

Fakultet for lærerutdanningen og pedagogikk

Elisabeth Bjørke

## Bacheloroppgave

# De yngste barnas medvirkning ved måltider i barnehagen

The youngest children's participation during mealtime in childcare centre

BLUS

2018

## Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet som avsluttende oppgave i barnehagelærerstudiet på Høgskolen i Innlandet. Tre år har nå gått, og dette har vært en utrolig lærerik periode i mitt liv. Jeg ønsker å rette en stor takk til veileder Chamilla som tok over veilederoppgaver på strak arm, og har stilt opp for meg når jeg har trengt det. Takk for konstruktive tilbakemeldinger, oppfølging, støtte og innspill.

Takk til mine intervjupersoner for at dere ville stille opp for meg i forbindelse med denne oppgaven. Setter veldig stor pris på at dere ville dele deres opplevelse, tanker, meninger og erfaringer omkring barnehagehverdagens praksis. Det står stor respekt av at dere turte å være så ærlige, og gruppesamtalen med dere var utrolig spennende og lærerik for min del.

En spesiell takk til min storesøster Monica og svigerinne Karoline. Dere har virkelig stilt opp, både dag og natt, igjennom alle disse tre årene. Takk for at dere har lyttet til min frustrasjon da jeg har stått fast, hjulpet meg til å se praksis og teori i lys av andre perspektiver, for alle de faglige samtalene og for at dere har delt både oppturer og nedturer med meg. Jeg er evig takknemmelig og jeg lærer så masse av dere!

Jeg vil også takke familie, venner og kollegaer for all den forståelsen og tålmodigheten dere har vist meg, og for at dere har hørt på alt dette "skolepratet". Takk til deg også min studievenn Kine for alle de gode samtalene og for at du har støttet og oppmuntret meg. Vi gikk inn i dette sammen, og nå går vi ut av dette sammen. Reisen har vært fantastisk, mye takket være deg!

Sist, men absolutt ikke minst, vil jeg takke min kjære mann Ole Martin for at du har stått stødig ved min side igjennom hele studietiden. Takk for all den omsorgen, forståelsen og oppmuntringen du har gitt meg. Du har gjentatte ganger lagt dine egne behov til side for min del, noe som jeg bare kan tenke meg har vært frustrerende for deg. Nå skal du endelig få din kone tilbake.

Skogbygda, 12.05.2018.

---

## Norsk sammendrag

<b>Tittel:</b> De yngste barnas medvirkning ved måltider i barnehagen	
<b>Forfatter:</b> Elisabeth Bjørke	
<b>År:</b> 2018	<b>Sider:</b> 37
<b>Emneord:</b>  Medvirkning, måltider, relasjoner	
<b>Sammendrag:</b>  Tema for denne bacheloroppgaven er de yngste barnas medvirkning i rutinesituasjoner i barnehagen. Oppgaven tar for seg hvilke forståelse barnehagelærere har for ettåringers muligheter for medvirkning under måltider. Barns rett til medvirkning er lovfestet gjennom FNs barnekonvensjon, barnehageloven og rammeplan, og teori fra Berit Bae er denne oppgavens grunnlag for hva denne medvirkningen betyr i et relasjonelt perspektiv. Gjennom kvalitativt intervju, viser funnene at den praktiske gjennomføringen av de yngste barnas medvirkning omtales som utfordrende i møtet med deres faglige forståelse. Funnene viser også at ettåringenes kroppslige kommunikasjon står i fare for å bli oversett i den travle barnehagehverdagen.	

## Engelsk sammendrag (abstract)

<b>Title:</b> The youngest children's participation during mealtime in childcare centre	
<b>Author:</b> Elisabeth Bjørke	
<b>Year:</b> 2018	<b>Pages:</b> 37
<b>Keywords:</b>  Participation, mealtime, relations	
<b>Summary:</b> <p>The topic for this bachelor assignment is the youngest children's participation in routine situations in childcare centre. This assignment takes into account what kind of understandings kindergarten teachers have for the one-year olds opportunities for participation during meals. Children's right to participate is statutory by the UN Convention on the Rights of the Child, the Kindergarten Act and the Framework Plan, and the theory from Berit Bae is the basis for this task for what this participation means in a relational perspective. Through qualitative interviews, the findings show that the practical implementation of the youngest children's participation is referred to as challenging in the face of their academic understanding. The findings also show that the nonverbal communication of one-year-olds is at risk of being overlooked during hectic days in the childcare centres.</p>	

---

# Innholdsfortegnelse

<b>FORORD</b> .....	<b>2</b>
<b>NORSK SAMMENDRAG</b> .....	<b>3</b>
<b>ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)</b> .....	<b>4</b>
<b>INNHOLDSFORTEGNELSE</b> .....	<b>5</b>
<b>1. INNLEDNING</b> .....	<b>7</b>
1.1 PRESENTASJON AV PROBLEMSTILLING .....	7
1.2 DEFINISJON AV BEGREPER .....	8
1.3 OPPGAVENS OPPBYGNING .....	8
<b>2. TEORI</b> .....	<b>10</b>
2.1 BARNES RETT TIL MEDVIRKNING .....	10
2.2 BARNET SOM SUBJEKT .....	11
2.3 RELASJONER OG SAMSPILL .....	13
2.4 MÅLTIDET .....	13
<b>3. METODE</b> .....	<b>15</b>
3.1 KVALITATIV METODE .....	15
3.2 GRUPPESAMTALE .....	16
3.3 VALIDITET OG RELIABILITET .....	17
3.4 VALG OG PRESENTASJON AV INFORMANTER .....	17
3.5 FEILKILDER .....	18
3.6 ETISKE RETNINGSLINJER OG OVERVEIELSER .....	19
<b>4. PRESENTASJON AV FUNN</b> .....	<b>20</b>
4.1 BARNES MEDVIRKNING .....	20
4.2 BARNET SOM SUBJEKT .....	20

---

4.3	RELASJONER OG SAMSPILL .....	21
4.4	MÅLTIDET .....	21
<b>5.</b>	<b>DRØFTING.....</b>	<b>23</b>
5.1	MEDVIRKNING .....	23
5.2	BARNET SOM SUBJEKT.....	24
5.3	RELASJONER .....	24
5.4	MÅLTIDET .....	25
<b>6.</b>	<b>OPPSUMMERING.....</b>	<b>28</b>
	<b>LITTERATURLISTE .....</b>	<b>30</b>
	<b>VEDLEGG 1 INTERVJUGUIDE .....</b>	<b>34</b>
	<b>VEDLEGG 2 SAMTYKKESKJEMA.....</b>	<b>36</b>

---

# 1. Innledning

Tema for oppgaven er barns medvirkning i rutinesituasjoner i barnehagen. Bakgrunnen for dette er at jeg ble tidlig opptatt av relasjonen mellom barn og voksne i rutinesituasjonene, som omfavner blant annet bleieskift, legging, måltid og av- og påkledning. Etter mange års erfaring på småbarnsavdelinger opplever jeg at voksenplanlagte aktiviteter, som samlingsstund og pedagogiske opplegg, tillegges mer oppmerksomhet og verdi blant personalet da det kan eksistere oppfatninger om at det er der pedagogikk foregår.

Jeg mener temaet er viktig for barnehagefeltet, særlig med tanke på Barnehageloven (2005, § 3) som presiserer at ” barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet”. Medvirkningsretten skal dermed gjelde igjennom hele dagen, men jeg opplever at barna får mindre mulighet til medvirkning i rutinesituasjoner da de ofte foregår på samlebånd for å rekke andre aktiviteter. De yngste barnas hverdag består av mye rutiner, og jeg er opptatt av at barna fortjener at alle situasjoner i barnehagen består av høy kvalitet, med tilstedeværende, sensitive og påloggede voksne som prøver å tolke hva barna uttrykker.

Barns medvirkning kan ses i ulike perspektiver. For eksempel har Nyhus (2013) forsket på hvordan materiell og det fysiske rom legger føringer for de yngste barnas mulighet til deltakelse og medvirkning i et materielt-diskursivt perspektiv. Jeg har derimot valgt å ha et relasjonelt perspektiv, som handler om at barn har rett til å bli sett, hørt, forstått og tatt hensyn til i et fellesskap (Bae, 2009b, s. 10). Østrem (et. al, 2009, s. 126-127) hevder at det eksisterer ulike forståelser blant personalet om hva barns medvirkning innebærer, som får konsekvenser for praksis. Jeg ønsker derfor å undersøke hvilke forståelser og tanker barnehagelærere har omkring de yngste barnas medvirkning i rutinesituasjoner, med fokus på personalet-barn-relasjonen.

