



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för mat, hälsa och miljö

Lunchen på förskolan

- en pedagogisk måltid?

Helena Anund

Magisteruppsats i hushållsvetenskap, 10 p

Kurs: KK9100

Handledare: Hillevi Prell

Examinator: Lena Jonsson

Datum: juli, 2007



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för mat, hälsa och miljö MHM
Box 320, SE 405 30 Göteborg

Titel: Lunchen på förskolan – en pedagogisk måltid?

Författare: Helena Anund

Typ av arbete: Magisteruppsats, 10 poäng

Handledare: Hillevi Prell

Examinator: Lena Jonsson

Kurs: KK9100 Magisteruppsats i hushållsvetenskap, 10 p

Antal sidor: 39 exklusive bilagor

Datum: juli, 2007

Sammanfattning

Enligt den senaste stora kostundersökningen, Riksmaten – barn 2003, där bland annat 4-åringar ingick så framgick det att de åt för mycket kakor, glass, läsk och godis och för lite frukt och grönsaker i förhållande till näringsrekommendationerna. Då de matvanor man skaffar sig som liten följer med upp i vuxen ålder är det bra att som barn skaffa sig goda matvanor. Barn som går på förskola äter många måltider där. Förutom att ge ett utbud av nya livsmedel och maträtter så har förskolan även möjlighet att skapa normer om vad som är bra matvanor. Måltiden med pedagoger som har kunskap om mat och hälsa kan vara ett bra pedagogiskt tillfälle att visa på goda matvanor. Läroplanen för förskolan, Lpfö 98, ger inte pedagogerna några riktlinjer för hur de pedagogiska måltiderna ska realiseras.

Syftet med arbetet var att undersöka vad pedagoger har för föreställningar om den pedagogiska måltiden på förskolan. Detta gjordes med hjälp av tre fokusgruppsintervjuer. Totalt deltog nio personer som arbetar på förskola. Både förskollärare, barnskötare och kokerskor som åt tillsammans med barnen deltog. Både bekvämlighetsurval samt snöbollseffekten användes vid hopsättningen av fokusgrupperna.

Det visade sig att det är framförallt maten, miljön och samtalet som håller ihop lunchen på förskolan. Pedagogerna ser den pedagogiska lunchen som en lugn stund på dagen där barnen får i sig näring för att orka på eftermiddagen. Den är även ett viktigt redskap i att göra barnen självständiga genom att de får social träning och tränar motorik. Barnen får även naturliga möjligheter att träna språk och matematik. Det är mycket runt en lunch, både före, under och efter som deltagarna tyckte var tillfällen att lära sig nya saker. Pedagogerna ansåg att de hade en stor roll, framför allt som förebild vid lunchen. I framtiden såg pedagogerna gärna små enheter med närhet till köket för att på så vis göra lunchen mer integrerad i det pedagogiska arbetet med barnen.

Nyckelord: måltid, pedagogisk lunch, förskola, mat, kommunikation, samvaro



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Department of Food, Health and Environment
Box 320, SE 405 30 Göteborg

Title: The lunch at pre-school – a pedagogic meal?
Author: Helena Anund
Type of work: Thesis, 10 points
Supervisor: Hillevi Prell
Examiner: Lena Jonsson
Line/program/course: KK9100 Advanced course in Home Economics 2 with specializations - Thesis, 10 p
Pages: 39, excluding appendix
Date: July, 2007

Summary

According to the latest national food survey in Sweden, Riksmaten - barn 2003, among others 4-year olds were included showed that they consumed too much ice-cream, carbonated drinks, cookies and sweets and not enough fruit and vegetables as recommended by the Swedish Nutrition Recommendations. The habits children obtain at a young age follow them all the way up to adulthood and for that reason it is beneficial already as a child learning good food habits. Children who attend pre-school eat many of their meals there. Apart from offering a wide range of different foods and dishes pre-schools also have an opportunity to create standards for healthy eating habits. Meals where teachers with food and health knowledge attend provide an opportunity to demonstrate good eating habits. However the curriculum for pre-school, Lpfö 98, does not give any guidelines for how to implement the pedagogic meal.

The purpose with this study was to examine teachers' conceptions regarding the pedagogic meal in pre-schools. This was done with three focus group interviews. A total of nine people who work at nurseries participated. Both pre-school teachers, childminders and cooks who ate together with the children participated. Both convenience method and the snowballeffect were used to assemble the focus groups.

It turned out to be the food, the environment and the conversation that glue the lunch together at the pre-school. The teachers considered the pedagogic meal to be a quiet moment during the day when the children eat nourishing food to last them through the afternoon. The lunch is an important tool to help the child to become independent by practising social skills and movement. Children also get a natural opportunity to practise language and mathematics. The time before, during and after the lunch is a time to learn new things according to the participants. The teachers consider themselves to play an important part as role models at lunch. For the future they would like to see smaller units that are closer to the kitchen to make the lunch a more integrated part of the pedagogic work with the children.

Keywords: meal, educational lunch, pre-school, food, communication, being together

Förord

Jag vill ge mitt varma tack till de pedagoger på förskolorna som har varit med i fokusgruppintervjuerna och så generöst delat med sig av sin tid och erfarenhet så att jag har kunnat genomföra undersökningen.

Jag vill även ge ett stort tack till min handledare Hillevi Prell. Hon har med stort tålamod lotsat mig lite längre och djupare ner i forskningsvärlden och har lärt mig massor, även om det är mycket kvar.

Och naturligtvis till mina vänner som har läst mitt arbete (både en och flera gånger) och kommit med idéer och synpunkter.

Mitt arbete har tillfört mig mycket och det är min förhoppning att det även ska tillföra pedagoger som jobbar med barn i de lägre åldrarna. Även personer som har kostekonomkompetens eller liknande och kommer i kontakt med förskolan hoppas jag ska få behållning av den.

Innehåll

1. Inledning.....	6
2. Bakgrund	7
2.1. Förebyggande hälsoarbete.....	7
2.2. Barns matvanor	7
2.2.1. Matvanor och hälsa	7
2.2.2. Tidigare kostundersökningar på barn	8
2.2.3. Barns val av mat.....	9
2.3. Förskolan - grunden för ett livslångt lärande	11
2.3.1. Tid barn tillbringas i förskolan	12
2.3.2. Pedagogers utbildning	13
2.4. Förskolemåltiden	13
2.4.1. Råd och riktlinjer.....	14
2.4.2. Den pedagogiska förskolemåltiden	15
2.5. Sammanfattning	17
3. Syfte och frågeställningar.....	19
4. Metod	20
4.1. Metodval.....	20
4.1.1. Urval.....	20
4.1.2. Antal fokusgruppintervjuer och gruppstorlek	21
4.2. Etik	21
4.3. Intervjuguide	21
4.4. Genomförande	22
4.5. Analys.....	22
5. Resultat.....	24
5.1. Pedagogernas tankar kring förskolelunchens betydelse.....	24
5.1.1. Matens betydelse för förskolelunchen.....	24
5.1.2. Social samvaro	24
5.1.3. Miljön	25
5.2. Den pedagogiska lunchen på förskolan.....	25
5.2.1. Maten.....	25
5.2.2. Det utvecklande samtalet	27
5.2.3. Pedagogen som förebild	27
5.2.4. Barnets personliga utveckling	28
5.3. Pedagogers visioner om förskolelunchen.....	29
5.4. Resultatsammanfattning	29
6. Diskussion	31
6.1. Metoddiskussion.....	31
6.2. Resultatdiskussion.....	32
6.3. Framtida forskning	34
7. Referenser.....	35
Bilaga 1. Intervjuguide för fokusgrupper	40
Bilaga 2. Transkriberingsmall	41

1. Inledning

På löpsedlar och i artiklar i dagspressen står det ofta om hur övervikten bland barn ökar. Bland annat har det stått i Göteborgs-Posten att andelen överviktiga fyraåringar i Marks och Svenljunga kommuner nästan fördubblats sedan 1997 (Nyman, 2005). I den senaste kostundersökningen konstaterades att 16 % av 4-åringarna var överviktiga och 3 % hade fetma (Livsmedelsverket, 2006). Detta är en av de synliga konsekvenserna av det barnen får att äta.

Claude Marcus, professor vid Rikscentrum för överviktiga barn vid Huddinge universitetssjukhus, säger att förskolan är av stor betydelse när det gäller att skapa sunda och rimliga normer (Marcus, 2004).

Själv har jag aldrig gått på ”dagis” men fick mitt första ordentliga möte med den miljön när jag under två års tid arbetade i köket på en förskola. Jag kommer ihåg en förskollärare som arbetade där, hon sa en gång något som fastnat hos mig: *”Jag bråkar inte med barnen om att de ska äta upp sin lunch innan de får frukt, sådant får de hålla på med hemma.”* Inte ordagrant men andemeningen är där. Hon tyckte det var viktigt att lunchen skulle vara en trevlig stund, utan pepinnar och förmaningar.

Det är många barn som går på förskola och äter flera av dagens måltider där. Jag tror att personalen på förskolan tillsammans med föräldrar kan hjälpa barnen att lägga grunden till goda matvanor. Under måltiderna på förskolan finns goda chanser till att främja goda vanor, och samtidigt ha en trevlig stund. I förskolan är måltiderna naturliga inslag i dagsrytmen. Ingen annan aktivitet återkommer så ofta och så regelbundet.

Jag har valt att titta på pedagogernas¹ tankar om den pedagogiska måltiden på förskolan av flera orsaker. Dels för att vi har ett samhällsproblem där antalet överviktiga barn ökar och Marcus anser att förskolan kan hjälpa till med att ge barnen sunda matvanor. Som kostekonom är det intressant att se vad som skulle kunna göras i förskolemiljön för att främja barnens matvanor. Det finns ingen definition på vad den pedagogiska måltiden är och vad den innebär. Inte heller får blivande pedagoger på förskolan under sin utbildning några kunskaper inom området mat och hälsa.

¹ Pedagog, person som arbetar på förskola.

2. Bakgrund

I bakgrunden kommer jag att ta upp förskolebarnens matvanor, hur måltiden är på förskolan och vilka riktlinjer det finns för lunchmåltiden. Pedagogernas kunskaper och riktlinjer angående mat och hälsa berörs också.

2.1. Förebyggande hälsoarbete

Under den dåvarande socialdemokratiska regeringen gick regeringskansliet den 7 september 2006 ut med ett pressmeddelande där de informerade om att de skulle ge Livsmedelsverket i uppdrag att utveckla sin information om goda matvanor. Det nya arbetet skulle vara speciellt riktat till personer som i sin yrkesroll kommer i kontakt med personer som har behov av hälsoinformation (Regeringen, 2006). Eva Callmer, som är chef för Hälsomålet, menar att när det gäller det förebyggande hälsoarbetet har förskolan en stor potential (Carlsson, 2004). Detta då hon anser att det är en situation som kan beskrivas som delad vårdnad. Hon anser även att det vore bra om pedagogerna i större utsträckning stöttade och informerade föräldrarna.

Målet för det svenska nutritionsarbetet är att främja hälsan, förebygga sjuklighet och för tidig död i kostrelaterade sjukdomar genom förbättrade mat- och motionsvanor. 1999 kom Livsmedelsverket och Folkhälsoinstitutet ut med en nationell handlingsplan för nutrition. När myndigheter ska göra ställningstaganden i nutritionsfrågor ska handlingsplanen gälla som utgångspunkt, vilket är dess syfte. Den ska även ge stöd i arbetet för bra matvanor på regional och lokal nivå (Livsmedelsverket & Folkhälsoinstitutet, 1999a). En av åtgärderna för att uppnå målet för den nationella handlingsplanen för nutrition är att (Livsmedelsverket & Folkhälsoinstitutet, 1999b, s. 4): *”ämnesområdet mat och hälsa bör stärkas inom grundskolan och gymnasiet samt vid universitet och högskolor, främst inom olika yrkesutbildningar”*.

Vad ingår i utbildningen idag för de personer som ska arbeta i förskolan? Vad lär de sig om matkultur, näring, allergier och måltiden som ett pedagogiskt tillfälle? Personal som arbetar på förskola har olika bakgrund. Vissa är inte utbildade inom området, andra är barnskötare, förskollärare, lärare mot de tidigare åldrarna eller har någon annan typ av utbildning.

2.2. Barns matvanor

2.2.1. Matvanor och hälsa

Det finns flera forskare som studerat matens betydelse för hälsan. Susan Shataga Swadener är filosofie doktor och verksam på Queens College på avdelningen för Home Economics-concentration Dietetics & Foods. Hon har gjort en sammanfattning av forskningsresultat angående nutritionsutbildning för barn på förskola. Att små barn äter en hälsosam kost är nödvändigt för att kunna tillgodose en normal tillväxt och utveckling samt för att förebygga nutritionsrelaterade hälsoproblem som blodbrist, dålig tillväxt, fetma, karies och kroniska sjukdomar senare i livet (Swadener, 1995).

Gösta Samuelsson, docent i pediatrik, säger att det tar decennier innan kostrelaterade sjukdomar ger sig till känna. Sjukdomar som är förknippade med dålig kost är övervikt, karies, struma, cancer, hjärt-kärlsjukdomar, blodtryck, osteoporos (benskörhet) och järnbrist (Samuelsson, 1991).

Malin Haglund Garemo har nyligen doktorerat med sin avhandling "Nutrition and health in 4-year-old in a Swedish well-educated urban community". Hon fann i sin undersökning att 17 % av fyra-åringarna var överviktiga eller feta (Garemo, 2006).

