

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: ST314L

Nina J. Tangen og Lena C. Trælnes

---

## Mer enn bare mat

En kvalitativ studie om arbeidet i- og utenfor måltidsituasjonen  
for barn med selektive spisevansker i barnehagen

---

Dato: 15.05.2023

Totalt antall sider: 92

## FORORD

Etter en lang, krevende og interessant fase i våre liv, vil dette forskningsprosjektet være avslutningen på vår master i tilpasset opplæring med fordypning i spesialpedagogikk v/ Nord Universitet.

Masteroppgaven har bidratt med ny kunnskap som vi vil ta med oss videre i vårt arbeid rundt barn i barnehagealder, om det så er innen barnehagesektoren eller andre arenaer som arbeider med barn i denne alderen.

Vi vært innom mange ulike følelsesaspekt i løpet av arbeidet med forskningsprosjektet, hvor vi både har vært borti oppturer med masse ny giv, og nedturer hvor vi har vært klare til å kaste inn håndkleet. I denne prosessen har ventilering, støtte og gode relasjoner vært nødvendige for vårt arbeid med forskningsprosjektet. I den anledning er det flere personer vi ønsker å nevne.

Først og fremst vil vi rette fokus mot de 6 personene som var villige til å være informanter i vår studie. Tusen takk for at dere ga av deres dyrebare tid, og ga oss innsikt i deres kunnskap, refleksjoner, tanker og meninger. Vi vil samtidig takke personen som var villig til å stille opp i prøveintervju med oss, som gjorde oss bedre rustet til å gjennomføre intervjuene.

Tusen takk til vår veileder Veronica Isaksen, som har vært tilgjengelig for oss gjennom hele prosessen, men som vi føler vi skulle ha benyttet oss mer av i arbeidet med forskningsprosjektet.

Vi vil også rette en takk til våre foreldre, som har vært en stor støtte og motivator gjennom hele utdanningsløpet.

Til våre kjære, Pether og Kåre – Tusen takk! Dere har vært en fantastisk støtte i den hektiske perioden vi nå har vært inne i. Deres forståelse, motivasjon, hjelp, tålmodighet og kjærlighet har vært uvurderlig. Dere har vært våre ventileringspartnere og viktigste støttespillere i arbeidet med masteroppgaven.

Levanger, 15. mai 2023, Nina Johanne Tangen og Lena Christensen Trælnes

## SAMMENDRAG

**Formål:** Av erfaring virker det som at barns selektive spisevansker er et lite kjent fenomen innenfor barnehagesektoren. Formålet med studien kan ses på som todelt, da det på den ene siden har som formål å belyse- og bidra med kunnskap om barns selektive spisevansker for ansatte i barnehagesektoren. På den andre siden har studien som formål å se på ulike muligheter å arbeide med barnets vansker, og tilrettelegge det allmennpedagogiske tilbud ut fra barnets behov for ekstra støtte

**Problemstilling:** *«Hvordan kan barnehagen arbeide med barns selektive spisevansker i- og utenfor måltidet i barnehagen, og hvilke faktorer synes å være viktige for arbeidet rettet mot barnets vansker?»*

**Bakgrunn:** Barn med selektive spisevansker har behov for ekstra voksenstøtte, tilrettelegging og tiltak i løpet av dagen for at vanskene ikke skal utvikle seg videre, eller for å avverge at vanskene skaper store helserelaterte eller sosiale konsekvenser for barnet.

**Metode:** Studien er gjennomført ved bruk av en kvalitativ intervjustudie med forankring i en hermeneutisk fenomenologisk vitenskapstradisjon. Innsamlet data er innhentet fra barnehagelærere, pedagogiske ledere og spesialpedagoger. Funnene er videre analysert ved bruk av to verktøy for intervjuanalyse: tverrsnittbasert inndeling og koding.

**Resultat:** Hovedfunnene i analysematerialet viser til behovet og viktigheten av teoretisk- og erfaringsbasert kunnskap og informantenes forslag til tiltak- og tilrettelegging i arbeidet med barns utfordringer med selektive spisevansker i- og utenfor måltidsituasjoner i barnehagen. Videre omhandler funnene viktigheten av gode relasjoner og voksenstøtte, hvor samarbeid, inkludering og barns medvirkning blir lagt fram som viktige faktorer i arbeidet.

**Nøkkelord:** Barns selektive spisevansker, måltidet, relasjoner, samarbeid, voksenstøtte.

## ABSTRACT

**Purpose:** From experience, it seems like children's avoidant/restrictive food intake disorder are pretty much unknown for many people working with children and working in kindergartens. Based on this, one might say that the purpose of this study is two-sided, since one of its purposes is to shed light on- and contribute knowledge regarding children's avoidant/restrictive food intake disorder. On the other hand, the purpose is to look at different ways and opportunities to work with the child's difficulties and adapt the general pedagogical programs and practices to suit the child's needs for extra support.

**Problem statement:** *“How can kindergartens work and facilitate children's mealtimes and other activities when meeting avoidant/restrictive food intake disorder in kindergarten, and which factors seems to be important throughout the work regarding the child's difficulties?”*

**Background:** Children dealing with avoidant/restrictive food intake disorder are in need of extra support, facilitation and measures to prevent the difficulties from developing further, or to prevent the child's difficulties from creating major health-related or social consequences.

**Method:** This study was conducted using a qualitative interview to obtain the required information needed for the study, based on a hermeneutic phenomenological science tradition. The data material was obtained from kindergarten teachers, educational leaders, and special educators. The findings were further analyzed using two tools for interview analysis: cross-sectional based division and coding.

**Result:** The main findings through the analysis material refer to the importance and need of theoretical- and experience-based knowledge and the informant's suggestion regarding measures and facilitation of children's mealtimes and other activities when meeting children dealing with avoidant/restrictive food intake disorder in kindergarten. Furthermore, the findings address the importance of relationships and support from adults, where cooperation, inclusion, and the child's participation- and involvement are presented as important factors throughout the work.

**Keywords:** Avoidant/restrictive food intake disorder, mealtimes, relationships, cooperation, support

## INNHALDSFORTEGNELSE

Forord .....	i
Sammendrag .....	ii
Abstract .....	iii
Innholdsfortegnelse .....	iv
1. Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema .....	1
1.2 Formål og problemstilling .....	2
1.3 Sentrale begreper.....	4
1.3.1 Selektive spisevansker.....	4
1.3.2 Matneofobi .....	4
1.3.3 Matmot .....	5
1.3.4 Normal spiseutvikling .....	5
1.3.5 Tidlig innsats .....	5
1.3.6 Tilpasset opplæring .....	6
1.4 Oppgavens oppbygging.....	6
2. Litteraturgjennomgang .....	7
2.1 Barns spisevansker .....	7
2.1.1 Barns selektive spisevansker .....	8
2.1.2 Forekomst og årsak .....	10
2.1.3 Konsekvenser .....	12
2.2 Barns normale spiseutvikling .....	13
2.2.1 Ulike faser i barns spiseutvikling .....	14
2.3 Måltidet i barnehagen.....	16
2.4 Gode relasjoner .....	17
2.5 Foreldresamarbeid .....	20
2.6 Barnehagens styringsdokument.....	21
2.6.1 Barns medvirkning .....	21
2.6.2 Respekt-, likeverd- og inkludering i barnehagen .....	22
2.6.3 Omsorg-, lek og læring i barnehagen .....	22
2.6.4 Psykososialt barnehagemiljø .....	23
2.7 Tverrfaglig samarbeid .....	23
3. Metode.....	25
3.1 Vitenskapsteoretiske betraktninger .....	25
3.1.1 Hermeneutisk og fenomenologisk tilnærming .....	26
3.2 Kvalitativ metode .....	27
3.2.1 Semistruert intervju som kvalitativ metode .....	27
3.2.2 Utvalg av informanter .....	30
3.2.3 Intervjuguiden .....	31
3.2.4 Gjennomførelse av intervjuene .....	32
3.2.5 Analyse.....	34

3.3	Kvalitet .....	36
3.3.1	Validitet og reliabilitet .....	37
3.3.2	Overføring av kunnskap .....	39
3.3.3	Forforståelse .....	39
3.3.4	Etiske betraktninger.....	40
4.	Funn.....	43
4.1	Teori og erfaring – viktige faktorer i arbeidet.....	43
4.1.1	Barns selektive spisevansker, matmot og matneofobi .....	44
4.2	Voksenrollen og laget rundt barnet .....	47
4.2.1	Relasjonskompetanse og voksenstøtte .....	47
4.2.2	Tverrfaglig samarbeid og kompetanseheving .....	49
4.2.3	De voksnes holdninger .....	50
4.2.4	Foreldresamarbeidets viktighet .....	52
4.2.5	Barns medvirkning .....	53
4.3	Måltidet – mer enn bare mat .....	53
4.3.1	Organisatoriske forhold rettet mot måltidet .....	54
4.3.2	Informantenes forslag til tiltak og tilrettelegging i måltidsituasjonen .....	54
4.4	Informantenes forslag til arbeid utenfor måltidet - rettet mot barnets vansker .....	57
4.4.1	Samarbeid-, kunnskapsinnhenting- og holdningsarbeid .....	57
4.4.2	Samlingsstund .....	58
4.4.2	Temauker.....	59
4.4.4	Barns lek.....	60
4.4.5	Dyrking av egne grønnsaker .....	61
5.	Drøfting .....	62
5.1	Teori og erfaring – viktige faktorer i arbeidet.....	62
5.1.1	Teoretisk- og erfaringsbasert kunnskap .....	63
5.2	Voksenrollen og laget rundt barnet .....	66
5.2.1	Relasjonskompetanse og voksenstøtte .....	66
5.2.2	Samarbeid-, kunnskapsheving- og holdningsarbeid.....	67
5.3	Barns medvirkning og inkludering.....	69
5.3.1	Tiltak og tilrettelegging i- og utenfor måltidet.....	70
6.	Oppsummering og avsluttende kommentarer .....	72
	Litteraturliste .....	74
	Vedlegg 1: Intervjuguide.....	79
	Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema .....	81
	Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD .....	84

## 1. INNLEDNING

Innledningsvis vil vi begrunne og gi en innføring i bakgrunnen for valg av tema for masteroppgaven, samtidig som vi vil presentere problemstillingen og andre spørsmål knyttet til tematikken. Videre vil det bli gjort rede for flere sentrale begreper for masteroppgaven, før vi avslutter kapitlet med å gjøre rede for masteroppgavens oppbygging.

### 1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA

Denne masteroppgaven tar for seg enkelte *barns utfordringer med selektive spisevansker* i barnehagen. Gjennom forskningsprosjektet har ønsket vært å undersøke erfaringene rundt barns selektive spisevansker, hvordan man i barnehagen kan legge til rette for matmot og gode måltidsituasjoner, og hvilke andre tiltak man kan sette inn for å hjelpe disse barna. Selektive spisevansker er begrepet som anvendes når det snakkes om barn med et lite variert kosthold, hvor barnet spiser et snevert utvalg av matvarer som barnet selv er fortrolig med (Helland & Schiørbeck, 2015).

En av grunnene til at vi valgte å ta for oss *barns selektive spisevansker* som tema for vår masteroppgave, var først og fremst fordi vi som forskere selv har personlig erfaring med tematikken i en eller annen form. Dette gjorde at vi i starten av prosessen av masterarbeidet sammen gjorde oss noen tanker rundt hva dette kunne være og hvordan vi i barnehagen kan hjelpe disse barna på best mulig måte. Opplevelsen vi har rundt barns selektive spisevansker er at det i barnehagesektoren er et snevert kunnskapsnivå rundt denne type vansker, noe vi finner problematisk i vårt yrke. Grunnen til at vi finner dette problematisk er først og fremst fordi vi ser på oss i barnehagesektoren som de første som tar til seg barn og skal ta vare på disse barna for foreldrene, hvor vi sammen med foresatte skal tenke barnas beste. Videre er tidlig innsats et sentralt begrep i barnehagen, da dette retter seg inn mot å tilby hjelp og tiltak så tidlig som mulig i en persons liv, enten når vanskene oppstår eller så raskt vanskene blir oppdaget. Et av spørsmålene vi satt igjen med etter å ha diskutert dette med hverandre, var blant annet: Hvordan fungerer dette i praksis om personalet i barnehagen ikke innehar nok kunnskap rundt tematikken? Utfordringene rundt selektive spisevansker kan være vanskelige å oppdage, spesielt om man ikke har noen erfaring eller viten om hva dette innebærer før man møter tematikken i praksis. Dette gjør at man i det daglige ikke vet hva man skal se på som varseltegn og «symptomer» på selektive spisevansker, samtidig som man bør ha en viss

kunnskap rundt barns normale spiseutvikling, for å kunne oppdage når et barns spisemønster beveger seg utenfor det som kan anses som normalvariabelen i spiseutviklingen.

Vi har også ved flere tilfeller erfart at barn som har utfordringer med mat og måltider i barnehagen, blir avskrevet som kresne, vanskelige, trassige etc. Samtidig med dette har vi også ved flere anledninger erfart at enkelte innen barnehagesektoren har holdninger som tilsier at barn skal presses til å spise opp maten, eller smake på noe nytt før de får gå fra bordet. Dette har vært tilfeller hvor det i situasjonen er veldig tydelig at barnet selv opplever dette som en ubehagelig situasjon, hvor dette ikke er enkelttilfeller for det enkelte barn. I disse situasjonene blir barnet også satt i en vanskelig situasjon av den voksne, hvor barnet må velge mellom å høre på egen kropps signaler eller etterstrebe aksept fra den voksne.

Tematikken ble derfor også valgt på grunn av de holdningene vi har hørt flere barnehageansatte har i forhold til barn, mat og måltider. I barnehagen er det et stort fokus på at barna skal lære å sette egne grenser for egen kropp og høre på sin kropps signaler. Hvorfor skal ikke da dette opprettholdes om barnet sier at det er mett, ikke har lyst på mere mat eller ikke liker det ene pålegge og derfor ikke vil smake det? Og hvor går grensen for når og hvor den voksne bestemmer seg for å bruke maktposisjon til å presse barnet til å spise eller smake på maten?

På bakgrunn av dette kan man si at vårt valg om å undersøke hvordan man i barnehagen kan legge til rette for barn med selektive spisevansker, har blitt tatt med utgangspunkt i et ønske om å belyse tematikken og for å tilegne oss selv mer kunnskap rundt barns selektive spisevansker. Samtidig fra et ønske om å innhente og legge fram gode løsninger og tiltak man kan utføre i barnehagen for å hjelpe barn med selektive spisevansker.

## **1.2 FORMÅL OG PROBLEMSTILLING**

Som tidligere nevnt i innledningen, har vi erfaringer med selektive spisevansker og vanskelige situasjoner under måltidet i barnehagen fra tidligere. På bakgrunn av dette ser vi et behov for at informasjon om *barns selektive spisevansker* og hvordan man kan møte dette i barnehagen, bør belyses mer for ansatte i barnehagesektoren. Vår opplevelse, som tidligere nevnt, er at det er et lite kunnskapsnivå rundt barns selektive spisevansker i barnehagen, noe som kan føre til uheldige situasjoner, som får konsekvenser både for barnet, men også den aktuelle voksen-barn-relasjonen i situasjoner.



Gjennom arbeidet med forskningsprosjektet har vi fått et godt innblikk i at selektive spisevansker blir snakket om i større grad enn tidligere, og at det er et større fokus på tverrfaglig samarbeid for å hjelpe disse barna når barns selektive spisevansker blir oppdaget. Likevel mener vi at det er behov for å belyse tematikken mer for ansatte i barnehagesektoren, da spesielt rettet mot hva barns selektive spisevansker, eller barns spisevansker generelt er. Dette ser vi gjennom at barns spisevansker ofte blir misforstått og forvekslet med spiseforstyrrelser når det først snakkes om det. I Helsedirektoratet: Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider i barnehagen (2018) legges det fram følgende:

*«Barnehagen skal ta hensyn til barn som har særlige behov knyttet til mat og måltider. Måltidene skal tilrettelegges for barn med særlige behov. Dette inkluderer matallergi, matintoleranse, sykdom, **spisevansker**, barn med nedsatt funksjonsevne og andre særlige behov. ... Barn med ulike sykdommer og tilstander kan ha behov for tilrettelegging av mat og måltider, og det kan være behov for samarbeid med pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) eller helsetjenesten for veiledning og råd om hvordan barnehagen kan gjøre dette på en god måte.» (Helsedirektoratet, 2018).*

Nasjonal kompetansetjeneste for habilitering av barn med spise- og ernæringsvansker (2019) legger fram at forekomsten av spisevansker hos barn er økende, men at det er usikkert om årsaken til dette er en trend, eller at det er foreldre og helsepersonell som innehar mer kunnskap rundt disse vanskene og derfor er i stand til å se- og kjenne igjen vanskene oftere eller tidligere nå enn tidligere (Oslo Universitetssykehus, 2019).

Problemstillingen ble valgt på bakgrunn av det vi ser på som viktig for barn med selektive spisevansker, som også kan gjelde andre barn med vansker rettet mot mat og måltider i barnehagen. Derfor kan man si at hensikten og formålet med forskningsprosjektet er todelt, da det på den ene siden har som hensikt å øke- og belyse barnehagepersonell om selektive spisevansker og hva dette innebærer. På den andre siden er formålet med oppgaven å se på ulike måter man i barnehagen kan hjelpe disse barna på.

Ut fra dette har vi valgt problemstillingen:

*«Hvordan kan barnehagen arbeide med barns selektive spisevansker i- og utenfor måltidet i barnehagen, og hvilke faktorer synes å være viktige for arbeidet rettet mot barnets vansker?»*

### **1.3 SENTRALE BEGREPER**

Nedenfor vil flere sentrale teoretiske begrep som blir brukt i masteroppgaven bli definert. Hensikten med dette er først og fremst å sette begrepene i kontekst opp mot oppgavens innhold, samtidig som definisjonene vil vise hvilken betydning begrepene har i denne konteksten. Noen av de teoretiske begrepene er ukjente for enkelte, mens andre teoretiske begrep forstås ulikt fra person til person. «Begreper kjennetegnes gjennom definisjoner, og ofte kan både konkrete og abstrakte begrep forstås eller tolkes noe ulikt fra person til person» (Tjønnedal, 2019).

Når man velger ord og begrep som brukes i sin gjengivelse, beskrivelse eller forklaring, bør man være bevisst på ordets og begrepets betydning og at den sammenhengen det blir brukt i er med å sette resten av innholdet i lys. Scheie (2014) sier: «Ordene vi velger å bruke når vi beskriver noe, er med på å forme og farge vår oppfatning av det vi beskriver. Å sette ord på noe innebærer samtidig at vi artikulere vår forståelse av det» (Scheie, 2014, sitert i Evensen, 2018, s. 6).

#### ***1.3.1 SELEKTIVE SPISEVANSKER***

*Selektive spisevansker* kan defineres som et veldig snevert og lite varierende kosthold, som inneholder få matvarer som avhenger av det enkelte barn. Barn med selektive spisevansker holder seg til et snevert og selektivt utvalg matvarer, hvor barnet holder seg til bestemte matvarer de er fortrolige med. I disse tilfellene kan barnet ha preferanser til hvordan maten blir presentert eller tilberedt på. Eksempler på dette kan være at de ulike matvarene på tallerkenen ikke berører hverandre, eller at maten ikke kan ha merker fra tilberedningen. I tillegg er det ikke bare rundt variasjon utfordringen kan ligge, men det kan også forekomme utfordringer knyttet til mengde og/eller konsistens. Et viktig punkt å trekke fram, er at barns spisevansker *ikke* kan sammenlignes med spiseforstyrrelser, da det ikke er et forstyrret syn på egen kropp, redsel for vekttoppgang eller andre psykiske utfordringer som ligger til grunn for spisevansken i denne alderen (Helland & Schjørbeck, 2015; Mehl, 2020).

#### ***1.3.2 MATNEOFBI***

*Neofobi* er fobi eller frykt for nye ting, og blir sett på som en innviklet og komplisert fobi da den kommer i ulike grader. Noen personer kan ha en variant av neofobi som er mild, mens andre kan ha en mer alvorlig variant. Ved de mer alvorlige tilfellene kan frykten for nye ting

påvirke personens hverdag, opplevelser og forhold (Fritscher, 2022). *Matneofobi* kan derfor defineres som frykt for å smake, spise eller akseptere nye eller ukjente matvarer som personen ikke er fortrolig med. Dette kjennetegnes ved avvisning og motvilje. Matneofobi hos friske barn vil lære seg å akseptere mat gjennom gjentatt eksponering, som da gjør at matneofobien er forbigående (Løkås, 2019; Dovey et al., 2019).

### ***1.3.3 MATMOT***

*Matmot* er det motsatte av *matneofobi*, nettopp lyst, mot og nysgjerrighet nok til å smake og spise ukjent mat. Matmot handler i all hovedsak om å imøtekomme, anerkjenne og legge til rette for barns nysgjerrighet når det kommer til nye matvarer (Helland & Øverby, 2021; Matjungelen, u.d.).

### ***1.3.4 NORMAL SPISEUTVIKLING***

Barns spiseutvikling og spisemønster kan opptre ulikt fra barn til barn, derfor kan det være vanskelig å skille mellom normal og abnormal spiseutvikling. *Normal spiseutvikling* er i hovedsak utvikling av motoriske og kognitive ferdigheter fram til barnet er 4 år, som har innvirkning på forholdet til- og med mat. Viktige faktorer i spiseutviklingen sammen med disse motoriske og kognitive ferdighetene, er gode erfaringer med mat- og måltider og regulering av næringsinntak. Barnets utviklingsnivå og gode erfaringer med mat- og måltid gjennom lengre tid, legger grunnlaget for barnets spiseutvikling. Barnets grovmotoriske og finmotoriske ferdigheter er viktige i forhold til barnets spiseutvikling, da dette påvirker barnets evne til å for eksempel sitte selv, barnets sittestilling og barnets evne til å spise selv (Bordal, 2015; Birketvedt, 2009).

### ***1.3.5 TIDLIG INNSATS***

Med *tidlig innsats* menes de tiltak som blir satt inn og den innsatsen som legges i, for å hjelpe barnet med de aktuelle vanskene det står ovenfor, på et så tidlig tidspunkt i barnets liv som mulig. Dette vil si at det er essensielt med handling tidlig når vanskene oppstår eller avdekkes, slik at barnet får den hjelpen det trenger rettet mot sine vansker så tidlig som mulig. Å sette inn tiltak og hjelp tidlig kan forebygge videre utviklings- og lærevansker hos barn. Når det snakkes om tidlig innsats, og de tiltak og tilrettelegginger som gjøres, er det viktig å se enkeltbarnet som helhet, som igjen betyr at man må se på barnets forhistorie, forutsetninger og individuelle behov (Nilsen et al., 2014).

### **1.3.6 TILPASSET OPPLÆRING**

*Tilpasset opplæring* er i all hovedsak et mål om å skape et læringsmiljø hvor alle barn kan lære innenfor de samme rammene, hvor allmennpedagogikken- og spesialpedagogikkens forståelse av begrepet har formet begrepet (Reindal, 2016).

#### **Allmennpedagogikk og tilpasset opplæring**

*Allmennpedagogikken* tar utgangspunkt i tilpasset opplæring som tilpasninger i opplæringen innenfor de faste rammene, om det er i klasserommet eller på avdeling. Målet innenfor allmennpedagogikken er å skape gode lærings- og utviklingsbetingelser for alle (Engen, 2010 referert i Reindal, 2016; Damsgaard & Eftedal, 2014 referert i Reindal, 2016).

#### **Spesialpedagogikk og tilpasset opplæring**

*Spesialpedagogikk* retter seg inn mot barn med betydelige utfordringer i møte med de krav, forutsetningene eller utviklingen som er forventet i barnehagen eller skolen ut fra alder. Tilpasset opplæring innenfor spesialpedagogikk kan derfor ses på som det verktøyet man bruker når det kommer til å hjelpe og skape gode vilkår i møte med barn med særskilte behov. Hovedmålet med spesialpedagogikken er å skape en likeverdig mulighet for læring og samfunnsdeltakelse (Haug, 2005; Pedagogisk forskning, 1970 referert i Reindal, 2016).

### **1.4 OPPGAVENS OPPBYGGING**

Oppgaven er oppbygget i ulike kapitler, hvor hvert kapittel vil starte på egen side. I innledningskapitlet (kap. 1) blir det presentert bakgrunnen for valg av tema, forskningsprosjektets formål, problemstilling og redegjort for sentrale begreper. I teorikapitlet (kap. 2) vil vi presentere teori og litteratur som er relevant for tematikken og masteroppgaven, hvor vi videre i metodekapitlet (kap.3) vil gjøre rede for vitenskapsteoretiske betraktninger, forskningsmetode og valg av metode. I metodekapitlet vil det gå mer i dybden på hva vi har gjort gjennom forskningsprosjektet, hvor vi tar for oss de ulike arbeidsprosessene ut fra valgt metode; kvalitativ metode og semistrukturert intervju. I funnkapitlet (kap. 4) vil de funnene fra det innsamlede datamaterialet legges fram og beskrives, før funnene blir drøftet opp mot relevant teori i drøftingskapitlet (kap. 5). Avslutningsvis (kap. 6) vil forskningsprosjektets formål, problemstilling og funn bli oppsummert.

## **2. LITTERATURGJENNOMGANG**

I denne delen av oppgaven vil det legges fram og gjøres rede for det teoretiske rammeverket, litteraturen og styringsdokumenter som er relevante, og som er med å belyse oppgaven fra ulike sider. Litteraturkapitlet har to formål; gi mer innsikt i hva selektive spisevansker og barns normale spiseutvikling er, samtidig som det blir lagt fram relevant teori og litteratur som vil sette grunnlaget for- og fungere som teori i drøftingskapitlet senere i oppgaven.

### **2.1 BARNES SPISEVANSKER**

Spisevansker er et tema som kan være vanskelig å forstå, spesielt om man ikke innehar noen form for kunnskap rundt det fra tidligere. Barns spisevansker er en vid problematikk som omfatter flere ulike typer spisevansker, hvor disse spisevanskene både er synlige og mindre synlige. Det er for eksempel veldig synlig når barn må mates gjennom knapp på magen, men er lite synlig når det er barnets preferanser eller atferd som står i senter. For å kunne hjelpe barn med selektive spisevansker, vil det derfor være viktig å tilegne seg noe kunnskap rundt emnet, slik at man er i stand til å kunne håndtere og forstå de utfordringene enkelte barn kan oppleve knyttet til måltidsituasjoner.

Barns spisevansker kan ta ulike former, hvor barna kan ha utfordringer relatert til mengde, konsistens og/eller variasjon. Vansker relatert til mengde snakkes om når man refererer til barn som opplever spisevegring eller barn som oppleves som småspiste av de voksne rundt. Vansker med konsistens handler om når barn ikke aksepterer eller tolererer all mat og konsistenser like godt, uten at det nødvendigvis ligger noen motoriske utfordringer til grunn for vanskene. Når barnet har vansker med variasjon, handler det om at barnet spiser lite variert og at barnet gjerne holder seg til de matvarene det er kjent med fra tidligere. Barnet kan da oppleves som ekstremt kresen og avvise matvarer, uavhengig av om barnet har smakt det tidligere eller ikke (Helland & Schjørbeck, 2015 referert i eget arbeid).

Det er heller ikke unormalt om enkelte barn har en blanding av disse vanskene. Dette samsvarer med Thomas et al. (2021) som i tillegg legger fram at karakteristiske trekk ved selektive spisevansker er unngåelse og begrensning, hvor barnet avviser matvarer og/eller ikke spiser nok mat generelt. De trekker videre fram at ved avvisning av matvarer, så kan det være at barnet avviser hele matvaregrupper. Her trekker de fram et eksempel hvor et barn kan spise korn- og meieriprodukter, men ikke spiser særlig mye av de andre matvaregruppene (Schiørbeck, 2016 referert i eget arbeid; Thomas et al., 2021).