## 1.1 Presentasjon av problemstilling

I begynnelsen startet jeg med denne problemstillingen: Hvordan legger barnehagelærere til rette for medvirkning i rutinesituasjoner for ett- og toåringene? Jeg fant raskt ut at denne problemstillingen kunne være vanskelig å få svar på ved at den var for vid, så jeg valgte derfor å begrense meg til de yngste og måltider. Begrunnelsen for dette er at jeg mener at måltider kan gi gode muligheter for at barn kan få være deltakende i fellesskapet siden alle

barn og voksne er samlet til en og samme tid. Samtidig ønsket jeg å undersøke barnehagelæreres tanker, kunnskaper, meninger og intensjoner omkring barns medvirkning. Min endelige problemstilling ble derfor:

*Hvilke forståelser har barnehagelærere av ettåringers mulighet for medvirkning under måltider?*

## 1.2 Definisjon av begreper

Barns medvirkning er det overordnede begrepet i denne oppgaven. Synonymer til å medvirke er å ”*bidra, ha en finger med, delta, spille en rolle, være med (...)*” (Synonymordboka, 2018). Ordet ”med” kommer tydelig frem og jeg har derfor valgt å benytte meg av Baes forståelse av medvirkning. Hun ser på barns medvirkning som et relasjonelt fenomen der det handler om at ”barn har rett til å bli sett og hørt som likeverdige subjekter, innenfor rammen av det fellesskapet de lever i” (2009b, s. 10).

I problemstillingen har jeg valgt å bruke begrepet *ettåringer*. Ved å kategorisere barn innenfor en aldersgruppe er jeg bevisst på at det kan bidra til å generalisere og marginalisere barn til å inneha visse egenskaper, noe som kan minne om utviklingspsykologiens stadieteorier. Alle ettåringer er forskjellige og er egne individer, og jeg er enig med Johannesen og Sandvik (2008, s. 18-19) som understreker at det en aldersgruppe kanskje har til felles er hvor mange antall år de har levd. Jeg har allikevel valgt å bruke betegnelsen fordi jeg ønsker å sette oppmerksomheten på at ettåringer også har rett på medvirkning selv om de innehar mindre verbalspråk. I oppgaven vil jeg bruke betegnelsen *de yngste barna* som hovedbegrep, dette fordi ettåringer er de yngste i barnehagen.

## 1.3 Oppgavens oppbygning

Oppgaven er inndelt i seks hovedkapitler med underoverskrifter. Hvert kapittel vil ha en kort innledning som sier noe om hovedfokuset.

I dette kapittelet har jeg begrunnet valg av tema, presentert problemstillingen min og definert sentrale begreper som kommer igjen i oppgaven.



I kapittel 2 vil jeg vise til aktuell teori, forskning og kunnskap som oppgaven er forankret i, hvor hovedfokuset vil være på barns medvirkning i et relasjonelt perspektiv.

I kapittel 3 vil jeg beskrive og begrunne valg av gruppesamtale som metode, og gjennomføringen av datainnsamlingen.

I kapittel 4 presentere jeg funnene fra gruppesamtalen.

I kapittel 5 vil funnene av analysen bli drøftet i lys av teorikapittelet.

I det avsluttende kapittelet vil jeg gi i en oppsummering opp imot problemstillingen.

## 2. Teori

I dette kapittelet vil jeg vise til aktuell teori og forskning knyttet til min problemstilling som er: *Hvilke forståelser har barnehagelærere av ettåringers mulighet for medvirkning under måltider?* Hovedtyngden vil dreie seg om barns medvirkning, hvor jeg først vil gjøre rede for barns medvirkning gjennom styringsdokumenter. Videre vil jeg gjøre rede for ulike aspekter ved barns medvirkning i et relasjonelt perspektiv. Her vil jeg berøre konsekvensen av syn på barn, hvilken betydning relasjon til de voksne har for barns mulighet til medvirkning og måltidets flersidighet.

### 2.1 Barns rett til medvirkning

Barns rett til medvirkning i barnehagen er lovfestet gjennom barnehageloven (2005, § 3) som sier at barn har rett til å medvirke tilpasset sine forutsetninger og alder, og de skal gis mulighet til å få uttrykke seg ved alle sider av sin hverdag i barnehagen. Paragrafen stammer i fra artikkel 12 i FNs barnekonvensjon. Dette er en avtale mellom alle land i FN, bortsett fra USA, som gir barn individuelle rettigheter for å sikre deres beste. Ved at barnekonvensjonen ble godkjent av myndighetene i 1991 og ble en norsk lov i 2003, er den norske stat forpliktet til å oppfylle disse rettighetene (Thoresen, 2015, s. 131; 2017, s. 128). Siden barnehagen er en offentlig institusjon, som er lovregulert gjennom barnehageloven og er en del av statens tilbud for å ivareta pliktene Norge har påtatt seg, skal disse rettighetene også ivaretas i barnehagen. I artikkel 12, del 1, står det at:

Partene skal garantere et barn som er i stand til å gjøre danne seg egne synspunkter, retten til fritt å gi uttrykk for disse synspunkter i alle forhold som vedrører barnet, og tillegge barnets synspunkter behørig vekt i samsvar med dets alder og modenhet. (Barnekonvensjonen, 2003, artikkel 12).

Formuleringen i denne artikkelen opplever jeg kan tolkes slik at medvirkningsretten ikke gjelder for alle barn, da måten den er skrevet på tilsier at ikke alle barn klarer å danne seg synspunkter og har derfor ikke rett til å gi uttrykk for disse. Hvem skal avgjøre når barn er i stand til dette? Bae (2012a, s. 18-19) viser til generelle kommentarer fra barnekomiteen til denne artikkelen og skriver at selv de aller yngste barna har evne til å danne seg egne synspunkter og har meninger omkring deres egne interesser og liv. *Rammeplan for*

---

*barnehagens innhold og oppgaver* er forskrift til barnehageloven og gir retningslinjer for hvordan barns medvirkning skal forstås i barnehagen. Den legger særlig vekt på at retten til å bli hørt og sett gjelder også de yngste selv om de kommuniserer på andre måter enn det verbale (Kunnskapsdepartementet, [KD], 2017, s. 27). Bae hevder derimot at det eksisterer en forståelse blant personalet i barnehagen at ettåringene er for små til å medvirke (2012a, s. 18-19). Dette er ikke i tråd med hva både styringsdokumenter og internasjonale føringer sier da retten til medvirkning ikke har noen øvre eller nedre aldersgrense, og personalet har ansvar og er forpliktet til å påse at barnekonvensjonen oppfylles.

Både barnehageloven og rammeplanen gir rom for at personalet selv kan tolke hva barns medvirkning skal innebære. Hvordan den enkelte forstår dette begrepet gir dermed konsekvenser for hva personalet legger størst vekt på i det daglige arbeidet i barnehagen. I evalueringsrapporten "Alle teller mer" (Østrem et. al., 2009, s. 126, 196), om implementering av rammeplan i barnehager, viser det seg at medvirkning ofte blir forvekslet med medbestemmelse og selvbestemmelse, ved at personalet legger størst vekt på at barna skal få individuelle valg og bestemme. Dette gjennom for eksempel at barn kan få velge mellom ulike aktiviteter, hva de skal ha på seg og hva de skal spise. Ifølge Bae (2009b, s. 10; 2012a, s. 19-20, 22) handler medvirkning om noe mer enn dette. Hun ser medvirkning i et relasjonelt perspektiv hvor barn skal i fellesskap få delta i ulike relasjoner, både med barn og voksne, og bidra i samspill hvor de opplever at deres meninger blir sett og hørt og får en virkning i deres hverdag. Særlig med de yngste barna handler det også om å gi de støtte til å få uttrykke seg og handle sammen med andre (Nyhus, 2013, s. 29). Dette handler om å se barnet som subjekt, som jeg skal fortsette med i neste avsnitt.

## 2.2 Barnet som subjekt

Etter FNs barnekonvensjon ble vedtatt, som omtalt ovenfor, har det blitt en endring i synet på barn. Før ble barn sett på som et objekt, som ikke innehar kompetanse og som var voksnes ansvar å forme, til å se barnet som subjekt med egne tanker, meninger og intensjoner og som er kompetent (Bae, 2009a, s. 392-393). En forutsetning for at barn skal få mulighet til å medvirke i barnehagen er at personalet møter de som likeverdige subjekter (Johannesen & Sandvik, 2008, s. 37). Det handler om å anerkjenne at barnet har egne rettigheter og egenverdi, på lik linje med alle andre mennesker, ved at det er kun barnet selv som vet best om sin opplevelse akkurat her og nå. Anerkjennelse er ikke en teknikk eller en

metode, men en grunnholdning i alle menneskelige relasjoner (Schibbye, 2012, s. 41, 257). Dette innebærer at man møter hverandre med et gjensidig subjekt-subjekt-forhold gjennom å ha evne til å kunne forlate sin posisjon for å skifte perspektiv og sette seg inn i den andres indre opplevelse. Det er barnet selv som er eksperten over sine egne følelser og opplevelser, og må derfor få respekt og lov til å være akkurat det den er, uten at noen prøver å skape det om til det samme som en selv (Bae, 2009b, s. 11; Dahlberg & Moss, 2005, s. 100). Personalet i barnehagen må derfor ha en anerkjennende holdning gjennom å være sensitive og lydhøre for det barna uttrykker og genuint prøve å tolke deres signaler og intensjoner.

