

Beteckning: \_\_\_\_\_



**Akademien för teknik och miljö**

**Måltidssituationer i Förskolan**  
- arbetssätt och föreställningar i olika pedagogiska inriktningar

*Yadira Persson*  
*Ht-2010*

15 hp grundläggande nivå

**Lärarprogrammet 210 hp**  
**Examinator: Christina Hultgren   Handledare: Geir Loe**



## **Sammanfattning**

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur tiden under måltiden används av pedagoger verksamma i fem olika förskolor med olika pedagogisk profilering. Vikt läggs vid om och huruvida deras huvudpedagogik avspeglas under måltider. Sist men inte minst syftar denna undersökning även till att få reda på pedagogers uppfattning om vad en pedagogisk måltid är. Metoderna som har använts är av kvalitativ prägel vilka är intervjuer av pedagoger och observationer av lunchmåltiden vid de fem förskolorna. Resultatet visar bland annat att gemensamt för samtliga deltagande förskolor var för- och efterarbetet av måltiden, samt uppmärksammande av regler och normer, det vill säga, hur man bör bete sig vid matbordet. Pedagogerna i denna studie visar även på olika sätt medvetenhet, om att lärande under måltider är ett faktum, samt kunskap om vad en pedagogisk måltid innebär, även om osäkerhet förekom hos vissa vid själva begreppet "pedagogisk måltid". Studien visar också på att huvudpedagogiken i dessa förskolor avspeglades i måltidssituationen.

**Nyckelord:** Pedagogisk måltid, måltidssituation, lärande, förskola

## INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<u>1 INLEDNING.....</u>	<u>1</u>
<u>1.1 Bakgrund.....</u>	<u>1</u>
<u>1.2 Litteraturgenomgång.....</u>	<u>1</u>
<u>1.2.1 Måltiden - omsorg, pedagogik och gemenskap.....</u>	<u>2</u>
<u>1.2.2 Pedagogisk måltid.....</u>	<u>3</u>
<u>1.2.3 Lärande.....</u>	<u>5</u>
<u>1.2.4 Presentation av de undersökta förskolornas pedagogiska profiler .....</u>	<u>7</u>
<u>1.2.5 Sammanfattning.....</u>	<u>10</u>
<u>1.3 Syfte och frågeställningar.....</u>	<u>10</u>
<u>2 METOD.....</u>	<u>12</u>
<u>2.1 Urval.....</u>	<u>12</u>
<u>2.2 Datainsamlingsmetoder.....</u>	<u>13</u>
<u>2.3 Procedur.....</u>	<u>13</u>
<u>2.4 Analysmetoder och databearbetning.....</u>	<u>15</u>
<u>3 RESULTAT.....</u>	<u>16</u>
<u>3.1 Lärande.....</u>	<u>16</u>
<u>3.2 Miljön.....</u>	<u>18</u>
<u>3.3 Pedagogers föreställningar.....</u>	<u>19</u>
<u>3.4 Karakteristiska drag i de olika pedagogiska inriktningarna.....</u>	<u>20</u>
<u>4 DISKUSSION.....</u>	<u>25</u>
<u>4.1 Tillförlitlighet.....</u>	<u>25</u>
<u>4.2 Sammanfattning.....</u>	<u>26</u>
<u>4.3 Teoretisk tolkning.....</u>	<u>27</u>
<u>4.4 Förslag till fortsatt forskning och praktisk tillämpning.....</u>	<u>29</u>
<u>REFERENSER.....</u>	<u>30</u>
<u>Bilaga 1 .....</u>	<u>32</u>
<u>Bilaga 2.....</u>	<u>33</u>

# 1 INLEDNING

Med anledningen till att måltider är moment som förekommer flera gånger under en vanlig dag och upptar en stor del av verksamhetstiden i förskolan, har jag beslutat mig för att titta lite närmare på hur man som pedagog använder denna tid i pedagogiskt syfte. Inte minst är jag också intresserad av detta utifrån ett hälsoperspektiv; hur både barn och personal upplever måltiden påverkar dem troligtvis fysiskt resten av tiden i förskolan och i hemmet. Sker måltiden i en stressad miljö pga av planering av aktiviteter före eller efter, kan detta ge upphov till bland annat fysiska och emotionella eller psykiska besvär hos både barn och personal. Det samma gäller om måltiden inte upplevs lustfylld, vilket kan leda till att barnen tappat aptiten. Min utgångspunkt är att en god måltidssituation är en förutsättning för att barn ska må bra, vilket i sin tur är en förutsättning för deras inläring och positiva utveckling.

Läroplanen för förskolan (Lpfö98) uppmanar att förskolan ska sträva efter att varje barn *"utvecklar sin förståelse för vikten av att värna om sin hälsa och sitt välbefinnande"* (Utbildningsdepartementet, 1998:9). Detta innebär att maten och matsituationerna i förskolan har stor betydelse för att barnet ska må bra även övrigt tid. Att äta god och nyttig mat är idag givet för de flesta i förskolan, men vilka förhållanden som råder då barn äter är en annan aspekt jag vill undersöka lite närmare.

Eftersom tiden för denna undersökning är begränsad kommer jag att fokusera enbart på huvudmålet i förskolan, nämligen lunchen. Vidare vill jag undersöka det så kallade "pedagogisk måltid", och hur detta begrepp uppfattas av personal i förskolan, vad det innebär och vilka karakteristiska drag en pedagogisk måltid har.

## 1.1 Bakgrund

Enligt Centrum för folkhälsa, tillämpad näringslära (2008), har förskolan en mycket viktig roll och stort ansvar när det gäller att tidigt lägga grunden för hälsosamma kostvanor. Maten och den förhållning som barnen får till den i förskolan har stor betydelse för barns hälsa, både i dag och i framtiden. Barns förhållande till mat och matsituationer har troligtvis betydelse för vilka attityder och vanor de får som vuxna. Vi vuxna både i förskolan och i hemmet har ansvaret för att göra måltidssituationen så trevlig som möjligt. Därför kan man se måltiderna som den vanligaste pedagogiska aktiviteten i förskolan. Idag finns det inga regler eller föreskrifter för hur en måltidssituation i förskolan bör se ut, men enligt Lpfö98 har förskolan som uppdrag att *"erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet"* (Utbildningsdepartementet 1998:4). Detta innebär en skyldighet och ansvar för pedagoger för hur man använder tiden under måltiderna i förskolan.

## 1.2 Litteraturgenomgång

När man söker litteratur som berör "måltid i förskolan" hittar man först och främst litteratur som fokuserar på måltid och mat i förskolan ur ett näringsmässigt perspektiv, vilket inte är denna undersökningens syfte. Maria Nyberg m fl, hänvisar i sin forskningsrapport om mat på arbetsplatsen till etnologen Christina Fjellström som konstaterat att:

*Måltidsforskning där måltidens hela mångfald och olika dimensioner beaktats är sällsynt, medan matens och måltidens näringsmässiga, liksom biokemiska aspekter i betydligt högre grad har fokuserats under de senaste decennierna (Nyberg m fl, 2008:15).*

Denna undersökning syftar till måltiden som helhet och framför allt aktiviteterna och tankarna bakom den pedagogiska måltiden, vilket gör att måltiden ur ett näringsmässigt perspektiv inte kommer att behandlas i föreliggande studie.

### 1.2.1 Måltiden - omsorg, pedagogik och gemenskap

Centrum för Tillämpad Näringslära (2008) och Nils Andersson (1991) behandlar måltider i barnomsorgen och stämmer överens om att mat är mycket mer än näring. För de flesta anges mat vara förknippat med känslor som trygghet och gemenskap. Redan som spädbarn får vi mat i mammas famn och börjar förknippa mat med trygghet. För många är måltiderna lika med gemenskap. Man sitter tillsammans när man äter, och maten kan till och med uppfattas som godare när den äts i gemenskap. Mat är även förknippat med religion, kultur och makt. Andersson betonar en nästan andlig dimension av måltiden som visar på att maten är helig eller en stark religiös symbol i vissa kulturer. Människor som flyttar till ett nytt land behåller ofta sina matvanor, ofta är dessa det sista i den egna kulturen som man överger.

Vidare pekar Andersson (1991) på att maten och mänskliga relationer är starkt kopplade till varandra och starkt laddade. Han menar att goda möten kring maten ger barnen en grundrytm i livet och bidrar till att trygghet och glädje växer. Barn som inte upplever sig bemötta eller på annat sätt inte mår känslösamt bra, signalerar extra starkt vid måltider. Eftersom utbyte och dialog med andra människor är mycket utvecklande bör måltiden vara något att vara rädd om. Runt måltiden behöver det också finnas lust, glädje och lekfullhet. Något annat än lust fungerar inte på långt sikt, vare sig i relation till maten eller till andra människor (ibid).

Nyberg m fl (2008) instämmer i detta och menar även de att mat är en symbol för gemenskap och sociala relationer. Maten lyfts i dessa sammanhang fram som en sammanhållande länk mellan människor på olika sociala och kulturella arenor, där familjemiddagen ofta tillåtit utgöra det ideala exemplet på matens och måltidens socialitet. Vidare poängterar författarna att mat och måltider fungerar också som ett sätt att kommunicera, där dess symbolik kan signalera värderingar, attityder och uppfattningar, politiska ståndpunkter och etiska överväganden (ibid). Detta sker enligt Ylva Mattsson Sydner (2002) som refererar till kulturanthropologen Douglas, i form av organiserandet av måltider och ritualerna kring människors ätande.

*Kring detta strukturerade ätandet i form av måltider utvecklar människor normer, rutiner och vanor som är knutna till den kultur och det samhället de lever i, liksom till varje individs egen identitet (ibid, s 4).*

Marie-Louise Stjerna (2007) redogör i sin avhandling om föreställningar om mat och ätande, att möjligheten att njuta av god mat och att möta andra är central i en måltid. Vidare menar hon att en måltid kan se ut på olika sätt men att ett starkt regelverk för hur måltiden bör se ut ofta är hämmande för det sociala samspelet. Hon lyfter vikten av att alla erbjuds möjlighet att vara med i måltiden, exempelvis genom allergianpassning.

Johansson och Pramling Samuelsson (2001), Johansson (2005) och Andersson (1991) instämmer när de menar att matstunden ofta är förknippad med närhet och känslor. Men framför allt framtonar Johansson och Pramling Samuelsson i sin diskussion om omsorg i förskolan, att svensk förskola karaktäriseras av en ambition att förena omsorg och pedagogik. De analyserar måltiden i svensk förskola ur ett intressant pedagogiskt perspektiv och påstår att "*måltidssituationen är intressant därför att den har inslag av såväl lärande som omsorg*" (2001:81). De skildrar förhållandet mellan omsorg och pedagogik och menar att omsorg är (eller borde vara) en central aspekt av pedagogik och en förutsättning för att pedagogiska möten ska äga rum i den bemärkelsen att det krävs ett engagemang i och en omsorg för varje barns livsvärld. Detta ansvar att närma sig barnens livsvärld föreligger pedagogerna. Pedagogen är även den som skall utmana barns lärande och i detta visa omsorg. Det krävs att mötet syftar till att stödja barnets kompetens, men via omsorgen och på barnets villkor. De vårdande momenten borde förenas med de pedagogiska, riktade mot lärande (ibid). Måltiden är därmed en aktivitet i förskolan som har en potential för en pedagogik som inbegriper såväl omsorg som lärande.

*Som professionell pedagog bör man, som vi ser det, både kunna utnyttja traditionella omsorgssituationer pedagogiskt och använda sig av den omsorgsriktade aspekten i allt lärande, det vill säga i förhållningssättet till barn i stort (Johansson & Pramling Samuelsson 2001:99).*

Johansson (2005) hävdar emellertid att nyttjande av omsorgssituationer till samspel och lärande inte alltid tycks vara främsta målet för många pedagoger. I stället förefaller deras ambition vara att bli färdig med toalettbestyr, påklädning eller måltider, för att barnen sedan ska övergå till annat. Hon analyserar vidare och menar att omsorgssituationerna då fungerar som övergångssituationer snarare än tillfällen som har ett värde i sig.

