgår pedagogerna från det medierande där kniv, gaffel och sked är situationens artefakter. Genom att barnen använder sin fantasi i det kreativa begreppet kan en broccoli bli ett träd där sen det situerade begreppet kopplas ihop med rätt benämning i rätt situation. Säljö (2005) skriver i sin bok om att samtal är en viktig del i barnens utveckling, det är genom samtal som barnen lär sig förståelse och att lyssna på andra. Det finns en mängd forskning och litteratur om samtal med barn men varför får vi då ett sådant här resultat? Kan det bero på som ovannämnt den stressiga situationen som måltiderna anses vara eller kan det vara att pedagogerna inte reflekterat över de samtal de för med barnen?



Måltiden tar stor plats och tid i förskolan och är därför ett viktigt moment att ta till vara på. Redan i barnstugeutredningen nämndes måltider men i dagens läroplan finns det inte nämnt överhuvudtaget. Det känns lite märkligt eftersom det i den nya läroplanen som kommer 2019 tar upp måltiderna ur ett hälsoperspektiv som en del av förskolans mål men nämner det inte ur ett måltidspedagogiskt perspektiv (SKOLFS 2018:50). Nu när vi har varit ute på observationer har vi uppmärksammat att ju mer information barnen får om vad de ska äta desto mer intresserade blir barnen. Precis som Sepp (2017) skriver kommer barnen finna en glädje och ett intresse i maten och samtal om maten om de bli involverade i den och introducerade för den. Sepp nämner även hur viktigt det är för barnen att pedagogerna äter samma sorts mat som de gör, det var något vi blev uppmärksammade på i den ena förskolan där inte samtliga pedagoger gör det. De gör att barnen kan börja ifrågasätta om den maten de äter inte är lika bra. Och varför ska pedagogerna säga till barnen att äta maten om de inte själva gör det? Idag använder sig många förskolor av pedagogisk måltid vilket innebär att pedagogerna får betalt för att äta tillsammans med barnen, men innebär det inte att de ska äta samma mat då också?

## **9.1 Vidare forskning**

När vi analyserade vårt resultat så fick vi fram fler kategorier än som nämnts ovan. Dock väljer vi att nämna dom här istället för uppe i resultatet då det i relation till våra forskningsfrågor inte var relevant att ta upp där. Kategorierna vi fick fram var hur samtalen var fördelade mellan pojkar och flickor, tillsäningar, pedagog – pedagog samt övrigt samtal. Totalt noterade vi 601 samtal under observationerna. Vi kommer nu presentera de resultat vi fick fram från några av kategorierna och varför vi anser att det är relevant att ta upp det som vidare forskning.

### **Hur samtalen fördelas mellan pojkar och flickor.**

Utav de 601 samtalen som noterades förde pedagogerna 373 samtal med pojkar och 228 samtal med flickor. Under observationerna var där 42 pojkar och 26 flickor. Pojkarna fick 8,8 frågor vars medan flickorna fick 8,7 frågor vars. Eftersom det nästan är dubbelt så många pojkar som flickor är det därför rimligt att det fördes 145 fler samtal med pojkarna än flickorna.

Resultatet vi har fått fram här är inte rättvist då det inte var jämt fördelat mellan flickor och pojkar samt att vi bara gjort observationer på två förskolor. Vi kan ge en liten antydning till att Eidevald (2009) har rätt i sina studier om att pojkar får fler frågor än flickor. Under den ena observationen frågade vi en pedagog om hur det kunde komma sig att pojkarna fick fler frågor än flickorna. Till svar fick vi att det kan bero på att pojkar kanske tar större plats än flickor. Utifrån resultatet kan

vi nu se att en vidare forskning kring ämnet hade varit relevant för att kunna påvisa hur samtalen fördelas mellan pojkar och flickor under måltiderna.