Gunvor Løkken (2004, s. 16-17) viser til ett- og toåringenes kroppslighet når hun omtaler de som *toddlere*, som betyr ”de som stabber og går”. Betegnelsen bruker hun for å sette oppmerksomhet på at de yngste barnas kroppslige kommunikasjon er like verdifull som det verbale. Gjennom for eksempel blikk, gester, peking, lyder og store bevegelser kommuniserer de sine meninger og intensjoner, og er på denne måten aktivt handlende kroppssubjekter. Løkken (2004, s. 21-22) har fått inspirasjon fra fenomenologen Merleau-Ponty som hevder at kroppen er ”personlighetens subjekt”. Igjennom kroppen kan barna tone seg inn på hverandre, dele oppmerksomhet og forstå hverandres følelser og intensjoner, før de selv klarer å sette ord på det de gjør. For eksempel kan et barn starte med å dunke koppen i bordet og resten av barna kan følge etter. Sammen gjentar de denne handlingen, gjerne etterfulgt av smil og latter. Gjennom disse kroppslige handlingene kan barna her vise at de forstår hverandre og skaper felles mening. Dette mener jeg kan ses i sammenheng med Sterns begrep om intersubjektivitet (2003, s. 41, 43, 191). Han hevder at barn er sosiale fra fødselen av og har en evne til å dele oppmerksomhet med andre over noe felles tredje, som bankingen med kopper i bordet, og kan dele sine intensjoner med andre gjennom kroppslige og nonverbale uttrykk.

Forholdet mellom barn og voksne vil alltid være asymmetrisk da makten ligger hos de voksne (Drugli, 2017, s. 18). Barn er mer utsatt for å bli behandlet som et objekt da vi voksne har lett for å sette merkelapper på dem. Et eksempel på det er at de yngste barna lett betraktes som ikke snakkende eller for små til å medvirke. Dette kan føre til at voksne har en holdning ovenfor barn som om de er eksperten og vet hva barnet tenker, føler og opplever. Voksne blir subjektet, og barnet blir objektet (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 52). Slike holdninger gir lite rom for anerkjennelse og medvirkning. Bae (1995, s. 130-131) kaller dette voksnes definisjonsmakt. Det er dermed viktig å være bevisst over den definisjonsmakten vi

---

har ovenfor barn da den får betydning for relasjonene mellom voksne og barn, og dermed også barns mulighet for medvirkning. Dette skal jeg si noe videre om.

## 2.3 Relasjoner og samspill

Stortingsmelding nr. 41 om *Kvalitet i barnehagen* (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 22, 47, 67) påpeker at det er avgjørende for barnas utvikling, trivsel og læring at barna møter en barnehage som er av god kvalitet, hvor de viktigste kvalitetsfaktorene er relasjonen mellom barn-personalet og ivaretagelse av barns rett til medvirkning. En relasjon innebærer at to eller flere individer har gjensidig kommunikasjon og samspill over tid (Drugli, 2017, s. 143-144). I barnehagen er samspillet ofte preget av at det er flere som deltar da det er mange barn og voksne som er samlet på samme tid (Bae, 2009b, s. 13). Dette vil da medføre at samspillet skifter mellom fokus på enkeltindividet og gruppen i sin helhet.

For at en god relasjon skal oppstå mellom barn og personalet i barnehagen er det grunnleggende at vi voksne i klarer å forstå og prøver å tolke hva barnet uttrykker, for uansett hva, så er det alltid de voksnes ansvar å påse at relasjonen og samspillet utvikler seg positivt (Drugli, 2017, s. 18). For at de yngste barna skal få mulighet til å ha innflytelse i fellesskapet og i barnehagehverdagen, må personalet klare å være emosjonelt tilstedeværende med hele seg og tone seg inn på barnas ulike uttrykksformer for å fange og følge opp deres initiativ (Bae, 2009b, s. 24; 2012a, s. 19-20).

## 2.4 Måltidet

En stor del av de yngste barnas hverdag består av rutiner som bidrar til å skape både trygghet og forutsigbarhet for barna (Drugli, 2017, s. 166). Rutiner kan betegnes som voksenstyrte aktiviteter og bør være godt organisert for å skape gode samspill mellom barn og voksne. Klette, Drugli og Aandahl (2018, s. 388, 395) skriver at måltider ikke bare er et sted for å spise, men kan også gi gode muligheter for å skape positive samspill som fremmer læring og utvikling. De fant derimot i sine observasjoner at ettåringer ble passive og mer oversett fordi voksne ikke klarte å fange opp deres kroppsspråk og var i lite samspill med dem. Grunnen til dette så ut til å være at måltidet ikke var velorganiserte ved at personalet gikk mye frem og tilbake. Degotardi (2010, s. 38) viser til lignende funn og hevder at personalet var mindre sensitive, stimulerende og lite språklig aktive med barna i rutinesituasjonene kontra i lek

situasjoner. For å skape positive samspill som er preget av sensitivitet, åpenhet, deling av følelser og oppmerksomhet under måltider, er det avgjørende at voksne er tilstedeværende og sitter ned ved bordet (Drugli, 2017, s. 152; Drugli, Klette & Aandahl, 2018, s. 389).

Johannesen og Sandvik (2008, s. 47-48) hevder på sin side at rutiner ser ut til å være et hinder for de yngste barnas mulighet for medvirkning på grunn av at personalet regulerer barna. Det er personalet som for eksempel bestemmer når barna skal spise, hvor lenge de skal sitte, hva som er til barnets beste og hvilke av barnas ytringer som skal tas til følge. Barn skaper mye glede og humor seg imellom gjennom sine kroppslige uttrykk, noe som kan virke både støyende og kaotisk for oss voksne (Søbstad, 2013, s. 194). Bae viser til at leken er en av barnas uttrykksformer (2009a, s. 399; 2012b, s. 38). Hun hevder at voksne kan ha problemer med at barn leker under måltider da denne situasjonen ikke blir definert som en lekesituasjon fra voksne sin side. Hvis personalet har angst for kaos, og for stort fokus på regler, kontroll og orden, kan vi gå glipp av og overse barnas initiativ og bidrag (Bae, 2009b, s. 24). Samt deres mulighet til å oppleve humor og glede seg imellom.

Schibbye og Løvlie (2017, s. 54) hevder at for barn "kan det være en daglig kamp å fastholde egen verdighet mot bedrevitende oppdragere". I dette legger de at synet på barn som objekt kommer stadig igjen, gjerne ubevisst, når voksne har en tanke om å oppdra og forme barn til for eksempel god bordskikk. De viser til at barna trenger fortsatt grenser, men det er hvordan man setter disse grensene som avgjør barnets følelse av å være et selvstendig subjekt. Personalet må tørre å slippe kontrollen og se sin egen rolle i barnas perspektiv for å ta barns medvirkning på alvor (Johannesen & Sandvik, 2008, s. 51). Sandvik skriver at dette handler om etiske spørsmål som krever at personalet går utenfor de handlingsorienterte didaktiske og metodiske aspektene i hverdagen (2007, s. 29, 30-31). Sammen må personalet studere organiseringen av hverdagen gjennom å reflektere over sin egen væremåte og hvordan en møter barna som medmennesker.

### 3. Metode

For å kunne få svar på min problemstilling, *hvilke forståelser har barnehagelærere av ettåringers mulighet for medvirkning under måltider?* har jeg valgt å gjennomføre et intervju med barnehagelærere. I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for og begrunne mitt valg av metode, presentere informantene, vurdere metoden i forhold til min problemstilling og hvordan gjennomføringen kan ha virket inn på resultatene.

#### 3.1 Kvalitativ metode

Innenfor samfunnsvitenskapelig forskning skilles det mellom to metoder, kvalitativ og kvantitativ. Ved bruk av kvantitative metoder går man i bredden igjennom å innhente mye informasjon, gjennom for eksempel spørreskjemaer med ferdig svaralternativer. Data man får kan måles eller tallfestes og presenteres gjennom tabeller eller statistikker (Dalland, 2017, s. 52-53). Forsker er ikke i kontakt med praksisfeltet, noe som fører til avstand mellom forsker og informanter. Kvalitative metoder skiller seg fra kvantitative ved at man går direkte ut i feltet og observerer eller intervjuer. Dataene man får er gjerne beskrivende og lar seg sjelden tallfeste eller generalisere. Det forekommer et subjekt-subjekt forhold mellom forsker og informant ved at man påvirker og tilpasser hverandre i forhold til den interaksjonen man er i gjennom for eksempel intervju eller observasjon (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66; Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17). Jeg sier noe mer om denne interaksjonen under avsnittet ”3.5 feilkilder”. Kvalitative metoder gir dermed mulighet til å gå i dybden ved at intervjupersonene får svare utfyllende med sine egne ord slik at man får god informasjon om meninger, erfaringer og opplevelser omkring det man ønsker å undersøke (Dalland, 2017, s. 52-53). Funnene man finner representeres til slutt i tekst som tolkes og analyseres.