Mötet kring maten, måltiden, är en nyckelsituation i omsorgen om barnen. Eftersom måltiden är en vardagsföreteelse är det lätt att glömma att reflektera kring den. Studier visar att personal inte anser att måltiden har samma pedagogisk status som andra pedagogiska aktiviteter i förskolan, där resultat är lättare att dokumentera eller visas upp för verksamheten och utomstående (Johansson & Pramling Samuelsson 2001, Sepp 2002, Johansson 2005). Johansson och Pramling Samuelsson förklarar att pedagogiken historiskt har varit högre värderad, medan omsorgen har ansetts tillhöra de yngsta barnen och de lägst utbildade i förskolans verksamhet. Johansson (2005) instämmer och menar att det mer sällan förs en dialog med de små barnen, där vuxna försöker att förstå och tolka det som barnet uttrycker. "*I stället kan de yngsta barnen "flyta omkring", deras initiativ uppmärksammas inte, och deras handlingar och avsikter kläs inte heller i ord*" (ibid, s 210).

## 1.2.2 Pedagogisk måltid

Begreppet härstammar ifrån början från 1972 års betänkande i SOU (Statens offentliga utredningar) som kom av barnstugeutredningen 1968. SOU menar att måltidens primära funktion på förskolan är av vårdande karaktär, med andra ord, barn ska få mat för att orka med dagen. Emellertid finns inom situationen även en pedagogisk aspekt, därav begreppet "pedagogisk måltid". Under rubriken "rutinsituationer" påpekas det att även om måltiden har med vård att göra finns där även utrymme för en pedagogisk dimension. Dessutom har den pedagogiska måltiden en kvalitetshöjande effekt i verksamheten samtidigt som den är positiv ur ett personalpolitiskt perspektiv.

Måltiden påstås vara en situation som är ett bra tillfälle för inläring och personlighetsutveckling. Ett tillfälle som pedagogerna ska ta tillvara på. Vikten av att vuxna äter tillsammans med barnen betonas eftersom "*barnen härmar och lär sig av de vuxnas beteende vid matbordet*" (SOU 1972:26, s 169, s 205). Självständighet och delaktighet ifrån barnen lyfts också upp här, till exempel genom att barn är delaktiga vid dukning och får lära sig äta själva eftersom detta är en förutsättning för barnens jag-utveckling. Måltidens atmosfär ska vara lugn och ro och ingen form av tvång ska förekomma. Pedagogiska måltider, men också så kallade "schemalagda luncher", förekommer idag på en majoritet av Sveriges skolor och förskolor, och avser beskriva den ordning som innebär att elever och personal äter tillsammans (Nyberg m fl, 2008).

Förskolans måltid innefattar många pedagogiska aspekter; hur maten tillagas, barnens deltagandet i måltidsorganisationen, regler och normer vid bordet, måltid som inläringssituation, personalens förhållningssätt och hur dessa hanterar problem som kan uppstå vid måltider, matlagning och bakning med barnen, etc. I den pedagogiska aspekten i måltidssituationerna kan man tala om inläring och träning i till exempel följande: samarbete, väntan på sin tur, begreppsbyggnad, ansvarstagande, självständighet, samvaro, koncentration, motorik, matematik (uppskattning av mängder, volym), etc.

*Alla situationer som involverar mat i förskolan eller i familjedaghemmet (till exempel odling, inköp i butik, tillagning, måltider, sortering av köksavfall) kan ge barn kunskaper och erfarenheter för resten av livet. Mat och måltider är alltså grundläggande delar i det pedagogiska arbetet med barn*  
(Centrum för folkhälsa tillämpad näringslära, 2008:26).

Centrum för folkhälsa tillämpad näringslära (2008) har sammanställt ett informationsmaterial, *Vad gör vi med maten?* som berör mat för barn i förskoleåldern. Här kan man hitta tips och idéer för pedagogiskt arbete med mat i förskolan. Det pedagogiska arbetet man utgår ifrån delas upp i två delar – mat som *mål* och mat som *medel* (ibid, s 28).

Med mat som *mål* menas alla de olika pedagogiska situationer och aktiviteter som syftar till att barn ska lära sig om mat, hur kroppen fungerar, vad de behöver äta med mera. De menar att eftersom måltiderna återkommer dag efter dag finns det, genom den ständiga upprepningen, enorma möjligheter till inläring som troligtvis är större än de flesta andra pedagogiska aktiviteter. De betonar också temaarbete som ett annat sätt att förmedla kunskap och erfarenheter. Till exempel ger temaarbete om hur kroppen fungerar insikt om varför vi behöver mat och temaarbete om jordbruk insikt om hur vi får vår mat.

Med mat som *medel* menas att mat och måltider kan användas i syfte att lära om sådant som inte först och främst har med maten att göra, till exempel samspels-regler, insikter i den kultur man lever i, koordinationsträning och liknande.

Matlagning, bakning och dukning kan användas för att hjälpa barn att lära sig räkna, att utveckla språket eller att förstå ett händelseförlopp (från mjöl till limpa). Mat kan också vara utgångspunkt för att förstå att människan ingår i ett kretslopp. Eller en utgångspunkt för att upptäcka, förstå, respektera och uppskatta andra kulturer. Vid morgonsamlingen borde det kunna vara naturligt att prata om mat, till exempel prata om vad som serveras till lunch och mellanmål med hjälp av Tallriksmodellen (Centrum för folkhälsa tillämpad näringslära, 2008).

Hanna Sepp (2002) beskriver i sin avhandling *”Pre-school children’s food habits and meal situation”* betydelsen av de pedagogiska måltiderna i barnens socialiseringsprocess, där lärarna förväntas agera som förebilder för barnen i måltidssituationen. Syftet är att skapa en positiv bild av maten och måltiden. Lunchen blir på detta sätt en integrerad del av barnens undervisning genom att den ska fungera socialiserande och ordningsskapande. Sepp undersöker dessutom faktorer som påverkar barns matvanor i förskolan och visar på att majoriteten av personalen hade en klar bild av vad som menas med pedagogisk måltid – att hjälpa och stödja barnen att klara sig själva samt att vara en förebild vid måltider. Trots det, och i likhet med Johansson och Pramling Samuelsson (2001), är deras slutsats att de flesta pedagoger upplever att måltiden slukar åt sig tid i bekostnad av annat pedagogiskt arbete och att det är svårt att integrera i övrig pedagogisk verksamhet. Till skillnad från föreståndarnas mer politiskt korrekta svar, upplevde pedagogerna i Sepps studie måltider som stressiga situationer.

Resultatet av hennes studie visar också, i motsats till vad Andersson (1991) påpekat om dialog och samtal under måltider som en stark socialiserande funktion, att verbal kommunikation mellan personal och barn inte är nämnvärt och att bordsskick verkar vara viktigare för personal än verbalt samspel. Mattsson (2002) menar att det som styr vårt bordsskick är komplexa koder som har utvecklats genom sekel, från generation till generation, och anpassat sig vartefter till förändringarna i människor levnadsvanor.

Sepp (2002) stöter på och hävdar att det finns ett samband mellan kunskap om mat (näringskunskap) och beteende eller attityd till måltider hos personal. Hon lyfter upp en viktig del av måltiden i förskolan, nämligen regler, ur ett barnperspektiv. Hennes studie visar på att förskolebarn förknippar måltider med regler och är klara över vilka regler som gäller vid bordet, och vad som är tillåtet eller ej att göra vid bordet. Hon menar att regler och normer som gäller vid bordet ofta är präglade av lokala men även nationella (sambands-) normer. Johansson och Pramling Samuelsson (2001) instämmer i detta och menar att måltiden även avspeglar samhälleliga, kulturella och personliga föreställningar om fostran och lärande som kommer till uttryck under måltiden. En slutsats som Stjerna (2007) drar i sin avhandling är att det tycks att vi som medlemmar i en kultur känner igen en rad sorters mat och sammanhang som dessa kan placeras in i, och som vi delar med varandra. Ett exempel på en nationell norm är "lördagsgodis" i svensk kultur och hur detta påverkar inställningen till sötsaker i förskolan. Mycket av måltidsverksamhetens tid går alltså åt att fastställa dessa normer och regler vid bordet som i sig är en sorts kulturinläring för barnen.

### 1.2.3 Lärande

Det är mycket som ska fungera för att man ska klara av en vanlig måltid tillsammans med andra människor. Johansson och Pramling Samuelsson (2001) och Andersson (1991) är överens om att måltiden kan utmana färdigheter, med allt vad det innebär av att få i sig maten, använda redskap som bestick, hålla i glas, etc, samt göra bedömningar av olika slag såsom fördela mat mellan deltagarna, och bedöma hur mycket mat som får plats på tallriken eller i magen. Koncentration, närvaro och samspel med andra människor är andra aspekter av utmaningen under måltiden. Måltiden inbegriper alltså å ena sidan en rad olika moment som kan ge tillfälle till lärande, närhet och omsorg. Å andra sidan är inte utförandet av alla dessa moment självklara och uppenbara, vare sig från ett interkulturellt perspektiv eller inom den kultur som är förskolans. Måltiden är en specifik situation där olika dimensioner av lärande

utmanas och gestaltas (Johansson & Pramling Samuelsson, 2001). Det som sker runt måltiden skulle på ett naturligt sätt kunna kopplas till olika mål i läroplanen för förskolan (Skolverket, 1998).

Sheridan och Pramling Samuelsson (2009) resonerar kring lärandet ur ett arbets kvalitetsperspektiv i förskolan och framhäver vad förskolans uppdrag ytterst handlar om: "*att främja barnens lärande utifrån en helhetssyn på barn, lärande och resurser i en verksamhet som är rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar*" (ibid, s 24). Författarna menar att barn lär sig på oändligt många olika sätt, barnens erfarenheter ligger som en grund för nya erfarenheter. Detta är ett faktum som pedagoger har att förhålla sig till. Pedagoger bör alltså ta vara på de erfarenheter barnen bär med sig hemifrån för att på så sätt utveckla och bygga vidare på dessa i förskolan.

Vidare resonerar författarna att förskolan syftar till att utveckla vissa värden, normer och färdigheter hos barnen samt en förståelse för vissa aspekter från omvärlden. Detta avspeglas tydligt i nationella oskrivna normer gällande måltider såsom bordsskick. Utgångspunkten är här att barn lär i interaktion och kommunikation med omvärlden. Barnomsorg- och skolkommittén (SOU 1997) lyfter också upp detta och skriver:

*Ett barn växer in i världen genom att erövra den. Med sin kropp och alla sina sinnen griper barnet in i och utforskar sin omvärld....men ett barn kan inte ensamt erövra omvärlden. Först i samspelet, i samexistensen, med andra uppstår en gemensam mening (SOU 1997:157 s 44).*

Lärande i förskolan handlar enligt Sheridan och Pramling Samuelsson (2009), både om medvetande och handling – två aspekter av lärande som måste fokuseras, men som hos barnen är sammanflätade till en helhet. Det som barnen förväntas skapa en förståelse för, måste göras synligt för dem. Lärarens uppgift blir alltså att:

- rikta barnens medvetande, tankar och intresse
- skapa situationer eller uppgifter där barnen tydligt ser vad som ska läras
- ha tilltro till barnens förmåga och vilja att skapa förståelse (ibid, s 28)

Det som utmärker förskolor med hög kvalitet, enligt författarna, är att dessa har välutbildade lärare och en pedagogisk ansats där det finns utrymme för både barn och lärare att ta initiativ. Läraren bidrar inte bara till att skapa förutsättningar för lärande, utan också med att föra dialoger och synliggöra barnens tankar och språk.

*Barns användning av språket – det skriftliga och muntliga – växer fram och utvecklas i sociala situationer, i vardagliga sammanhang, i leken, med kamrater och vuxna (SOU 1997:157, s 50).*

I förskolor med hög kvalitet sker mycket kommunikation som påverkar barnens lärande i olika rutinsituationer, till exempel vid skötbordet, i tamburen och vid måltider. Man kan inte avgränsa vissa tider eller tillfällen då lärande äger rum. Inläring sker under barnets hela vistelsetid i förskoleverksamheten och inte bara när vuxna medvetet vill lära ut något. Vardagen erbjuder oanade möjligheter om man som lärare ser dem och har möjlighet att samspela med barnen kring dem. Men det krävs ännu mer kunskap om läraren ska kunna ta vara på det oförutsedda och berätta för barnen om det barnen iakttagit och upptäckt. "*Om barnet och den vuxne inte lyckas att skapa ett möte runt något att kommunicera kring, blir fortsatt kommunikation av inget värde*" (Sheridan & Pramling Samuelsson, 2009:31).

