



Barnstýrðir matmálstímar „...nú má maður setjast bara einhvers staðar.“

Kristín Dýrfjörð og Guðrún Alda Harðardóttir

► Abstract ► Um höfunda ► About the authors ► Heimildir

Matmálstímar í flestum leikskólum hafa að mestu verið óbreyttir í allmarga áratugi. Haustið 2012 ákvað leikskólinn Aðalþing að fara af stað með nýja nálgun við matmálstíma barna eldri en þriggja ára, með það að markmiði að valdefla börn. Hún fólst í barnstýrðum matmálstímum í sérstakri Matstofu. Annar greinarhöfunda leiddi innleiðingu verkefnisins og skráði það reglulega frá 2012–2020, aðallega með myndbandsskráningum og eru þau gögn grundvöllur þessarar rannsóknar.

Skoðuð eru skilyrði sem voru til staðar við þróun Matstofu í Aðalþingi. Bakgrunnur rannsóknarinnar byggir á hugmynd um rammaskilyrði sem og kenningum um veruhátt og valdeflingu. Gagnlegt reyndist að nota hugtakið rammaskilyrði til að rýna í matmálstíma, meðal annars til að skoða það sem var á valdi kennara að breyta og þess sem börnin höfðu sjálf vald yfir. Barnstýrðir matmálstímar hafa ekki verið mikið rannsakaðir og þessi rannsókn er því framlag til þess. Niðurstöður sýndu að börn voru lausnamiðuð og getumikil, þau réðu við aðstæður og umræður á eigin forsendum. Fram kom að hið nýja form stuðlaði að valdeflingu barna, sameiginlegur veruháttur varð til, sem meðal annars kom fram í matarsmekk, húmor og umræðum.

Efnisorð: Matmálstímar í leikskólum, húmor barna, veruháttur, valdefling, rammaskilyrði, Reggio Emilia

Inngangur

Matmálstímar teljast til hefðbundinna þátta daglegs starfs í leikskólum. Að mestu hafa þeir verið óbreyttir í allmarga áratugi (Johansson og Pramling Samuelsson, 2001; Ryberg, 2019). Leikskólinn Aðalþing ákvað haustið 2012 (Guðrún Alda Harðardóttir, 2015) að breyta matmálstímum barna eldri en þriggja ára, með það markmið að stuðla að valdeflingu barnanna. Í því fólst að auka möguleika barnanna, til dæmis til að velja mat og félagsskap í matmálstímum. Í Aðalþingi standa máltíðir yfir í ákveðinn tíma og börn hafa val um hvenær þau borða innan þess tímaramma. Þau velja hvað þau borða, hve mikið og hversu langan tíma það tekur, hvar þau sitja og umræðuefni. Börnin sitja til borðs án fullorðinna. Þessi breyting verður að teljast mikil frá því hefðbundna, þar sem börn og fullorðnir sitja saman. Í fræðilegum skrifum um leik barna er meðal annars fjallað um kennarastýrðan leik og barnstýrðan leik (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2010; Pyle og Danniels, 2017). Í kennarastýrðum leik eru forsendur leiksins meira í höndum kennara, í barnstýrðum leik er áhersla á áhrif og stjórn barna. Í þeim anda er hér valið að nefna hefðbundna matmálstíma kennarastýrða matmálstíma, en hið nýja form barnstýrða matmálstíma.

Skortur er á rannsóknum á matmálstímum (Willemsen o.fl., 2023) og er þessi rannsókn viðleitni til að bæta úr því hérlandis. Í skýrslum og ritgerðum er hægt að finna lýsingar á matmálstímum, þar kemur fram að börnum var skammtaður matur á diska áður en þau settust til borðs (Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Stella Sverrisdóttir, 2001), þau þurftu að smakka, jafnvel það sem þau höfðu smakkað oft áður (Ásgerður Guðnadóttir og Hrunn Sigurhansdóttir, 2007). Þórhildur Ýr Arnardóttir (2021) gerði meistaraþrófsritgerð um matmálstíma barna í Aðalþingi með áherslu á yngstu börnin. Niðurstöður hennar benda til þess að námsumhverfi barnanna í matmálstímum stuðli að lýðræði og valdeflingu barna.

Rammaskilyrði er hugtak sem sótt er til Valborgar Sigurðardóttur (1991), sem taldi það eitt grundvallarhugtaka við skipulag leikskólastarfs. Veruháttur (e. habitus) er hugtak sem Bourdieu (1997) þróaði til þess meðal annars að skoða eigindleg gögn í félagsfræðilegu samhengi. Hugtakið valdefling eins og Guðrún Alda Harðardóttir (2014) skilgreinir er gagnlegt til að skoða skipulag umhverfis og leikskólastarf. Í fræðilegum hluta greinarinnar er nánar gerð grein fyrir þeim hugtökum sem lögð eru hér til grundvallar.

Tilgangur rannsóknarinnar er að í rýna barnstýrða matmálstíma í leikskólanum Aðalþingi hjá börnum eldri en þriggja ára.

Rammaskilyrði leikskólastarfs

Rinaldi (2021) segir að ef skóli er staður þar sem menntun á sér stað séu allir staðir innan skólans og allt það fólk sem þar er, í hlutverki þess sem menntar. Ef þessu sjónarmiði er beitt á valdeflingu barna má segja að í skóla þar sem áhersla er á lýðræðislega aðkomu og valdeflingu barna eigi allt umhverfið að styðja það. Mascadri og félagar (2021) benda á að kennarar skapi umgjörð og reglur sem eru ýmist hvetjandi eða letjandi til þátttöku barna. Það leiðir til hugmynda sem Valborg Sigurðardóttir (1991) setti fram um að rammaskilyrði í leikskólastarfi skiptust í meginatriðum í tvennt; annars vegar ytri skilyrði sem ekki væru á valdi leikskólakennara í daglegu starfi og hins vegar innri skilyrði sem leikskólakennarar gætu haft áhrif á í daglegri önn. Undir ytri skilyrði felldi Valborg meðal annars lög og reglugerðir, en líka þætti sem eru í hverjum leikskóla eins og fermetra, fjölda barna, gerð húsnæðis, samsetningu starfsmannahóps og fleira. Innri skilyrði fela í sér þætti sem snúa að námsumhverfi barna, þar má nefna viðhorf, viðmót og námsaðferðir. Höfundar sáu að hugtakið rammaskilyrði gæti gagnast í umfjöllun um leikskólastarf og hægt væri að útfæra það og nota til að skoða meðal annars þau skilyrði sem börnum eru sköpuð. Höfundar telja að hugmyndafræði, skólanámskrá, skipulag innra starfs og menning hvers leikskóla séu hluti af rammaskilyrðum sem eru áhrifavaldar á mótun veruháttar barna.

Leikskólakennarar vita að ytri skilyrði eins og lög, námskrár, fjárhagsáætlanir sveitarfélaga og fleira hafa bein áhrif á starf þeirra og líðan barna (Kristín Dýrfjörð, 2019). Gunnar E. Finnbogason (2022) bendir á að íslenskt samfélag sé byggt á fjölmörgum römmum sem hafa áhrif á mótun barna og þykja svo sjálfsgæðir að þeir eru jafnvel ósýnilegir. Ef litið er til leikskólans er ljóst að matmálstímar og umgjörð þeirra eru á vissan hátt einn þessara ósýnilegu ramma sem lengi vel var talið sjálfsgætt að færu fram á tiltekinn hátt.

Veruháttur

Veruháttur er hugtak úr smiðju Bourdieu (1997) en hann setti það fram sem hluta af bakgrunni hvernar manneskju sem mótar hana og viðhorf hennar. Veruháttur er afsprengi félagslegrar reynslu, sameiginlegs minnis samfélags (e. collective memory) sem hefur áhrif á hugsun, skynjun, hegðun, fas og viðhorf hvers og eins (Broady, 1991). Má ef til vill segja að hann verði hluti af óskráðum reglum hópa. Jafnvel þó að veruháttur sé óaðskiljanlegur hluti hvernar manneskju, er hann ekki meitlaður í stein (Gestur Guðmundsson, 2008). Samkvæmt Malone (2009) er veruháttur í eðli sínu hópþyrirbæri og veruhátt einstaklinga er aðeins hægt að skilja út frá tilvísun í veruhátt

hópa sem viðkomandi tilheyrir. Skólar gegna lykilhlutverki í að móta veruhátt með því til dæmis að móta væntingar til náms og hegðunar sem telst viðurkennd innan skólans. Í hnotskurn má segja að veruháttur eigi við þegar námshættir, viðhorf og gildi sem einstaklingar tileinka sér í gegn um félagslegt ferli hefur áhrif á hegðun þeirra og val og veruháttur tekur breytingum út ævi hverrar manneskju (Atkinson, 2021; Heffernan, 2022; Swartz, 1997). Menntakerfið er að mati Bourdieu gegnsýrt af veruhætti hinna ráðandi stétta sem leitast við að endurtaka eigin gildi (Heffernan, 2022). Einn meginmótunaraðili ungra barna í samtímanum eru leikskólar, enda verja börn megninu af vökutíma sínum þar (Hagstofa Íslands, e.d.-a). Þau dvelja í umhverfi sem er ætlað að móta þau, félags-, tilfinninga- og vitsmunalega, og sýna rannsóknir að viðhorf kennara til skólastarfs eru meginmótunarpáttur í starfi þeirra (Dahlberg o.fl., 2013; Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007). Því má ætla að leiðandi hugmyndir og rammaskilyrði sem börnum eru sköpuð hafi áhrif á og móti veruhátt barna. Rannsókn Barker og félaga (2014) sýnir að samband er á milli skipulags og sjálfstjórnar barna, því meira skipulag, þeim mun minni sjálfstjórn og öfugt. Leikskólinn er félagslegur vettvangur þar sem veruháttur mótast í samskiptum milli þeirra sem þar eru (Lund, 2022).