Jeg har valgt å benytte kvalitativt gruppeintervju fordi jeg ville ha tak i hvilke forståelser barnehagelærere har av ettåringers medvirkning under måltider. Da virket intervju hensiktsmessig. Intervjuet består av åpne spørsmål og igjennom samtale fikk jeg mulighet til å få detaljerte beskrivelser av barnehagelærernes intensjoner, opplevelser, erfaringer og begrunnelser for deres arbeidsmåter, som igjen er vanskelig å få gjennom kvantitative metoder som tallfestes (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67; Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 77-78).

Både hermeneutikk og fenomenologi er sentralt innenfor kvalitativ metode, og brukes gjerne sammen (Dalland, 2017, s. 45). I intervjuet er jeg opptatt av å undersøke og få innsikt i andre menneskers opplevelser og erfaringer knyttet til fenomenet medvirkning. I analysen og tolkningen av datamaterialet vil jeg ha en hermeneutisk tilnærming da det gjøres med den hensikt å gi en forståelse for hva andre forstår (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 22). Disse tolkningene vil være subjektive da jeg tolker datamaterialet på bakgrunn av mine egne holdninger og kunnskaper. Data som samles inn avhenger også av mine interesser og førforståelse, noe som gjenspeiles både i valg av tema, utarbeidelsen av problemstillingen, spørsmål til intervju og i den teoretiske forankringen. Samtidig kan det være at jeg har endret kurs og oppfatning underveis, for eksempel ved å ha tilegnet meg ny kunnskap i møte med intervjupersonene eller teori (Sagberg, 2014, s. 43). Jeg har derfor hatt fokus på å være refleksiv igjennom hele prosessen ved å være bevisst på min egen førforståelse, som er forklart i innledningen.

## 3.2 Gruppesamtale

Jeg gjennomførte en gruppesamtale, som er en form for kvalitativ intervju, som egner seg når man ønsker å undersøke om det foreligger en felles forståelse av hverdagslivet i barnehagen (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2016, s. 146-147). Jeg ønsket å gå i dybden på barnehagelæreres forståelse av ettåringers mulighet for medvirkning under måltider, og gruppesamtale gjør det mulig for meg å få ulike perspektiver på mitt valgte tema ved at intervjupersonene får dele sine erfaringer, synspunkter og holdninger gjennom felles diskusjon og refleksjon. Av erfaring er også gruppesamtale en vanlig og kjent arbeidsform for barnehagelærere da man ofte samles for å reflektere og diskutere ulike sider ved barnehagens hverdagsliv. Dette er også noe *rammeplan* (KD, 2017, s. 15) pålegger da den sier at hele personalet skal sammen oppdatere seg gjennom refleksjon rundt faglige og etiske problemstillinger.

Før intervjuet utarbeidet jeg en intervjuguide (se vedlegg 1) med bakgrunn i min problemstilling. Selv om jeg hadde en intervjuguide, med fastlagt rekkefølge på spørsmålene innenfor ulike deltemaer, valgte jeg å gjennomføre et semistrukturert intervju ved at rekkefølgen på spørsmålene varierte i forhold til hva som dukket opp i samtalen (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79-80). Nye spørsmål ble derfor utviklet underveis, mens andre falt bort. Dette kan betraktes som et eksempel på en hermenautisk arbeidsmåte.



---

Etter hvert som jeg arbeidet meg gjennom nytt fagstoff fikk jeg nye perspektiver som igjen endret min forforståelse og resulterte i at spørsmål måtte endres, tas bort eller tilføyes. Fordelen med denne intervjuformen er at den er fleksibel og åpner opp for mer uventede svar enn om jeg hadde holdt meg slavisk til spørsmålene (Dalland, 2017, s. 78).

### 3.3 Validitet og reliabilitet

Reliabilitet handler om å kunne stole på svarene jeg fikk igjennom intervjuet, og nøyaktigheten av hvordan datamaterialet er samlet inn og bearbeidet i etterkant (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23). Intervjuet foregikk i et uforstyrret møterom i informantens barnehage. I etterkant transkriberte jeg lydopptaket i sin helhet, noe som jeg opplevde som en tidkrevende prosess da jeg skrev ned ord for ord. Jeg opplevde en utfordring ved at informantens kroppsspråk ikke kom med på lydopptaket. I følge Dalland er det vanlig å oppleve dette (2017, s. 88-89). Mine håndskrevne notater var derfor til god hjelp i bearbeidelsen av intervjuet. Jeg analyserte intervjuet ved å dele den opp i mindre enheter, hvor jeg plasserte sitater innenfor temaer som kom igjen.

Validitet handler om at dataene man får må være relevante for min problemstilling (Halvorsen, 2008, s. 68, 72). Som nevnt tidligere, så får man ikke ved kvalitative undersøkelser et bredt svar som gir grunnlag for generell praksis. Ved at jeg her går i dybden til en gruppes forståelse av sin praksis, i en barnehage, kan resultatene være overførbare til andre situasjoner eller steder. Med en hermeneutisk tilnærming kan det være vanskeligere for andre å oppnå de samme resultatene da min forforståelse og vurderinger kan ha påvirket resultatet (Dalland, 2017, s. 47).

### 3.4 Valg og presentasjon av informanter

Barnehagen jeg intervjuet har tre baser med barn fra 1-3 år, hvor det er totalt 23 ettåringer. Jeg valgte å intervju barnehagelærere som jeg har et kollegialt forhold til. Det finnes ulike meninger omkring dette, noe som jeg vil komme tilbake til under delkapittel ”3.5 feilkilder”.

Utvalget av informantene var homogent på den måten at jeg valgte å intervju tre barnehagelærere i samme barnehage. Samtidig er det en viss variasjon mellom informantene gjennom ulik arbeidserfaring og videreutdanning. Begrunnelsen for valget er at jeg anser dette som hensiktsmessig for å få detaljert informasjon om min problemstilling. Samtidig

kan være lettere for informantene, særlig i gruppesamtale, å dele sine tanker med andre som har likhetstrekk med en selv, som i dette tilfellet er utdanning og arbeid med aldersgruppen 1-3 år (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 50-51). I forhold til denne oppgavens omfang, mener jeg at tre intervjupersoner fra samme barnehage kan gi tilstrekkelig med informasjon til å svare på min problemstilling da målet ikke er å ha størst mulig utvalg av informanter, men å gå mest mulig i dybden (Dalland, 2017, s. 76).

Videre vil jeg gi en kort presentasjon av intervjupersonenes bakgrunn. Selv om alle er utdannet førskolelærere, har jeg valgt å betegne de som barnehagelærer 1, 2 og 3 etter endring av yrkestittelen i 2012 (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 51) og for å bevare deres anonymitet. Barnehagelærer 1 jobber som pedagogisk leder på en småbarnsbasis. Hun har jobbet i barnehage i 22 år, hvorav 20 år er med de yngste barna. Hun ble ferdigutdannet førskolelærer i 2016. Barnehagelærer 2 jobber som pedagogisk leder på en annen småbarnsbasis og ble ferdig utdannet førskolelærer i 2005, og har i tillegg videreutdanning innenfor spesialpedagogikk og pedagogisk ledelse. Hun har jobbet til sammen 11 år i barnehage med de yngste. Barnehagelærer 3 ble ferdig utdannet førskolelærer i 2015 og jobber som pedagogisk leder 2 på basis med barn fra 3-5 år. Hun har jobbet 6 år i barnehage, hvorav to av årene har vært som pedagogisk leder på småbarnsavdelinger.

### 3.5 Feilkilder

En mulig feilkilde med gruppesamtale kan være at noen av informantene kan ha en sterkere personlighet, eller en tydeligere lederskikkelse, som gjør at noen får frem sine meninger mer enn andre (Ryen, 2002, s. 135-136). Jeg mener at dette krevde mer av meg som intervjuer til å skape en atmosfære hvor alle kunne få uttrykke seg og dele sine meninger og erfaringer, og legge opp til å kommentere hverandres utsagn. Dette hadde jeg reflektert i forkant og var bevisst på under hele prosessen.

Som nevnt tidligere har jeg et kollegialt forhold til mine intervjupersoner. Ryen (2002, s. 89) viser til at dette kan gi utfordringer i forhold til at vår relasjon gir mindre distanse. En mulig feilkilde kan derfor være at dataene jeg samlet inn kan være ufullstendige da faren er at jeg som intervjuer kan ha påvirket barnehagelærerne fordi jeg er en del av kulturen i barnehagen. Jeg har sett mine intervjupersoner i praksis, noe som kan være et hinder for å snakke åpent og ærlig til meg som intervjuer eller til hverandre. Samtidig er det slik at man uansett i et intervju, eller i en gruppe, blir påvirket av hverandre siden, siden det er en

---

situasjon hvor mennesker møtes. Dalland (2017, s. 54, 74) hevder at dette ikke nødvendigvis er en feilkilde da den gjensidige påvirkningen er en forutsetning for utviklingen av det kvalitative intervjuet. Halkier (2010, s. 33-34) viser også til at grupper som består av mennesker som kjenner hverandre kan være fordelaktig. Intervjupersonene kan føle trygghet til å delta i samtalen og utdype hverandres perspektiver da de deler felles erfaringer og opplevelser. I metasamtalen etterpå fikk jeg uoppfordret tilbakemeldinger fra barnehagelærerne om at de hadde turt å svare ærlig nettopp fordi de kjente hverandre fra før. De sa videre at om de hadde deltatt i gruppesamtale med barnehagelærere fra andre barnehager hadde de holdt tilbake mer informasjon i frykt av å sette barnehagen i dårlig lys.

