



UPPSALA
UNIVERSITET

Examensarbete C, 15hp

Grundnivå
VT 2016

”Precis som vi behöver myrorna mat varje dag för att må bra”

En undersökning av förskolepedagogers arbete med
pedagogisk måltid

Anna Klamfelt & Teréz Wejdemar

Institutionen för kostvetenskap
Box 560
Besöksadress: BMC, Husargatan 3
751 22 Uppsala



Institutionen för kostvetenskap

Examensarbete C, 15 hp

Grundnivå

Titel: ”Precis som vi behöver myrorna mat varje dag för att må bra” – En undersökning av förskolepedagogers arbete med pedagogisk måltid

Författare: Anna Klamfelt & Teréz Wejdemar

SAMMANFATTNING

Bakgrund: De flesta barn i Sverige går i förskola och intar där flera måltider mat under dagen. Livsmedelsverket har därför tagit fram råd som stöd för hur måltiden ska gå till i förskolan. Bland annat skriver de om pedagogiska måltider som går ut på att förskolepedagogerna ska skapa en trevlig stund, vara en god förebild för matvanor samt lära barnen om bordsskick. Tidigare forskning har visat att för att främja barns matvanor på bästa sätt så bör den vuxna i måltidssituationen erbjuda barnet mat och vara en förebild som barnet kan imitera men det är barnet som bör bestämma vad och hur mycket hen ska äta. **Syfte:** Att undersöka förskolepedagogers uppfattning om och agerande vid pedagogisk måltid. **Metod och Material:** Data samlades in genom kvalitativa intervjuer och observationer av förskolepedagoger. För att tolka data användes tematisk analys. Insamlingen skedde på två förskolor i förortsområden till Stockholm. Totalt fyra förskolepedagoger medverkade. **Resultat:** I resultatet fanns det fyra teman: Delaktighet och gemenskap, Självständighet, Normer och regler och Lägga grund för matvanor. Resultatet visade att förskolepedagogerna hade en tydlig uppfattning om vad de ville uppnå och vad som förväntades av dem under en pedagogisk måltid. De fokuserade främst på att skapa en lugn och trevlig stund. **Diskussion:** Den del som inte stämde överens med pedagogisk måltid var att pedagogerna inte i full utsträckning åt samma mat som barnen vilket medförde att barnen inte kunde imitera pedagogernas matvanor. **Slutsats:** Förskolepedagogerna i uppsatsen agerade i linje med litteraturen om pedagogisk måltid.

Title: “Just like us, the ants need food everyday to feel good” – A paper about preschool teachers work with pedagogical meals

Author: Anna Klamfelt & Teréz Wejdemar

ABSTRACT

Background: The majority of Swedish children attend preschool during which they partake in several scheduled meals. The Swedish National Food Administration has developed guidelines apropos preschool related mealtimes. These guidelines include *the pedagogical meal* which means that teachers create pleasant environments and act as role models focusing on eating habits and table manners. Previous research demonstrates that in order to promote positive eating habits to children, adults must provide the food and act as role models which children can imitate. Children decide on what and how much to eat. **Aim:** Examine preschool teachers’ actions and perception of *the pedagogical meal*. **Method and Material:** Data was acquired through observations and qualitative interviews. A Thematic analysis was used to interpret the data which was amassed in two preschools found in the suburbs of Stockholm, with a total of four preschool teachers participating in the paper. **Results:** The results consist of four themes; *Participation and Community, Norms and Rules, Independence and Laying a Foundation for Dietary Habits*. The results show that preschool teachers have a clear idea of what they want to achieve and what is expected of them in a *pedagogical meal*. Their focus was primarily on creating a pleasant environment. **Discussion:** What did not coincide with *the pedagogical meal* was that the teachers did not eat to a full extent what the children ate. This resulted in the children being unable to imitate the teachers’ eating habits. **Conclusion:** The preschool teachers acted according to the literature regarding the pedagogical meal.

Innehåll

SAMMANFATTNING	1
ABSTRACT	2
Introduktion	4
Syfte	4
Bakgrund	4
Pedagogisk måltid	4
Utveckling av barns matvanor	5
Pedagogens funktion i måltiden	5
Sociokulturell teori	7
Metod och Material	7
Urval	7
Insamling av data	8
Observation	8
Kvalitativ Intervju	9
Tematisk Analys	10
Etiska överväganden	10
Resultat	11
Delaktighet och gemenskap	11
Självständighet	12
Normer och Regler	13
Lägga grund för matvanor	14
Diskussion	15
Resultatdiskussion	15
Kommunikation	15
Interaktion	18
Metoddiskussion	19
Uppsatsens resultat i förhållande till kostvetarprofessionen	21
Slutsats	21
Referenser	22
Bilaga I – Arbetsfördelning	24
Bilaga II – Observationsschema	25
Bilaga III – Intervjuguide	26
Bilaga IV – Följebrev	28

Introduktion

I Sverige har vi en tradition att barn går i förskolan innan de börjar skolan. År 2015 var 83 % av alla barnen i åldern 1-5 år inskrivna på förskola (Skolverket, 2016). Förskolan har som mål att stödja föräldrarna i uppfostran men de strävar även efter att lägga grunden för ett livslångt lärande (Skolverket, 1998). Under vistelsen på förskolan intar barnen vanligtvis flera måltider. I läroplanen för förskolan finns det mål för hälsa "Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning samt förståelse för vikten av att värna om sin hälsa och sitt välbefinnande" (Skolverket s. 10, 1998).

Livsmedelsverket har därför tagit fram råd om hur förskolepedagogerna kan skapa bra måltider i förskolan genom att använda pedagogiska måltider. Kortfattat innebär detta att förskolepedagogerna bland annat ska vara förebilder för goda matvanor men även att måltiden ska vara en trevlig stund där lärande kan ske (Livsmedelsverket, 2007). Det har dock inte gjorts mycket forskning kring pedagogisk måltid. En av de få studier som genomförts har visat att förskolepedagogerna känner att de saknar tillräcklig kunskap om livsmedel och näring (Sepp, Abrahamsson & Fjellström, 2006) och hur de kan skapa en bra måltidssituation (Brunosson, 2012). Tidigare forskning har även visat att samtal i måltidssituationen till stor del handlar om uppfostran (Norman, 2003), normer och regler (Wesslén, Sepp & Fjellström, 2002). Forskning kring skapandet av matvanor har visat att individer fortsätter att ha samma matvanor när de växer upp som de hade när de var barn (Wang et al 2002; Kelder et al 1994) och det är därför viktigt att börja arbeta med mat och matvanor tidigt.

Att matvanor bildas redan i tidig ålder tillsammans med att en stor del av Sveriges barn går på förskolan gör det intressant att undersöka hur förskolepedagoger arbetar med pedagogisk måltid för att lära barn om mat och matvanor.

Syfte

Syftet med uppsatsen är att undersöka förskolepedagogers uppfattning om och agerande vid pedagogisk måltid.

- Hur arbetar pedagogen med pedagogisk måltid?
- Vilka intentioner för lärande kring mat och matvanor har pedagogen i den pedagogiska måltiden?

Bakgrund

Pedagogisk måltid

Livsmedelsverket kom 2007 ut med riktlinjer kring maten i förskolan. Riktlinjerna vänder sig till beslutfattare, förskolerektorer och pedagogisk personal med vägledning och förslag till hur man kan arbeta för att barn ska utveckla bra matvanor i förskolan. I skriften poängteras att personalens uppgift är att ta ansvar för att maten som serveras är näringsriktig, säker och tillräcklig, medan barnen själva bestämmer vad och hur mycket de ska äta. Att uppmuntra barnen att smaka på allt som serveras anses vara bra, men barn ska aldrig tvingas att äta (Livsmedelsverket, 2007).

Tanken är att barn i förskoleåldern förutom bra matvanor även ska lära sig kring måltidsordning och bordsskick. I skriften "Bra mat i förskolan" tas även begreppet "pedagogiska måltider" upp, där det ges tips på hur man kan utnyttja situationen kring mat och måltider i det pedagogiska arbetet. Ett exempel är bordssamtalen som kan tänkas handla om smaker, dofter, färger och konsistens, varifrån maten kommer och vad som händer med den i kroppen. Det slås fast att det viktigaste är att måltiden ger möjlighet till trevlig samvaro. Att det ska vara en stund att ta det lugnt och fylla på energi. En viktig punkt är att både de vuxna som äter tillsammans med barnen och de andra barnen är viktiga förebilder. Om de

vuxna inte äter samma mat och dricker samma dryck, eller kanske inte äter alls, går många pedagogiska möjligheter förlorade. Inom begreppet nämns att det är viktigt att barnen får öva både självständighet och samspel med andra under måltiden, att sitta stilla, vänta på sin tur, att se vad andra behöver, prata en i taget och lära sig ta lagom mycket mat. (Livsmedelsverket, 2007).

I Sverige har begreppet pedagogisk måltid används sedan i början av sjuttioalet. Det växte fram som resultatet av den statliga SOU rapporten; 1968 års barnstugeutredning. I rapporten står att det är viktigt att pedagogerna sitter med och äter tillsammans med barnen eftersom barn lär genom att imitera vuxna. Huvudsyftet var att pedagogen i sin roll som aktiv förebild skulle bidra till att barnen fick goda matvanor och ett bra bordsskick. (Sepp, Abrahamsson & Fjellström, 2006).

Enligt Wesslén, Sepp och Fjellström, (2002) innebär ”pedagogiska måltider” att vuxna sitter med och deltar i måltiden tillsammans med barnen, vilket inte bara bidrar till samvaro och gemenskap, utan också till att maten och måltiden blir ett sätt att lära; om maten, men också om en hel kultur och om normer. Inom den nutida forskningen poängteras att måltiden är någonting mycket mer än bara den mat som intas. Genom måltiden kan vi berätta något om vem vi är, eller vem vi önskar att andra ska få uppfattningen om att vi är (Nyberg et.al., 2010). Sepp, Abrahamsson och Fjellström (2006) menar att beteenden och attityder ofta lärs in indirekt genom ordlös kommunikation i måltidssituationen.