2.2.2. Tidigare kostundersökningar på barn

Ett flertal kostundersökningar har gjorts som tagit reda på vad barn äter. Wulf Becker, nutritionist och professor på nutritionsenheten vid Livsmedelsverket, har gjort en sammanfattning av publicerade kostundersökningar som berör barn i förskoleåldern. I Hofvanders kostundersökning från 1969 visades att fetthalten översteg 35 energiprocent (E %). Samuelsson såg samma sak 1971 när han undersökte barn i Västerbotten. Han hade även noterat att intaget av vitamin D låg under gränsen eller på gränsen till en acceptabel nivå. Mjölk- och spannmålprodukter dominerade födointaget. 34 % av 4-åringarna åt grönsaker varje dag. De åt 2-3 smörgåsar per dag, där var ost det vanligaste pålägget. Korv och pannkaka var rätter som var populära. Carlgren tittade på en grupp 4-åringar i Göteborg 1972. De åt frukt varje dag medan grönsakskonsumtionen var låg, över 20 % åt grönsaker endast 1-2 gånger i veckan eller mer sällan. Då hade 60 % av barnen en acceptabel eller bra kost (Becker, 1982).

Hanna Sepp är universitetslektor i mat- och måltidskunskap vid Institutionen för beteendevetenskap på högskolan i Kristianstad. Hon fann i sin avhandling när hon med hjälp av matdagböcker gjorde kostundersökningar på förskolan att flickor åt 6,2 MJ per dag och pojkar åt 6,7 MJ per dag. Det var i likhet med eller något lägre än tidigare undersökningar. De största energikällorna var ost (17 %), köttprodukter, (17 %), bröd och frukostflingor (15 %) (Sepp 2002).

Garemo (2006) fann att barnen fick i sig för lite fleromättat fett, framför allt omega 3 och för mycket mättat fett. De fick även i sig ett för litet intag av vitamin D, i likhet med Samuelsson, järn och kalcium enligt NNR.

Den senaste svenska kostundersökningen som gjorts på barn är "Riksmaten – barn 2003". Resultatet publicerades hösten 2006 (Livsmedelsverket, 2006). Där ingick bland annat 590 4-åringar som skulle representera ett "Sverige i miniatyr". Med hjälp av matdagböcker och enkäter fick man en bild av hur barnen åt. Deras genomsnittliga energiintag var 6,3 MJ per dag (1506 kcal), i likhet med Sepps studie. Av de energigivande ämnena protein, fett och kolhydrater låg barnen inom rekommendationerna. Däremot var fettfördelningen otillfredsställande med för hög andel mättat fett, i likhet med Garemo. 4-åringarna fick i sig närmare 15 E % från mättat fett jämfört med rekommenderade 10 E %. Även kolhydraterna hade en sned fördelning. Barnen åt i snitt 51 gram sackaros varje dag. Detta motsvarar 14 E %, att jämföra med rekommendationen på max 10 E %. Rekommendationerna som hänvisas till i rapporten är de svenska näringsrekommendationerna.

Tommy Jacobsson, fil kand, och Gerhard Nordlund, docent, båda vid Pedagogiska institutionen, Umeå universitet, fann när de undersökte 3-6-åringars matvanor att barnen i genomsnitt endast åt cirka 50 % av dagsbehovet på förskolan. Rekommendationen ligger på 65-75 %, något som inga barn nådde upp till (Jacobsson & Nordlund, 1994). Färska siffror på hur stor del av näringsintaget som barn får i sig på förskolan arbetar Livsmedelsverket på att ta fram nu, från materialet i som ligger till grund för "Riksmaten – barn 2003"².

² Mailkontakt 2006-11-02 med Heléne Enghardt Barbieri, nutritionist, avdelningen för information och nutrition vid Livsmedelsverket, en av de tre personer som i huvudsak står bakom kostundersökningen.

Sammanfattningsvis så visar resultaten av gjorda kostundersökningar att det inte har skett så mycket med barns matvanor de senaste 20 åren. De äter för mycket mättat fett och för lite frukt och grönt. Den önskvärda kostförändringen är ett minskat intag av kakor, glass, läsk och godis. Konsumtionen av frukt och grönsaker bör öka (Livsmedelsverket, 2006).

2.2.3. Barns val av mat

Leann L. Birch, professor vid Pennsylvania State University, vars forskning rör barns matvanor, menar att det är viktigt att barn introduceras till många nya livsmedel i förskoleåldern. Dessa nya erfarenheter är speciellt viktiga för det är i den här åldern som Birch anser att barnet lägger grund till de matvanor som ska vara till vuxen ålder (Birch, 1980).

Det finns fyra huvudsaker till att barn, och även vuxna, inte äter viss mat:

- * Det är motbjudande
- * Det är farligt
- * Det är äckligt
- * Det är olämpligt

Barn föredrar att äta mat de känner igen. Att servera barnet ”speciell” mat är en förutsättning för att det kan lära sig att acceptera och på sikt gilla den maten (Koivisto & Sjöden, 1996).

Neofobi, fobi för att prova ny mat är definierad som undvikande av och motvilja att prova ovan och främmande mat (Soanes & Stevenson, 2006). Cooke, Carnell & Wardle (2006) arbetar vid Cancer Research UK Health Behaviour Unit, Department of Epidemiology and Public Health, University College London. De fann i sin undersökning att rädsla för att prova ny mat inte har något samband med ålder, föräldrars utbildning, boendeform eller hushållets årliga inkomst. Det var heller inte någon skillnad på barn av olika etniskt ursprung. Barn som är rädda för att prova ny mat äter även mindre frukt och grönsaker, mer fett och mindre varierad kost än deras jämnåriga allätare. Cathey, barnsjuksköterska Oak Ridge barnsjukhus och Gaylord, universitetslektor University of Tennessee, fann dock att unga barn accepterar ny mat sämre om föräldrarna är kräsna. Det finns tre grundläggande orsaker som spelar roll när det gäller barn som är kräsmagade. Det är deras utveckling, personliga favoriter och familjen. Att låta barnet äta olika typer av mat kan spela en vital roll när det gäller att acceptera nya livsmedel och nya smaker. Serveras barnet livsmedlet vid flera tillfällen kommer det att acceptera den, det tar ofta ungefär tio gånger. Det gäller att vara uthållig och servera bra hälsosam mat tills det blir något som barnet känner igen och därmed något det väljer att äta (Cathey & Gaylord, 2004).

Tidigare undersökningar har visat att för barn under fyra år så är det att känna till livsmedlet som är viktigast. När barnet har passerat fyra så är den söta smaken viktigast (Birch, 1980). Swadener (1995) säger att barn föds med en preferens för sött, och visar på en negativ reaktion mot bittert och surt. Christina Berg, dietist och universitetslektor vid Institutionen för mat, hälsa och miljö, Göteborgs universitet, har forskat om livsmedelsval hos barn och ungdomar. I sin forskning tittade hon även på föräldrarnas inflytande över barns matvanor. Berg fann att det var smaken som var avgörande för vad barn och ungdomar valde att äta till frukost (Berg 2002).

Birch (1980) använde sig i sin undersökning av tecknade ansikten som var glada, ledsna eller likgiltiga för att på det viset få barnet att beskriva vad de tyckte om ett visst livsmedel. Det

glada ansiktet när något var gott, något barnet gillade, det ledsna när något inte var gott, och det likgiltiga som skulle visa på att det var ok, varken gott eller inte gott. Resultatet visade att förskolebarnens val och det de föredrog och konsumtionsmönster var starkt influerat av jämnåriga. I närvaro av ett annat barn kunde barnet välja mat som de i normala fall inte åt, detta trots att mat som barnet annars åt med stor glädje fanns att välja. Efter undersökningen visade barnet på en minskad önskan att äta det de förut gillade. Andra undersökningar har visat att barn som i experimentell miljö har vistas tillsammans med jämnåriga som har gillat annan mat, har omedelbart efter detta blivit tillfrågade om vilken mat de gillade i närheten av de andra barnen så visade det med en hög procentsiffra att barnet tyckte som de jämnåriga. Barn har också visat en tillfällig "förkärlek" till mat de inte tycker om då en hjälte i en historia gillar den maten. Resultaten indikerade också att barnet var mer benäget att äta ett nytt livsmedel om den vuxna förebilden också åt av maten än bara erbjöd maten. Även Annika Wesslén (2000), dietist och filosofie licentiat, fann när hon forskade på ungdomar och mat att kompisar hade påverkat och påverkade fortfarande deras val av mat.

Marie Jansson (1994), vid pedagogiska institutet, Umeå Universitet, fann att tidpunkten på dagen kan påverka hur mycket barnen äter. En förskola i hennes undersökning hade senarelagt lunchen och infört ett litet mål, ett "knaper", på förmiddagen. Barnen åt då bättre vid lunchen.

Föräldrar som har stor kontroll över vad och hur mycket barnet äter får ofta barn som tenderar att ha en sämre självkontroll över sitt matintag. När den välmenande föräldern mutar, straffar, kräver eller tvingar barnet att äta passerar den gräns som barnet ska få kontrollera själv. Det negativa beteendet, maktkampen och vredesutbrott är karakteristiskt runt matbordet tillsammans med kräsna barn (Cathey & Gaylord, 2004). Det som föräldrar använder mest vid måltider är att påminna barnet om att äta, be barnet smaka på maten och att berömma barnet. Det gjorde ingen skillnad på barnets kön eller ålder, det vill säga samma resultat som i tidigare undersökningar. Det har påvisats negativa samband mellan föräldrar som ofta verbalt tjuvar på barnet under måltiden och barnets intag av mat och dryck (Koivisto, & Sjöden, 1996). Att tvinga barnet att äta eller locka med till exempel efterrätt eller tv-tittande gör bara matproblemen värre. Barnet kan helt enkelt tycka ännu sämre om maten (Cathey & Gaylord, 2004).

Flink & Jonsson (1991) på institutionen för slöjd och hushållsvetenskap³ vid Göteborgs universitet fann i sin forskning att när barn i år fyra och åtta komponerade sina tallrikar så valde de oftast komponenterna i en viss ordning. Först tog barnet huvudkomponenten, sedan potatis, ris eller pasta och därefter grönsaker. De fann även att matcirkeln som har varit med som hjälpmedel när man har pratat om kost i undervisning var svår att förstå för barnen.



Figur 2. Matcirkeln (Livsmedelsverket, 2002).

³ Sedan 1 juli 2006 Institutionen för mat, hälsa och miljö.

Sepps (2002) forskning visar att barn har kulturell kunskap om vilka sorts livsmedel som är lämpliga att äta. De kategoriserar det som ”mat” och ”inte mat”. Ofta fick de höra att de skulle äta den mat som serverades för att växa och bli stora och starka. De vet även att viss mat är till för vissa dagar eller tillfälle, som till exempel lördagsgodis. När Koivisto Hurst (1997) forskade om måltidsdryck så fann hon att barn kunde associera en viss dryck till en viss typ av måltid.

2.3. Förskolan - grunden för ett livslångt lärande

Det är i förskolan som barnet lägger grunden för ett livslångt lärande. Den verksamheten ska vara trygg, rolig och lärorik för barnen som deltar. Det är förskolans uppgift att erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet. Omsorg, fostran och lärande ska i förskolan bilda en helhet och för att detta ska ske bör de olika delarna samspela med varandra. Kunskap visar sig i olika former; fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet (Skolverket, 2006b). Ingrid Pramling Samuelsson, professor i pedagogik vid Göteborgs universitet med inriktning på de tidiga barnåren, anser att förskolan är en pedagogisk verksamhet som ska ge alla barn rika tillfällen att utveckla sin identitet och kompetens. Det är pedagogens ansvar att se till att alla barn får tillgång till den utvecklingen. Det ska vara ett sådant samspel mellan pedagog och barn och mellan barn att de lär av varandra genom att tillsammans utforska, förklara, argumentera och dra slutsatser (Pramling Samuelsson, 2006).

I augusti 1998 fick förskolan en egen läroplan, Lpfö 98 (Skolverket, 2000). Där finns de övergripande målen och riktlinjer för förskolan. Det finns inga mål som direkt berör måltiderna. Två av målen som förskolan ska sträva efter är att varje barn (Skolverket, 2000, s. 9):

... utvecklar sin motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning samt förståelse för vikten av att värna om sin hälsa och sitt välbefinnande
... känner delaktighet i sin egen kultur och utvecklar känsla och respekt för andra kulturer

Dessa två mål är de som kommer närmast mat (matkultur) och hälsa.

Doverborg, Pramling och Qvarsell (1987) har jämfört Vygotsky och Piaget, två stora namn inom pedagogiken, utifrån deras idéer om inläring. Vygotsky och Piaget är överens om att undervisning måste utgå från barnets spontana uppfattning. Hur är de inte överens om, Vygotsky anser att det sker med hjälp av mellanmänsklig kommunikation och Piaget genom konkret handlande.

Pramling säger att barn lär sig genom att aktivt handla (Pramling, 1988). Hon får medhåll av Roger Säljö (2000), professor i pedagogisk psykologi vid Göteborgs universitet, som anser att genom att delta i sociala praktiker, som till exempel måltiden, så sker ett lärande och en utveckling. Barnet går från att vara åskådare till att vara deltagare tills det till slut behärskar aktiviteten. Doverborg och Pramling (1995) anser att barns aktiva tänkande och reflekterande i samspel med vuxna i konkreta situationer ger barnen en bättre grund för att förstå sin omvärld.