### 1.2.3.1 Lärande och miljö

Pia Björklid (2005) redogör i sin forskning kring miljö och lärande om samspelet mellan miljö och lärande i förskolan och skolan. Hon påstår att vardagliga aktiviteter i förskolan innehåller en pedagogik som många gånger är mer övertygande än formell undervisning. Det betyder att lärande inte enbart skapas och sker i arrangerade moment utan även i sådana vardagliga händelser såsom måltid där lärande ses i relation till de olika sammanhang och situationer som individen befinner sig i.

Vidare menar hon att den fysiska miljön sänder budskap till barnen som talar om huruvida man är välkommen eller inte.

*Barn upplever, utforskar och upptäcker den omgivande miljön med alla sina sinnen. En otydlig fysisk miljö kännetecknas av likformighet, enkelhet och anonymitet. Rummets utformning har faktiskt betydelse även då människor inte reflekterar särskilt mycket över den ( Björklid 2005:33,34).*

I samma spår resonerar Nyberg m fl, (2008) som menar att upplevelsen av matsalen eller matrummet, liksom av maten, spelar stor roll för den totala helhetsupplevelsen av ätande (ibid). Miljön kring måltider är därför av betydelse för inläringen men även för helhetsupplevelsen av måltiden i förskolan.

### 1.2.4 Presentation av de undersökta förskolornas pedagogiska profiler

För att lättare få en överblick över de olika pedagogiska profilerna kommer det här nedan att kortfattat redogöras för deras grundtankar och idéer bakom sin pedagogik.

#### 1.2.4.1 Montessoripedagogik

##### *Historik:*

Montessoripedagogiken grundar sig på Maria Montessoris arbete. Hon blev 1896 Italiens första kvinnliga läkare. Montessori sökte sig kort därefter till ett forskarlag som studerade mentalt handikappade barn. Hon menade att miljön inte gav barnen någon som helst stimulans. För att kunna hjälpa barnen framställde Montessori ett material som skulle träna olika sinnesfunktioner. Senare inrättades ett pedagogiskt institut i Rom för mentalt handikappade barn där Montessori blev institutionschef. Vid institutet hölls även kurser för lärare, om hur de kunde arbeta vidare med Montessoris metoder. Den första Montessoriförskolan öppnades 1907 i Italien, Casa dei Bambini (Barnens hus). Montessoripedagogiken fick sitt internationella genombrott 1912 med boken Montessorimetoden (2004). I Sverige startade den första Montessori förskolan under 1920-talet (Lindström & Ståbi, 2007).

##### *Barnsyn:*

Barnsynen grundade sig på hennes syn på barns utveckling som på den tiden skilde sig åt från den befintliga och allmängällande synen. Barns utveckling sker inte slumpmässigt utan följer en plan som från början finns medfödd i barnet, hävdade Maria Montessori. En grundpelare är tanken att människans funktioner skapas före tre års ålder, efter tre års ålder utvecklas dessa.

Grundläggande är även det hon kallade för "det mottagliga sinnet", barnets förmåga att tillgodogöra sig kunskap och erfarenheter. Vuxna bygger sina erfarenheter på kunskap de redan har, det kan inte barn som inte har tidigare kunskaper. Men tack vare det mottagliga sinnet kan barn ändå ta till sig nya erfarenheter. Barn är inte tomma kärl, de bär alla möjligheter inom sig (Gedin & Sjöblom, 1995).

#### *Material och Miljö:*

Montessorimaterialet är en del av Montessoripedagogiken. Den omfattar alltifrån möbler anpassade till barnens nivå till speciella arbetsmaterial. Montessori ansåg att miljön var grundläggande för barnets utveckling. Den måste vara utformad så att den underlättar barnets utveckling och reducerar de hinder som uppstår för barnet. Materialet ska bekräfta barnen, när ett barn klarar av en övning får det barnet en ökad självförtroende som fungerar som en drivkraft för barnet att vilja lära sig mer (Lindström & Ståbi, 2007).

### 1.2.4.2 Waldorfpedagogik

#### *Historik:*

Rudolf Steiner (1861-1925), grundaren av Waldorfpedagogiken utgick ifrån sin antroposofiska syn på vetenskap och konst. Hans helhetssyn på människan utvecklades som en stark reaktion på det materiella synsättet som präglade dåtiden men som fortfarande dominerar i våra dagar. Konsten och hantverk har en central plats i waldorfpedagogiken. Steiner menade att i konsten och leken, mittemellan sinnets och förnuftets värld, omformar och omskapar människan sin verklighet. Steiners antroposofiska helhetssyn handlade om att alla aspekter av livet ska få plats och att de materiella och andliga delarna av livet smälter samman till en helhet (Gedin & Sjöblom, 1995).

#### *Barnsyn:*

Enligt Waldorfpedagogiken är det viktigt att låta barnet växa i sin egen takt. Motivationen till inläring kommer från barnen när de är mogna för det, vid ca sju års ålder. Om man utsätter barnet för inläring och intellektuella kunskaper för tidigt, påverkar detta barnet negativt. Barnet gestaltas som en växt, som när den inte får växa i sin egen takt blir bräcklig och svag. Denna bild är central där man även försöker ge barnen bästa "jordmån" att växa i för att få rik blomning (Målbeskrivning för Waldorfförskolor och Waldorfskolans läroplan – En väg till frihet, 2007).

#### *Miljö och material:*

I Waldorfförskolor är leksaker för det mesta gjorda av naturmaterial och dessutom tillverkade av personalen själv eller föräldrar. De menar att färdiga leksaker hämmar barns fantasi och kreativitet. Den inre och yttre miljön är medvetet utformad där man strävar efter en rofylld omgivning. Därför är det vanligt med möbler i naturmaterial, laserade väggar och textilier i milda färger (ibid).

### 1.2.4.3 Traditionell förskolepedagogik

#### *Historik:*

Traditionell förskolepedagogik i Sverige har sina rötter i Frøbels pedagogiska idéer. Friedrich Fröbel (1782-1852) kallas för "förskolans fader", och hans pedagogiska idéer växte fram i Sverige genom bl a systrarna Moberg som var inspirerade av Frøbels pedagogik, som har varit

fundamenten för den svenska förskolan. Efter den kraftiga utbyggnaden av barnomsorgen på 60- och 70-talen försvann mycket av denna pedagogik då istället utvecklingspsykologin bredde ut sig. Men trots det kan man fortfarande se spår av Frøbels pedagogik i till exempel den fria leken, samlingen med barn i ring, och utevistelsen.

#### *Barnsyn:*

För Fröbel var barnet en skör planta som man skulle behandla med stor varsamhet och respekt. Han tog avstånd ifrån den auktoritära barnsynen som rådde under hans tid. Han menade också att människan går igenom olika utvecklingsfaser. Han trodde på människans inre godhet och skapande kraft; att skapa är livets mening. Fröbel ville knyta ihop arbete, lek och inläring. Dock ansåg han leken vara av eget värde och inget arbetsförberedande inslag. Han insåg även lekens potential till inläring men avvisade syftet att driva på barns inläring.

#### *Miljö och material:*

Fröbel var den första som betonade lekens värde och betydelse, och han menade att detta skulle stimuleras under barndomen. Frøbels lekmaterial som han kallade för "gåvorna" speglade hans livsfilosofi. De ska leda från en enhet till mångfald och sedan återföras till enhet. Ett exempel är geometriska figurer eller vikt papper vilka det går att bygga olika formationer av.

### 1.2.4.4 Hälsoprofil

I denna förskola hänvisar pedagogerna till sin egen verksamhetsplan, där det bland annat står följande om förskolans mål och inriktning:

*Vi arbetar med den motoriska utvecklingen som är en viktig grund för barnets inlärnings- och koncentrationsförmåga. Vi eftersträvar att varje barn skall ges förutsättningar att utveckla en god kroppskänedom genom att utveckla grundrörelserna: åla, rulla, krypa, springa, hoppa, klättra, balansera och mycket mer. Därför ger vi barnen möjligheten att vara ute i skog och mark så mycket som möjligt. Vi rör oss i närområden, närliggande parker och skog.*

*Vi äter frukost, lunch och mellanmål på förskolan. Maten är hälsosam och så fri som möjligt från socker och färgämnen. Vår kost innehåller mycket rotfrukter, linser, bönor och grönsaker av olika slag. Vegetarisk mat serveras minst en gång i veckan. Stor vikt läggs vid att maten ska vara hälsosam och tilltalande för barnen. Inga söta mellanmål serveras. Födelsedagsbarn firar vi till exempel med en frukt och grönsaksbuffé.*

(kommunens hemsida, den 19/11 2010)

### 1.2.4.5 Kristen profil

Denna förskolans profil grundar sig på den kristna tron och värdegrunden som menas vara att "älska din nästa såsom dig själv" (Bibeln), vilket betonar hänsyn och respekt människor emellan. Den kristna läran är troligtvis allmän känt och behöver inte förklaras här. Istället kommer jag att hänvisa till det som står som grund för denna förskolans inriktning och värdegrund. Följande är vad som står på kommunens informationssida om den lokala arbetsplanen:

*Vi prioriterar att utifrån kristen tro förmedla en trygg och kärleksfull grund i livet. Vi vill genom omsorg, undervisning, gemenskap, lek och ansvar möta barnens emotionella, sociala, fysiska, intellektuella, estetiska och kulturella behov.*

*Vi jobbar med att alla våra barn ska känna sig trygga och ge barnen en positiv självbild, samtidigt som vi vill visa på att alla människor är unika!*

*Våra mål*

- *att utifrån kristen tro förmedla en trygg och kärleksfull grund i livet.*
- *att befämja barnens utveckling till människor med förmåga till inlevelse, hänsynstagande och respekt för sin nästa.*
- *att hjälpa barnen utveckla en stark ansvarskänsla för sitt och andras liv samt en vilja att förbättra sin omvärld.*
- *att ta tillvara på varje barns personliga begåvning och intressen och se till att dessa stimuleras och utvecklas.*

(kommunens hemsida, den 19/11 2010)

### 1.2.5 Sammanfattning

Måltiden i förskolan är en situation full av utmaningar för både barn och pedagoger. Barn utvecklas i ett antal färdigheter såsom motorik, matematik, samspel, kulturella och interkulturella normer och regler, koncentration, språkstimulering och mycket mer. Alla omsorgssituationer, varav måltiden är en, väcker känslor och stärker mänskliga band hos båda parterna, i detta fall mellan barn pedagog. Men omsorgen i måltiden är bara en av många aspekter av en pedagogisk måltid där möjligheter till inläring är obegränsade. Måltiden är ett moment där omsorg och pedagogik bör flätas samman i förskolan. Ett pedagogiskt arbete som kan lära *om* mat men även *genom* mat, dvs, använda måltiden som mål och medel. Dock bör utgångspunkten vara barnen, och deras livsvärld och intressen. I oss vuxna åligger ansvaret att närma oss barns perspektiv och erfarenheter för att göra det bästa av måltiden.

### 1.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande undersökning är alltså, att undersöka hur olika förskolor med olika pedagogiska inriktningar arbetar med måltidsverksamheten och se om och hur deras huvudpedagogik avspeglas under måltider, samt få reda på pedagogers uppfattning om vad pedagogisk måltid är.

Syftet uppnås genom att behandla följande frågeställningar:

1. Vad händer under tiden för måltider i förskolan med fokus på lärande?
2. Hur ser miljön ut under måltidssituationerna i förskolan?
3. Vilka föreställningar har pedagoger och övrigt personal om "pedagogisk måltid"?

4. Vad skiljer de olika pedagogiska inriktningarna åt gällande måltidsverksamheten?

## 2 METOD

I detta avsnitt kommer det att redogöras för de metoderna som använts i denna undersökning, vilka kategorier som avgjorde urvalet av förskolor samt validitet och tillvägagångssättet för undersökningen. Det är viktigt att lyfta fram att insamling av material som rör människors föreställningar, uppfattningar och beteende, utgör bilder och intryck oavsett vilken metod man använder sig av och, inte rena fakta. Först efter bearbetning och analys genom litteratur och andra informationskällor kan man kanske få en rimlig grad av säkerhet och tillförlitlighet om det man kommit fram till (Lökken, 1995).

### 2.1 Urval

Eftersom syftet med undersökningen är att se olika pedagogiska arbetssätt under måltider i förskolan valde jag förskolor med olika pedagogiska inriktningar eller profiler. Pedagogiskt arbete med fokus på måltider och hälsa har även varit betydelsefullt för urvalet av förskolor. Förskolorna ligger inom samma kommun i Mellansverige och de pedagogiska inriktningarna eller profilerna är följande: Waldorf, Montessori, Traditionell, Hälsoprofil och Kristen profil.