Valdefling

Jákvæð samskipti, virðing og traust mynda mikilvægan grunn valdeflingar. Barn valdeflist í raun sjálft, þar sem enginn getur valdeflt aðra manneskju. Hins vegar er hægt að stuðla að valdeflingu barna með því að skapa þeim skilyrði til valdeflingar (Tengqvist, 2007; Övrelid, 2007). Guðrún Alda Harðardóttir (2014) skilgreinir valdeflingu í leikskóla í þrjá liði:

- (a) **Vitsmunaástand barns;** að það geri sér grein fyrir hæfni sinni og rétti til að hafa áhrif á kringumstæður sínar. Það er að barn gerir sér aukna grein fyrir hæfni sinni og rétti til að bregðast við og hafa áhrif á eigin kringumstæður og læra að nýta sér þessa hæfni.
- (b) **Félagslegt ástand barns;** að það fái tækifæri til að hafa áhrif á kringumstæður sínar. Til dæmis að barn fái tækifæri til að velja og hafna mat, skammta sér sjálft, ákveða hvar það situr, velja umræðuefni, borða sjálft, meta hve langan tíma það þarf til að borða og ganga frá eftir sig og þvo sér.
- (c) **Breytt tilfinningaástand barns;** sem fylgir í kjölfar þess að það öðlast aukna trú á eigin getu og möguleika til að hafa stjórn á sjálfu sér og aðstæðum sínum. Hér er átt við tilfinningu barns þegar það staðfestir fyrir sjálfu sér að það getur það sem það gat ekki áður.

Byggt á því sem fram hefur komið má telja að tengslin á milli veruháttar og valdeflingar byggist á að hvort tveggja er hluti af því að öðlast skilning á og kunna að fóta sig í því umhverfi sem viðkomandi er hluti af. Á meðan veruháttur tekur til félagsmótunar sem er undir sterkum áhrifum frá þeim hópi sem viðkomandi tilheyrir, felst valdefling í að byggja upp tilfinningu fyrir eigin getu og því að hafa stjórn á aðstæðum og ákvörðunum sem móta líf viðkomandi.

Matmálstímar

Börn verja vikulega 7–10 klukkutímum í matmálstíma í leikskólum. Ef horft er til lengdar tímans má álykta að mótun veruháttar sé þar snar þáttur. Því er umhugsunarvert hvað þar fer fram. Vert er að benda á að þó svo að matmálstímum hér sé skipt í kennarastýrða og barnstýrða er aðgreiningin ekki algjör, sem dæmi skipta viðhorf og starfshættir kennara miklu máli innan beggja leiða.

Kennarastýrðir matmálstímar

Matmálstímar einkennast af hefðum og gildum sem mynda strúktúr, það á bæði við um hvað er borðað og hvernig það er gert (Dotson o.fl., 2015). Áhersla á uppeldishlutverk leikskólakennara hefur ætíð fylgt þessum stundum, svo sem að þar eigi að kenna börnum góða borðsiði og að smakka mat (Embætti landlæknis, 2018; Menntamálaráðuneytið, 1993; Valborg Sigurðardóttir, 1991). Ryberg (2019) telur að í hefðbundnum matmálstímum í sænskum leikskólum séu skýrir og stjórnandi rammar sem kennarar setja eftir því sem þeir telja vera börnum fyrir bestu en sem takmarki bæði áhrif barna og þátttöku. Sams konar viðhorf má sjá í rannsókn Dotson og félaga (2015) þar sem kennarar lögðu mikla áherslu á að börnin færu eftir reglum sem þeir töldu æskilegar. Ein af áherslunum var að klára matinn á hraða sem leikskólakennarinn ákvað, jafnframt kom þar fram að börn höfðu fá tækifæri til samræðna og samskipta. Nyberg og Grindland (2008) benda á að í gegnum tíðina fjalli venjur og hefðir í matmálstímum í leikskólum frekar um að skapa rólegheit, hvíld og fræðslu til barnanna en valdeflingu barna. Þessi viðhorf speglast í leiðbeiningum Embættis landlæknis (2018, bls. 6–9) um framkvæmd matmálstíma í leikskólum, en þar er mælt með því að starfsfólk sitji við matarborðið, sé góð fyrirmynd og bragði allan mat. Þjóða á barni mat sem það vill ekki borða í hvert sinn sem sá matur er í boði. Hvergi er fjallað sérstaklega um valdeflingu barna í matmálstímum, en þó er mælt með að börnin fái að skammta sér sjálf.

Niðurstöður Ryberg (2019) sýna að fjölmargar vel þekktar reglur voru við matarborðin eins og að smakka allan mat, vera stillt, borða fallega og hegða sér vel við borðið. Börnin urðu að sitja þar sem kennarar ákváðu og var sætið valið í upphafi skólaárs. Í einum leikskóla var meginreglan að hljóðlegasta borðið fékk fyrst að fara að sækja sér mat. Reglan gat leitt til þess að sum börn þurftu að bíða allt að tíu mínútur þangað til röðin kom að þeim. Börnin höndluðu biðtímann misvel, hann skapaði erfiðleika hjá sumum börnum, sem birtist til dæmis í að þau reyndu að hafa áhrif á borðfélagana og fá þau til að „hegða sér“ og sem stríðni í röðinni. Í rannsókn Dotson og félaga (2015) kom fram að börnin leituðu eftir leiðum til að komast hjá valdi kennara og reyna að ná valdi í matmálstímum, og börnin þróuðu ýmsa tækni eins og að hunsa reglur.

Rannsóknir sýna að samræður í kennarastýrðum matmálstímum geta verið yfirborðskenndar, þær snúast frekar um málefni sem kennurum hugnast, þeir stjórna umræðuefninu og tala mest sjálfir. Fram kom að kennararnir ræddu einhliða við börnin – áttu ekki eiginleg samtöl við þau heldur spurðu þeir börnin og börnin svöruðu. Börnin fengu fá tækifæri til samræðna sín á milli og sums staðar ríkti regla um að borða í hljóði (Alcock, 2007; Dotson o.fl., 2015; Eidevald, 2009; Gjems, 2011; Jonsson, 2013; Ramsay o.fl., 2010; Ryberg, 2019; Siraj-Blatchford og Manni, 2008; Walch, 1987). Hjá Ryberg (2019) kom fram að sum barnanna reyndu að ná eignarhaldi á samræðum, brydduðu til dæmis upp á öðru umræðuefni en þá var samræðum eytt eða efnið bara hreinlega tekið af dagskrá og sagt að viðkomandi málefni væri ekki til umræðu. Rannsókn Eidevald (2009) sýndi að þegar kennararnir ræddu við börnin voru það aðallega börnin sem voru vel stödd í málþroska sem fengu tækifæri til að þróa samskiptahæfileika sína. Hallam og félagar (2016) lýsa matmálstímum á yngri deildum sem hljóðlegum og lítið um samræður. Í rannsókn Os (2019) kom fram að samskipti milli barna á yngri deildum á þeirra eigin forsendum voru sjaldgæf og sumir leikskólakennarar virtust eiga erfitt með að höndla samræður á milli barnanna sjálfra.

Barnstýrðir matmálstímar

Í barnstýrðum matmálstímum er áhersla á matarmenningu sem skapar jákvæða upplifun, valdeflingu og eflir trú barnanna á eigin getu. Auk þess er talið mikilvægt að börn fái góðan og hollan mat í notalegu umhverfi.

Í rannsókn Paterson (2022) á matmálstímum í skóskum leikskóla kom fram að kennarar fundu hjá sér þörf fyrir að breyta viðhorfum sínum gagnvart máltíðunum, þar sem þeir töldu þau ganga þvert gegn hugmyndafræði sinni. Börnin höfðu stuttan tíma til að borða, húsnæðið var ekki aðlaðandi, ekkert flæði, val eða samfella við annað skólastarf. Kennararnir vildu að börnin fengju

hágæðamáltíðir og jákvæða matarupplifun í afslöppuðu og notalegu andrúmslofti, þar sem þeim gæfist kostur á að velja hvenær þau borðuðu innan rúms tíma. Í lok máltíða mátu börnin reynslu sína með því að gefa matartímanum einkunn með grænum eða rauðum miðum. Fram kemur að til að auðvelda þátttöku barna í matmálistímum þurfi að skapa ákveðin skilyrði eða ramma. Verkefnið hefur gengið það vel að menntayfirvöld hafa valið það sem fyrirmynd matmálistíma í skoskum leikskólum (Falkirk Council, 2019).

Í breskri rannsókn á matarvenjum fjögurra til tíu ára barna kom fram að börn litu á matartíma sem félagslega stund og lögðu megináherslu á að maturinn bragðaðist vel (Thomas o.fl., 2003). Rannsókn Björgen (2009) sýnir svipaða niðurstöðu þar sem fimm ára börn frá nokkrum leikskólum voru beðin um að lýsa góðri máltíð. Hún felst í að borða með vinum sem þau velja sjálf, að þau fái góðan tíma til að borða og spjalla saman. Það er að segja að börn leggja meiri áherslu á umgjörðina í kringum máltíðina en matinn sjálfan. Hjá Lumeng og Hillman (2007) kom fram að fjöldi barna sem situr saman við borð hefur áhrif á matarvenjur barna, þannig eru börn líklegri til að smakka og borða mat sem þau hafa ekki áður fengið ef þau sitja níu saman en þrjú. Jafnframt hefur verið sýnt fram á gáruáhrif við matarborðið, til dæmis ef eitt barn brýtur ísinn og smakkar er næsta barn líklegra til þess (Hendy, 2002). Í rannsókn Þórhildar Ýrar Arnardóttur (2021) á barnstýrðum matmálistímum yngstu barnanna í Aðalþingi kom fram að valdefling barnanna birtist í að þau sýndu aukna getu til sjálfshjálpar. Barn bar til dæmis fullan matardisk að sætinu og sagði svo „ég gat“. Börnin ræddu mikið sín á milli og léku sér með orðum. Rannsóknir sýna að það hvernig kennarar haga sér, tala um mat og bjóða hann fram, hefur áhrif á hvernig börn umgangast mat. Á það bæði við um yrta og óyrta hegðun kennara (Dalgren, 2017; Harte o.fl., 2019).

Á *Mynd 1* sýna höfundar muninn á kennarastýrðum og barnstýrðum matmálistímum á myndrænan hátt, ekki ólíkt því sem hefur verið gert um leik barna. Á myndinni er matmálistími annars vegar sýndur sem valdstýrð stund og hins vegar valdeflandi stund.

Mynd 1. *Meginmunur á valdstýrðum og valdeflandi matmálistímum.*

Valdstýring	Valdefling
Tímarammi matartíma. Upphaf matartíma sama fyrir alla. Lok matartíma sama fyrir alla. Sætaskipan. Sömu börn – sama sæti. Matarval. Smakka allan mat. Umhverfi. Gjarnan á deild, vinnuborð barna. Umræðuefni barna. Kennari stýrir umræðu og velur gjarna umræðuefni Hlutverk kennara. Halda utan um matmálistíma. Vera stýrandi, fá börn til að bragða allan mat.	Tímarammi matartíma. Upphaf matartíma breytilegt – börn mæta þegar þau eru tilbúin innan víðs ramma. Þau mega sitja þar til þau telja sig búin að borða. Sætaskipan. Val um sæti – má skipta í miðjum matartíma. Matarval. Val um hvað er borðað og smakkað. Umhverfi. Getur verið á deild við vinnuborð barna eða í sér matsal. Umræðuefni barna. Undir börnum komið. Hlutverk kennara. Halda utan um matmálistíma. Vera styðjandi, hvetja börn til að smakka.