Utveckling av barns matvanor

Som redan nämnts är en del av syftet med pedagogisk måltid att utveckla goda matvanor hos barnen (Livsmedelsverket, 2007). Grundläggande inställning och relationen till mat grundas redan i tidig ålder och de fem första åren är de som har störst betydelse för denna utveckling (McBride & Dev, 2014; de, Fisher & Birch, 2007). Att äta är en social, interaktiv och kulturell handling och den sociala kontexten har betydelse för utvecklingen av goda matvanor. De personer som barnet delar måltiden med, föräldrar, andra vuxna, kompisar och syskon har särskild betydelse eftersom de fungerar som förebilder under måltiden (Birch & Fischer 1998; McBride & Dev, 2014; Savage, Fisher & Birch, 2007).

Barn är vid ungefär två års ålder biologiskt förinställda på att vara skeptiska till ny mat, så kallat neofobi. Ett flertal studier har kommit fram till att barn behöver smaka på ett nytt livsmedel åtminstone fem till tio gånger innan de lär sig att tycka om det. Därmed är det viktigt att barnets redan i tidig ålder blir erbjuden en variation av livsmedel (McBride & Dev, 2014; Birch & Fischer 1998; Savage, Fisher & Birch, 2007). Detta rekommenderas även i Livsmedelsverkets rekommendationer ”Bra mat i förskolan” (Livsmedelsverket, 2007).

Det är alltså viktigt att barn äter tillsammans med vuxna och andra barn för att ha förebilder under måltiden. Det är även viktigt att de blir erbjudna en variation av livsmedel. Samtidigt har forskningen kommit fram till att sättet maten erbjuds på också har stor betydelse. Forskningen lyfter här fram betydelsen av att barnet själv får avgöra både *vad* och *hur* mycket hen vill äta samt när hen är mätt, för att på så vis kunna lära känna sin kropp och sina mättnadskänslor (McBride & Dev, 2014; Birch & Fischer 1998; Savage, Fisher & Birch, 2007).

Pedagogens funktion i måltiden

De fåtal studier i Sverige som fokuserat på pedagogisk måltid som begrepp har lite olika inriktningar. Sepp, Abrahamsson och Fjellström (2006) undersökte i sin studie svenska pedagogers syn och inställning till den pedagogiska måltiden. De kom fram till att

pedagogerna hade en klar uppfattning om vad en pedagogisk måltid innebar för dem. Det handlade om att de ska vara förebilder för barnen vid måltiden genom att bland annat lära dem ta mat själva, skicka maten vidare till varandra vid bordet, sitta still på stolen, hur de ska uppföra sig och föra ett samtal utan att skrika samt äta tillsammans. De såg det även som deras uppgift att lära barnen äta en variation av olika livsmedel och uppmuntra dem att smaka på allt. Dock upplevde inte pedagogerna att de dagliga, rutinbaserade måltiderna likställdes med pedagogiska aktiviteter, utan istället som något som avbröt och störde den pedagogiska verksamheten. De kom också fram till att pedagogerna inte fått någon utbildning eller handledning gällande den pedagogiska måltiden, vilket lett till att många upplevde en ambivalens kring hur de förväntades vägleda barnen (Sepp et al., 2006). Även i en annan studie som utfördes av Brunosson (2012) fann de att pedagogerna kände sig osäkra kring hur de skulle skapa en så bra måltidssituation som möjligt.

Persson Osowski, Göransson och Fjellström (2013) undersökte i sin studie hur pedagoger interagerar med barn i måltidssituationen i skolan och kom fram till att lärare tog på sig olika roller vid den pedagogiska måltiden. Vilken roll läraren antog berodde på situationen. Det fanns den sociala lärarrollen där läraren samtalade med eleverna för att lära känna dem bättre, exempelvis frågade de vad eleverna hade gjort i helgen eller om de hade gjort något roligt på sista tiden. En annan lärarroll som förekom vid den pedagogiska måltiden var den utbildande lärarrollen. I en sådan situation försökte läraren undervisa eleven om måltiden och mat i allmänhet men hade även en fostrande roll och förmedlade regler och normer, bordsskick och liknande. I studien var den utbildande lärarrollen den mest förekommande. Den tredje lärarrollen som de identifierade i studien var den undvikande läraren, som innebar att läraren hade liten interaktion med eleverna. Enligt författarna skulle denna lärarroll inte associeras med den pedagogiska måltiden (Persson Osowski, Göransson & Fjellström, 2013).

Det finns mycket forskning på området kring föräldrars beteendestil och dess påverkan på barns matvanor. Området är svårnavigerat där litteraturen tar upp såväl "parenting style", "feeding style" som "feeding practices" där dessa ofta delas in i auktoritär, auktoritativ och tillåtande stil (Blisset, 2011; Johnson, Welk, Saint-Maurice & Ihmels, 2012). Eftersom förskolepedagoger har i uppgift att stödja föräldrarna i uppfostran (Skolverket, 1998) kommer vi applicera forskningen kring beteendestilar på förskolepedagoger. Andra forskare har även gjort detta utifrån pedagogernas sätt att interagera med barnen i måltidssituationen (Ahn & Nelson, 2015).

Denna indelning av föräldarstilar härstammar från början från den amerikanska psykologen Diana Baumrinds sätt att kategorisera in stilarna i tre olika typer utifrån föräldrarnas attityder och värderingar i sitt föräldraskap (Baumrind, 1966). En *auktoritär beteendestil* beskrivs som att föräldern ställer höga krav på barnet. Föräldern förväntar sig lydnad och respekt, i kombination med låg lyhördhet för barnets behov. Föräldern kontrollerar sitt barn genom att sätta upp regler som ska lydas villkorslöst och diskuterar och förklarar inte varför regler ska efterföljas (Baumrind, 1966). När ett barn inte följer de uppsatta reglerna så bestraffas barnet.

Den *auktoritativa beteendestilen* beskriver Baumrind som en förälder som är lyhörd gentemot sitt barn. Precis som den auktoritära stilen så ställs krav och det finns regler att efterfölja, men skillnaden är att barnet och föräldern kommunicerar med varandra och barnet får en större frihet att uttrycka sina känslor. Det finns utrymme att diskutera saker tillsammans och föräldern tar sig tid att förklara varför regler bör följas. Relationen mellan förälder och barn präglas av en öppen kommunikation där samspelet präglas av kärlek och respekt för varandra (Baumrind, 1966).

Den tredje stilen som Baumrind beskriver är den *tillåtande beteendestilen*. Det karaktäristiska draget för denna stil är att föräldern sätter upp få regler och krav för barnet. Föräldern ger

efter för barnets önsknings och låter dem bestämma över sig själva utan att föräldern ingriper. Föräldern har en låg kontroll över olika situationer som uppkommer med barnen och de är osäkra på sin egen förmåga att påverka sitt barn i någon större utsträckning (Baumrind, 1966).

Blisset undersökte i sin review artikel från 2011 hur olika typer av föräldrastilar påverkade barns frukt och grönsakskonsumtion i den tidiga barndomen och kom fram till att den auktoritativa beteendestilen som sker i en kontext som karaktäriseras av stor värme och lyhördhet för barnets behov var den bästa för att öka barns konsumtion av frukt och grönsaker (Blisset, 2011).

Sociokulturell teori

Vår teoretiska utgångspunkt i denna studie bygger på ett sociokulturellt perspektiv där barn och pedagoger lär och utvecklas tillsammans genom samspelet i vardagen. Vi utgår från att lärande sker hela tiden, i alla sammanhang som individen är en del av. Det sociokulturella perspektivet utvecklades av Lev S Vygotsky (1896-1934), en psykolog från Vitryssland som intresserade sig för psykologisk forskning. Roger Säljö (2014), professor i pedagogik har i sitt arbete som forskare utgått ifrån Vygotskys teori.

Säljö menar att människan föds med en orientering mot kommunikation och interaktion med andra. Det är genom att höra om vad andra talar om och hur de föreställer sig världen som barnet blir medveten om vad som är intressant och värdefullt att urskilja ur den mängd iakttagelser som man skulle kunna göra i varje situation. Ett av människans mest utmärkande drag är att kunna ta vara på erfarenheter och använda dessa i framtida sammanhang, vilket sker på kollektiv- och individnivå. Det är inte bara vad och hur mycket vi lär oss som är centralt, utan även det sätt som vi lär oss på, vilket är beroende av kulturella omständigheter. Med andra ord; det måste tas med i beräkningen hur vår omgivning ser ut, samt vilka resurser som finns och vilka krav som ställs. Språk och kommunikation är centrala aspekter i det sociokulturella perspektivet. Språkets roll är att vara en metod för att lagra kunskaper, insikter och förståelse hos människan. Språket utgör länken mellan barnet och omgivningen. Det är genom att kommunicera om vad som händer i lekar och interaktion som barn lär sig förstå och föreställa sig sin omvärld, vilka gränser de ser, vad de tycker är naturligt respektive onaturligt. Barn lär sig att uppmärksamma, beskriva och agera i verkligheten på det sätt som omgivningen uppmuntrar dem till (Säljö, 2014).

Metod och Material

Urval

För att komma i kontakt med förskolepedagoger att intervjua och observera använde sig författarna av ett bekvämlighetsurval (Bryman, 2011). Det gick till så att författarna mailade till förskolechefer de kände inom förskolan varpå dessa i sin tur kontaktade sina kollegor om deras intresse att delta i undersökningen. Ingen av de personliga kontakterna deltog i undersökningen. Den fortsatta kontakten med deltagarna skedde därefter både via telefon och mail för att introducera undersökningen samt för att komma överens om lämpligt tillfälle att utföra observationer och intervjuer. Innan genomförandena skickades även ett följebrev ut via mail.

Totalt två förskolor deltog. Dessa var placerade i ett förortsområde till Stockholm. På varje förskola deltog två pedagoger från en och samma avdelning. Barnen på avdelningarna var mellan tre och fem år gamla. Författarna ställde inga krav på att deltagarna behövde ha specifik erfarenhet eller utbildning. Detta var på grund av antagandet att lärande sker under

alla omständigheter, därmed var det mindre intressant vad för typ av utbildning de deltagande pedagogerna hade.

Tabell 1. Beskrivning av deltagarnas kön och erfarenhet av förskoleverksamhet.

	Kön	Antal år av erfarenhet av förskoleverksamhet	Antal arbetade år på förskolan
Förskola ett	Kvinna	30	9
	Man	10	10
Förskola två	Kvinna	45, inklusive arbete som förskolechef	19
	Kvinna	30	12

Insamling av data

För att kunna besvara syftet användes kvalitativa intervjuer och observationer. Dessa metoder valdes för att få en god förståelse av förskolepedagogernas uppfattningar och agerande kring måltiden.