Att en av dessa förskolor har traditionell förskolepedagogik framkom först vid intervjuerna. På kommunens hemsida framställs denna förskola som Reggio Emilia inspirerad vilket lockade mitt intresse varför den blev utvald. Vilka avdelningar eller pedagoger som blivit observerade och intervjuade har jag låtit förskolorna själva bestämma. Detta gav en variation av både ålder, arbetserfarenhet och utbildning. Alla berörda informerades om undersökningen enligt de forskningsetiska principerna för humanistisk forskning (vetenskapsrådet.se) genom brev (se bilaga 1), telefonkontakt och på plats, där det framkom att deltagandet var både anonymt och frivilligt och kunde avbrytas när som helst. Jag meddelade och skrev brev till föräldrar och pedagoger som i sin tur meddelade barnen om min närvaro och om observationen.

Pedagogerna som intervjuades hade olika utbildningsnivåer och erfarenhet. Tabell 1 visar fördelningen mellan utbildning, erfarenhetstid och pedagogisk inriktning hos intervjuobjekten.

*Tabell 1. Fördelning mellan utbildning, erfarenhetstid och pedagogisk inriktning hos pedagogerna som intervjuades i undersökningen.*

Ped inriktning	Utbildning	Erfarenhet (år)
Montessori	Barnskötarutb. + montessorilärare 0-6 år	25
Montessori	Ingen	2
Waldorf	Förskollärarytb. pågår	7
Waldorf	Förskollärare + specialpedagogik, Waldorf	40
Traditionell	Förskollärare	22
Traditionell	Kurs om utepedagogik	22
Hälsa	Barnskötarutbildning	1
Hälsa	Förskollärare	14
Kristen	Ingen	7
Kristen	Förskollärare	16

## 2.2 Datainsamlingsmetoder

Eftersom mina frågeställningar rör sig inom komplexa förhållanden, dvs, där något exakt och generellt giltig kunskap inte står att finna, utan det som gäller istället är att studera, tolka och förstå i ett kontextuellt sammanhang (Arfwedson & Ödman, 1998), kommer denna undersökning att ha en kvalitativ prägel där två olika kvalitativa undersökningsmetoder ingår, intervju och observation. Genom att använda flera undersökningsmetoder, så kallad *metodtriangulering* (Lökken, 1995), är min avsikt att höja validiteten och tillförlitligheten på undersökningen. Intervjun som metod används flitigt inom lärarutbildningen just för sin potential att registrera människors uppfattningar och förhållningssätt, och rätt använd, kan den generera användbar kunskap inom läraryrket (Johansson & Svedner).

Lökken (1995) belyser att en kvalitativ undersökning syftar till djupet av en företeelse, full av detaljer och som strävar till en helhetsuppfattning istället för lösryckta delar. Kvalitativa observationsundersökningar har en starkare betoning på samspel mellan människor.

Observationsmetoden rymmer många olika kategorier som det kan vara stor skillnad emellan, men även sådana som är svåra att definiera. Exempel på olika kategorier kan vara strukturerad/ostrukturerad, öppen/dold, aktivt/ passivt deltagande, etc. Observationerna och intervjuer i denna undersökning har varit av kvalitativ prägel där fokus är att se sammanhanget och helheten under lunchmåltider i de olika förskolorna. De kan också sägas vara semi-strukturerade eftersom vissa moment som observerades var bestämda i förväg såsom intervjufrågorna, dock fanns det gott om utrymme för spontana frågor och följdfrågor. Jag valde förskolor med olika pedagogiska inriktningar med anledning till att jag ville undersöka om dess huvudpedagogik påverkar och avspeglas i måltidsverksamheten. Observationerna har varit öppna, vilket innebär att alla berörda informerades. Min egen roll som observatör har varit passiv, vilket betyder att jag inte deltog i samspelet under lunchmåltiderna på förskolorna.

Att använda sig av olika hjälpmedel såsom videokamera eller bandspelare är inte bekymmersfritt. Man måste ta hänsyn till integritetsprinciper och etiska förhållningssätt. Från början var tanken att observationerna skulle videofilmas men eftersom de flesta förskolor som kontaktades var skeptiska till det avstod jag ifrån det. Vissa menade att de "inte ville gå in i ett så stort projekt" och vissa sa helt enkelt "nej sånt gör vi inte här". Därför valde jag att inte heller bilda in intervjuaren, vilket skulle kunna ha bidragit till ett mera spännt möte mellan respondenten och intervjuaren.

De forskningsetiska aspekterna har framförts vid flera tillfällen under datainsamlingsperioden, vid första kontakten, genom ett informationsbrev till pedagoger och föräldrar och i samband med intervjuerna.

## 2.3 Procedur

Inför undersökningen togs kontakt med förskolechefen för respektive förskola som fick en kort beskrivning av studiens omfattning, syftet med undersökningen samt vilka metoder som skulle användas. Mitt första försök att kontakta förskolorna skedde via e-post men misslyckades helt pga tekniska fel på kommunens hemsida. Därtill kontaktade jag förskolorna per telefon, där jag presenterade mig och informerade om undersökningen. Ett

kanske oväntat svar från flera förskolor var att de hade fullt upp och en stökig barngrupp att skylla på för sitt avböjande. Vissa tackade ja på en gång medan andra ville återkomma senare. Detta gjorde att det drog ut på tiden men till sist kunde jag boka in mig hos fem olika förskolor i kommunen. Frågan om eventuell videoinspelning framfördes redan vid första kontakten, vilket redan då förkastades av flera förskolor. Jag genomförde fem observationer och tio intervjuer med pedagoger inom olika förskolor med ovan nämnda pedagogiska inriktningar.

Hos tre av de fem förskolorna kunde jag göra observationen och intervjuerna på samma dag medan hos de andra två fick jag genomföra en av dessa och återkomma för den andra. Att besöka platsen för undersökning är tidskrävande men som Dahmström skriver *"besöksintervjuer kan karakteriseras som en dyrbar metod som ibland är nödvändig för att få utförliga svar med tillräckligt hög kvalitet"* (Dahmström, 2005:91).

Observationerna sträckte sig från allt som kunde tolkas som förarbete inför lunchmåltiden till efterarbetet, vanligtvis en halvtimme före lunchen respektive femton minuter efter. Förarbete kan vara dukning, matlagning, tvätta sig, och liknande. Efterarbete blir avdukning, torka borden, diskning, att tvätta sig, osv. Observationerna blev antecknade på ett schema som innehöll tid, plats och fokus låg på följande aspekter:

- Beskrivning av miljön
- Förarbete
- Beskrivning av lunchförloppet
- Efterarbete

Jag satt en bit ifrån borden men kunde alltid observera två eller flera bord samtidigt samt, ta del av den verbala kommunikationen ifrån minst ett bord. Jag antecknade med penna fortlöpande vad som skedde under måltiden, till dess att mönster upprepades om och om igen, dvs, inget nytt hände. Pedagogerna och deras förhållningssätt var i speciellt fokus vid observationerna. Om det uppstod frågor eller oklarheter kunde dessa redas ut vid intervjuerna.

Vid intervjuerna användes det ett i förväg gjort frågeformulär (se bilaga 2) som fungerade som mall, men där det fanns plats för spontana frågor eller följdfrågor. Åtta av de tio intervjuerna kunde genomföras utan störning och/eller i ett avskilt rum. Övriga två tog emot telefonsamtal mitt på intervjun vilket jag tyckte var störande. Tidpunkten var lite varierande, och för de flesta var den strax efter lunchen, men i något fall efter dagens arbete eller innan lunchen. Viktigt vid intervjuerna var att skapa en avslappnad atmosfär där både intervjuaren och respondenten upplevde lugn och ro. Johansson och Svedner (2010) menar att för att respondenten ska ge sina personliga ställningstaganden krävs att denne känner förtroende för intervjuaren och respekterar syftet med undersökningen. Det sistnämnda uppnås genom att informera om hur intervjun ska mynna ut samt försäkra om anonymitet. Därför var det viktig för mig att skapa en förtroendefull atmosfär innan intervjuerna.

Intervjuerna varade i ca 20-30 minuter. Även här har det bara antecknas med papper och penna vilket gjorde det nödvändigt med förkortningar och nyckelord. Renskrivning har i möjligaste mån genomförts samma dag eller dagen efter genomförd intervju och/eller observation. Undersökningen utfördes under höstterminen och pågick i ca fyra veckor (fr o m att den första kontakten togs t o m att den sista observationen gjordes).

## 2.4 Analysmetoder och databearbetning

Renskrivningarna från observations- och intervjumaterialet har lästs om och om igen med några dagars intervall för att identifiera likheter och olikheter i de olika förskoleverksamheterna. Även mönster eller återkommande teman i intervjupersonernas uppfattningar och/eller beteende angående pedagogisk måltid i förskolan har eftersökts. För att åskådliggöra resultatet av observationerna och intervjuerna har dessa sammanställts och grupperats i olika kategorier, såsom miljö och pedagogisk inriktning. Även erfarenhetstid och utbildning har varit intressant att ta i beaktande. Resultatet presenteras genom att svara på de frågeställningar som studien utgick ifrån, där både intervju och observation sammanflätas till en enhet.

Jag har använt mig av flera analysmetoder för de olika resultatdelarna. För att kunna besvara den första frågeställningen om vad som händer under tiden för måltider i förskolan med fokus på lärande, har jag valt att beskriva den utifrån fyra inlärningsområden. Dessa är en förutsättning för barns vidare utveckling och viktiga aspekter för måltiden i förskolan; matematik, språkutveckling, samspel och normer och regler.

Därefter har miljön på de olika förskolorna beskrivits utifrån ett jämförande perspektiv där hemlik respektive institutionslik miljö samt anpassning av måltidshjälpmiddel såsom bord, stolar, bestick, porslin, etc, analyserats. I frågan om pedagogers inställningar till pedagogisk måltid har analysmetoden "*gruppering efter uppfattningar*" (Johansson & Svedner, 2010) använts där jag hittat och presenterar de representativa svaren från pedagogerna angående pedagogisk måltid men även där svaren kategoriseras i två riktningar: där kosten respektive situationen framträder som viktigast.

Till sist görs en "*beskrivning av enskilda individer*" (ibid) eller i detta fall, enskilda förskolor, där min avsikt är att skildra likheter och framför allt de karakteristiska dragen hos de olika inriktningarna.

## 3 RESULTAT

Syftet med detta examensarbete har varit att undersöka hur olika förskolor med olika pedagogiska inriktningar arbetar med måltider, i synnerhet lunchen. Att se om deras huvudpedagogik eller profilering gestaltas under måltiden och på vilket sätt, samt få reda på pedagogers uppfattning om vad pedagogisk måltid innebär.

Resultatet av denna undersökning redovisas här efter de olika frågeställningarna som varit grunden för undersökningen. Det är viktigt att framhålla att detta resultat endast gäller för denna undersökningens besökta förskolor och vid tidpunkten för undersökningen, och kan avvika ifrån liknande studier.

### 3.1 Lärande

#### Vad händer under måltider i förskolan med fokus på lärande?

Av de observerade lunchsituationerna och av de intervjuade pedagogerna framkom det att lärande under måltider är ett faktum som alla pedagoger verkar vara medvetna om, på ett eller annat sätt. Hur mycket varje pedagog gör och på vilket sätt är mycket individuellt och kan inte kopplas till förskolans huvudpedagogik. Detta visades genom att pedagoger som arbetar i samma förskola eller avdelning kunde förhålla sig helt olika vid måltiden även om de satt och åt i samma rum. Nedan redovisas kort några utvalda och viktiga inlärningsområden som pedagoger lyfte fram vid för observationstillfällena.

#### *Matematik*

Endast ett fåtal, närmare sagt, tre av tio pedagoger gav under måltiden inslag av matematik. Det skedde ofta genom att dela frukten i små bitar och sedan räkna ihop, andra hade en "matteramsa" för fruktindelning där barnet själv bestämde antal bitar frukt han/hon skulle få och räknade tillsammans. Detta förekom vid två förskolor och vid slutet av måltiden. Stunden visade sig engagera alla barnen kring bordet. Även problemlösning förekom då pedagogen uppmuntrade barnen att hjälpa varandra till en lösning:

*pedagog: "Teresa vill ha fem bitar äpple, men hon har fått två redan, hur många fler ska hon få tror ni?"- Barnen började genast räkna och ge förslag....*

#### *Språkstimulering*

De flesta pedagoger angav vid intervjun att måltiden är ett bra tillfälle för språk och samtal med barnen, men vid observationstillfället var ändå samtal helt frånvarande hos vissa. Exempelvis sa en pedagog som arbetade med små barn (1-3 år) att måltiden är "tillfälle att prata och nämna saker för sitt namn" men vid observationen var den verbala kommunikationen minimal och då om praktiska saker såsom "ät med gaffel", "ta grönsaker", osv.