Selv om det legges fram ulike kjennetegn innenfor disse formene for spisevansker, for eksempel at barn kan oppleve spisevegning eller oppleves småspiste, er det likevel ikke nødvendigvis slik at barnet har en form for spisevanske selv om barnet plutselig ikke spiser like mye eller like variert en periode. Det er derimot en normal del av barnets utvikling at barnet i perioder opplever matneofobi og kresenhet, hvor dette i de fleste tilfellene vil gå over av seg selv. Dette samsvarer med Schjørbeck (2016) som i denne sammenheng legger fram at ca. 25-40% av alle barn kan oppleve utfordringer knyttet til mat- og måltider i enkelte perioder, men hun legger også til at disse periodene vil gå over av seg selv. Birketvedt (2009) er også enig i dette, hvor hun påpeker at det ikke er unormalt at barn opplever matneofobi fram til toårsalder. Hun legger også fram at det ikke er unormalt med matneofobi etter toårsalderen i enkelte tilfeller, men hevder samtidig at det avtar av seg selv. Viktigheten av å tilby den samme matvaren ofte, slik at barnet blir kjent med det som tilbys er noe hun påpeker videre. Det vil derfor være viktig at barnet likevel får tilbudet om mat på lik linje som tidligere, selv om barnet avviser det som tilbys. Dette samsvarer med blant annet Bordal (2015) som mener at man alltid bør oppfordre barn til å smake på all mat som blir tilbudt eller som står på bordet, men at det absolutt ikke bør tvinges på barnet slik at barnet opplever det som press, noe som også samsvarer med Winstock (2017). Winstock (2017) sier i tillegg at mat som introduseres bør introduseres i små mengder, og at mat med kjent konsistens eller kjent smak gir større sjanse for at barnet aksepterer det. Hun legger også vekt på at barnet må få bli kjent med maten på sin måte, gjennom hvordan ny mat smaker, lukter og konsistens (Schiørbeck, 2016; Birketvedt, 2009; Bordal, 2015 referert i eget arbeid; Winstock, 2017).

### ***2.1.1 BARNES SELEKTIVE SPISEVANSKER***

Da barns spisevansker kan ta ulike former, er det ikke – som nevnt tidligere – unormalt at barn med selektive spisevansker har kombinerte vansker innenfor flere former for spisevansker. Helland & Schjørbeck (2015) definerer selektive spisevansker som et kosthold bestående av veldig snevert utvalg av enkelte matvarer, hvor barnet har preferanser til hvordan maten tilberedes eller hvordan maten presenteres på. Dette samstemmer med det Harris (2000) sier, hvor det går fram at barn med selektive spisevanskers kosthold består av noen få matvarer som barnet aksepterer og er fortrolig med, men som samtidig påpeker at dette kostholdet ikke nødvendigvis inneholder eller oppfylder barnet behov for nødvendige næringsstoffer (Helland & Schjørbeck, 2015 referert i eget arbeid; Harrison, 2000 referert i Winstock, 2017).

Når det snakkes om selektive spisevansker, blir det ofte referert til utfordringer knyttet til variasjon. Det kan likevel forekomme vansker relatert til mengde, hvor barnet ikke spiser spesielt mye eller ikke tolererer store porsjoner, eller vansker relatert til matens konsistens hvor barnet ikke tolererer ulike matvarer på grunn av dette. Det er dermed ikke unormalt at barn med selektive spisevansker kombinerer lite variasjon i matutvalget, med en eller begge vanskene relatert til mengde og konsistens. Winstock (2017) trekker fram at barn med selektive spisevansker er veldig tydelige på hva de vil og ikke vil spise, og at barn med denne typen spisevanske kan ha veldig snevre og selektive preferanser når det kommer til maten de spiser. Dette begrunnes ved at barnet kanskje er mer sensitiv for konsistens, lukt og/eller smak, noe som gjør at matvarer barnet ikke er fortrolig med avvises på grunn av overfølsomhet for stimuli hvor barnet også ifølge Harris (2000) i noen tilfeller kan skille mellom ulike merker av samme matvare. Winstock (2017) trekker samtidig fram at disse type vansker, hvor barnet er motvillig til å spise eller smake på andre matvarer enn det barnet allerede er fortrolig med, i sjeldne tilfeller kan være et trekk ved autismespekterforstyrrelse (Harris 2000 referert i Winstock, 2017; Winstock, 2017).

Barn med selektive spisevansker kan også, av erfaring, ha spesielle forventninger og krav til hvordan maten presenteres. Dette med tanke på hvordan maten skal ligge på tallerkenen når det serveres eller ved at maten må ha blitt tilberedt på en bestemt måte. Dette kan for eksempel være at barnet ikke tolererer at de ulike matvarene på tallerkenen berører hverandre, eller at grillpølsen alltid skal være kokt og ikke stekt. Dette samsvarer med Harris (2000) og Dovey et al. (2019) som trekker fram at barn med selektive spisevansker kan ha preferanser til for eksempel matens farge eller form, eller ha spesielle preferanser til hvilken type tallerken maten serveres på. Harris (2000) peker på at denne atferden kan handle om barnets frykt for ukjente matvarer, altså barnets matneofobi (Harris, 2000 referert i Winstock, 2017; Dovey et al., 2019).

Av erfaring blir barns spisevansker ofte forvekslet med spiseforstyrrelser. Med tanke på at problematikken rundt spiseforstyrrelser er mer omtalt enn barns spisevansker, kan man kanskje si at det er forståelig. Mehl (2020) sier at barns selektive spisevansker ikke kan sammenlignes med spiseforstyrrelser, da barnet ikke har et forstyrret syn på egen kropp eller at barnet er redd for å legge på seg. Dette samsvarer med Thomas et al. (2021), som i tillegg legger til at barn med selektive spisevansker ikke har bekymringer som omhandler hvordan de ser ut eller vekt. Selektive spisevansker skiller seg fra andre spiseforstyrrelser, heriblant for

eksempel anoreksi og bulimi. Zimmermann & Fisher (2017) er også enige i dette, og sier at ved en spiseforstyrrelse er det kroppsbildet som er en årsak til spiseforstyrrelsen, noe som ikke stemmer med selektive spisevaner. Ifølge Schjørbeck (2016) kan spisevaner skilles fra spiseforstyrrelser ut fra når utfordringene knyttet til mat- og måltider oppstår, og legger fram at definisjonen på en spisevaner er nettopp at barnet utvikler vaner knyttet til mat i veldig ung alder (Mehl, 2020; Schjørbeck, 2016 referert i eget arbeid; Zimmermann & Fisher, 2017; Thomas et al., 2021).

Thomas et al. (2021) legger fram at selektive spisevaner handler om mer enn å ha preferanser for visse matvarer. Vi alle liker noen matvarer og misliker andre matvarer, noe de understreker at er normalt. Dette samsvarer med Winstock (2017) som legger fram at våre preferanser til mat er ulike, hvor alle like ulike smaker, konsistenser og lukter. Hun trekker videre fram at vi står overfor flere valg i måltidsituasjonen, hvor mengde-, valg av mat-, når vi spiser-, hvordan vi spiser- og hvor raskt eller sakte vi spiser blir lagt fram som eksempler på mulige valg. Dette gjelder også for barn, uavhengig av om barnet har en form for spisevaner. Det som derimot skiller seg fra den atferden som er å anse som normal - eller normalvariasjon siden vi alle er ulike - er at matneofobien er sterkere hos barn med selektive spisevaner hvor de avviser matvarer de ikke er fortrolige med. Dette kan derfor skape utfordringer i måltidsituasjonen for barnet det gjelder. Det er derfor viktig at de som er sammen med og/eller arbeider med barnet det gjelder, forstår at barn med selektive spisevaner ikke bare er «kresen», «sta» eller «trassig» (Thomas et al., 2021; Winstock, 2017).

### ***2.1.2 FOREKOMST OG ÅRSAK***

Årsaken til at enkelte barn utvikler en form for spisevaner er ukjent, men flere forfattere og forskere legger fram ulike, mulige årsaker som kan forklare hvorfor enkelte barn utvikler spisevaner. Slik som hos voksne, er barns vilje til å prøve nye matvarer også en del av deres personlighet. Derfor kan man se på det som normalt at enkelte er mer modig, utforskende og eventyrlystne enn andre, mens andre igjen foretrekker den maten de er kjent med. Winstock (2017) legger fram at en mulig årsak til at barn utvikler en form for spisevaner, er mangel på erfaring som dermed gjør at barnet er mer motvillig til å smake og prøve nye matvarer. Hun trekker videre fram at barn som er vant til en bestemt konsistens, for eksempel most mat, derfor kan nekte eller uttrykke frykt for å spise mat med annen konsistens. Hun sier også at



barn påvirkes av det miljøet de er i, og at de ofte påvirkes av familiens holdninger til mat- og måltider (Winstock. 2017).

Videre trekker hun fram at en annen mulig årsak kan være at barnet har hatt ubehagelige eller skremmende opplevelser med mat tidligere, som for eksempel kvalning, oppkast eller andre ubehagelige reaksjoner, som dermed gir barnet dårlige eller ubehagelige assosiasjoner ved måltidsituasjoner. Årsaken til negative reaksjoner rettet mot mat, og utvikling av selektive spisevansker, er derfor ikke nødvendigvis på grunn av selve maten, men barnets erfaringer og tolkninger som påvirker barnets atferd og handlinger. Dette samsvarer med Thomas et al. (2021) som også trekker fram skumle opplevelser med mat, hvor dette resulterer i at barnet unngår mat eller slutter å spise helt, som en mulig årsak. De sier videre at dette kan være en av tre årsaker til utfordringene med mat, hvor de to andre er: Barnet synes at maten har en merkelig eller for intens smak, konsistens eller lukt, og heller foretrekker mat de selv er fortrolige med. Mangler sultfølelse, synes det er et tiltak å spise eller blir veldig raskt mett (Thomas et al., 2021; Winstock, 2017).

Knappforeningen (2015) legger blant annet fram nevrologiske tilstander som CP, medisinske komplikasjoner i nyfødtp perioden, barn med sykdommer og mage- og tarmproblemer kan være mulige årsaker til at barn utvikler spisevansker. Schjørbeck (2016) legger til at barn med matallergier som har opplevd ubehag på grunn av dette, også er blant den sårbare gruppen og har større sjanse for å utvikle spisevansker, noe som samsvarer med blant annet Thomas et al. (2021), Winstock (2017) og Bordal (2015). I tillegg til dette trekkes også sårbare barn fram, hvor barn med forsinket utvikling og særlig sensitive barn blir trukket fram som en utløsende faktor for barns spisevansker (Bordal, 2015; Helland & Schjørbeck, 2015; Schjørbeck, 2016 referert i eget arbeid).

Ifølge Oslo Universitetssykehus (2020) finnes- og brukes det ulike definisjoner på hva barns spisevansker er og at det derfor varierer fra studie til studie når det kommer til forekomst av barns spisevansker. De legger fram at forekomsten av barns spisevansker hos barn med nevrologiske sykdommer eller utviklingsforstyrrelser er oppe i så mye som 80%, hvor dette inkluderer barn innenfor autismespekteret. Dette samstemmer med Winstock (2017) som også trekker fram barn innen autismespekteret ved en rekke tilfeller. Oslo Universitet (2020) sier også at barn med diagnoser og/eller utviklingsforstyrrelser, er den gruppen som har flest tilfeller av alvorlige spisevansker. De regner uavhengig av dette med at ca. 1-5% av

alle barn har en mer alvorlig spisevanske (Nasjonal kompetansetjeneste for habilitering av barn med spise- og ernæringsvansker, 2020 referert i eget arbeid; Winstock, 2017).

### **2.1.3 KONSEKVENSER**

*«For most of us, food and drink are sources of pleasure; they satisfy hunger and thirst, help to structure our day, and provide opportunities for social interactions. Although we enjoy sharing meals with our friends and family, we might also like eating alone with a book or television for company.»* (Winstock, 2017).

Om barnets selektive spisevansker vedvarer over tid, vil den kunne skape problemer for barnet på andre områder. Det vil kunne forekomme konsekvenser både på barnets sosiale arena og på andre utviklingsområder; som dagsrytme, energinivå- og dagsform, vekt- og lengde og evnen til å tilegne seg ny læring. Dette samsvarer med Thomas et al. (2021) som peker på at en konsekvens av barns spisevansker kan være helserelaterte i form av vektnedgang eller manglende vektøkning, eller å ikke få i seg nok og/eller riktige næringsstoffer. Helland & Schjørbeck (2015) legger til at barn med selektive spisevansker ofte har valgt ut matvarer med godt næringsinnhold i sitt ensidige kosthold, og at de fleste barn med selektive spisevansker spiser tilstrekkelig av disse matvarene til å legge på seg og utvikle seg adekvat. Selv om vi som mennesker liker det sosiale aspektet rundt å dele måltid med andre, vil barns selektive spisevansker kunne skape problemer for barnet. Sosiale konsekvenser kan være at det blir vanskelig å delta i bursdager eller andre selskaper- og arrangement hvor det serveres mat- og forventes at folk spiser. Det kan også være vanskelig for barnet å være med venner hjem fra barnehage/skole, besøke andre familiemedlemmer alene eller være på overnatting. Dette samsvarer også med Thomas et al. (2021) som trekker fram at sosiale settinger ofte innebærer mat og måltider, noe som kan være vanskelig for barn med spisevansker. Schjørbeck (2016) tar også opp de sosiale vanskene og hvordan barnets spisevansker kan gjøre det vanskelig å delta i bursdager eller være med hjem til venner. Dette begrunner hun med at barnets snevre matvarevalg og barnets preferanser til hvordan maten skal tilberedes eller presenteres på, gjør det vanskelig for barnet å delta i slike situasjoner. Hun legger i tillegg fram de sosiale forskjellene mellom barnet og den øvrige barnegruppa i måltidsituasjonene som en annen konsekvens. Her påpeker hun måltidet i barnehagen, og framhever at måltidet generelt er en sosial arena (Schiørbeck, 2016 referert i eget arbeid; Thomas et al., 2021).

Det er heller ikke unormalt, av erfaring, at barn som ikke spiser som forventet, får tilsnakk av de voksne som er til stede under måltidet. Det å få tilsnakk for måten man spiser på, eller at den voksne sammenligner barnets måte å spise på med andre barns måte å spise på framfor barnet er eksempler på slike uheldige situasjoner barn med utfordringer med mat- og måltider på en eller annen måte, kan møte på. Ifølge Schiørbeck (2016) kan det gjøre at barnet opplever måltidet som en situasjon hvor barnet forventer å møte kritikk og et endringspress fra den voksne som deltar sammen med det. Winstock (2017) legger fram at barn i slike situasjoner ikke skal bli presset til å spise eller prøve nye matvarer, og heller ikke føle på et endringspress i måltidsituasjonen, men påpeker at den voksne bør tilby barnet nye matvarer under måltidsituasjonen. Hun legger videre fram at det å tilby er en naturlig handling, hvor det er opp til barnet om det er villig til å spise-, smake-, lukte- eller kjenne på den nye matvaren som tilbys (Schiørbeck, 2016 referert i eget arbeid; Winstock, 2017).

## **2.2 BARNS NORMALE SPISEUTVIKLING**

Winstock (2017) mener at det er viktig å forstå barns normale spiseutvikling og hvordan barn normalt tilegner seg ferdigheter som er forutsetninger for mat- og måltidsituasjoner, før man vurderer de eventuelle spisevanskene barn opplever (Winstock, 2017). Barns spisemønster er ulik fra barn til barn, som derfor gjør at det finnes forskjeller og likheter i hvert enkelt barns spiseutvikling og spisemønster. Dette belyser viktigheten av å ha noe kunnskap rundt barns normale spiseutvikling for å kunne kjenne igjen normale avvik som kan forekomme i løpet av barnets spiseutvikling, for å kunne avdekke avvik som ikke regnes som «normalt» innenfor normal spiseutvikling eller se når barnets spisemønster ikke samsvarer med det som regnes som «normalt» når det kommer til barns normale spisemønster. Ifølge Birketvedt (2009) er det flere forutsetninger som ligger til grunn for barns normale spiseutvikling, hvor gode erfaringer med mat- og måltider over lengre tid, gjerne flere år, samtidig som barnets utviklingsnivå, er faktorer som trekkes fram (Birketvedt, 2009 referert i eget arbeid).

Som nevnt i begrepsavklaringen kan barns normale spiseutvikling defineres som utviklingen av motoriske og kognitive ferdigheter, fra nyfødt til fireårs-alder, som har innflytelse på forholdet til- og med mat- og måltider (Bordal, 2015 referert i eget arbeid). Birketvedt (2009) trekker også fram barns utvikling av motoriske- og psykososiale faktorer, men legger i tillegg fram erfaringer med mat- og måltider og regulering av næringsinntak som essensielle faktorer i barnets spiseutvikling. Grovmotoriske og finmotoriske ferdigheter trekkes videre fram som faktorer som påvirker barnets spiseutvikling, da dette påvirker barnets evne til å for eksempel

sitte selv, hvordan barnet sitter og om barnet er i stand til å holde hodet stødig. En annen ting det legges stor vekt på når det kommer til spiseutviklingen er deltakelse i måltidsituasjoner hvor barnet er omgitt av gode og trygge rollemodeller, hvor det trekkes fram at dette gir barnet positive opplevelser knyttet til mat- og måltider og at dette igjen påvirker og fremmer positiv spiseutvikling (Birketvedt, 2009 referert i eget arbeid).

### **2.2.1 ULIKE FASER I BARNES SPISEUTVIKLING**

#### **Første fase**

Den første fasen begynner i spedbarnsalderen, hvor barnet allerede her begynner utviklingen av de kognitive og motoriske ferdighetene, hvor man tydelig kan se at barnet her begynner å øve seg på å spise. Spedbarn spiser på automatikk, da babyer allerede fra det er nyfødt sutter- og søker etter puppen eller flaska så fort noe berører kinnet deres. Barnets spiseutvikling og spising består helt i starten av sug-, svelg- og pust-rytme før disse ferdighetene går over til å bli bevisste og viljestyrte. Dette samstemmer med Winstock (2017) som trekker fram den begynnende utviklingen av de motoriske ferdighetene, og påpeker sug-, svelg- og pust-ferdigheten. Utviklingsprosesser i samspill med andre er noe som blir trukket fram som en viktig faktor, da med fokus på utvikling av muskelarbeid og munnmotorikk. Gjennom spedbarnsalderen øker barnets nysgjerrighetstrang til å oppleve og undersøke verden, noe babyer gjør gjennom taktil- og smaksans, hvor de berører gjenstander for så å putte de inn i munnen (Birketvedt, 2009; Bordal, 2015 referert i eget arbeid; Winstock, 2017).

Barns spisemønster er allerede ulikt i spedbarnsalderen, noe som kan sees ved at enkelte spedbarn spiser raskt mens andre spedbarn spiser saktere eller at noen spedbarn spiser tilnærmet like mye mat til hvert måltid, mens det hos andre spedbarn varierer fra måltid til måltid. Disse ulikhetene og variasjonene blir ifølge Bordal (2015) sett på som normale variasjoner i spiseutvikling og spisemønster. Andre faktorer som ikke sees på som unormalt i spiseutviklingen eller spisemønsteret hos spedbarn, er at enkelte barn er født med et mer sensitivt nervesystem enn andre barn, og at det derfor kan oppleves noe vanskeligere å mate, trøste og regulere barnet i disse tilfellene (Bordal, 2015 referert i eget arbeid).

#### **Andre fase**

Andre fase i spiseutviklingen kan man se mellom fire og seks måneders alder hos barnet, hvor barnet nå er mottakelig for å prøve eller snart skal til å prøve fast føde. I denne fasen legges det spesielt vekt på at de voksne må følge med på barnets signaler, hvor disse signalene gir

uttrykk for om barnet er klar for fast føde. Når barnet gir uttrykk for å prøve ut fast føde, er det viktig at de voksne griper øyeblikket når "vinduet er åpent», da det er i dette øyeblikket barnet utviklingsmessig er mottakelig for fast føde. Om man ikke benytter seg av dette «åpne vinduet» kan det påvirke innføring av fast føde senere, da barnet ikke lenger er like mottakelig eller villig (Bordal, 2015 referer i eget arbeid; Winstock, 2017).

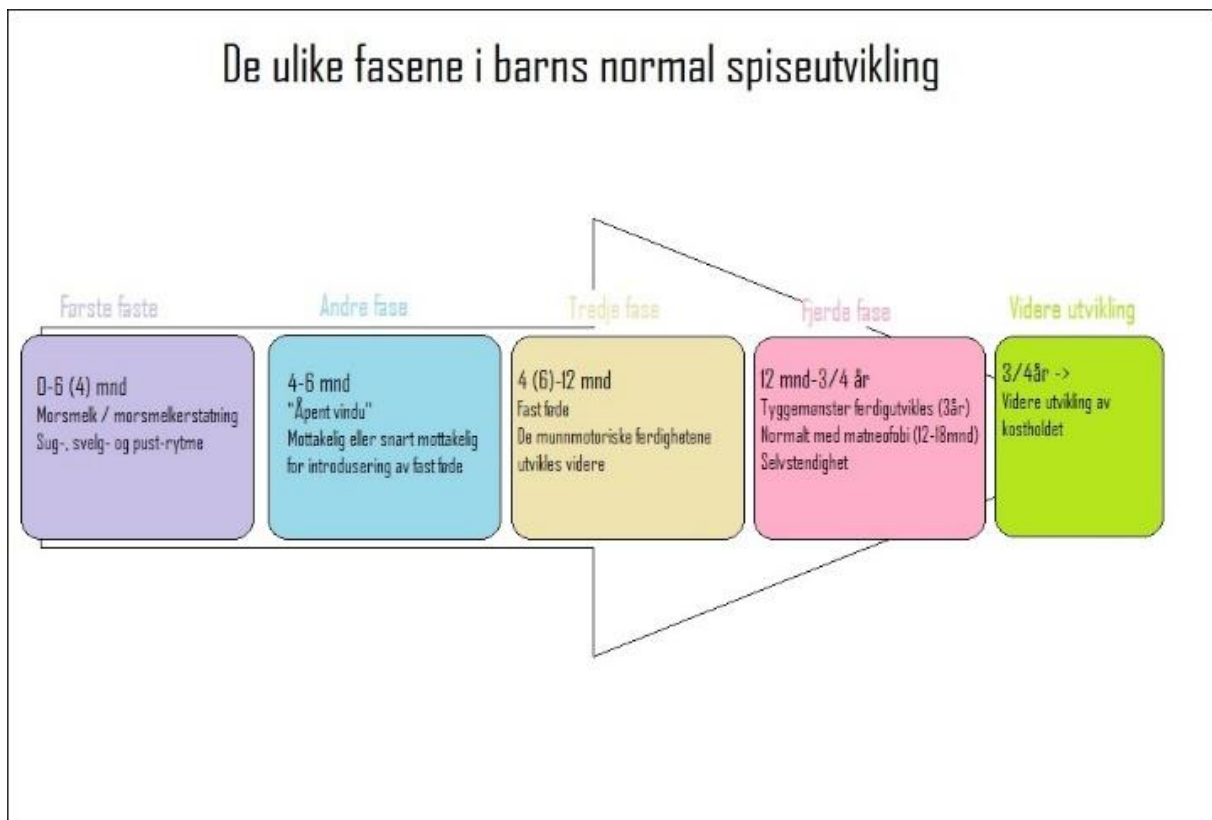
### **Tredje fase**

Den tredje fasen er fra barnet har begynt med fast føde og til barnet er rundt ett år gammel. I denne fasen er det viktig å vite at når man starter med fast føde, er det en stor sannsynlighet for at barnet ikke behersker eller innehar evnen til å få alt av maten bak i munnen og ned i svelg, og at maten derfor ofte vil komme ut av munnen igjen. Derfor vil det i denne fasen være den perioden i spiseutviklingen hvor de munnmotoriske ferdighetene utvikles videre, da barnet må tygge- og arbeide med maten i munnen for å kunne spise det som tilbys. Når barnet er i 8 til 10 måneders alder, skal barnet ha utviklet ferdigheter som gjør at barnet kan bevege og styre tungen mer bevisst, og at barnet i denne alderen som regel mestrer brød, mat med varierende konsistens og most mat med klumper. Dette samsvarer med Winstock (2017). Det er viktig å tilby barnet et variert kosthold med ulike matvarer og smaksammensettinger, da barnet kan utvikle et konservativt forhold til nye matvarer om dette ikke gjøres. I tilfeller hvor barnet ikke tilbys et variert kosthold, er det ikke unormalt at barnet avviser mat som det ikke er fortrolig med fra tidligere (Birketvedt, 2009; Bordal, 2015 referert i eget arbeid; Winstock, 2017).

### **Fjerde fase**

Fjerde fase i spiseutviklingen skjer når barnet er mellom ett år og fram til tre-fire årsalderen. Ved ettårsalderen er det ikke unormalt at flere barn fremdeles har behov for most mat eller grøtprodukt, da munnmotorikken fremdeles er under utvikling. Når barn passerer 1 år, blir barnet en mer naturlig del av familiens måltider, noe som både byr på sosiale interaksjoner under måltidet og et mer variert utvalg av matvarer. Her vil barnet tilpasse seg den kulturen de er født inn i, som for eksempel å spise middag rundt kl. 16. Barn er normalt ferdig med utviklingen av deres tyggemønster rundt treårsalderen. Det er likevel ikke unormalt at barn fremdeles kan streve med tyggingen ved servering av enkelte matvarer, for eksempel kjøtt eller råe grønnsaker, hvor dette kan være utfordrende for barnet opp til fire-fem årsalder. Det er samtidig viktig å vite at det er helt normalt at barn mellom 12 og 18 måneders alder har en periode med matneofobi, hvor barnet avviser nye matvarer, men også avviser matvarer det

tidligere har spist mye av, og at dette ikke er et avvik når det kommer til normal spiseutvikling. Ut fra normal spiseutvikling skal man kunne ha en forventning om at barn på tre- til fireårsalder skal kunne bestemme hva det vil spise, og at barnet med hjelp skal kunne forsyne seg selv (Birketvedt, 2009; Bordal, 2015 referert i eget arbeid; Winstock, 2017).



Figur 1: Illustrasjon av de ulike fasene i barnas normale spiseutvikling.

### 2.3 MÅLTIDET I BARNEHAGEN

Fokuset på måltidet i barnehagen har vokst de seneste årene, hvor måltidet i barnehagen har fått en betydelig større plass i Rammeplan for barnehagen (2017) sammenlignet med tidligere. Man kan se en utvikling hvor *måltid* blir nevnt 2 ganger i Rammeplan for barnehagen (2006/2011), til at *måltid* blir nevnt 5 ganger i Rammeplan for barnehagen (2017). Dette gir en differanse på 3 ganger i løpet av rammeplanen. Samtidig har *mat* kommet inn i tittelen til fagområdet «Kropp, bevegelse, mat og helse» (Utdanningsdirektoratet, 2017), hvor det tidligere het «Kropp, bevegelse og helse» (Kunnskapsdepartementet, 2006; Kunnskapsdepartementet, 2011). Med dette kan man konstatere at måltidet i barnehagen nå blir ansett som en viktig pedagogisk arena, sammenlignet med tidligere.