Observation

Genom observationerna samlades information in om hur deltagarna agerade och arbetade under måltiden. Med hjälp av observationer kan forskaren samla in information på olika sätt. Antingen genom att vara en deltagare, det vill säga att vara del av verksamheten under observationen. Det andra alternativet handlar om att observera deltagarna utan att delta, det vill säga vara en observatör (Lofland, 2006). Eftersom observationerna genomfördes inom en begränsad tidsram samt i en miljö där många nyfikna barn närvarade, ansågs ett mer observerande tillvägagångssätt passa bäst. Författarna ville i så liten mån som möjligt påverka barnen, pedagogerna och måltidens genomförande.

Forskaren kan anta två olika roller vid en informationsinsamling. Antingen kan forskaren anta en dold roll där deltagarna inte är medvetna om att de blir observerade. Att ha en dold roll är ofta oetiskt och ogenomförbart. Den andra rollen, som användes i denna uppsats, är att anta en öppen roll där deltagarna är fullt införstådda med att de studeras. Detta betyder dock inte att de behöver vara fullt insatta i studiens syfte. I denna uppsats berättade inte författarna att det var begreppet ”pedagogisk måltid” studerades. Detta eftersom författarna ansåg att det skulle kunna påverka pedagogernas agerande. De fick veta det exakta syftet när uppsatsen var färdigställd.

Ett observationsnsschema togs fram så att författarnas observationer skulle bli så likartade så möjligt. Observationsschemat bestod av punkter som författarna på förhand bestämt att de skulle vara särskilt observanta på. Punkterna syftade också till att hjälpa författarna att sortera informationen under observationen. Samtidigt fördes korta minnesanteckningar utifrån dem (Patton, 2002). Se bilaga 2 för observationsschema. Efter observationerna skrevs fullständiga anteckningar utifrån minnesanteckningarna. De fullständiga anteckningarna bestod i vad som i kronologisk ordning hade skett under observationen. De handlade om pedagogernas agerande, vad som hade sagts, hur miljön såg ut et cetera, och skrevs samma dag som observationerna genomfördes. Detta för att detaljer inte skulle riskera att glömmas bort (Lofland, 2006).

Varje pedagog observerades under ett tillfälle, det vill säga under lunchmåltiden.

Utgångspunkten var att genomföra observationen först och därefter intervjun i direkt anslutning. Dock blev detta på grund av omständigheter omöjligt vid ett tillfälle varför en av

intervjuerna genomfördes före observationen. Författare AK närvarade vid tre observationer och författare TW närvarade vid två.

Vid observationerna närvarade fem till åtta barn och en pedagog. Antalet barn berodde på rummets och bordets storlek. En av observationerna genomfördes till exempel i ett mindre rum vid ett mindre bord där endast fem barn och en pedagog fick plats. Författarnas plats var strax bakom borden. Observationerna varande mellan 30-45 minuter.

Kvalitativ Intervju

Genom att använda kvalitativa intervjuer var målsättningen att få information om de bakomliggande tankarna till pedagogernas sätt att agera i måltidssituationen. Författarna ville få en noggrann beskrivning av hur deltagarna uppfattade och arbetade med pedagogisk måltid.

För att få fram relevant information användes semistrukturerade intervjuer, vilka Kvale och Brinkmann (2014) menar kan liknas vid ett vardagssamtal, med skillnaden att det finns ett syfte med samtalet och att det inbegriper en specifik teknik. Det innebar att konversationen varken var ett öppet vardagssamtal eller ett slutet frågeformulär, utan utfördes enligt en intervjuguide som fokuserade på vissa teman samt innehöll förslag till frågor. Se bilaga 3 för intervjuguide. Det är naturligt att den semistrukturerade intervjun rör sig i olika riktningar eftersom det ger kunskap om vad intervjupersonen upplever är relevant och viktigt. Ordningsföljden i intervjuguiden varierade och nya följdfrågor ställdes för att förtydliga det som intervjupersonen sagt (Bryman, 2011). Intervjun spelades in och transkriberades till talspråk. Transkriberingen utgjorde det material som blev utgångspunkten för analys.

Det är viktigt att man som intervjuare har kunskap om intervjuämnet och är uppmärksam på tonfall, ansiktsuttryck och kroppsspråk för att kunna tolka meningen av det sagda. Det var således viktigt att författarna både lyssnade till de explicita beskrivningarna liksom det som sades "mellan raderna". Avsikten var att få nyanserade beskrivningar och fånga in mångfalden, snarare än att komma fram till en fast kategorisering. Det är också viktigt att intervjuaren är förutsättningslös under intervjun och författarna försökte visa nyfikenhet och lyhördhet till det som sades samt att de var kritiska till egna antaganden och hypoteser under intervjun (Kvale och Brinkmann, 2014).

Kvale och Brinkmann (2014) menar att en aspekt som alltid är viktig i intervjusituationer, är det etiska förhållningsättet och medvetenheten om att det råder en asymmetrisk maktrelation mellan intervjuaren och den som blir intervjuad. Det är inget öppet vardagligt samtal som pågår, utan intervjuaren har ett övertag på flera sätt. Dels i form av vetenskaplig kompetens och genom att denne initierat kontakten och bestämt ämne, men även utifrån att intervjuaren bestämt vilka frågor som ska inkluderas och inte. Intervjuaren har också ett exklusivt monopol att få tolka och rapportera vad intervjupersonen menat. Det är av stor betydelse att man som intervjuare reflekterar över hur man på ett ansvarsfullt sätt ska hantera maktassymetrin som uppstår och över den roll som makten spelar i produktionen av kunskap (Kvale och Brinkmann, 2014).

Intervjuerna ägde rum i förskolans lokaler under pedagogernas arbetstid. Två av fyra intervjuer fanns inte möjlighet att genomföra samma dag som observationen. Då återkom författarna en annan dag och genomförde dem. Vid förskola ett var båda författarna med under intervjuerna. En av författarna genomförde intervjun och den andra satt endast med och observerade och var inte delaktig i den konversation som hölls. Att båda deltog under intervjun var för att en av deltagarna föreslog detta.

Intervjuerna var mellan 25-55 minuter.

Tematisk Analys

För att analysera den insamlade datan användes tematisk analys. Enligt Bryman (2011) är det ett av de vanligaste angreppssätten att angripa sitt material på. Braun och Clarke (2006) beskriver i sin artikel *Using thematic analysis in psychology*, att det är en metod för att identifiera, analysera och rapportera mönster/teman i sina data (Braun och Clarke, 2006). De menar att den tematiska analysen rymmer en flexibilitet som tillåter forskaren att komma fram till sina teman på olika sätt men poängterar att det viktiga är att man gör det på ett konsekvent genomgående sätt.

Analysprocessen började med att författarna på varsitt håll gick igenom materialet stycke för stycke och tog ut nyckelbegrepp som användes som koder. Författarna hade på förhand enats om en metod där de skulle leta efter "talande" koder i materialet, koder som visade på deltagarnas uppfattningar om pedagogisk måltid. Respektive författare delade sedan in "sina" koder i kategorier och därefter delades kategorierna på samma sätt in i teman. Efter detta tog författarna del av och läste igenom varandras teman och kategorier. Det kunde konstateras att ungefär samma koder hade tagits fram men att indelningen av kategorier och teman såg olika ut. Författarna använde sig av både små lappar, stora papper och block i arbetet med indelningen av kategorier och teman. Arbetet fortsatte med att författarna gemensamt vände och vred på de kategorier och teman som hittats varpå nya mönster framträdde och nya benämningar prövades. Författarna läste även igenom alla de ursprungliga koderna på nytt för att säkerställa att ingenting hade missats. Till slut hade fyra teman tagits fram: "Delaktighet och gemenskap", "Självständighet", "Normer och regler" och "Lägga grund för matvanor".

Braun och Clark (2006) skiljer på vilken datanivå analysen av data sker, semantisk eller latent datanivå. Den semantiska nivån utgår ifrån det explicita eller ytliga i ett första läge innan man går vidare och kategoriserar, hittar mönster, och tolkar sina data. Det latent sättet innebär istället att man redan från början tolkar och letar efter undermeningar. Vår analysprocess var semantisk i den meningen att vi väntade med tolkningarna utan istället koncentrerade oss på att koda utifrån det som informanterna explicit uttryckte (Braun & Clark, 2006).

Enligt Braun och Clark (2006) kan man i den tematiska analysen gå till väga på två olika sätt för att komma fram till sina teman, genom att ha ett induktivt eller teoretiskt tematisk angreppssätt. Författarna hade på förhand, redan inför datainsamlingen, kommit fram till att ha den sociokulturella teorin som utgångspunkt i uppsatsen. Enligt Braun och Clark (2006) är detta i linje med ett teoretiskt tematiskt angreppssätt. Författarna lät samtidigt inte teorin styra dem när de kodade datan och vid framtagningen av teman, vilket då talar för ett mer induktivt angreppssätt. Analysarbetet bör därför betraktas som en kombination av ett induktivt och ett teoretiskt tematiskt förhållningssätt.

Etiska överväganden

I samband med planering av undersökningen och utförande av datainsamling togs hänsyn till de fyra forskningsetiska principerna. I denna uppsats har vetenskapsrådets etiska riktlinjer gällande forskning inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning följts; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet enligt Vetenskapsrådet (2002). *Informationskravet* innebär att forskaren ska informera om forskningens syfte och de villkor som deras deltagande sker under. Detta gjordes i följebrevet. En motivering till varför den aktuella personen tillfrågats att vara med och vilka andra personer som tillfrågats, ingick. Här angavs även att det var frivilligt att delta och att det närsomhelst var tillåtet att avbryta sin medverkan utan att behöva ange skäl till detta. Med *samtyckeskravet* menas att forskaren måste inhämta samtycke från deltagarna om att medverka i undersökningen. Precis innan intervjuerna påbörjades, som en inledande del av

intervjuguiden, inhämtades detta. Dessförinnan hade information om undersökningen och datainsamlingen samt villkoren för deltagandet beskrivits på nytt.

Konfidentialitetskravet innebär att forskaren ansvarar för att uppgifter om de personer som deltar i undersökningen behandlas med största möjliga konfidentialitet. I följbrevet informerades om att allt material skulle behandlas konfidentiellt och att ingen enskild person skulle gå att identifiera av utomstående. Personuppgifter ska förvaras på ett sådant sätt att ingen obehörig kan komma åt dem. *Nyttjandekravet* innebär att den information som forskaren får genom den specifika undersökningen inte får användas på annat sätt än i den aktuella undersökningen. I följbrevet angavs att det material som samlades in endast skulle komma att användas i detta examensarbete. Intervjupersonen välkomnades även att höra av sig med eventuella frågor.