Däremot observerades andra pedagoger som bekräftade vad de hade sagt vid intervjun, samtalande med barnen och utgick ifrån barnens intresse, följde upp och knöt an till barnens livsvärld, dvs, hänvisade till något konkret eller för barnet känt. Detta att följa upp barnens frågor och knyta an till deras livsvärld var varierande. Vissa pedagoger nöjde sig med att rättvist ställa en och samma fråga till alla barn utan att behöva följa upp barnens svar medan andra följde upp med egna anekdoter och lät barnen få möjligheten att utveckla sina berättelser tills de själva eller något annat barn bytte samtalsämne. Samtal mellan barnen förekom mest medan pedagogen inte satt vid bordet av någon anledning t ex, hämtade mat, bäddade, plockade undan, etc. Annars var samtalen mycket riktade till pedagogen, barn och pedagog interaktion. Barnen ville dela med sig om vad de hade gjort, ätit, sett, köpt, etc till både barn och (mest av allt?) pedagogen.

### *Regler och normer*

Denna aspekt verkar ta en stor del av tiden för måltiden vid samtliga förskolor. Dock verkar det inte finnas något nedskrivet dokument för vad som gäller vid bordet vid någon av de besökta förskolorna. Istället förekommer det mer i muntlig form eller som en gemensam undermedvetenhet och som flera pedagoger menade, även om det inte finns nedskrivna regler fanns det dock en dialog om sådana, t ex att man får vänta på sina bordskamrater. Flera pedagoger menade dock att man inte hade gemensamma regler eftersom regler vid måltider är mycket individanpassade, något som kan exemplifieras med följande citat:

*...man kan inte låtsas vara en annan man själv inte är, det måste stämma med ens egna principer. Vi kan ha olika regler med våra barn. Men det viktigaste är de gemensamma målen vi har för måltider inte hur man kommer fram ... (pedagog).*

De aspekter av lärande under måltider som pedagogerna mestadels uppmärksammade var av sådan karaktär som är relaterad till normer och regler vid bordet. Till exempel var uppmaningar om att äta med bestick genomgående vid alla observationstillfällen. De flesta pedagoger och barn är klara med oskrivna regler som att vänta på sina bordskamrater, ta hänsyn till andra, och vänta på sin tur. Men som flera pedagoger sade, att regler "*måste stämma med egna principer*" och man måste ha "*fingertoppskänsla*" när det gäller regler och när man ska tänja dessa.

### *Samspel*

I alla förskolor är tanken att barnen ska lära sig att samspela med andra barn vid måltiden. Barn tränas i att vänta på sin tur, vara hänsynstagande och hjälpa varandra när det behövs. Vid en observation lyftes detta genom att pedagogen uppmanade ett barn att ställa om en fråga till sin kamrat på ett snällare sätt. Vid flera tillfällen uppmuntrades barn att hjälpa varandra men det förekom även på barnens egna initiativ. Samtal verkar här spela en betydande roll för samspelet mellan barnen då de delar med sig av sina livserfarenheter, lär av och härmar varandra. För det mesta karakteriserades måltiderna av ett bra samspel mellan barnen, förutom med de mindre barnen där avståndet till varandra och begränsad språkanvändning verkar utgöra ett hinder. Mest samspel mellan barnen skedde då pedagogerna inte satt vid bordet, dvs, då de hämtade mat eller gick ifrån av någon anledning. Annars verkade det viktigt att få pedagogens uppmärksamhet riktad mot sig.

## 3.2 Miljön

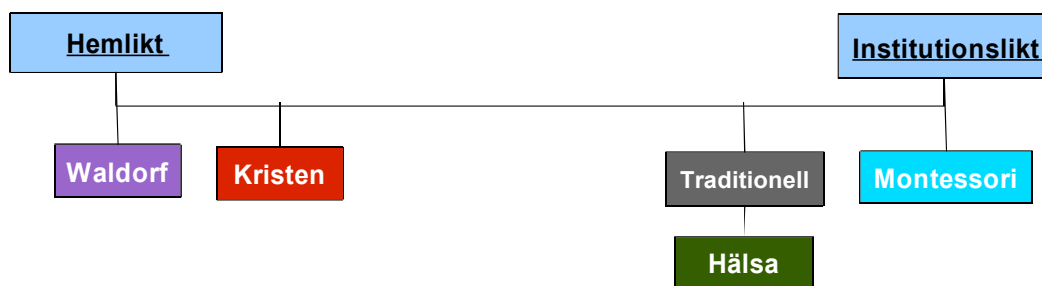
### Hur ser miljön ut under måltidssituationerna i förskolan?

Med miljö avses här den fysiska miljön, dvs rummets dimension och inredning, men även redskap och hjälpmedel för måltiden såsom, porslin, bord, serveringsskålar, etc.

Miljön på de olika besökta förskolorna ser olika ut vilket för vissa beror mycket på den huvudpedagogik man har. Exempelvis Montessoriförskolans motto "hjälpa barnen hjälpa sig själva" förklarar deras valda arbetssätt och miljö vid måltider. Denna förskola vill anpassa miljön efter barnen vilket de gör genom att ha låga bord och stolar men även anpassad storlek på hjälpmedel och porslin såsom kanna, bestick, disktrasa, etc. Ju mindre barnen är desto mindre är tingen. Detta hjälper barnen att klara av måltiden (nästan) själva. Även innemiljön har utformats efter Montessoripedagogiken vilken är mycket skollik (barnen arbetar här, inte leker) med låga arbetshyllor för tillgänglighetens skull.

Andra förskolor eftersträvar en mer hemlik miljö och menar att det ska vara som ett andra hem för barnen. Exempelvis, Waldorfförskolan, som bestod av en gammal tvåplans-villa med liten gård runt omkring. Maten lagades här av personalen och inredningen var mycket hemlik med tavlor och dylikt på väggarna, blommor i fönstret, trasmattor på golvet, etc.

Waldorfförskolan var den enda där maten kunde betraktas i egentlig mening inte bara inom måltiden utan även i övrig verksamhet som inredning och som pedagogiskt arbete i förskolan. Exempelvis hängde det ett par buntar med olika sädeslag som barnen arbetade med, även frukt och grönsaker från ett hösttema kunde betraktas i lokalen.



Figur 1. Förskolornas fysiska miljö i ett hemlikt respektive institutionslikt perspektiv

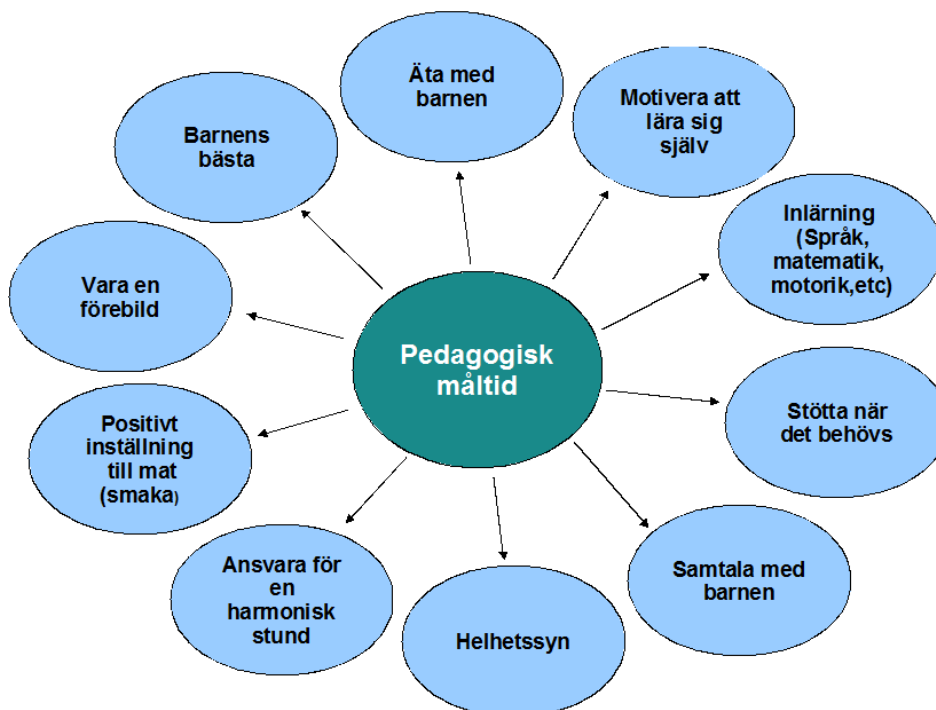
Användandet av de olika hjälpmedel för måltider skiljer sig åt dem mellan förskolorna när det gäller dess anpassning till barnen. Montessoriförskolan var den enda som *enbart* hade låga bord och stolar som var anpassade efter barnens ålder. Det fanns inga stolar eller bord för vuxna. Vid samtliga andra förskolor hade man höga bord och höga stolar (med ett undantag där man hade bådadera) men där höga stolar var anpassade till barn till exempel av tripptrapp-modellen. Matporslin såsom, tallrik, glas, bestick, serveringsfat/skålar etc, var även olika anpassade för barnen. Allt ifrån riktigt små storlekar på bestick och kannor till vuxen bestick för ettåringar, plastmuggar, riktigt porslin eller serveringsskålar av metall. Här var det

en variation i både *hur* man dukade och med *vad* man dukade inför måltiden. Vissa pedagoger höjde upp mys-faktorn genom att till exempel släcka lampan, tända levande ljus eller duka på tygtabletter. Andra ställde bara fram allting staplat mitt på bordet.

### 3.3 Pedagogers föreställningar

#### Vilka föreställningar har pedagoger om "pedagogisk måltid"?

Alla pedagoger var mer eller mindre bekanta med hur man förhåller sig vid måltider i förskolan, dvs äta med barnen och vara en god förebild ingick i den pedagogiska måltiden. Frågan om det verkligen praktiserades var en annan. Däremot var inte alla helt säkra på begreppet "pedagogisk måltid" även om de praktiskt utövade det. De som var mer osäkra på sina svar om pedagogisk måltid var oftast de med lägre eller ingen utbildning alls om barn. Av bilden nedan framgår de föreställningarna pedagogerna hade angående pedagogisk måltid. Bilden visar en sammanställning av pedagogernas uppfattningar:



Figur 2. Sammanställning av pedagogernas föreställningar om pedagogisk måltid.

Vid frågan om planering för måltider och en mer genomgående analys av materialet kunde man se att pedagogers uppfattningar om måltider i förskolan tenderar i allmänhet åt två riktningar; de som utgick ifrån kosten i sig och de som utgick ifrån själva situationen. För en del var kosten övervägande i planering av måltider, och de framförde hur viktigt det var att barnen fick en varierad kost. Här var frågor som matleverans, matkvalitet, smaka på maten, grönsaker till maten, dricka mjölk eller vatten, handla miljömärkt och "fairtrade", kommunens hälsopolitik, etc, viktiga för pedagogens uppfattning om pedagogisk måltid. En pedagog uttryckte att "det är viktigt att alla barn äter åtminstone en varmrätt eftersom man inte vet

*hur de kan ha det hemma"* och även att det var viktigt att barnen skulle få "*smakupplevelser som de inte får hemma*".

För den andra delen var själva stunden, den sociala samvaron, att ha lugn och ro samt inläring vid måltiden det som var det viktigaste. Aspekterna som här var av stor vikt var sådana som att se till och bekräfta varje barn, lugn och ro, samtal, samspel, vänta på bordskamraterna, bordsplacering, tillfälle att knyta ihop hem-förskola, närhet, äta i sin egen takt, tillfälle för utmaning, reflexion, bordskick, hänsynstagande, matematik, språkutveckling, etc..

### 3.4 Karakteristiska drag i de olika pedagogiska inriktningarna

#### Hur skiljer de olika pedagogiska inriktningarna åt gällande måltidsverksamheten?

Resultatet här utgår ifrån dels intervjuvaren och dels de observerade måltiderna, vilket kan innebära avvikelser från en annan måltid vid samma förskolor. Av intervjuvaren framkommer det att det i alla besökta förskolor i denna undersökning förekommer planering av måltiden, dock i liten grad eller vid behov, dvs om problem uppstår.