### **Tillsägningar**

Under måltidssituationerna som observerades noterade vi 86 tillsägningar totalt. Då det inte var relevant i vår studie var det inget vi medvetet valde att observera från början, men som vi sedan blev uppmärksammade på och valde att notera. Då fokusområdet för våra observationer var att anteckna frågorna kan det ha förekommit fler tillsägningar än som vi noterat. Utifrån de vi tillsägningar vi skrev ner fick pojkar 61 tillsägningar och flickorna 31. Detta är inget korrekt resultat då vissa tillsägningar varit till både flickor och pojkar samtidigt men vi vill ändå uppmärksamma det. Som vi nämnt tidigare skriver Arnér (2006) om vuxnas redan bestämda regelverk om hur barnen ska vara och göra i förskolan. Att göra en studie om hur stor del av samtalet som ägnas åt tillsägningar och hur tillsägningarna fördelas mellan pojkar och flickor under måltiderna anser vi vara relevant för en vidare forskning.

### **Hur används TAKK-tecken under måltiderna?**

Vi såg att båda förskolorna använda sig av TAKK -tecken under presentationen av maten, men bara den ena under måltiderna. Vilket vi kan se som en fördel för alla barn i deras utveckling, eftersom några barn kan ha lite problem med språket eller helt enkelt inte kommit ur det passiva språket ännu. Man kan därför med fördel använda tecken så även de barnen kan göra sig förstådda och kommunicera. I den nya läroplanen (SKOLFS 2018:50) som börjar gälla 1 juli 2019 skriver de att förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla svenskt teckenspråk, om barnet har hörselnedsättning, är dövtt eller andra skäl har behov av teckenspråk. Men att pedagogerna samtidigt ska vara medvetna de använder sig av det lokala eller expansiva språket i samtalen med barnen eftersom att det är en del av det som hjälper barnen att utvecklas i sin språkutveckling. Ju fler rätta benämningar som barnen får höra, ju mer kan de använda sina aktiva språkutvecklingar i sitt sätt att samtala med andra barn och vuxna. Därför anser vi att en vidare forskning om ämnet är relevant.

# Referenser

Regina Ahn, Michelle R. Nelson, (2015) *Observations of food consumption in a daycare setting*, Young Consumers, Vol. 16 Issue: 4, pp.420-437,  
<https://doi.org/10.1108/YC-05-2015-00531> (2018-09-20)

Arnér, Elisabeth (2006) *Barns inflytande i förskolan – problem eller möjlighet för de vuxna?* Licentiatavhandlingar vid Pedagogiska institutionen, Örebro universitet, 1652-5248;3  
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:716104/FULLTEXT01.pdf> (2018-09-20)

Asplund Carlsson, Maj & Johansson, Jan-Erik (2000) *Husligheten i förskolan. En omsorg om barn, familj och samhälle*, Rapport från nätverk för barnomsorgsforskning, Göteborg 20-21 nov, Tema Barn, Linköpings universitet.

Denscombe, Martyn (2009) *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskapen*, Studentlitteratur: Lund

Doverborg, Elisabet, Pramling, Niklas & Pramling Samuelsson, Ingrid (2013) *Att undervisa barn i förskolan*, Liber: Stockholm

Eidevald, Christian (2009) *Det finns inga tjejbestämmare - Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*, ARK Tryckaren: Jönköping

Eliasson, Annika (2013) *Kvantitativ metod från början*, Studentlitteratur: Lund

Eriksen Ødegaard, Elin (2007) *What's up on the teachers' agenda? A study of didactic projects and cultural values in mealtime conversations with very young children*, International Journal of Early Childhood, v39 n2 p45-64 2007  
<http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.hkr.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=6d6634ec-785d-4fb6-b7e8-4af496b4ef80%40pdc-v-sessmgr04> (2018-09-20)

Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (2015) *Handbok i kvalitativ analys*, Liber: Stockholm

Halldén, Gunilla (2007) *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*, Carlssons bokförlag: Stockholm