Kynning á Aðalþingi

Aðalþing er sjálfstætt starfandi leikskóli í Kópavogi fyrir 120 börn, og hófst starfsemin þar árið 2009. Hlutfall leikskólakennara þar var á tímabili rannsóknar um 50–60% af starfsmannahópnum, en landsmeðaltalið á sama tíma var um 25% (Hagstofa Íslands, e.d.-b). Leikskólinn hefur frá upphafi starfað eftir hugmyndafræði sem Malaguzzi (1998) þróaði og oft er kennd við Reggio Emilia á Ítalíu þar sem uppeldisfræðileg skráning er aðalþróunaraðferð. Megináherslur þess eru að hlusta á börn, bera virðingu fyrir skoðunum þeirra og stuðla að því að þau séu virkir þátttakendur í mótun eigin lífs.

Undirstaða námskráargerðar í Aðalþingi var fljótandi námskrá (e. emergent curriculum) (Jones og Nimmo, 1994), sem byggir á uppeldisfræðilegri skráningu. Mennta- og menningarmálaráðuneytið (2013) segir að uppeldisfræðileg skráning tengist vel áherslum aðalnámskrár leikskóla og sé góð leið til að rýna í leikskólastarf. Carlsen og Clark (2022) telja helsta kost uppeldisfræðilegra skráninga felast í að gera námsferla, líf barna og fullorðinna í leikskólum sýnilegt sem grundvöll ígrundunar og ákvarðana um næstu skref. Uppeldisfræðileg skráning hefur verið hluti af daglegu skólastarfi í Aðalþingi frá upphafi, með þátttöku bæði barna og kennara. Skráningar hafa aðallega verið í formi ljósmynda og myndbanda, sem hafa verið túlkaðar og skoðaðar af börnum og kennurum. Einnig hafa foreldrar fengið sendar skráningar heim. Í námskrá Aðalþings (Leikskólinn Aðalþing, e.d.) kemur fram að honum er ætlað að vera rannsóknarleikskóli og að uppeldisfræðileg skráning er grunnur að rannsóknarstarfinu þar. Aðalþing setti sér snemma siðareglur varðandi skráningar.

Þróun Matstofu

Frá stofnun Aðalþings var lögð áhersla á matarstefnu sem fól í sér að maturinn væri unninn frá grunni og boðið væri upp á fjölbreyttan, hollan og góðan mat (Leikskólinn Aðalþing, e.d.). Við innra mat á leikskólastarfinu sem byggðist á uppeldisfræðilegri skráningu áttuðu leikskólakennararnir sig á að starfshættir þeirra í matmálstímum voru ekki eins lýðræðislegir og valdeflandi og í öðru leikskólastarfi. Skólaárið 2011–2012 ákvað kennarahópurinn að endurhugsa matmálstíma í takt við hugmyndafræði leikskólans. Ákvörðun var tekin um að þróa matmálstíma þar sem:

- börn velji hvar þau setjast,
- vinir vilji/fái að sitja saman í matmálstímum,
- börnum líði vel í matmálstímum,
- tekið sé tillit til að einstaklingar eru mislengi að borða,
- tekið sé tillit til þess að einstaklingar geta/vilja ekki borða hvað sem er,
- tekið sé tillit til fjölbreytileika – fjölbreytilegra þarfa, óska,
- börn fái að læra að þekkja eigið magamál,
- álit barna á hráefnum og máltíðum sé virt. (Guðrún Alda Harðardóttir, 2015).

Hluti af þróunarferlinu voru reglulegir fundir þar sem uppeldisfræðilegar skráningar voru ræddar, greindar og túlkaðar. Í ljósi þess sem þar kom fram voru næstu skref ákveðin. Dæmi; Fækka kennurum í Matstofu og skilgreiningar á hlutverki kennara og barna í Matstofu. Í kjölfar þess að Matstofan var sett á laggirnar í Aðalþingi, skrifaði foreldraráð leikskólans umsögn um hana, þar segir: „Matstofan er í senn heimilisleg og ævintýraleg, og síðast en ekki síst ríkir þar mikil ró.“ (Guðrún Alda Harðardóttir, 2015).

Framkvæmd Matstofu

Frá upphafi var lögð áhersla á að Matstofan væri falleg, borð væru af ýmsum stærðum og gerðum. Þar væru ýmiss konar stólar, pullur og bekkir. Maturinn var borinn fram á hlaðborði. Við upphaf matmálstíma komu fimm til sex börn með kennara sem var allan matmálstímann í Matstofu. Þegar börnin voru búin að fá sér mat af hlaðborði komu önnur fimm til sex börn, án kennara, svo koll af kolli þar til fullsetið var í Matstofunni. Fimm sæti voru allajafna laus, til að tryggja raunverulegt val. Í upphafi var farið af stað með Matstofu fyrir börn eldri en þriggja ára en fljótlega var ákveðið að þróa sömu hugmynd fyrir yngstu börnin. Í greininni er fjallað um Matstofu fyrir þriggja til sex ára börn.

Kennarar í Matstofu bættu við mat sem kláraðist á hlaðborðinu og höfðu til sérfaði. Kennararnir beittu ýmsum aðferðum til að stuðla að hljóðlátu umhverfi, svo sem að tala sjálfir ekki hátt eða kalla yfir hópinn. Desíbel-hljóðmælingar sem gerðar voru í upphafi Matstofu sýndu fram á að eftir því sem fleiri kennarar voru í rýminu þá jókst hættan á að hljóð hækkaði umtalsvert. Þessi reynsla var rædd og leiddi til þess að kennurum í Matstofu var fækkað úr fjórum í tvo, en sérkennarar teljast þar ekki með.

Tengsl rannsakanda við vettvang

Guðrún Alda Harðardóttir var stofnandi og fyrsti leikskólastjóri Aðalþings. Frá 2011 var hún uppeldislegur leiðtogi leikskólans (pedagógista). Hún vann að uppsetningu og þróun Matstofunnar í samstarfi við starfsfólk leikskólans. Kristín Dýrfjörð kom að hugmyndafræðilegum undirbúningi leikskólans, leysti Guðrúnu Öldu af árið 2010 og kom að undirbúningi Matstofu. Hún var einnig gagnrýninn vinur leikskólans (e. critical friend) á fyrstu starfsárum hans.

Aðferð

Tilgangur rannsóknarinnar var að skoða barnstýrða matmálstíma í leikskólanum Aðalþingi hjá börnum eldri en þriggja ára. Hugtökin rammaskilyrði, valdefling og veruháttur voru höfð til hliðsjónar við greiningu gagna og skrif. Rannsóknin er eigindleg, henni er ekki ætlað að alhæfa heldur rýna í starf og starfshætti. Gagna var aflað með myndbandsupptökum tengdum uppeldisfræðilegri skráningu annars höfundar frá starfstíma hennar í Aðalþingi. Samkvæmt Corsaro og Molinari (2017) er mikilvægt þegar verið er að vinna túlkandi (e. interpretive) rannsóknir að rannsakandi sé hluti af hópnum og hafi þar hlutverk. Uppeldisfræðileg skráning er aðferð sem byggir meðal annars á að túlka gögn (Lindh og Mansikka, 2023; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2013).

Rannsóknin er tilviksrannsókn þar sem tilvikið er matmálstímar í leikskólanum Aðalþingi. Tilviksrannsóknir byggja gjarnan á að víðu neti er kastað út, spurningar eru ekki of nákvæmar, leitað er eftir vísbendingum sem hafa síðan mótandi áhrif á framhaldið (Stake, 2003). Bogdan og Biklen (2007) benda á að tilviksrannsóknir byggðar á athugunum séu ákjósanlegur kostur þegar skólastarf er skoðað. Aðferðin bjóði upp á að skoða tiltekinn stað, hóp og/eða athöfn sem eru allt atriði sem þessi rannsókn uppfyllir. Ramminn er Matstofan í Aðalþingi, hópurinn er þriggja til sex ára börn og umgjörðin matmálstímar og það sem þar gerist. Í ljósi þess að mótun veruháttar á sér stað í hóp og er samfélagsleg, og að í valdeflingu felst að byggja upp tilfinningu fyrir eigin getu hvers og eins, er sett fram eftirfarandi rannsóknarspurning:

Hvernig geta rammaskilyrði, ytri og innri þættir, sem börnum eru sköpuð í barnstýrðum matmálstímum:

- a) haft áhrif á veruhátt og ýtt undir valdeflingu barna?
- b) ýtt undir vináttu, nám, hjálpsemi, hómor og samræður barna?

Gögn og greining

Þróun Matstofunnar fólst í að skrásetja með uppeldisfræðilegri skráningu byggðri á myndböndum það sem þar gerðist. Samkvæmt Walsh og félögum (2007) er styrkur þess að nota myndbönd til gagnaöflunar að möguleiki er að skoða gögnin aftur og greina smáatriði. Veikleiki er að fólk getur haft ofþrú á gögnum.

Rannsóknargögn samanstóðu af 149 myndböndum sem annar rannsakandi tók frá ágúst 2012 til febrúar 2020. Myndböndin voru frá því að vera 10 sekúndur til þess að vera rétt um þrjár og hálf mínúta, samanlagt tæpir fjórir klukkutímar. Til að ná yfirliti yfir gögnin voru öll myndböndin kóðuð í Excel. Til frekari greiningar voru 104 myndbönd valin, og þau undanskilin sem sýndu yfirlitsmyndir af Matstofunni, ekki var hægt að greina orðaskil, myndskild með börnum yngri en þriggja ára og börn að skoða matseðil við inngang Matstofu. Hér að neðan er greiningarferlinu lýst:

Skref 1. Öll myndbönd voru skoðuð með opnum huga og samantekt um það helsta sem fram kom skráð og kóðað. Sama brot gat þannig verið margkóðað. Dæmi um kóð: Börn að hlæja, segja brandara, ræða saman um mat, ræða um leik, ágreiningur milli barna/ barna, barna/kennara, reglur, hlutverk kennara í rými og svo framvegis.