Resultatet (tabell 2) visar att aktiviteter före respektive efter lunchen i stort sätt är de samma oavsett inriktning eller ålder, dvs innan maten har de flesta samling med undantag för Waldorf där de är ute, sedan är det toalettbesök/byta blöja och tvätta sig. Efterarbete består oftast av att duka av, tvätta sig och vila. Här är undantaget Montessoriförskolan där barnen får gå ut istället för att gå och vila. Vid samtliga förskolor var det pedagogerna som dukade borden för lunchmåltiden, inga barn hjälpte till då observationerna ägde rum. Däremot påpekade en pedagog från Montessoriförskolan att två barn *brukar* hjälpa till att duka men inte den dagen. Vid avdukning är barnen delaktiga i endast två av dessa förskolor, Montessoriförskolan och förskolan med kristen profil, hos resterande tre, är pedagogerna som dukar av.

Waldorfförskolan och den Kristna förskolan lagar maten själva, medan de övriga får den levererad färdig via olika matföretag (catering). Att laga maten själv innebär inte alltid möjlighet för barn att vara deltagande i köket och matlagningsprocesser även om önskan så är pga regler och riktlinjer från vårds- och hälsomyndigheten. Dessa förskolor ser dock sin egen tillagade mat som en privilegium eftersom barnen då får se och följa råvaror till den färdiga maten på ett enklare sätt än de som inte tillagar maten själva. Man kan även diskutera detta ur ett näringsperspektiv om huruvida hemlagad mat är av högre kvalitet eller ej.

Tabell 2. Aktiviteter före resp. efter lunchmåltiden vid de undersökta förskolorna.

Förskola	Aktiviteter före lunch	Aktiviteter efter lunch
Montessori	Samling, toabesök/byta blöja	Tvätta sig, utevistelse (vila för de små)
Waldorf	Utevistelse, tvätta sig	Toabesök/byta blöja, vila för alla
Hälsa	Toabesök/byta blöja samling	Tvätta sig vila för alla
Traditionell	Toabesök/byta blöja samling	Tvätta sig vila för alla
Kristen	Samling, toabesök/byta blöja	Tvätta sig vila för alla

### *Montessoriförskola*

Trots den ofta kända strukturerade arbetsformen av Montessoripedagogiken, var måltidsverksamheten inte strukturerad på samma sätt. Den observerade lunchmåltiden var enligt pedagogerna representativ förutom att man hade fruktsallad istället för frukt varför tog det extra lång tid. Ett märkligt beteende vid den observerade lunchen var att ingen pedagog eller barn satt *under hela* måltiden. Måltiden karakteriserades av ett ständigt gående fram och tillbaka både från pedagoger och barn:

*...ett barn tappade matfaten, två pedagoger går och hämtar mer mat, torkar upp.....barn tappar sin gaffel- går och hämtar ren gaffel (upprepade gånger).... pedagog går till kylskåpet, tar fram pålägg, brer en smörgås, stoppar tillbaka pålägget går och sätter sig.... telefonen ringer, pedagog svarar (samma rum) och dröjer sig kvar vid telefonen.... (Observationsanteckningar)*

Eftersom planlösningen var öppen kunde jag observera händelser vid tre bord samtidigt. Endast vid ett av dessa förekom samtal med barnen, dvs, där pedagog lyssnar på barnen och följer upp deras tankar. Vid de andra bordet handlade den verbala kommunikationen mestadels om regler och normer vid bordet. Pedagogerna på dessa bord kunde exempelvis plocka undan, diska och torka medan barnen åt upp. Barnen i sin tur samspelade med varandra på gott och ont, där till exempel tvister mellan barnen förekom.

Trots det kunde man uppleva en avstressad miljö vid måltiden där dukning med tygtabletter för alla barn och riktig porslin (fat, skålar, tillbringare, tallrikar, etc) och bestick i anpassad storlek bidrog till ökad trevnad. Denna förskolan arbetar medvetet med att hjälpa barnen att klara sig själva och det gäller även måltiden.

### *Waldorffförskola*

*"Maten är som en bärande tanke hos oss, maten är det viktigaste på hela dagen..."*  
(Pedagog)

Detta innebär enligt pedagogerna, att de arbetar pedagogiskt med mat och måltider och kan integrera det i övrig verksamhet. De menade att huvudmålet serveras barnen som en (symbolisk) gåva. Barnen får se sambandet mellan jordbruk, livsmedel och energi i våra kroppar. Maten är vegetariskt enligt en teori om barns matsmältningssystem de utgår, vilken menar att det är lättare för barn att bearbeta grönsaker än kött. Man försöker här även att använda sig av livsmedel som är så naturliga och rena från kemikalier och processer som möjligt. Den observerade måltiden karakteriserades här av ständig dialog och samspel mellan pedagog och barn men även barn emellan. Pedagogen följde upp barns frågor och knöt an till deras egna livsvärldar genom att relatera temat till hemmet, släktingar eller för barnet bekanta saker/situationer.

*Barn hittar en liten sak på bordet och frågar pedagogen vad det är, pedagogen svarar genom att fråga vad han själv tror och förklarar sedan vad den lilla saken kommer ifrån....Barn pratar nu om hur olika maten känns (ris,*

*böner, osv) och ett barn undrar varför okokta böner känns hårda, pedagogen svarar lovande att det kan de undersöka lite senare....ett barn pratar om en mus, pedagog ställer intresserad följdfrågor: bor musen i din farfars hus?Har du sett den? Barnet svarar och övriga barn involveras i konversationen... pedagogen torkar rent, (trasan låtsas vara sopbilen), barnen tycker att det är roligt med sopbilen...(Observationsanteckningar)*

Pedagogen visade sig som en medupptäckare då pedagogen inte bara gav det rätta svaret eller förklaringen rakt av utan strävade efter reflektion tillsammans med barnen. Måltiden avslutades här med en ramsa som tackar sol och jord för maten. I Waldorfpedagogiken är naturens sammanhang och kretslopp viktiga ideologiska grundpelare. Även här användes det riktig porslin när man dukade fram maten.

### *Förskolan med Hälsoprofil*

Enligt förskolan informationshemsida, tillhör förskolan ett koncept som arbetar pedagogiskt ur ett hälsoperspektiv, där hemlagad och nyttig mat är en del av konceptet men vilket inte stämde hos denna förskola. De får istället mat via en cateringsfirma och deras pedagogiska tyngdpunkt ligger på språkstimulering och språkutveckling.

*"Vi är i en utvecklings fas men försöker erbjuda en vettig kost och fokuserar mycket på språk eftersom 99% av barnen som kommer hit är av utländsk bakgrund" (Pedagog).*

Pedagogerna angav att språkstimulering, samtal och att "nämna rätt, alltså nämna saker för sitt namn" var viktiga inslag i deras pedagogiska profilering oavsett åldern på barnen och även i den pedagogiska måltiden. Trots det, var den verbala interaktionen minimal vid observationstillfället. Viktigt att nämna är att detta var en småbarnsavdelning, dvs 1-3 år. Pedagogerna hjälpte barnen till sina platser och serverade och delade maten åt dem.

I rummet fanns det tre bord där det satt en pedagog och två till tre barn per bord. Pedagogerna satte på kortsidan vilket innebar att om ett barn satt mittemot dem, alltså på andra kortsidan, kunde de inte nå det barnet för att hjälpa det utan var tvungna att ställa sig upp vilket de också gjorde, men om inte helt självklart. Vid ett bord sades det en ramsa innan maten men inte vid de andra borden. Vid detta bord försökte pedagogen även samtala med barnen om vad de hade målat på förmiddagen. Barnen pratade inte men svarade med kroppsspråket. Pedagogerna fortsatte med samtalet med blandat resultat, dvs, ibland förstod hon barnen, ibland inte. De andra två pedagogerna satt tyst och åt. Den språkliga kommunikationen handlade vid dessa bord mest om normer och regler vid bordet, exempelvis "ät upp maten", "kasta inte på golvet", "sitt ner". Måltiden avslutades med en tackramsa som man sjöng tillsammans.

Som tidigare nämndes befann sig denna förskola i en utvecklingsfas och dessutom var den relativt ny. Detta kanske kan förklara varför en förskola som har hälsa som profil inte har ett tydligare arbetssätt ur ett hälsoperspektiv, där maten i förskolan är en stor del av.

### *Traditionell förskola*

På förskolans informationssida presenteras denna som Reggio Emilia-inspirerad men vid intervjuerna angav pedagogerna att de egentligen inte hade någon specifik pedagogik utan var mer av traditionell art. Även här observerades lunchen med tre bord med tre till fyra barn per bord och pedagog. Här fanns ett medvetet arbetet kring måltiden eftersom förskolan ingick i ett projekt från kommunen och arbetade efter kommunens hälsopolicy.

*I den här avdelningen arbetar vi efter kommunens hälsopolicy, måltiden ska inte vara någon maktkamp, vuxna ska visa positiv inställning till mat, barnen får ta själva, vuxna ska sitta ner hela tiden...(Pedagog)*

Vid observationen visade det sig dock att inte alla pedagoger gjorde på det ovan beskrivna sättet. Det förekom samtal mellan pedagogerna vilket visade sig vara svårt att undvika särskild för en av dem. Det var även den pedagogen som avvek eftersom hon skalade potatisen och serverade maten till sina barn istället för att, som de andra gjorde, uppmuntra barnen att göra det själva. Denna avdelning bestod av tre pedagoger och 20 barn i ett till tre års ålder. Maten dukas fram på bordet för att man skall slippa gå fram och tillbaka, vilket enligt pedagogerna stör måltiden och dessutom finns då en risk att barnen tar efter detta beteende (vilket det visade sig göra vid en annan förskola som redan nämnts).

#### *Förskolan med Kristen profil*

Denna förskola arbetar utifrån den kristna värdegrunden vilket innebär, som de själva uttryckte det "mycket omtanke och omsorg, förmedlar *ta hand om varann* -tanken". Tyngdpunkt på hänsynstagande.

Precis som de flesta av förskolorna, har man i den här förskolan samling strax innan lunchen, där man avslutar men en matsång som tackar Gud för maten. Vid observationen deltog nio barn och tre pedagoger tilldelade på två bord, samt en kokerska som också hjälpte till med det praktiska. Här bad man för maten innan man började ta mat. Barnen verkade vara bekanta med detta men uppmanades ändå att vara lite tysta under själva bön. Måltiden karakteriseras annars av samtal mellan pedagog och barn. Även om det fanns flera vuxna närvarande var kommunikationen mellan dessa endast med informativt syfte vilket annars kan vara svårt att styra.

Pedagogernas förhållningssätt var här enhetligt, dvs, med barnen i fokus där barn bjöds in i reflexion och där man anknöt till barnens livsvärldar. Vid ett av borden samtalar barn och pedagog om matlukter och vilken mat luktar det just då, *ett barn säger att det luktar köttgryta, ett annat tycker hellre att det luktar morötter och pedagogen frågar ett annat barn vad han tycker det luktar...*

Vid ett bord uppstod det konflikt mellan två barn men detta handskades och löstes med vänlighet och engagemang. Dessa pedagoger betonade även vikten av att barn får i sig mat vilket förklarar deras regel om att "man alltid måste äta upp första portionen".

Även här var pedagogerna som dukade och serverade maten och i vissa fall delade de maten åt barnen. Maten stod kvar på vagnen enligt riktlinjer från vård- och hälsomyndigheten sa en pedagog. Något utmärkande var att de flesta barn här uttryckte sin positiva ställning till maten och dess smak till kokerskan på ett nästan överdrivet sätt. De tackade flera gånger.

Vid slutet av måltiden förekom som det framkommit tidigare, matematik-inslag i form av räkning och problemlösning vid båda borden genom samma metod, nämligen matte-ramsor. Eftersom det fanns hög personaltäthet fanns det alltid pedagoger som hjälpte eller samtalade med barnen. Pga att det bara var en toalett tillgänglig för barnen, måste barnen vänta och turas om att tvätta sig efter maten, vilket gjorde att det fanns gott om tid för samtal med flera eller enskilda barn.

## 4 DISKUSSION

Syftet med detta examensarbete har varit att belysa den pedagogiska måltiden i förskolan och pedagogernas förhållningssätt till den utifrån olika pedagogiska inriktningar i förskolan. De övergripande frågorna som det har varit tanken att besvara behandlar pedagogers uppfattningar om pedagogisk måltid, hur pedagoger använder denna tid med fokus på inläring, hur miljön ser ut i de olika förskolorna under måltiden och vad är det som skiljer de olika pedagogiska inriktningar åt.