Nils Andersson som är psykolog och har lång erfarenhet bland annat inom barnpsykiatri och som konsult inom den kommunala barnomsorgen, skriver att det finns mycket som ska fungera för att barnet ska kunna klara av en helt vanlig måltid tillsammans med andra. Barnet måste ha koncentration för att kunna fokusera på ätandet, bra syn så att de kan se karotter och bedöma avstånd. Dålig hörsel gör det svårare att klara sig i matsituationen om den är lite

bullrig. Bra balans för att kunna sitta på stolen utan att falla av. Motorik så att man kan hålla i sked/kniv och gaffel och koordination för att klara av att föra besticken till munnen utan att maten ramlar av. Känsel så att man kan känna när man är mätt. Andersson tycker att det är mycket mer än näringsbehovet som bör tillfredsställas vid matbordet. Kan det inte skapas måltider där både barn och vuxna mår bra på förskolan är den övriga pedagogiska verksamheten inte mycket värd (Andersson, 1991).

En 3-5-åring kan med lätthet identifiera olika livsmedel. Förskolebarn lär sig genom att undersöka miljön, fråga, jämföra och kategorisera snarare än genom att passivt lyssna. En 5-6-åring förstår inte helt hur maten omvandlas i kroppen till näring så att kroppen kan tillgodogöra sig den utan de klassificerar mat baserat på synbara kvalitéer och funktioner. En 4-7-åring kan förstå koncept som energi, starkt hjärta, "bra mat som gör att man håller bakterier borta" och att en kost med lågt fettinnehåll håller hjärtat friskt (Swadener, 1995).

Ofta är barnen på förskolan med och förbereder för måltiden genom att duka. Finns tallrikar, glas och bestick i barnvänlig höjd är det lättare för barnen att utföra uppgiften. Att duka ger barnet en praktisk möjlighet att lära sig nya saker, till exempel höger och vänster. Med mycket uppmuntran för barnets arbete så kan en treåring hjälpa till med att duka. Detta anser Lesley Britton, en av Storbritanniens ledande praktiserande av Montessori pedagogiken (Britton, 1992). När maten sedan serveras ska man tala positivt om den, vara förebild för barnet och påverka barnet genom sina attityder och sin hållning, samt visa vett och etikett (Grönqvist & Wesslén, 1994). På förskolan kan barnet få lära sig att prova och äta annan mat än den som serveras hemma (Boija, 1997).

2.3.1. Tid barn tillbringas i förskolan

Förskolorna i Sverige tar emot barn mellan ett och fem år. I oktober 2004 var 364 000 barn inskrivna i förskolan. 68 % av alla 1- till 3-åringar och 89 % av alla 4- och 5-åringar var inskrivna (Skolverket, 2005). Den 1 januari 2003 infördes det för alla 4- och 5-åringar allmän förskola. Detta innebär att minst 525 avgiftsfria timmar erbjuds alla barn. Det är obligatoriskt för kommunerna men frivilligt för föräldrarna (Skolverket, 2003). Ytterligare 36 000 barn var inskrivna i familjedaghem (Skolverket, 2005). Den genomsnittliga närvarotiden för barn till föräldrar som förvärvsarbetar/studerar var 32 timmar i veckan år 2005 (Skolverket, 2006a). Johanna Freed⁴ på Skolverket berättade att 20 % av alla barn på förskolan är där mellan 1 och 15 timmar. Beroende på hur timmarna är förlagda på förskolan så äter barnet olika måltider där. För att få reda på hur mycket tid barnen på förskolan tillbringas i matsituationer så är det de enskilda kommunerna som har den informationen.

När Grönqvist & Wesslén (1994) räknade på tiden som ett barn tillbringas i olika måltider på förskolan och kom fram till att de tillbringade 385 timmar om året vid matbordet på förskolan. De räknade med att frukost och mellanmål tog vardera 30 minuter och lunchen 45 minuter. Barnen tillbringade cirka 220 dagar om året på förskolan och åt 660 måltider där.

Pia-Maria Ivarsson är universitetslektor och studierektor på grundutbildningen vid Pedagogiska institutionen vid Uppsala universitet. I sin forskning har hon använt etnografiska metoder och lagt stor vikt vid fältarbetet och samlat in data genom deltagande observationer, intervjuer och videospelningar. Hon säger att i stället för att se lunchen som att barnen på förskolan blir avbrutna i sin lek grund av måltiderna, kan måltiden ses som ett avbrott i leken som ger möjligheter att iscensätta nya aktiviteter och tillfälle att bilda nya kamratgrupper. Det

⁴ Telefonintervju med Johanna Freed, undervisningsråd och projektledare på Skolverket, 2006-10-23.

blir en chans att ändra inriktning på leken och de som hamnat utanför tidigare får nu en ny möjlighet att komma in i leken (Ivarsson, 2001).

2.3.2. Pedagogers utbildning

I arbetet används benämningen pedagog om personal som arbetar på förskolan.

De som vill utbilda sig på universitet eller högskola för att arbeta på förskola idag kan läsa till lärare med inriktning mot tidigare åldrar. Den utbildningen finns vid 25 olika universitet och högskolor i Sverige (Nätuniversitetet, 2006). Inger Jonsson, regional hälsoplanerare i Örebro läns landsting, fann att områdena mat och hälsa saknades i grundutbildningarna. Hon ansåg därför att det var viktigt att erbjuda kompetensutvecklande fortbildning i baskunskaper om matens betydelse för hälsan (Jonsson, 1995). I en rapport från Livsmedelsverket så fanns det inte hos någon av de kartlagda utbildningarna någon undervisning om mat och hälsa inom Det Allmänna utbildningsområdet (AUO), den del som är obligatorisk för alla blivande lärare (Rosén, 2004). Idag ingår det inte något om mat och hälsa i lärarutbildningen vid Göteborgs Universitet⁵. Rosén (2004) föreslår i sin rapport att AUO ska innehålla två poäng mat och hälsa och för blivande pedagoger med inriktning på de lägre åldrarna bör ytterligare fem poäng finnas med i utbildningen. Detta för att matsituationerna är fler och då barnen är yngre har de svårare att välja bra alternativ och då är pedagogernas kunskap ännu viktigare.

Vid anställning av pedagoger har arbetsgivaren enligt Skollagen (1985:1100) 2a kap. 3 § skyldighet att se till att de har ”rätt” utbildning. De ska tillgodose barnets behov av omsorg och kunna tillgodose en god pedagogisk verksamhet (Riksdagen, 2006).

2.4. Förskolemåltiden

Christina Fjellström, professor i hushållsvetenskap vid Uppsala universitet har tittat närmare på vad en måltid är (Fjellström, 2003). Hon har samlat tidigare forskning i boken ”Näring för magen eller själen? Om svensk måltidsforskning 1980-2003”. Fjellström säger att måltiden kan definieras som en helhet och det kan ge olika associationer. Tänker vi på en näringsmässig helhet eller den sociala miljön? Hon fann att gemensamt för flera kvinnliga forskare är att de alla ser måltidsprocessen som ett arbete som kräver kunskaper och kompetens, något som osynliggörs och tas för givet.

Margareta Grönqvist, universitetsadjunkt vid institutionen för hushållsvetenskap vid Uppsala universitet, och Wesslén (1994) arbetade med ett projekt som mynnade ut i ”Förskollärare – en resurs att utbilda i mat och hälsa”. De skriver att barns matvanor och måltider är viktiga. De uttrycker det så här (Grönqvist och Wesslén, 1994, s. 6):

Det finns all anledning att särskilt uppmärksamma barns matvanor. De som vistas i förskolan äter de flesta måltiderna utanför hemmet. Detta betyder att personalen inom barnomsorgen tagit över ansvaret för huvuddelen av de yngre barnens måltider under arbetsveckorna. Barnomsorgspersonal har ett stort ansvar för att ge barnen en för åldern lämplig mat, en trevlig måltidssituation, ett gott bordsskick samt förmedla sunda matkunskaper. De vuxnas mattattityder och värderingar bör vara väl genomtänkta eftersom de förmedlas vidare till barnen. Mat och ätande bör ingå bland barnomsorgens mer traditionella pedagogiska mål som självkänedom, samarbetsförmåga och gruppanpassning.

⁵ Telefonintervju med Gunilla Lusensky, studievägledare vid Utbildningsvetenskapliga fakulteten, Göteborgs Universitet, 2006-10-24.

Grönqvist och Wesslén tittade även på vad studenter som läste till förskollärare ville ha mer av under utbildningen. De ville träna mer ”nyttig” matlagning, få tips och inspiration till recept för vegetarianer, barnkalas och utflykter. De ville även ha mer djupgående näringslära. Även matallergier och matvägran kom upp som önskemål. (Grönqvist och Wesslén, 1994)

I samma projekt hade de även fokusgruppintervjuer med några grupper förskollärare som alla hade över tio års erfarenhet av yrket. Följande citat är från en av fokusgruppintervjuerna, där en av deltagarna inte tyckte att det var relevant med utbildning inom mat och hälsa (Grönqvist och Wesslén, 1994, s. 23):

En sån enkel sak som att slå upp ett sockerkaksrecept, ska man inte kunna det.
Ska man behöva gå en akademisk utbildning för det?

Respondenten i den intervjun ansåg att alla hade baskunskaper i att baka och laga mat och därför var det onödigt med utbildning på högskola för det. Mia Björk, universitetslektor, fann i sin avhandling att hushåll idag ofta saknar råvarukunskap och mycket av den kunskap som fanns i hushållen förr är på väg att gå förlorad (Björk, 1997). Detta kan påverka nya pedagoger på arbetsmarknaden.

Sepp (2002) gjorde fokusgruppintervjuer med förskolebarn och fann att de associerade mat och ätande med normer och regler och mycket väl visste vad som var tillåtet vid måltiderna. Till exempel sade de (s.38); ”Alla måste i alla fall smaka lite på det som serveras.”, ”Man får inte spotta ut maten.”, ”Man får inte skrika.”, ”Vi får inte lämna bordet förrän alla har ätit upp.” (egen översättning från engelska).

2.4.1. Råd och riktlinjer

Centrum för tillämpad näringslära/Hälsomålet har i samarbete med Livsmedelsverket och Svenska kommunförbundet gett ut nationella riktlinjer för måltiderna (frukost, lunch, eftermiddagsmåltid och extra måltid) inom barnomsorgen (Livsmedelsverket, 2003). Riktlinjerna bygger på de svenska näringsrekommendationerna, SNR, och är avsedda att användas vid planering av matsedlar, vid inköp av livsmedel och tillagning av måltider. De är gjorda för att passa barns behov då de växer snabbt och behöver energi- och näringsrik mat. De rekommenderar en måltidsordning där lunchen infaller klockan 11.30. Den bör innehålla:

- *potatis/ris/pasta
- *grönsaker/rotfrukter
- *kött/fisk/ägg/vegetariskt alternativ
- *bröd med matfett

Riktlinjerna tar även upp hur ofta det är lämpligt att servera olika typer av huvudkomponenter och en guide i mindre omfattning på hur mycket mat barn i olika åldrar bör äta (Livsmedelsverket, 2003). En 2-5-åring som väger 16 kilo har ett uppskattat energibehov på 5,3 MJ per dag (Livsmedelsverket, 2005).



För att se hur fördelningen ska se ut finns det även en tallriksmodell för barn (se figur 1). Den gäller för barn upp till två år och får sedan successivt samma proportioner som den vanliga tallriksmodellen (Hälsomålet, 2006).

Figur 1. Tallriksmodellen för barn (Hälsomålet, 2006).

Det finns även regionala riktlinjer. Göteborgs Stad har tagit fram ett kostprogram (Göteborgs Stad, 2004) som bland annat bygger på den nationella handlingsplanen för nutrition och de nordiska näringsrekommendationerna, NNR. Enligt kostprogrammet är målet för mat inom förskolan (s. 6):

Barnen i förskolan skall serveras god, vällagad och näringsriktig mat. Måltiden skall vara en integrerad del i det pedagogiska arbetet. Goda matvanor skall grundläggas i en trivsamt och lugn måltidsmiljö.

I kostprogrammet framhävs att barnen ska lära sig att äta en allsidig och varierad kost. Måltiden ska ge lugn och ro och vara ett tillfälle för att träna social samvaro och finmotorik. På grund av att det hela tiden sker ny forskning så är det viktigt med fortlöpande kompetensutveckling för alla anställda som hanterar mat, som ska vara kunniga och insatta i kostens betydelse för hälsan (Göteborgs Stad, 2004).

Stadsdelsnämnden Härlanda har gjort egna lokala riktlinjer som är ett komplement till det ovan nämnda kostprogrammet. Varje halvår ska en veckas matsedel näringsberäknas och all personal ska ha kunskap om tallriksmodellen. Föräldrarna till barnen på förskolan ska vid inskolningen och via hemsidan få information om hur måltiden ska vara sammansatt så att de vet vilka krav de kan ställa på maten i förskolan (Göteborgs Stad, Härlanda, 2005).

Enligt Ulla-Kaisa Koivisto Hursti, docent och nutritionist vid Livsmedelsverket, är det nya råd på gång till förskolan som beräknas vara klara i början på sommaren 2007. Vad som väntas komma då är att maten ska vara säker (det vill säga att det ska inte finnas några främmande ämnen, sjukdomsframkallande mikroorganismer etcetera i maten) det ska finnas tillräckligt, det ska finnas grönsaker och/eller frukt till alla måltider och det ska serveras fisk varje vecka. Nyckelhålmärkta spannmålsprodukter, kött- och charkuteriprodukter och mejeriprodukter ska serveras någon gång varje dag, nötter ska ej serveras (på grund av allergi) och det ska inte serveras någon så kallad utrymmesmat; glass, saft, läsk och bullar. Detta på grund av att det utrymmet är så litet så det får föräldrarna stå för.⁶⁷

2.4.2. Den pedagogiska förskolemåltiden

Pedagogiska måltider är inte något som regleras i de nationella styrdokumenterna och det finns därför ingen information om det hos Skolverket⁸. Enligt Skatteverket (2006) är den pedagogiska måltiden när pedagogen har tillsynsskyldighet en kostförmån som inte behöver beskattas.