I den aktuella undersökningen togs den första kontakten med de deltagande förskolorna via mail varpå de personer på förskolorna som visat intresse ringdes upp på telefon. I samband med att dag och tid för besöket bekräftades mailades även följbrevet ut till dem. Följbrevet var utformat i enlighet med vetenskapsrådets etiska riktlinjer som beskrivits ovan (Vetenskapsrådet, 2002). Se bilaga 4 för följbrevet i sin helhet.

Resultat

Delaktighet och gemenskap

De deltagande pedagogerna berättade att under måltiden var det viktigt att skapa en trevlig stund med lugn och ro. Måltiden fungerade som ett avbrott för återhämtning. Pedagogerna ansåg att en lugn och trevlig stund var viktigt för att barnen skulle äta tillräckligt med mat och bilda positiva associationer till måltidssituationen.

På båda förskolorna satt vissa barn kvar längre vid matbordet medan vissa barn började leka. Pedagogerna försökte då hålla kvar den lugna stämningen för de barn som fortfarande åt. Genom att fokusera på de barn som satt kvar vid bordet visade pedagogerna att det var okej att fortsätta äta. På förskola två var pedagogerna tydliga med att de barn som ätit klart inte fick störa de som fortfarande satt vid bordet. På förskola ett var detta svårare på grund av byggnadens utformning. Där var barnen tvungna att vara kvar i samma rum efter måltiden för att inte störa de barn som sov middag. Därmed började barn leka precis bredvid de bord där barnen satt och åt. En av pedagogerna berättade i intervjun att detta ibland kunde vara problematiskt:

“Men ibland kan det vara lite svårt då. Nu har barnen suttit stilla och sen förväntas det man ska göra en lugn aktivitet till. Det är ju möjligt att det finns barn som har mycket spring i benen. Och det kan ha andra behov än vad vi tycker att de ska ha, så det krockar, men det krockar ju med vad vi har för möjligheter och så också “ - Intervju förskola ett

Samtliga pedagoger uppfattade samtalen och samtalsklimatet som en central och viktig del av måltiden. Detta blev tydligt när de i intervjuerna ombads att beskriva hur en bra måltidssituation kunde se ut. En pedagog beskrev det som att en bra måltidssituation var en situation där barnen åt och samtalande samtidigt och där samtalen flöt på. Samtalen hade då funktionen att skapa både delaktighet och gemenskap mellan de som satt runt bordet, vilket illustreras i följande citat:

”Då finns alla där, alla sitter ner. Det kan bli ett bra tillfälle att få alla sedda liksom. Det kan det verkligen bli. Så det är ett väldigt bra syfte med måltiden. Som en gemenskap liksom på det sättet.” - Intervju Förskola ett

Det observerades att samtalen användes både för att få barn som suttit tysta att bli delaktiga i den sociala samvaron och som verktyg för att skapa lugn och ro. Detta bland annat genom att de avbröt barnens bus med att ställa direkta frågor till dem. Barnens placering runt bordet var en viktig aspekt som pedagogerna lade stor vikt vid eftersom denna avgjorde hur pass väl de lyckades med uppgiften att “se alla barn” runt bordet. Pedagogerna var noga med att en person i taget pratade när de samtalade i grupp samt att alla skulle få sin röst hörd.

Pedagogerna såg det som sin uppgift att ställa frågor om olika aktiviteter och projekt som barnen sysslade med på förskolan eller på hemmaplan alternativt intressen barnen hade. Det framkom i observationerna att pedagogerna försökte hitta samtalsämnen som barnen kunde relatera till för att inkludera alla i gemenskapen. Följande citat illustrerar detta väl:

”Ja vi kanske sätter oss ner så kanske nån berättar att vi lekte ”kom alla mina kycklingar” där ute och då får de barnet berätta och dom andra barnen lyssnar. Och sen kanske dom andra sen berättar om sina projekt de haft, ”vi gjorde det här och det här” .” Intervju förskola 1

Självständighet

Genom pedagogernas intervjusvar kunde vi förstå att måltiderna till mångt och mycket handlade om att träna barnen att bli självständiga i måltidssituationen. En av pedagogerna förklarade detta:

“De självständiga är också att försöka förstå att när jag har tagit ska jag skicka vidare (...) och att tänka till själv, hur mycket kommer jag orka (...). Om vi pedagoger skulle lägga upp så blir det ju ingen självständighet i det. En del barn har ju förstått att de är bättre att ta fler gånger så räcker maten till alla.” Intervju förskola ett

Exemplet visar att de tränade barnen i att lägga upp lagom mycket mat. När barnen inte orkade äta upp all mat berättade en av pedagogerna på förskola två att barnen ofta kände det som ett misslyckande. Detta skiljde sig från de gånger de lyckades äta upp all mat de lagt upp då de istället blev stolta.

Pedagogerna berättade att de under måltiden försökte träna barnen i motoriska sysslor som att skala potatis och skära sin egen mat. På förskola ett pratade pedagogerna om att barnen förväntades ta själva ur karotterna och sedan skicka vidare maten till nästa person, medan pedagogerna på förskola två i större utsträckning hjälpte barnen vid serveringen. Avgörande för om de hjälpte barnen på förskola två var ofta situationen, exempelvis hur hungriga barnen var eller hur mycket mat det fanns. Det blev tydligt att barnen i takt med att de blev äldre förväntades klara av fler sysslor vilket gällde för bägge förskolorna.

På förskola två uppgav pedagogerna att de såg det som sin uppgift att hjälpa barnen under måltiden. Det observerades att de pendlade mellan att direkt svara upp mot barnens krav om hjälp eller att först uppmana dem att försöka själva eller ta hjälp av en kompis. Vid borden med de äldre barnen var det svårt för pedagogen att hjälpa alla samtidigt och de uppmanade då barnen att vänta en stund vilket tränade barnen i att ha tålamod samtidigt som tempot dämpades. Följande citat är från en intervju där pedagogen förklarade detta:

”Och sen är det ju så att man ibland hjälper till och dela, men oftast är det så att man säger ”försök själv först”, eller så kanske kompiserna kan hjälpa till och så. ”Är det någon kompis som kan hjälpa dig” som vid det större bordet, där är det lite svårt att hjälpa åtta stycken liksom. -Intervju förskola två

Normer och Regler

Det fanns regler och normer för hur barnen skulle uppföra sig under måltiden. Pedagogerna berättade att dessa främst fanns för att skapa en trevlig och lugn stund, sekundärt var att skapa ordning. Det fanns en skillnad hur många regler de hade på förskolorna. Förskola ett hade tydliga regler vilket framkom i intervjuerna och observationerna, medan pedagogerna på förskola två berättade att de *inte* hade specifika regler under måltiden. Dock observerades det att förskola två hade *vissa* regler för hur barnen skulle uppföra sig. Pedagogerna var dock flexibla och anpassade reglerna som fanns efter situationen på båda förskolorna. Det som var avgörande för hur hårda pedagogerna var med reglerna var bland annat åldern på barnen eller deras behov, och därmed vad de förväntades klara av. En av pedagogerna förklarade detta under intervjun:

”Ja, måltiden är ju en sådan situation där det finns mycket normer, regler och rutiner och ramar för hur en måltid ska gå till. Och det kan ju krocka lite med barnen, om de är trötta, vad de har för behov, klarar de av att sitta stilla en viss stund. Hur är de vana att äta liksom, deras reaktioner på maten.” - Intervju förskola ett

Det observerades att barnen på båda förskolorna hade bestämda bord de skulle sitta vid under måltiden, dessa bord var även uppdelade i olika rum med en pedagog per bord. Under måltiden förväntades det att barnen skulle sitta stilla på sin plats. Vad sitta still innebar skiljde sig åt för pedagogerna. På förskola ett innebar detta att barnen skulle sitta ordentligt på sin stol, men denna regel var flexibel och barnen tilläts ibland busa med varandra om de inte störde de övriga barnen. På förskola två var det mer okej om barnen rörde på sig eller hade armbågarna på bordet så länge det inte störde dom andra barnen. Pedagogerna använde sig av flera strategier för att få barnen att sitta stilla. Det mest uppenbara sättet var att de sa åt dem att sitta still, men de kunde även byta plats på barn som busade eller börja prata med dem så de blev distraherade.

Pedagogerna försökte även skapa en lagom ljudnivå i rummen. En bra ljudnivå kopplades samman med en trevlig och lugn stund. På förskola ett började de måltiden med att barnen hade händerna i knät och satt tysta. Detta medförde att barnen kom ner i varv och måltiden kunde börjas med en lugn stämning. På båda förskolorna kunde vi se att pedagogerna höll sig lugna under måltiden för att på så vis agera förebilder för hur barnen skulle uppföra sig. Det var när detta inte fungerade som de agerade för att sänka ljudnivån. Det mest förekommande som observerades var att uppmana barnen att sänka volymen samtidigt som de ibland även försökte förklara varför de skulle göra det, exempelvis säga att de fick ont i öronen när de pratade så högt. Om ljudnivån blev högre men stämningen var bra hade pedagogerna överseende med att ljudnivån var högre. Ett exempel på detta finns i följande citat:

”(...)men ja ibland är det ju jättemycket skratt liksom och sådär, och jag menar det är ju också trevligt om det inte går överstyr” – Intervju förskola två

Lägga grund för matvanor

Pedagogerna ansåg att det fanns en stark koppling mellan hälsa och kost. Det framkom i intervjuerna att deras uppgift under måltiden var att agera förebilder samt att lära barnen om kostens betydelse för hälsan. Ingen av dem åt dock fullt ut samma mat som barnen. En pedagog hade alltid med sig egen mat då hen var glutenintolerant och vegetarian, en hade med sig egen mat ibland då hen var laktosintolerant, en hade med sig extra grönsaker på grund av att hen ansåg att grönsakerna som fanns ej var tillräckliga och den sista åt en vegetarisk kost som hen fick från köket. Pedagogerna berättade att det ideala var att äta samma mat som barnen men ansåg att de ändå kunde agera förebilder under måltiden. Detta speciellt eftersom de åt mycket grönsaker. Pedagogerna berättade att barnen ofta var nyfikna på den mat som de hade med sig. Men det kunde även skapa avundsjuka, vilket illustrerades i följande citat:

”Ja de kan också bli avundsjuka fast jag kommer ju inte med pizza så, men jag har nog ganska mycket grönt och så med mig så jag försöker och inspirera dom med det lite” – Intervju förskola ett

När pedagogerna åt samma mat som barnen ansåg de att det var extra viktigt att vara en god förebild och äta av all mat som serverades, även om de inte tyckte maten var god. Pedagogerna uttryckte även att det var viktigt att barnen inte lärde sig att associera grönsakerna med något negativt. Exempelvis berättade en av pedagogerna på förskola ett att de ofta fick tråkiga grönsaker i form av isbergssallad och gurka och att det fanns risk att detta påverkade barnens inställning till grönsaker generellt. Ett annat exempel handlade om pedagogernas roll som förebild och illustreras i följande citat:

“(…) Att om jag sitter där och tycker att åh vad det här var äckligt, det här går ju inte att äta och sådär, jag vill inte äta. Det smittar ju av sig (...) - Intervju förskola två

Under måltiden pratade pedagogerna med barnen om den mat som fanns på bordet. I intervjuerna berättade de att de till exempel kunde prata med barnen om piraterna som inte åt tillräckligt med grönsaker, fick skörbjugg och tappade tänderna. En av deltagarna berättade även under observationen vilka livsmedel som innehåller kolhydrater, proteiner et cetera. De talade även om matens olika egenskaper. Följande exempel är från en observation:

Barn: Titta på min tunga! (röd av rödbetor)

Pedagog: Vad kan man få blå tunga av?

Barn: Morötter?

Pedagog: Nej, blåbär får man blå tunga av.

- Observation Förskola 1

Pedagogerna drog även paralleller från måltiden till pågående projekt i den pedagogiska verksamheten. Exempelvis hade de på den ena förskolan myror i ett terrarium men under helgen hade alla myror dött eftersom de inte fått tillräckligt med mat. I observationen använde pedagogen denna händelse för att förklara att myrorna, precis som vi människor, behöver äta mat för att må bra.

En stor del av pedagogernas uppgift vid måltiden var att se till så att barnen åt sig mätta, eller att de åt så mycket som pedagogerna ansåg var tillräckligt. Det fanns skillnader i hur mycket pedagogerna kontrollerade detta vid de olika förskolorna. På förskola ett var pedagogerna mer styrande där de kunde uppmana barnen att äta upp mer av ett visst livsmedel innan de fick gå från bordet. Samtidigt framhöll de att de aldrig tvingade barnen att äta upp maten de hade på tallriken. På förskola ett hade man även ett överenskommet tänk kring att barnen skulle smaka

på allting som serverades. Följande observationsanteckning är ett exempel på hur en konversation kunde se ut när barnen ville gå från bordet:

“Nej, du har inte ätit nåt ris- lite ris kan du äta, två tuggor till, du har bara ätit korv.” - observation förskola ett

På förskola två fanns inte något överenskommet tänk kring detta och de framstod som mindre principfasta i frågan. Deras inställning var att det viktigaste var att barnen blev mätta, inte vad de åt. Följande citat är från en intervju på förskola två:

”Många har ju regler liksom en smörgås eller liksom vi har inte några sådana regler utan vi känner på något sätt om de är så att dom har ätit så pass lite så att dom fortfarande är hungriga, då är det väl bättre att dom äter några mackor då” – Intervju förskola två

De uppgav på förskola två att det var vanligt att barnen uttryckte sig i termer av att ”jag tar ett smakprov” som de menade var ett invariant sätt för barnen att uttrycka sig på. Pedagogerna beskrev att det viktigaste var att barnen fick ett bra förhållningsätt till mat överhuvudtaget och att måltiden blev en trevlig stund, snarare än att de smakade på allt.

På förskola ett uppmuntrade pedagogerna vid ett flertal tillfällen barnen att smaka på grönsakerna. Förskola två hade ett annat tillvägagångssätt att få barnen att smaka på grönsaker. Genom att servera grönsakerna i ett annat rum i form av en grönsaksbuffé där barnen själva fick ta vad de ville ha i små skålar skapades en nyfikenhet kring grönsakerna. Pedagogerna upplevde att de genom att göra på detta sätt fick barnen att äta mer grönsaker. Vid observationerna noterades det att barnen åt mycket grönsaker vid förskola två.

En strategi som fanns vid både förskolorna för att få barnen att äta sig mätta var att få barnen att sitta kvar vid bordet. Detta var för att barnen var ivriga att komma iväg och leka och genom att få dem att sitta kvar vid bordet fortsatte barnen att äta. Vid observationerna framkom att förskolorna hade olika strategier för detta. På förskola ett sa de åt barnen att sitta kvar och barnen fick inte gå ifrån bordet först de fick ett godkännande av pedagogen medan på förskola två frågade de om barnen ville ha en till smörgås eller liknande för att hålla kvar dem vid bordet.

Diskussion

Resultatdiskussion

Syftet med denna uppsats har varit att undersöka förskolepedagogers uppfattning om och agerande vid pedagogisk måltid. Vi har ställt oss frågorna hur pedagogerna arbetar med pedagogisk måltid och vilka intentioner för lärande kring mat och matvanor de haft i den pedagogiska måltiden.

I resultatet hittades fyra teman: delaktighet och gemenskap, självständighet, normer och regler och lägga grund för matvanor. Det viktigaste var att skapa en lugn och trevlig stund där alla barn kände sig delaktiga, att lära barnen hur de ska uppföra sig under måltiden, att lära dem ta mat själva och skicka vidare samt vara förebilder för mat och matvanor. Resultatet tolkades utifrån den sociokulturella teorin och utifrån vad pedagogerna kommunicerar och hur de interagerar.

Kommunikation

Språk och kommunikation har en betydelsefull roll i den sociokulturella teorin. Utifrån hur de deltagande pedagogerna talade om måltiden tolkar vi det som att de hade flera pedagogiska

intentioner med måltiden. Det centrala var att skapa en trevlig stund så positiva associationer till mat och måltid skapades hos barnen. Måltiden blev ett tillfälle att skapa en gemenskap i gruppen där barnen lärde sig att visa hänsyn till varandra samtidigt som det var ett tillfälle för barnen att bli hörda och sedda. Detta stämmer överens med ett av de råd som Livsmedelsverket ger i ”Bra mat i förskolan”, att det viktigaste är att måltiden ger möjlighet till trevlig samvaro (Livsmedelsverket, 2007). Forskning som är genomförd av Wesslén, Sepp och Fjellström (2002) visar även den att måltiden är ett tillfälle som skapar samvaro. Dessutom håller Livsmedelsverket just nu på att uppdatera ”Bra mat i förskolan” och i den nya, som i skrivandets stund är ute på remiss, finns ett tydligt fokus på social samvaro och att måltiden ska vara en trevlig stund (Livsmedelsverket, 2016). Till skillnad från studien gjord av Brunosson (2012), där förskolepersonal berättade att de inte visste hur de skulle skapa en bra måltidssituation, verkade deltagarna i denna uppsats ha en bra uppfattning av hur de skulle göra för att skapa en bra måltidssituation.

Sepp, Abrahamsson och Fjellström (2006) belyser att barn lär sig beteenden och attityder genom den ordlösa kommunikationen, vilket stämmer överens med den teoretiska sociokulturella utgångspunkten för denna uppsats. Vi tolkar det som att pedagogerna också hade denna uppfattning eftersom de var tydliga med att uttrycka att stämningen och miljön under måltiden bidrog till barnens associationer till måltiden, inte bara det som pedagogen pratade om. Om måltiden blir en stökig och otrevlig händelse anser vi att det finns en risk att barnen lär sig förknippa måltiden med något negativt. Pedagogerna vid den ena förskolan berättade att negativa associationer även skulle kunde skapas till olika livsmedel. Exempelvis tog en av pedagogerna i studien upp att om det serverades tråkiga grönsaker till måltiden, så kunde detta påverka barnens inställning till grönsaker generellt på ett negativt sätt. Pedagogerna ansåg även att en lugn stämning bidrog till att barnen åt mera eftersom de då inte fick lika bråttom att springa ifrån bordet för att leka. I en studie av Piazza-Waggoner et al. (2011) fann forskarna att familjer med obesa barn hade en mindre positiv association till måltiden än familjer med normalviktiga barn, i övrigt såg måltidssituationen lika ut (Piazza-Waggoner et al, 2011). Detta tyder på att en positiv association till måltiden gör att barnen äter lagom mycket.

Pedagogerna som studerades använde sig av samtal som ett redskap för att kommunicera och skapa en trevlig och lärorik stund. Genom att de startade samtal om det som barnen hade gemensamt, intresse eller kunskap om, kunde barnen diskutera med varandra och känslan av gemenskap och delaktighet stärktes. Detta går att koppla till Persson Osowski, Göranson och Fjellströms (2013) forskning om olika lärarroller. Vi tolkar det som att pedagogerna både använde sig av en social lärarroll och en utbildande lärarroll. Den utbildande lärarrollen framkom främst i de samtal som fördes med barnen om maten och dess egenskaper samt även genom att pedagogerna i undersökningen uppmuntrade barnen att äta mer av olika livsmedel. Sociokulturell teori belyser att språket är viktigt för att barnen ska lära sig förstå och agera i sin omvärld (Säljö, 2014) och vi tolkar det som att pedagogerna genom sitt sätt att samtala arbetade för att utveckla barnens matvanor. De deltagande pedagogerna använde sig även av en utbildande lärarroll genom sättet de förde ett samtal på, då de genom detta visade barnen hur de skulle föra ett samtal och uppföra sig under måltiden. Vi kunde alltså se att de som använde en utbildande lärarroll kommunicerade kring flera aspekter av pedagogisk måltid, exempelvis uppfostran, bordsskick och var förebilder för matvanor.

Resultatet visar att det även fanns andra intentioner för lärande i pedagogernas sätt att kommunicera med barnen. Ett exempel var att de använde samtalen som verktyg för att alla barnen runt bordet skulle komma till tals och bli lyssnade på. I enlighet med den sociokulturella teorin ser vi det som att pedagogerna med hjälp av samtalen lärde barnen att förstå att det var naturligt att ta plats och göra sin röst hörd, dvs pedagogerna tog hjälp av

språket för att lära barnen hur de skulle agera i sin omvärld (Säljö, 2014). Ett annat exempel på kommunikation kopplat till lärande var när pedagogerna frågade barnen om de var mätta eller om de ville ha mer av något livsmedel. Barnen var då tvungna att känna efter och tänka till, innan de svarade. Vi tolkar det som att barnen på det viset tränades i att lära känna sina hunger- och mättnadskänslor bättre.