Skref 2. Útbúnir flokkar (e. categories) sem byggðu á kóðunum, flokkuð saman kóð sem tengdust til dæmis sjónarhorni barna (umræður), valdeflingu barna, veruhætti og hlutverki kennara. Stundum leiddi flokkun til að þess að myndbandsbrot voru endurkóðuð, eða að til urðu fleiri kóð. Í framhaldi urðu til eftirfarandi þemu: Veruháttur og valdefling, vinátta og nám, hjálpsemi og ágreiningur, samræður og húmor.

Skref 3. Eftir að þemu voru valin voru myndbönd þar sem viðkomandi kóð komu fram skoðuð aftur, rýnd og skráð nákvæmlega með túlkun.

Aðferðin reyndist vel og nýttist sem grunnur að framsetningu gagna í niðurstöðukafla (sjá Robson, 2002; Saldaña, 2021).

Við gagnagreiningu sáu höfundar að hugmynd Valborgar Sigurðardóttur (1991) um rammaskilyrði væri hagnýt til að spegla gögnin. Eins og fram hefur komið er veruháttur félagsleg afurð sem verður til í samfélagi fólks (Bourdieu, 1997), gögnin voru skoðuð í því ljósi og tengd við doktorsrannsókn Guðrúnar Öldu Harðardóttur (2014) þar sem hún setti fram skilgreiningu á valdeflingu barna í leikskólum.

Siðferðileg atriði

Siðferðileg álitamál fylgja rannsóknnum með börnum og mikilvægt að hafa þau í huga (Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Kristín Dýrfjörð, 2019; Guðrún Kristinsdóttir og Hervör Alma Árnadóttir, 2015; Jóhanna Einarsdóttir, 2022). Jóhanna Einarsdóttir (2012) segir þann sem vinnur að rannsóknnum með börnum þurfa að huga að viðhorfum sínum og sannfæringu hvað varðar börn, hæfni, réttindi þeirra og hlutverk í rannsóknnum. Höfundar telja mikilvægt að börn valdeflist í leikskólum og þar sé unnið að því að efla trú þeirra á eigin getu. Spyrou (2011) telur mikilvægt að huga að jafnvægi og valdi þegar börn og fullorðnir eru saman í rannsóknnum og að þeir fullorðnu séu varfærnir í túlkun gagna. Leið höfunda við að draga ályktanir var að margskoða, kóða og endurkóða gögnin og túlka þau frá völdum fræðilegum sjónarhornum.

Graue og Walsh (1998) álíta að þrátt fyrir að rannsakendur telji börn ómeðvituð um að verið sé að taka upp, sé það ekki raunin. Ef börn báðu kennara í Aðalþingi um að taka ekki mynd, var orðið við því. Til verndar börnum og til að virða trúnað við þau eru engar myndir birtar, nöfnum allra barna breytt og ekki tilgreint hvaða ár viðkomandi börn voru í leikskólanum. Jafnframt má benda á að engar viðkvæmar persónulegar eða persónugreinanlegar upplýsingar eru í greininni. Á eyðublaði sem foreldrar fylltu út og undirrituðu þegar börn byrjuðu í Aðalþingi var spurt um leyfi til að nota uppeldisfræðilega skráningu til birtingar á opinberum vettvangi og í tengslum við fræðastörf.

Niðurstöður

Niðurstöður eru hér settar fram á tvenns konar hátt. Annars vegar er gerð tafla þar sem rammaskilyrðum, innri og ytri þáttum er lýst (sjá *Töflu 1*). Hins vegar er umfjöllun um valin þemu byggð á kóðun og flokkun gagna. Sérstaklega er horft til þátta sem tengjast veruhætti og valdeflingu barna. Einnig er gerð grein fyrir eftirfarandi þemum: Vinátta – nám, hjálpsemi – ágreiningur, frjálsar samræður – húmor, reglur og öfugmæli.

Gögnin sýna að börnin ræddu mikið saman í matmálstímunum og umræðuefnin voru alls konar. Þau voru ýmist einstaklingsmiðuð eða út frá sameiginlegri upplifun og/eða efnislegum hlutum eins og mat. Í myndbandi fimm mánuðum eftir að breytingin var gerð, lýsir fimm ára barn henni á eftirfarandi hátt: „Einu sinni átti maður að setjast í sín sæti, en nú má maður setjast bara einhvers staðar“ með áherslu á orðið „sín“.

Rammaskilyrði

Í *Töflu 1* er gerð grein fyrir þeim skilyrðum sem mynda ramma um matmálstímana. Rammanum er skipt í þrennt. Í fyrsta dálki er fjallað um ramma sem tengjast ytri þáttum og umgjörð Matstofunnar. Í miðdálki er fjallað um þau námsskilyrði sem hafa áhrif á og móta veruhátt barna. Í þriðja dálki er fjallað um skilyrðin sem hafa áhrif á valdeflingu og móta veruhátt þeirra, það sem gerist á meðal barnanna.

Börnin sköpuðu sameiginlegan reynsluheim í matmálstímum. Umgjörðin virðist skapa skilyrði sem stuðla að mótun veruháttar og valdeflingu barna, vináttu, hjálpssemi og sjálfstæði, hómur og samræðuvettvang. Börnum var treyst til að stjórna umræðum og að hafa áhrif hvert á annað.

Tafla 1. *Rammaskilyrði um matmálstíma.*

Ytri skilyrði tengd rými – ytra skilyrði – að hluta á valdi starfsfólks fullorðinna?	Innri skilyrði – tengd mótun veruháttar	Innri skilyrði – tengd valdeflingu
Matstofan var 40 m ² rými sem er sérstaklega útbúið til að þar sé borðað. Staðsett í miðju húsi á sérgangi. Áhersla á fagurfræði rýmisins og gott aðgengi fyrir börn. Herbergið rúmar hámark 20 börn samtímis en sætin voru 25, nauðsynlegt talið að hafa nokkur sæti séu laus til að tryggja val um sæti.	Börnin voru hvött til að þvo sér um hendur áður en þau fóru í Matstofu að borða. Til að koma í veg fyrir hávaða á ekki að tala á milli borða, ef börn gerðu það svo truflun varð af, benti kennari þeim á að færa sig frekar og setjast hjá þeim sem þau vildu ræða við.	Börnin völdu mat af hlaðborði og mótuðu þannig eigin matarsmekk, lærðu að meta skammtastærð og eigið magamál. Börnin höfðu kost á að velja sæti og sætisfélag.
Matseðill birtur á heimasíðu leikskólans og skrifaður á krita töflu fyrir framan Matstofu í hæð barnanna.	Ef verkfæri eða mat vantaði á borð voru börnin hvött til sjálfshjálpar og lausnaleitar, til dæmis að athuga hvort viðkomandi væri til á öðru borði og sækja þangað.	Börnunum gafst tækifæri til að eiga í samræðum við þau sem þau kusu um það sem þau vildu.
Áhöld á hlaðborði sem hentuðu börnum, og þau gætu auðveldlega notað þau. Hnífapör (gafflar, hnífar, skeiðar), glös, vatnskanna og smjör voru á hverju borði, kennarar sáu til þess að ekkert skorti þar.	Þegar börnin kláruðu að borða, gengu þau frá á frágangsvagn.	Börnin voru hvött til að nota hnífapör en gátu borðað á þann hátt sem þau vildu, til dæmis með höndunum.
Kennarar hvöttu og aðstoðuðu börnin í Matstofunni, svo sem við hlaðborðið, einnig þar sem börnin sátu og víðar, til dæmis gat verið vandasamt að bera grunnan disk með sósu eða bræddu smjöri.	Börnin voru hvött til þrifa sig eftir máltíð, við dyr Matstofunnar voru rakir klútar.	Eftir Matstofu voru börnin hvött til að merkja við hve mikið þau borðuðu á töflu – markmiðið að þekkja eigið magamál og læra að meta magn.

Eins og fram hefur komið er hægt að stuðla að valdeflingu barns með því að skapa skilyrði, byggð á jákvæðum viðhorfum og að fela því aukna ábyrgð. Jákvæð samskipti, virðing og traust eru jafnframt talin mikilvægur grunnur valdeflingar (Tengqvist, 2007; Övrelid, 2007). Þegar gögnin voru skoðuð í ljósi rammaskilyrða mátti greina að innri skilyrðin ýttu undir valdeflingu og sjálfstæði barnanna, þau komu á eigin vegum inn í Matstofuna, völdu sér mat, ákváðu hvar þau settust og hvað þau borðuðu, smurðu brauðið, skáru matinn og ræddu um eigin hugðarefni. Um það má sjá dæmi hér að neðan, sem tengist bæði ytri og innri rammaskilyrðum, umgjörð (aðbúnað – hlaðborð) og valdeflandi þáttum (val um sæti, mat og félag).

Börnin koma sjálf frá deildinni sinni yfir í Matstofuna. Þegar í Matstofu er komið fara þau strax að hlaðborðinu, fremst á borðinu er stafli af matardiskum, hvert barn tekur disk og velur síðan hvað það vill borða. Því næst velja þau sér hvar þau vilja sitja, fá sér hnífapör, glas og hella vatni í glasið.

Í eftirfarandi texta má sjá öryggi barnanna og að þau hafa skoðun á hvað þau vilja borða og samtímis kennara sem styður og virðir ákvörðun barna.

Sex þriggja ára börn koma saman í Matstofu ásamt kennurum. Þau fara strax að hlaðborðinu, þar er plokkfiskur, rúgbrauð og grænmetisblaðborð.

Ein stelpnanna horfir á plokkfiskinn og segir „oh, ég elska þetta“, annar kennaranna segir „já, er það?“ Önnur börn taka undir og segjast borða plokkfisk, kennari segir „já, hann er rosa góður“. Ekkert barnanna fær sér af grænmetisblaðinu, kennari spyr börnin hvort þau séu búin að sjá hvort það sé eitthvað á grænmetisblaðinu sem þau langar að smakka. Börnin svara „ég borða plokkfisk“.

Stuttu seinna stóð strákur upp frá borði, tók diskinn og gekk að grænmetisblaðinu. Hann stóð stutta stund og horfði á fimm skálar með tómötum, sólblómafræjum, graskersfræjum, salatstrimlum og sesamfræjum. Hann fékk sér tómát, setti hann á diskinn sinn og gekk aftur að sætinu. Við það urðu gáruáhrif (Hendy, 2002) á aðra stráka sem stóðu upp og skoðuðu grænmetisblaðið, þeir smökkkuðu en fengu sér ekki á disk.