I stadsdelen Centrum i Göteborg är de pedagogiska måltiderna kostnadsfria då stadsdelsnämnden Centrum anser att det har en kvalitetshöjande effekt på verksamheten. Att pedagogerna äter tillsammans med barnen skapar även en god måltidskultur. Med pedagogiska måltider avser de att den anställda som har tillsynsansvar äter tillsammans med barnen på betald arbetstid (Göteborg Stad, 2006).

Måltiden är en inlärningssituation. Genom matakтивiteterna som förekommer varje dag får barnet träning i kontakt, samvaro, uppmärksamhet och hänsynstagande. Det lär sig

⁶ Föreläsning på Kost och närings utbildningsdagar 25 och 26 oktober 2006 i Göteborg.

⁷ Råden är nu klara och finns på Livsmedelsverkets hemsida.

⁸ Mailkontakt med Kerstin Forsner, upplysningstjänsten på Skolverket, 2006-11-14.

koordination, finmotorik, får olika smakupplevelser, lukt, form och färg. De får vid måltiderna lära sig att ta för sig, bedöma mängd och vänta på sin tur. Allt detta är sådant som pedagogerna kan integrera vid lunchen samtidigt som en viktig grundregel i förskolepedagogiken tillgodoses – att förbereda (duka), genomföra (äta) och avsluta (duka av) (Grönqvist & Wesslén, 1994). Pramling Samuelsson (2006, s. 35) säger att *”För att barn ska lära och reflektera över något krävs det att de är engagerade och intresserade av innehållet. Innehållet måste därför vara meningsfullt för dem.”*

Sepp (2002) fann att pedagogerna på förskolorna vet vad som menas med pedagogiska måltider och hur de genomförs. De ansåg att det var att hjälpa, stödja och uppmuntra barnet till att klara sig själv samt att fungera som en förebild vid bordet genom att visa hur de kan skicka mat, använda kniv och gaffel och konversera vid matbordet. De ska även visa barnen att de kan smaka på allt. Dock ansåg inte pedagogerna att måltiderna var ett pedagogiskt tillfälle utan snarare ett störande moment som tog tid ifrån den pedagogiska verksamheten. Då pedagogrollen har ändrats de senare åren har pedagogerna ännu inte funnit säker mark på hur de ska integrera mat och måltider i deras dagliga arbete. Idag fungerar de mest som guide och förebild.

Grönqvist & Wesslén (1994) säger att mat och ätande även har sociala och psykiska dimensioner. Barn kan tillföras värdefulla erfarenheter genom att få baka och laga mat tillsammans med vuxna och få reda på varifrån maten kommer. Det är snabba samhällsförändringar som äger rum idag. Om barn får vara med i olika mataktiviteterna så kanske de ”matproblem” som finns idag minskar.

Jesper Juul är en dansk familjeterapeut som bland annat har skrivit boken ”Nu ska vi äta, om barnfamiljens måltider”. Han anser att en god måltid är en blandning av god mat, omsorg, engagemang, estetik, nära relationer, sinnesupplevelser, spontana mänskliga känslor och stämningar allt i en väl avvägd blandning (Juul, 2000). Andersson (1991) skriver i sin bok ”Att mötas vid maten” (s. 38):

Stressiga, obehagliga måltider med otrevlig stämning kan bli en belastning medan måltider med värme, lugn och gemenskap kan göra att man bygger på sin inre trygghet. Måltiden kanske är det ”tätaste” möte vi har med andra människor, i alla fall i grupp. Eftersom utbyte och dialog med andra människor säkert är det mest utvecklade vi kan ägna oss åt bör måltiden vara något att vara mycket rädd om.

Andersson (1991) anser att måltider kan både bli en belastning eller ge inre trygghet. Är måltiden stressig och obehaglig, med en otrevlig stämning så kan den bli en belastning. Vill man bygga på sin inre trygghet så ska det vara måltider med värme, gemenskap och lugn.

När Kaarlejärvi & Lind gjorde sitt examensarbete vid Institutionen för hushållsvetenskap, Uppsala universitet använde sig av Sepps inspelade material från luncher på förskolan. De fann att måltidsmiljöns natur hade betydelse. Det var vid ett fåtal måltider som alla barnen vid bordet blev sedda och upptagna i gemenskapen. Om pedagogen inte är lyhörd och ser barnet påverkas det sociala utbytet negativt. Pedagogerna använder mer tid åt barnets praktiska färdigheter än av att skapa utvecklande samtal med barnen (Kaarlejärvi & Lind, 2000).

Pramling Samuelsson (2006) har sammanfattat de fyra olika kompetenser som en lärare enligt Ference Marton, professor i pedagogik, bör ha:

- Allmän kompetens – en förmåga att kommunicera med barn, vara positiv och generös, lyhörd, villig att blanda sig i barns liv och få barn att känna sig omtyckta och trygga.
- Allmän pedagogisk kompetens – god kunskap om hur barn lär sig.
- Ämneskompetens – läraren har gedigna kunskaper om det innehåll som barnet ska lära sig om.
- Metodisk kompetens – intresserar sig för och tar reda på hur barnet tänker om det innehåll som ska behandlas.

Marcia Nahikian-Helms är professor på Southeast Missouri State University. Byggt på sin forskning har Nahikian-Helms gjort följande sammanställning av det optimala beteendet hos pedagoger vid måltiden:

- Pedagogen sitter ner tillsammans med barnen.
- Pedagogen äter samma mat som barnen.
- Barnen får servera sig själva.
- Pedagogen uppmuntrar barnen att smaka på all mat som serveras.
- Pedagogen kräver inte att barnen måste smaka på all den serverade maten innan det får ta mera mat.
- Pedagogen tvingar inte barnen att äta upp all mat.
- Mat används inte som belöning, straff eller tröst.
- Pedagogen engagerar sig i trevlig konversation med barnen under måltiden.
- Pedagogen använde måltiden som ett tillfälle att lära barnen om mat (livsmedel) och näring.

(Nahikian-Helms, 1997)

När Ardell, Bromander & Söderberg gjorde sitt examensarbete inom hushållsvetenskap tittade de på hur förskolepersonalen påverkar barnens matkonsumtion vid lunchen. I sin studie fann de fyra faktorer:

- Den serverade maten.
- Barnens attityder och beteende.
- Förskolans gemensamma värderingar.
- Personalens värderingar, attityder och beteende.

(Ardell, Bromander & Söderberg, 2002)

Det är bra med bestämda platser både för barn och för pedagoger vid matbordet, detta skapar trygghet framför allt för de mindre barnen som har ett större behov av kontinuitet. För att barn ska kunna koncentrera sig vid matbordet är det viktigt att de sitter bra och har ett stadigt stöd för fötterna (Niss & Söderström, 2006).

2.5. Sammanfattning

Preventionerna, de förebyggande åtgärder som samhället gör för att befolkningen ska få bättre matvanor och minska kostrelaterade sjukdomar, uttrycks bland annat genom riktlinjer för vad och när man ska servera måltider på förskolan. De bygger på SNR och är anpassade för att passa barns behov. Dessa finns även i regionala och lokala utformningar. Måltiden – intagandet av föda, har även en djupare innebörd, den har även en social aspekt. Det är när vi är barn som vi lägger grunden för våra matvanor, vi väljer gärna samma mat som vi åt när vi var barn även som vuxna. För att få en stor variation på maten är det viktigt att introducera nya livsmedel när barnet är litet. Enligt den senaste kostundersökningen från

Livsmedelsverket "Riksmaten – barn 2003" äter 4-åringarna för mycket kakor, glass, läsk och godis och för lite frukt och grönsaker.

I förskolan lägger barnet grunden för ett livslångt lärande, genom mellanmännisklig kommunikation och konkret handlande. Måltiden är en regelbunden aktivitet som inträffar på förskolan. Nästan 90 % av alla 4-5-åringar går på förskola. De blivande pedagogerna som går på universitet och högskola får inte utbildning inom mat och hälsa. När de kommer ut i arbetslivet får de inte heller något stöd i läroplanen för förskolan. I förskolan är måltiden en inlärningsituation som ger träning i bland annat samvaro, hänsynstagande och finmotorik. Vid måltider med värme, gemenskap och lugn stärker vi barnets inre trygghet. Barn associerar ätande med regler och normer och under måltiden fungerar pedagogen som förebild. Förutom att förskolan ger barnet tillfälle att prova nya livsmedel och maträtter så har de även möjlighet att skapa normer om vad som är bra matvanor.

Denna litteraturgenomgång gav mig upphov till en del frågor. Bland annat vad pedagogerna på förskolan anser att måltiden innebär och hur den pedagogiska måltiden ser ut.

3. Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka vad pedagoger har för föreställningar om den pedagogiska måltiden på förskolan.

För att begränsa mig har jag valt att titta på lunchen. Undersökningen utgår från pedagogerna, de personer som sitter och äter tillsammans med barnen, på förskolan.

Frågeställningar som kommer att undersökas är:

1. Vad har pedagogerna för tankar om lunchmåltidens betydelse på förskolan?
2. Vilka pedagogiska aspekter av lunchmåltiden i förskolan lyfter pedagoger fram?
3. Vilken vision har pedagogerna om den pedagogiska lunchen?

4. Metod

En kvalitativ undersökningsform valdes i form av fokusgruppsintervjuer. Ordet fokus indikerar att diskussionen ska vara kring ett på förhand givet ämne (Wibeck, 2000), i det här fallet den pedagogiska lunchen. Detta för att pedagoger⁹ tillsammans skulle kunna skapa mening gällande begreppet den pedagogiska lunchen.

4.1. Metodval

Användandet av fokusgrupper har ökat på grund av att de producerar användbara data och är en bra metod att använda när man vill förvissa sig om kunskapen i en viss fråga. I en fokusgruppintervju ska respondenterna vara aktiva medan intervjuaren har en mer tillbakadragen roll. Syftet med en fokusgrupp är att frambringa respondenternas personliga uppfattning om ett speciellt område (Betts, Baranowski & Hoerr, 1996). Fokusgrupper är speciellt användbart för att få fram varför folk tänker som de gör (Prell, 2002).

Svaren i en fokusgrupp kan byggas på de andra deltagarnas svar så att de blir genomtänkta och djupgående då man utnyttjar gruppdynamiken (Anselmsson, 2002; Betts, Baranowski & Hoerr, 1996; Olsson, & Sörensen, 1999). Litosseliti (2003) anser att det är bra om moderatorn har kunskaper i gruppdynamik och är en bra lyssnare då medlemmarna i en bra fokusgrupp pratar med varandra och inte moderatorn.

Några nackdelar med fokusgruppintervjuer finns det också. Den som leder fokusgruppen kan låta sig styras av dominant gruppledare, det kan vara svårt för ledaren att vara neutral och inte ta ställning. De ger inte heller underlag för statistiska analyser (Olsson & Sörensen, 1999).

Andra tänkbara metodval kunde ha varit intervjuer, observationer eller enkäter. Intervjuer valdes bort då jag ville få med gruppdynamiken och få mer ingående och resonerande svar, något som Wibeck (2000) säger att fokusgruppintervjuer ger. Detta tror även Sepp, Abrahamsson och Fjellström (2006) som konstaterade efter deras undersökning som byggde på intervjuer att fokusgruppintervjuer kan ha gett en bredare förståelse för frågan. Detta tog jag fasta på i mitt val av metod. Observationer är det främsta medlet för att få information från omvärlden enligt Patel och Davidson (2003). En nackdel med observationer är att det är tidsödande. Observationer valdes bort då ett stort antal observationer krävts för att olika situationer skulle inträffa och ge underlag för analys. Även enkäter valdes bort då jag inte ville ha så strukturerade svar som en enkät ger (Patel & Davidson, 2003).

4.1.1. Urval

På grund av tidsaspekten användes bekvämlighetsurval. Ofta kan kontaktpersoner användas som informanter genom att upplysa om lämpliga tänkbara gruppledare. Ett annat sätt är ”snöbollseffekten”, där personer som redan är värvade föreslår andra medverkande (Wibeck, 2000). Båda dessa urvalsmetoder användes.

Hylander (2001) har tittat på vad andra forskare sagt om urvalet och fann då rekommendationer som sa att det är bättre att samla människor med kunskap om den situation som man vill titta på. Den gruppen är mer värdefull än ett representativt urval.

⁹ Pedagog, person som jobbar på förskola.

Vid urvalskriterier och rekrytering av deltagare ska man tänka på att gruppen bör vara sammansatt så att det blir en jämn fördelning av till exempel ålder. Beroende på vad man vill undersöka så ska man välja bort de så kallade ”experterna” inom området annars tar de lätt överhanden (Anselmsson, 2002). I det här fallet skulle det kunna innebära att ha en mycket erfaren pedagog tillsammans med oerfarna.

Homogena grupper är bra om man vill uppnå intimitet och samförstånd mellan gruppdeltagarna (Wibeck, 2000; Hylander, 2001). Barnomsorgen är en kvinnodominerad arbetsplats och det är bara kvinnor med i mina intervjuer. Då de i stort sett har samma arbetsuppgifter oberoende på utbildning så kommer de att utgöra en homogen grupp. Sepp (2002) hade en manlig pedagog från förskolan i sina intervjuer och hon fann ingen skillnad på svaren från manliga och kvinnliga pedagoger.