Under måltiden använde de deltagande pedagogerna flera tillvägagångssätt för att kommunicera kring mat och matvanor. De talade om matens egenskaper och hur livsmedel kan påverka hälsan. Detta stämmer överens med Livsmedelsverkets ”Bra mat i förskolan” som säger att förskolepedagogen ska tala om matens smak, färg, lukt, et cetera och hur maten påverkar kroppen (Livsmedelsverket, 2007). På förskola ett berättade de exempelvis om skörbjugg och vilka livsmedel som innehöll protein, kolhydrater och vitaminer. På förskola två kunde vi inte se att de arbetade med detta lika tydligt. Deras inställning var att det var viktigt att äta av maten men de pratade inte om exakta komponenter i maten eller dess betydelse för hälsan. Det här tolkar vi som ett uttryck för att det fanns olika uppfattningar bland pedagogerna hur man arbetar för att utveckla barns matvanor.

Att pedagogerna på förskola ett berättade för barnen om piraterna som tappade tändarna för att de inte åt tillräckligt med grönsaker, tolkar vi inte som att de ville skrämman barnen. Istället tolkar vi deras intention som att de ville föra in en lekfull dimension i dialogen kring maten genom att koppla det till piraterna. Vi gjorde samma tolkning av observationen av pedagogen som på kopplade myrornas bristfälliga kost till oss människor när hen på ett varmt och lugnt sätt förklarade att både myror och människor behöver äta tillräckligt med mat för att må bra.

Pedagogerna i vår uppsats åt inte i full utsträckning samma mat som barnen. Detta var inte något de såg som ett hinder för att verka som förebilder under måltiden. Vi ser olika sätt att tolka situationen på utifrån den sociokulturella teorins utgångspunkt att barn lär sig i alla sammanhang som hen är en del av (Säljö, 2014). I ”Bra mat i förskolan” står det skrivet att flera pedagogiska möjligheter går förlorade om pedagogerna inte äter samma mat som barnen (Livsmedelsverket, 2007). Antingen väljer man att tolka situationen i enlighet med Livsmedelsverket. Ett negativt lärande skulle därtill kunna uppstå om barnen lär sig att maten på pedagogens tallrik är ”vuxenmat” och inte sånt som barn äter. Pedagogerna som deltog i vår uppsats hade med sig extra grönsaker och vegetarisk mat. Det kan exempelvis vara ett problem om barnen lär sig att grönsaker inte är till för dem, särskilt med tanke på informationen från den nationella undersökningen av barns livsmedels- och näringsintag som visar att endast 9 % av 4-åringar åt de rekommenderade intaget av grönsaker (Livsmedelsverket, 2003). På ett motsatt sätt kan man tolka situationen som att den för med sig ett positivt lärande för barnen. Säljö skriver att barn genom kommunikation och interaktion lär sig förstå och föreställa sig sin omvärld och därigenom lär de sig vad de tycker är naturligt respektive onaturligt (Säljö, 2014). Om barnen lär sig att det är fullt naturligt att människor äter olika saker till lunch, skulle det kunna bidra till deras förståelse om människors lika värde, trots olikheter. Förhoppningsvis kan det då bidra till att de släpper på eventuella fördomar och blir mer toleranta gentemot andra.

En annan fundering vi har är att pedagogerna, på förskolans bekostnad, borde ha samma rätt till specialkost utifrån sina behov som barnen har. I alla fall om de ska ha möjlighet att agera förebilder fullt ut. I efterhand har vi insett att vi borde ställt frågor kring i vilken mån pedagogernas behov av specialkost tillgodosågs på förskolan.

Pedagogerna arbetade i olika grad med att kommunicera regler och normer för att uppfostra barnen och hade flera strategier för att uppnå detta. En del av begreppet pedagogisk måltid handlar om att lära barnen ett bra bordsskick (Sepp, Abrahamsson & Fjellström, 2006). Vad bra bordsskick innebar var inte tydligt på förskolorna i denna uppsats. Det kan antas att det

handlade om de sakerna pedagogerna försökte lära barnen under måltiden, exempelvis att säga åt dem att sitta still och inte störa de andra barnen som åt. Vårt resultat visar att pedagogerna anpassade sina regler efter situationen. Vi tolkar det som att reglerna inte fanns för reglernas egen skull, utan de fanns för att skapa en bra måltidsmiljö och en trevlig stund. Detta stämmer överens med Livsmedelsverkets rekommendationer att måltiden främst ska vara en lugn och trevlig stund (Livsmedelsverket, 2007).

Ett annat tillfälle då pedagogerna anpassade sin kommunikation efter situationen hade att göra med vad barnen förväntades göra självständigt under måltiden som till exempel om de lät barnen servera sig själva eller inte. Pedagogerna på förskola två berättade att de beroende på situationen hjälpte barnen med detta. Avgörande var hur hungriga barnen var eller hur mycket mat som fanns. Vår tolkning av detta är åter att det var den lugna och trivsamma stunden som var målet att uppnå för pedagogerna, det vill säga där barnen snabbt kom igång med att äta och fick energi. På det sättet undvek de att barnen hann bli alltför otåliga. Även detta tolkar vi vara i linje med Livsmedelsverkets rekommendationer om att måltiden främst ska vara en lugn och trevlig stund (Livsmedelsverket, 2007).

Interaktion

I den sociokulturella teorin är interaktion något centralt där barn och pedagoger lär och utvecklas tillsammans genom samspelet i vardagen (Säljö, 2014). Våra resultat tyder på att de deltagande pedagogerna hade olika stil att uppfostra barnen på samt att de hade olika tillvägagångssätt för att lära barnen om mat och matvanor. Med andra ord innebär dessa olika stilar att de hade olika sätt att samspela med barnen på. Deras stilar går att koppla till psykologen Diana Baumrinds modell där hon delar in föräldrars beteendestilar i tre olika typer; auktoritär, auktoritativ och tillåtande stil utifrån föräldrarnas attityder och värderingar i sitt föräldraskap (Baumrind, 1966). Flertalet forskare har använt sig av denna indelning då de undersökt kopplingen mellan föräldrars beteendestilar och barns matvanor (Blisset, 2011; Peters, Dollman, Petkov & Parletta 2013; Wake, Nicholson, Hardy & Smith 2007) Trots att stilarna utgår ifrån vilka värderingar föräldrarna har i sitt föräldraskap anser vi att modellen blir relevant här då pedagoger enligt förskolans läroplan har till uppgift att stödja föräldrarna i barnens uppfostran (Skolverket, 1998) Modellen har även använts i forskning som behandlat förskolelärares beteendestilar och dess koppling till utveckling av barns matvanor, ätbeteende och attityder till mat (Ahn & Nelson, 2015; Eliassen, 2011).

I vår uppsats kunde vi se att pedagogerna på bägge förskolorna hade ett varmt sätt att samspela med barnen på. De visade ett intresse och ett engagemang för barnen och de var lyhörda för barnens önsningar och behov. Exempelvis genom att svara upp mot barnens krav när det gällde att hjälpa till med olika motoriska sysslor eller deras önskan om att få mer mat. Blisset (2011) lyfter fram värme och lyhördhet som några av de viktigaste aspekterna i den auktoritativa beteendestilen. På förskola två visade pedagogerna fler exempel på agerande av det auktoritativa slaget än på förskola ett. Målet för pedagogerna där var att uppnå den trevliga stunden och de ingrep bara när barnens beteende störde denna, som exempelvis när ljudnivån blev för hög. De var generellt mindre styrande i sin framtoning, och hade ett annat sätt att uttrycka sig. Exempelvis sade de inte rakt ut att barnet borde äta mer innan hen fick gå från bordet utan istället frågade de om barnet ville ha en till smörgås eller liknande för att få barnet att äta mer. Ahn och Nelson (2015) såg i sin studie att om förskolepedagogen använde sig av en auktoritativ stil och på ett vänligt sätt frågade om barnen ville ha mera av ett visst livsmedel blev barnen mer angelägna att äta mera (Ahn & Nelson, 2015) Forskningen har också visat att den varmt auktoritativa beteendestilen där man visar stor lyhördhet för barnens behov är den mest framgångsrika i att främja goda matvanor (Savage, Fisher & Birch, 2007; Blisset, 2011; Peters, Dollman, Petkov & Parletta 2013).

Beroende på situation visade pedagogerna i sitt agerande upp exempel på olika beteendestilar. Pedagogerna på förskola ett uppvisade drag av auktoritärt beteende och de på förskola två visade drag av ett tillåtande beteende. Pedagogerna på förskola ett hade exempelvis fler regler, och de var ofta tydligare gentemot barnen i hur de kommunicerade dessa, vilket är i enlighet med hur Baumrind (1966) beskriver den auktoritära stilen.

Barnen på förskola ett uppmanades att sitta still på sin plats och pedagogerna där gav begreppet "sitta still" en strikt innebörd. På förskola ett var pedagogerna generellt mer kontrollerande i sitt sätt att interagera med barnen. De var noga med att barnen skulle äta av så många livsmedelskomponenter som möjligt och de tillät i ett första läge inte barnen att gå ifrån bordet om de inte ätit vad pedagogen ansåg vara tillräckligt för att barnet skulle bli mätt. När det kom till att smaka på maten hade förskola ett en tydlig regel som man hade kommit överens om att barnen skulle smaka på alla livsmedel och de uppmanade barnen att göra det. Även om de aldrig tvingade barnen att smaka så visade deras agerande på att det tyckte att det var viktigt att barnen smakade på alla näringskomponenter i måltiden.