Strákarnir horfa saman á það sem í boði er, segja ekkert, þangað til sá sem kom á undan að blaðinu bendir hinum á fræin. Strákarnir fá sér eitt til tvö fræ og stinga upp í sig og fara aftur að blaðinu þar sem þeir sátu.

Samtímis komu nokkrir jafnaldrar þeirra inn í Matstofuna og horfðu á þá fá sér fræ. Í kjölfarið sköpuðust umræður á milli kennara og stelpna um fræ sem höfðu þau áhrif að þær fengu sér og borðuðu.

Tvær stelpur ganga beint að grænmetisblaðinu, önnur þeirra setur sesamfræ á diskinn sinn og stingur nokkrum þeirra upp í sig, hin segir „ég borða ekki svona“.

Ein stelpa segir við kennarann „veistu hvað, stundum kaupum við mamma svona“ og bendir á sólblómafræin. Kennarinn „já er það?, ég líka, ég kaupi þetta líka heima, það er svo gott.“ Allan tímann stendur önnur stelpa við grænmetisblaðið og fylgist með, síðan setur hún sesamfræ á tóman diskinn, færir þau til hliðar líkt og fyrri stelpa gerði, því næst fær hún sér tómát og setur á diskinn, fer svo og setur plokkfisk ofan á sesamfræin og sest við borð. Stelpurnar borða plokkfisk með sesamfræjum með bestu lyst.

Hérna kemur skýrt fram hvernig börnin hafa áhrif á hvert annað. Líkt og fram hefur komið er veruháttur óaðskiljanlegur hluti af sjálfsmynd einstaklings sem mótast af umhverfi hans (Bourdieu, 1997). Veruháttur verður til í samfélagi, hann verður til við endurtekningar, verður að venju (Gestur Guðmundsson, 2008; Lund, 2022). Til að breyta veruhætti þarf nokkurs konar smit á milli aðila þar sem veruháttur eins smitar og hefur áhrif á veruhátt annars og verður þannig hluti af því að skapa sameiginlegan veruhátt innan leikskólans. Þannig verða til óskráðar reglur. Vísbendingar eru um að börnin hafi gert sér grein fyrir rétti sínum til að hafa áhrif á matmálstímann, bæði hvað þau borðuðu og sátu. Börnin sýndu trú á eigin getu, sem birtist til dæmis í auknu þori til að prófa nýjar matartegundir.

Barnstýrðir matmálstímar

Hér er fjallað um hvernig barnstýrðir matmálstímar geta ýtt undir vináttu og nám barna, hjálpsemi og hvernig þau leysa ágreining sín á milli, fjallað er um samræður er sýna húnör barna, samtal um reglur og hvernig þau leika sér með tungumálið. Niðurstöður sýna að börnin ræddu mikið saman í matmálstímum.

Samræður barnanna um vináttu og nám

Í gögnunum kemur vel fram hvernig rammaskilyrðin ýttu undir vináttu, nám og hómur barnanna, þar sem þeim var skapaður tími og næði til að ræða saman. Það er í takt við skilgreiningu Guðrúnar Öldu Harðardóttur (2014) á hugtakinu valdefling barna sem tekur meðal annars til félagslegs ástands barna; að þau fái tækifæri til að hafa áhrif á kringumstæður sínar. Það er eftirtektarvert að sjá að börnin virtust setjast hjá hverjum sem er, stundum hjá börnum af sömu deild en líka hjá börnum af öðrum deildum.

Vináttu er dæmi um algengt umræðuefni á meðal barna í Matstofnunni, börnin virðast átta sig á að vináttu er ekki sjálfgefin og að hún er mikilvæg. Í samræðum fjögurra stráka á fimmta ári, heyrðist eftirfarandi:

Jón: Allir eiga að vera vinir, er það ekki, Trausti?

Ólafur: Sumir eru ekki vinir manns, er það ekki?

Rúnar: Já, sumir.

Jón: En allir eiga að vera vinir, það segja reglurnar.

Trausti: Ef allir eru vinir þá eru þeir góðir.

Tileinkun nýrrar þekkingar á sér stað í gegnum samræður sem geta aukið skilning á viðfangsefninu. Í leikskólum er nám félagslegt og á sér aðallega stað í barnahóp. Dæmi um slíkt sást oft, þar sem börnin ræddu það sem þau höfðu verið að gera inni á deild. Til dæmis var verið að fjalla um líkamann þegar eftirfarandi umræður áttu sér stað í Matstofnunni. Jóna og Baldur, 4 ára, sitja saman við borð og tala saman.

Jóna: Það er blóð inni í tönnunum okkar, það er blóð alls staðar inni í okkur.

Baldur: Það getur líka komið blóð hér (strýkur sér yfir hárið).

Jóna: Já (strýkur yfir hárið á sér).

Eftir að hafa borðað um stund segir Jóna: Við erum vinir ég og Baldur (stingur gaffli upp í sig), segir: Er það ekki?

Baldur: Jú.

Jóna: Ég og Baldur erum vinir.

Þau halda áfram að borða.

Hér kemur bæði fram úrvinnsla á því sem á sér stað inn á deild, þar sem fjallað var um blóðið og æðakerfið, en líka ósk um staðfestingu á vináttu, sem fæst.

Hjálpssemi og ágreiningur meðal barnanna

Rammaskilyrðin, sem börnunum voru sköpuð, ýttu undir hjálpssemi, tillitssemi og lausnamiðun þeirra. Börnin helltu í glös hver annars, smurðu brauð og sóttu mat á hlaðborðið fyrir hvert annað svo eitthvað sé nefnt. Ef áhöld skorti á borði, sóttu þau áhöld á næsta borð. Lítið var um árekstra meðal barnanna og þegar þeir komu upp leystu börnin þá sjálf. Sem dæmi um hjálpssemi og lausnamiðaða hugsun er hægt að nefna vini sem sitja við borð og annar hellir í glas fyrir sig og svo fyrir vin sinn.

Annað dæmi er af tveimur stelpum (Línu og Björk, 4 ára) sem sitja saman við hátt tveggja manna barborð, sem börnunum finnst eftirsóknarvert að sitja við.

Bogga (4 ára) kemur að borðinu og stendur fyrir framan það með disk í annarri hendi og vatnsglas í hinni, hún horfir á stelpurnar – stendur um stund, horfir á Línu og segir við hana „komdu þá bara og sestu hjá mér – á þessu borði“ bendir á borðið sem Lína og Björk sitja við.

Það er ljóst að Bogga vill sitja með Línu við barborðið og að Björk eigi að færa sig og að Lína segi henni að gera það. Þegar það gengur ekki notar Bogga ákveðna tækni til að dreifa athyglinni og létta á ástandinu. Björk les í aðstæður og býður fram lausn.

Lína hristir höfuðið. Bogga segir „jú, þú vilt það“. Þögn um stund, Bogga segir „krummi! ég sá krumma!“ Lína svarar „krummi er svartur“. Björk segir við Boggu „þegar ég er búin með þetta, (lyftir fram brauðbita) þá getur þú farið á þetta sæti, þá ætla ég að fara“. Bogga snýr sér við og segir „ókei“ lyftir upp disknum og vatnsglasinu, hlær og segir „ég er með lítið vatn“ gengur fram hjá tómu borði segir „ég drakk það ekki allt“ og sest hjá Önnu (4 ára) sem situr ein við fjögurra barna borð. Þar sat hún góða stund og spjallaði við Önnu.

Raunar má sjá að Bogga notar tvennt, fyrst fer hún að tala um krumma og dreifir athyglinni frá vandræðalegri stöðu, síðan bendir hún á hálfþómt glasið sem gefur henni tækifæri að fara annað og setjast hjá Önnu. Bogga sýnir þarna leikni við að koma sér út úr aðstæðum sem hún hefur sjálf búið til, sem hægt er að velta fyrir sér hvort ekki sé valdeflandi. Björk sem lendir á milli tveggja, fer ekki að ósk Boggu en er lausnarmiðuð og kemur með tillögu sem getur leyst málið.

Húmor, reglur og öfugmæli

Rammaskilyrði sem tengjast valdeflingu barna leiða til þess að börnin hafa tíma og rými til að ræða saman og borða, val um að sitja hjá þeim sem þau óska og ýta undir samræður. Algengt var að börnin ræddu sín á milli um matinn á meðan þau borðuðu. Samkvæmt gögnunum borðuðu börnin yfirleitt vel og ræddu um gæði matarins. Til dæmis sagði Júlía í einu myndbandinu „þetta er svo góð súpa“, rétti fram tíu fingur og sagði „ég er búin að borða svona mörgum sinnum. Mér finnst hún svo góð súpan“ og hélt áfram að borða. Þegar litið var á hvenær börnin ræddu sérstaklega um hvað matur var góður var eftirfarandi oftast í matinn; slátur, fiskur, súpa og hrísgrjónagrautur. Börnin ræddu um fleira en matinn, til dæmis um það sem efst var á baugi hjá þeim hverju sinni, svo sem námið, vináttu, sjálfstæði, leik og reglur svo eitthvað sé nefnt. Börnin voru oft í ágiskunar- og öfugmælasamræðum þar sem þau léku sér með tungumálið, oft með húmor.

Í eftirfarandi dæmi þar sem fimm drengir sátu saman mátti sjá húmor, leik með tungumál en líka að þótt vinir sitji saman hefur það ekki áhrif á hvernig þeir raða saman matnum sínum, að börnin hafa sjálfstæðan smekk.

Fimm ára strákar sitja við borð og borða soðinn fisk; þrír velja að hafa bráðið smjör út á, einn velur heimagerða tómatsósu og einn velur að hafa ekkert út á. Strákarnir ræða mikið og hlæja.

Annað dæmi um leik með tungumál og húmor er þegar fjórir strákar sátu og ræddu saman.

Karl brosir og segir „ég borða pizzu“ og stingur upp í sig fiskbita. Geir hallar sér aftur á stólnum og segir „ég borða kúkarass“ og brosir. Björn sem situr á móti Geir horfir í augun á honum og segir „ég borðaði kúk“ og brosir. Láki segir „ég borða fallega“.

Þetta er ef til vill dæmi um umræðuefni sem kennarar teldu ekki viðeigandi í matartímum. Ryberg (2019) nefnir að kennarar hafi eytt eða tekið umræðuefni sem þeim ekki þóknaðist af dagskrá. Hér er nóg að Láki segi „ég borða fallega“ til að beina samtalinu í aðra átt.