Måltid i barnehagen er en viktig rutinesituasjon i barnas barnehagehverdag, hvor måltidet blir sett på som en sosial arena som byr på muligheter for samtaler, undring, læring, nysgjerrighet og utforskning. Dette betyr likevel ikke at måltidene alltid byr på positive opplevelser for alle barn, noe både Heimdahl et al. (2020) og Rammeplanen (2017) legger fram. Dette samstemmer med Winstock (2017) som sier at måltider byr på sosial interaksjon og gir mulighet til kommunikasjon mellom deltakerne i måltidet. Hun peker videre på viktigheten av god kommunikasjon og godt sosialt samspill under måltidet, da dette resulterer i mer vellykkede måltider for alle. God kommunikasjon og godt sosialt samspill reduserer også frustrasjon under måltidet. Hun trekker derfor fram at det er viktig å inkludere barn med ulike utfordringer i måltidet. Tidlig innsats rettet mot barns utfordringer knyttet til mat- og måltider i barnehagen vil derfor være avgjørende, da det kan gjøre at forskjellene mellom barna utjevnes. I Rammeplanen (2017) går det fram at barnehagens personale skal bidra med utjevning av sosiale forskjeller mellom barna, samtidig som de skal bidra til trivsel, livsglede, mestring, måltidsglede og følelse av egenverd (Heimdahl et al., 2020; Kunnskapsdepartementet, 2017 referert i eget arbeid; Winstock. 2017).

Helsedirektoratet (2018) sier at så mange som 9 av 10 barn (1-5 år) i Norge går i barnehage. Videre går det fram at måltidene i barnehagen utgjør en stor del av barns hverdag, da de fleste måltider blir inntatt i barnehagen i løpet av en uke. De påpeker videre den viktige rollen måltidene har i barnehagen, hvor barnehagen har et stort ansvar (sammen med foreldre) for barns utvikling av godt kosthold og matvaner (Helsedirektoratet, 2018). Winstock (2017) sier at det er viktig å vurdere barnets behov nøye før tiltak settes inn, slik at barnet får relevant og best mulig støtte for sine behov i måltidsituasjonen.

## 2.4 GODE RELASJONER

*«Matglede og følelsen av å kunne gå trygt til et måltid er et grunnlag for å bygge tillit og motivasjon for endring. Barnets grunnholdning til egen mat snus ved å slutte med negative utsagn om maten, og med fravær av press om å smake på andre matvarer.» (Schiørbeck, 2016).*

Ut fra sitatet overfor, kan man si at gode barn-voksen-relasjoner er viktige, og vil spille en stor rolle i hvorvidt måltidet skal bli en positiv opplevelse for barnet. Samtidig kan en god relasjon mellom barn og voksne være avgjørende for at den voksne skal kunne være i stand til å komme i posisjon til å hjelpe- og støtte barnet som sliter under måltidsituasjonene. Her vil det være en forutsetning at den voksne er bevisst på sin rolle, samt innehar evnen til å beholde

roen og tålmodigheten i arbeidet rundt mat- og måltider. Dette betyr at den voksne må kunne imøtekomme barna ut fra forhistorie, forutsetninger og behov. Dette samsvarer med Heimdahl et al. (2020) som sier at barnehagepersonell på en eller annen måte vil møte på utfordringer knyttet til mat- og måltider, og at det er viktig at barna som opplever disse utfordringene også føler seg sett, hørt og møtt på deres nivå (Heimdahl et al., 2020 referert i eget arbeid).

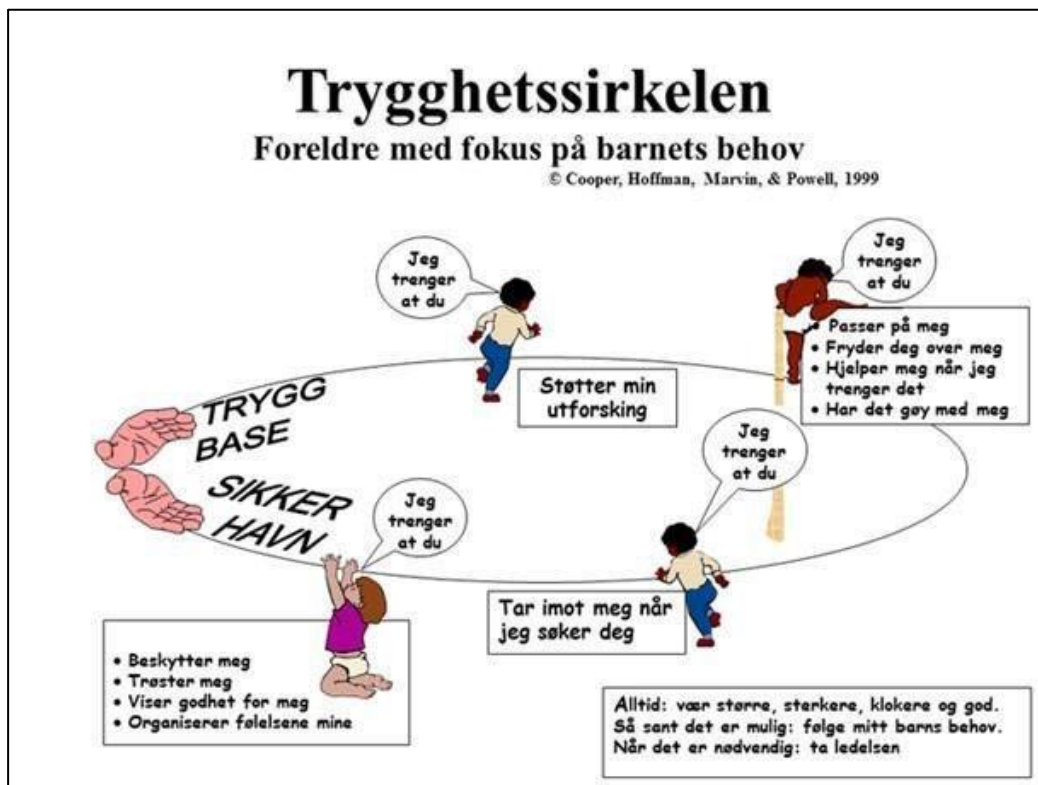
For at den voksne skal kunne være i stand til å komme i posisjon til å hjelpe- og støtte barnet, er det en forutsetning at den voksne innehar grunnleggende relasjonskompetanse. Den voksnes relasjonskompetanse er med og påvirker relasjonen opp mot enkeltbarn i barnehagen. Relasjonskompetansen omfatter i korte trekk evnen den voksne har til å forstå og samhandle med barn på en positiv måte, samtidig som den voksne ivaretar og anerkjenner barnets behov og interesser. Ogden (2015) trekker fram viktigheten av gode relasjoner mellom voksne og barn, hvor den gode voksen-barn-relasjonen påvirker barnets utvikling på en positiv måte. Tilknytning og relasjoner henger tett sammen, hvor Olsen & Traavik (2010) ser på sammenhengen mellom tilknytning og samspill som grunnlaget og forutsetningen for positive relasjoner (Nilsen et al., 2014; Ogden, 2015; Olsen & Traavik, 2010 referert i eget arbeid).

Fallmyr (2017) trekker fram ni egenskaper han mener er en forutsetning for bruk i relasjonsbyggingen, hvor han mener disse egenskapene legger grunnlaget for oppbyggingen av tillit og åpenhet. Disse egenskapene er som følger; pålitelighet, tydelig, forutsigbar, åpen og involverende, anerkjennende, humoristisk sans, konflikthåndterende, følelshåndterende og empatisk (Fallmyr, 2017 referert i eget arbeid).

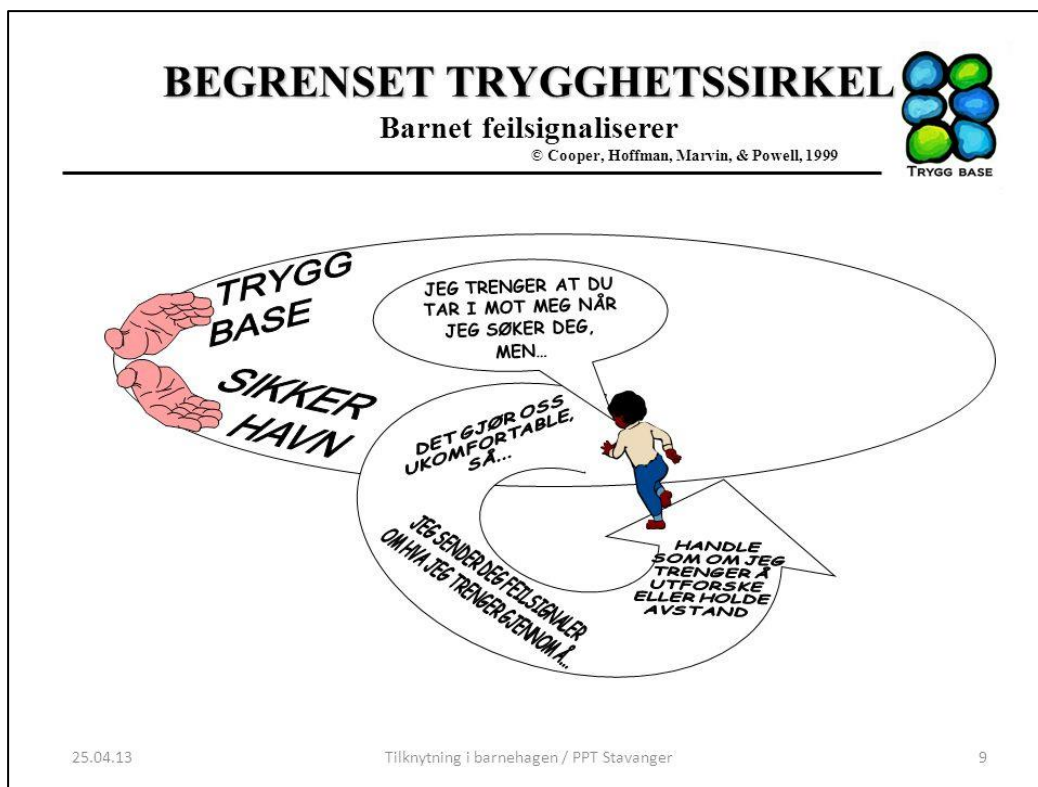
Sammen kan man si at god relasjonskompetanse og gode voksen-barn-relasjon danner grunnlaget for barns trygghet i barnehagen. Trygghetssirkelen er et godt hjelpemiddel for personer som arbeider med barn, og kan særlig være til god hjelp i startfasen av relasjonsbyggingen. Dette fordi trygghetssirkelen viser hva barnet har behov for, ut fra de ulike situasjonene barnet befinner seg i, gjennom å synliggjøre barnets aktivitet og atferd i aktiviteten. Barn som har behov for voksenstøtte, søker først og fremst denne støtten fra trygge voksne som barnet allerede føler seg trygge på og har en god relasjon til, fremfor å søke støtte fra andre voksne barnet ikke er like trygge på eller ikke har en like god relasjon til. Om barn søker oppmerksomhet, tar kontakt med trygge voksne underveis i utforskningen eller søker støtte når barnet har behov for det, kan man se en komplett trygghetssirkel. Det finnes også en trygghetssirkel som er begrenset, hvor denne viser hvordan barnets indre



konflikt påvirker atferden til barnet og dermed hindrer barnet den naturlige handlingen å søke til en voksen i situasjoner hvor dette egentlig er et behov. Ved en dårlig eller manglende trygg voksen-barn-relasjon kan denne begrensede trygghetssirkelen komme til syne, da barnet kan avvise den voksne når den voksne tilbyr hjelp, støtte eller nærhet. Den kan også komme til syne ved at barnet sender villedende signaler til den voksne, som gjør at den voksne ikke er i stand til å se at barnet egentlig er i en situasjon hvor det har behov mer voksenstøtte (Powell et al., 2015 referert i eget arbeid). Dette samsvarer med Winstock (2017) som legger fram at i situasjoner der barn er sammen med ukjente voksne som barnet ikke er trygge på, kan barnet la være å uttrykke seg slik det normalt ville gjort. Videre trekker hun fram at om barnet er ulykkelig, engstelig, gjør sitt beste for å oppnå noe eller føler seg presset i situasjonene, vil dette i mange tilfeller påvirke barnets atferd og handlinger i en negativ retning (Winstock, 2017).



Figur 2: Trygghetssirkelen som viser de ulike behovene et barn har i situasjonen.



Figur 3: Begrenset trygghetssirkel som viser hvordan barnet kan sende villedende signaler om barnet ikke er trygg.

## 2.5 FORELDRESAMARBEID

Det vil være viktig med et godt samarbeid mellom barnehagen og hjemmet, slik at spesialpedagogen i barnehagen får informasjon om hvordan barnets hjemmesituasjon er. Rammeplanen (2017) og Barnehageloven (2006) legger fram at barnehagen skal legge til rette for godt samarbeid og god dialog mellom barnehagen og barnets foreldre/foresatte, hvor det på individnivå skal være rom for å jevnlig utveksle observasjoner og vurderinger om enkeltbarnet (Kunnskapsdepartementet, 2006; Utdanningsdirektoratet, 2017 referert i eget arbeid).

Foreldresamarbeidet har en stor rolle når det kommer til hvordan barnehagen legger til rette for enkeltbarn i barnehagen, samt hvordan barnehagen velger å planlegge og legge opp det pedagogiske arbeidet. Dette er i tråd med Rammeplanen (2017) og Barnehageloven (2006) som sier at barnehagen skal arbeide for å opprettholde et godt samarbeid med barnas foreldre/foresatte. Foreldre og foresatte har rett til medvirkning i arbeidet som utføres rundt deres barn, hvor barnehagens oppgave er å sørge for at det samarbeides nært- og i forståelse med hjemmet for å ivareta barnas behov best mulig. For å kunne legge til rette for helhetlig opplæring, tilpasset opplæring og sette inn eventuelle tiltak opp mot enkeltbarn, vil derfor et

godt foreldresamarbeid være avgjørende for arbeidet som utføres i barnehagen. Et godt foreldresamarbeid resulterer dermed i god informasjonsflyt rundt barnets behov, forutsetninger og vansker (Kunnskapsdepartementet, 2006; Utdanningsdirektoratet, 2017 referert i eget arbeid).

Det å være forelder til et barn som utvikler vansker som påvirker mat- og måltidsituasjoner, kan legge store belastninger på familien og foreldrene. Foreldrene kan sitte med frykt for framtiden, skyldfølelse og store bekymringer rundt barnets helse. De kan for eksempel være bekymret for barnets vekt, spesielt om det er manglende vektøkning, og om barnet får i seg de riktige- eller nok av de nødvendige næringsstoffene. Det vil derfor være avgjørende at foreldrene blir møtt med forståelse og omsorg av personalet i barnehagen når de uttrykker sine bekymringer og følelser. En avgjørende faktor for å kunne hjelpe barnet på best mulig måte, er at barnehagepersonalet og foreldrene samarbeider og diskuterer felles bekymringer rundt enkeltbarn, og samtidig diskuterer og drøfter praktiske tiltak som kan hjelpe barnet. Det er dog viktig at personalet i barnehagen forstår at enkelte foreldre kan ha erfaringer som gjør at de ikke har tillit til fagfolk. Denne mistilliten kan ha forekommet gjennom at noen indirekte har sagt at det er foreldrene som har skylden, eller at foreldrene har en følelse av fiasko ettersom de ikke har evnet å overvinne, forebygge eller avverge barnets utfordringer med maten. Det er derfor viktig at personalet i barnehagen skaper et trygt og godt samarbeid med foreldrene, slik at foreldrene føler seg trygge nok til å delta i samarbeidet på en god måte (Nicholls & Barrett, 2015; Winstock, 2017).

## **2.6 BARNEHAGENS STYRINGSdokUMENT**

Barnehageloven og rammeplanen blir sett på som de viktigste styringsdokumentene barnehagen skal forholde seg til i arbeidet i barnehagen. Vi vil i denne delen av kapitlet gjøre rede for flere viktige punkt fra disse styringsdokumentene, som vil være relevante for videre arbeid med forskningsprosjektet. Vi har her valgt å ta for oss spesifikke tema fra styringsdokumentene, hvor disse er: ***Barns medvirkning, respekt-, likeverd- og inkludering i barnehagen, omsorg-, lek- og læring i barnehagen og psykososialt barnehagemiljø.***

### **2.6.1 BARNS MEDVIRKNING**

Barns medvirkning er en viktig del av opplegget og arbeidet i barnehagen. Barnehagebarn skal ha mulighet til å medvirke og uttrykke sine meninger og syn på det som skjer i barnehagen og i aktuelle saker som omhandler dem selv. Dette går fram i barnehageloven

(2006) § 3., samt i rammeplanen for barnehagen (2017). Videre går det fram at barns medvirkning innebærer barnets uttrykksmåter, aktiv deltakelse av barn i planlegging og vurdering av arbeidet som utføres i barnehagen hvor barnets beste alltid skal stå i fokus. Barnas medvirkning skal tilpasses barnets alder og modenhet, og de ansatte i barnehagen må være bevisst på de ulike uttrykksmåtene barna kommer med. Her går det fram at barna skal få være med å medvirke i barnehagens innhold, uavhengig av om de kan medvirke gjennom muntlig tale eller ikke. Derfor må barnehagen observere og bli kjent med barnas ulike uttrykksmåter (Kunnskapsdepartementet, 2006, §3; Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 27).

### ***2.6.2 RESPEKT-, LIKEVERD- OG INKLUDERING I BARNEHAGEN***

En av barnehagens mange viktige oppgaver i arbeidet med barn, er å fremme gjensidig respekt, likeverd og inkludering i barnehagedagen til barna. Dette legger rammeplanen (2017) fram at kan gjøres ved å omfavne og fremme ulike kulturer og mangfold, uavhengig av personens kjønn, funksjonsevne, etnisitet, kultur, språk, religion og sosiale status. «Barnehagen skal motvirke alle former for diskriminering og fremme nestekjærlighet» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 10). Videre går det fram at barnehagen skal legge til rette for at alle i barnehagen blir inkludert i de ulike sosiale situasjonene som foregår i barnehagen. Her er det en forutsetning at barnehagen legger til rette for at barn kan delta ut fra barnets forutsetninger, alder og behov. Barnehagen skal også tilrettelegge for at barn med behov for ekstra støtte får delta i det allmennpedagogiske tilbudet- og i sosiale situasjoner på lik linje som andre barn. I rammeplanen står det «Personalet skal sørge for et inkluderende fellesskap og legge til rette for at barn kan bidra i egen og andres læring.» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 22). Videre går det fram at barnehagen skal tilrettelegge for at barn kan delta og inkluderes i ulike aktiviteter som omhandler fysisk aktivitet, lek og sosialt samspill, og at barna gjennom disse aktivitetene skal oppleve mestring, egenverd og motivasjon (Utdanningsdirektoratet, 2017). I barnehageloven bekreftes det som allerede framgår i rammeplanen, hvor det som går fram i rammeplanen bunner på barnehagelovens forskrifter. Her finner man blant annet at det også er fokus på at barnehagen skal bygge sin virksomhet ut fra grunnleggende verdier som likeverd, respekt og nestekjærlighet (Kunnskapsdepartementet, 2006 §1).

### ***2.6.3 OMSORG-, LEK OG LÆRING I BARNEHAGEN***

I rammeplanen (2017) går det fram at barnehagen skal ivareta behovet for omsorg og lek, og at omsorg, lek og læring må ses i sammenheng med hverandre. Rammeplanen (2017) retter

fokus mot barnets behov for omsorg og trygghet i barnehagen, og barnets behov for å bli sett, hørt og anerkjent. Omsorg går fram som en forutsetning for trygghet og trivsel i rammeplanen, hvor det legges vekt på at barnehagen skal legge til rette for at barna får opplevelser og erfaringer med gode relasjoner mellom barna og personalet i barnehagen. I rammeplanen går det fram at personalet skal ivareta barns behov for omsorg, herunder inkludert behovet for fysisk aktivitet, ro og hvile. Videre skal personalet tilrettelegge for gode relasjoner og følelsen av trygghet i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). Videre i rammeplanen fremstilles leken som en viktig arena for læring, hvor det går fram at barnehagen skal inspirere til ulike typer lek og bidra til at barna opplever glede, humor, engasjement og spenning i leksituasjoner som utspiller seg i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20).

#### ***2.6.4 PSYKOSOSIALT BARNEHAGEMILJØ***

Rammeplanen (2017) og barnehageloven (2006) legger fram at barnas psykososiale miljø i barnehagen skal være fri for diskriminering, mobbing, krenkelser og utestenging. Barnehageloven (2006) legger fram at de ansatte i barnehagen skal følge med- og ta grep i tilfeller hvor barn ikke har et trygt- og godt barnehagemiljø. Ved situasjoner hvor barnet opplever et utrygt barnehagemiljø av følger hvor voksenpersoner i barnehagen utsetter barnet for diskriminerende atferd, skal dette tas tak i snarest. En av personalets viktigste oppgaver er å opprettholde og skape et godt barnehagemiljø for alle barn i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2006, §41-43).

#### **2.7 TVERRFAGLIG SAMARBEID**

Samarbeid på tvers mellom ulike fagpersonell og hjelpeinstanser omtales gjerne som tverrfaglig samarbeid. Tverrfaglig samarbeid blir ifølge Glavin & Erdal (2013) beskrevet som en metode som tas i bruk for å oppnå målsettinger som er satt i arbeidet med enkeltbarn. Tverrfaglig samarbeid er ikke nødvendigvis et mål i seg selv, men et samarbeid som retter seg mot et felles mål. Det tverrfaglige samarbeidet handler om felles forståelse, og dreier seg ifølge Johannessen & Skotheim (2018) om å finne felles løsninger som kan hjelpe opp mot barnets vansker i barnehagen. Samarbeid mellom aktører fra ulike fagretninger, vil gjøre det enklere å forvalte den informasjonen og kunnskapen som er nødvendig for barnets situasjon og behov. Schiørbeck (2008) belyser samtidig at dette samarbeider øker sannsynligheter for at enkeltbarnet og dets familie blir sett som helhet, på grunn av samarbeidsaktørenes ulike faglige bakgrunn. I en slik type samarbeid påpekes det også at det handler om mer enn at det

bare er flere fagpersoner inne i bildet, men at det samtidig handler om at man sammen ser på rammene rundt og setter seg inn i det helhetlige bildet, og videre fordeler og koordinerer arbeidsoppgaver mellom seg (Glavin & Erdal, 2013; Johannessen & Skotheim, 2018; Schiørbeck, 2008).

### **3. METODE**

Forskningsprosjektet hadde som mål å forske på informantenes erfaringer, opplevelser og tanker rundt arbeid med barns selektive spisevaner i barnehagen, og samtidig hvilke tiltak som kan settes inn rettet mot gode måltidsopplevelser og barns matmot. Problemstillingen for forskningsprosjektet fordrer en kvalitativ forskningsmetode, hvor vi ut fra dette valgte å benytte oss av semistrukturerte intervju som kvalitativ metode for dette forskningsprosjektet.

I dette kapitlet vil forskningsprosjektets vitenskapsteoretiske tilnærming presenteres, hvor vi vil gjøre rede for, beskrive og begrunne de valg vi har tatt gjennom arbeidet med forskningsprosjektet.

#### **3.1 VITENSKAPSTEORETISKE BETRAKTNINGER**

Gundersen (2021) legger fram vitenskapsteori som systematisk og metodisk forskning, hvor det samtidig går fram at vitenskap kan brukes for å betegne ulike fagområder som er en metode for forskning, hvor naturvitenskap blir lagt fram som eksempel på et fagområde (Gundersen, 2021). Vitenskapsteori handler med andre ord om ulike vitenskapsteoretiske retninger, hvor dette legger grunnlaget for forskningsprosessen da det forteller noe om vårt vitenskapsteoretiske ståsted, metode og forskningsdesign.

Ifølge Johannessen et al. (2021) skilles det ofte mellom naturvitenskap og samfunnsvitenskap i vitenskapsteorien. Naturvitenskapen tar for seg forskning av fenomener som ikke har evne til å forstå seg selv eller sine omgivelser, hvor det derfor ikke er mulig for forskeren å diskutere med eller stille spørsmål til det som studeres. Forskere innenfor naturvitenskapen vil derfor være tilskuer til det som studeres (Johannessen et al., 2021). Samfunnsvitenskapen tar for seg menneskers sosiale bakgrunn og deres meninger og handlinger, egenskaper og relasjoner, hvor mangfoldet i samfunnet står i fokus og hvor disse meningene og oppfatningene er i stadig ending. Innen samfunnsvitenskapen vil forskeren ha en deltakende rolle i samfunnet (Grønmo, 2016; Johannessen et al., 2021).

For vårt forskningsprosjekt står samfunnsvitenskapen i fokus, da spesialpedagogikk handler om mellommenneskelige situasjoner og samfunnet i endring. Forskning innen samfunnsvitenskapen dreier seg ifølge Johannessen et al. (2021) om å tilegne seg ny kunnskap om virkeligheten gjennom å integrere teori og empiri, gjennom å være grundig og transparent (Johannessen et al., 2021). Vi har ut fra dette reflektert over, diskutert og beskrevet våre valg, metoder og fremgangsmåter gjennom forskningsprosjektet for å være så

transparent som mulig. Det vil likevel kunne finnes visse unøyaktigheter i forskning, hvor en absolutt sannhet ikke er mulig.

Ontologi handler om hva virkeligheten er og ser ut, og ikke om hva kunnskap er. Dette vil da være å si noe om fenomen i et samfunn, ut fra menneskers bakgrunn, meninger, erfaringer og handlinger (Grønmo, 2016; Johannessen et al., 2021). Gjennom vårt forskningsprosjekt har våre informanternes erfaringer, meninger og tanker lagt grunnlaget for å svare på vår problemstilling, hvor det derfor har vært disse opplysningene vi har vært ute etter da vi foretok datainnsamlingen. Vi vil ut fra dette si at vår ontologiske tilnærming i forskningsprosjektet, er en sosialkonstruktivistisk tilnærming. Dette innebærer at funn og resultat ikke er bestemt på forhånd, men skapes i og gjennom mellommenneskelige situasjoner, som ved en intervjusituasjon (Kvale & Brinkmann, 2016).

Epistemologi innebærer hvordan man skaffer den kunnskapen om denne virkeligheten og det fenomenet man studerer. Dette vil med andre ord si, at epistemologi handler om hva vi egentlig vil vite om denne virkeligheten og det fenomenet som studeres, og hvordan man kan innhente den kunnskapen (Johannessen et al., 2021). Vår epistemologiske tilnærming handler om at kunnskapen vi ønsker å innhente, blir til gjennom disse mellommenneskelige situasjonene og møte med våre informanter. Kunnskapen er derfor, som Kvale & Brinkmann (2016) sier, ikke forutbestemt, men skapes gjennom intervjusituasjonen, og henger tett sammen med ontologien (Kvale & Brinkmann, 2016).

### ***3.1.1 HERMENEUTISK OG FENOMENOLOGISK TILNÆRMING***

Hermeneutikk og fenomenologi er to vitenskapsteoretiske retninger som er veldig like, da begge retningene handler om forståelse og fortolkninger av ulike fenomener. Både hermeneutikken og fenomenologien handler om informantenes valg og handlinger, derav fortolkning av informantenes handlinger opp mot informantenes intensjon med de ulike handlingene (Grønmo, 2016).

Ved en fenomenologisk tilnærming er det informantenes subjektive opplevelser og erfaringer av fenomenet som studeres som står i fokus, hvor informantenes erfaringsbaserte kunnskap legger grunnlag for forskningsprosjektet. Ved bruk av denne tilnærmingen, vil forskerne kunne få innblikk i rutiner og vaner i informantenes tankegang, hvor disse utgjør fenomenene i informantenes bevissthet (Johannessen et al., 2021). Skilbrei (2019) legger i tillegg fram at en forutsetning for fenomenologisk tilnærming er at forskerne får innblikk til den



informasjonen og kunnskapen informantene kan gi om sine erfaringer og forståelse av fenomenet som studeres (Skilbrei, 2019). Ut fra dette kan man si at fenomenologi retter fokuset mest mot læren om fenomener.