4.1.2. Antal fokusgruppintervjuer och gruppstorlek

Wibeck (2000) säger att enligt Morgan är tre grupper ett minimum och får medhåll av Hylander (2001) som fann att tre fokusgruppsdiskussioner bör man genomföra för att man ska få tillräckligt med underlag för analys.

Vad det gäller antal gruppmedlemmar ger litteraturen olika besked på hur många deltagare det ska vara. Wibeck (2000) säger att är det mer än sex bildas det subgrupper. Olsson och Sörensen (1999) anser att en bra storlek på gruppen är 5-10 personer som är representativa för den målgrupp som man undersöker. Anselmsson (2002) fann att fem var lagom men det behövdes mer än sex om det var en yngre grupp som är mer avvaktande och mindre engagerade för att hålla igång diskussionen. Wibeck (2000) refererar till Dunbar, brittisk antropolog, som säger att den övre gränsen är fyra personer. Detta för att det inte går att hålla allas uppmärksamhet om gruppen blir större. Anselmsson (2000) fann att antalet deltagare beror på diskussionslokalens storlek, moderatorns stil och preferenser, ämnet, intervjuens längd, typ av gruppdeltagare, budget och typ av problem.

Vid planeringen av grupperna var min tanke att ha tre grupper med mellan fyra och sex deltagare.

4.2. Etik

Oberoende av forskningsmetod måste man tänka på individen och följa individskyddskravet, informationskravet, samtyckeskravet, nyttjandekravet och konfidentialitetskravet enligt de forskningsetiska principerna. Det är viktigt med information om syftet med studien och att de tillfrågade har möjlighet att neka att delta i studien (Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet, 1999).

Vid bokning av intervjuerna informerades det kort om arbetet, att de hade möjlighet att avbryta och om att materialet skulle behandlas konfidentiellt, vid transkriberingen skulle samtliga namn vara fingerade.

4.3. Intervjuguide

För att alla grupper skulle få samma information vid intervjuerna så gjordes en intervjuguide (bilaga 1). Frågorna är därefter uppdelade i öppningsfrågor (för att lära känna varandra och bryta isen), inledningsfrågor (generella frågor), nyckelfrågor (frågor av specifik karaktär) och avslutningsfrågor (runda av) (Wibeck, 2000).

4.4. Genomförande

En förskola i Göteborg kontaktades och efter utbyte av tankar och idéer slutade det med att de var villiga att vara med i en fokusgrupp. Genom deras nätverk kom jag i kontakt med ytterligare en förskola som också var intresserade av att vara med. Genom en bekant som har ett förflutet inom förskolan erhöles en grupp pedagoger som arbetar på förskola. Deltagarna i grupperna var förskolelärare, barnskötare samt kokerskor som åt tillsammans med barnen, det vill säga de var även en aktiv del av den pedagogiska lunchen. De arbetar även på förskolor av varierande storlek. På planeringsstadiet var det tre grupper, två med fyra deltagare och en med sex deltagare. Efter bortfall så deltog i grupp A två personer som här kallas Anna och Annika som arbetar på en liten förskola med en avdelning där det går cirka 20 barn, i grupp B fyra personer som kommer från större förskolor med fyra avdelningar och cirka 60 barn, som här kallas Berit, Bea, Bodil och Barbro och slutligen i grupp C två personer som här kallas Camilla och Cecilia som också jobbar på en liten förskola med ca 20 barn. Fokusgruppintervjuerna varade i ungefär en halvtimme vardera.

Författaren var själv moderator vid alla tillfällena. Anselmsson (2002) tycker att det är en fördel att som forskare själv leda grupperna, man kan då be deltagarna utveckla argumenten under diskussionen. Att spela in intervjuerna på bandspelare rekommenderas bland annat av Anselmsson (2002) och Kvale (1997). Då kan moderatören koncentrera sig på ämnet och dynamiken då moderatören slipper anteckna samtidigt. Man får även med ordval, tonfall och pauser, något som kan vara viktigt när man tolkar materialet. Moderatören skötte även det tekniska. Intervjuerna spelades in på en mp3-spelare, iAUDIO.

Kontakt hade tagits med en person ur varje grupp innan intervjutillfället och då hade de fått en kort beskrivning om arbetet och att det skulle vara en undersökning om vad pedagogerna hade för tankar kring lunchen på förskolan. De fick inget material före intervjutillfället. Varje intervjutillfälle började med en kort introduktion om mitt arbete och intresset av lunchen på förskolan. Detta för att stämningen skulle bli lite lättsammare. Deltagarna informerades om de etiska reglerna och återigen kontrollerades att deltagarna gav sitt samtycke till att intervjuerna spelades in.

Två av intervjuerna skedde på deltagarnas arbetsplatser och den tredje hemma hos en av deltagarna. Det var tysta bakgrunder vid samtliga intervjuer. Deltagarna satt nära varandra, detta enligt Anselmsson (2002) för att skapa en gruppdynamik och en lagom intim stämning. Atmosfären är viktig då den kan göra att deltagaren känner att de kan ha olika åsikter (Prell, 2002; Anselmsson, 2002). Det var bra stämning i samtliga grupper och alla deltagarna verkade uppriktigt intresserade av det som diskuterades. Alla var aktiva under intervjuerna även om någon var lite mer tillbakadragen (men tog ändå plats i gruppen). Då deltagarna var frikostiga med att dela med sig av sina tankar och åsikter användes intervjuguiden mest som en mall för att se att alla punkter hade berörts.

Av ekonomiska skäl kunde deltagarna inte ersättas men de erbjöds att få den slutliga rapporten när den var klar, något som deltagarna tackade ja till.

4.5. Analys

Det bästa, men även det mest tidskrävande underlaget får man om man transkriberar – skriver ut samtalen (Wibeck, 2000). Det var det första steget som gjordes i analysarbetet. Parallellt gjordes en transkriberingsmall. Som underlag fanns ett urval av Have's (1999) symboler som är baserade på Gail Jeffersson. Utformningen blev dock min egen efter de behov som uppkom vid transkriberingen. Den finns med som bilaga 2. Vid transkriberingen skrevs det ner vem

som talade och vad de sa. För att underlätta förståelsen återges intervjupersonernas spontana talspråk i en mer lättläst skriftlig form, vilket rekommenderas av Kvale (1997) då ordagranna utskriften av talspråk är svåra att begripa i skriftlig form. Det kändes inte relevant i den här undersökningen att ta med hur långa pauserna var, bara att det var en paus. Delar av det som sades i intervjun hade relation till lunchen men saknade relevans för själva arbetet, dessa delar utelämnades från utskriften och det står endast en kommentar av vad det pratades om. Denna begränsning gjordes då författaren själv har fastställt syftet, varit moderator och skulle analysera materialet. Att förkorta utskriften på det sätt som nämnts ovan får stöd av Anselmsson (2002) och Litosseliti (2003).

När texten var klar gick den igenom så att det inte blev en ny sida mitt i texten och att det var en radmatning mellan de olika citaten. De olika intervjuerna skrevs ut på olikfärgat papper, detta för att lätt se vilken grupp det var som sagt vad. Sedan sorterades de olika delarna med utgångspunkt för vad som kommit fram under intervjun. Intervjuguiden låg till grund för uppdelningen. Detta är enligt Anselmsson (2002) ett induktivt angreppssätt. Kreugers (1998) rekommendation där två kopior skrivs ut och den ena klipps isär och fogas tillsammans till kategorier med frågeställningarna som underlag användes. Material som ingick i arbetet var ett stort bord, sax, post-it lappar, häftmassa och kuvert.

5. Resultat

Vad ansåg pedagogerna att den pedagogiska lunchen innebär? I resultatet presenteras pedagogernas tankar kring förskolelunchens betydelse, den pedagogiska lunchen och deras visioner för framtiden.

Resultatet bygger på tre fokusgruppintervjuer där deltagarna är pedagoger som är verksamma i Göteborg. Grupp A och C kommer från små enheter med endast en avdelning och egen kokerska medan deltagarna i grupp B kommer från olika avdelningar på en större förskola som har centralkök som skickar huvudkomponent, potatis/ris/pasta och grönsaker. Pedagogerna är mellan 38 och 54 år och har i snitt 15 år i yrket.

5.1. Pedagogernas tankar kring förskolelunchens betydelse

Det var framför allt tre stora kategorier som pedagogerna ansåg hade betydelse för lunchen; maten, den sociala samvaron och miljön.

5.1.1. Matens betydelse för förskolelunchen

Deltagarna såg maten som något centralt. Man samlas kring maten. Det ska vara gott och se gott ut. Först ska ögonen äta, det ska vara mycket färg. De tyckte att mat är till för att njutas och man ska låta ”matnjutarna” (eller i negativa ordalag, ”sölkorvarna”) sitta den där lilla stunden extra.

De pedagoger som var verksamma i en stadsdel där politikerna valt att subventionera kravmärkta och ekologiska produkter framhöll även vikten av att dessa serverades.

Deltagarna i grupp A och C som fick sin mat lagad på förskolan var nöjda med sin mat och uttryckte hur viktigt det var att de fick så bra och fin mat. De som fick mat skickad från centralkök, grupp B, tyckte att kvalitén inte alltid var bra. Så här gick diskussionen i gruppen:

Bodil: Jag har reagerat på grönsaker, det är ju inte mycket grönsaker man får till dom portionerna man beställer.

Berit: Ofta sönderkokta.

Bodil: Eller stenhårda morötter, eller det där gula som ska vara morötter, de går ju inte och dela.

Moderator: Har ni inte mottagningskök som kokar grönsaker och potatis?

Bodil: Näe allt kommer färdigt.

Bea: Nej inte ens det.

Berit: Allting kommer i kantiner.

De var även skeptiska till näringsinnehållet då maten tillagades tidigt på dagen och sedan transporterades till förskolan. De skulle gärna ha den näringsanalyserad vid tidpunkten när den står på bordet.

5.1.2. Social samvaro

Det andra område som pedagogerna ansåg var en del av lunchen var den sociala samvaron. För alla grupperna var det viktigt att få en lugn stund vid lunchen.

Anna: Man kan ha en lugn stund och man äter tillsammans.

Två grupper kom in på att det var ett mycket viktigt mål på dagen då det kanske är den enda gången som barnet sitter i lugn och ro tillsammans med vuxna och äter. Deltagarna har uppfattningen att hemma kanske barnen sitter ensamma i köket och äter eller framför teven.

Barbro: Lunchen på förskolan är väldigt viktig. Det kanske är den enda gången som barnet sitter ner i lugn och ro tillsammans med vuxna och äter på hela veckan. För hemma kanske (instämmande mummel från de övriga i gruppen) det är så att man sitter och äter framför Bolibompa eller man sitter själv i köket för att föräldrarna kanske har ätit lunch på jobbet och ska inte ha något på kvällen. Det kanske är den enda gången som man sitter ner i lugn och ro och äter. Så jag tycker att den har en viktig sådan social funktion också.

Ibland kunde det även bli lite stökigt kring matborden, till exempel när man hade vikarier. Började ett barn röra på sig så var det som att trycka på en knapp och man utlöste en dominoeffekt.

5.1.3. Miljön

Den tredje delen i lunchens betydelse var miljön. En grupp nämnde dukningens betydelse. De konstaterade att också barnen tycker det är trevligt när man dukar snyggt.

Camilla: Sen ska det ju vara snyggt och fint dukat, det ska ju inte bara slängas fram hur som helst, det ska stå snyggt, fint och rätt och så, att de ser att vi har det snyggt och trevligt.

Ofta sitter man 5-8 stycken runt borden. Många har ljuddämpande bord, något som de tycker fungerar jättebra. Är borden av en mindre modell går det lättare för barnen att skicka karotter och kannor till varandra då avstånden blir kortare. Plasttallrikar hade även en grupp positiva erfarenheter av då det minskade ljudet. Det var lätt att bli lite hemmablind och då behövde man påminna varandra när det var dags att fräscha upp med till exempel nya brödkorgar. Man försöker även prata tyst för att skona öronen.

Hur många bord deltagarna vill ha i varje rum varierar. En grupp hade nyligen ändrat från att sitta var för sig och satt nu alla tillsammans och tyckte att det var bättre än tidigare även om det hade tagit ett tag innan man kom in i det. En annan grupp kunde absolut inte tänka sig att sitta annat än ett bord i varje rum, gärna med dörren stängd emellan. Detta tyckte de minskar pratet mellan pedagogerna vid lunchen.

5.2. Den pedagogiska lunchen på förskolan

Pedagogerna har ofta en tanke bakom det de gör även om de ansåg att de sa att de inte var så bra på att uttrycka det alla gånger. Utifrån diskussionen kunde fyra kategorier urskiljas; maten, det utvecklande samtalet, pedagogen som förebild och barnets personliga utveckling. De går även delvis i varandra.

5.2.1. Maten

Maten var en central del i lunchens betydelse och ur pedagogisk synvinkel diskuterade gruppmedlemmarna om barnen skulle smaka eller inte. Det blev en livlig diskussion:

Barbro: Jag har tänkt på helt andra saker. Jag tycker att man har ett ansvar att lära barnen olika mat, att testa olika maträtter och att man smakar. Att mat är viktigt och att det är värdefullt. Man tar inte bara mat och så slänger man det. För mig är det jätteviktigt

Bea: Alltså, jag är motståndare, vill dom inte smaka så behöver dom inte smaka utan det får gå runt, medsols då att man skickar runt--att man lär dom säga "nej tack", "det där är inte min smak", men aldrig det där urk, utan "nej tack". Och sen aldrig kommentera om det är något negativt. Bara runt med maten.