### 4.1 Tillförlitlighet

Att använda intervjuer som metod har sina fördelar i att intervjuaren har möjlighet att läsa av respondentens kroppsspråk såsom gester, pauser, ansiktsuttryck, etc samt att ställa följdfrågor. Däremot kräver intervjuer som metod en skicklig intervjuare med erfarenhet, någonting jag känner att jag saknar även om jag provat metoden tidigare. Antal respondenter var tio vilket anses kunna förstärka validiteten positivt, dock bara två ifrån varje inriktning vilket är ett för litet antal för att generalisera och representera varje inriktning. Observationer ägde rum vid fem olika förskolor vid samma tidpunkt på dagen och med ungefär lika stora barngrupper vid måltiden vilket man skulle kunna säga ökar studiens tillförlitlighet. Förskolorna ligger dessutom inom samma kommun. Kriterierna som var viktiga vid urvalet var olika pedagogiska inriktningar och/eller medvetet arbete med mat och måltider. Vid intervjuerna har samma frågor ställts, med följdfrågor när detta behövdes för att få ett mer uttömmande svar.

Arfwedsson och Ödman (2001) problematiserar den delen av intervjun som tillfaller respondenten, nämligen hur svarar den som intervjuas? De menar att ett oreflekterat svar på denna fråga är att människor svarar och ger uttryck för sina personliga åsikter och ståndpunkter men en närmare analys tyder på att människor oftast svarar som *representanter* för något (grupp, värden, åsikter, uppfattningar), medvetet eller omedvetet. De menar att personliga eller privata svar kan ha rötter som är från ett bredare sammanhang än just det personliga eller privata. En kontextuell intervjuanalys kan göra det fullt troligt, att svaret är ett "representantsvar" (ibid). Detta framkom även i denna undersökning där många pedagoger oberoende av varandra svarade på ett liknande sätt på frågan om vad pedagogisk måltid innebär för dem. Detta kan, om man vill se det så, förklara pedagogernas till synes likartade svar, motstridigheter vid observationstillfällena och intrycket att de så gärna ville ge ett så korrekt svar som möjligt. Det behöver naturligtvis inte vara så men det är värt att fundera över.

Ett annat generellt problem vid direkt observation är att respondenten kan ändra sitt beteende (Dahmström, 2005). Vid en observation framkom det att man hade flyttat på barn från måltiden som skulle observeras till en annan avdelning, trots att det var få barn runt borden, två till tre barn per vuxen och bord. Man kan då fråga sig om detta gjordes med anledning av att en utomstående skulle observera, samt om bilden man fick vid observationen är den "sanna karaktäristiska" eller om den klassificeras som tillgjord?

Även om intervjuerna och observationerna genomfördes med lyckat resultat hade användningen av redskap ökat tillförlitligheten eftersom man "missar" färre data än utan hjälpredskapen. Lökken (1995) instämmer och menar att man med hjälp av videokamera får

med alla detaljer och man kan återkomma till det inspelade materialet för att upptäcka saker som annars skulle ha passerat obemärkta. Inte minst är det en bra teknik i sådana situationer där komplicerade processer sker snabbt. Det gäller även ljudupptagning vid intervju. Intervjuaren kan istället koncentrera sig på att ställa bra frågor, lyssna på informatören och vara uppmärksam på kroppsspråket vilket hör till svaren (ibid).

## 4.2 Sammanfattning

Av studiens resultat kan man dra följande slutsatser:

Att lärande under måltider är ett faktum som alla pedagoger verkar vara medvetna om. Hur och vad som lärs ut är olika från pedagog till pedagog och går inte alltid att relatera till förskolans huvudpedagogik. Den aspekt av lärande under måltider som mest uppmärksammades vid observationerna var av praktisk karaktär som är relaterad till normer och regler vid matbordet, "ät upp", "ät med gaffeln", "lek inte med maten", och liknande.

Miljön ser olika ut på de besökta förskolorna, vilket för vissa beror mycket på den huvudpedagogik förskolan har. Anpassning av miljön och måltidshjälpmiddel till barnen är av varierande form i förskolorna. Vissa har genomtänkta miljöer och verktyg, andra inte. Trevnadskänsla är ju en subjektiv upplevelse och detta kan vara olika hos olika människor, dock finns det grundläggande faktorer som ökar trivselen för alla vilket jag tycker borde vara en självklarhet i den dagliga huvudmåltiden i förskolan. Var och en av oss vet säkert hur man kan höja stämningen lite grand, med exempelvis levande ljus eller dämpad belysning, duka till varje barn, blommor, låg (klassisk) musik, eller liknande.

Vad vi kan säga om pedagogernas uppfattning om begreppet pedagogisk måltid är att alla pedagoger verkar vara mer eller mindre bekanta med hur man bör förhålla sig vid måltider i förskolan. Frågan om det verkligen praktiserades, förutom vid observationen, kan inte denna undersökning ge svar på. Många av de intervjuade pedagogerna trodde inte att alla pedagoger vet och är medvetna om vad en pedagogisk måltid är och innebär. Ändå uttryckte samtliga pedagoger en medvetenhet om pedagogisk måltid. Kan det vara så att pedagogerna har fått höra vad som är eller borde vara den ideala måltiden i förskolan, och svarar enligt det som ett försök till ett korrekt svar? Vidare visar studien på att vissa pedagoger kan ha en tendens att tänka mer på kosten i sig än situationen kring måltiden. Huruvida man är mer mån om kosten än den sociala och pedagogiska aspekten är mycket individuellt och kan inte kopplas till en viss inriktning. Det ska inte heller misstolkas så att man är tvungen att välja vilka delar av måltiden som är viktiga eller värda att arbeta med, utan detta bör ses som en helhet där de olika bitarna ingår i ett sammanhang.

De grundläggande rutinerna vid lunchbordet var de samma inom alla förskolorna, barnen uppmuntrades att äta, prova ny mat och tvingades aldrig äta upp. De mest påtagliga likheterna var aktiviteterna före och efter maten, det jag kallar för för- och efterarbete. Även pedagogernas tankar kring mat och måltider var mycket homogena, åtminstone vad det gäller svaren vid intervjun. Dock visade ett fåtal pedagoger att de i praktiken inte alltid hade ett medvetet förhållningssätt vid måltidssituationen trots att de generellt sett var medvetna om sin roll som förebild. Men, som redan nämnts observerades det olika attityder vid måltiden inom samma observationstillfälle, vilket ger som slutsats att pedagogens inställning är mycket individuell och privat präglad. Dock finns det skillnader som beror på pedagogiska ideologier

och som även avspeglas i måltider. Det mest tydliga exemplet här var Montessori- och Waldorfförskolorna, vilka utgår helt ifrån sina pedagogiska idéer för utformningen av hela verksamheten. Den traditionella förskolan har inte en uttalad pedagogisk inriktning vilket innebär att dessa pedagoger utformar sin pedagogiska verksamhet efter traditionella idéer och vad som anses vara relevant för deras verksamhet.

En viktig slutsats är att arbetssättet och tillämpningen av den teoretiska medvetenheten även har ett samband med den utbildning pedagogerna genomgått. Vissa pedagoger, de med lägre utbildning eller ingen utbildning alls, svarade vid intervjuerna på ett sätt som inte alltid stämde överens med vad de praktiserade vid observationerna. Det kunde gälla exempelvis samtal med barn, vilket uttrycktes vara en mycket viktig punkt i måltiden men vid observationen inte förekom. Kan detta kopplas till det jag nämnde tidigare om den ideala måltiden och försök att ge ett så korrekt svar som möjligt utan att det egentligen sitter i ens eget förhållningssätt? Utöver det, var det även dessa pedagoger som tvivlade eller var mer osäkra på sina svar angående pedagogisk måltid. Observera att detta gäller tre av de fem pedagogerna med lägre eller ingen utbildning. Kunskap och medvetenhet är mycket individuellt och hänger även samman med erfarenhet. Dock anser jag att detta är en upptäckt som är värd att lyfta fram, så att varje förskole-ledning kan se efter och informera och vidareutbilda samtliga inom dess verksamhet.

### 4.3 Teoretisk tolkning

Studien visar att måltiden är en nyckelsituation. Pedagogerna i denna studie angav att denna stund är värdefull och viktig på många olika sätt. Möjligheterna till inläring är obegränsade- "*bara fantasin hindrar oss*" sade en av dem. Även när det gäller att närma sig barnens värld är måltiden ett pedagogiskt verktyg eftersom måltiden är ett unikt tillfälle till samtal. *Eftersom man sitter ned är det lättare att få uppmärksamhet från barnen*- sa en pedagog, barnen delar gärna med sig av sina erfarenheter och upplevelser. Genom samtal förmedlas också våra kulturella värderingar. Måltiden är härmed viktig ur ett sociokulturellt perspektiv (Nyberg, 2008, Mattsson 2002). Måltiden är en markör för gemenskap och sociala relationer (Nyberg 2008). Delaktighet och samvaron är faktorer som höjer kvalitén på måltiden (Stjerna, 2007).

Johansson och Pramling Samuelsson (2001) och Sepps (2002) påpekar att pedagoger i förskolan inte ger måltiden samma pedagogiska status som andra aktiviteter. Vilket till en del beror på ett historiskt synsätt på att måltiden är av vårdande och omsorgskaraktär. Utifrån vad pedagogerna svarade i denna undersökning, skiljer sig denna uppfattning från studiens. Pedagogerna vid samtliga medverkande förskolor var överens om att måltiden tillhör det pedagogiska arbetet i förskolan. Dock kan inte detta bekräftas utifrån bara den observerade måltiden. En längre vistelse i och observation av förskolorna skulle sannolikt ha kunnat ge ett säkrare utfall.

Johansson och Pramling Samuelsson (2001) och Andersson (1991) framför också att matstunden ofta är förknippad med närhet och känslor, vilket bekräftas av pedagogerna i studien. Måltiden förstärker känslbanden inte bara till mat, utan även människor emellan. Barnets välbefinnande, både till kropp och själ är väsentligt, och att barnen ska känna sig sedda ansågs viktig av samtliga pedagoger. Pedagogerna menade att möjlighet att lyssna in varje barn finns eftersom måltider ofta är organiserade i (små) grupper. Många pedagoger tog tillfället i akt för att samtala med barnen om t ex vad de hade gjort i helgen eller kvällen

innan, om vardagliga sysslor hemma eller i förskolan. Flera pedagoger bjöd av sig själva i samtalet genom att även de delade med sig om sina erfarenheter och upplevelser.

Johansson & Pramling Samuelsson (2001) talar om relationen mellan omsorg och pedagogik och menar att omsorg är (eller borde vara) en central aspekt av pedagogik eftersom omsorg är en förutsättning för att pedagogiska möten ska äga rum. I denna undersökning utspelades ett tydligt exempel där man skilde omsorg och pedagogik åt. Pedagoger satt tyst under måltiden och deras enda verbala kommunikation handlade då om praktiska saker såsom *ät upp maten, använd din gaffel, vill du ha mer?* Ett pedagogiskt förhållningsätt saknades till stor del. Detta exemplifierar det som Johansson menar, att det mer sällan förs en dialog med de små barnen där vuxna försöker förstå och tolka det som barnet uttrycker. *"I stället kan de yngsta barnen "flyta omkring", deras initiativ uppmärksammas inte, och deras handlingar och avsikter kläs inte heller i ord"* (Johansson 2005:210). Emellertid kan även ett bra exempel lyftas här, där en pedagog visade ett förhållningssätt som gestaltade en sammansättning av omsorg och pedagogik genom hela observationen. Pedagogen hade omsorg om sina barn och hjälpte hela tiden till med det praktiska och närmade sig samtidigt barnens livsvärld genom samtal och reflexion. Detta kunde ske genom att pedagogen omsorgsfullt vände barnets blick och intresse tillbaka till maten, ställde intresserad frågor om barnens vardag, upplevelser och tankar.