Hermeneutikken derimot, retter fokuset mer mot fortolkninger. Grønmo (2016) sier at hovedtrekket i hermeneutisk forskning handler om forskernes egne fortolkninger av informantenes meninger og kunnskap. Videre legges det fram at det er en forutsetning at forskerne evner å være åpne for å kunne se intensjonene til informantene, som igjen legger grunnlaget for å kunne forstå informantenes handlinger og meninger. Gjennom en hermeneutisk tilnærming vil man som forskere ha en dypere fortolkning og analyse av innhentet data, ved at hermeneutikken retter fokuset mot forskernes egne forforståelse og fortolkninger (Grønmo, 2016; Nilssen, 2012).

Vi har, som nevnt ovenfor, hatt fokus på å innhente informasjon som handler om informantenes egne erfaringer, opplevelser, tanker og meninger, som samstemmer med en fenomenologisk tilnærming. Videre kan våre fortolkninger av denne informasjonen være påvirket av vår forforståelse. Vi har derfor konkludert med at vårt forskningsprosjekt har en hermeneutisk fenomenologisk tilnærming.

### **3.2 KVALITATIV METODE**

Valget om man skal foreta seg en kvalitativ eller kvantitativ forskningsmetode avgjøres ved forskernes spørsmål og utforming av disse spørsmålene, hvor spørsmålene i en kvalitativ studie utformes slik at det orienterer seg mot kvalitet – med andre ord vil det si spørsmål som rettes mot innhold og meningssammenhenger (Skilbrei, 2019). En kvalitativ metode tar for seg informantenes meninger og opplevelser i motsetning til kvantitative metoder som tar for seg målbare fenomener eller tallfester noe. Dette la grunnlaget for at vi så på kvalitativ metode som forenelig med det vi ønsket å utforske gjennom forskningsprosjektet (Dalland, 2017). Dette fordi vi ikke har som mål å tallfeste eller måle noe, men å få fram flere individers personlige erfaringer, opplevelser og meninger. Ut fra dette valgte vi å ta i bruk intervju som kvalitativ metode.

#### **3.2.1 SEMISTRUKTURERT INTERVJU SOM KVALITATIV METODE**

Et kvalitativt intervju går ut på å få tilgang til informantenes erfaringer, opplevelser, tanker, meninger og refleksjoner rundt fenomenet det forskes på gjennom samtale med de utvalgte

informantene. Oftest gjennomføres slike intervju individuelt med hver enkelt informant, hvor målet med intervjuprosessen er å sammenligne, tolke og trekke konklusjoner blant intervjuene som er gjennomført med de ulike informantene. Intervju kan derfor ses på som en metode hvor man ser på sammenhenger, prosesser og kategorier som ikke bare gjelder en enkelt persons erfaringer, men hvor man gjennom å skape en overføringsverdi gjør at det gjelder flere personer (Skilbrei, 2019).

Da beslutningen hadde landet på et kvalitativt intervju, var neste steg å ta valg rundt intervjutype. Det kvalitative intervjuet skiller mellom tre ulike intervjutyper, hvor man tar valg som påvirker intervjuprosessen fra begynnelse til slutt. Disse tre intervjutypene skilles inn i strukturerte, semistrukturerte og ustrukturerte intervjuer. For å kunne ta et valg rundt intervjutype opp mot forskningsprosjektet må man som forsker derfor vurdere og reflektere rundt forskningsprosjektets- og intervjuets formål, og hvordan man tenker å analysere innsamlet data etter gjennomført intervju (Skilbrei, 2019). Vi som forskere så på de ulike intervjutypene og konkluderte med at et semistrukturert intervju var det vi ville benytte oss av i forskningsprosjektet, da vi anså denne intervjutypen til å kunne gi oss bedre svar på de spørsmål vi hadde lyst til å stille.

Det semistrukturerte intervjuet er også ifølge Johannessen et al. (2021) den vanligste formen av de ulike intervjutypene. Innen semistrukturert intervju foreligger det en intervjuguide som forskeren tar utgangspunkt i når intervjuene gjennomføres. I intervjuguiden står tema, spørsmål og en foreløpig rekkefølge av spørsmålene, hvor vi som forskere står fritt til å bevege oss fram og tilbake i intervjuguiden ut fra det som passert best til det enkelte intervjuet (Johannessen et al., 2021). En slik intervjuguide var et godt hjelpemiddel for oss som uerfarne intervjuere, da denne ga oss den støtten vi behøvde i løpet av intervjuene, samt hjalp oss å forholde oss til tema og spørsmål, og hjalp oss inn i riktig spor igjen hvis samtalen bevegde seg utenfor temaet for intervjuet. Valget vårt om å gjennomføre semistrukturerte intervjuer i forskningsprosjektet ble gjort basert på at vi ønsket å få fram informantenes egne erfaringer, kunnskap, tanker og meninger rundt barns selektive spisevansker, barns matmot og måltidet i barnehagen i intervjuet, samtidig som vi ønsket å gi både oss som forskere og informanten litt mer frihet i selve intervjuet. Ved å benytte seg av et semistrukturert intervju som kvalitativ metode ga det oss som forskere mulighet til å benytte oss av intervjuguiden som støtte gjennom intervjuet, selv om vi ikke behøvde å være fastbundet til rekkefølgen og hvor den ga oss den fleksibiliteten vi behøvde under hvert enkelt intervju. Ved å gjennomføre

semistrukturert intervju ga det også informantene mulighet til å styre intervjuprosessen litt, da de også sto litt friere til å snakke ut fra egne erfaringer, opplevelser og ytre de tanker og meninger de hadde rundt de fenomenene som ble bragt opp i intervjuet. Vi opplever at semistrukturert intervju gjorde at intervjuene ikke opplevdes like oppstykket som ved andre typer intervju hvor man følger rekkefølgen i intervjuguiden, og at vi derfor fikk en bedre flyt i samtalen som foregikk under intervjuet.

Det finnes flere positive sider ved å gjennomføre semistrukturerte intervju. En av disse er at man som forskere får være nære informantene og får opprettet en relativt naturlig relasjon med informanten man intervjuer. Intervjuet vil også gjøre at man som forskere møter informantene på deres premisser, og ikke motsatt, da hovedpoenget med intervjuet er å innhente informantens oppfatning rundt fenomenet det forskes på gjennom deres egne ord (Jacobsen, 2022).

Det er dog også noen begrensninger ved bruk av semistrukturert intervju som man som forsker bør vurdere og reflektere rundt både i forkant og etterkant av et gjennomført intervju. Disse begrensningene kan blant annet være at man ikke nødvendigvis får nok utfyllende svar på enkelte spørsmål, da intervjuene ofte er tidsbegrenset. En konsekvens ved at intervjuet er tidsbegrenset kan være at man ikke har nok tid til å gå gjennom alle spørsmål man gjerne skulle ville ha svar på. Dette påvirker igjen hvor stort spillerom informantene selv har til å bevege seg utenfor de spørsmålene som stilles eller som er satt opp i intervjuguiden, da de i intervjuet blir «dirigert» eller veiledet inn i det temaet og de spørsmålene som man som forskere har- og ønsker svar på. For å forsikre oss om at vi skulle få nok tid med hver enkelt informant og samtidig sikre gode- og utfyllende svar fra informantene på de spørsmålene vi ønsket svar på, valgte vi å sette en tidsbegrensning for intervjuene på ca. 1 time.

En konsekvens man kan møte ved semistrukturerte intervjuer, eller intervjuer generelt, kan være at relasjonen mellom forsker og informant kan påvirke informantens svar i en negativ retning. Om dette skjer, kan svarene informantene gir i intervjusituasjonen kanskje være noe annet enn det som var forventet, hvor man kanskje hadde fått et annet svar til spørsmålet om relasjonene mellom forsker og informant var annerledes. Det var derfor viktig for oss som forskere å forsikre og trygge informantene både skriftlig og muntlig om deres mulighet til å kontakte oss i etterkant av gjennomført intervju ved eventuelle spørsmål eller om informantene selv hadde noe de ville endre på eller tilføye til spørsmål eller intervjuet generelt. I intervjuer hvor en av oss allerede hadde en relasjon til informanten utenfor

forskningsprosjektet, tok den av oss uten en tidligere relasjon til informanten hovedansvar for å intervju, hvor den andre av oss var skribent i intervjuet for å ikke påvirke informantens svar.

### 3.2.2 *UTVALG AV INFORMANTER*

Da vi begynte prosessen med å velge ut hvem vi ville intervju for å få svar på de spørsmål vi hadde i forskningsprosjektet, var det flere ting vi måtte reflektere rundt før vi bestemte oss. Helt fra starten av var vi usikre på om vi skulle inkludere foreldre og andre som arbeider rett mot barn og kosthold i utvalget, da vi på det tidspunktet også var interessert i deres opplevelser og erfaringer rundt barns selektive spisevaner i barnehagen. Dette gjorde at vi måtte ta noen runder med oss selv for å finne ut om dette ville vært relevant for forskningsprosjektet i sin helhet, eller om det kun ville vært et sidespor. Etter en del refleksjoner og diskusjoner rundt hva vi faktisk ville få svar på gjennom forskningsprosjektet, landet vi på at vi ikke skulle inkludere disse. Det neste valget vi måtte foreta var utvalgsstørrelse, altså hvor mange vi så for oss å intervju for å få nok datamateriale å behandle i ettertid. Dette samsvarer med Johannesen (2021) som legger fram at man i utvalgsprosessen må ta valg som blant annet går ut på utvalgsstørrelse og rekruttering (Johannesen et al., 2021).

Ut fra de valgene vi foretok i utvalgsprosessen valgte vi å forholde oss til informanter som arbeider i barnehage. Da vi etter hvert så at vi ønsket å innhente erfaringer, opplevelser og meninger fra personer med ulik erfaring innen yrket, er informantutvalget begrenset til barnehagelærerutdannede ansatte med- og uten tilleggsutdanning, hvor informantene er ansatt i ulike stillingstyper. Det er disse informantenes erfaringer, opplevelser og meninger vi var på utkikk etter, og det er disse informantene som har lagt grunnlaget for det videre arbeidet med forskningsprosjektet. Fenomenologisk forskning har som utgangspunkt å benytte seg av informanter som har erfaring med det fenomenet det forskes på, noe vi har prøvd å ta hensyn til i utvalgsprosessen (Johannesen et al., 2021). Likevel har det vist seg at ikke alle informantene vi har med i utvalget har hatt like mye erfaring eller kunnskap rundt fenomenet *barns selektive spisevaner*, hvor vi på tross av dette har valgt å beholde informantene da de har kommet med gode refleksjoner rundt fenomenet til tross for lite kjennskap og kunnskap rundt det. De ulike informantene hadde dog alle erfaringsbasert kunnskap rundt måltidsituasjonen i barnehagen, og opplevelser, tanker og refleksjoner rundt dette som vi ser på som relevante for forskningsprosjektet.

Da målet med forskningsprosjektet har vært å forske på hvordan barnehagen kan arbeide med barns selektive spisevansker i barnehagen, og samtidig legge til rette for gode måltider i barnehagen, var ønsket sterkt å finne informanter med noen form for erfaring og kunnskap rundt barns selektive spisevansker. Da vi begge har kontakter innen barnehagefeltet, startet vi først med å ta kontakt med disse for å kartlegge om det var noen av dem vi kunne benytte oss av som informanter, eller om de kunne ha noen forslag til hvem vi kunne kontakte videre. I og med at vi har kontakter med enkeltpersoner i barnehageyrket, ble noen av disse valgt som informanter basert på deres utdanning, stilling og arbeidserfaring, samt deres erfaring når det gjelder fenomenet. Resten av informantene ble vi tipset om å kontakte gjennom disse. Vi vil derfor si at vi ikke hadde et tilfeldig utvalg av informanter, da utvalget var nøye gjennomtenkt og planlagt, hvor vi direkte kontaktet personer vi tenkte kunne ha erfaring med det vi som forskere var ute etter. Vi opplevde at noen av informantene var noe skeptisk til å starte med, da de har erfaring med barns selektive spisevansker, men ikke var særlig fortrolig med begrepet i seg selv og derfor var skeptisk til hva vi egentlig forsket på. Etter at disse informantene fikk en kort beskrivelse av- og formålet med forskningsprosjektet, opplevde vi at samtlige informanter var positivt innstilt og motiverte til å delta.

Informant	Utdanning	Stilling	Arbeids- erfaring
Informant 1	Barnehagelærer m/ tilleggsutdanning i spesialpedagogikk	Barnehagelærer	3 år
Informant 2	Barnehagelærer	Barnehagelærer	8 år
Informant 3	Barnehagelærer og fysioterapeut	Pedagogisk leder	16 år
Informant 4	Barnehagelærer	Pedagogisk leder	5 år
Informant 5	Barnehagelærer m/ tilleggsutdanning i spesialpedagogikk	Pedagogisk leder	12 år
Informant 6	Barnehagelærer m/ tilleggsutdanning i spesialpedagogikk	Spesialpedagog	2 år

Figur 4: Oversikt over informanter med type utdanning, stillingsbeskrivelse og arbeidserfaring.

### 3.2.3 INTERVJUGUIDEN

Som nevnt tidligere er det normalt å utforme en intervjuguide for bruk når man gjennomfører semistrukturerte intervju. Denne intervjuguiden blir brukt som utgangspunkt og støtte for forskerne under intervjuene, mens selve spørsmålene, rekkefølgen og tema kan variere og beveges på alt ettersom hva som best passer det enkelte intervju (Johannessen et al., 2021). Dette vil si at intervjuguiden ikke følges like strengt som ved andre intervju typer, og siden det

blir en samtale med mer flyt, må man som forsker være åpen for å stille oppfølgingsspørsmål og følge opp ting som kanskje ikke er skrevet ned i intervjuguiden på forhånd. Med andre ord handler det mye om fleksibilitet, og evnen til å møte informanten i løpet av gjennomføringen av intervjuet.

Da vi utarbeidet intervjuguiden (vedlegg 1), var dette først og fremst for å selv finne ut hva vi faktisk ville få ut av intervjuene ved de spørsmålene vi eventuelt ville stille. Underveis i utarbeidelsen av intervjuguiden, prøvde vi den gjentatte ganger på hverandre for å være sikker på om at vi hadde fått med det vi ville eller om noe skulle endres på. I tillegg til å prøve den ut på hverandre, fant vi også en person til å delta i et prøveintervju. Fuglseth & Skogen (2006) trekker fram viktigheten av å utføre et eller flere prøveintervju, både for å prøve seg på intervjurollen, men også for å prøve ut- og for å se om intervjuguiden er god nok for dets bruk (Fuglseth & Skogen, 2006). Det er ikke unormalt at det, etter prøveintervju, vil være nødvendig å endre intervjuguiden (Dalen, 2004 referert i Fuglseth & Skogen, 2006). Da vi utarbeidet intervjuguiden videre, ble det gjort om på enkelte spørsmål og lagt til noen ekstra, og da vi følte at den var god nok til å gi oss svar på problemstillingen sa vi oss fornøyde med intervjuguiden. På dette tidspunktet var intervjuguiden mer en støtte for oss, og et hjelpemiddel for at vi som forskere uten særlig erfaring innen intervju skulle føle oss litt bedre forberedt. Som nevnt tidligere i metodekapitlet, opplevde vi det som en god støtte og et godt hjelpemiddel for å huske spørsmål og komme inn på rett bane igjen om samtalen sklei ut litt fra temaet eller spørsmålet som ble stilt.

Intervjuguiden ble brukt på måten vi har beskrevet ovenfor, altså som støtte under selve intervjuene. Vi forholdt oss for det meste ikke til rekkefølgen i intervjuguiden, men beveget oss fritt igjennom spørsmålene. Noen informanter fikk noen tilleggsspørsmål som ikke andre fikk, mens i andre intervjuer var ikke dette nødvendig da de utfylte svarene såpass godt at vi ikke følte det var et behov for tilleggsspørsmål. Oppbyggingen av intervjuguiden ble delt i 3 deler, hvor det først var en kort innledning til intervjuet, etterfulgt av spørsmål og til slutt en avslutning. Innledningsvis ble det gitt en kort beskrivelse av forskningsprosjektet. Å ha en synlig innledning og avslutning i intervjuguiden, var en stor hjelp for oss som intervjuere da vi kom i gang med- og fikk avsluttet intervjuet på en fin måte ut fra vår opplevelse.

#### ***3.2.4 GJENNOMFØRELSE AV INTERVJUENE***

Da informantene i utvalget var fra ulike steder, var det ikke like naturlig å møte alle informantene fysisk. Dette gjorde at vi i ett av intervjuene valgte å foreta intervjuet via

telefon, da dette ble den enkleste måten å foreta intervjuet på uten at hverken vi som forskere eller den enkelte informanten måtte forflytte seg den avstanden det innebar for å få gjennomført intervjuet. Informanten fikk i dette tilfellet velge selv om intervju over telefon eller video var å foretrekke. Derfor ble det gjennomført 5 intervju fysisk til stede, og 1 intervju over telefon.

Intervjuene ble gjennomført hos hver av den enkelte informants arbeidssted individuelt, med unntak av det ene telefonintervjuet. Dette gjorde vi både for at informantene skulle få mulighet til å føle seg mer «hjemme» under intervjuet, og for å sikre- og ta hensyn til deres arbeidstid og fravær fra deres faktiske arbeid.

Innledningsvis i alle intervjuene begynte vi med å kort informere informantene om formålet med forskningsprosjektet, gjøre det klart for informantene at det er deres erfaringer, opplevelser og meninger som setter grunnlaget for prosjektet og samtidig trygge informantene på at de når som helst kunne avslutte intervjuet, stille spørsmål eller ta kontakt med oss i etterkant av gjennomført intervju. Dette samsvarer med Dalland (2017) som legger fram at man som forsker bør forsikre seg om at den informasjonen informantene har mottatt på forhånd av intervjuet er forstått slikt den var ment (Dalland, 2017). Videre i intervjuene stilte vi spørsmål, hvor vi videre stilte oppfølgingsspørsmål til det informantene svarte hvis dette var nødvendig. Avslutningsvis i intervjuene takket vi for samarbeidet og påminnet informantene nok en gang om deres mulighet til å kontakte oss i etterkant av intervjuet ved eventuelle spørsmål, tilleggsinformasjon etc.

Gjennom intervjuet var det en forutsetning for oss som forskere at vi evnet å holde oss innenfor temaet for intervjuet, dette både for å få svar på det vi ønsket svar på siden intervjuet var tidsbegrenset og for å holde en naturlig flyt i samtalen. Intervju mellom to eller flere personer skaper en mellommenneskelig situasjon, hvor deltakerne i intervjuet, både intervjuer og informant, påvirker hverandre. Dalland (2017) sier at den mellommenneskelige påvirkningen i intervjuet er en forutsetning for det kvalitative intervjuet, hvor denne påvirkningen heller bør bli sett på som en positiv del av innsamlingen av datamateriell i stedet for en feilkilde (Dalland, 2017). Det å forholde oss innenfor temaet var i enkelte intervjuer noe utfordrende for oss som forskere, da samtalen kunne flyte over på noe annet enn det vi egentlig ønsket svar på. Her kom intervjuguiden til god hjelp, da den hjalp oss å komme inn på rett spor igjen.

Vi opplevde at samtlige av informantene var svært interessert, engasjert og reflektert rundt flere av spørsmålene vi stilte gjennom intervjuene, da spesielt rundt tiltak og måltidsituasjonen i barnehagen. Gjennom intervjuene opplevde vi å få godt innblikk i informantenes erfaringer og meninger rundt forskningsprosjektets formål og problemstilling, vi hadde mulighet til å avklare eventuelle misforståelser underveis og stille oppfølgingsspørsmål ved behov. Det å ikke ha mange informanter å forholde seg til i datainnsamlingen viste seg å være både noe som var positivt og noe som bød på litt utfordringer i ettertid av intervjuene. Dette ved å ha få informanter å forholde seg til, gjorde at behandlingen av innhentet datamateriell var mer overkommelig enn ved et større utvalg av informanter, samtidig som at funnene i datamaterialet var vanskelige å generalisere. Det å generalisere funnene er nok mest naturlig i kvantitative forskningsmetoder, da det omfatter en større mengde datamateriale og et større utvalg informanter, og dermed kan si noe om hele populasjonen. Innenfor kvalitative metoder, blir det gjerne heller snakk om overføring av kunnskap. Dette samsvarer med Johannessen et al. (2021) som trekker fram overføring av kunnskap i stedet for generalisering, hvor det handler om å komme fram til beskrivelser, forklaringer og fortolkninger fra det innsamlede datamaterialet (Johannessen et al., 2021).

### *3.2.5 ANALYSE*

I gjennomførelsen av intervjuene, valgte vi å ikke benytte oss av lydopptak. Denne avgjørelsen gjorde vi på bakgrunn av at vi gjennomførte intervjuene sammen, hvor den ene var skribent og den andre intervjuer i intervjusituasjonen. I prøveintervjuet viste det seg at den som var skribent i intervjuet, fikk det meste av opplysninger fra informanten ned på papiret i form av direkte utsagn og notater, noe som også påvirket vårt valg. Vi har derfor ikke måtte arbeide med transkribering av intervju på samme måte som andre forskere, som har valgt å benytte seg av lydopptak i intervjuene. Kvale & Brinkmann (2015) definerer transkribering som transformering, og sier at det som transkriberes transformeres til å ta en annen form enn tidligere, som for eksempel fra lyd til tekst (Kvale & Brinkmann, 2015). Da deres definisjon av transkribering peker på at datamaterialet skal transformeres, har vi valgt å se på vårt arbeid som en form for transkribering av det innsamlede datamaterialet. Selv om vår transkribering ikke tar for seg transformering fra muntlig tale til tekst, har vi brukt tid på å renskrive intervjuene og skape en mer sammenhengende tekst av intervjuene, for å gjøre det enklere når vi skulle starte analysearbeidet. Intervjuene ble renskrevet direkte etter intervjuene ble gjennomført, da vi mente det var viktig å få gjennomført dette da vi på det tidspunktet hadde intervjuet ferskt i minne.



Det er store variasjoner når det kommer til intervjuanalyser, da det er like individuelt som å lese en tekst på. Dette gjør at det ikke finnes noen direkte fasitsvar på hvordan intervjuanalysen skal gjennomføres, annet enn at forskerne må benytte ulike verktøy for å gjennomføre intervjuanalysen ut fra det som best passer til deres valgte metode og det forskerne er ute etter i analysearbeidet (Kvale & Brinkmann, 2015; Johannessen et al., 2021).

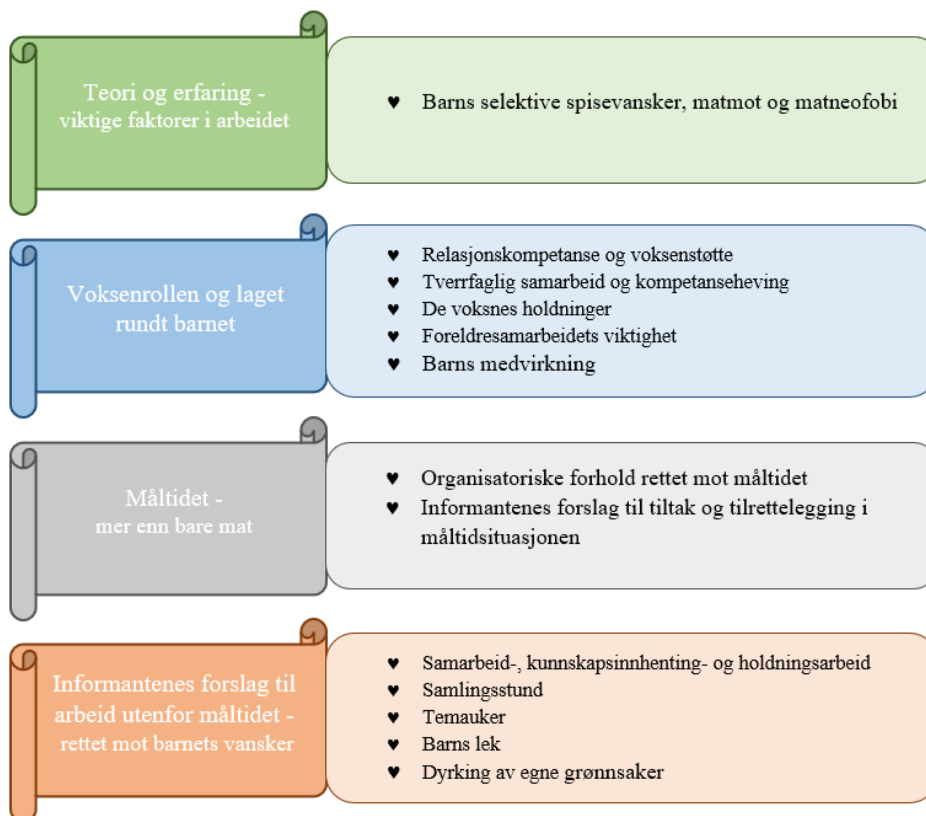
Vi begynte analysen av datamaterialet med å lese gjennom intervjuene flere ganger for å danne oss et bilde av informantenes erfaringer, uttalelser og meninger. Etter å ha lest intervjuene flere ganger, begynte vi å markere ord, setninger og avsnitt i teksten som vi mente kunne ha en betydning for analysearbeidet videre, også kalt indeksering. Dette var ord, setninger og avsnitt som belyste viktige elementer relatert til både det informanten ga uttrykk for, det vi som forskere var ute etter og elementer som kunne deles inn i ulike kategorier. Johannessen et al. (2021) sier at indekseringen ofte ender i en form for kategorisering (Johannessen et al., 2021, s. 154). Vi fant fram til enkelte kategorier vi mente kunne være relevante for det videre arbeidet, hvor vi etter å ha gjort det samme med alle intervjuene, måtte endre eller legge til flere kategorier. Dette samsvarer med Johannessen et al. (2021), som sier at forskerne bruker disse kategoriene systematisk og konsekvent i analysen av hele datamaterialet som er innsamlet. De legger videre fram at det å gjøre en tverrsnittbasert inndeling, hvor man finner kategorier i datamaterialet, vil finne kategorier som beskriver tekstdelens innhold. Videre understreker de at det å kun benytte seg av denne måten å kategorisere på, ikke alltid vil fungere like godt da man risikerer at kategoriene blir for brede (Johannessen et al., 2021). Vi kom også fram til enkelte underkategorier under analysearbeidet med intervjuene. Disse underkategoriene kom til uttrykk gjennom at vi tok for oss teksten ordrett, men samtidig plukket intervjuteksten fra hverandre slik at vi kunne se på hver enkelt setning eller avsnitt, slik at vi fikk et bedre innblikk i bruk av ord- og språk, samtidig som vi så på innholdet i teksten, også kalt koding. Ifølge Johannessen et al., (2021) vil man gjennom å benytte seg av koding, sammen med kategorisk inndeling, vil åpne muligheten til å finne flere kategorier, og ulike nivåer av disse, som kan brukes på samme tekst (Johannessen et al., 2021, s. 155).

Gjennom at vi foretok oss disse valgene med tanke på analyseverktøy, fant vi sammenhenger og ulikheter mellom de ulike intervjuene. Samtidig som å ha fokus på å renskrive intervjuene og dele inn i kategorier og underkategorier, var vi også opptatte av å se på informantenes

erfaringer og meninger i innholdet i datamaterialet. Vi brukte derfor også tid på å analysere og tolke meningsinnholdet i teksten og de utsagn informantene kom med i intervjusituasjonen.

For å være sikre på at vår renskrivning og analyse av intervjuene ivaretok informantenes meningsinnhold, ble funnene i hvert enkelt intervju drøftet med den aktuelle informanten i etterkant av analysearbeidet. Dette gjorde vi for å forsikre oss om at de funn vi har gjort ut fra informantenes utsagn og erfaringer, skulle være gjenkjennbart for informantene.

Etter å ha jobbet med inndeling og kategorier fra datamaterialet, endte vi til slutt opp med 4 hovedtema: ***Teori og erfaring – viktige faktorer i arbeidet, voksenrollen og laget rundt barnet, måltidet – mer enn bare mat og informantenes forslag til arbeid utenfor måltidet – rettet mot barnets vansker.*** Hvert hovedtema inneholder undertema, som vises i tabellen nedenfor:



Figur 5: Hovedtema med følgende undertema.