Barbro: Fast jag tycker att dom ska smaka. Det kan vara en maträtt som man inte gillar – men nobba allt utom makaroner det ställer jag inte upp på.

Bea: Det skulle jag aldrig, jag skulle aldrig tvinga alltså eller så, nej. Om det är soppa för det kanske är lite känslig mat, det kan jag tycka så, möjligen att jag lägger upp lite mat och sen kan jag försöka locka i så fall till "Du är ju gôr modig om du törns smaka". Att man bara säger så och vill dom inte smaka så, ja då gör dom inte det. Dom får äta smörgås eller vänta på pannkakorna.

Berit: Fast ofta är det att törns dom smaka så är det ofta det att dom tycker att det är gott.

Bodil (avbryter): Jag tänkte just säga det.

Berit: Det gäller ju också att få dom att smaka.

Barbro: Fast jag vill det att dom väljer det själv att dom smakar, jag lägger inte ner jättemycket vikt på det men dom ska själv vilja. Men det är ju vad jag har med mig i ryggsäcken, jag har ju aldrig blivit itvingad så.

Berit: Inte jag heller och jag äter allt ändå.

Bea: Och jag tvärtom lite så där. Mamma gjorde extra mat.

Barbro: Man skulle äta det som bjöds.

Bea: Jag är uppvuxen på Findus, fiskpinnar.

Camilla tycker så här om att man ska smaka på maten:

Jag tycker att det ska vara trevligt så att de får en positiv bild utav matsituationen. Så att det inte är en skräckupplevelse att de måste tvingas i maten, sånt får bara inte finnas. Men däremot så försöker man, man pratar med dom om att smaka och lite så där. Det räcker om dom har lite på tallriken, om dom får det på tallriken och tittar på det. Så nästa gång, dom kanske inte äter det men nästa gång så kanske dom tar mer och till slut så äter dom. Att man har trevligt och att man pratar och har kul. Det ska ju vara... Mat är ju glädje. Det ska ju inta vara något tråkigt. Och sen så ska dom ju lära sig. Vi skickar runt så att dom får ta precis det dom vill ha men givetvis ska vi ju hjälpa dom.

Vissa saker tycker inte alla om och det är ett komplext ämne huruvida man ska smaka på maten eller inte. I citaten ovan belyses att det råder olika meningar. Deltagarna är överens om att det är fel att tvinga i barnen mat, likaså att de inte ska säga att maten är "äcklig".

Barnen uppskattade det här med "mingelmat". Att knapra på morotsstavar medan man väntade på huvudrätten var uppskattat av många barn.

Att barnet skulle få i sig tillräckligt med näring för att orka leka en hel dag ansåg en grupp som det primära. En annan grupp resonerade om att man faktiskt behöver alla sorters mat och man behöver dricka till maten. Den som gjort maten hade ju trots allt en tanke bakom det som serverades och det betyder ju att man behöver ta ur alla karotter. En annan grupp sa ordet hälsa när de pratade om att de tyckte att det var viktig med näringsriktig mat och att äta rätt.

Camilla: Hälsan tycker jag är bra att prata om...

Cecilia: (avbryter) Ja det är viktigt.

Camilla: ..ska komma in om hur viktigt det är med näringsriktig mat och att man äter rätt och så. Även när dom är små så kan man tror jag.

De tyckte att detta var något man kunde börja med tidigt innan de hade kommit upp i skolåldern då de ännu inte hade åsikten att maten var "äcklig". Ytterligare en grupp tyckte att det var bra att börja tidigt. Tallriksmodellen och matcirkeln var något man inte arbetade med

utom möjligen om man hade något tema. En grupp ansåg inte att det var bra att bara visa tallriksmodellen någon gång utan i så fall så skulle det göras något som genomsyrade hela verksamheten.

Sinnena är med och arbetar vid lunchen. Näsan får arbeta när man ska dofta på maten, örat när man tänker efter hur det låter när man tuggar till exempel knäckebröd och känsel i munnen då olika mat har olika konsistens och känns olika i munnen.

En grupp uttryckte sitt missnöje över nya regler som gör det svårare att ha med barnen i det praktiska arbetet i köket, något de ansåg var en stor del av den pedagogiska lunchen. De tyckte att det tillförde barnen mycket att vistas i den miljön med maskiner och verktyg. Där kunde man se lite var maten kom ifrån och hjälpa till att smaka av såsen.

Annika: Det är ju mycket roligare att dom ser hur det går till från början och allting, att dom är med bland produktion. "Jaha är det så man gör."

5.2.2. Det utvecklande samtalet

Alla grupper var överens om att man hade trevliga samtal som ofta var lärande. Det var även viktigt att se till att alla fick komma till tals. Vanligt var att de pratade om vad som hänt hemma och vad de ska göra på kvällen. Det pratades även mycket om mat kring matbordet, både var maten kommer ifrån och vad den smakar. Samtal som inte fick förekomma bland personalen var bantning. För övrigt var kräk och bajs något som personalen i en grupp gärna undvek vid lunchen. En annan grupp hade däremot nyligen haft ett givande samtal om kiss. Camilla berättar:

Det var ganska kul, då satt vi och pratade om maten först men så var det någon kille som kom in på att han skulle få en present hemma.
"Vad skall du få present för då" frågade jag, bara tystnad till svar.
"Ja, men ska du bara få en present?"
"Näe, om jag inte kissar på mig så ska jag få en present."
"Jaha" sa jag, "kissar du på dig ibland då?"
"Jaa, det händer när jag inte hinner, när jag leker."
"Ja men, det gör jag med", sa nästa.
"Men det gör jag med, jag kissar på mig på toaletten."
Där satt allihopa och hux flux och det visade sig att alla kissade på sig ibland, den här killen som kissade på sig, han trodde att det bara var han.

Det är skönt att veta att man inte är ensam! Andra lite "djupare" ämnen kan vara om känslor och hur man är när man är en bra kompis.

En annan grupp belyste hur viktigt det var att dela upplevelser vid matbordet. Mycket av det man talar vid matbordet om rör maten och man kan jämföra olika smaker, hur man tycker att morötterna ska tillagas, eller inte tillagas, för att bli godast.

Att språk och matte var färdigheter som utvecklades vid lunchen pratade alla grupper om. Barnen kunde utöka sitt ordförråd i samtalet och fick naturliga tillfällen att till exempel räkna bestick. Det är även ett bra tillfälle att öva färger kom det fram i en grupp.

5.2.3. Pedagogen som förebild

Som pedagog är du hela tiden en förebild för barnen, det hade alla grupper samma åsikt om.

Barbro: Jag anser ju att det är det viktigaste att vi är ett föredöme. Hur man betar sig vid matbordet.

Cecilia: Man får väl föregå med gott exempel.

Camilla: Det är ju väldigt viktigt hur vi är och betar oss för de tar efter allt vad vi gör. Det ser man ju, man kanske inte ser det på direkten. Sen kanske man kan se det, det kan vara någon vecka, så kan jag komma att tänka jag, jag gjorde ju så. Det är jätteviktigt hela tiden i vår verksamhet att vi föregår med gott exempel, får verkligen tänka till, sånt kan hända, att man sitter och pratar över bordet, ”det ska vi göra i eftermiddag” och det är inte bra för då på direkten ser man det. Då sätter det igång och blir oroligt i gruppen. Det är viktigt, jätteviktigt, jag tycker att vi har en stor roll.

Att den vuxne är ett föredöme tyckte alla grupperna och det som pedagogen gör får effekt på barnen. En grupp kom även in på att barnen även var föredöme för varandra då de yngre barnen ofta ser upp till de äldre.

Alla grupper framhöll vikten av att äta tillsammans med barnen. De kunde då visa att de smakade på allt och på det viset föregå med gott exempel. Några tyckte att barnen åt bättre då. Även att barnen ser att andra barn äter påverkade deras eget ätande positivt. Att vänta på sin tur, inte prata i munnen på varandra och skicka karotter till varandra hör till några av de sociala regler man lär sig vid lunchen bland annat genom att observera hur den vuxne och äldre barn gör.

5.2.4. Barnets personliga utveckling

Barnen lär sig mycket när de till exempel är med och dukar. Både sortering och att räkna, men även självkänslan får sig en liten kick när man stolt kan se vad man har åstadkommit. Annika berättar om när ”hennes” barn ska duka:

Dom är väldigt glada över att dom ska duka, att nu är det min tur. Väldigt stolta efteråt, jag gjorde det.

Att man tar mat själv, äter med bestick, dukar av och skrapar av eventuella rester och sorterar glas, tallrik och bestick gör att man blir självständig – man kan klara sig själv. För att underlätta för barnen ska maten även vara praktisk, det ska vara lätt att ta med redskap som ska vara anpassade till barnens storlek så att det blir proportionerligt.

En grupp använde sig av dukvärdar. De fick även berätta för de övriga barnen vad det serverades för mat den dagen. Genom att göra det får de lära sig att fånga uppmärksamhet och få sina kompisar att lyssna och de andra barnen får lära sig att respektera när andra talar. Några grupper hade matråd där barnen fick vara med och bestämma vad det skulle vara för mat vissa dagar och vilka tillbehör som skulle serveras.

De äldre barnen får även hjälpa sina yngre kompisar med att dela maten och hjälpa pedagogen med att hämta frukt, små uppgifter som hjälpredor som samtidigt stärker barnets självförtroende.

Man får även lära sig lite hygien, något som också är ett led i att göra barnen självständiga, att ta hand om sig själva. Att tvätta händerna före och efter maten och hur man ska göra när man behöver hosta vid matbordet.

Camilla: Och sen går dom ut och tvättar sig, vi försöker få dom...

Cecilia: Självständiga.

5.3. Pedagogers visioner om förskolelunchen

De som hade kokerska på förskolan var nöjda med det och de som inte hade det ville gärna ha det, så att barnen kan få känna dofterna när det lagas mat. Så här drömde grupp B:

Bea: Färsklagad mat

Berit: Att ha kokerska på stället.

Bea: Att barn får känna de här goda matdofterna, när det lagas (mycket instämmande ljud).

Barbro: Att man kan gå in i köket och titta vad det är som händer (Instämmande ljud).

Berit: Vad får vi idag och vad luktar det idag.

Bodil: Ja, hur maten blir till ja.

Barbro: Hjälpa till.

Bea: Som förr ja. Det är din tur att vara i köket.

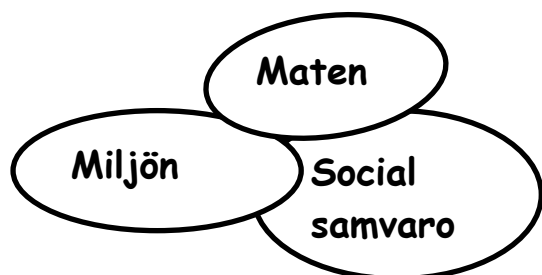
De vill gärna ha närheten till köket. Det ska vara mat lagad från grunden med färska råvaror som gärna får vara kravmärkta. Pedagogerna vill gärna ha med barnen i köket då de anser att barnen får en bättre uppfattning om varifrån maten kommer. En grupp poängterade att det var viktigt att köket var anpassat för barnen vad det gäller arbetshöjd med mera.

Det skulle vara en så bullerfri miljö som möjligt. Gärna bara 4-5 barn vid varje bord så att barnen känner att de faktiskt hinner koncentrera sig på maten, då det finns tid och utrymme för alla att prata när de har ätit klart. Pedagogerna ansåg att vissa barn pratar hela tiden för att vara säkra på att få ordet någon gång. En mindre grupp barn vid bordet skulle även innebära att varje barn fick mer tid med en vuxen.

Från en grupp kom det även ett önskemål om att ha maten på schemat, kanske som ett litet tema någon gång i veckan. De tyckte att om inte barnen var med och lagade mat så blev det viktigare att prata om den. De såg det lite som något förberedande till hemkunskapen.

5.4. Resultatsammanfattning

För pedagogerna bestod lunchen av tre stora delar; maten, miljön och den sociala samvaron, se figur 3. Maten som skulle vara god, av bra kvalitet och gärna ekologisk. Den sociala samvaron där man fick en lugn stund på dagen när man kunde umgås tillsammans. Miljön som man gärna ville ha estetiskt tilltalande, en låg ljudnivå och gärna anpassad till barnens storlek.



Figur 3. Lunchens delar.

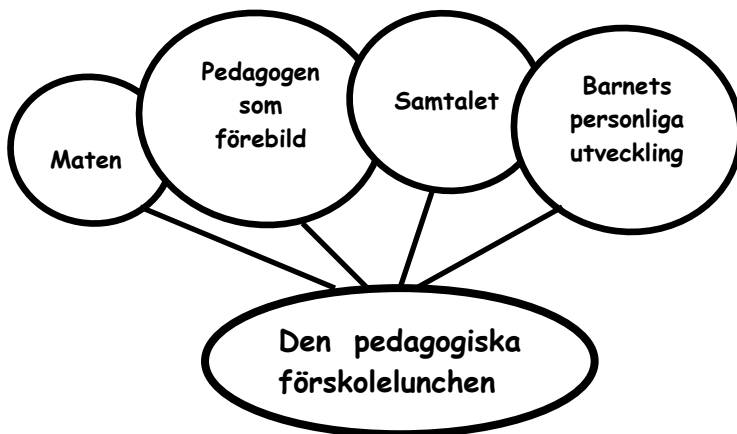
Lunchen på förskolan har många delar som tillsammans bygger upp den pedagogiska måltiden. De går lite i varandra men de stora delarna är;

* Maten – att de ska ta av de delar som erbjuds och smaka, för att få i sig av alla näringsämnen och lära sig äta ny mat.