Enn eitt dæmi um leik með tungumál er þegar tveir strákar sátu og röbbuðu, í því dæmi var kennarinn hluti af samræðunni en styðjandi.

Tveir fimm ára strákar sitja saman við borð - hafa setið þar lengi og borðað af mörgum diskum. Á diskunum þeirra er lifrarpýlsa, blóðmör og soðin rófa sem þeir eru búnir að skera í litla bita.

Sindri horfir á Karl og segir: Veistu, á ég að segja þér, ég heiti ekki Sindri.

Karl brosir og spyr kennara: Er það?

Kennari: Hvað heitirðu þá?

Sindri brosir, grettir sig og segir: Sinbert Óli, ég elska þetta. (Stingur lifrarpýlsu upp í sig).

Karl: Ég heiti ekki Karl, Sindri, ég heiti Karl Kr.

Sindri: Það rímar ekki, það þarf að ríma Sinbert Óli, það rímar – er það ekki?

Karl: Nei það rímar ekki. (Og heldur áfram) ég er með hugmynd ég heit Parl. (Hlær).

Sindri: Parl!! (hlær).

Karl: Karl, Parl það rímar. (Báðir hlæja mikið).

Reglur leikskólans voru iðulega á meðal umræðuefna barnanna. Dæmi um reglur og mismunandi skilning mátti sjá í samræðum fjögurra barna, tveggja stelpna og tveggja stráka á fjórða ári, þau sátu saman við lítið borð og ræddu um leikföng og reglur leikskólans.

Almar: Það er bannað að koma með dót í leikskólann.

Birna: Það er bannað að koma með byssu og gítar og bangsa.

Karel: Ég er með fullt af dóti í leikskólanum.

(Barn á næsta borð kallar til þeirra): Það má líka koma með ...

Dagný: Geisladisk og bók.

Almar: Og bangsa.

Stelpur í kór: NEI!

Almar: Jú lítinn.

Birna: Ofurbangsa.

Eftir það snýst samræðan um ofurbangsa og hvernig hann spyr eldi.

Áhugavert er að börnin voru ekki öll jafn vel með á nótunum um hvað verið var að ræða. Karel sem dæmi tók umræðuna um að átt væri við allan efniviðinn í leikskólanum á meðan hin voru augljóslega að vísa til reglna um leikföng að heiman. Dæmið sýnir líka hvernig leikandi samræður spinnast, hérna er það umræða um reglur sem breytist í umræður um ofurbangsa og hvað þeir geta og fer þannig að leikheimi barnanna.

Umræður

Eins og fram hefur komið í erlendum rannsóknum á kennarastýrðum matmálstímum stuðla rammaskilyrði þeirra að stjórnandi regluskipulagi þar sem valdefling barna er ekki í forgrunni. Samræður voru gjarnan á forsendum fullorðinna, börnunum gáfust fá tækifæri til samræðna sín á milli og reglur voru oft takmarkandi fyrir samskipti milli barna (Alcock, 2007; Dotson o.fl., 2015; Eidevald, 2009; Gjems, 2011; Hallam o.fl., 2016; Jonsson, 2013; Nyberg og Grindland, 2008; Ramsay o.fl., 2010; Ryberg, 2019; Siraj-Blatchford og Manni, 2008). Þær fáu rannsóknir

sem gerðar hafa verið á barnstýrðum matmálstímum einkennast af skipulagi sem er á forsendum barna, þar sem börn ræða og athafna sig í valdeflandi aðstæðum (Paterson, 2022; Þórhildur Ýr Arnardóttir, 2021). Eflitið er til þess sem fram kom í þessari rannsókn smá sjá að rammaskilyrðin sem börnunum voru sköpuð ýttu undir:

- Mótun veruháttar barnanna sem sneri að viðmóti þeirra gagnvart öðrum, og birtist í sjálfstæði, hjálpsemi og tillitssemi.
- Vináttu, námi og hómur barnanna; börnin fengu tíma og næði til að ræða saman.
- Samræðuvettvang og leik barnanna með tungumálið; algengt var að börnin ræddu sín á milli um matinn á meðan þau borðuðu. Þau beittu til dæmis öfugmælum í samræðum um mat.
- Hjálpsemi og tillitssemi barnanna; börnin helltu í glös hver annars, smurðu brauð og sóttu mat á hlaðborðið fyrir hvert annað, svo eitthvað sé nefnt. Lítið var um árekstra meðal barnanna og þegar þeir komu upp leystu börnin þá sjálf.
- Valdeflingu og sjálfstæði barnanna; þau komu sjálf inn í mat, völdu sér sjálf mat, völdu sér sjálf sæti, borðuðu sjálf; smurðu brauðið, skáru matinn og ræddu um það sem þeim hugnaðist.
- Meðvitund barnanna um mat; börnin ræddu mikið um matinn og gæði hans.

Samkvæmt Dalgren (2017) og Ryberg (2019) eru fjölmargar mótandi reglur viðhafðar við matarborðin, sem telja má að verði hluti af veruhætti þeirra barna sem upplifa þær dag eftir dag, ár eftir ár. Þetta voru reglur sem leikskólakennarar settu, eins og að sitja í sama sæti, vera hljóð við matarborðið, byrja ekki fyrr en allir voru búnir að fá mat á disk og svo framvegis. Ef litið er til Aðalþings finnast fæstar ef einhverjar þessara reglna. Rammaskilyrðin sem hafa verið sett um matartímana þar draga úr líkum á biðtíma sem kom fram í fyrrgreindum rannsóknnum. Þau ýttu líka undir sjálfshjálpi, samræður og vináttu barna. Má benda á að í rannsókn Jóhönnu Einarsdóttur (2011) kemur fram að þegar börn sem voru í fyrsta bekk í grunnskóla voru spurð um hvað skipti þau máli frá leikskólaárunum, stóðu meðal annars samskipti milli barna og leikur upp úr. Samkvæmt því sem hér kemur fram er ljóst að Matstofan, eins og hún var sett upp, er staður þar sem vinátta þróast og börn eiga í miklum samskiptum.

Valdefling og veruháttur barna

Rannsóknin sýnir hvernig börnin hafa valdeflandi áhrif á hvert annað. Í umfjöllun um valdeflingu voru gögnin mátuð við skilgreiningu Guðrúnar Öldu Harðardóttur (2014) á hugtakinu valdefling, sem hún skiptir í þrennt:

a) **Vitsmunaástand barns;** að það geri sér grein fyrir hæfni sinni og rétti til að hafa áhrif á kringumstæður sínar, til að mynda að börn finni að skoðanir og smekkur þeirra eru virt og þau hafi rétt til að taka þátt í ákvörðunum í matmálstíma. Það sást oft í gögnunum þegar börn völdu þvert á félagahópinn hvað þau vildu borða eða hvar þau vildu sitja. Umræður um reglur er dæmi um þekkingu barna á umhverfi sínu.

b) **Félagslegt ástand barns;** að það fái tækifæri til að hafa áhrif á kringumstæður sínar. Fjölmörg dæmi mátti finna í gögnunum sem styður áhrif barna á umhverfi sitt, sem dæmi, stelpurnar tvær sem sitja saman við barborðið og sú þriðja kemur og ekki er rými fyrir hana. Hún reynir að fá aðra þeirra til að skipa hinni að fara frá borðinu, sem gengur ekki. Þarna er komin félagsleg klemma, sem þær leita ekki með til kennarans í Matstofunni, heldur leysa sjálfar, bæði notar Bogga (sú sem vill sæti) þá aðferð að beina athyglinni frá vandræðalegu ástandi með því að nefna krumma, en Björk (sem átti að færa sig svo Bogga gæti setið með Línu), les í aðstæður og býður fram lausn. Annað dæmi er þegar strákar fóru að grænmetisborðinu og smökkuðu fræin af fúsum og frjálsum vilja en völdu að fá sér þau ekki.

c) **Breytt tilfinningaástand** barns sem fylgir í kjölfar þess að það öðlast aukna trú á eigin getu og möguleika til að hafa stjórn á sjálfu sér og aðstæðum sínum. Segja má að valdefling feli í sér breytingu á hvað barn bæði vill og telur sig geta gert. Dæmi hér getur verið aukið þor til að prófa nýjar matartegundir eða setjast hjá börnum sem það er ekki vant að sitja hjá. Hér má líka nefna að Bogga sest við annað borð hjá stelpu sem sat ein og situr lengi og spjallar. Hér má ætla að hún hafi komist yfir það að fá ekki vilja sínum framgengt og fundið lausn sem hentar henni. Lausnarhugsun Bjarkar sem segist ekki eiga mikið eftir af matnum og bendir á að þegar hún klári að borða lítinn bita þá losni sætið er annað dæmi.

Umhverfi sem börnum var skapað í Aðalþingi verður að teljast hafa stuðlað að valdeflingu þeirra. Þau þróuðu aukna getu til sjálfbjargar og hjálpsemi, en rannsókn Barker og félaga (2014) bendir til þess að skipulag og ofskipulag hafi áhrif á sjálfstraust barna. Þannig séu börn sem fá tækifæri til að gera sjálf líklegri til að þróa sjálfstraust. Það má geta þess að fjölmargir leikskólar hafa á undanförnum árum heimsótt Aðalþing og fengið fyrirlestra þaðan um hið nýja form matmálstíma og fjölmargir hafa fetað sömu slóð.

Samræður í Matstofu

Börnin ræddu mikið saman í matmálstímunum, segja má að þau hafi skapað sér aðstæður út frá eigin reynsluheimi innan ákveðinna rammaskilyrða sem leikskólinn setti. Þeim var treyst til að stjórna umræðum og að hafa áhrif hvert á annað. Húmor var áberandi í samræðum barna, til dæmis í formi öfugmæla, oft aðeins augnablik en kallaði fram gleði og hlátur. Þannig virðast skilyrðin stuðla að vináttu og húmor meðal barnanna.

Í ljósi þess sem hér hefur komið fram er dregin sú ályktun að börn séu lausnarmiðuð og getumikil, þau ráði við aðstæður eins og að velja mat og sætisfélaga og umræður á eigin forsendum. Húmor barna var áberandi í samræðum þeirra og verðugt rannsóknarefni.

Samantekt og horft fram á við

Tilgangur greinarinnar er að rýna í barnstýrða matmálstíma í leikskólanum Aðalþingi hjá börnum eldri en þriggja ára, þar sem hugtökin rammaskilyrði, valdefling og veruháttur voru höfð í forgrunni. Meðal annars var kannað hvernig rammaskilyrðin geta verið áhrifavaldar á veruhátt og valdeflingu barna og ýtt undir vináttu, nám, húmor, hjálpsemi og frjálsar samræður barna.