### 3.6 Etiske retningslinjer og overveielser

Det stilles strenge krav til å overholde etiske retningslinjer og personvern, og særlig i en bacheloroppgave må man påse at forskningen ikke er meldepliktig på grunn av det korte tidsrommet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83). Før intervjuet kontaktet jeg styrer i barnehagen for å få godkjenning om å intervju barnehagelærerne. Både styrer og informanter fikk informasjonsskriv om undersøkelsen og informantene skrev under på et samtykkeskjema (vedlegg 2) som jeg utarbeidet etter mal fra NSD (2017). Under hele prosessen informerte jeg intervjupersonene om at de når som helst kunne trekke seg uten å oppgi grunn og om hvordan data skulle oppbevares. Intervjuet ble tatt opp på diktafon, etter samtykke fra intervjupersonene, hvor det ikke forekom noen form for personopplysninger. Den vil bli slettet når denne oppgaven er innlevert. Igjennom hele prosessen har jeg vært opptatt av å sikre mine informanters fulle anonymitet.

## 4. Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil jeg gi en kort oppsummering av funnene som kom til syne etter analysen av intervjuet med barnehagelærerne. Funnene jeg presenterer mener jeg kan gi svar på mitt forskningsspørsmål: *hvilke forståelser har barnehagelærere av ettåringers mulighet for medvirkning under måltider?* Jeg har valgt å dele opp funnene innenfor samme titler som i teoridelen, da jeg opplever dette som god strukturering.

### 4.1 Barns medvirkning

Alle svarte at medvirkning innebærer at barna skal føle seg sett, hørt, inkludert og føle seg verdifulle i fellesskapet. Barnehagelærer 3 ga her et eksempel om hvordan et barn kan putte fingeren sin i brødsken og ”så plutselig sitter alle og stikker fingeren igjennom sin brødske”. Hun mente at voksne måtte se samholdet barna føler fremfor den hullete brødsken.

Barnehagelærer 2 mente det var viktig at barna skal få mulighet til å påvirke sin hverdag, ”slik at det ikke bare er vi voksne som skal bestemme for dem hele tiden”. Barnehagelærerne uttrykte at det var vanskelig å svare på hvordan ettåringer har mulighet til å være deltakende og ha innflytelse. Etter litt betenkningstid fortalte barnehagelærer 2 at de kunne få velge mellom pålegg ved smøremat og bestemme hvor de ville sitte. De andre sa seg også enige i dette. Alle praktiserer å ha lavere terskel for ettåringene, med annet tilbud av mat, hvis de ikke spiser det barnehagen serverer for at de skal få i seg mat.

### 4.2 Barnet som subjekt

Barnehagelærerne snakket mye om de yngste barnas kroppslige kommunikasjon og viser til at det var viktig å være anerkjennende i møte med barna for at de skulle få medvirke. De legger vekt på at de må ta barnas følelser på alvor, være tilstedeværende og prøve å lese og tolke hva barna uttrykker. Barnehagelærer 1 fortalte at hun mente at man ikke kan forvente likt av alle, men ”å se barnet som det er, hvilke forutsetninger det har og hvor det er i sin utvikling”.

---

Barnehagelærerne diskuterte makten de har ovenfor barn. De forteller at de ofte bestemmer hva barna skal føle eller gjøre, hvor lenge de skal sitte ved bordet og hvor mye mat de skal få ”for nå er du mett” eller ”nå orker vi ikke mer gråt”. Barnehagelærer 3 forklarte at dette kunne være fordi voksne kan ha en tanke om at ”... vi er større, vet mer og kan mer”. Hvis barna gikk i mot hva som var greit i en gitt situasjon, fortalte barnehagelærer 2 at man kunne finne fokus på andre ting da ”barna er jo så lette å avlede”.

### 4.3 Relasjoner og samspill

Barnehagelærerne var opptatt av at trygghet var det viktigste for å få skape en god relasjon, og at voksne måtte være pålogget og åpne for de signalene barna uttrykker. For å gjøre dette, mente de at det forutsatte å plassere seg i barnas høyde. De uttrykte at det var viktig å henvende seg like mye til ettåringene, som til toåringene, for at de skulle få være delaktige. Barnehagelærer 2 fortalte at hensynet til andre barn kunne gjøre det utfordrende å opprettholde gode relasjoner og ”bidra til at vi ikke forstår hva barna uttrykker, som gjør at både barn og voksne kan bli frustrerte”.

### 4.4 Måltidet

Alle var enige om at gode rutiner skaper trygghet for barna da de vet hva som skal skje. Under måltider vektlegger barnehagelærerne at hele personalet skal være tilstede og sitte ned sammen med barna for å hjelpe til og bidra til å skape matro og gode samtaler. De mente det var viktig at personalet var både fysisk og psykisk pålogget for at barna for å se deres initiativ. Barnehagelærer 1 fortalte utfordringer knyttet til dette da ” vi snakker stadig vekk om at vi voksne ikke skal snakke med hverandre, men vi må jo være ærlige på at det hender jo nokså ofte at vi gjør det”. Barnehagelærer 2 fortalte at det var gjerne barn som roper høyest og de som gir mest respons som får mest oppmerksomhet, og barn som sitter og ”spiser så fint” blir ofte ansett til å klare seg selv.

De opplevde at måltidene består av mye lek og humor gjennom at barna rister på hodet og leker med brødiskivene. Barnehagelærer 2 forteller at voksne kan oppleve dette som støy og ”grising” som kan medføre at de stopper det. Med hensyn til fellesskapet og sikkerheten, fortalte barnehagelærer 1 at det var viktig med faste rammer for ”vi kan ikke bare la alt flyte selv om det kan føre til noe annet”. Alle mente det var da viktig å gi barna en forklaring og

snakke med dem, men det kunne stadig skje at barna ble flyttet fra situasjonen da det var den enkleste løsningen.

Tiden kunne begrense ettåringers innflytelse under måltider. Barnehagelærer 1 uttrykte at hun opplever at barnehagehverdagen har blitt mer travlere enn før. Det er større barnegrupper og økte forventninger til hva barna skal igjennom i løpet av en dag. Barnehagelærer 3 fortalte at effektivitetskravet kunne føre til at personalet gjorde raske handlinger, som å vaske barna med klut i ansiktet uten forvarsel. ”Ved at vi skal hjelpe flere barn på kortest mulig tid, kan kanskje barnet ikke føle seg sett på riktig måte og blir som et objekt”.

Barnehagen har lite rutiner for å ha barns medvirkning oppe for refleksjon blant personalet. De snakket mest om hvordan måltidet praktisk skal gjennomføres. Barnehagelærer 1 fortalte at ”... det skal ikke undergraves å bruke mye tid på å snakke om organisering. Det gjør at vi får bedre tid, som igjen gir mer tid til barna”. Barnehagelærer 3 forteller at ”vi sitter kanskje med en forventning om at alle vet hvordan man skal utøve medvirkning i praksis, men jeg tror vi burde ha snakket mer om det”.

---

## 5. Drøfting

I dette kapittelet vil jeg gjøre egne tolkninger og drøftinger fra funnene fra intervjuet, med utgangspunkt i problemstillingen min: *Hvilke forståelser har barnehagelærere av ettåringers mulighet for medvirkning under måltider?* Dette vil jeg sette i sammenheng med teorikapittelet. Jeg har også her valgt å kategorisere funnene innenfor samme overskrifter som i kapitlene om teori og funn. Men samtidig vil jeg påpeke at temaene henger sammen og utfyller hverandre, slik at noen momenter fra teorikapittelet vil komme igjen andre og flere steder.

### 5.1 Barns medvirkning

Barnehagelærernes forståelse på barns medvirkning opplever jeg er i tråd med Baes (2009b, s. 10; 2012a, s. 19-20, 22) relasjonsorienterte syn på medvirkning, da de sa at det handler om at barna skal bli sett, hørt og føle seg inkludert i fellesskapet. I beskrivelsen av barnas ”hullete brødskiver”, tolker jeg det slik at barnehagelæreren ser barnas samspill som en del av barns medvirkning, da hun viser til hvordan et initiativ fra et barn kan få virkning for fellesskapet. Barna gis her muligheten til å bli sett og hørt gjennom sin kroppslige kommunikasjon med brødskivene (KD, 2017, s. 27).