* Samtalet – ger bra tillfälle att öva praktisk matematik, språkträning och bygga upp ordförrådet, genom att prata om händelser och maten. Den pedagogiska lunchen är även ett bra tillfälle att prata om känslor och hur man ska vara mot omgivningen.

* Pedagogerna som förebild – barnet observerar pedagogerna och gör likadant, ett sätt att lära sig sociala regler. Även äldre barn är förebilder för yngre.

* Barnets personliga utveckling – pedagogerna hjälper till att bygga upp barnets självkänsla genom att de får vara med och åstadkomma något, respektera andra, demokrati genom att få vara med och bestämma och de lär sig klara sig själva genom att bland annat duka, och sköta hygien (Se figur 4).



Figur 4. Den pedagogiska förskolelunchen.

I framtiden vill pedagogerna ha små enheter med egen kokerska och färre barn vid varje bord så att de kan ge varje barn mer tid.

6. Diskussion

I det här kapitlet kommer först metoddiskussion och resultatdiskussion. Därpå följer förslag på fortsatt forskning.

6.1. Metoddiskussion

Enligt Kvale (1997) så kan man vinna på att ha färre intervjuer och i stället lägga mer tid på att förbereda och analysera materialet. Även om jag lade ner tid och tanke på bland annat intervjuguiden för att jag skulle ha frågor som skulle ge svar på syftet såg jag när resultatet var klart ytterligare frågor som jag ville ha svar på, som inte fanns när jag påbörjade och genomförde intervjuerna. Så här efteråt konstaterar jag att jag nog vunnit på att ha med stimulusmaterial (i form av bild på tallriksmodellen och matcirkelen) då det kanske hade fått deltagarna att resonera mer kring detta. Detta då det är material som används för att komponera en bra måltid.

Enligt Betts, Baranowski & Hoerr (1996) är det stor risk för subjektivitet om man är ensam forskare. Jag har försökt att tolka intervjusvaren så objektivt som möjligt, men en viss subjektivitet har nog smugit sig in. Subjektiviteten kan bland annat bero på att jag har tidigare erfarenhet av att arbeta som pedagog på förskola. Prell (2002) skriver att i kvalitativa undersökningar har jag som person och min förståelse för ämnet betydelse i analysprocessen något som har både för och nackdelar.

Då antalet deltagare i grupperna och grupperna är få går det inte att generalisera (Betts, Baranowski & Hoerr, 1996; Kvale, 1997). Grupperna kunde ha varit större för att ge ett rikare resultat. På planeringsstadiet var det fler deltagare i grupperna men det blev bortfall. Det är bättre att göra grupperna större när man planerar dem. Med facit i hand hade fler grupper varit lämpligt, speciellt när det blev färre deltagare än planerat. Likaså kunde åldersspridningen ha varit större bland pedagogerna.

Lokalerna där intervjuerna ägde rum var kända för alla deltagare, också något som kan minska bortfallet. Kvalitén på inspelningen var god. Jag gick igenom några olika mp3-spelare och provade även med en extern mikrofon för att få så bra ljud som möjligt. Det var minimalt med bakgrundsljud under intervjuerna vilket underlättade transkriberingen.

Intervjuguiden fungerade mest som en checklista. Det var talföra grupper och de täckte många delar på egen hand. Kategorierna går även delvis i varandra och när någon hade börjat på något så spann nästa person vidare på det. Det gjorde att materialet blev rikare än om enskilda intervjuer hade använts. Efter den första intervjun kompletterades intervjuguiden med ytterligare en fråga: "Använder ni er något av tallriksmodellen eller matcirkeln?". Detta för att jag kände att jag saknade något konkret att tala om vad det gäller mat och praktisk näringslära. Både tallriksmodellen och matcirkeln används vid kunskapsförmedling om mat. Det hade dock varit bättre att även ha med en bild av dessa som kunde ha använts som stimulusmaterial.

Analysarbetet var spännande. Genom att vara med under intervjuerna och sedan transkribera dem så vet man nästan vem som säger vad, när man sedan lägger ihop de olika delarna till en ny helhet så får man ett resultat som har kommit lite längre. En större mängd intervjuer kan ha medfört ett liknande resultat då grupperna ofta nämnde samma saker, men de praktiska exemplena hade blivit flera. Ett rikare resultat hade det kanske blivit med fler deltagare i

grupperna. Det var självklart lättare att veta vem som sa vad i de mindre grupperna men även den med fyra gick bra.

Som van moderator minskar risken för felkällor under intervjun, på grund av hur man ställer frågorna (Betts, Baranowski & Hoerr, 1996; och Litosseliti, 2003). Då detta har varit mina första fokusgruppsintervjuer så är detta en möjlighet till felkälla.

Ett sätt att öka validiteten kan vara att triangulera, det vill säga jämföra data insamlad genom andra metoder till exempel enkäter och individuella djupintervjuer (Morgan, 1993). Enligt Wibeck (2000) kan man ifrågasätta validiteten om inte deltagarna säger vad de tycker till exempel på grund av grupstryck. Vid dessa intervjuer känns det inte relevant då alla verkade tala fritt och även uttryckte olika åsikter inom grupperna. Albrecht, Johnson och Walter (1993) anser att reliabiliteten ökar om det är samma moderator i alla intervjuerna, något som var fallet här. Wibeck (2000) säger även man kan öka reliabiliteten genom att låta någon annan analysera delar av materialet, något som tyvärr inte var möjligt i den här analyseringen.

6.2. Resultatdiskussion

Deltagarna i grupperna var tämligen jämna i ålder och hade arbetat flera år på förskola. Det hade varit intressant att se om det hade gett liknande resultat om det även hade varit med yngre pedagoger med färre år i yrket. Enligt Björk (1997) så har dagens unga inte samma kunskap om mat och livsmedel som de lite äldre har. Detta kan också ha en bidragande orsak till det behov av utbildning som Rosén (2004) fann.

Att alla såg maten som något mycket centralt tycker jag var glädjande. Att de som hade maten lagad på plats uppskattade den mer än de som fick den från ett centralkök verkade ha mycket med känslor att göra, förutom att de ansåg att kvalitén ibland var dålig. Detta var inte tänkt att bli en fråga om tillagningskök eller mottagningskök men pedagogerna föredrar tillagningskök där tillagningen sker nära barnen och då är lättare att integrera i verksamheten. De tror även att kvalitén på maten skulle förbättras. Att barnen inte fick vara med i köket ansåg de som en nackdel ur pedagogisk synvinkel, något som dock Grönqvist och Wesslén (1994) ansåg tillförde barnen värdefulla erfarenheter.

Om man ska smaka på maten eller inte gav i en grupp upphov till en diskussion. Då var det inte faktakunskaper man lutade sig mot utan det som avgjorde hur man handlade i de situationerna var pedagogens tidigare erfarenhet, ofta från den egna barndomen. Nahikian-Helms (1997) anser att en bra pedagog ska uppmuntra barnet att smaka på maten. Cathey och Gaylord (2004) säger att man behöver prova maten cirka tio gånger innan man gillar den, något som gör att det är viktigt att prova när det serveras något som barnet kanske inte gillar. Detta för att barnet på sikt ska lära sig att tycka om maträtten. Då det även visat sig att barn som inte provar ny mat (Cooke, Carnell, & Wardle, 2006) även äter mindre frukt och grönsaker något som Livsmedelsverket (2006) anser bör öka, är det viktigt att uppmuntra barnet att provsmaka.

När respondenterna började prata om näring så ansåg de att syftet var att barnen skulle orka hela dagen och att det var det primära. Det var inte någon som nämnde övervikt eller kostrelaterade sjukdomar. Man arbetade inte med tallriksmodellen eller matcirkeln. En grupp sa att det var meningen att man skulle ta ur alla karotterna. Om matsedeln följer riktlinjerna för förskolan och är näringsberäknade bör barnen få i sig allt de behöver om de äter en full portion. Men är det så? Här kan man fråga sig om mat som lagats i tillagningskök på de

mindre förskolorna om kocken/kokerskan i köket har den kunskapen. Maten som tillagas i centralkök har med stor sannolikhet tillgång till näringsberäkningsprogram och personal som kan utföra näringsberäkningar, men görs det? Att maten är näringsriktig är dock inte pedagogens uppgift och därmed lämnar jag frågan.

Pramling (1988), Swadener (1995) och Säljö (2000) säger att barn lär sig genom att undersöka och prova. Vid måltiden har barnet möjlighet att aktivt prova nya livsmedel, kommunicera, träna finmotorik med mera. Pedagogerna ansåg att kommunikationen vid matbordet är en viktig del av måltiden och ett tillfälle för lärande. Att barn har möjlighet att fråga är enligt Swadener (1995) ett sätt för förskolebarn att lära sig nya saker.

Pedagogerna följer med något undantag det beteendet som Nahikian-Helms (1997) anser är det optimala beteendet vid måltiden. Respondenterna tyckte att det viktigaste var att de var ett föredöme för barnen under luncherna, något som Sepp (2002) fann i sin avhandling att pedagogerna fungerade som. Att få färre barn vid bordet var ett önskemål från pedagogerna, något som skulle göra att de hade möjlighet att se varje barn bättre, något som Kaarlejärvi & Lind (2000) fann påverkade barnets sociala utbyte. Att prata om mat och näring som Nahikian-Helms (1997) ansåg var bra tog inte några respondenter upp.

Alla tyckte att det skulle vara en lugn stund på dagen. Detta anser Andersson (1991) är en bra miljö då det ger barnen inre trygghet. Det är även ett mål i Göteborgs Stads kostprogram (Göteborgs Stad, 2004) att måltiden ska vara lugn och trivsamt. Gör den lugna stunden att även pedagogerna kopplar av mer och inte förmedlar kunskap aktivt utan bara som förebild? Det var inte någon grupp som kom in på att de inte hade tillräckligt med kunskap för att ha bra pedagogiska luncher.

Man tänkte mer på den sociala miljön än den fysiska. När det gäller den fysiska miljön så var det främst att göra miljön så tyst som möjligt. En grupp diskuterade det här med storleken på bland annat serveringsbestick, att de skulle vara anpassade till barnen. Britton (1992) ansåg att hade man barnets storlek i åtanke vid måltiderna så underlättade det för dem att bli självständiga.

När pedagogerna pratade om den pedagogiska lunchen blev det mycket om lunchen i allmänhet och de färdigheter man skaffar sig. Även Sepp (2002) fann att pedagogerna känner sig inte riktigt säkra i sin roll i den pedagogiska måltiden. Även om de inte uttryckte det så fick jag utifrån tonfall med mera en känsla av att pedagogerna gör som de alltid har gjort, även om de verkade vara öppna för nya tankar och idéer. Detta kan bero på att de hade flera år i yrket. Här skulle det eventuellt visa sig ett resultat blivit annorlunda om yngre, nyexaminerade pedagoger som inte hade så mycket praktisk erfarenhet deltagit i fokusgrupperna.

Callmer (Carlsson, 2004) och Marcus (2004) anser att förskolan har goda möjligheter att hjälpa barnen till sundare matvanor. Detta var inte något som någon av fokusgrupperna nämnde. Jag tror att pedagogerna skulle känna sig säkrare i sin pedagogroll med faktakunskaper om mat och hälsa. Något som Rosén (2004) anser skulle ingå i grundutbildningen.

6.3. Framtida forskning

Det vore intressant att göra en interventionsstudie och titta på vad som praktiskt kan göras på förskolenivå och i en längre studie se om det har någon effekt på matvanorna senare i livet. Vad det skulle ge för resultat om pedagogerna någon dag i veckan pratar om maten och vad den har för betydelse? Vad får det för effekt om tallriksmodellen och matcirkeln integreras i vardagen?

7. Referenser

- Albrecht, T., Johnson, G. & Walter, J. (1993). *Understanding Communication Processes*. Ingår i: D. Morgan (Red), *Successful Focus Groups. Advancing the State of the Art*. Newbery Park: Sage.
- Andersson, N. (1991). *Mötas vid maten*. Solna: Almqvist & Wiksell.
- Anselmsson, J. (2002). Att genomföra och analysera fokusgruppintervjuer: undersökning av kundupplevd servicekvalitet i dagligvarubutiken. Ingår i: H. Shanahan & K. Ellegård (Red.), *Kreativa metoder inom konsumentforskning i empirisk belysning* (Rapport nr 32) (ss. 61-75). Göteborg: Institutionen för hushållsvetenskap, Göteborgs universitet.
- Ardell, S., Bromander, A. & Söderberg, J. (2002). *Hur påverkar förskolepersonalen barnens matkonsumtion vid lunchen?* (Examensarbete). Uppsala: Institutionen för hushållsvetenskap, Uppsala universitet.
- Becker, W. (1982). *Svensk kost*. Uppsala: Statens livsmedelsverk.
- Berg, C. (2002). *Influences on schoolchildren's dietary selection* (Doktorsavhandling, Göteborg Studies in Educational Sciences 179). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Betts, N., Baranowski, T. & Hoerr, S. (1996). Recommendations for planning and reporting focus group research. *Journal of nutrition education*, 28 (5) 279-281.
- Birch, L. (1980). Effect of peer models' food choices and eating behaviors on preschoolers food preferences. *Child development*, 51 489-496.
- Björk, M. (1997). *Hemarbetets modernitet en fråga om kön, kunskap, tid och rum* (Akademisk avhandling). Stockholm: Institutionen för arkitektur och stadsbyggnad, Kungliga tekniska högskolan.
- Boija, L. (1997). Barn gillar mat som de får laga själva. *Vår föda*, 49 (4) 6-8.
- Britton, L. (1992). *Montessori play & learn*. London: Vermilion.
- Carlsson, C. (2004). Vem har ansvaret för barns fetma? *Förskolan*, 87 (6) 26-27.
- Cathey, M. & Gaylord, N. (2004). Picky Eating: A toddlers's approach to mealtime. *Pediatric Nursing*, 30 (2) 101-109.
- Cooke, L., Carnell, S. & Wardle, J. (2006). Food neophobia and mealtime food consumption in 4-5 year old children. *International Journal of Behavioral Nutrition and physical activity*, 3 14-19.
- Doverborg, E. & Pramling, I. (1995). *Mångfaldens pedagogiska möjligheter*. Stockholm: Liber.
- Doverborg, E., Pramling, I. & Qvarsell, B. (1987). *Inläring och utveckling: Barnet, förskolan och skolan*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Fjellström, C. (Red.) (2003). *Näring för magen eller själen?: Om svensk måltidsforskning 1980-2003*. Stockholm: Måltidsakademin.