### 3.3 KVALITET

For å sikre kvaliteten i kvalitative forskningsprosjekt, må man oppfylle visse kriterier for kvalitet. De tre ulike kvalitetskriteriene som blir lagt fram av blant annet Johannessen et al.

(2021) er validitet, reliabilitet og overføring av kunnskap. Johannessen et al. (2021) sier: «Vi mener at det ved kvalitative studier ikke er snakk om enten eller, men både og.» (Johannessen et al., 2021 s. 255). Kvalitetssikringen foregår annerledes i kvalitative studier sammenlignet med kvantitative studier, siden det ikke er mulig å finne en absolutt sannhet gjennom studien (Johannessen et al., 2021).

### ***3.3.1 VALIDITET OG RELIABILITET***

Forskningsprosjektets reliabilitet danner grunnlaget for om man kan se på datamaterialet som pålitelig eller ikke. Dette er ifølge Dalland (2017) et kriterium for forskningsprosjektets kvalitet, og handler i korte trekk om det man har presentert i forskningsprosjektet er å stole på eller ikke. Han legger videre fram at det å gjøre rede for forforståelse, bakgrunn, valg i arbeidsprosessen, innsamling av datamateriale og hvilke feilkilder som kan påvirke resultat, er faktorer som gir leseren mulighet til å vurdere om forskningsprosjektet er pålitelig. Videre påpeker han at det ikke er nok at innsamlet data er relevant for forskningsprosjektet, men trekker fram at måten disse dataene er innsamlet på spiller en viktig rolle i om datamaterialet er pålitelig (Dalland, 2017). Ved å gjennomføre intervju som forskningsdesign i forskningsprosjektet som vi har gjort, vil det selvfølgelig kunne forekomme feilkilder i selve intervju- og kommunikasjonsprosessen. Som tidligere nevnt er intervjuprosessen preget av mellommenneskelig samhandling, hvor kommunikasjon står sentralt. Derfor er det viktig for oss som forskere å reflektere rundt spørsmålene og relasjonen mellom oss og informant. Vi har tidligere i metodekapitlet nevnt den påvirkningen vi som intervjuere kan ha overfor informantene, hvor svarene kan påvirkes i en negativ retning ut fra relasjonen. Dette gjelder også den andre veien, da vi som forskere også blir påvirket av relasjonen mellom oss og informantene.

Validitet handler om hvorvidt det datamaterialet man sitter igjen med, etter datainnsamlingen, er gyldig opp mot forskningsprosjektets problemstilling og tematikken forskningsprosjektet tar for seg. Andre ord som brukes om validitet, er troverdighet og gyldighet. Validitet handler ut fra dette om hvorvidt datamaterialet er troverdig og gyldig for forskningsprosjektet. I korte trekk kan man si at hvis datamaterialet (etter gjennomført metode- og datainnsamling) er relevant for problemstillingen og det man ønsker å utforske, så kan man si at validiteten er høy. En forutsetning for å kunne fastslå om validiteten er høy, er at resultatene fra datamaterialet må være gode nok og gi forskerne svar på det de ønsket å utforske (Grønmo, 2016 referert i eget arbeid).

Ifølge Grønmo (2016) finnes det tre ulike typer validitet innenfor kvalitativ forskningsmetode. Disse tre ulike validitetstypene er kompetansevaliditet, kommunikativ validitet og pragmatisk validitet. Om man slår sammen disse, kan man si at validitetsgrunnlaget i kvalitativ forskningsmetode består av forskerens kompetanse, drøfting og diskutering av datamaterialet og at datamaterialet og resultatene sammen gir et handlingsgrunnlag. Forskernes kompetanse innen feltet påvirker troverdigheten av at datamaterialet er med å belyse problemstillingen, hvor denne kompetansen også er med og styrker sjansene for at forskerne får hentet ut relevant informasjon fra informantene opp mot problemstillingen. Når man har innhentet datamaterialet, vil det være nødvendig å drøfte og diskutere datamaterialet med andre. Datamaterialet kan da drøftes med informantene selv, hvor informantene får mulighet til å bekrefte eller avkrefte om de kjenner igjen det de selv har gitt av informasjon ut fra de beskrivelsene forskerne legger fram. Ved å drøfte og diskutere datamaterialet med informantene, vil forskerne ha mulighet til å endre eventuelle feil eller svakheter i datamaterialet for å øke validiteten. Til slutt vil pragmatisk validitet komme på banen, hvor datamaterialet og resultatene sammen gir grunnlag for bestemt handling. Ved at datamaterialet er innhentet på kompetent måte, hvor datamaterialet kan ses opp mot teori som er relevant for forskningsprosjektets formål og problemstilling, ved at informantene godkjenner framstillingen forskerne har kommet med i sine beskrivelser og ved at datamaterialet og resultatene gir et handlingsgrunnlag, kan man si at validiteten er tilfredsstillende (Grønmo, 2016 referert i eget arbeid).

Ut fra dette hadde det ikke vært nok om vi kun hadde sett på validiteten av egen kompetanse, datainnsamlingen og analysene. Vi har forsøkt å være så nøye som mulig for å gjennomføre valgt forskningsdesign fra begynnelse til slutt, for å øke forskningsprosjektets validitet og reliabilitet. Intervjuguiden ble prøvd gjentatte ganger på hverandre, og det ble gjennomført et prøveintervju for å sikre kvaliteten av spørsmålene i intervjuguiden. Dette både for å kunne justere spørsmålene, få mer erfaring innen intervjurollen og oppdage eventuelle svakheter i intervjuguiden. Vi har lagt fram vår arbeidsprosess når det kommer til metoden og begrunnet de valg vi har tatt gjennom arbeidet med forskningsprosjektet; utvalg av informanter, hvem disse informantene er, hvordan vi har arbeidet med intervjuguiden og gjennomførelsen av intervjuene. Datamaterialet ble også drøftet med den enkelte informant etter renskrivning og analyse av intervjuet, hvor informantene fikk mulighet til å komme med innvendinger om det var noe vi hadde feiltolket, misforstått eller utelatt. Det av vi har vært så åpne og transparent i

våre valg og gjennomførelse, ser vi på noe som er med og øker validiteten og reliabiliteten i forskningsprosjektet.

### **3.3.2 OVERFØRING AV KUNNSKAP**

I kvalitative studier brukes overføring av kunnskap i stedet for generalisering, hvor Johannessen et al. (2021) definerer dette som forskerens evne til å etablere beskrivelser, forklaringer, begrep og fortolkninger som belyser fenomenet som studeres. De legger videre fram at overføring av kunnskap handler om hvorvidt forskeren lykkes med å etablere forklaringer, beskrivelser, fortolkninger og begrep som kan brukes- og er nyttige på andre områder enn det som studeres (Johannessen et al., 2021, s. 157).

I vårt forskningsprosjekt, hvor målet har vært å forske på barns selektive spisevansker og hvordan man kan arbeide med dette i barnehagen, har ønsket vært at forskningsprosjektet kan være til hjelp for andre i barnehagesektoren som eventuelt kommer over den. Dette både for informasjon om barns selektive spisevansker, men også rettet mot hva barnehagen kan gjøre for å hjelpe disse barna. Siden vi har hatt fokus på informantenes egne opplevelser, erfaringer, tanker og meninger, hvor dette har vært det datagrunnlaget vi har gjort våre analyser av, har det vært vanskelig å generalisere dette slik at det gjelder for andre informanter. Uavhengig av dette mener vi at vårt forskningsprosjekt kan være med å belyse tematikken og gi et lite innblikk i hvordan barnehagen kan arbeide med tematikken, gjennom analysene vi har gjort av informantenes opplevelser, erfaringer, tanker og meninger. Ut fra dette kan man si at det er en form for overføring av kunnskap som Johannessen et al. (2021) snakker om.

### **3.3.3 FORFORSTÅELSE**

Som forskere er det viktig at vi er bevisst på at vår forforståelse er med og påvirker resultatet når vi tolker og analyserer datamaterialet. Vi må også være bevisst på at denne forforståelsen kan påvirke informantene i intervjusituasjonen. For å kunne være bevisst dette, må vi også være bevisst på hva vår forforståelse faktisk er. Det er avgjørende at vi vet at vår forforståelse er grunnlaget for hvordan vi er og forstår ulike situasjoner og fenomener i hverdagen. Med andre ord kan man si at grunnlaget for forforståelsen vår er tidligere erfaringer, kunnskap og holdninger til fenomenet som studeres (Dalland, 2020; Johannessen et al., 2021). I vårt tilfelle handler vår forforståelse om erfaringer med fenomenet, samtidig som vi i planleggingen av- og arbeidet med forskningsprosjektet har lest artikler, teori og tidligere forskning om fenomenet som også har påvirket- og vært med å danne vår forforståelse.

Dalland (2017) legger fram at man som forskere lett kan la seg påvirke av forforståelsen, til å se det som bekrefter denne forforståelsen, men samtidig at man lett kan overse det som avkrefter denne. Det legges videre fram at det derfor er viktig at forskere bevisst ser etter informasjon som er med og avkrefter forforståelsen, for å kunne avverge dette. Det å forstå verden ut fra forforståelser er noe som berører alle mennesker, noe Kvale & Brinkmann (2015) sier er et generelt trekk ved mennesket, og gjelder også informantene vi intervjuer. Det er derfor viktig at vi vet at ikke bare vi som forskere kan påvirke informantene, men at de også sitter med sine bakgrunnskunnskaper, erfaringer og holdninger til fenomenet som studeres (Dalland, 2017; Kvale & Brinkmann, 2015).

Derfor vil våre fortolkninger av datamaterialet vi har innhentet, med stor sannsynlighet være noe preget av vår egen forforståelse. Vi vil derfor påpeke at resultatet i forskningsprosjektet ikke kan ses på som en absolutt sannhet, men at de funn og resultater vi kommer med i må ses opp mot forskningsprosjektets formål og problemstilling.

### ***3.3.4 ETISKE BETRAKTNINGER***

Dalland (2017) legger fram forskningsetikk som ivaretagelse av personvern, hvor man som forsker samtidig skal sikre at informantene som deltar i studien ikke blir påført skade eller unødvendige belastninger. Videre sier han at en forutsetning for et godt samarbeid med informantene som deltar i studien, er å behandle personopplysningene på en ryddig måte (Dalland, 2017, s. 236). Ifølge Johannessen et al. (2021) skal forskere forholde seg til gjeldende lover som finnes for behandling av personopplysninger, hvor de særlig retter fokus mot informantenes rett til privatliv og retten å bestemme over egne personopplysninger (Johannessen et al., 2017, s. 47). Dalland (2017) og Kvale & Brinkmann (2015) legger begge fram at etikk og etiske spørsmål omhandler alle delene i et forskningsprosjekt og intervjuundersøkelse, og at det ikke bare handler om selve gjennomføringen av intervjuene (Dalland, 2017; Kvale & Brinkmann, 2015).

Da vi hadde landet på intervjuundersøkelse som metode for vårt forskningsprosjekt, meldte vi prosjektet til Norsk senter for forskningsdata (NSD). I meldeskjemaet beskrev vi prosjektet så godt det lot seg gjøre i planleggingsfasen, hvor vi samtidig opplyste om hvilke personopplysninger som ville bli innhentet og hvordan disse ville bli behandlet. Senere oppdaterte vi meldeskjemaet noe, hvor vi fikk godkjenning til gjennomføringen av NSD på begge (Se vedlegg 3). Johannessen et al. (2021) påpeker at forskningsprosjekter som er meldepliktige skal meldes til personvernombudet. Dette samstemmer også med Dalland

(2020) som legger fram at man ved å melde prosjektet til NSD er med å sikre ivaretagelsen av forskningsetiske normer (Dalland, 2020).

For oss som forskere var det viktig å sikre å skape et såpass godt samarbeid med informantene, hvor det å skape en viss tillit fra informantene til oss som forskere var avgjørende for å kunne få innsyn i deres kunnskap, kompetanse og tanker rundt tematikken. Dette var også en viktig del av resten av prosessen, da vi ønsket at informantene skulle føle seg godt ivaretatt av oss som forskere. Da vi arbeidet med utvalget av informanter, var det viktig for oss at de forsto hvorfor vi ønsket å intervju dem og til hvilket formål intervjuene skulle bli brukt. Informantene fikk derfor utdelt et informasjonsskriv med informasjon om forskningsprosjektet, og et samtykkeskjema hvor vi tydelig forsikret dem om hvordan opplysningene vi innhenter behandles og brukes, og om deres rett til å kunne trekke tilbake samtykke når som helst, uten å måtte begrunne dette (Se vedlegg 2). Dette er i tråd med Johannessen et al. (2021) som sier at informantene skal gi samtykke til å delta i forskningsprosjektet, hvor de påpeker at dette samtykke skal være frivillig og hvor informantene skal godkjenne behandling og bruk av opplysninger (Johannessen et al., 2021).

I selve intervjugjennomførelsen var det viktig for oss å opprettholde den tilliten fra informantene, noe vi etterstrebet ved å påminne informantene om forskningsprosjektets formål, hvordan vi behandler opplysningene de ga oss og deres rett til å stille spørsmål, ta kontakt i ettertid av intervjuet eller når som helst trekke tilbake samtykke. Vi etterstrebet samtidig å vise informantene respekt, ved å ta deres tanker, meninger og erfaringer seriøst, samtidig som at informantene skulle føle at de kunne ta kontakt hvis de ville endre på noe de har sagt som ikke stemmer med deres oppfatning av situasjonen på grunn av påvirkning fra oss som forskere. Gjennom hele intervjuprosessen prøvde vi å være bevisst på vår rolle, våre valg og vår evne til å påvirke informantene i situasjonen, da intervjusituasjonen – som nevnt tidligere – er en mellommenneskelig situasjon, hvor både intervjuer og informant påvirkes av hverandre (Dalland, 2017). For at selve intervjusituasjonen skulle bli så forutsigbar som mulig for informantene, fikk de utdelt intervjuguiden i starten av intervjuet, slik at de selv kunne følge med på denne gjennom intervjuet.

Ifølge forvaltningsloven er alle opplysninger som direkte eller indirekte kan identifisere enkeltpersoner, taushetsbelagt. Derfor skal resultater fra prosjektet som inneholder opplysninger som kan tilbakeføres til enkeltpersoner, anonymiseres (Johannessen et al., 2021, s. 50). I etterkant av intervjuene, ble personopplysninger og andre opplysninger som kunne

identifisere informantene anonymisert. Dette ble gjort ved å skrive ut intervjuene, hvor vi samtidig ga informantene kodenavn som «informant \*1\*». Derfor vil informantene i prosjektet refereres til som informant, informanter eller deres stillingstittel, for eksempel barnehagelærere. I tillegg til dette ble intervju og opplysninger om informantene slettet i etterkant.



## 4. FUNN

I dette kapitlet vil vi presentere funnene fra analysen av det innsamlede datamaterialet. Funnene blir presentert gjennom meningsfortetting. Informantenes uttalelser forkortes i presentasjonen, hvor vi samtidig etterstreber å ivareta meningen i informantenes utsagn, noe som gjøres for at det skal bli lettere å lese (Kvale & Brinkmann, 2017).

I presentasjonen av funnene benytter vi oss av betegnelsen *informant \*1-6\** i de tilfellene vi mener det er nødvendig å fremheve hvilken informant det gjelder. Da vi har vært ute etter å se på informantenes samlede erfaringer og meninger rundt fenomenet barns *selektive spisevaner*, blir betegnelsen *informantene* derfor brukt for det meste i presentasjonen av funnene.

Gjennom analyseprosessen kom vi fram til flere funn, som vi videre har delt opp i følgende hovedtema: ***Teori og erfaring – viktige faktorer i arbeidet, Voksenrollen og laget rundt barnet, Måltidet – mer enn bare mat*** og ***Informantenes forslag til arbeid utenfor måltidet***. Hovedtemaene inneholder undertemaer, som blir presentert under hvert hovedtema.

### 4.1 TEORI OG ERFARING – VIKTIGE FAKTORER I ARBEIDET

Det første hovedtemaet som tydelig kom fram gjennom analysen av intervjuene, var behovet for teoretisk- og erfaringsbasert kunnskap når det kommer til *barns selektive spisevaner*, *matmot* og *matneofobi*. Gjennom analysen ble det tydelig at behovet for denne teoretiske- og erfaringsbaserte kunnskapen, bunner i et ønske om å kunne møte- og tilrettelegge for barnet på best mulig måte i barnehagen. Som en innledning for dette underkapitlet vil vi derfor benytte oss av disse sitatene:

*«Tematikken burde belyses mye mer, og bli inkludert i utdanningen for barnehagelærere og lærere»*

*«Det er viktig at vi som arbeider med barn har kunnskap rundt ulike vansker og utfordringer barn kan møte- eller streve med i sin hverdag, som ikke alltid handler om språk, utvikling og sosial kompetanse som det undervises mye om»*

Informantene uttrykker at barn som strever med mat er sårbare, spesielt i måltidsituasjoner, hvor informantene legger vekt på at man ikke får arbeidet målrettet mot barnets vansker uten riktig kunnskap og kompetanse innenfor feltet. Ifølge informantene er kunnskap rundt barns

selektive spisevansker en forutsetning i arbeidet med barns selektive spisevansker i barnehagen. Denne kunnskapen skaper rom for tidlig innsats, og styrker personalgruppas mulighet til å hjelpe barnet på best mulig måte ut fra de vanskene barnet strever med.

#### **4.1.1 BARNES SELEKTIVE SPISEVANSKER, MATMOT OG MATNEOFABI**

Som en innledning til intervjuene stilte vi spørsmål om hva informantene tenker- og vet om barns selektive spisevansker, matmot og matneofobi på forhånd av intervjuet. Samtlige informanter følte de hadde for lite teoretisk kunnskap rundt fenomenene. Under analysen av intervjuene kom det likevel tydelig fram at informantene har noe teoretisk kunnskap, spesielt når det kommer til barns selektive spisevansker.

#### **Barns selektive spisevansker**

*«Barns selektive spisevansker handler om et veldig ensidig kosthold, bestående av svært få matvarer. Barnet kan ha vansker som handler om konsistens, variasjon eller mengde når det kommer til maten, og noen ganger en kombinasjon av disse ...»*

Sitatet viser et kort utdrag av et av svarene til spørsmålet omhandlende barns selektive spisevansker. Dette sitatet representerer samtidig resten av informantene, da sitatet inneholder flere viktige faktorer som også de andre informantene legger fram ved spørsmål rundt barns selektive spisevansker.

Informantene beskriver at barn med selektive spisevansker kan stille spesifikke krav eller ha spesifikke preferanser når det kommer til mat- og måltider, og at disse i mange tilfeller kan handle om hvordan maten tilberedes på eller hvordan den blir presentert. Disse preferansene kan være at mat på samme tallerken ikke skal berøre hverandre eller være blandet sammen, eller krav som tilsier at maten skal være delt i små biter. Ifølge informantene kan barnet som strever nekte å spise om maten ikke står til de krav og preferanser barnet har i forhold til maten som serveres. En annen faktor ved barns selektive spisevansker som går igjen i analysen er at barnet kan ha reguleringsvansker, hvor barnet har vansker med å regulere inntaket av mat og at barnet ikke innehar sult- eller metthetsfølelse.

I tillegg til disse beskrivelsene av barns selektive spisevansker, legger to av informantene til at spisevanskene kan ha store konsekvenser for barnet som strever. Her legges det vekt på barnets utvikling, dagsform, vekst, lek og læring. Dette begrunner informantene med at barnets kosthold ikke nødvendigvis tilfredsstiller behovet mennesket har for rikelig mengde

mat og nødvendige næringsstoffer. Dette fordi barn med selektive spisevansker ikke spiser et spesielt variert kosthold, hvor barnet selv har valgt ut et smalt utvalg matvarer som barnet er fortrolig med.

Informantene uttrykker at det kan være ulike årsaker til at barnet utvikler en form for spisevanske, og at barnets egne erfaringer ofte kan spille en stor rolle i utviklingen av selektive spisevansker. Barn med selektive spisevansker, eller andre vansker relatert til mat- og måltider, kan oppleves som kresne, men informantene påpeker at barnet i disse situasjonene ikke er kresne av valg og at kunnskap rundt barns selektive spisevansker er en viktig faktor for å forstå barnets uttrykk.

Analysen peker på at informantene har god erfaringsbasert kunnskap til fenomenet barns selektive spisevansker. Disse erfaringene bunner i både personlige og yrkesrettede erfaringer, hvor informantene deler åpent om både personlige forhold og yrkesrelaterte situasjoner og observasjoner som kan knyttes til barns vansker med mat- og måltider. Gjennom analyseprosessen viser det seg at informantene innehar mye de samme yrkesrelaterte erfaringer, og at disse erfaringene ofte er knyttet til barn med ulike diagnoser, herunder blir Downs syndrom og autismspekterforstyrrelser nevnt.

Informantene beskriver situasjoner som handler om barn med spesifikke preferanser til hvordan maten presenteres på, og hvordan maten blir tilberedt. Noen av informantene har erfaringer med mer alvorlige matproblemer, hvor barn har måtte blitt matet gjennom sonde for å få nok næring, hvor refleksjoner i personalgruppa har vært en stor del av denne prosessen.

En av informantene legger i tillegg til at man som pedagog kan møte studenter som stiller spørsmål som gjelder barnas mat- og måltider, da med tanke på rammer og regler som gjelder barna i måltidsituasjonen, og at det i disse situasjonene har vært nødvendig med refleksjoner sammen med andre medarbeidere og studenter for å klargjøre disse rammene.

### **Matmot og matneofobi**

*«Det er en forutsetning for ansatte i barnehagen å inneha noe kunnskap rundt hva fenomenene innebærer, selv om de ikke nødvendigvis er kjent med de teoretiske begrepene. Man møter mange ulike situasjoner og individer i arbeidet i barnehagen,*

*hvor hvert enkelt barn har sine preferanser, forventninger og forutsetninger når det gjelder mat- og måltider»*

Analysen peker på at informantene innehar lite teoretisk kompetanse rundt fenomenene matmot og matneofobi. Sitatet overfor belyser flere faktorer. Det viser til viktigheten av tilfredsstillende kunnskap- og kompetanse rundt barnets vansker, men at den erfaringsbaserte kunnskapen samtidig kan være like viktig som den teoretiske kunnskapen i arbeidet med barn. Samtidig viser det at mennesker av natur har ulike preferanser når det kommer til mat- og måltider, hvor vi alle liker noen matvarer, men misliker andre, og at dette ikke bare gjelder barn med selektive spisevansker.

*«Barn som introduseres for ulike matvarer kontinuerlig, vil normalt sett ha mer mot og vilje til å smake på nye matvarer når det introduseres»*

Informantene uttrykker at de til tross for lite teoretisk kunnskap om matmot og matneofobi, er i stand til å forstå hva fenomenene innebærer. Informantene beskriver matmot som en tilstand hvor barnet har mot nok til å smake på ukjent med, uten at frykten får ta plass. Barns matmot kan også påvirkes av de voksne, hvor informantene legger fram erfaringer hvor barnet har samlet mot til å smake nye matvarer i måltidsituasjonen, etter gjentagende voksenstøtte og oppmuntringer.

Videre beskriver informantene matneofobi som det motsatte av barns matmot, hvor det dreier seg om en iboende frykt for ukjente matvarer. Informantene har alle erfart barn som nekter å spise det de blir servert fordi det enten er ukjent for barnet eller fordi det ikke presenteres på den måten barnet er vant med. Informant 1 og informant 6 understreker at barns motsigelser eller motvilje til å spise det som blir servert eller nye matvarer som introduseres, ikke nødvendigvis er et tegn på noen type spisevansker. Dette begrunner de med at det ikke er unormalt at små barn opplever perioder i løpet av sin spiseutvikling, hvor barnet viser mer avsky og frykt til de ukjente matvarene.

*«Det er enkelt å se for seg at måltidsituasjonen oppleves vanskelig for barnet det gjelder, om det i måltidsituasjonen blir tilbudt matvarer de ikke er fortrolige med, uten at barnet tilbys noe det er fortrolig med samtidig. Slike situasjoner kan legge press på barnet ubevisst fra den voksne, hvor barnet finner seg selv i en indre konflikt»*

Sitatet viser at det ikke er rom for press i måltidsituasjonen, da dette presset vil påvirke barnet på en negativ måte. Den indre konflikten som beskrives av informanten beskrives som barnets følelse av å måtte tilfredsstille det andre forventer av barnet i situasjonen, samtidig som barnet selv finner situasjonen ekstremt vanskelig å gjennomføre. Informantene vektlegger den voksnes evne til å motivere, oppmuntre og støtte barnet gjennom situasjonen. Her påpeker informant 6 at det å oppmuntre og motivere et barn, ikke er det samme som å bestikke eller presse barnet på annen måte.

Informantene er i tvil om deres erfaringer kvalifiseres til å bli knyttet til matneofobi, da de ikke føler seg trygg nok på fenomenet til å kunne skille mellom barnets egen vilje- og barnets personlighet, og matneofobi. Denne tvilen bunner i den manglende teoretiske kunnskapen, hvor informantene påpeker viktigheten av de voksnes bevissthet rundt fenomenene og inneha noe kunnskap omhandlende barns spiseutvikling, da de ser det som en forutsetning for de voksne å kunne skille mellom personlighetsstrekk og det fenomenene innebærer.

*«Det vil være viktig at den voksne innehar litt kunnskap rundt fenomenene, slik at den voksne er bedre rustet til å komme i posisjon til å hjelpe barnet som har utfordringer i måltidsituasjonen. Denne kunnskapen, samt noe kunnskap rundt barns spiseutvikling, vil samtidig gjøre det enklere for den voksne å se- og oppdage når barnet utvikler en form for utfordring i forhold til mat- og måltider»*

## **4.2 VOKSENROLLEN OG LAGET RUNDT BARNET**

Det andre hovedtemaet som tydelig kom fram gjennom arbeidet med analysen, var betydningen og viktigheten av de voksnes rolle i møte med barnet i arbeidet med selektive spisevansker i barnehagen, både i- og utenfor måltidsituasjonen. Informantene legger fram flere viktige faktorer som har betydning for voksenrollen og laget rundt barnet, hvor relasjonskompetanse, samarbeid og god relasjonskompetanse er blant de faktorene som fremheves. Temaet kom fram gjennom disse undertemaene: ***Relasjonskompetanse og voksenstøtte, tverrfaglig samarbeid og kompetanseheving, de voksnes holdninger, foreldresamarbeidets viktighet og barns medvirkning.***

### **4.2.1 RELASJONSKOMPETANSE OG VOKSENSTØTTE**

Informantene forteller at det er en forutsetning i arbeidet rettet mot barns selektive spisevansker, at barnet føler seg trygg i- og utenfor måltidet. Gode relasjoner blir lagt fram

som en grunnleggende faktor for denne trygghetsfølelsen, hvor viktigheten av at de som arbeidet rundt- og med barnet som strever med mat- og måltider, innehar god relasjonskompetanse og vet hvordan man som voksen skal ta i bruk disse ferdighetene for å møte barnet på best mulig måte. For å bygge en god relasjon og tilknytning til enkeltbarn, påpeker informantene at den voksne også må være i stand til å tilpasse disse ferdighetene i møte med enkeltbarn. Et eksempel på dette kan ifølge enkelte informanter være å ikke være for pågående eller nærgående når det kommer til barn som i utgangspunktet bruker tid på å varme opp for ukjente personer, da det kan virke skremmende for barnet og gjøre barnet utrygg.