Við teljum að rannsókn sem þessi sé til þess fallin að auka umræðu um matmálstíma og jafnvel að styrkja leikskóla til að rýna í þá og endurskoða ef þörf er á. Þegar Matstofan hefur verið kynnt fyrir leikskólafólki, er áhyggjum gjarnan lýst um að einhver börn fái ekki sætisfélaga og enginn vilji endurtekið sitja hjá þeim. Af því var ekki reynsla í Aðalþingi. Hins vegar er umræðan mikilvæg og má benda á að einelti á meðal leikskólabarna er samkvæmt rannsóknum oft falið, sérstaklega í leik, og erfitt að koma auga á það. Matstofa eins og er í Aðalþingi og ramminn sem þar var skapaður opnar fyrir að sjá fljótlega hvort slíkt er í uppsiglingu og að bregðast strax við. Það er verðugt rannsóknarverkefni.

Matur og matarsíðir eru menningartengt fyrirbrigði sem verða hluti af veruhætti og sjálfsmynd hvernar manneskju. Hvernig áherslu leikskólar leggja á fyrirkomulag og innihald matmálstíma hefur mótandi áhrif á börnin til lengri tíma. Í því ljósi hlýtur að skipta máli að gagnrýnin umræða eigi sér stað um matmálstíma í leikskólum og um það sem gerist þar. Hér að framan var matmálstímum varpað upp á ás, þar sem valdstýrandi umhverfi einkenndi annan ásin en valdeflandi hinn ásin. Að draga upp andstæðar myndir getur verið gagnlegt til að hefja umræðu, staðsetja sig og ræða um það form sem talið er falla best að viðkomandi leikskólastarfi.

Empowering children through mealtimes: Framing conditions and habitus

Mealtimes in most Icelandic preschools have remained primarily unchanged for several decades; the children sit with the teachers to partake in family-style mealtimes. In the autumn of 2012, preschool Aðalþing decided to develop an innovative approach to empower and make mealtime pleasurable for children. The preschool Aðalþing opened in 2009, and from the beginning, all food was prepared from scratch and with high-quality ingredients. The innovative approach consisted of children taking their meals in a specially designed dining hall, with attention to the aesthetics, and children's opportunities to help themselves, for example, choosing a table and the peers with whom they want to sit. All food is served on a buffet at children's height, where main and side dishes, such as seeds and vegetables, are available. A few teachers are in the room with the children, but they do not sit at the tables or control the conversations or what children choose to eat.

The article discusses two approaches to mealtimes: the traditional form called teacher-led mealtimes, where teachers sit and have a meal with children family style and the new form of child-led mealtimes. One of the authors led the project implementation in Aðalþing and documented it regularly for eight years through video recordings—the data from which forms the basis of this article.

The article examines the conditions needed for the dining hall to work as developed in Aðalþing. We used Sigurðardóttir's ideas about the framework of conditions needed in all preschools to organize the physical and educational environment and theories about habitus and empowerment as background research.

Sigurðardóttir's framework consists of two conditions: an external condition that the teacher must consider from a pedagogical perspective and internal conditions based on the preschool's ideology and knowledge of good practices. The idea of the framework conditions proved helpful the development of mealtimes. They made visible what was in the teachers' power to change regarding the physical and pedagogical environment, what the children had control over, and what was part of their empowerment.

The findings indicate that the child-led mealtime supported:

Friendship, learning, and children's joy. The children had time and privacy to talk to each other. No subject was forbidden.

A platform for free dialogue among children. The children used the opportunity to play with the language. It was common among the children to discuss the food together while they ate. Making jokes about the food or deciding it was something else (eating fish while pretending it was pizza, for example).

The children's helpfulness and consideration. They poured each other's glasses, buttered bread, and picked food from the buffet for each other, to name a few tasks. There were few conflicts among the children. When conflict arose, the children usually showed how solution-oriented they were by resolving the conflicts themselves.

The children's empowerment and independence; they entered the dining hall independently, chose their food and where to sit, ate by themselves, spread the bread, cut the food, and talked about whatever topic was on their minds.

The children's awareness of the food; they discussed a lot about their food, its quality, and how it tasted. Those discussions were more likely to take place when they liked the food.

The findings show that children developed their habitus, which, among other things, was expressed and manifested in the taste of food, the humour, and the discussions between them.

This research could be used to discuss children's mealtimes and empowerment. The research supports preschools in examining how mealtimes are conducted.

Keywords: Preschools, slow pedagogy, mealtimes, habitus, empowerment, framing

Um höfunda

Kristín Dýrfjörð (dyr@unak.is) er dósent við kennaradeild Háskólans á Akureyri. Kristín starfaði sem leikskólastjóri í um áratug og var virk í félagsstörfum fyrir Félag leikskólakennara. Rannsóknir hennar snúa að lýðræði, vinnuaðstæðum og skapandi starfi í leikskólum ásamt áhrifum stefnumótunar og hugmyndafræði á leikskólastarf.

Guðrún Alda Harðardóttir (gudrunalda@sigalda.is) lauk doktorsprófi 2014 frá Háskóla Íslands og M.Ed.-prófi 1998, leikskólakennaranámi 1985 og námi í fræðslustjórnun 1992. Guðrún Alda hefur starfað sem leikskólastjóri, leikskólaráðgjafi, pedagogista, formaður Félags leikskólakennara og dósent við Háskólann á Akureyri. Hún hefur setið í opinberum nefndum um leikskólastarf í Svíþjóð og Noregi, einnig í nefndum á vegum menntamálaráðuneytisins. Guðrún Alda rak leikskólann Aðalþing 2009–2022. Rannsóknir hennar hafa einkum fjallað um leikskólastarf, námstækifæri barna, valdeflingu barna og leikskólastarf í anda Reggio Emilia.

About the authors

Kristín Dýrfjörð (dyr@unak.is) is an associate professor at the University of Akureyri, School of Humanities and Social Sciences, Faculty of Education. She has long-term experience as a preschool principal. Her research interests are early childhood studies, democracy, policy studies and the connection between science and creativity in early childhood.

Guðrún Alda Harðardóttir (gudrunalda@sigalda.is) completed a PhD at the University of Iceland in 2014, M.Ed in 1998, preschool teacher education in 1985, a degree in school leadership in 1992. Guðrún Alda has worked as; a preschool principal, counsellor, pedagogista, preschool teachers' union chairman and associate professor at the University of Akureyri. She was on public committees for preschool education in Sweden and Norway and on committees run by the Icelandic Ministry of Education. Guðrún Alda ran preschool Aðalþing 2009–2022. Her research has mainly been on preschool, children's learning opportunities, children's agency and Reggio Emilia pedagogy.

Heimildir

- Alcock, S. (2007). Playing with rules around routines: Children making mealtimes meaningful and enjoyable. *Early Years*, 27(3), 281–293. <https://doi.org/10.1080/09575140701594426>
- Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Kristín Dýrfjörð. (2019). Mat leikskólabarna á þátttöku í tilviksrannsókn. *Sérít Netlu 2019 – Menntun barna í leikskóla og á yngsta stigi í grunnskóla*. https://netla.hi.is/serrit/2019/menntun_barna_leik_grunn/02.pdf
- Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Stella Sverrisdóttir. (2001). *Mat á leikskólanum Lækjaborg í Reykjavík*. www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/ritogskyrslur/laekjaborg.pdf

- Anna Magnea Hreinsdóttir, Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2010). Leikur – ritmál – tjáning: Starfendarannsókn um aukið samstarf leikskóla og grunnskóla. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2010*. <https://netla.hi.is/serrit/2010/menntakvika2010/alm/003.pdf>
- Atkinson, W. (2021). Fields and individuals: From Bourdieu to Lahire and back again. *European Journal of Social Theory*, 24(2), 195–210. <https://doi.org/10.1177/1368431020923281>
- Ásgerður Guðnadóttir og Hrund Sigurhansdóttir. (2007). Næring og hollusta í leikskólum: Viðhorf leikskólakennara til næringar og hollustu [B.Ed.-ritgerð, Háskólinn á Akureyri]. *Skemman*. <http://hdl.handle.net/1946/148>
- Barker, J. E., Semenov, A. D., Michaelson, L., Provan, L. S., Snyder, H. R. og Munakata, Y. (2014). Less-structured time in children's daily lives predicts self-directed executive functioning. *Frontiers in Psychology*, 5, 593. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00593>
- Björger, K. (2009). 5 áringar om mat, måltid og medvirkning. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 93(1), 4–15. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2009-01-0>
- Bogdan, R. C. og Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods*. Allyn & Bacon.
- Bourdieu, P. (1997). The forms of capital. Í A. H. Halsey, H. Lauder, P. Brown og A. S. Wells (ritstjórar), *Education: Culture, economy and society* (bls. 46–59). Oxford University Press.
- Broady, D. (1991). *Sociologi och epistemologi. Om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. HLS Förlag.
- Carlsen, K. og Clark, A. (2022). Potentialities of pedagogical documentation as an intertwined research process with children and teachers in slow pedagogies, *European Early Childhood Education Research Journal*, 30(2), 200–212. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2046838>
- Corsaro, W. og Molinari, L. (2017). Entering and observing in children's worlds: A reflection on a longitudinal ethnography of early education in Italy. Í P. Christensen og A. James (ritstjórar), *Research with Children: Perspectives and Practices* (bls. 179–200). Routledge.
- Dahlberg, G., Moss, P. og Pence, A. (2013). *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation* (3. útgáfa). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203371114>
- Dalgren, S. (2017). *Att göra pedagogisk praktik tillsammans: Socialt samspel i förskolans vardag* [doktorsritgerð, Linköping Universitet]. <https://doi.org/10.3384/diss.diva-134368>
- Dotson, H. M., Vaquera, E. og Cunningham, S. A. (2015). Sandwiches and subversion: Teachers' mealtime strategies and preschoolers' agency. *Childhood*, 22(3), 362–376. <https://doi.org/10.1177/0907568214539711>
- Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare – att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping Universitet.
- Embætti landlæknis. (2018). *Handbók fyrir leikskólaeldhús*. https://assets.ctfassets.net/8k0h54kbe6bj/7EzL2R-sezIxBPGAvr6ml1M/1e06669943bb0384f3e7f28d996733b2/Leikskolamappa_2018_rafraen.pdf
- Falkirk Council. (2019, 4. júní). *Data leads to improved eating patterns of Falkirk children*. <https://www.falkirk.gov.uk/employees/news/article.aspx?aid=5018>
- Gestur Guðmundsson. (2008). *Félagsfræði menntunar: Kenningar, hugtök, rannsóknir og sögulegt samhengi*. Skrudda.
- Gjems, L. (2011). Why explanations matter: A study of co-construction of explanations between teachers and children in everyday conversations in kindergarten. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(4), 501–513. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2011.623537>
- Guðrún Alda Harðardóttir. (2014). *Námstækifæri barna í leikskóla: Tækifæri leikskólubarna til þátttöku og áhrifa á leikskólanám sitt* [doktorsritgerð, Háskóli Íslands]. <http://hdl.handle.net/1946/23124>
- Guðrún Alda Harðardóttir. (ritstjóri). (2015). *Matstofa Aðalþings: Matarmenning – sjálfbærni – valdefling. Leikskólinn Aðalþing*. <https://www.adalthing.is/static/files/matarmenning/texti-um-matarmenningu-i-adalthingi.pdf>
- Guðrún Kristinsdóttir og Hervör Alma Árnadóttir. (2015). Hliðvörður – hvert er hlutverk þitt? Þátttaka barna í rannsóknnum. *Netla – Vefitímarit um uppeldi og menntun*. <http://netla.hi.is/greinar/2015/ryn/002.pdf>
- Gunnar E. Finnbogason. (2022). Breytt afstaða til barnsins á síðtíma: Staða barnsins og uppeldisskilyrði. Í Jóhanna Einarsdóttir (ritstjóri), *Leikandinn: Greinar um menntun ungra barna* (bls. 37–55). Háskólaútgáfan; Rannung.