Et fellestrekk ved barnehagelærerne er at de hadde en forståelse på de yngste barnas medvirkning som inkluderte enkeltindividets valg og bestemmelse. De la vekt på at barna kunne få innflytelse i måltider gjennom å velge pålegg og få annen mat. Østrem (et.al., 2009, s. 127) fant også lignende funn i sin evalueringsrapport der personalet hadde størst fokus på individuelle valg, og mindre på barns aktive deltakelse i fellesskapet. Ifølge Bae er valg og bestemmelse et aspekt ved medvirkning, men hevder at barns rett til medvirkning kan bli truet hvis personalet vektlegger dette (2009a, s. 402; 2012a, s. 19-20). Medvirkning kan da bli redusert til en metode. Som skrevet i teoridelen, så handler medvirkning om at barna skal få mulighet til å delta i ulike relasjoner hvor de opplever at deres meninger blir sett og hørt og får en virkning i fellesskapet (Bae, 2009b, s. 10; 2012a, s. 19-20). Hvis medvirkning blir metodisk, kan det overskygge barnas mulighet til å få virkning i fellesskapet og få støtte til å uttrykke seg, som for eksempel å skape felles mening igjennom ”hullete brødskiver”. Ved at barnehagen er lovpålagt gjennom barnekonvensjonen (2003, artikkel 12) og barnehageloven (2005, § 3) til å påse at barn skal få mulighet til å uttrykke seg, kreves det at personalet i

barnehagen reflekterer over hvilken forståelse man har av medvirkning og hva det kan innebære.

## 5.2 Barnet som subjekt

Slik jeg tolker mange av utsagnene til barnehagelærerne, framkommer det at de anser at synet på barn er avgjørende for de yngste barnas medvirkning. Barnehagelærer 1 vektla at det var viktig å se barn som enkeltindivider og akkurat der de er i sin utvikling. Samtidig var alle opptatte av at det var viktig å respektere og ta barns følelser på alvor og prøve å tolke barnas kroppslige kommunikasjon. Disse beskrivelsene kan ses i sammenheng med det å ha en anerkjennende holdning hvor barnet får lov til å være akkurat det den er, uten at noen prøver å skape det om til det samme som en selv (Bae, 2009b, s. 11; Dahlberg & Moss, 2005, s. 100). Ved at voksne har en slik holdning, kan barna få mulighet til å fremstå som subjekter som gis muligheter til å kunne medvirke i barnehagen.

Med utgangspunkt i det Schibbye (2012, s. 41, 257) skriver om anerkjennelse av barnet som subjekt, er utsagnet om at ”barna er jo så lette å avlede” problematisk. Samt at voksne skal avgjøre når det er greit å gråte eller hvor mye mat barnet skal få. Med en slik forståelse kan en konsekvens være at barn ikke får respekt for sine egne følelser og opplevelser, samtidig som det kan minimere deres mulighet til å få gitt uttrykk for disse. Dette kan avspeile en subjekt-objekt holdning ved at man blir definert innenfor kategorien ”barn” som innehar visse egenskaper. Barnet kan dermed fratras muligheten til å være et eget individ med egne rettigheter og egenverdi (Johannesen & Sandvik, 2008, s. 37). Siden det forutsetter at barn blir møtt som likeverdige subjekter for å kunne få reell medvirkning, er det derfor viktig at vi voksne har en anerkjennende holdning ved å prøve å sette oss inn i deres opplevelsesverden (Schibbye, 2012, s. 41). Jeg tenker at det er umulig å vite helt sikkert hva barnets indre opplevelse er, men vi kan få en dypere forståelse igjennom å prøve å tolke deres signaler.

## 5.3 Relasjoner og samspill

Alle barnehagelærerne mente at det hvilte stort ansvar på dem og resten av personalet for å skape gode relasjoner. De uttrykte at det var viktig at de selv var pålogget, var tilstedeværende og henvende seg til barna for å skape trygghet. Trygghet ble ansett som essensielt for at barna skulle tørre å uttrykke seg. Slik som Klette, Drugli og Aandahl (2018,



---

s. 391) la de vekt på at det var viktig å være i barnas høyde for å kunne skape positive samspill. Samtidig uttrykte Barnehagelærer 2 at det var utfordrende å opprettholde gode relasjoner siden det var mange barn å ta hensyn. Dette underbygges av det Bae (2009b, s. 13) skriver om at samspill i barnehagen kjennetegnes av at det er flere enn to som inngår, og at det skjer raske skiftninger i relasjoner. For barnehagelærerens del opplevde hun at disse skiftningene kunne føre til at personalet ikke forstod hva barna uttrykte, slik at det kunne skape frustrasjon hos voksne og barn. Da samspillet i barnehagen oppleves som krevende, er det desto mer viktig at personalet er fokusert og oppmerksomme på barna (Bae, 2009b, s. 23-24). Skal alle barna få mulighet til å være deltakende og ha innflytelse i et fellesskap, er det en forutsetning at personalet klarer å være sensitive og tilstedeværende med hele seg for å kunne tolke barnas ulike uttrykk og følge opp deres initiativ.

I denne oppgaven ligger hovedfokuset mitt på relasjonen mellom barn og personalet, men slik som Sandvik (2007, s. 36) hevder, tror jeg at barna selv kan føle at de får mulighet til å medvirke selv om det ikke er så synlig fra personalet sin side. Med utgangspunkt i Baes (2009b, s. 10; 2012a, s. 19-20) forståelse av medvirkning, hvor det handler om at barna skal få oppleve å være i samspill med andre og ha en virkning i fellesskapet, tenker jeg tilbake på eksempelet barnehagelærer 3 ga om barnas "hullete brødsiver". Av erfaring har jeg trukket meg litt tilbake og observert barna i måltider. Det er bemerkelsesverdig å se hvordan de yngste barna kommuniserer og skaper samspill gjennom bevegelser, lyder, humor, gjenstander og latter. Gjennom denne intersubjektive delingen med hverandre, kan barna oppleve å ha innflytelse og være deltakende i et fellesskap (Stern, 2003, s. 41, 43, 191; Bae, 2009b, s. 10; 2012a, s. 19-20). Med dette til grunn, tenker jeg det er viktig at personalet er pålogget for å kunne klare å observere og registrere dette samspillet.

## 5.4 Måltidet

Barnehagelærerne mente at rutiner er viktig for å skape trygghet og forutsigbarhet for barna i forhold til at de vet hva som skal skje (Drugli, 2017, s. 166). I måltider vektlegger de at personalet skal sitte ned og være psykisk og fysisk pålogget for barna. Dette kan ifølge Klette, Drugli & Aandahl (2018, s. 388, 395) anses som velorganiserte måltider da de har fokus på at personalet ikke skal løpe mye frem og tilbake. Samtidig forteller barnehagelærer 1 at det ofte forekommer at personalet snakker mye med hverandre. Man kan derfor undre seg over hva god organisering har å si for barns medvirkning, hvis ikke voksne klarer å være

pålogget på barna? Snakker personalet mer med hverandre, enn med barna, kan det minimere barnas muligheter til å være i positive samspill som fremmer både læring og utvikling (Klette, Drugli & Aandahl, 2018, s. 388, 395). Samt deres mulighet til å få innflytelse i fellesskapet. Barnehagelærerne forklarte også at barn som roper høyest eller gir mest respons var gjerne de som får mest oppmerksomhet og at barn som satt ”så fint og spiste” ble ansett til å klare seg selv. I sammenheng med funnene til Klette, Drugli og Aandahl (2018, s. 395) fra måltider, der ettåringene ble passive og mer oversett av personalet, mener jeg dette er grunn til bekymring for de yngste barnas medvirkning. Ved ikke personalet er sensitive og pålogget på barna, kan det hemme barnas muligheter til å oppleve at deres kroppslige initiativ blir tatt på alvor og fører til noe.

Barnehagelærerne opplevde at måltider bestod av mye lek og humor. De fortalte at barna kunne sitte og riste med hodene samtidig og leke med brødiskivene. Slik jeg tolker disse beskrivelsene, får de yngste barna her mulighet til å fremtre som aktivt handlende kroppssubjekter (Løkken, 2004, s. 21-22). Gjennom kroppen toner barna seg inn på hverandre, deler oppmerksomhet, forstår hverandres intensjoner og skaper felles mening. Som nevnt tidligere med de ”hullete brødiskivene”, kan barna her føle at deres handlinger fører til noe i fellesskapet. På en annen side fortalte barnehagelærerne at de ofte stoppet slike samspill da det kunne oppleves som støy og ”grising”, og de hadde et behov for å gjenskape roen. Bae (2009a, s. 396, 399; 2012b, s. 38) viser til at leken er en av barnas uttrykksformer og at deres måte å uttrykke seg på kan være i uoverensstemmelse med personalets syn på når det er akseptabelt å leke. Dette kan medføre at det opprettes regler i måltidet at barn ikke får lov til å leke da voksne kan ha et ønske om å ha kontroll og orden. Hvis en ser barnas ”grising” med brødiskivene som lek, og da som en av barnas uttrykksformer, kan det å stoppe slike samspill ikke være i tråd med føringene i barnekonvensjonen (2003, artikkel 12), barnehageloven (2005, § 3) og *rammeplan* (2017, s. 27). Dette siden de gir barna rett til å uttrykke seg fritt ved alle sider av sin hverdag og gjennom andre uttrykksformer enn det verbale. Som nevnt tidligere er de yngste barnas måte å kommunisere på mer kroppslig, og må derfor ses på som like verdifullt som det verbale (Løkken, 2004, s. 16-17).