Informantene beskriver trygghetssirkelen som et godt hjelpemiddel for ansatte i barnehagen, for å kunne møte barnet best mulig ut fra hvilken situasjon barnet befinner seg i og hvilken atferd barnet uttrykker i situasjonen. Trygghetssirkelen er veldig beskrivende i forhold til barns behov i situasjonen, og hva som forventes i form av voksenstøtte av den voksne som er til stede. Informantene mener at arbeid ut fra trygghetssirkelen, kan gjøre at barnet føler seg hørt, sett og møtt på en fin og trygg måte. Informant 5 legger i tillegg til at det også finnes en figur som illustrerer når barn føler seg utrygge, og dermed sender villedende signaler i situasjonen de befinner seg i. Disse villedende signalene, kan ifølge informanten, være vanskelig å oppfatte for de rundt barnet, og da spesielt om den voksne ikke har en god nok relasjon- og tilknytning til barnet. Dette kan resultere i at barnet ikke får den voksenstøtten barnet har behov for i situasjonen. Informantene ser det derfor som en viktig faktor med god voksen-barn-relasjon, slik at den voksne er i stand til å møte barnet ut fra barnets atferd, signaler, behov og forutsetninger i situasjonen.

Videre legger informantene stor vekt på at barn skal motiveres og oppmuntres i situasjoner gjennom dagen, og da mer særlig vekt på situasjoner hvor barnets vansker er mer fremtredende. I dette tilfellet gjelder dette måltidsituasjonen, hvor informantene påpeker at det er viktig at den voksne motiverer, støtter, oppmuntrer og veileder barnet med selektive spisevansker under måltidsituasjonen. Dette kan trygge barnet i situasjonen og gjøre at barnet blir trygg nok til å tørre og utforske ny mat.

Flere av informantene forteller at det å motivere og oppmuntre barnet i måltidsituasjonen, eller i andre situasjoner barnet finner utfordrende, er en mye bedre framgangsmåte for å håndtere situasjonen på, enn ved bruk av press og tvang overfor barnet. De forklarer at bruk av press og tvang overfor barnet i situasjoner barnet allerede strever, og også generelt, kan

påvirke relasjonen mellom den voksne og barnet i negativ retning, sette en stopper for relasjonsbyggingen, gi barnet prestasjonsangst, gjøre lignende situasjoner mer krevende i ettertid og at det i verste utfall kan resultere i at barnet utvikler en mer alvorlig spisevanske. Ved en god voksen-barn-relasjon mener informantene at den voksne vil lære å kjenne barnet godt nok til å vite hvor barnets grenser går og ut fra dette kanskje utfordre barnet litt på de gode dagene, men samtidig holde tilbake litt på de dårlige dagene. Man trenger ikke være låst til hva som anses som riktig eller ikke, og heller være åpen i sin tilnærming til barnet og tilpasse opplæringen ut fra barnets dagsform. En god voksen-barn-relasjon kan også, ifølge informantene, gjøre at den voksne introduserer nye matvarer ut fra barnets forutsetninger, og legger til rette for at det kanskje ikke er et behov å introdusere eller tilby barnet å smake på mat barnet ikke er fortrolig med hver dag, hvis dette er noe barnet vegrer seg for.

#### **4.2.2 TVERRFAGLIG SAMARBEID OG KOMPETANSEHEVING**

Flere av informantene forteller at de ser på tverrfaglig samarbeid som en grunnleggende faktor i arbeidet rettet mot barns selektive spisevansker i barnehagen. Dette begrunner de med at tverrfaglig samarbeid gir rom for god informasjonsflyt mellom ulike fagpersoner som innehar ulik kunnskap- og kompetanse rundt barns selektive spisevansker. Noen av informantene forteller at de ser det som nødvendig å innhente kompetanse, kunnskap og veiledning på tvers av hjelpeinstanser ved behov når barnet har utfordringer knyttet til mat- og måltidsituasjoner. De mener at det tverrfaglige samarbeidet vil gjøre det enklere å finne gode måter å hjelpe barnet med barnets vansker med mat. En av informantene beskriver sine personlige erfaringer med tverrfaglig samarbeid knyttet til barns selektive spisevansker. Det finnes mange hjelpeinstanser, hvor disse innehar ulik kompetanse og ansvarsområder rundt barns selektive spisevansker, noe flere av informantene sier. Informantene mener derfor at det ikke nødvendigvis er nok å innhente kunnskap, støtte, råd eller veiledning fra kun en hjelpeinstans. Dette begrunnes med at de ulike hjelpeinstansene tilbyr ulik type hjelp opp mot barns selektive spisevansker.

*«I arbeidet med barns selektive spisevansker i barnehagen, mener jeg det er en mulighet å bruke PPT, helsesykepleier, fastlege, HABU/BUP og andre spesialiserte samarbeidspartnere i det tverrfaglige samarbeidet. Fastlege har ansvar for å utføre de somatiske undersøkelsene og eventuelt henvise til andre hjelpeinstanser ved behov. PPT på den andre siden, har blant annet ansvar for rådgiving og utførelsen av sakkyndig vurdering. PPT må vurdere om barnets spisevansker påvirker barnets*

*læringsmuligheter og/eller utvikling i den grad at det er et behov for ekstra ressurser i løpet av dagen, eller om barnet oppfyller rettighetene for spesialpedagogisk hjelp på grunn av sine vansker»*

Sitatet viser et eksempel på hvilke ansvarsområder fastlege og PPT har i arbeidet med barn, noe informanten mener er viktig å være bevisst når man skal innhente samarbeidspartnere til tverrfaglig samarbeid. Samarbeidsmøter er en arena som blir belyst når det snakkes om tverrfaglig samarbeid, hvor informantene mener at man i disse møtene vil sikre den nødvendige informasjonsflyten mellom aktørene, og hvor det tverrfaglige samarbeidet hjelper barnehagen å tilpasse arbeidet og opplæringen opp mot barnets vansker med mat- og måltider.

På spørsmål rettet mot de voksnes holdninger, kommer det fram at informantene mener at kompetanseheving er en viktig del av arbeidet i barnehagen, spesielt når barnets vansker er relativt ukjente tilstander for flertallet i personalgruppa. Her legges det vekt på at det tverrfaglige samarbeidet øker sjansene for at personalgruppa skal få den nødvendige veiledningen og de nødvendige rådene når det kommer til barnets selektive spisevansker, som igjen kan øke personalgruppas forståelse av fenomenet og samtidig hvordan de i det daglige kan arbeide rettet mot barnets vansker.

#### **4.2.3 DE VOKSNES HOLDNINGER**

Personalets forståelse, kunnskap og kompetanse rundt barns selektive spisevansker har mye å si for arbeidet som utføres i barnehagen. Ifølge informantene vil det være vanskelig for personalgruppa å møte enkeltbarn med selektive spisevansker hvis de innehar lite forståelse, kunnskap og kompetanse rundt fenomenet. De mener at dette i mange tilfeller vil resultere i at de tiltak, forsøk og måter å møte barna på, vil vise seg å være feil i forhold til barnets egentlige behov i situasjonen. Informantene mener at det også blir flere prøv-og-feile-situasjoner enn nødvendig, og at det kan resultere i at barnets vansker forverres. Derimot imot sier informantene at god forståelse, kunnskap og kompetanse rundt barns selektive spisevansker gjør at de voksne evner å møte barnet på den måten som er mest hensiktsmessig ut fra barnets behov og forutsetninger.

*«Personalets forståelse handler også mye om holdninger. Vi har alle våre egne holdninger, vårt personlige barnesyn og ulike måter å se verden på, som påvirker vårt arbeid med barn i barnehagen»*



Sitatet peker på at personalets holdninger spiller en stor rolle i arbeidet rettet mot barns selektive spisevansker i barnehagen, og at disse holdningene påvirker barnet i ulike retninger alt ettersom hvilke holdninger den voksne sitter med.

Flere av informantene forteller at vi alle har vært borti voksne gjennom utdanningen eller gjennom arbeidet i barnehagen, som innehar utgåtte holdninger som de fleste har gått bort fra den dag i dag. Et eksempel flere av informantene kommer med, er at den voksne har holdninger som tilsier at barnet må- og skal spise opp det som ligger på tallerkenen, eller at barnet må smake på det som blir tilbudt eller introdusert. Disse holdningene vil ifølge informantene påvirke og overføres til barnet i deres arbeid rettet mot barnets selektive spisevansker. Ansatte som ikke evner å se at barn har det vanskelig i situasjonen, og voksne som avfeier atferden barnet viser med at barnet er vanskelig, trassig og at barnet «bare» er kresent, ikke er unormale holdninger å møte. Informantene deler også at de har erfaringer med voksenpersoner i barnehagen som snakker over hodet på barna eller uttrykker det direkte til barnet, at de synes barnet er vanskelig, oppfører seg dårlig etc., hvor de mener at dette ofte bunner i for lite kunnskap om vanskene barnet har.

Informantene uttrykker at de har sett en endring i både holdninger og barnesyn de siste årene, hvor de beskriver at det tidligere var mye voksenmakt til stede i arbeidet med barna, men at det nå er mer åpenhet for barns medvirkning i arbeidet mot utvikling av god fysisk og psykisk helse. En av informantene påpeker at press og ubehagelige situasjonen forårsaket av voksenpersoner som ikke forstår barnets vansker, ikke vil være i stand til å møte barnets behov i situasjonen. Informantene mener ut fra dette at det er viktig at barnehagen legger til rette for regelmessig holdningsarbeid, hvor pedagogisk leder, spesialpedagog eller styrer bør hjelpe resten av personalgruppe med dette holdningsarbeidet. Det er viktig at man sammen som medarbeidere finner fram til gode rammer, forståelse og regler som skal gjelde alle voksne i møte med barns selektive spisevansker. Disse rammene og reglene kan være en viktig faktor i arbeidet for personalgruppa å finne fram til en felles forståelse for barns selektive spisevansker, hva vanskene innebærer og hvordan man som voksen skal møte barnet som har disse vanskene. Informantene mener samtidig at faste rammer og regler som alle voksne må forholde seg til i arbeidet med barn med selektive spisevansker, vil skape forutsigbarhet og stabilitet i barnets hverdag. Flere av informantene mener at personalets holdningsarbeid kan starte når den voksne blir kjent med fenomenet og vet hva dette innebærer, og når den voksne får reflektert over egne holdninger.

En av informantene sier at det ikke er en forutsetning at alle i personalgruppa skal være like bevisst sine holdninger eller at alle trenger å være like bevisst hvordan deres holdninger påvirker barna, på samme nivå som pedagoger i barnehagen. Informanten presiserer imidlertid likevel viktigheten av å være noe bevisst sine egne holdninger og hvordan disse påvirker barna i det daglige, da holdninger kan påvirke barns hverdag negativt og at det kan gjøre hverdagen til barna mer utfordrende.

#### **4.2.4 FORELDRESAMARBEIDETS VIKTIGHET**

Informantene ser på foreldresamarbeid som en viktig faktor i arbeidet med barns selektive spisevansker i barnehagen. Dette begrunner informantene først og fremst med at barnet har en større mulighet for å oppleve noenlunde samme forhold både hjemme og i barnehagen, gjennom et godt samarbeid mellom barnehage og hjem. Informantene forteller at dette skaper forutsigbarhet for barnet, hvor de mener at forutsigbarhet er en viktig del av barns barndom, samtidig som at barnet får oppleve en form for helhet i sin barndom gjennom samarbeidet.

*«Foreldrene kjenner som regel barnet best, og sitter ofte med god, viktig og nødvendig informasjon om sitt barn»*

Sitatet peker på informantenes samlede mening om at foreldrene sitter med nødvendig informasjon vedrørende barnets bakgrunnshistorie, forutsetninger, om de samme vanskene utspiller seg hjemme og hvilke tiltak foreldrene eventuelt har forsøkt. Her vil foreldrene kunne si noe om hva som har fungert bra og hva som ikke har fungert like godt i deres forsøk i å møte barnets vansker, samtidig som foreldrene kan gi nødvendig informasjon om hvilke andre hjelpeinstanser foreldrene eventuelt har hatt kontakt med i forhold til barnets spisevansker. Informantene beskriver denne informasjonen som god og viktig i deres arbeid rettet mot barnets selektive spisevansker, hvor denne informasjonen gjør det lettere for barnehagen å legge til rette for-, møte- og hjelpe barnet.

Informantene mener samtidig at foreldrene ubevisst kan være en begrensning for barnet, hvor familien kan påvirke barnets forhold til mat- og måltider. Dette begrunner informantene med at foreldrene uten å tenke over det kan la være å introdusere barnet til ulike matvarer som foreldrene selv ikke liker, selv om barnet i utgangspunktet kunne likt denne matvaren. Informantene mener at foreldresamarbeidet da vil være en inngang for å kunne gjøre foreldrene bevisst disse valgene, og eventuelt veilede foreldrene i forhold til barnets måltider og barnets forhold til ulike matvarer.

Informantene trekker fram at rammeplanen for barnehagen og barnehageloven legger klare føringer for hvordan barnehagen bør arbeide med foreldresamarbeidet, og trekker videre fram at barnehagen bør legge til rette for foreldrenes medvirkning i arbeidet som handler om deres barn. Foreldresamarbeid bør foregå i de dagligdagse situasjonene, hvor informantene trekker fram bringe- og hentesituasjoner som eksempler på dette, samtidig som de legger fram foreldresamtaler og eventuelt andre samarbeidsmøter mellom foreldre og barnehage som arenaer hvor foreldresamarbeidet kan videreutvikles og styrkes. Informantene påpeker at det er barnehagens ansvar å legge til rette for- og opprettholde foreldresamarbeidet, og mener at det er viktig at foreldrene føler seg inkludert i det som skjer, og at foreldrene oppdateres og informeres gjennom prosessen som handler om deres barn.

#### **4.2.5 BARNS MEDVIRKNING**

Barns medvirkning er et tema som gjentagende dukker opp i løpet av analysen av intervjuene. Hovedfokuset som kommer fram i løpet av analyseprosessen når det kommer til barns medvirkning, viser seg å være viktigheten av å legge til rette for barns medvirkning ut fra barnets alder, bakgrunn og forutsetninger. Informantene virker opptatte av barns medvirkning i forkant av- og under selve måltidet i barnehagen. Dette kommer til uttrykk gjennom informantenes beskrivelser av selvstendighetsarbeid, hvor barna inkluderes i matlaging, borddekking, få ta egne valg med tanke på pålegg og øve på å smøre brødiskiva selv. Disse eksemplene begrunnes med at informantene mener at sansestimulering er en viktig faktor i barns læringsprosess, hvor de presiserer at det er gjennom bruk av de ulike sansene at barn blir kjent med- og lærer ferdigheter som er nødvendige i- og utenfor måltidsituasjonen.

Informantene vektlegger også barns medvirkning når det kommer til situasjoner som gjelder enkeltbarnet, hvor informantene legger fram at det er viktig å inkludere barnet i det som skjer og snakke med- og lytte til det barnet selv uttrykker ut fra sine uttrykksmåter og forutsetninger. Informantene mener det er viktig at man som voksen ikke glemmer at barnet selv skal få være med å medvirke i det som handler om en selv, og at den voksne må imøtekomme og anerkjenne barnets følelser og tanker på best mulig måte.

#### **4.3 MÅLTIDET – MER ENN BARE MAT**

Det tredje hovedtemaet som kom til syne gjennom analysen var betydningen av god planlegging- og tilrettelegging i forkant- og under måltidsituasjonene i barnehagen. I analysen går det fram at informantene er opptatte av kartlegging, samarbeid, gode relasjoner,

voksenstøtte og inkludering er viktige faktorer i arbeidet med barns selektive spisevansker når det kommer til barnets måltider. Dette kom til uttrykk gjennom følgende undertema:

***organisatoriske forhold og informantenes forslag til tiltak og tilrettelegging i måltidsituasjonen.***

#### **4.3.1 ORGANISATORISKE FORHOLD RETTET MOT MÅLTIDET**

*«Jeg ville sørget for at barnet som sliter med selektive spisevansker, får sitte sammen med barn det har en god relasjon med. Det andre barnet kan kanskje hjelpe barnet i måltidsituasjonen ved å gi ros, motivere og oppmuntre barnet, samtidig som det andre barnet kan fungere som et godt forbilde for barnet som finner måltidsituasjonen vanskelig»*

Sitatet peker på viktigheten av vennskap og det at barnet som strever får sitte sammen med andre barn som det fungerer godt sammen med under måltidet. Noen av informantene legger fram at de ville begynt tilretteleggingsarbeidet med å kartlegge hvordan barnegruppa fungerer sammen, samtidig som de mener det er viktig å se på hvilke barn som går best overens- og fungerer godt sammen i roligere aktiviteter. Bakgrunnen for dette virker å være at disse informantene mener at man gjennom en slik type kartlegging i planleggingsfasen av tilretteleggingsarbeidet, vil være bedre i stand til å plassere barna på en hensiktsmessig måte for trygge, rolige og gode måltider.

Alle informantene peker på betydningen av foreldresamarbeidet i planleggingsfasen av tilretteleggingsarbeidet, og underveis i selve arbeidet rettet mot måltidet for barn med selektive spisevansker. Informantene forteller at de gjennom foreldresamarbeidet kan få innsyn i viktige omstendigheter rundt barnet. Funnene i analysen viser samtidig at flere av informantene mener at tverrfaglig samarbeid i tillegg til foreldresamarbeidet er en viktig del i planleggingsfasen og under utførelsen av tiltak og tilrettelegging. Disse informantene beskriver at det er nødvendig å innhente støtte og veiledning fra andre hjelpeinstanser, spesielt når man møter på vansker barnet har som de ansatte ikke er like fortrolige med.

#### **4.3.2 INFORMANTENES FORSLAG TIL TILTAK OG TILRETTELEGGING I MÅLTIDSITUASJONEN**

I analysearbeidet går det fram at kartlegging av hva som fungerer og ikke fungerer for barnet med selektive spisevansker under måltidene, og hvordan barnet selv fungerer i gjennomførelsen av måltidene, er noe flere informanter er opptatte av. De mener at dette er en

måte å få tilrettelagt og møtt barnets behov på best mulig måte. Her oppfatter vi at informantene legger stor vekt på voksen-barn-relasjonen i arbeidet for å finne ut dette, samt for at barna skal ha godt utbytte av de tiltakene og den tilretteleggingen som blir gjort i forhold til barnets vansker.

Alle informantene ville lagt til rette for at barnet som strever med selektive spisevansker, får sitte sammen med en voksne barnet føler seg trygg på, og som barnet har en god relasjon til. Flere av informantene trekker fram at en av barnehagens oppgaver er å utjevne forskjeller mellom barna, noe flere av dem mener kan gjøres ved at både voksne og barn spiser sammen, og samtidig spiser det samme. En informant sier «Voksen-barn-relasjonen er gull verdt, og det er den voksnes ansvar å opprettholde- og eventuelt reparere relasjonen når den av ulike årsaker brytes ned». Informanten mener at man ikke vil være i stand til å komme i posisjon til å hjelpe barnet, om man ikke har denne grunnleggende relasjonen å arbeide ut fra. Analysen viser at alle informantene, på en eller annen måte i sine svar, fremhever at barnet må føle seg trygg på den voksne som skal yte hjelpen. De mener at denne relasjonen gjør at barnet enklere er i stand til å henvende seg til-, søke hjelp- og støtte-, og uttrykke seg gjennom sine normale reaksjonsmønstre og atferd i situasjoner barnet finner utfordrende.

*«I de tilfeller barnet ikke spiser tilstrekkelig med nødvendige næringsstoffer eller tilstrekkelig mengde mat, kan dette gi konsekvenser for barnets dagsform, utvikling, vekst og sosiale samhörighet»*

Sitat viser til at barns selektive spisevansker kan ha store konsekvenser for barnet det gjelder. Sitatet belyser videre viktigheten av gode relasjoner for å kunne oppdage når barnets spisemønster påvirker andre områder i et barns liv. En av informantene trekker fram Maslows behovspyramide som en teori å arbeide ut fra når det kommer til barns spisevansker, da illustrasjonen og teorien viser til at de fysiologiske behovene barnet har, må tilfredsstilles før barnets behov for læring. Ut fra dette, mener informanten at man kan få en oversikt over hvilke behov som må tilfredsstilles før andre behov kan tilfredsstilles.

Rammeplanen trekkes fram av flere informanter i forbindelse med utjevning av forskjeller, inkludering og barns medvirkning. Her ligger fokuset på at de voksne i barnehagen ikke bør gjøre forskjell på barnet som strever og de andre barna i barnegruppa, da de mener at barnet med selektive spisevansker skal ha et like stort utbytte av måltidsituasjonen som andre barn. En av informantene presiserer her at det ikke gjelder forskjeller i forhold til maten som

serveres, da det er vanskelig for de voksne å styre hva barna spiser. Barnet med selektive spisevaner bør i disse situasjonene bli tilbudt maten som serveres de andre, men at de voksne bør ha mat barnet faktisk liker i bakhånd. Informantene legger heller større vekt på måltidet som en sosial arena når disse utjevningene av forskjeller blir bragt på banen, hvor informantene er opptatte av at barnet med selektive spisevaner skal inkluderes i samtalen og få samme valg som de andre barna får i måltidsituasjonen.

Analysen peker på at ingen av informantene mener det er rom for press og tvang av barnet i måltidsituasjonen. Informantene belyser at press og tvang i måltidsituasjonen, kan sette barnet i en vanskelig situasjon og gjøre at barnet føler seg utrygg, føle seg dårligere enn andre barn som evner å gjøre det som forventes. Informant 6 legger fram at alle barn streber etter ytre motivasjon og ros fra de voksne, og at barnet derfor kan føle eller oppleve at det ikke får den rosen under måltidet som andre barn får, uavhengig av om barnet har vært «flink» ut fra egne forutsetninger. Informanten mener at dette kan skape negative assosiasjoner til måltider for barnet det gjelder. Informantene legger i stedet fram at den voksne bør støtte, motivere, oppmuntre og rose barnet under måltidet, og at den voksne må kunne se barnets forutsetninger i situasjonen og arbeide med utgangspunkt i dette. De legger også vekt på at den voksne må kunne evne å anerkjenne barnets følelser og følelsesuttrykk i situasjonen, og hjelpe barnet gjennom samtale, veiledning og eventuelt følelsesregulering. Flere av informantene legger fram at det å tilrettelegge for barns medvirkning i forberedelsene til måltidet og under måltidene er viktig for barnets egenfølelse og selvstendighet. Her legger noen av informantene fram eksempler som å ta med barn på matlaging, handletur, dekkning av bord, sende pålegg under måltidet, ta valg og forsøke å smøre brødskiva selv som områder hvor inkludering og barns medvirkning blir ivaretatt. En av informantene trekker fram at rammeplanen legger klare føringer for de som arbeider i barnehagen, med tanke på inkludering, anerkjennelse, barns medvirkning og utjevning av forskjeller. Informanten presiserer samtidig at det også er et eget punkt i rammeplanen som tar for seg barn med behov for ekstra støtte i barnehagen.

Analysen viser at informant 6 i tillegg har fokus på bruk av visuell støtte i måltidsituasjonen, for å konkretisere ting for barnet skyld, gjøre måltidet mer forutsigbart og slik at barnet føler seg trygg i møte med måltidsituasjonen. Informanten peker i sine forklaringer på at visuell støtte også er et godt tiltak om barnet i tillegg har utfordringer med for eksempel språk, språkforståelse eller konsentrasjon. Visuell støtte kan brukes til å peke på bilder av maten det

snakkes om av barnet eller den voksne, og informantene mener at visuell støtte kan gjøre barnet bedre kjent med matvarene, og påpeker at mange barn har godt utbytte ved bruk av konkrete og visualisering gjennom bildebruk.

#### **4.4 INFORMANTENES FORSLAG TIL ARBEID UTENFOR MÅLTIDET - RETTET MOT BARNETS VANSKER**

Det fjerde hovedtemaet belyser informantenes forslag til tiltak som kan gjennomføres i arbeidet med barns selektive spisevansker, matmot- og matneofobi utenfor måltidet i barnehagen. Temaet kom til uttrykk gjennom informantenes svar på spørsmål om hvordan informantene mener man kan arbeide med barns selektive spisevansker utenfor måltidsituasjonen. Analysen viser at informantene har ulike syn på gjennomføringsevnen av dette i det daglige, da flere av informantene mener det ikke finnes rom eller tid til å legge til rette for arbeid rettet mot barns selektive spisevansker utenfor måltidsituasjonen. Dette er imidlertid andre informanter uenige i, hvor de mener det alltid finnes rom og tid til å arbeide målrettet mot barns vansker i løpet av barnehagedagen, og at det i bunn og grunn handler om planlegging og prioriteringer. En av informantene sier:

*«Det finnes rom for å legge til rette for ulike voksenstyrte aktiviteter i løpet av dagen, da barnehagedagen består av en god del frilek. Man trenger heller ikke å ha fokus på selve vansken barnet har, men plukke ut elementer som ligger i vanskene og jobbe ut fra disse. For eksempel ved å i dette tilfellet fokusere på mat og ufarliggjøring av denne»*

Det er likevel enkelte tiltak som alle informantene legger fram i sine beskrivelser av arbeidet med vanskene utenfor måltidet. Ut fra de funnene som kom fram i analysearbeidet av intervjuene, har vi valgt å dele inn i følgende undertema: **Samarbeid-, kunnskapsinnhenting- og holdningsarbeid, samlingsstund, temauker, barns lek og andre muligheter.**

##### **4.4.1 SAMARBEID-, KUNNSKAPSINNHEITING- OG HOLDNINGSARBEID**

Først og fremst i analysen kom foreldresamarbeid og tverrfaglig samarbeid fram som tiltak informantene er opptatte av. Her legger informantene fram foreldrenes viktige rolle overfor sitt eget barn, hvor informantene beskriver at foreldrene sitter med informasjon om deres barn som ikke omhandler måltidsituasjonen også. Her dras det fram eksempler som at foreldrene for eksempel ofte vet hvilke aktiviteter barna foretrekker og fungerer fint i når de er hjemme,

noe som gjør at barnehagen kan reflektere sammen med foreldrene rundt hvilke tiltak og aktiviteter man kan trekke arbeid med barnets vansker inn i, i løpet av barnehagedagen.

Informantenes beskrivelse av tverrfaglig samarbeid går på det som tidligere er nevnt i analysekapitlet, altså; innhenting av kunnskap og kompetanse, støtte og veiledning. Analysen peker på at informantene mener innhenting av veiledning fra andre hjelpeinstanser er en forutsetning for å sikre personalets kompetanseheving. Videre legger informantene fram at fagperson med rikelig kunnskap om fenomenet er med rustet til å veilede andre om hva barnets vansker innebærer og hvordan man kan hjelpe barnet i ulike situasjoner i løpet av dagen. Informantene påpeker også at om pedagogene i barnehagen innhenter nødvendig informasjon fra både foreldre, og informasjon, kunnskap og veiledning fra andre fagpersoner, kan de videre veilede personalgruppa eller hver enkelt ansatt i personalgruppa. Denne veiledningen bør innebære informasjon om hva barnets vansker handler om, hvilke tiltak som er- eller skal settes inn, som igjen hjelper personalgruppa å finne fram til en felles forståelse av barnets vansker og komme fram til felles rammer- og regler som alle i personalgruppa skal rette seg inn etter, ifølge enkelte av informantene. Analysen viser at holdningsarbeidet også kan være en viktig del av arbeidet- og veiledningen i barnehagen.

#### **4.4.2 SAMLINGSSTUND**

Flere av informantene legger fram samlingsstund som en mulig arena å arbeide med barns selektive spisevansker. I analysen trekkes samlingsstund fram som en trygg og kjent rutinesituasjon for barna i barnehagen, noe som er en av grunnene til at disse informantene mener at samlingsstunden er en fin arena for arbeid med barnets vansker. En annen begrunnelse er at samlingsstundene ofte foregår i rolige omstendigheter, noe som informantene ser på som enklere når det gjelder å arbeide målrettet mot et bestemt tema.