- Graue, M. E. og Walsh, D. J. (1998). *Studying children in context: Theories, methods, and ethics*. Sage.
- Hagstofa Íslands. (e.d.-a). *Börn í leikskólum eftir aldri, lengd viðveru og rekstrarformi 1998–2021*. https://px-hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__1_leikskolastig__0_lsNemendur/SKO01001.px/table/tableViewLayout1/?rxid=d2243e4f-17cb-4d1c-931e-a9487d72267c
- Hagstofa Íslands. (e.d.-b). *Starfsfólk í leikskólum eftir menntun 1998–2021*. https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__1_leikskolastig__1_lsStarfsfolk/SKO01303.px
- Hallam, R. A., Fouts, H. N., Bargreen, K. N. og Perkins, K. (2016). Teacher-child interactions during meal-times: Observations of toddlers in high subsidy child care settings. *Early Childhood Education Journal*, 44, 51–59. <https://doi.org/10.1007/s10643-014-0678-x>
- Harte, S., Theobald, M. og Trost, S. G. (2019). Culture and community: Observation of mealtime enactment in early childhood education and care settings. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 16, 69. <https://doi.org/10.1186/s12966-019-0838-x>
- Heffernan, T. (2022). Habitus. Í *Bourdieu and higher education*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-16-8221-6_3
- Hendy, H. M. (2002). Effectiveness of trained peer models to encourage food acceptance in preschool children. *Appetite*, 39(3), 217–225. <https://doi.org/10.1006/appe.2002.0510>
- Jóhanna Einarsdóttir. (2011). Horft um öxl. Reynsla grunnskólabarna af leikskólanum. *Uppeldi og menntun*, 20(2), 71–91. <https://timarit.is/gegnir/001214620>
- Jóhanna Einarsdóttir. (2012). Raddir barna í rannsóknunum. Í Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir (ritstjórar), *Raddir barna* (bls. 13–48). RannUng; Háskólaútgáfan.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2022). Bernskurannsóknir. Í Jóhanna Einarsdóttir (ritstjóri), *Leikandinn: Greinar um menntun ungra barna* (bls. 13–37). Háskólaútgáfan; Rannung.
- Johansson, E. og Pramling Samuelsson, I. (2001). Omsorg – en central aspekt av förskolepedagogiken: Exemplet måltiden. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 6(2), 81–101.
- Jones, E. og Nimmo, J. (1994). *Emergent curriculum*. NAEYC.
- Jonsson, A. (2013). *Att skapa läroplan för de yngsta barnen i förskolan: Barnperspektiv och nuets didaktik* [doktorsritgerð, Göteborgs Universitet]. urn:nbn:se:hkr:diva-11340
- Kristín Dýrfjörð. (2019). Preschool teachers' working conditions in Iceland: Crisis in the making. Í S. Philipson og S. Garvis (ritstjórar), *Teachers' and families' perspectives in early childhood education and care: Early childhood education in the 21st century* (bls. 110–122). Routledge.
- Leikskólinn Aðalþing. (e.d.). *Námskrá og starfsáætlun Aðalþings*. <https://www.adalthing.is/is/namskra>
- Lindh, C. og Mansikka, J.-E. (2023). Adoption of pedagogical documentation in finnish ECEC settings. *Early Childhood Education Journal*, 51, 393–405. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01321-6>
- Lund, H. H. (2022). Vi må gjøre som nordmenn, gå på tur og sånn, integrere oss: Flyktningforeldres erfaringer med barnehagen. *Nordisk barnehageforskning*, 19(3), 192–214. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.385>
- Lumeng, J. C. og Hillman, K. H. (2007). Eating in larger groups increases food consumption. *Archives of Disease in Childhood*, 92(5), 384–387. <https://doi.org/10.1136/adc.2006.103259>
- Malaguzzi, L. (1998). Barnets – pedagogernas – föräldrarnas rättigheter (A. Barsotti þýddi). *Modern barn-dom*, 5, 14–15.
- Malone, R. (2009). Building social capital, reconstructing habitus: Addressing the problem of early school leaving in Ireland. Í O. Allen, J. Ozga og G. Smyth (ritstjórar), *Social capital, professionalism and diversity: Studies in inclusive education* (bls. 157–174). Sense.
- Mascadri, J., Brownlee, J. L., Johansson, E., Scholes, L., Walker, S. og Berthelsen, D. (2021). Children's perspectives on why and when teachers listen to their ideas: Exploring opportunities for participation in the early years of school. *International Journal of Educational Research*, 107, 101747. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101747>
- Menntamálaráðuneytið. (1993). *Uppeldisáætlun fyrir leikskóla. Markmið og leiðir*.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2013). *Þemahefti um námsmat í leikskólum*.
- Os, E. (2019). Engaging toddlers in interactions during meals: Group-related joint attention. *Nordisk barnehageforskning*, 18. <https://doi.org/10.7577/nbf.2692>

- Paterson, G. (2022). Marvellous mealtimes at Bowhouse early learning and childcare setting in Scotland. Í L. Arnott og K. Wall (ritstjórar), *The theory and practice of voice in early childhood* (bls. 133–143). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429259630>
- Pyle, A. og Danniel, E. (2017). A continuum of play-based learning: The role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play. *Early Education and Development*, 28(3), 274–289. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1220771>
- Ramsay, S. A., Branen, L. J., Fletcher, J., Price, E., Johnson, S. L. og Sigman-Grant, M. (2010). “Are you done?” Child care providers’ verbal communication at mealtimes that reinforce or hinder children’s internal cues of hunger and satiation. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 42(4), 265–270. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2009.07.002>
- Rinaldi, C. (2021). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning* (2. útgáfa). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780367854539>
- Robson, C. (2002). *Real world research: Resource for social scientists and practitioner-researchers*. Blackwell.
- Ryberg, L. (2019). *Måltiden i förskolan: Barns utrymme i kommunikation och handling* [doktorsritgerð, Göteborgs Universitet]. <https://gup.ub.gu.se/file/207753>
- Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers* (4. útgáfa). Sage.
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja: Ákall 21. aldar*. Heimskringla, háskólaforlag Máls og menningar.
- Siraj-Blatchford, I. og Manni, L. (2008). ‘Would you like to tidy up now?’ An analysis of adult questioning in the English foundation stage. *Early years*, 28(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/09575140701842213>
- Spyrou, S. (2011). The limits of children’s voice: From authenticity to critical, reflective representation. *Childhood*, 18(2), 155–165. <https://doi.org/10.1177/0907568210387834>
- Stake, R. (2003). Case studies. Í N. K. Denzin og Y. S. Lincoln (ritstjórar), *Strategies of qualitative inquiry* (2. útgáfa, bls. 134–164). Sage.
- Swartz, D. (1997). *Culture & power: The sociology of Pierre Bourdieu*. University of Chicago Press.
- Tengqvist, A. (2007). Att begränsa eller skapa möjligheter: Om centrala förhållningssätt i empowermentarbete. Í O. P. Asheim og B. Starrin (ritstjórar), *Empowerment i teori och praktik* (bls. 76–89). Gleerups Utbildning.
- Thomas, J., Sutcliffe, K., Harden, A., Oakley, A., Oliver, S., Rees, R., Brunton, G. og Kavanagh, J. (2003). *Children and healthy eating: A systematic review of barriers and facilitators*. EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.
- Valborg Sigurðardóttir. (1991). *Leikur og leikuppeldi*. Menntamálaráðuneytið.
- Walch, J. (1987). *Förskolan - demokratins vagg? Samling, pedagogisk strukturering och administrativ planering i förskolearbetet*. Studentlitteratur.
- Walsh, D. J., Bakir, N., Lee, T. B., Chung, Y. og Chung, K. (2007). Using digital video in field-based research with children: A primer. Í J. A. Hatch (ritstjóri), *Early childhood qualitative research* (bls. 43–62). Routledge.
- Willemsen, A., Wiggins, S. og Cromdal, J. (2023). Young children’s mealtimes and eating practices in early childhood education and care. A scoping review of 30 years of research from 1990 to 2020. *Educational Research Review*, 38, 100503. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100503>
- Þórhildur Ýr Arnardóttir. (2021). Að ræða og snæða – lýðræðisleg vinnubrögð í matmálastímum leikskóla-barna [meistararitgerð, Háskóli Íslands]. *Skemman*. <http://hdl.handle.net/1946/39620>
- Övrelid, B. (2007). Empowerment är svaret, men vad var frågan? Í O. P. Asheim og B. Starrin (ritstjórar), *Empowerment i teori och praktik* (bls. 48–61). Gleerups Utbildning.



Kristín Dýrfjörð og Guðrún Alda Harðardóttir. (2023).

Barnstýrðir matmálstímar: „...nú má maður setjast bara einhvers staðar.“

Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2023/alm/10>

DOI: <https://doi.org/10.24270/netla.2023.10>