Sepps (2002) studie visar, att verbal kommunikation mellan personal och barn inte alltid är nämnvärt och att bordsskick verkar vara viktigare för personal än verbalt samspel. På liknande sätt kan man konstatera i denna studie att normer och regler vid bordet upptar en stor del av tiden. Detta var en gemensam företeelse vid samtliga förskolor. Dock inte alltid på bekostnad av den verbala kommunikationen mellan pedagog och barn, även om detta också förekom. En anledning kan vara det omsorgs präglade arbetssättet som förskolan i allmänhet karakteriseras av. Men man kan diskutera om bordsskick endast är av praktiskt karaktär. Mattsson (2002) menar att det som styr vårt bordsskick är komplexa koder som har utvecklats genom sekel, från generation till generation, och anpassat sig vartefter till förändringarna i människor levnadsvanor. Bordsskick är alltså en del av det kulturella arvet. I alla fall blir en given slutsats att bordsskick ingår som en självklar del i den pedagogiska måltiden i förskolan.

Vikten av att vuxna äter tillsammans med barnen betonas och anges vara viktigt eftersom *"barnen härmar och lär sig av de vuxnas beteende vid matbordet"* (SOU 1972:26, s 169, s 205). Detta är en förklaring till varför observationen under lunchen i en av förskolorna karakteriserades av ett ständigt gående fram och tillbaka, hos både pedagoger och barn. I en annan förskola var man medvetet om detta och arrangerade måltiden så att alla, framför allt pedagogerna, skulle sitta ned under hela måltiden. En annan viktig aspekt som SOU också lyfter upp, är självständighet och delaktighet ifrån barnen, till exempel genom att barn är delaktiga vid dukningen. Delaktighet var emellertid något som saknades hos samtliga observerade förskolor. En av pedagogerna förklarade att två barn faktisk brukar hjälpa till men inte vid observationstillfället. Här går barnen miste om det matematiska lärande som ofta sker vid dukning såsom att räkna, para ihop, sortera, klassificera, dela, samt delaktighets- och självkänslan, *"jag klarar av det"*. Självständighet förekom dock mer eller mindre i form av att barnen själva kunde ta mat.

Min erfarenhet av måltider på förskolan visar i enighet med Sepps (2002) studie, att pedagoger upplever måltider som stressiga situationer och att stress är vanligt förekommande vid måltider. Ett oväntat resultat är därför att samtliga pedagoger i denna studie sade sig uppleva måltiden som en positiv och lugn stund. Detta kan förklaras dels med att

lunchmåltiderna hos samtliga undersökta förskolor varade i minst 45 minuter och ibland en timme eller mer, i motsats till min erfarenhet av förskole- och skolluncher som ofta kan vara bara i endast 20-30 minuter. Därav blir min slutsats att det är positivt för måltidssituationen, att ha tillräckligt lång tid på sig till lunch i förskolan. Eftersom upplevelsen av lugn är ett gemensamt positivt drag hos de undersökta förskolorna och under observationerna kan man konstatera att långa lunchmåltider motverkar stress hos både pedagoger och barn vilket är en förutsättning till välbefinnande. Det är nu allmänt känt att stress påverkar människor negativt både fysiskt och psykiskt. Om barnen upplever stress vid måltiden kan det leda till bland annat att de får magproblem, orsakad av olika anledningar, äta för fort, äta lite, inte tugga ordentligt och liknande. Men även mer psykiskt, att de mister aptiten, känner obehag med tanke på mat, osv. Dessa hälsoproblem är bara en liten del av vad forskning säger om stress. Min fundering är varför vissa förskolor ger måltiden mindre tid. Är det kanske för att, precis som Johansson och Pramling Samuelsson (2001) menar, de ger den mindre status och tycker det går på "bekostnad" av andra pedagogiska aktiviteter?

#### 4.4 Förslag till fortsatt forskning och praktisk tillämpning

I denna föreliggande rapport har syftet varit att bidra med en översikt kring kunskap om måltiden på den arena som förskolan utgör. Min förhoppning är att denna enkla studie kan ge pedagoger och blivande pedagoger en insikt över måltidens verksamhet ute på förskolor samt ge en ökad medvetenhet om måltidernas betydelse och pedagogiska potential för samspel och inläring. Aspekter som miljö är viktiga att tänka på när det gäller utformningen av matsituationerna.

Sepp (2002) menar att majoriteten av personalen har en klar bild av vad som menas med pedagogisk måltid - hjälpa och stödja barnen att klara sig själva samt att vara en förebild vid måltider. Trots det, är slutsatsen att de flesta pedagoger upplever att måltiden slukar åt sig tid i bekostnad av annat pedagogiskt arbete och att den är svår att integrera i övrig pedagogisk verksamhet (ibid). Det skulle vara intressant att undersöka förskolor som integrerar maten och måltider i övrig verksamhet och deras metoder eller arbetssätt. Hur fungerar integrationen av måltiden i övrig verksamhet? Vilka pedagogiska metoder används?

Ytterligare en sak som inte denna undersökning pga begränsad tid tog upp, är måltiden ur barnens perspektiv; vilka är barnens uppfattningar, förväntningar, upplevelser om måltiden i förskolan, hur förhåller de sig till måltiden och vad skiljer från måltider i hemmet. Läroplanen uppmanar oss att utgå ifrån barnen för den pedagogiska planeringen av förskolans verksamhet, där måltider är ju en del av. På vilka villkor sker måltiden, de vuxnas eller barnens?

Måltiden är en aktivitet i förskolan som har en potential för en pedagogik som inbegriper såväl omsorg som lärande. Jag vill här avsluta med att citera Pramling Samuelsson och Johansson:

*Som professionell pedagog bör man, som vi ser det, både kunna utnyttja traditionella omsorgssituationer pedagogiskt och använda sig av den omsorginriktade aspekten i allt lärande, det vill säga i förhållningssättet till barn i stort (Johansson & Pramling Samuelsson 2001:99).*

## REFERENSER

- Andersson, Nils (1991). *Mötas vid maten : om sådant som händer kring maten i barnomsorgen.*: Almqvist & Wiksell, Stockholm.
- Arfwedson, G. & Ödman, P-J (1998). *Intervjumetoder och intervjutolkning*. Häftet för didaktiska studier Nr 65. Lärarhögskolan i Stockholm.
- Björklid, Pia (2005). *Lärande och fysisk miljö. En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Forskning i fokus, nr 25. Myndigheten för skolutveckling.
- Dahmström, K (1991, 2005). *Från datainsamling till rapport - att göra en statistisk undersökning*. Studentlitteratur, fjärde upplagan.
- Gedin, M. & Sjöblom, Y. (1995). *Från Frøbels gåvor till Reggio's rengbåge; om alternativ före skolan*. Bonnier utbildning AB, Stockholm.
- Johansson, B. & Svedner, P-O (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Kunskapsförlaget i Uppsala AB.
- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2001) *Omsorg – en central aspekt av förskolepedagogiken; Exemplet måltiden*. Pedagogisk Forskning i Sverige 2001 årg 6 nr 2 s 81–101
- Johansson, Eva (2005). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Forskning i fokus nr 6. Myndigheten för skolutveckling.
- Jonsson M. & Äng P. (2007). *Barns lärande vid den pedagogiska måltiden i förskolan*. Examensarbete. Institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi. Högskolan i Gävle.
- Lindström, A & Ståbi, M (2007). *Den pedagogiska måltiden - en jämförande studie av olika pedagogiska inriktningar*. Institutionen för Undervisningsprocesser, kommunikation och lärande. Lärarhögskolan i Stockholm.
- Mattsson Sydner Ylva (2002). *Den maktlösa måltiden. Om mat inom äldreomsorgen*. Doktorsavhandling. *Institutionen för hushållsvetenskap (IHV)* Uppsala universitet. Uppsala
- Nyberg, M., Lindén A-L., Lagnevik M. (2008). *Mat på arbetet dygnet runt? Arbeta – Tid – Måltid*. Forskningsrapport. Sociologiska Institutionen, Lunds Universitet, Lund
- Rönnerman, K. (2004). *Aktionsforskning i praktiken - erfarenheter och reflektioner* (red). Studentlitteratur.
- Sepp, Hanna (2002). *Pre-school Children's Food Habits and Meal Situation : Factors Influencing the Dietary Intake at Pre-school in a Swedish Municipality*. Doktorsavhandling. Uppsala universitet, Samhällsvetenskapliga fakulteten, Uppsala Universitet, Uppsala.

Sheridan S, & Pramling Samuelsson (2009). *Barns lärande- fokus i kvalitetsarbetet*. Liber, Stockholm.

Stjerna, Marie-Louise (2007). *Föreställningar om mat och ätande. Risk, kropp, identitet och den "ifrågasatta" maten i vår tid*. Avhandling. Pedagogiska institutionen, Stockholm Universitet.

Centrum för tillämpad näringslära (2004). *Vad gör vi med maten?: stöd för diskussioner och målformulering om mat och måltider i förskolan*. (Upp 2008 endast i digital format). Stockholm: Centrum för tillämpad näringslära.

Statens offentliga utredningar. (1997) *Att erövra omvärlden*. SOU 1997:157  
Utbildningsdepartementet Barnomsorg- och skolkommittén

SOU 1972:26 Förskolan del 1. *Betänkande avgivet av 1968 års barnstugeutredning*  
Socialdepartementet. Stockholm.

Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för förskolan (Lpfö- 98)*. Stockholm: Fritzes AB

*En väg till frihet- Målbeskrivning för waldorfförskolor och waldorfskolans läroplan. Åldern 1 - 19 år* (2007). Utgiven i samarbete med Waldorfskolefederationen, Riksföreningen, Waldorfförskolornas Samråd, Föreningen Sveriges Waldorfpedagogiska Fritidshem

### Internet:

- Vetenskapsrådet, *Forskningsetiska principer*: <http://codex.vr.se/forskningsetik.shtml>
- Centrum för folkhälsa, tillämpad näringslära, *Vad gör vi med maten?* (uppdaterad juli 2008): <http://www.folkhalsoguiden.se/upload/Mat/Broschyrer%20och%20material/Vad%20gor%20vi%20med%20maten%20sid%201-17.pdf> (Tema 1-2), <http://www.folkhalsoguiden.se/upload/Mat/Broschyrer%20och%20material/Vad%20gor%20vi%20med%20maten%20sid%2018-39.pdf> (Tema 3-6)

## Bilaga 1

Ortsnamn oktober 2010

Informationsbrev till föräldrar!

Hej!

Mitt namn är Yadira Persson och är lärarstudent vid Högskolan i Gävle. Jag läser nu sista terminen i utbildningen och kommer under de närmaste veckorna att skriva min uppsats vilken kommer att fokusera på måltider i förskolan. Min tanke är att undersöka hur en vanlig lunchmåltid ser ut i olika förskolors verksamheter. För att lyckas att få en så verklig bild som möjligt kommer jag att utföra en observation vid ett lunchtillfälle och intervjua pedagoger. Deltagandet i observationen är anonymt och frivilligt men önskar att så många som möjligt deltar.

Om du mot förmodan inte vill att ditt barn ska observeras var god och meddela detta till ditt barns pedagog i förskolan.

Vid eventuella frågor kan du kontakta mig på XXX XXXXXX.

Mvh, Yadira Persson

## Bilaga 2

### Intervju

Den \_\_\_\_\_ 2010.  
Förskola: \_\_\_\_\_

### **Måltider i Förskolan**

1. Hur länge har du arbetat inom förskolan eller barnomsorg?
2. Vad har du för utbildning?
3. Vilken pedagogisk inriktning/profil har er förskola?
4. Förekommer diskussion om/planering av måltidsverksamheten bland personalen? Om ja, i vilken omfattning? Kan du ge ett exempel på vad det kan handla om?
5. Är den observerade lunchmåltiden representativ för hur det brukar se ut, eller avviker det på något sätt? i så fall på vilket sätt och hur ser en vanlig lunchsituation ut, inklusive för- och efterarbete?
6. Vilka aktiviteter brukar vara vanliga före och efter lunchmåltiden?
7. Har ni gemensamma regler och normer kring måltider i förskolan? Hur kom dessa till stånd?

8. Hur upplever du tiden under en vanlig lunch med tanke på den fysiska miljön?
9. Har du/ni några tankar bakom måltiderna generellt?
10. Har ni pedagogiska måltider i er förskola? Betalar ni för maten?
11. Vad är det som urskiljer ert arbetsätt under måltider ifrån andra förskolor med en annan pedagogik?
12. Är *alla* pedagoger medvetna om vad en pedagogisk måltid innebär? Vad innebär det för dig?
13. Vilka möjligheter och hinder finns det för lärande vid måltiden tycker du?
14. Finns det något du skulle vilja förändra eller arbeta med, när det gäller måltider i förskolan
15. Vad är det viktigaste (för dig) med måltider?

*Tack för din medverkan!*