*«Man kan jobbe med ulike tema i samlingsstunden, hvor man opp mot barns spisevansker kan arbeide med elementer som mat, dyr og hvor maten kommer fra for eksempel»*

Sitatet viser til at man gjennom bruk av fantasien kan benytte samlingsstunden til å arbeide med ulike elementer og på ulike måter relatert til barns selektive spisevansker. En informant påpeker at man ikke bør fremheve barnet som strever med mat- og måltider i samlingsstunden, men at man kan snakke med barna om hva selektive spisevansker er og hvordan det påvirker forholdet til mat- og måltider. Videre legger informantene fram at man i



samlingsstunden kan lese bøker som omhandler temaet mat, dyr eller hvor maten kommer fra, eller dramatisere eventyr som omhandler det samme. I forslaget om dramatisering av eventyr, viser analysen at det er et stort fokus på barns medvirkning i dramatiseringen, da de informantene som foreslår dette samtidig trekker fram barns deltakelse i dramatiseringen på ulike måter. En informant legger fram barns deltakelse i dramatiseringen av eventyr i form av bildebruk og kostymer, mens en annen informant trekker barns deltakelse fram i form av å benytte seg av leker som illustrerer de ulike matvarene eller dyrene som eventyret handler om. Eventyret om pannekaka er et forslag som flere informanter foreslår. En av informantene foreslår å ta med ulike type frukt og grønnsaker inn i samlingsstunden, og skape samtale og undring rundt fruktens eller grønnsakens form, farge, lukt, konsistens og smak. En informant sier:

*«Gjennom å ta med ulike frukt og grønnsaker inn i samlingsstunden, kan man samtidig legge til rette for sansestimulering. Barna kan gjennom utforskning av- og samtale som handler om ulike frukt og grønnsaker få brukt sine sanser, gjennom bruk av smak-, syn-, hørsel- og følelsessans kombinert med hverandre»*

Informantens utsagn viser til at man ved å utforske, undre seg og snakke om ulike frukt og grønnsaker i samlingsstunden også stimulerer andre områder enn bare å ufarliggjøre frukten eller grønnsaken for barna, og da spesielt for barnet som strever med selektive spisevansker. Informanten peker på at slik aktivitet også omhandler trygghet og læring, og at fokuset ikke bare er rettet mot barnets vansker i aktiviteten, da aktiviteten inkluderer hele barnegruppa. Informanten legger videre fram at man kan dele frukten opp i biter, og snakke med barna om hvilken lyd frukten lager i det den blir skjært opp, hva frukten lukter og om det kjennes ut som frukten er klissete, våt, hard, myk etc. Slik får man samtidig inn begrepslæring i aktiviteten, ifølge informanten.

I analysen går det gjentagende ganger fram at informantene som foreslår disse aktivitetene, mener at aktiviteten er en mulighet å ufarliggjøre matvarene som tas med inn i samlingsstunden for barnet som strever med selektive spisevansker og matneofobi.

#### **4.4.2 TEMAUKER**

To av informantene legger fram at de ville lagt til rette for at temauker som omhandler mat, dyr og hvor maten kommer blir lagt inn i årsplan for barnehagen eller månedsplanen for avdelingen. En av informantene sier: «Rammeplanen for barnehagen sier at barna i

barnehagen skal bli kjent med matens opprinnelse, samtidig som de får gode erfaringer med et sunt og variert kosthold». Informantene kommer videre med forslag som å legge til rette for gårdsbesøk for å se og hilse på ulike dyr, være med å mate dyrene og få et innblikk i hvordan dyrene har det på gården før de havner på matbordet.

Informantene ville også lagt til rette for at bøker som omhandler temaet dyr, mat og gårdsbruk ligger godt tilgjengelig på avdelingen, spesielt under disse temaukene, hvor de påpeker at de voksne bør sette av- og ta seg tid til å lese disse bøkene sammen med barna, både på barnets initiativ, men også at den voksne bør initiere til dette selv. Visning av kortere filmer og videoer som handler om elementer som barns selektive spisevansker innebærer, hvor informantene trekker fram videoer om matproduksjon tilpasset barnas alder, matlaging, gårdsbruk etc.

#### **4.4.4 BARNES LEK**

*«Barnas lek er barnas viktigste arena når det kommer til læring. Det barna opplever utenfor leksituasjoner, dras ofte med inn i leken og utspilles gjennom lek. Barna lærer også gjennom lek, noe som gjør det viktig at man i barnehagen benytter barnas lek som en læringsarena hvor man gjennom voksenstyrt lek, veiledning i lek eller oppmuntring til lek kan få inn elementer for barnas læring»*

Sitatet belyser viktigheten av å ikke ta barnas lek forgitt, og at man som voksen bør være bevisst betydningen av barnas lek i hverdagen. Informant 6 ser på barnas lek som en arena for arbeid med elementer rettet mot barns selektive spisevansker, og belyser barnas lek som en arena for læring hvor barna lærer seg ulike sosiale ferdigheter, ulike gjenstanders funksjoner, tilegner seg ny læring av ulike fenomener, utspiller opplevelser og bearbeider ulike følelses- og sanseinntrykk. Informanten mener at man som voksen kan legge til rette for gode lekaktiviteter basert på barns vansker, uten at leken nødvendigvis skriker «selektive spisevansker». Her foreslår informanten at enkle tiltak for slik aktivitet er å legge til rette for- og skape gode lekesoner inne og ute, for eksempel butikk. Informanten sier at man ved butikk-lek inne kan benytte seg av tomme matvarekartonger, esker og emballasjer og lage en egen lekesone på avdelingen som skal fungere som butikk. Her påpeker informanten at barna vil få innspill av ulike fagområder, da slik lek tar for seg mange ulike elementer, og trekker her fram blant annet matematikk, språk og kreativitet. Den voksne bør initiere og introdusere barna til denne typen lek, og være med på leken sammen med barna ifølge informanten.

Et annet forslag informanten kommer med er å gå til innkjøp av lekekjøkken med nødvendig utstyr som kasseroller, fat, kopper og lekemat som barna kan benytte i lek som for eksempel restaurant eller mor, far og barn. Informanten peker på at slik type lek utfordrer barnas utforskning, fantasi, selvstendighet og sosialt fellesskap. I analysen går det fram at informanten gjennom de beskrivelsene og forslagene informanten kommer med, mener denne typen lek kan være med å gjøre barna kjent med ulike situasjoner som skjer i hverdagen i forbindelse med mat- og måltider, og at dette kanskje kan gjøre at barnet som strever med mat- og måltider blir mer trygg på disse situasjonene gjennom leken.

#### **4.4.5 DYRKING AV EGNE GRØNNSAKER**

Flere informanter legger fram forslag om at barnehagen bør legge til rette for barns medvirkning, utforskning, skaperglede og matglede gjennom dyrking av egne grønnsaker. Her foreslår flere informanter grønnsakshage eller drivhus i barnehagen som et mulig tiltak utenfor måltidsituasjonen. Her kan barna være med å så, vanne og være med i prosessen til grønnsakene skal høstes inn. Flere av informantene har selv erfaringer med slik aktivitet sammen med barna, hvor de framhever at barnas opplevelse av denne typen aktivitet tilsynelatende har vært bare positive. Informantene mener at barna gjennom å få være med å dyrke egne grønnsaker og samtidig være med på hele prosessen, at barna blir kjent med de ulike grønnsakene og at dette kan være med å ufarliggjøre ulike grønnsaker for barn som er skeptiske til ulike matvarer.

Som en avslutning til analysekapitlet vil vi nedenfor vise til en av informantenes avsluttende kommentar i intervjuet:

*«Øvelse gjør mester, og barn lærer gjennom gjentagende eksponering. Dette vises tydelig når det er snakk om for eksempel barns språklæring, hvor de først lærer seg å snakke etter å kontinuerlig være deltagende i et språklig miljø. Dette gjelder også andre områder, som ved mat- og måltider. Barnet må introduseres for samme matvare mange ganger over lengre tid for å bli kjent og trygg på de ulike matvarene. Et tips til voksne som møter barn med utfordringer med mat- og måltider, og som møter barn som kan oppfattes som veldig kresne, er at de tar tiden til bruk og ikke gir seg etter barnet har avvist det som serveres første gang. Barnet kan åpne seg sakte, men sikkert, for å prøve det som blir servert, men trenger tid til å bli trygg på det som serveres eller introduseres. Ting tar tid, og tålmodighet er en dyd»*

## 5. DRØFTING

Som beskrevet i innledningen, er formålet med forskningsprosjektet todelt, hvor hovedfokuset er rettet mot barnehagens muligheter til å hjelpe barn med selektive spisevansker i løpet av barnehagedagen. Vi har samtidig vært opptatt av å muligens bidra med- og belyse tematikken for voksenpersoner som arbeider med barn i- eller rundt barnehagesektoren. En stor del av analyse materialet handler om informantenes egne kompetanse, og deres erfaringer med- og synspunkter på teoretisk- og erfaringsbasert kunnskap. Videre i analyse materialet belyses andre områder som er viktige i arbeidet med barns selektive spisevansker i barnehagen, hvor voksenrollen og barns medvirkning står sentralt i analyse materialet. Vi har derfor valgt ut tre hovedtema for drøftingskapitlet, hvor disse er: ***Teori- og erfaring – viktige faktorer i arbeidet, voksenrollen og laget rundt barnet og barns medvirkning og inkludering.*** Hvert hovedtema vil deles inn i relevante undertema som vil bli presentert i innledningen til hvert hovedtema. Informantenes forslag til arbeid rettet mot barns selektive spisevansker vil også trekkes inn i drøftingen under de aktuelle hovedtemaene.

Med utgangspunkt i problemstillingen «*Hvordan kan barnehagen arbeide med barns selektive spisevansker i- og utenfor måltidet i barnehagen, og hvilke faktorer synes å være viktige for arbeidet rettet mot barnets vansker?*» vil de ulike funnene fra analyse materialet drøftes opp mot relevant teori som er presentert tidligere i forskningsprosjektet. Drøftingen vil naturlig berøres av vårt faglige ståsted underveis i drøftingskapitlet på ulike måter.

### 5.1 TEORI OG ERFARING – VIKTIGE FAKTORER I ARBEIDET

Funnene fra analyse materialet viser tydelig et behov for- og viktigheten av teoretisk- og erfaringsbasert kunnskap i arbeidet rettet mot barns selektive spisevansker i barnehagen, hvor det blir uttrykt et sterkt ønske om mer informasjon, veiledning, kurs og undervisning rundt fenomenet i barnehagen og utdanningen for pedagoger. Analyse materialet peker også på ulik grad av teoretisk- og erfaringsbasert kunnskap rundt barns selektive spisevansker, hvor informantene kommer med sine beskrivelser og definisjoner av begrepene *barns selektive spisevansker, matmot og matneofobi*. Med utgangspunkt i dette vil det første hovedtemaet bli drøftet vider under følgende undertema: ***Teoretisk- og erfaringsbasert kunnskap.***

### **5.1.1 TEORETISK- OG ERFARINGSBASERT KUNNSKAP**

Analysematerialet viser at det er når det kommer til den teoretiske kunnskapen omhandlende barns selektive spisevansker, hvor funnene viser flest ulikheter i informantenes kompetanse rettet mot fenomenet. Flere av informantene viser til at de ikke har noe- eller svært lite teoretisk kunnskap rundt fenomenet, og at de derfor ikke helt vet hva barns selektive spisevansker innebærer og at de ikke helt forstår barnets vansker fullt ut. Dette kan forklares gjennom at barns selektive spisevansker er en komplisert vanske som innebærer ulike elementer, og derfor ikke er like enkel og forså uten den teoretiske kunnskapen rundt fenomenet. Et av funnene viser til at barns spisevansker ikke bør sammenlignes med spiseforstyrrelser, da informanten mener spiseforstyrrelser er relatert til negativt kroppsbilde og at det ikke samstemmer med barns spisevansker da årsaken til barnas vansker ikke alltid er like enkle å avdekke. Dette samstemmer med Zimmermann & Fisher (2017), Thomas et al., (2021) og Schjørbeck (2016), hvor alle disse kildene refererer til at barns spisevansker ikke er forårsaket av et negativt kroppsbilde, og hvor de videre beskriver at barns selektive spisevansker kan skilles fra spiseforstyrrelser nettopp på grunn av barnets alder og årsak til vanskene (Schiørbeck, 2016; Zimmermann & Fisher, 2017; Thomas et al., 2021). Mangelen på nødvendig teoretisk kunnskap om barns selektive spisevansker kan gjøre det utfordrende for de voksne å legge til rette for gode løsninger for barna som strever med selektive spisevansker i barnehagen. Den manglende kunnskapen kan også gjøre at barnets vansker ikke når gjennom og ikke blir oppdaget tidlig nok, nettopp fordi barns selektive spisevansker er vanskelig å oppfatte uten tilstrekkelig teoretisk- eller erfaringsbasert kunnskap rundt fenomenet. Tidlig innsats framstår som viktig i arbeidet med barns vansker med mat- og måltider, hvor funnene i analysen viser til at informantene ser på den teoretiske kunnskapen som en forutsetning for å hjelpe barnet best mulig og tidligst mulig når barnet utvikler- eller når barnets vansker oppdages i barnehagen. Her legger Nilsen et al. (2014) fram viktigheten av tidlig handling når vanskene oppstår eller avdekkes, og at resultatet av tidlig innsats kan være at barnets vansker ikke utvikles videre. Med utgangspunkt i dette kan man konkludere med at funnene i analysematerialet samstemmer med det Nilsen et al. (2014) legger fram som formålet av tidlig innsats (Nilsen et al., 2014). Man kan derav si at det er en forutsetning å inneha noe teoretisk- og/eller erfaringsbasert kunnskap om hva barnets vansker er og innebærer, uavhengig av om man direkte har kjennskap til faguttrykk og begrep, i arbeidet med barnets vansker i barnehagen – noe også funnene i analysematerialet peker på.

Informantene innehar i stor grad gode refleksjoner og beskrivelser rundt barns selektive spisevaner, hvor deres teoretiske- og erfaringsbaserte kunnskap virker å legge grunnlaget for dette. De viser forståelse for- og påpeker viktigheten av nok teoretisk- og erfaringsbasert kunnskap rundt fenomenet for å kunne arbeide målrettet mot å hjelpe barnet med de vanskene det har i forhold til mat- og måltider. Samlet definerer informantene barns selektive spisevaner som et ensidig kosthold bestående av svært få matvarer, og at barnet kan ha vansker som omhandler én eller en kombinasjon av matens konsistens, variasjon og mengde. Det rettes samtidig fokus mot barnets preferanser eller krav til maten eller måltidet. Dette er i tråd med Helland & Schjørbeck (2015) og Thomas et al. (2021) som beskriver at spisevanskene barn opplever kan ta ulike former, men at de mest karakteristiske trekkene ved selektive spisevaner er at barnet unngår mat i form av avvisning av matvarer, og begrenser både mengde og variasjon av matvarer. De legger samtidig fram at barnets vansker ofte inneholder en kombinasjon med matens konsistens, mengde og variasjon. Det at barnet kan ha ulike preferanser og krav til maten, samstemmer også med Dovey et al. (2019) og Harris (2000), hvor Harris (2000) samtidig peker på at barnets preferanser og krav kan være et resultat på barnets matneofobi og frykt for ukjente matvarer (Dovey et al., 2019; Harris, 2000 referert i Winstock, 2017; Helland & Schjørbeck, 2015; Thomas et al., 2021).

Barnets snevre kosthold kan resultere i konsekvenser for barnet som strever med mat- og måltider på ulike områder i hverdagen. En av disse konsekvensene kan være at barnets ensidige kosthold påvirker og går ut over barnets utvikling og vekst. Man kan med bakgrunn i det Harris (2000) sier om barnets kosthold og mangel på nødvendige næringsstoffer, hevde at barnets kosthold kan skape store utfordringer for barnet når det gjelder utvikling og vekst, da barnet ikke får i seg nok næringsrik mat som er nødvendig for adekvat utvikling og vekst. Dette samstemmer samtidig med Thomas et al. (2021) som også påpeker at barnets kosthold kan resultere i helserelaterte konsekvenser, i form av vektnedgang eller manglende vektøkning. Helland & Schjørbeck (2015) legger imidlertid til at de fleste barn med selektive spisevaner, spiser tilstrekkelig av sine utvalgte matvarer til å legge på seg som normalt (Harris, 2000 referert i Winstock, 2017; Helland & Schjørbeck, 2015; Thomas et al., 2021). Det vil derfor være essensielt for de voksne i barnehagen å følge med på enkeltbarnets kostholdsvaner for å kunne kartlegge og oppdage om barnets ensidige kosthold er en risikofaktor for barnets vekst og utvikling.

Barnets tidligere erfaringer med mat- og måltider som årsaksforklaring av utviklingen av selektive spisevansker er et av funnene i analyse materialet. Disse barna kan oppleves veldig kresne, hvor de voksnes syn på barnet vil påvirke barnets opplevelse videre i forbindelse med mat- og måltider. På den ene siden kan man tenke seg at barnets tidligere opplevelser med mat- og måltider er en mulig forklaring på barnets utvikling av spisevansker, da disse erfaringene kanskje ikke har vært av den positive sorten, og at barnet derfor har negative assosiasjoner til mat- og måltider. På den andre siden er det vanskelig å forklare- og finne mulige årsaker på barns selektive spisevansker i flere tilfeller, da det ikke foreligger en bestemt hovedårsak i utvikling av barns selektive spisevansker, som ved for eksempel spiseforstyrrelser. Da det ikke foreligger en bestemt årsakssammenheng for utvikling av selektive spisevansker, kan man ifølge flere påstå at årsaken for vanskene er relativt ukjent. Likevel legger flere av kildene presentert i teorikapitlet fram ulike årsakssammenhenger som forklarer hvorfor enkelte barn utvikler en form for spisevanske. Winstock (2017) nevner blant annet at mangel på erfaring med mat- og måltider er en mulig årsak for utvikling av spisevansker. Videre legger både Winstock (2017) og Thomas et al. (2021) fram at tidligere erfaringer og opplevelser som har vært ubehagelige eller skremmende knyttet til mat- og måltider, kan være en årsaksforklaring for hvorfor enkelte barn utvikler selektive spisevansker (Thomas et al., 2021; Winstock, 2017). Ved å nevne spiseforstyrrelser, viser vi til enda et av funnene gjort i analyse materialet, hvor det belyses at barns spisevansker og spiseforstyrrelser ikke er det samme, ikke har samme årsaksforklaring og derfor ikke bør sammenlignes eller forveksles med hverandre. Utvikling av spiseforstyrrelser skjer basert på et negativt kroppsbilde, noe som ikke samstemmer med barns spisevansker da årsaken til barnas vansker ikke er like enkle å avdekke. Zimmermann & Fisher (2017), Thomas et al. (2021) og Schjørbeck (2016) refererer alle til det faktum at barns spisevansker ikke er forårsaket av et negativt kroppsbilde eller dårlig selvbilde/selvsikkerhet. De beskriver videre at barns spisevansker kan skilles fra spiseforstyrrelser på bakgrunn av barnets alder og årsakssammenhenger, da barns spisevansker også utvikles tidligere enn ved utvikling av spiseforstyrrelser (Schiørbeck, 2016; Thomas et al., 2021; Zimmermann & Fisher, 2017). Man kan likevel forstå at barns spisevansker ofte forveksles med spiseforstyrrelser med tanke på det faktum at ulike spiseforstyrrelser er et mye mer opplyst tema, hvor de fleste fagpersoner gjerne har lest, erfart og vært borti ulike spiseforstyrrelser på en eller annen måte gjennom livet. Barns spisevansker derimot, er ikke like opplyst, og vanskelig å forstå uten tilstrekkelig teoretisk kunnskap omhandlende fenomenet.

## 5.2 VOKSENROLLEN OG LAGET RUNDT BARNET

I analysematerialet rettes det stort fokus mot voksenrollen og laget rundt barnet. Voksenrollen og laget rundt barnet har stor betydning for arbeidet rundt barnets vansker i de ulike situasjonene i barnehagen, hvor de relasjoner, samarbeid og de voksnes holdninger mot barna spiller en stor rolle i disse funnene. Ut fra disse funnene deles dette hovedtemaet inn i følgende undertema: *Relasjonskompetanse og voksenstøtte* og *samarbeid-, kunnskapsheving- og holdningsarbeid*.

### 5.2.1 RELASJONSKOMPETANSE OG VOKSENSTØTTE

Viktigheten av gode relasjoner og voksnes relasjonskompetanse er noe som et område som flere ganger dukker opp i løpet av analysematerialet. Gode relasjoner er en grunnleggende faktor i arbeidet med barns selektive spisevansker, hvor gode voksen-barn-relasjoner danner grunnlaget for trygghet for barnet i- og utenfor måltidsituasjonen i barnehagen. For at de voksne skal være i stand til å danne og bygge gode relasjoner med enkeltbarn og barnegruppa, er det en forutsetning at den voksne innehar god relasjonskompetanse. Relasjonskompetansen innebærer flere ferdigheter den voksne må inneha og ta i bruk i relasjonsbyggingen, hvor den voksne må være bevisst på de ulike måtene man kan ta i bruk og tilpasse disse ferdighetene i møte med enkeltbarn. Man kan se på gode relasjoner som inngangsportalen for å komme i posisjon til å hjelpe barnet i- og utenfor måltidet. For at dette skal kunne gjennomføres, må man være bevisst sin rolle i møte med barn, og møte barnet ut fra de forutsetningene barnet har i situasjonen. Heimdahl et al. (2020) belyser det faktum at alle som arbeider med barn på et eller annet tidspunkt vil møte barn som har et anstrengt forhold til mat- og måltider, og det er viktig at disse barna blir møtt, sett og anerkjent ut fra deres alder, behov og forutsetninger. Dette er også i tråd med Ogden (2015) som legger fram relasjonskompetanse som den voksnes evne til å forstå og samhandle med enkeltbarn i barnehagen, hvor viktigheten av relasjonskompetansen videre påpekes i form av positiv påvirkning av barnets utvikling. Relasjonskompetansen innebærer ifølge Fallmyr (2017) ni egenskaper som legges fram som en forutsetning for bruk i relasjonsbyggingen. Disse ni egenskapene er presentert i teorikapitlet, og danner grunnlaget for tillit og åpenhet (Fallmyr, 2017; Heimdahl et al., 2020; Ogden, 2015).

Arbeid ut fra trygghetssirkelen for å skape- og opprettholde gode relasjoner mellom barn og voksne kommer også fram i analysematerialet. Her blir trygghetssirkelen beskrevet som et



godt hjelpemiddel i arbeidet med relasjonen, samt arbeidet relatert til barnets behov i de ulike situasjonene som oppstår i barnets hverdag. Trygghetssirkelen viser en tydelig illustrasjon over hvilke behov barnet har av voksenstøtte i de ulike situasjonene, og hvordan den voksne bør møte og støtte barnet som grunnlag for trygghet, tillit og relasjoner. Et funn i analyse materialet peker også på trygghetssirkelens funksjon i situasjoner hvor barnet føler seg mindre trygg, og dermed ikke evner å sende riktige signaler om hva barnet egentlig har behov for i den aktuelle situasjonen. Dette samstemmer med Powell et al. (2015) som legger fram at barn søker trøst og voksenstøtte hos voksne barnet er trygg på og ofte har en god relasjon til. De påpeker videre at den begrensede trygghetssirkelen illustrerer barnets behov i situasjoner hvor barnet føler seg mindre trygg, og hvorfor barnet sender villedende signaler. En mulig konsekvens av en mindre god relasjon mellom barnet og den voksne, kan være at denne begrensede trygghetssirkelen kommer til syne, men at de villedende signalene barnet sender i situasjonen ikke blir oppfattet av den voksne, da den voksne ikke er godt nok kjent med enkeltbarnet. Winstock (2017) er enig med Powell et al. (2015) i at barn som er sammen med ukjente voksne eller voksne barnet ikke er like trygg på, kan uttrykke seg på og sende andre signaler enn det vanligvis ville gjort med en trygg voksenperson til stede. Med bakgrunn i dette vil det derfor være viktig at den voksne setter av god tid til å bli kjent med barnet for å kunne lese barnets signaler, samt at man jobber med voksen-barn-relasjonen for å sikre barnets behov for voksenstøtte i de ulike situasjonene (Powell et al., 2015; Winstock, 2017).

### **5.2.2 SAMARBEID-, KUNNSKAPSHEVING- OG HOLDNINGSARBEID**

Tverrfaglig samarbeid trekkes fram som et viktig tiltak i arbeidet med barns selektive spisevansker i barnehagen. Barns selektive spisevansker er en omfattende vanske, hvor det kan være nødvendig å innhente kunnskap- og kompetanse fra andre fagpersoner og hjelpeinstanser for å tilrettelegge og tilpasse arbeidet i barnehagen. Det tverrfaglige samarbeidet skaper rom for informasjonsflyt, dialog, rådgøring og veiledning rettet mot enkeltbarnets vansker, og innenfor ulike områder barnets vansker innebærer og påvirker. På den ene siden kan man se på tverrfaglig samarbeid som viktig med tanke på den ulike kunnskapen og kompetansen de ulike fagpersonene sitter med og dermed kan bidra med når det kommer til kunnskapsheving, veiledning og kursing av barns selektive spisevansker. På den andre siden kan tverrfaglig samarbeid i de fleste tilfeller hjelpe barnehagen å tilrettelegge det allmennpedagogiske tilbudet i barnehagen for barn som strever, samtidig som man i samarbeidet kan få forslag til tilnæringsmetoder som kan utprøves opp mot enkeltbarn i barnehagen. Dette samstemmer med Glavin & Erdal (2013) som beskriver tverrfaglig som en

metode for å oppnå målsettinger, skape felles forståelse og arbeide mot et felles mål. Johannessen & Skotheim (2018) og Schiørbeck (2008) legger samtidig fram at slik type samarbeid vil øke sjansen for at kunnskapen forvaltes på den måten som er nødvendig rettet mot barnets vansker, og at det handler om mer enn bare å være flere aktører med i samarbeidet, da det også handler om å se det helhetlige bildet og fordele arbeidsoppgavene mellom de ulike samarbeidsaktørene (Glavin & Erdal, 2013; Johannessen & Skotheim, 2018; Schiørbeck, 2008).

Holdningsarbeidet blant de voksne i barnehagesektoren står sterkt i analyse materialet, hvor betydningen av personalets forståelse og kunnskap rundt barnets vansker for arbeidet som utføres i barnehagen trekkes fram. Det å møte enkeltbarn som strever i barnehagen er vanskelig om man ikke har forståelse eller kunnskap rundt barnets vansker, da barnet er avhengig av voksenstøtte opp mot sine vansker. De voksnes holdninger har alt å si for hvordan de møter enkeltbarn og hvordan barnet opplever situasjonen og relasjonen med den voksne, da de voksnes holdninger påvirker barnet selv om det ikke nødvendigvis er spesielt synlig. Barna i barnehagen er avhengig av å møte gode voksenpersoner som er opptatt av at barna skal ha et godt barnehagemiljø, fritt for diskriminering, krenkelser, utestenging og mobbing. Om man som voksen har negative holdninger rettet mot enkeltbarn og dets vansker, kan man som voksen ubevisst utsette barnet for en eller flere av disse. Det vil derfor være essensielt å legge til rette for godt holdningsarbeid i barnehagen, hvor barnets beste står i fokus. Dette samstemmer med rammeplanen (2017) og barnehageloven (2006) som sier at barnet skal oppleve et godt barnehagemiljø, og at barnet ikke skal utsettes for diskriminering, mobbing, krenkelser eller utestenging. Barna skal oppleve å bli møtt med respekt og føle at de er likeverdige, uavhengige av behov og forutsetninger. Barnehageloven (2006) legger samtidig vekt på at personalet må være årvåkne og følge med- og ta grep hvis barnet opplever et utrygt barnehagemiljø. Her går det også fram at om denne opplevelsen bunner i at voksenpersoner i barnehagen utsetter barnet for diskriminerende atferd, så skal dette snarest tas tak i (Kunnskapsdepartementet, 2006; Utdanningsdirektoratet, 2017).