Enligt resultaten visar pedagogerna på förskola ett en stor medvetenhet kring vikten av att barn i så stor utsträckning som möjligt smakar på olika livsmedel. Det finns flera studier kring neofobi som tyder på att barn behöver smaka fem till tio gånger på nya livsmedel för att lära sig tycka om något nytt (Birch & Fischer 1998). Samtidigt finns en övertygelse inom forskningen att det viktigaste är att barnet blir erbjuden en variation av livsmedel men att valet att avgöra *vad* och *hur mycket* som äts bör vara upp till barnet att avgöra (McBride & Dev, 2014; Birch & Fischer 1998). Forskningen på detta område har även kommit fram till att föräldrar som med goda intentioner i hög grad använder sig av kontrollerande strategier i matsituationen, tvärtom påverkar barnet i negativ riktning. Barnets förmåga att reglera mättnad och hungerkänslor blir störda men även deras preferens för olika livsmedel blir påverkad (Johnson & Birch, 1994). Ahn och Nelson (2015) såg i sin studie att förskolepedagoger som hade en auktoritär roll vid måltiden och pressade barnen att äta upp maten hade en negativ inverkan och medförde att barnen vägrade äta upp och slängde mer mat.

På förskola två visade de exempel på drag av den tillåtande stilen eftersom de till synes hade endast ett fåtal uppsatta regler som barnen förväntades följa under måltiden (Blisset, 2011). De hade heller inte uttalade regler kring att smaka även om de under måltiden uppmuntrade barnen att göra det. Samtidigt fick barnen inte fritt spelrum att bete sig hursomhelst, utan pedagogerna ställde fortfarande krav på dem. Det sistnämnda rimmar mer med den auktoritativa stilen än den tillåtande så som den beskrivs av Baumrind (1966).

Metoddiskussion

Styrkan i att välja både observationer och intervjuer i kombination, är att metoderna kompletterar varandra. Genom intervjuerna var tanken att författarna skulle få en förståelse för pedagogernas uppfattningar medan observationerna skulle visa om pedagogerna verkligen handlade i enlighet med vad de berättade. På så vis skulle en djupare förståelse införskaffas.

Till en början diskuterade författarna fokusgrupper som ett alternativt metodval men detta valdes snabbt bort då det troligtvis inte hade gett samma djup i materialet utan fångat mer en allmän inställning och uppfattning om pedagogisk måltid.

Nu i efterhand kan konstateras att metodvalet var berättigat och att metoderna på ett adekvat sätt kompletterade varandra på det sätt som förväntades. Om endast observationer hade utförts hade endast information om pedagogernas agerande kunnat samlas in och om endast intervjuer använts hade endast pedagogernas uppfattningar kunnat redovisas.

En eventuell svaghet är att båda författarna utförde intervjuer och observationer. På detta sätt har troligtvis olika typer av följdfrågor ställts under intervjuerna och olika saker observerats under observationerna. Möjligtvis hade detta kunnat undvikas om en och samma författare utfört samtliga intervjuer och den andra författaren utfört samtliga observationer. För att förhindra sådana olikheter hade författarna skrivit en intervjuguide och ett observationsschema. Utifrån transkriptioner och fältanteckningar kan i efterhand konstateras att dessa är likartade, vilket tyder på att intervjuer och observationer ändå utförts på ett relativt lika sätt. Något som hade kunna säkerställa kvaliteten på intervjuguiden hade varit att utföra en pilotintervju där frågorna hade testats. Dock var det svårt att få tag på deltagare till uppsatsen vilket gjorde att alla som ställde upp behövdes som deltagare i uppsatsen.

Innan datainsamlingen startade hade ett observationsschema tagits fram vilket var tänkt att stötta författarna under observationen, bland annat skulle det hjälpa författarna att sortera informationen (Patton, 2002). Det var dock ingen av författarna som aktivt använde schemat under observationen. Detta var delvis för att det inte fanns tid till att göra det men även utifrån att författarna på förhand hade memorerat vad som stod där. Observationsschemat fyllde ändå funktionen att författarna genom detta kom överens om vad de skulle vara särskilt observanta på under observationerna, och på det sättet fyllde det ett viktigt syfte. Observationsschemat var också en hjälp vid skrivandet av de fullständiga fältanteckningarna och fungerade som en påminnelse om vad som skulle finnas med där.

Tanken var att vi först skulle genomföra observationerna och därefter intervjuerna eftersom vi inte ville att deltagarna skulle anpassa sitt handlande efter vad de hade berättat under intervjun. Gällande intervjuerna anpassade vi oss efter deltagarnas möjlighet att gå ifrån verksamheten, vilket ledde till att en av intervjuerna fick genomföras före observationen. I efterhand märkte vi att vår strategi om att genomföra intervjuerna direkt efter observationerna inte var det mest fördelaktiga. Detta eftersom en av pedagogerna hoppade över att delge oss information då hen antog att vi redan visste hur en måltid gick till. Mer detaljerad information samlades in vid de intervjuer som skedde några dagar efter observationen.

Anledningen till att båda författarna deltog under två av fyra intervjuer var för att en av deltagarna föreslog det. Författarna hade medvetet inte föreslagit att göra på det sättet eftersom man ville undvika att skapa en större maktposition än den som redan är ett faktum i intervjusituationer (Kvale och Brinkmann, 2014). Författarna upplevde dock inte att deltagarna påverkades av detta, de var mycket öppenhjärtiga med sina svar.

Anledningen till att AK var närvarande vid tre observationer och TW vid två var för att en av observationerna genomfördes gemensamt. Vid detta tillfälle skulle två observationer egentligen ha genomförts i olika rum men ett av barnen motsatte sig vår närvaro i det rum som hen skulle äta. AK återkom en annan dag och genomförde ytterligare en observation.

Grundtanken var att endast observera pedagogerna som deltog i måltiden. Tillsammans med handledare bestämdes att föräldrarna därmed inte behövde informeras om studien. Dock kan vi i efterhand konstatera att det var omöjligt att inte studera barnen i och med den kommunikation som pågick mellan pedagoger och barn under måltiden. Vi anser därför att det hade varit bra om föräldrarna hade fått information om observationerna på förhand i en form som pedagogerna ansåg lämpligt, exempelvis via ett postalt utskick eller i ett veckobrev.

Det går att diskutera om vi verkligen använde oss av en kombination av induktiv och teoretisk tematisk analys såsom Braun och Clarke (2006) beskriver de olika angreppssätten. Innan datainsamlingen började hade vi satt oss in i olika teoretiska perspektiv där vår utgångspunkt blev att måltiden sker i ett socialt samspel mellan pedagoger och barn, där den sociokulturella kontexten är styrande. På det sättet hade vi bildat oss en förförståelse av det sociokulturella perspektivet som vi hade med oss när vi kodade. Det senare skulle enligt Braun och Clarke

(2006) tala för att vi agerade i enlighet med teoretisk tematisk analys. Samtidigt försökte vi aldrig pressa in våra data i vår teoretiska ram när vi kodade och tog fram våra teman, utan teorin användes främst när vi tolkade resultatet. Detta skulle då tala för ett mer induktivt sätt att analysera data på. Därför vill vi ändå mena att vi använde oss av en kombination av angreppssätten i analysprocessen.

Tanken med att välja en teori att tolka resultatet utifrån var att det skulle bidra till en djupare analys och diskussion. Anledningen till att den sociokulturella teorin valdes var för att båda författarna hade tidigare erfarenhet av teorin genom studier i pedagogik. Vi är medvetna om att en teori inom exempelvis kommunikation eller hälsopromotion också hade kunnat vara applicerbar i uppsatsen. Resultatet skulle då troligtvis ha tolkats och diskuterats annorlunda med ett mindre fokus på lärande och hur lärande sker eftersom den sociokulturella teorin lägger särskilt fokus på detta. Om en teori inom kommunikation istället använts hade diskussionen troligtvis fokuserat mer på *hur* pedagogerna kommunicerade olika budskap till barnen snarare än *vad* som kommunicerades.

Uppsatsens resultat i förhållande till kostvetarprofessionen

Det vi kunde se i denna uppsats var att pedagogerna hade olika sätt att arbeta med regler under måltiden och de uppvisade olika strategier för att få barnen att äta av maten. En del av dessa strategier stämmer inte överens med vad forskningen kommit fram till är det bästa sättet att främja utvecklingen av goda matvanor på. Vi anser därför att det borde läggas större vikt vid sådan kompetens inom förskolans värld. Som det nu är arbetar en kostvetare anställd inom kommunen oftast endast med att planera menyer och därmed endast med att se till att maten som serveras på förskolan är näringsrik. Här anser vi att kostvetarens roll bör förändras så att dennes ansvar innefattar hela måltidssituationen. I detta skulle kunna ingå att hjälpa förskolepedagoger med hur de ska kommunicera mat och matvanor i en pedagogisk måltid och se till att de är uppdaterade på den senaste forskningen på området. Tillsammans med förskolepedagogerna skulle de kunna utveckla måltiden till att bli en del av de övriga aktiviteterna i verksamheten.

Slutsats

Pedagogerna hade en klar uppfattning av vad som förväntades av dem och vad de ville uppnå med måltiden. Det handlade enligt dem om flera aspekter som; uppfostran, bordsskick och om att vara en förebild, men framförallt om att måltiden skulle vara en trevlig stund för delaktighet och gemenskap. Det stod klart att pedagogerna själva inte tvivlade på sin förmåga att vara förebild, trots att de inte åt samma mat som barnen. Istället uppfattade de andra aspekter som mer avgörande för detta. Vi tolkar det som att såväl ett positivt som negativt lärande möjliggörs när pedagogerna inte äter samma mat som barnen. Pedagogerna uppfattade måltiden som en pedagogisk aktivitet som inkluderade olika intentioner för lärande, bland annat om mat och matvanor. Den huvudsakliga beteendestilen var varmt auktoritativ. Den ena förskolan uppvisade dock även drag av ett mer auktoritärt beteende som inte rimmar med vad forskningen kommit fram till är det bästa sättet att främja goda matvanor på.

