



Pedagogers syn på samspelet vid matsituationen i förskolan

**Författare: Anna Andersson och Anne Jacobsson
Handledare: Pär Engström**

Arbetets art: Examensarbete 10 poäng, Lärarprogrammet
Titel: Pedagogers syn på samspelet vid matsituationen i förskolan
Engelsk titel: Pre-school teachers' views about interaction at mealtimes
Sidantal: 26
Författare: Anna Andersson och Anne Jacobsson
Handledare: Pär Engström
Examinator: Monica Hansen Orwehag
Datum: 26 september, 2007

Sammanfattning

Bakgrund

Vi har under vår utbildning fått ta del av mycket litteratur och forskning om samspel i leksituationer, men däremot inte så mycket om samspelet i andra situationer på förskolan. Därför blev vi intresserade av att undersöka matsituationens betydelse för pedagogerna och de bakomliggande tankar som de grundar sitt handlande på i samspelssituationen. Det är i gemensamma samspelssituationer som barn lär sig av och tillsammans med varandra, och med de vuxna på förskolan. En gruppstillhörighet skapas som sedan används för att bygga upp en god värdegrund. Det är viktigt att barn får vara med och påverka och ha inflytande över sin situation i samspelet så att de känner sig som en viktig del av det. Barn ska även ha möjligheten att påverka den fysiska miljön de vistas i under måltiden och att denna miljö är meningsfull och stimulerande så att barnen inspireras att vilja lära.

Syfte

Syftet med vår studie är att jämföra de pedagoger som medverkat i studien och deras ”know-how” om hur man får samspelet att fungera vid måltiden, alltså ta reda på den didaktiska sidan av samspelssituationen.

Metod

Vi har valt att genomföra en kvalitativ studie där vi använt oss av två strukturerade observationer samt en halvstrukturerad intervju på var och en av de tre avdelningarna. Dessa tre avdelningar är fördelade på två olika förskolor i samma kommun. Valet av metod gjorde vi för att de båda sätten ska komplettera varandra och för att vi ska få en så korrekt helhetsbild som möjligt av samspelet vid matsituationen på de olika avdelningarna.

Resultat

Vi har i vår studie kommit fram till att ett av pedagogens viktigaste verktyg i samspelssituationer är deras röst, med denna kan hon både dämpa och lyfta barnen vid måltiden samt skapa en stämning som inger lugn och ro. Om barnen får känna sig delaktiga och får hjälpas åt att ta ansvar för sin situation skapar detta en trygghetskänsla i barngruppen. Även den fysiska miljön, med valet av möblering, sittplatser och inredning, har stor betydelse för hur samspelet i matsituationen ter sig.

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	2
Forskningsbakgrund	3
Teoretiska utgångspunkter	4
Begrepp	4
Relevanta teorier	5
Metod	7
Bakgrundsfakta	7
Etiskt ställningstagande	8
Observationer	8
Intervjuer	9
Bearbetning	9
Resultat	10
Villa förskola avdelning ett	10
Villa förskola avdelning två	12
Kanalförskolan	14
Analys av resultat	16
Samspel – lärande	17
Medinflytande – kompetens	19
Fysisk miljö	20
Sammanfattning av analysen	21
Diskussion	22
Sammanfattning	22
Metod	23
Resultatet i förhållande till tidigare forskning	24
Förslag på fortsatt forskning	26

Referenser

Bilagor

Observationsunderlag

Observationsprotokoll

Intervjuprotokoll

Missivbrev

Inledning

Vi har valt att studera pedagogers syn på samspel vid matsituationen i förskolan. Med matsituationen avser vi i denna studie lunchen och allting som ingår i denna, såsom samspelet och den fysiska miljöns betydelse. Vår erfarenhet är att lunchen är då flest barn deltar vid måltiden, vi valde därför denna tidpunkt för att få en så korrekt empirisk studie som möjligt. Ytterligare en anledning till att vi har valt detta område är att vi utifrån våra tidigare erfarenheter tycker oss ha sett att pedagoger arbetar på olika sätt med samspelet. En stor del av den dagliga verksamheten på förskolan innefattar olika typer av samspel mellan pedagoger och barn – matsituationen är en av de stunder då barn och vuxna interagerar med varandra och pedagogen även har tid att samtala med barnen i en mindre grupp. Vi har inte funnit någon forskning som är specificerad på samspelet vid matsituationen utan snarare på det samspel som sker i leken. Vi hoppas med denna studie att kunna belysa matsituationen som en betydande del av verksamheten.

Vi är nyfikna på de bakomliggande pedagogiska tankarna till varför förskolelärarna agerar som de gör. I läroplanen för förskolan, Lpfö 98, betonas vikten av att barn utvecklar sin förmåga att kunna kommunicera och samarbeta med varandra. Vi vill även undersöka vilket inflytande barnen har över matsituationen, samt hur miljön ser ut vid måltiden och om denna påverkar samspelet. Den mesta litteraturen om samspel handlar om det samspel som sker vid leksituationer, medan det finns lite skrivit om samspelet som sker vid andra situationer i förskolan, såsom vid samlingar, i tamburen eller vid måltiderna – och av den anledningen valde vi att skriva om just matsituationen på förskolan och det samspel som sker under lunchen.