Flink, B. & Jonsson, I. (1991). *Barn och ungdomars motiveringar till val av måltidskomponenter och sammansättning av måltider*. (Forskningsrapport 6.) Göteborg: Institutionen för slöjd och hushållsvetenskap, Göteborgs universitet.

Garemo, M. (2006). *Nutrition and health in 4-year-olds in a Swedish well-educated urban community*. (Doktorsavhandling). Göteborg: Sahlgrenska akademien, Göteborgs universitet.

Grönqvist, M. & Wesslén, A. (1994). *Förskollärare en resurs att utbilda i mat och hälsa*. Stockholm: Folkhälsoinstitutet.

Göteborgs Stad. (2004). *Kostprogram för Göteborgs Stad*. Göteborg: Göteborgs Stad.

Göteborgs Stad. (2006). *Kostnadsfria pedagogiska måltider*. Dnr 0290/05.

Göteborgs Stad, Härlanda. (2005). *Riktlinjer för kost och måltidsverksamheten inom SDN Härlanda*. Dnr 0325/04.

Have, P. (1999). *Doing conversation analysis: A practical guide*. London: Sage.

Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet. (1999). *Etikregler för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2006-02-03 från www.stingerfonden.org/documents/hsetikregler.pdf.

Hylander, I. (1998). *Fokusgrupper som kvalitativ datainsamlingsmetod*. FOG-rapport nummer 42. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap, Linköpings universitet.

Hälsomålet. (2006). *Barnens tallriksmodell*. Hämtad 2006-10-23 från <http://www.halsomalet.se/templates/Page.aspx?id=170>.

Ivarsson, P-K. (2003). *Barns gemenskap i förskolan* (Doktorsavhandling, Uppsala Studies in Education 101). Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Jacobson, T. & Nordlund, G. (1994). *Förskolebarns matvanor. Om måltidsmönster, energi – och näringsintag i förskolan och hemmet*. Pedagogiska rapporter nr 43. Umeå universitet; Pedagogiska institutionen.

Jansson, M. (1994). *Förskolebarns mat och måltidsvanor ur föräldraperspektiv* Rapport. Umeå: Pedagogiska institutionen, Umeå universitet.

Jonsson, I. (1995). *Mat och hälsa i svenska utbildningar*. (Rapport 13/95). Uppsala: Livsmedelsverket.

Juul, J. (2000). *Nu ska vi äta: Om barnfamiljernas måltider*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Kaarlejärvi, T. & Lind, S. (2000). *Lunchen på förskolan: en outnyttjad möjlighet?*. (Examensarbete). Uppsala: Institutionen för hushållsvetenskap, Uppsala universitet.

- Koivisto Hursti, U-K. (1997). *Child foodchoice and the family* (Doktorsavhandling, Comprehensive summaries of Uppsala dissertations from the Faculty of Medicine 671). Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Koivisto, U-K. & Sjäöden, P-O. (1996). Reasons for rejection of food items in Swedish families with children aged 2-17. *Appetite*, 26 89-103.
- Kreuger, R (1998). *Analyzing & Reporting Focus Group Results*. The Focus Group kit, no 6. Thousand Oaks: Sage.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Litosseliti, L. (2003). *Using focus groups in research*. London: Continuum.
- Livsmedelsverket. (2002). *Matcirkeln*. Hämtad 2006-11-01 från http://www.slv.se/templates/SLV_Page.aspx?id=4907.
- Livsmedelsverket. (2003). *Riktlinjer för barnomsorgens måltider*. Uppsala: Livsmedelsverket.
- Livsmedelsverket. (2005). *Svenska näringsrekommendationer*. Uppsala: Livsmedelsverket.
- Livsmedelsverket. (2006). *Riksmaten – barn 2003: Livsmedels- och näringsintag bland barn i Sverige*. Uppsala: Livsmedelsverket.
- Livsmedelsverket & Folkhälsoinstitutet. (1999a). *Nationella mål och strategier i nutrition 1999-2004*. Uppsala: Livsmedelsverket.
- Livsmedelsverket & Folkhälsoinstitutet. (1999b). *Nationell handlingsplan för nutrition*. Uppsala: Livsmedelsverket.
- Marcus, C. (2004). Bort med bullarna, bums!. *Förskolan*, 87 (6) 43.
- Morgan, D. (ed). (1993). *Successful focus groups*. Newbury Park: Sage.
- Nahikian-Nelms, M. (1997) Influential factors of caregiver behavior at mealtime: A study of 24 child-care programs. *Journal of American Dietetic Association*, 97 505-509.
- Niss, G. & Söderström, A-K. (2006). *Små barn i förskolan: Den viktiga vardagen och läroplanen*. Lund: Studentlitteratur.
- Nyman, J. (2005, 31 augusti). Stor studie om fetma hos barn. *Göteborgsposten*, ss. 4.
- Nätuniversitetet. (2006). *Frågor och svar*. Hämtad 2006-10-25 från <http://www.netuniversity.se/page/1072/larare.htm>.
- Olsson, H. & Sörensen, S. (1999). *Forskningsprocessen: Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Patel, R & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling, I. (1988). *Att lära barn lära*. (Doktorsavhandling, Göteborg studies in educational sciences, 70). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Pramling Samuelsson, I. (2006). *Lärandets grogrund: Perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur.

Prell, H. (2002). Att undersöka ungdomars attityder till skollunchen med fokusgrupper. Ingår i: H. Shanahan & K. Ellegård (Red.), *Kreativa metoder inom konsumentforskning i empirisk belysning* (Rapport nr 32) (ss. 91-103). Göteborg: Institutionen för hushållsvetenskap, Göteborgs universitet.

Regeringen. (2006). *Informationssatsning för goda matvanor*. Hämtad 2006-09-19 från www.regeringen.se.

Riksdagen. (2006). *Skollag (1995:1100)*. Hämtad 2006-10-20 från [http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?\\${HTML}=SFST_LST&\\${OOHTML}=SFST_DOK&\\${SNHTML}=SFST_ERR&\\${MAXPAGE}=26&\\${TRIPSHOW}=format=THW&\\${BASE}=SFST&\\${FREETEXT}=&BET=1985%3A1100&RUB=&ORG=.](http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?${HTML}=SFST_LST&${OOHTML}=SFST_DOK&${SNHTML}=SFST_ERR&${MAXPAGE}=26&${TRIPSHOW}=format=THW&${BASE}=SFST&${FREETEXT}=&BET=1985%3A1100&RUB=&ORG=)

Rosén, M. (2004). *Mat och hälsa i undervisningen – skolan och lärarutbildningen*. Rapport 13 2004. Uppsala: Livsmedelsverket.

Samuelson, G. (1991). Barnets mat – den vuxnes hälsa. *Vår näring*, (1) 8-10.

Sepp, H. (2002). *Pre-school children's food habits and meal situation* (Doktorsavhandling, Comprehensive summaries of Uppsala dissertations from the Faculty of Social Sciences 114) Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Sepp, H., Abrahamsson, L. & Fjellström, C. (2006). Pre-school staffs' attitudes toward food in relation to the pedagogic meal. *International Journal of consumer studies*, 30 224-232.

Skatteverket. (2006). *Kostförmån*. Hämtad 2006-12-12 från <http://www.skatteverket.se/infotext/arbetsgivare/kostforman.4.18e1b10334ebe8bc80004621.html>.

Skolverket. (2000). *Barnomsorgen i Sverige*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2003). *Information om allmän förskola*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2005). *Beskrivande data om förskoleverksamhet, skolbarnomsorg, skola och vuxenutbildning 2005*. Skolverkets rapport nr 265. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2006a). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2006b). *Maxtaxan har inte ökat närvarotiderna i förskolan*. Hämtad 2006-10-23 från <http://www.skolverket.se/sb/d/1271/a/6013>.

Soanes, S & Stevenson, A. (ed) (2006). *The Concise Oxford English Dictionary*, Eleventh edition revised Oxford Reference Online. Oxford University Press. Goteborg University Library. Hämtad 2007-03-07 från <http://www.oxfordreference.com.ezproxy.ub.gu.se/views/ENTRY.html?subview=Main&entry=t23.e37709>.

Svensk ordbok. (1986). Stockholm: Esselte studium.

Swadener, S. (1995). Nutrition education for preschool children. *Journal of Nutrition Education*, 27 291-297.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.

Wesslén, A. (2000). *Teenagers and food: The impact of culture and gender on attitudes towards food* (Licentiatuppsats). Uppsala: Uppsala universitet.

Wibeck, V. (2000). *Fokusgrupper*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1. Intervjuguide för fokusgrupper

Intervjuguide för fokusgruppsintervjuer

Tack för att ni vill vara med. Jag heter Helena Anund och är kostekonom. Jag håller som bäst på med min d-uppsats. Den är om måltiden på förskolan, det vi har samlats för att prata lite om idag. Meningen är att ni ska diskutera tillsammans, i diskussionen har jag rollen som moderator och leder det hela, det vill säga när ni kommer utanför ämnet så är det min uppgift att styra in er på rätt spår igen. Jag vill poängtera att det finns inga rätt eller fel, så det är bara att prata på, alla svar är välkomna.

Jag har tänkt att vi ska hålla på i ungefär en halvtimme. Det går bra att avbryta sin medverkan när man vill om det inte känns bra. För att slippa sitta och anteckna medan ni pratar så kommer jag att spela in samtalet. Jag hoppas ni har fått information om det tidigare och att det är ok, det är bara jag som ska lyssna på det och kommer att veta vem som har sagt vad. När jag redovisar det ni har kommit fram till så kommer jag att ändra namnen, så ni kommer att vara helt anonyma. Är det någon som har några frågor innan vi börjar?

Jag tänkte att vi skulle börja med att ni berättar vad ni heter, förnamn räcker, när ni är födda, vad ni har för utbildning och hur länge ni har arbetat på förskola (öppningsfrågorna nedan). Detta för att ni ska veta vem ni sitter och pratar med och för att jag ska få lite bakgrundsfakta om er, men också för att jag ska lära mig att känna igen era röster så att jag vet vem som säger vad när jag skriver ut det efteråt.

Öppningsfrågor (för att lära känna varandra och bryta isen)

Namn

Födelseår

Utbildning

Antal år i yrket

Inledningsfrågor (generella frågor)

Jag skulle vilja veta vad ni har för olika tankar kring måltiderna på förskolan, jag tänker speciellt på lunchen.

Vad anser ni att måltiden har för betydelse?

Vilka olika aspekter är viktiga.

Nyckelfrågor (frågor av specifik karaktär)

All verksamhet på förskolan bör ha ett pedagogiskt syfte. Hur tänker ni kring detta att måltiden bör vara pedagogisk.

Vad innebär det enligt ert sätt att se att måltiden bör vara pedagogisk?

Vilka delar anser ni ingår i den pedagogiska måltiden?

Vilka aspekter tycker ni är viktiga/mindre viktiga?

Hur ser ni på barnens roll vid den pedagogiska måltiden?

Hur ser ni på pedagogens roll vid den pedagogiska måltiden?

Vad är ni nöjda med/vad fungerar bra i den pedagogiska måltiden?

Vad kan förbättras när det gäller den pedagogiska måltiden?

Använder ni er något av tallriksmodellen eller matcirkeln?

Har ni några visioner inför framtiden när det gäller den pedagogiska måltiden på förskolan?

Avslutningsfrågor (runda av)

Är det något ni vill tillägga?

Bilaga 2. Transkriberingsmall

Transkriberingsmall

Det som moderator säger skrivs med **rött**, frågorna skrivs inte ut om de följer intervjuguiden utan då numreras de bara, även då i **rött**.

För att underlätta var man är på bandet under transkriberingen skrivs även tiden ut ibland, med **grön** text.

<	Indikerar att det börjar en ny dialog.
VERSAL	En initial på den pedagog som säger något.
....	En liten tankepaus.
---	Kunde inte uppfatta vad som sades.
()	Inom parentes sätts ljud och gester upp tex skratt, pekar.
_____	Ord som betonas stryks under.
Avbryt	När någon avbryter någon som talar flyttas texten in en tab.
[]	När någon tydligt inflikar något kort i samtalet utan att personen egentligen blir avbruten.
xx	Instämmande ”mummel”.
” ”	Respondenten återger vad någon har sagt eller något som kan sägas i en viss situation.