Ved måltider, mente barnehagelærerne at det var viktig å ha felles og tydelige rammer for barna, ved at de måtte sette noen forventninger og kunne ikke la alt flyte. Schibbye og Løvlie (2018, s. 54) skriver at synet på barn som objekt kommer gjerne snikende, og ubevisst, når voksne har en tanke om å oppdra og forme barn. Av erfaringsbasert kunnskap har vi gjerne gode intensjoner med de reglene vi setter ved måltider, for eksempel å lære barna å sitte

---

rolig, vente på hverandre og spise ”ordentlig” for å lære dem å ta hensyn til fellesskapet og god bordskikk. Det var bred enighet blant barnehagelærerne om at det var viktig å sette grenser, men at man må forklare barna istedenfor å flytte på dem og stoppe dem med et ”nei”. Dette kan underbygges av det Schibbye og Løvlie skriver om at ”vi skal ikke slutte å sette grenser, men det er snakk om måten vi gjør det på” (2018, s. 54-55). Gjennom at barn får forklaringer og får muligheten til å samarbeide, bli lyttet til og tatt hensyn til, kan barnet få fastholde sin verdighet og få en følelse av å være et selvstendig subjekt.

Å skape tid og mulighet for dette og barns medvirkning under måltider ser imidlertid ut til å være en utfordring for barnehagelærerne. De uttrykte at hverdagen er hektisk. De var opptatte av å være i forkant for at barna skulle rekke å gjennomføre den daglige samlingen, pedagogiske aktiviteter i grupper og være ute. I tillegg skal det avvikles pauser, plantid og møter. Barnehagelærer 3 forklarte at det til tider foreligger et effektivitetskrav som bidro til at personalet gjorde raske handlinger som å vaske barna med klut i ansiktet uten å gi forvarsel. Dette kan ses i sammenheng med Degotardis (2010, s. 38) forskning, der personalet var mindre sensitive, stimulerende og lite språklige aktive med barna i rutinesituasjonene kontra i lek. Måltidet kan derfor se ut til å være et hinder for de yngste barnas medvirkning (Johannesen & Sandvik, 2008, s. 47-48). Ved at personalet ikke er sensitive, kan det bidra til at man ikke ser barnas meningsytringer og kan gjøre at vi slipper syne av barnas initiativ og deltakelse.

Sandvik (2007, s. 30-32) hevder at personalet må sammen reflektere over ulike sider av praksis for å bli bevisst over hvordan vi møter barna og deres medvirkningsrett. Det kom særlig frem at barnehagen snakket mest om den praktiske gjennomføringen av måltider, og lite om deres egen væremåte. Slik som Østrem (et. al., 2009, s. 126, 196) viser til, så finnes det ulike forståelser for hva personalet legger i medvirkning, som får ulike konsekvenser for barna. Barnehagelærer 1 forteller på den ene siden at det er viktig å snakke om det praktiske og organisering da det bidrar til å gi mer tid til barna, mens barnehagelærer 3 forteller på den andre siden at hun opplever at de bør snakke mer om voksnes væremåte og rolle. Med fokus på kun det handlingsorienterte, kan det bidra til at medvirkning blir redusert til noe metodisk og instrumentelt (Sandvik, 2007, s. 31-32). For å etterleve barnekonvensjonen (2003) i praksis, kreves det at personalet går utenfor det handlingsorienterte og sammen reflekterer over hva man legger i medvirkningsbegrepet, over sin egen væremåte og hvordan de møter barn som medmennesker.

## 6. Oppsummering

Gjennom intervju, tolkning av datamateriale og drøfting, har mine funn til problemstillingen: ”Hvilke forståelser har barnehagelærere av ettåringers mulighet for medvirkning under måltider”, vist at det er særlig fire faktorer som har utpekt seg. Barnehagelærerne trekker fram individuelle valg, synet på barn, god organisering og tilstedeværende voksne som avgjørende for de yngste barnas muligheter for medvirkning under måltider. De viser til at barna kommuniserer, uttrykker seg og skaper felles opplevelser gjennom blikk, lek med mat, bevegelser og lyder. Barnehagelærerne mener at tilstedeværende voksne vil se dette, og på den måten kunne bidra til barns medvirkning.

Barnas muligheter til individuelle valg, blir nevnt som en måte for barna å medvirke i måltidet på. Vi kan da spørre oss: i situasjoner der det ikke er valgmuligheter, vil barna ha mulighet for medvirkning da?

Barnehagelærerne har også en forståelse for at medvirkning innebærer at de yngste barna skal oppleve å bli sett, hørt og føle seg inkludert i et fellesskap, men at tiden, organisering og hensyn til andre barn ser ut til å begrense deres muligheter for deltakelse og initiativ under måltider. Det ser også ut til at de yngste barnas muligheter for medvirkning er noe avhengig av barnets kommunikasjons ferdigheter, da det i denne sammenheng sees på som et virkemiddel for at barna får medvirke.

På bakgrunn av mine funn, vil jeg hevde at måltider kan gi gode muligheter for ettåringers medvirkning. Det forutsetter at personalet er pålogget og har en felles forståelse for hva medvirkning innebærer, som bør ses i sammenheng med barnehageloven, barnekonvensjonen og *rammeplan*. Gjennom hva barnehagelærerne forteller, og teori jeg har vist til, er det behov for å sette søkelys på ettåringene i barnehagen, da deres kroppslige kommunikasjon ser ut til å stå i fare for å bli oversett i den travle hverdagen. Jeg mener derfor at rutinesituasjoner og barns medvirkning bør settes på agendaen for felles refleksjon og diskusjon. Dette kan være med på å skape en bevissthet blant personalet, som kan forsterke de yngste barnas medvirkning.

Avslutningsvis vil jeg si at denne prosessen har gitt meg en dypere forståelse av begrepet medvirkning og gjort meg mer bevisst i møte med de yngste barna. Slik jeg ser medvirkning, så handler det om å ha en grunnleggende anerkjennende og etisk holdning. Pedagogikk skjer

i alle møter med barn, i alle situasjoner og er ikke forbeholdt planlagte aktiviteter. Det er mitt ansvar å påse at barna har kvalitet i alle situasjoner i barnehagen, hvor de opplever tilstedeværende, anerkjennende, lyttende og sensitive voksne som tar deres uttrykk på alvor.

## Litteraturliste

Bae, B. (1995). Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse. I D. Skram (Red.), *Det beste fra barnehage og skole: En ny småskolepedagogikk* (s. 129-148). Oslo: Tano Aschehough.

Bae, B. (2009a). Children's right to participate: Challenges in everyday interactions. *European Early Childhoods Education Research Journal*, 17(3), 391-406. <https://doi.org/10.1080/13502930903101594>

Bae, B. (2009b). Rom for medvirkning? Om kvaliteter i samspillet mellom førskolelærer og barn. *Barn*, 27(1), 9-28. Hentet fra <https://oda.hioa.no/en/item/rom-for-medvirkning-om-kvaliteter-i-samspillet-mellom-forskolelaerer-og-barn>

Bae, B. (2012a). Barnehagebarns medvirkning: Overordnede perspektiver og internasjonal forankring. I B. Bae (Red.), *Medvirkning i barnehagen: Potensialer i det uforutsette* (s. 13-31). Bergen: Fagbokforlaget.

Bae, B. (2012b). Kraften i lekende samspill: Potensial for medvirkning og ytringsfrihet. I B. Bae (Red.), *Medvirkning i barnehagen: Potensialer i det uforutsette* (s. 33-56). Bergen: Fagbokforlaget.

Barnehageloven, LOV-2005-06-17-64. (2018). Hentet fra <https://lovdata.no/>

Barnekonvensjonen. (2003). *FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De Forente Nasjoner den 20. november 1989, ratifisert av Norge den 8. januar 1991: Revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.

Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51-87). Oslo: Cappelen Damm Akademiske.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.

---

Dahlberg, G. & Moss, P. (2005). *Ethics and Politics in Early Childhood Education*. Oxfordshire: Routledge. Hentet fra <https://ebookcentral.proquest.com/lib/hilhmrebooks/reader.action?docID=181855&query=>

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Degotardi, S. (2010). High-quality interactions with infants: Relationships with early-childhood practitioners' interpretations and qualification levels in play and routine contexts. *International Journal of Early Years Education*, 18(1), 27-41. <https://doi.org/10.1080/09669761003661253>

Drugli, M. B. (2017). *Liten i barnehagen* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet: En innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Cappelen Akademisk forlag.

Johannesen, N. & Sandvik, N. (2008). *Små barn og medvirkning: Noen perspektiver*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.