Foreldresamarbeidets viktighet i arbeidet i- og utenfor måltidet i barnehagen er et annet funn som kommer fram gjennom analyse materialet. Et godt foreldresamarbeid ses på som en viktig og nødvendig faktor i arbeidet med barnets vansker i barnehagen, hvor foreldrene kan bidra med informasjon og forslag som kan være relevante for arbeidet barnehagen utfører i løpet av barnets barnehagedag. Samtidig gir foreldresamarbeidet rom for at det skapes en helhet i

barnets barndom, da man gjennom et godt samarbeid mellom barnehage og hjem kan komme fram til felles mål og felles tilnæringsmåter til enkeltbarn, slik at barnet opplever noe det samme hjemme som i barnehagen. Et annet funn som omhandler foreldresamarbeidet, er foreldrenes påvirkningsevne overfor barnet når det kommer til mat- og måltider, og foreldrenes behov for støtte, veiledning og råd fra barnehagen i arbeidet med barnets vansker i hjemmet. Rammeplanen (2017) og barnehageloven (2006) legger føringer for barnehagen om å tilrettelegge for godt samarbeid med barnets foreldre og foresatte, for å sikre god informasjonsflyt og planlegging av det pedagogiske tilbudet i barnehagen. Foreldrene kan ubevisst påvirke barnets forhold til mat- og måltider, da barnets oppvekstmiljø og foreldrenes egne forhold til mat- og måltidet overføres til barnet. Winstock (2017) sier at barna påvirkes av det miljøet de er i, og at foreldrenes forhold til mat- og måltider er en stor del av dette. Det er derfor viktig at foreldrene blir bevisst på ulike valg de har foretatt eller foretar seg knyttet til dette, for å finne gode løsninger som kan hjelpe barnet best mulig. Det er også viktig at barnehagepersonalet er bevisst deres rolle i møte med foreldre til barn som strever. Foreldrene kan sitte med bekymringer og ulike følelser rundt barnets vansker, som gjør at foreldrene også er ekstra sårbare i situasjonen. Derfor er det viktig at foreldrene møtes på en god måte av de ansatte i barnehagen, hvor barnehagen må vise forståelse og omsorg i møte med foreldrene. Nicholls & Barrett (2015) og Winstock (2017) legger fram at det ikke er unormalt at foreldre til barn som har utfordringer som påvirker mat- og måltids situasjonen, også er påvirket av situasjonen og at foreldrene derfor kan sitte med bekymringer og kanskje en følelse av skam av å ikke være i stand til å hjelpe barnet sitt. De påpeker derfor viktigheten av at de ansatte i barnehagen skaper et godt samarbeid med foreldrene, slik at de skal føle seg trygge nok til å delta i samarbeidet. Foreldresamarbeidet vil derfor være viktig for at barnehagen skal kunne tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet i barnehagen, slik at det er mulig for alle barna å delta i de ulike aktivitetene og situasjonene som barnehagedagen har å by på.

### 5.3 BARNES MEDVIRKNING OG INKLUDERING

Barns medvirkning, inkluderende fellesskap og barns læring er funn som kommer til uttrykk gjennom informantenes forslag til tiltak og tilrettelegging i- og utenfor måltids situasjonen i barnehagen. Her kommer også utjevning av forskjeller og ufarliggjøring av matvarer fram som viktige faktorer i arbeidet som utføres i barnehagen. Det siste hovedtemaet blir på bakgrunn av dette delt inn i følgende undertema: *Tiltak og tilrettelegging i- og utenfor måltidet.*

### **5.3.1 TILTAK OG TILRETTELEGGING I- OG UTENFOR MÅLTIDET**

Viktigheten av vennskap og organisering av måltidet er funn som står sentralt når det kommer til tiltak og tilrettelegging i- og utenfor måltidet i barnehagen. Barnets forhold til andre barn er en faktor å tenke over både i planlegging og tilrettelegging av måltidet for barn med selektive spisevansker, men også i andre aktiviteter i barnehagen hvor man kan arbeide rettet mot barnets vansker. Relasjoner mellom barn, og kartlegging av hvilke barn som fungerer godt sammen spesielt i rolige aktiviteter, vil kunne gi en mer hensiktsmessig plassering av barnet rundt matbordet, i samlingsstund eller når det kommer til oppdeling i gruppe for ulike aktiviteter. Dette vil være viktig for barnet som strever, da gode relasjoner mellom barna vil gi barnet den støtten, motivasjonen og det inkluderende fellesskapet med jevnaldrende som barnet har behov for i de ulike situasjonene som oppstår i barnehagen. Dette samstemmer med Schjørbeck (2016) som legger fram måltidet i barnehagen som en sosial arena, hvor barna bør inkluderes i det fellesskapet som foregår under måltidet på lik linje som andre barn. Det er samtidig i tråd med rammeplanen (2017) som sier at en av oppgavene personalet har, er å legge til rette for at barn delta i et inkluderende fellesskap i barnehagen (Schiørbeck, 2016; Utdanningsdirektoratet, 2017). Riktige tiltak, aktiviteter og tilrettelegging for deltakelse i et inkluderende fellesskap kan være med å utjevne ulike forskjeller mellom barna, samtidig som man gjennom arbeidet kan ufarliggjøre matvarer barnet i hovedsak viser en fobisk reaksjon til.

Barnets behov for voksenstøtte og gode relasjoner er også sentralt i de ulike tiltakene som settes inn i barnehagens måltider og allmennpedagogiske tilbud. Det er viktig at barnet under måltidet får sitte sammen med voksenpersoner som er gode rollemodeller, som barnet har et godt forhold til og en god relasjon til, likeså som i andre aktiviteter som utspilles i barnehagen. Slike aktiviteter kan for eksempel være samlingsstund, lek, gårdsbesøk etc., som informantene kommer med som ulike forslag til arenaer hvor man kan arbeide med barnets vansker. Dette vil skape rom for at barnet er mer mottakelig for den voksnes oppmuntringer, motivasjonsforsøk og veiledning gjennom måltidet eller aktiviteten som foregår. Det er dog ikke plass til press og tvang i hverken måltids situasjonen eller i andre aktiviteter, da dette kan skape større utfordringer for barnet det gjelder, og få konsekvenser ved et senere tidspunkt hvor barnet møter lignende situasjoner. Disse konsekvensene kan for eksempel innebære at deltakelse i måltider sammen med andre blir vanskelig for barnet, da barnet forbinder måltids situasjonen med et endringspress barnet ikke er i stand til å imøtekomme. Schjørbeck

(2016) peker på at kritikk og press i måltidsituasjonen skaper uheldige situasjoner for barnet med vansker knyttet til mat- og måltider, da barnet kan assosiere måltidsituasjonen som en arena hvor barnet kan forvente å møte et endringspress fra de voksne som deltar i måltidet sammen med barnet. Dette gjelder også i andre aktiviteter barnet deltar i, i løpet av barnehagedagen. En konsekvens kan også være at relasjonen mellom barnet og den voksne blir svekket, og at den voksne må arbeide med å reparere relasjonen i ettertid. Winstock (2017) sier samtidig at barnet ikke skal utsettes for endringspress eller kritikk for å ikke spise- eller smake på maten som serveres, men påpeker videre at de voksne likevel bør tilby barnet å smake, kjenne eller lukte på det som tilbys. Det vil derfor være viktig at de som arbeider tett opp mot barnet, er bevisst sin rolle og hjelper barnet ut fra barnets forutsetninger og behov (Schiørbeck, 2016; Winstock, 2017).

Måltidsituasjonen i barnehagen er en viktig del av barnas inntak av mat og drikke i deres hverdag, og det er derfor viktig å legge til rette for at barnet føler seg inkludert og at barnet har mulighet til å medvirke i måltidsituasjonen på lik linje som andre barn. Dette gjelder også i andre aktiviteter i barnehagen, hvor barna bør inkluderes i aktiviteter og lek, samtidig får mulighet til å medvirke til for eksempel hvordan aktiviteten skal gjennomføres. Dette er i tråd med Heimdahl et al. (2020), Rammeplanen (2017) og Winstock (2017) som legger fram at måltidsituasjonen er en arena som byr på sosial interaksjon, undring, læring, nysgjerrighet og utforskning. Rammeplanen (2017) legger samtidig fram barns lek som en viktig arena for barns læring, og at barnehagen skal ivareta barnets behov for lek og omsorg. Videre legger rammeplanen (2017) og barnehageloven (2006) samtidig fram at barnehagen skal legge til rette for at barn skal få medvirke i det pedagogiske tilbudet og i arbeidet som omfatter dem selv, ut fra barnets alder, forutsetninger og ulike uttrykksmåter. Dette er også sentralt i andre aktiviteter utenfor måltidsituasjonen. Barnehagen bør tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet i barnehagen, slik at barn med vansker også kan delta på lik linje som de andre barna. Tidlig innsats er også en viktig del av arbeidet, da barnet ved å få hjelp tidligst mulig har gode forutsetninger for bedring av vanskene, samtidig som man tidligst mulig kan utjevne forskjellene som oppstår i måltidsituasjonen. Dette er i tråd med rammeplanen (2017) som legger fram at personalet i barnehagen skal legge til rette for utjevning av forskjeller i barnehagen, og tilrettelegge for gjensidig respekt og at barna får følelse av likeverd og mestring (Heimdahl et al., 2020; Kunnskapsdepartementet, 2006; Utdanningsdirektoratet, 2017; Winstock, 2017).

## 6. OPPSUMMERING OG AVSLUTTENDE KOMMENTARER

Formålet med dette forskningsprosjektet har som tidligere nevnt i oppgaven, todelt. Vi ønsket å belyse temaet *barns selektive spisevansker* for ansatte i barnehagesektoren, da våre erfaringer tilsa at kunnskapen rundt temaet var mangelfullt. Hovedformålet med forskningsprosjektet var å se på hvordan man kan arbeide med- og tilrettelegge for barn med selektive spisevansker i barnehagen. Vi var nysgjerrige på hvordan ansatte i barnehagen mente dette kunne gjennomføres i arbeidet i- og utenfor mat- og måltidsituasjonen i barnehagen.

Temaet ble valgt hovedsakelig på bakgrunn av våre erfaringer som pekte på at tematikken var relativt ukjent for flere i barnehagesektoren, og at selv om mange har kjennskap til at barn av ulike grunner spiser lite, er kresne etc., er de ikke bevisst at dette kan være noe annet enn «bare kresenhet».

Hovedfunnene peker på at det er et behov for teoretisk- og erfaringsbasert kunnskap i arbeidet rettet mot barnets vansker, hvor gode relasjoner, voksenstøtte, barns medvirkning og et inkluderende fellesskap blir lagt fram som viktige faktorer når det kommer til gjennomførelsen av dette arbeidet i barnehagen. Den teoretiske- og erfaringsbaserte kunnskapen vil kunne hjelpe de voksne i barnehagen å forstå barns selektive spisevansker, hvor barnets vansker kan avdekkes tidligere ved hjelp av denne kunnskapen. Vårt ønske med dette forskningsprosjektet vil derfor være å belyse tematikken og ulike tilnærminger knyttet til barns selektive spisevansker, slik at man som voksen er bedre rustet i møte med enkeltbarn med slike vansker. Gjennom forskningsprosjektet har vi gitt et innblikk i- og selv fått en bedre forståelse for hva barns selektive spisevansker er. Deriblant hvilke utfordringer disse vanskene kan medføre, hvilke konsekvenser vanskene kan ha for barnet det gjelder, og betydningen for tilrettelegging, tilpasning av det pedagogiske tilbudet og målrettet arbeid har for barnet som strever med dette.

I drøftingskapitlet ble flere av disse momentene drøftet opp mot problemstillingen «*Hvordan kan barnehagen arbeide med barns selektive spisevansker i- og utenfor måltidet i barnehagen, og hvilke faktorer synes å være viktige for arbeidet rettet mot barnets vansker?*» og relevant teori, som tidligere ble presentert i teorikapitlet. Gjennom drøftingskapitlet ble det lagt lite fokus på drøfting rundt informantenes forslag til tiltak og tilrettelegging, da disse forslagene er å se på som tilfredsstillende i arbeidet rettet mot barns selektive spisevansker. Det er viktig å påpeke at de tiltak og tilrettelegginger som blir presentert i dette

forskningsprosjektet ikke omfatter alle muligheter for arbeid med barns selektive spisevansker i barnehagen, da dette forskningsprosjektet tar for seg et fåtall utvalg av informanter. Med dette kan man konkludere med at det ikke finnes begrensninger for hvor og når man arbeider rettet mot barnets vansker i barnehagen, da det i bunn og grunn er de voksnes kreativitet og løsningsorientering som setter en stopper for arbeidet.

## LITTERATURLISTE

- Birketvedt, K. (2009). Fra pupp til pizza: Spiseutvikling - går det av seg selv? I *Oslo Universitetssykehus*. [https://oslo-universitetssykehus.no/seksjon/nasjonalt-kompetansetjeneste-for-habilitering-av-barn-med-spise-og-erneringsvansker/Documents/Fra%20pupp%20til%20pizza.pdf?fbclid=IwAR0J5IuF4Sl\\_Z5P\\_P8QmOm56\\_ig8zfMygTdC06VX6Fq1-QDlnInRVDqBY2AM](https://oslo-universitetssykehus.no/seksjon/nasjonalt-kompetansetjeneste-for-habilitering-av-barn-med-spise-og-erneringsvansker/Documents/Fra%20pupp%20til%20pizza.pdf?fbclid=IwAR0J5IuF4Sl_Z5P_P8QmOm56_ig8zfMygTdC06VX6Fq1-QDlnInRVDqBY2AM)
- Bordal, D. (2015). *Barn som spiser for lite: Bedre spisevaner med nye metoder*. Vega forlag
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Gyldendal Akademisk
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal Akademisk
- Dovey, T. M., Kumari, V., Blissett, J. & Mealtime Hostage Parent Science Gang (2020). Eating behaviour, behavioural problems and sensory profiles of children with avoidant/restrictive food intake disorder (ARFID), autistic spectrum disorders or picky eating: Same or different? I *Cambridge University Press*.  
<https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge-core/content/view/7E75496A9597426AC5CFDE4F32B5C5A9/S0924933800001668a.pdf/eating-behaviour-behavioural-problems-and-sensory-profiles-of-children-with-avoidantrestrictive-food-intake-disorder-arfid-autistic-spectrum-disorders-or-picky-eating-same-or-different.pdf>
- Eget arbeid. (2020). *Ansvarsgruppe som arbeidsmetode* [Upublisert arbeidskrav]. Nord Universitet
- Eget arbeid. (2021). *Helhetlig opplæring i møte med barns innagerende atferd i barnehagen* [Upublisert hjemmeeksamen]. Nord Universitet
- Eget arbeid. (2021). *Matmot og matneofobi – Selektive spisevaner hos barn* [Upublisert hjemmeeksamen]. Nord Universitet
- Eget arbeid. (2021). *Prosjektbeskrivelse* [Upublisert arbeidskrav]. Nord Universitet
- Eget arbeid. (2020). *Resiliensutvikling hos barn med følelsesreguleringsvansker* [Upublisert hjemmeeksamen]. Nord Universitet
- Evensen, T. (2018). *Minoritetsspråklige i skolen- Regelverk, læring og relasjoner*. Pedlex



- Fallmyr, Ø. (2017). *Følelshåndtering og relasjonsbygging i skolen – en emosjonsfokusert tilnærming*. Unidversitetsforlaget
- Fritscher, L. (2022, 7. mars). Coping With the Fear of New Things. I *Verywell Mind*.  
<https://www.verywellmind.com/what-is-the-fear-of-new-things-2671892#toc-what-is-neophobia>
- Fugleseth, K. & Skogen, K. (2006). *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk: Design og metoder*. Cappelen Akademiske Forlag
- Glavin, K. & Erdal, B. (2013). *Tverrfaglig samarbeid i praksis – Til beste for barn og unge i Kommune-Norge* (3. utg.). Kommuneforlaget
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget
- Gundersen, D. (2021, 9. juli). Vitenskap. I *Store norske leksikon*. [vitenskap – Store norske leksikon \(snl.no\)](https://snl.no/vitenskap)
- Heimdahl, E. C., Narvesen, T. L. & Fulland, H. (2020, 01. juni). Mellom fiskepakker og kyllingsuppe: Måltidets pedagogiske muligheter i barnehagen. I *Statped*.  
<https://www.statped.no/globalassets/laringsressurs/dokumenter/06-rapporter/mellom-fiskepakker-og-kyllingsupper-v-19.4.2017.pdf>
- Helland I. B. & Schiørbeck, H. (2015). *Spisevaner*. I K. Bakstad & P. Wall (Red.), *Spisevaner* (s. 59-62). Knappenforeningen
- Helland, S. H. & Øverby, N. C. (2021). *Barn, matmot og måltider: Helsefremmende og pedagogisk praksis*. Cappelen Damm Akademisk
- Helsedirektoratet (2018). Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider i barnehagen [nettdokument]. I *Helsedirektoratet* (sist faglig oppdatert 04. mai 2021).  
<https://www.helsedirektoratet.no/retningslinjer/mat-og-maltider-i-barnehagen#referere>
- Jacobsen, D. I. (2022). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Cappelen Damm Akademisk
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6. utg.). Abstrakt Forlag

Johannessen, B. & Skotheim, T. (2018). *Barn og unge i midten – tverrfaglig og tverretattlig arbeid i barn og ungers oppvekst*. Gyldendal Akademisk

Kunnskapsdepartementet. (2006). Lov om barnehager (barnehageloven). I *Lovdata*.  
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

Kunnskapsdepartementet. (2006). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. I *Regjeringen*.  
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/reg/2006/0001/ddd/pdfv/282023-rammeplanen.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2011). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. I *Docplayer*. <https://docplayer.me/1812161-Rammeplan-for-barnehagens-innhold-og-oppgaver.html>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk

Løkås, M. T. (2019, 11. oktober). Råd fra eksperten: Hvordan få toåringen i barnehagen til å smake på ny mat? I *Barnehage*. <https://www.barnehage.no/mat-og-kosthold/rad-fra-eksperten-hvordan-fa-toaringen-i-barnehagen-til-a-smake-pa-ny-mat/136668>

Mehl, H. (2020, 06. november). Selektive spisevansker hos barn. I *Lommelegen*.  
<https://www.lommelegen.no/barnehelse/artikkel/selektive-spisevansker-hos-barn/70431419>

Nasjonal kompetansetjeneste for habilitering av barn med spise- og ernæringsvansker (2020). Forekomst – Spisevansker hos barn. I *Oslo Universitetssykehus*. <https://oslo-universitetssykehus.no/fag-og-forskning/nasjonale-og-regionale-tjenester/nasjonal-kompetansetjeneste-for-habilitering-av-barn-med-spise-og-erneringsvansker/spisevansker-hos-barn> / <https://oslo-universitetssykehus.no/fag-og-forskning/nasjonale-og-regionale-tjenester/nasjonal-kompetansetjeneste-for-habilitering-av-barn-med-spise-og-erneringsvansker/hva-er-spise-og-erneringsvansker>

Nasjonal kompetansetjeneste for habilitering av barn med spise- og ernæringsvansker (2019). Tverrfaglig arbeid ved spise- og ernæringsvansker hos barn: - en veileder. Etablering og sammensetting av tverrfaglige team. I *Oslo Universitetssykehus*. <https://oslo-universitetssykehus.no/seksjon/nasjonal-kompetansetjeneste-for-habilitering-av-barn-med->

[spise-og-erneringsvansker/Documents/Tverrfaglig%20arbeid%20ved%20spise-  
%20og%20ern%C3%A6ringsvansker%20hos%20barn%20-%20en%20veileder.pdf](#)

Nicholls, D. & Barrett, E. (2015). Eating disorders in children and adolescents. I *Cambridge University Press*. <https://www.cambridge.org/core/journals/bjpsych-advances/article/eating-disorders-in-children-and-adolescents/8106C7D0A89B1335E0293E545D4EBAD7>

Nilsen, V. D. (Red.). (2014). *Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk

Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier: Den skrivende forskeren*. Universitetsforlaget

Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Gyldendal Akademisk

Olsen, M. I. & Traavik, K. M. (2010). *Resiliens i skolen – om hvordan skolen kan bidra til livsmestring for sårbare barn og unge. Teori og tiltak*. Fagbokforlaget

Powell, B., Cooper, G, Hoffman, K. & Marvin, R. S. (2015). *Trygghets sirkelen – en tilknytningsbasert intervensjon: om å fremme tilknytningen i tidlige foreldre-barn—forhold*. Gyldendal Akademisk

Reindal, S. M. (Red.). (2016). *Spesialpedagogikk: fagidentitet og samfunnsnytte*. Cappelen Damm Akademisk

Schiørbeck, H. (2016). Selektive spisevansker hos barn. I *Oslo Universitetssykehus*. <https://oslo-universitetssykehus.no/seksjon/nasjonalt-kompetansetjeneste-for-habilitering-av-barn-med-spise-og-erneringsvansker/Documents/Selektive%20spisevansker%20hos%20barn.pdf>

Schiørbeck, H. (Red.). (2008). *Habilitering – tverrfaglig samarbeid for mennesker med utviklingsmessige funksjonshemninger* (2. utg.). Gyldendal Akademisk

Skilbrei, M. L. (2019). *Kvalitative metoder: Planlegging, gjennomføring og etisk refleksjon*. Fagbokforlaget

Thomas, J. J., Becker, K. R. & Eddy, K. T. (2021). *The Picky Eater's Recovery Book*. I *Cambridge University Press*. [https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge-core/content/view/5CF199AD572C2E81BF4A2C34F2F4A554/9781108796170c1\\_3-21.pdf/what-is-arfid.pdf](https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge-core/content/view/5CF199AD572C2E81BF4A2C34F2F4A554/9781108796170c1_3-21.pdf/what-is-arfid.pdf)

Tjønnedal, E. (2019, 30. oktober). Begrep: Filosofi. I *Store norske leksikon*. [https://snl.no/begrep\\_-\\_filosofi](https://snl.no/begrep_-_filosofi)

Utdanningsdirektoratet (2017). Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. I *Udir*. <https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>

Winstock, A. (2017). *Eating and Drinking Difficulties in Children: A Guide for Practitioners*. Taylor & Francis.

Zimmermann J. & Fischer, M. (2017). Avoidant/Restrictive Food Intake Disorder (ARFID). I *Science Direct*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1538544217300494>

## VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE

### Innledning

1. Kort presentasjon av oppgaven, oppgavens formål og målet med intervjuet  
Problemstilling: «*Hvordan kan barnehagen arbeide med barns selektive spisevansker i- og utenfor måltidet i barnehagen, og hvilke faktorer synes å være viktige for arbeidet rettet mot barnets vansker?*»
2. Gå gjennom samtykke skjema og informere om anonymisering, mulighet til å trekke seg og taushetsplikt

### Bakgrunn

1. Hvilken utdanning har du?
2. Hvilken stillingstittel har du?
3. Hvor lenge har du jobbet i barnehagesektoren?

### Selektive spisevansker, matmot og matneofobi

1. Hva tenker du når du hører begrepene *selektive spisevansker, matmot og matneofobi*, og hvilken betydning tror du begrepene har?
2. Har du hørt om de ulike fagbegrepene tidligere? Hvis ja; i hvilken sammenheng?
3. Hvor mye kjennskap- og kunnskap vil du si at du har til begrepenes betydning og det tematikken omhandler?
4. Har du noen erfaringer som er knyttet til det begrepene/fenomenene innebærer?
5. Er det andre opplysninger du ønsker å tilføye?

### Tiltak og tilrettelegging

1. Hvordan ville du tilrettelagt for gode måltidsituasjoner for barn som strever med selektive spisevansker i barnehagen?  
- Eventuelle tilleggsspørsmål om organisering, voksenrollen under måltidet, matglede, barns medvirkning og inkludering
2. Hvordan ville du arbeidet med barns selektive spisevansker utenfor måltidsituasjonene i barnehagen?

### Personalets forståelse og holdninger

1. Hvilken betydning mener du personalets forståelse, kompetanse og kunnskap om barns selektive spisevansker kan ha for prosessen og arbeidet som utføres i barnehagen?
2. Hvordan mener du personalets holdninger kan påvirke arbeidet med barns selektive spisevansker i barnehagen?

Husk å stille oppfølgingsspørsmål som «Kan du fortelle mer om/kan du utdype/hva mener du med ...» etc.

### **Avslutning og oppsummering**

1. Forsikre oss om at vi har forstått informanten riktig
2. Har du noen avsluttende kommentarer eller er det noe mer du ønsker å legge til?
3. Takke informanten for hjelpen og samarbeidet

## VEDLEGG 2: INFORMASJONSSKRIV OG SAMTYKKESKJEMA

Vil du delta i forskningsprosjektet

### ***Barns selektive spisevansker - mer enn bare mat***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan spesialpedagoger og det øvrige barnehagepersonalet kan arbeide med barns selektive spisevansker, og hvordan det kan tilrettelegges for gode måltider i barnehagen. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Formålet for prosjektet er å finne ut hvordan man kan arbeide målrettet mot barns selektive spisevansker i barnehagen, og hvordan man kan gjøre måltidsituasjonen for barnet best mulig ut fra de vanskene enkelte barn har med mat- og måltidsituasjoner..

Problemstillingen for prosjektet er som følger:

*«Hvordan kan barnehagen arbeide med barns selektive spisevansker i- og utenfor måltidet i barnehagen, og hvilke faktorer synes å være viktige for arbeidet rettet mot barnets vansker?»*

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Nord Universitet er ansvarlig for prosjektet. Vår veileder er Veronica Isaksen, universitetslektor ved Fakultet for lærerutdanningen, kunst- og kulturfag ved Nord Universitet. Vi, Lena Christensen Trælnes og Nina Johanne Tangen, er kontaktpersoner.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du får spørsmål om å delta i studien fordi vi gjerne vil intervju ansatte i barnehagesektoren, da fortrinnsvis spesialpedagoger og pedagogisk leder/barnehagelærere.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du må sette av tid for et intervju hvor vi vil komme dit du ønsker å gjennomføre intervjuet. Det blir satt av ca. 60 minutter for intervjuet, slik at vi har litt tid å gå på. Begge studentene vil møte på intervju, hvor en av oss vil ta rollen som intervjuer, og den andre som skribent og hjelpeintervjuer.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Om du ønsker å delta, undertegn samtykkeerklæring på siste side.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Opplysningene om deg vil kun benyttes til det formålet som er gjort rede for i dette skrivet.
- Innsamlet data vil anonymiseres og vi vil ikke bruke noen opplysninger som gjør at du som informant gjenkjennes i masteroppgaven.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Alle opplysninger og innsamlet data vil slettes når prosjektet er godkjent. Prosjektet skal etter planen avsluttes 15. mai 2023. Fram til prosjektet er godkjent, vil opplysninger og innsamlet data anonymiseres.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.



## Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord Universitet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### Ved eventuelle spørsmål

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Nord Universitet ved Veronica Isaksen: [redacted] eller tlf. [redacted]
- Vårt personvernombud: Toril Irene Kringen: [personvernombud@nord.no](mailto:personvernombud@nord.no) eller tlf. [redacted]

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personvertjenester@nsd.no](mailto:personvertjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Veronica Isaksen  
(Veileder)

Lena Christensen Trælnes  
(Masterstudent)

Nina Johanne Tangen  
(Masterstudent)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at studentene kan ta kontakt etter intervjuet om de skulle ha flere spørsmål, evt. oppfølgingsspørsmål.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

### **VEDLEGG 3: GODKJENNING FRA NSD**

#### OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

#### DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

## PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

## DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20). Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

## FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

## MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-enderinger-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

## OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!