Referenser

- Ahn, R., & Nelson, M. R. (2015). Observations of food consumption in a daycare setting. *Young Consumers*, 16 (4) 420 – 437. doi:10.1108/YC-05-2015-00531
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. doi:10.1111/j.1467-8624.1966.tb05416.x
- Birch, L. L., & Fisher, J. O. (1998). Development of eating behaviors among children and adolescents. *Pediatrics*, 101(3 Pt 2), 539.
- Blissett, J. (2011). Relationships between parenting style, feeding style and feeding practices and fruit and vegetable consumption in early childhood. *Appetite*, 57(3), 826. doi:10.1016/j.appet.2011.05.318
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa
- Brunosson, A. (2012). *Måltiden i förskolan - en sammanställning*. Kristianstad: Högskolan i Kristianstad.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2., [rev.] uppl. ed.). Malmö: Liber.
- Eliassen, E. K. (2011). The impact of teachers and families on young children's eating behaviors. *YC Young Children*, 66(2)
- Kelder, S. H., Perry, C. L., Klepp, K. I., & Lytle, L. L. (1994). Longitudinal tracking of adolescent smoking, physical activity, and food choice behaviors. *American Journal of Public Health*, 84(7), 1121-1126. doi:10.2105/AJPH.84.7.1121
- Johnson, S. L., & Birch, L. L. (1994). Parents' and children's adiposity and eating style. *Pediatrics*, 94(5), 653.
- Johnson, R., Welk, G., Saint-Maurice, P. F., & Ihmels, M. (2012). Parenting styles and home obesogenic environments. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 9(4), 1411-1426. doi:10.3390/ijerph9041411
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3. [rev.] uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Livsmedelsverket (2007). *Bra mat i förskolan*. Uppsala: Livsmedelsverket.
- Livsmedelsverket (2016) *Remiss - Uppdaterade råd Bra mat i förskolan. Dnr 2016/01732*. Hämtad 2016-05-21 från <http://www.livsmedelsverket.se/om-oss/remisser1/remiss---uppdaterade-rad-bra-mat-i-forskolan/>
- Livsmedelsverket (2003). *Riksamten barn - 2003. Livsmedels- och näringsintag bland barn i Sverige*. Uppsala: Livsmedelsverket.
- Lofland, J. (red.) (2006). *Analyzing social settings: a guide to qualitative observation and analysis*. (4. ed.) Belmont, CA: Wadsworth.
- McBride, B. A., & Dev, D. A. (2014). Preventing childhood obesity: Strategies to help preschoolers develop healthy eating habits. *YC Young Children*, 69(5), 36.
- Norman, J. (2003). *Språkspel i förskolan - uppfostran vid matbordet* (Doktorsavhandling, Pedagogiska-psykologiska problem, 680). Malmö högskola: Forskarutbildning i pedagogik. Hämtad 2016-05-30 från <https://dspace.mah.se/handle/2043/5964>
- Nyberg, M., Lennernäs, M., Sepp, H., Sollerhed, A. (2010). *Förskolebarns hälsa och välbefinnande: Dialoger med föräldrar till förskolebarn, kristianstad kommun*.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3.th ed.). London: SAGE.

- Persson Osowski, C., Göransson, H., & Fjellström, C. (2013). Teachers' Interaction With Children in the School Meal Situation: The Example of Pedagogic Meals in Sweden. *Journal of Nutrition Education and Behaviour*, 45, 420-427.
- Peters, J., Dollman, J., Petkov, J., & Parletta, N. (2013). Associations between parenting styles and nutrition knowledge and 2-5-year-old children's fruit, vegetable and non-core food consumption. *Public Health Nutrition*, 16(11), 1979. doi:10.1017/S1368980012004648
- Piazza-Waggoner, C., Modi, A. C., Ingerski, L. M., Wu, Y. P., & Zeller, M. H. (2011). Distress at the dinner table? observed mealtime interactions among treatment-seeking families of obese children. *Childhood Obesity (Formerly Obesity and Weight Management)*, 7(5), 385-391. doi:10.1089/chi.2011.0066
- Savage, J. S., Fisher, J. O., & Birch, L. L. (2007). Parental influence on eating behaviour: Conception to adolescence. *The Journal of Law, Medicine & Ethics*, 35(1), 22-34. doi:10.1111/j.1748-720X.2007.00111.x
- Sepp, H., Abrahamsson, L. & Fjellström, C. (2006). *Pre-school staff's attitudes towards foods in relation to the pedagogic meal*. International Journal of Consumer Studies, vol. 30, ss. 224-232. doi:10.1111/j.1470-6431.2005.00481.x
- Skolverket (2016) *Barn och grupper i förskolan 15 oktober 2015 – Tabell 2 B*. Hämtad 2016-04-29 från <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/forskola/barn-och-grupper>
- Skolverket (1998). *Läroplan för förskolan Lpfö 98* [Reviderad 2010] Hämtad 2016-04-03 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>
- Säljö, R., 1948. (2014). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv* (3. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wake, M., Nicholson, J. M., Hardy, P., & Smith, K. (2007). Preschooler obesity and parenting styles of mothers and fathers: Australian national population study. *Pediatrics*, 120(6), e1520-e1527. doi:10.1542/peds.2006-3707
- Wang, Y., Bentley, M. E., Zhai, F., & Popkin, B. M. (2002). Tracking of dietary intake patterns of chinese from childhood to adolescence over a six-year follow-up period. *Journal of Nutrition*, 132(3), 430-438.
- Wesslén, A., Sepp, H., & Fjellström, C. (2002). Swedish pre-school children's experience of food. *International Journal of Consumer Studies*, 26(4), 264.

Bilaga I – Arbetsfördelning

Anna Klamfelt/Teréz Wejdemar

Planering av studien och uppsatsarbetet 50/50

Litteratursökning 50/50

Datainsamling 60/40

Analys 50/50

Skrivandet av uppsatsen 50/50

Bilaga II – Observationsschema

Beskriv miljön - Görs innan måltiden börjar:

Hur ser matsalen ut?

Trevlig inbjudande miljö?

Allmänt

Hur många pedagoger sitter med vid borden?

Hur många barn äter vid samma bord?

Hur är stämningen i matsalen?

Punkter att observera

- Barnen hjälper till att plocka fram
- Äter pedagogen samma mat som barnen
- Äter pedagogen av alla rätter/komponenter (alla slags grönsaker et cetera) som serveras
- Barnen tar maten själva
- Samtalar pedagoger och barn om hur maten smakar och ser ut?
- Pedagogen pratar om att det som serveras är gott?
- Pedagogen pratar om att det som serveras är nyttigt?
- Pedagogen uppmuntrar till att smaka/ta mer?
- Barnen avgör när de har ätit klart?

Stöd vid utförlig beskrivning av måltidssituationen

När och var händer något?

Vad händer?

Vilka är involverade?

Vad pratar pedagogen om?

Vilket kroppsspråk har pedagogen?

Vilken/vilka roller har pedagogen?

Hur förhåller sig pedagogen till det som serveras? Positiv/negativ/neutral?

Riktar hen barnens intresse mot något särskilt i maten?

Verbal och icke-verbal kommunikation (ord samt kroppsspråk)

Egna tolkningar

Bilaga III – Intervjuguide

Gå igenom först:

- Syfte med intervjun: Vi vill undersöka förskolepedagogens roll i måltidssituationen. Forskning har visat att barns matvanor håller i sig till vuxen ålder.
- Intervjun spelas in och transkriberas
- Behandlas konfidentiellt
- Informationen som samlas in kommer endast användas till vår uppsats
- Rätt att avbryta utan att behöva förklara varför
- Är detta okej?

Inledande frågor:

Hur länge har du arbetat på den här förskolan?

Hur länge har du arbetat totalt inom förskolan?

Vad har du för utbildning?

Hur stor är barngruppen du arbetar i?

Hur många barngrupper/avdelningar finns det på förskolan?

Hur många barn har du ansvar för under måltiden?

Hur går en måltid till?

Är barnen med och förbereder måltiden på något sätt?

Äter du som pedagog tillsammans med barnen?

Hur börjar och slutar en måltid?

Vad får barnen göra självständigt under måltiden?

Får barnen ta maten själva eller serveras de?

Vem är det som bestämmer vad barnen ska äta?

Uppmärksammar ni några högtider? I så fall vilka och på vilket sätt?

Vad skulle du säga att din roll som pedagog är under måltiden?

Finns det rutiner för hur du som pedagog ska bete dig under måltiden? Kan du ge ett exempel på hur en konversation kan se ut vid lunchen?

Vad förväntas av dig under måltiden?

Vad anser du att måltiderna har för roll i verksamheten?

Har ni riktlinjer kring måltiden?

Vad förväntas av barnen under måltiden?

Hur anser du att barnen ska bete sig under måltiden?

Vad är inte tillåtet för barnen att göra i måltidssituationen?

Ställer ni några krav på barnen i måltidssituationen?

Vem bestämmer vad som läggs på barnens tallrik?

Vad tycker du är det viktigaste under måltiden?

Kan du berätta om hur en bra måltidssituation ser ut enligt dig?

Hur är stämningen?

Vad pratar ni om?

Vad tycker du är viktigast att kommunicera under måltiden?

Hur ser du på kopplingen mellan hälsa och kost?

Känner du till Livsmedelsverkets riktlinjer “Bra mat i förskolan”?

I så fall ur arbetar ni med den?

Känner du till begreppet pedagogisk måltid?

Om ja, vad innebär det för dig?

Avslutande frågor

Är det något mer som du vill tillägga?

Om det skulle dyka upp någon följdfråga, är det ok att vi återkommer med den?

Till sist: Berätta hur studien nu går vidare

De intervjuer som vi genomför kommer vi analysera för att hitta mönster. Uppsatsen beräknas vara klar till sommaren och ni får självklart ta del utav den om ni skulle vilja det.

Bilaga IV – Följebrev

Hej!

Vi har just påbörjat vårt examensarbete i Kostvetenskap vid Uppsala universitet. Vi är intresserade av förskolepedagogens roll i måltidssituationen. Forskning visar att matvanor grundläggs tidigt och de matvanor som man har som barn följer med resten av livet, vilket gör området särskilt viktigt att studera.

För att studera det här så vill vi observera en måltid och sedan göra en intervju för att höra vad du som pedagog tycker och tänker kring måltidssituationen.

Vi har kontaktat ett antal förskolechefer i förorter i Stockholm och Uppsala som har vidarebefordrat frågan att delta till deras enheter. Därför har du tillfrågats att vara med.

Det är givetvis frivilligt att delta och att närsomhelst avbryta sin medverkan utan att behöva ange skälet till det. Allt material kommer att behandlas konfidentiellt och ingen enskild person kommer att kunna identifieras av utomstående. Det material som samlas in kommer endast användas till detta examensarbete.

Vi som kommer att göra observationerna och intervjuerna heter Teréz Wejdemar och Anna Klamfelt. Materialet som samlas in kommer att vara utgångspunkten för analysarbetet i vår uppsats. För att förenkla det arbetet kommer samtalen från intervjuerna spelas in (endast ljudupptagning).

Om ni har några frågor så tveka inte att kontakta någon av oss. Kontaktuppgifter finns nedan.

Hälsningar

Anna och Teréz