Hilmarsson, Hilmar, TH (2003) *Samtalet med känslomässig intelligens - en handledning i konsten att samtala*, Utbildningshuset: Malmö

Höijer, Karin (2013) *Contested food: the construction of home and consumer studies as a cultural space*, Acta Universitatis Upsaliensis: Uppsala

- Johansson, Gunnel & Åstedt, Inga-Britta (1996) *Förskolans utveckling: fakta och funderingar*, HLS: Stockholm
- Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Studentlitteratur: Lund
- Lindö, Rigmor (2009) *Det tidiga språkbudet*, Studentlitteratur: Lund
- Livsmedelsverket (2013) *Bra mat i skolan - Råd för förskoleklass, grundskola, gymnasieskola och fritidshem*, Livsmedelsverket: Uppsala  
<https://www.livsmedelsverket.se/globalassets/publikationsdatabas/broschyror/bra-mat-i-skolan.pdf> (2018-09-13)
- Magne Holme, Idar & Krohn Solvang, Bernt (2012) *Forskningsmetodik - Om kvalitativa och kvantitativa metoder*, Studentlitteratur: Lund
- Myrdal, Alva (1935) *Stadsbarn: en bok om deras fostran i storbarnkammare*, Kooperativa förbundet: Stockholm
- Nekitsing, C., Hetherington, M.M. & Blundell-Birtill, P. *Curr Obes Rep* (2018) 7: 60.  
<https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs13679-018-0297-8> (2018-09-20)
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2014) *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*, Liber: Stockholm
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Mårdsjö Olsson, Ann-Charlotte (2007) *Grundläggande färdigheter - och färdigheters grundläggande*, Studentlitteratur: Lund
- Riddersporre, Bim & Bruce, Barbro (2014) *Berättande i förskolan*, Natur & kultur: Stockholm
- Riddarsporre, Bim & Persson, Sven (2010) *Utbildningsvetenskap för förskolan*, Natur & kultur: Stockholm
- Sepp, Hanna, Höijer, Karin & Wendin, Karin (2016) *Barns matvanor ur ett sensoriskt och pedagogiskt perspektiv*, Rapport/Livsmedelsverket: 11, National Food Administration; Uppsala
- Sepp, Hanna (2017) *Måltidspedagogik i förskolan - ett lustfyllt lärande*, Gothia fortbildning: Stockholm

Sepp, Hanna & Höijer, Karin (2016) *Food as a tool for learning in everyday activities at preschool - an exploratory study from Sweden*, Food & Nutrition Research; Abingdon, Vol 60 :1-7. DOI:10.3402/fnrv60.32603

<https://search-proquest-com.ezproxy.hkr.se/docview/2006807948?pq-origsite=summon> (2018-09-20)

Sepp, Hanna (2015) Mat och måltider i den svenska förskolan, I Jette Benn och Karin Hjälmeskog (red.), *Barn, mat och måltider*, Gleerups: Malmö, 73 - 92.

SKOLFS 2018:50 *Förordning om läroplan för förskolan*, Stockholm: Utbildningsdepartementet (2018-10-19)

Skolverket (2016) *Läroplanen för förskola Lpfö 98 reviderad 2016*

Skolverket 2018 <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/framja-halsa/mat-i-forskolan-och-skolan> (2018-09-20)

SOU (1972:27) *Förskolan del 2. Betänkande avgivet av 1968 års barnstugeutredning*, Stockholm: Liber

Strandberg, Leif (2006) *Vygotskij i praktiken - bland plugghästar och fuskklappar*, Norstedts: Lund

Sveriges kommuner och landsting

<https://skl.se/skolakulturfritid/forskolagrundochgymnasieskola/forskolafritidshem/forskola/faktaforskola.3292.html> (2018-09-14)

Säljö, Roger (2016) *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*, Lund: Studentlitteratur

Säljö, Roger (2005) *Lärande och kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*, Norstedts akademiska förlag

Tallberg Broman, Ingegerd (1995) *Perspektiv på förskolans historia*, Studentlitteratur: Lund

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk - samhällsvetenskapligt forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. <http://www.codex.vr.se/texts.HSFR.pdf> (2018-09-19)

# Bilaga 1

## Pedagogers samtal i måltidssituationer

En studie om frågor och måltidspedagogik.