Klette, T., Drugli, M. B. & Aandahl, A. M. (2018). Together and alone a study of interactions between toddlers and childcare providers during mealtime in Norwegian childcare centres. *Early Child Development and Care*, 188 (3), 387-398. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1220943>

Kunnskapsdepartementet (2009). *Kvalitet i barnehagen*. (St. meld. nr. 41, 2008-2009). Oslo: Departementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-41-2008-2009-/id563868/sec1>

Kunnskapsdepartementet. (2015). *Endringer i barnehageloven (tilsyn m.m.)*. (Prop. 33 L, 2015-2016). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-33-l-20152016/id2464120/sec8>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur: Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

NSD Personvernombudet for forskning. (2017). *Informasjon og samtykke, 2017*. Hentet fra [http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/informasjon\\_samtykke/](http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/informasjon_samtykke/)

Nyhus, M. R. (2013). *Ventebølger: Venting og de yngste barnas rom for medvirkning i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet: Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.

Sagberg, S. (2014). Vitenskapsteori for bachelorstudenter. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 25-50). Oslo: Cappelen Damm Akademiske.

Sandvik, N. (2007). De yngste barnas medvirkning i barnehagen. *Barn*, 1, 27-45. Hentet fra <https://www.ntnu.no/documents/1272099285/1272487294/sandvik2.pdf/141252af-5624-41ca-b15b-b224b1c9a29b>

Schibbye, A.-L. L. (2012). *Relasjoner: Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Schibbye, A.-L. L. & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet: Om å skape gode relasjoner med barn*. Oslo: Universitetsforlaget.

Stern, D. (2003). *Spedbarnets interpersonlige verden* (Ø. Randers-Pehrson, Overs.). Oslo: Gyldendahl Akademisk.

Synonymordboka. (2018). *Medvirke*. Hentet fra <http://www.synonymordboka.no/no/?q=medvirke>

Søbstad, F. (2013). Småbarnas humoropplevelser. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg., s. 178-195). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.



Thoresen, I. T. (2015). *Barnehagelæreren: Profesjon, politikk og forskning*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Thoresen, I. T. (2017). *Foreldresamarbeid i barnehagen: Til barnets beste*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Østrem, S., Bjar, H., Føsker, L. R., Hogsnes, H. D., Jansen, T. T., Nordtømme, S. & Tholin, K. R. (2009). *Alle teller mer*. (Høgskolen i Vestfold Rapport nr. 1, 2009). Tønsberg: Høgskolen i Vestfold. Hentet fra [http://evaluering.nb.no/eval-utlevering/innhold/URN:NBN:no-nb\\_overfordokument\\_1390\\_Eval\\_0/pdf](http://evaluering.nb.no/eval-utlevering/innhold/URN:NBN:no-nb_overfordokument_1390_Eval_0/pdf)

## Vedlegg 1 Intervjuguide

Tema	Intervjuspørsmål
Oppstart	Uformell prat (ca. 5 min).
Presentasjon av meg selv og praktisk informasjon om intervjuet	<p>Jeg kommer til å stille spørsmål omkring deres erfaringer, tanker, intensjoner og meninger knyttet til ettåringenes medvirkning, med fokus på måltidssituasjonen. Intervjuet vil vare i mellom 1-1 ½ time. Som informanter har dere lov til å trekke dere fra intervjuet når som helst, uten å oppgi årsak.</p> <p>Intervjuet blir tatt opp med en diktafon og vil bli slettet etter at samtalen er transkribert. Taushetsplikten gjelder slik at det er viktig at ingen navn blir nevnt, inkludert deres eget, og at det ikke gis informasjon som kan identifiseres. Underveis vil jeg i tillegg notere ned noen stikkord.</p>
Innledning	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hvilken utdanning har du?</li> <li>2. Hvor lenge har du jobbet i barnehage? Hvor lenge av den tiden har du jobbet på småbarnsavdelinger?</li> <li>3. Hvorfor valgte du å jobbe i barnehage?</li> <li>4. Hva tenker du når dere hører begrepet <i>barns medvirkning</i>? Hva legger du i det?</li> </ol>
Måltidet	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hva vektlegger du i organiseringen av måltider?</li> <li>2. Hva mener du er de voksnes rolle under måltider?</li> <li>3. På hvilken måte mener du at ettåringene har mulighet til å være deltakende?</li> <li>4. Hvordan oppstår gode relasjoner mellom barn under måltidet? Hvordan kommer de til uttrykk? Hva gjør uttrykkene med deg?</li> <li>5. Hva mener du forsterker ettåringenes innflytelse under måltidet? Hva begrenser?</li> </ol>
Relasjoner	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hva mener du er viktig med tanke på å bygge gode relasjoner til ettåringene?</li> <li>2. Hvilken kompetanse mener du en ettåring besitter som du mener</li> </ol>

---

	<p>kan bidra til en god relasjon?</p> <p>3. Hvilke erfaring har du med å skape en god/dårlig relasjon til en ettåring under måltidet? Og hvorfor mener du at dette var en god/dårlig relasjon?</p>
Barnet som subjekt	<p>1. Hva mener du kjennetegner ettåringenes kommunikasjon? Hvordan kommuniserer du med barn som ikke har et verbalt språk?</p> <p>2. På hvilken måte mener du at du er anerkjennende i møte med barna?</p> <p>3. På skolen hadde jeg Johannesen &amp; Sandvik sin bok på pensum (introdusere boken). Dette sitatet ble jeg tidlig opptatt av: <i>”Voksne er alltid i en maktposisjon i forhold til barnet”</i> (2008, s. 35). Opplever du at dette stemmer? Har du eventuelt noen eksempler fra praksis?</p>
Avslutning	<p>1. Hva mener du er det viktigste knyttet til å jobbe med de yngste barna?</p> <p>2. Er det noe vi ikke har snakket om, men burde ha snakket om i forhold til temaet?</p> <p>3. Har dere noen avsluttende kommentarer eller er det noe annet dere ønsker å tilføye?</p>

## Vedlegg 2 Samtykkeskjema

### Informasjonsskriv til informanten

#### *Bachelor barnehagelærerutdanning våren 2018*

#### **Bakgrunn og formål**

Prosjektet er en bachelorstudie ved Høgskolen i Innlandet Hamar. Formålet med studien er at den skal, ifølge retningslinjer for bachelor, være profesjonsrettet og bygge på kunnskap fra ett eller flere av kunnskapsområdene og/eller fordypingen. Gjennom bacheloroppgaven skal studenten kunne planlegge og gjennomføre et selvstendig arbeid i samsvar med faglige og metodiske krav og forskningsetiske retningslinjer. Problemstillingen som skal være rettet mot praksisfeltet og reflektere praktiske, faglige og pedagogiske utfordringer i barnehagens virksomhet.

Arbeidstittelen for prosjektet er så langt "De yngste barnas medvirkning i måltidet". Denne arbeidstittelen er under bearbeiding og kan derfor endres underveis. Målet med prosjektet er å sette søkelys på barnehagelæreres forståelse av ettåringenes mulighet for medvirkning under måltidet.

Du forespørres om å delta da jeg ønsker et utvalg barnehagelærere som har jobbet på småbarnsavdelinger som kan dele sine erfaringer, meninger, intensjoner og holdninger omkring ettåringenes medvirkning i måltidssituasjoner. Jeg er veldig glad for at du ønsker å bidra fordi dine tanker rundt mitt tema er av stor interesse for meg.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Datainnsamlingen krever aktiv deltakelse i gruppeintervju med to andre barnehagelærere og jeg som intervjuer. Intervjuet vil vare mellom 1-1 ½ time. Spørsmålene vil dreie seg om deres erfaringer, tanker og meninger knyttet til ettåringenes medvirkning i måltidet.

Jeg ønsker å ta opp gruppesamtalen på diktafon fordi dette vil være til god støtte for meg under analysearbeidet. Under intervjuet gjelder taushetsplikten slik at det er viktig at ingen navn blir nevnt, inkludert ditt eget, og at det ikke gis informasjon som kan identifiseres. Lydopptaket vil bli transkribert og slettet fra diktafonen senest ved prosjektslutt, 25.05.18.

**Hva skjer med informasjonen om deg?**

Det vil ikke innhentes noen form for personopplysninger. Dette samtykkeskjemaet vil bli behandlet konfidensielt ved at det er kun jeg som student som har tilgang til det. Lydopptaket vil bli lagret på diktafon.

I den ferdige prosjektoppgaven vil du ikke kunne gjenkjennes ved at du vil gå under betegnelse som enten "Barnehagelærer 1", "Barnehagelærer 2" eller "Barnehagelærer 3".

I dette prosjektet skal det ikke brukes metoder som har meldeplikt og krever godkjenning hos NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 25.05.18.

**Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil lydopptaket bli slettet.

Jeg ser frem til et godt samarbeid!

Ta kontakt med meg om du har spørsmål eller kommentarer angående studien.

Hilsen

Elisabeth Bjørke (student og prosjektleder)

**Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta i studien

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)