### Missivbrev

Hej!

Vi heter Anna Karlsson och Karolina Nilsson och studerar till förskollärare på Högskolan i Kristianstad, vi läser vår sjunde och sista termin nu med examensarbetet på 15 hp. Studien vi ska göra är en observation av två olika förskolor där vi under måltidssituationerna kommer observera pedagogernas språkanvändning av måltidspedagogiken. För att möjliggöra studien kommer vi använda oss av observationsscheman, fältanteckningar och följdfrågor. Syftet med det är att få möjlighet att se hur pedagoger nyttjar måltiden till ett lärande och hur de samtalar och ställer frågor. Eftersom vi är ute efter att undersöka pedagogernas förhållningssätt i måltidssituationerna kommer inte någon fokus ligga på barnen. Som forskare har vi skyldighet att informera er om de etiska forskningskraven som vi måste följa, där det första kravet är att informera om vår studie. Det andra kravet är att vi måste få samtycke från pedagogerna om deltagande, med andra ord att de ger sitt medgivande att delta i studien. Pedagogerna kan när som helst välja att avbryta deltagandet om det skulle vara fallet. Det tredje kravet är att det material vi samlar in under observationerna enbart får användas till forskning samt att andra forskare får ta del av vårt material. Det sista kravet som vi kommer utgå ifrån innebär att allt material vi får in kommer hanteras med sådan sekretess att ingen person eller plats kan pekats ut. Vårt insamlade material kommer samlas på ett USB minne som endast vi kommer ha tillgång till. Vi bifogar här ett papper där pedagogerna kan ge sitt medgivande eller ej som sedan lämnas in vid besöket. Har ni några funderingar kan ni kontakta oss på följande mailadresser:

**Anna Karlsson**

[anna.karlsson0265@stud.hkr.se](mailto:anna.karlsson0265@stud.hkr.se)

**Karolina Nilsson**

[Esselte94@live.se](mailto:Esselte94@live.se)

**Handledare Marta Palla**

[marta.palla@hkr.se](mailto:marta.palla@hkr.se)

## Samtyckesformulär

Jag har tagit del av skriftlig information om studien. Jag har fått möjlighet att ställa frågor kring medverkan i studien och har fått dessa frågor besvarade. Jag är medveten om att medverkan är frivillig och att jag när som helst kan avbryta medverkan.

- JA, jag tillåter att delta i studien.
- NEJ, jag tillåter INTE att delta i studien.

Datum: \_\_\_\_\_

Namnunderskrift:

Namnförtydligande:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Bilaga 2

### Analyschema – Frågor

Måltid: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

Måltid		Förskola				Övrigt					
Öppna Frågor		Slutna Frågor		Öppna Frågor		Slutna Frågor		Öppna Frågor		Slutna Frågor	
Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar

### Definition

- **Måltidsfrågor:** Frågor som rör maten, vad dom äter, hur det kom till tallriken ect.
- **Förskola:** Frågor som rör förskolan, vad har ni gjort där ute? Vad vill ni göra sen? Ect.
- **Övrigt :** Frågor som rör föräldrar, vad ska ni göra ikväll ect.



## Bilaga 3

# Observationsschema

Hur presenteras maten?

Datum: \_\_\_\_\_

Förskola: \_\_\_\_\_

Måltid \_\_\_\_\_

Antal Barn: \_\_\_\_\_

Antal Flickor: \_\_\_\_\_

Antal Pojkar: \_\_\_\_\_

Ser – Hur presenteras maten?	Hör- Hur presenterar pedagogerna maten?