Miljöns utformning kan ha betydelse för hur samspelet vid matsituationen fungerar. Till exempel kan utsikten över gården vara ett distraherande moment liksom om rummet man sitter i vid måltiden fungerar som en genomfartsled samt om personal från andra avdelningar går förbi bordet under tiden som man äter. Matsituationen kan självklart även påverkas positivt genom en stimulerande miljö kring matbordet. Då vi haft VFU (Verksamhetsförlagd utbildning) har vi tyckt oss se att den fysiska miljön har stor inverkan på vad som sker i matsituationen, vad man talar om och vad barnen har fokus på under måltiden. Av denna anledning valde vi att undersöka om utformningen av miljön har så stor betydelse för samspelet som vi har tyckt oss se under vår utbildning. Vi hoppas att vi med studien ska kunna få andra att få upp ögonen för samspelet vid matsituationen.

Syfte och frågeställningar

Syfte

Syftet med vår studie är att undersöka pedagogers medvetenhet och tankar kring samspel mellan pedagoger och barn vid matsituationen i förskolan. Vi vill få fram den didaktiska delen av samspelet, den där ryggradskänslan eller ”know-how” som kan vara av intresse för andra att ta del av. Syftet är även att studera relationen mellan vad pedagogerna gör – till exempel om de använder sig av den fysiska miljön för att påverka samspelet – samt vad pedagogerna säger att man gör, för att få en helhetsbild av hur pedagogerna ser på samspelssituationen.

Frågeställningar

- Hur ser samspelet vid matsituationen ut?
- Hur reflekterar pedagogerna kring samspelet?
- Vilket medinflytande anser pedagogerna att barnen har över matsituationen?
- Hur är den fysiska miljön utformad vid matsituationen och vilka förutsättningar ger den för samspelet?

Forskningsbakgrund

Det finns tidigare forskning om samspelets betydelse, men matsituationen nämns inte annat än i förbigående då det påpekas att den är en viktig del av den pedagogiska verksamheten. Det är i vardagssituationer såsom måltiderna, då barnen lär av varandra, till exempel hur de skall uppföra sig och därför är det viktigt att ta tillvara på det som sker i vardagen för att senare kunna omvandla dessa erfarenheter till kunskaper (Tiller, 1999, Williams, 2001). Det är i de gemensamma samspelssituationerna som barn tillsammans med andra barn och vuxna skapar en grupptillhörighet, där de i praktiken lär sig kunskaper och färdigheter av och med varandra i kulturella miljöer, även om dessa miljöer inte är synliga för andra. Vygotskij menar att inre processer alltid måste föregås av gemensamma aktiviteter tillsammans med andra (Strandberg, 2006). Piaget (1976) säger å andra sidan att lärande sker först efter att barnet förstått något med sina sinnen och sin kropp, en såkallad sensomotorisk förståelse. Johansson och Pramling Samuelsson (2003) anser att lärandet i gruppen blir avgörande för hur och vad det individuella barnet lär sig. En god samhörighet i barngruppen men även regler och rutiner är av stor vikt för att skapa trygghet.

”Resultatet [av studien] visar att vardagsaktiviteter i förskolan hör ihop med rutiner vilka är av stor vikt då barn lär spontant av varandra och för barn att lära sig bli en del av den rådande kamratkulturen. Återkommande aktiviteter som måltiden, samlingen och olika lekaktiviteter bidrar till att barn lär sig saker av varandra” (Williams, 2001, s. 27).

Matsituationen är en stund i den dagliga verksamheten då pedagoger och barn får tid att samtala med varandra på ett sätt som kanske inte är möjligt för dem under dagen i övrigt. Vid måltiden har pedagogerna en liten grupp barn att samspela och kommunicera med, vilket innebär att pedagogen får tid att se varje enskilt barn som sitter med vid bordet. Enligt Vygotskij är det med hjälp av språklig kommunikation som man inte bara tillägnar sig kunskaper utan även ger uttryck för värderingar och känslor (Øzerk, 1998). Piaget (1976) anser att utvecklingen av personligheten och intellektet oupplösligen hör samman med de sociala och moraliska relationer som samspelet rymmer. Goda relationer är grunden för att få en stark värdegrund byggd på respekt och trygghet (Lpfö 98), men även att ha ett inflytande över sin egen situation skapar hos barnen en trygghet.

Att ta ansvar för sitt deltagande i en viss situation innebär inte enbart att man gör saker för att skapa en god stämning, man måste även interagera och kommunicera aktivt med de andra deltagarna. Detta är en förutsättning för att kunskap och lärande ska kunna ske, och på så sätt blir något man skapar tillsammans med andra och inte enbart relaterat till den egna individen (Williams, 2001). Matsituationen är ett lärandetillfälle likväl som leken är detta och eftersom det inte finns så mycket forskning om samspel och lärande i matsituationen har vi istället valt att använda oss av forskning om samspelet i leksituationer. Bland annat talar Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) om hur leken bygger på barns interaktion, samlärande och delaktighet, och är ett tillfälle då barn lär tillsammans och av varandra. Detta är även något som sker i matsituationen då denna stund är en viktig del av den dagliga verksamheten på förskolan.

Dewey (1999) påpekar att vuxna inte kan styra över hur barnen tänker och känner, däremot kan vi genom den miljö som omger dem indirekt kontrollera deras lärande. Det vill säga, genom skapande av ändamålsenliga miljöer påverkas barnen omedvetet till att uppnå det syfte som pedagogerna har med den planerade miljön. Piaget (1976) talar om pedagogen som en inspiratör för att skapa lärandesituationer. Det är av vikt att miljön kring matsituationen har ett

syfte eftersom den kan påverka barn och pedagoger, såväl positivt som negativt, och därför är det viktigt hur den fysiska miljön är utformad, både hur rummet är byggt med placering av dörrar och fönster, samt vilka pedagogiska tankar man har med den möblering och de bordsplaceringar pedagogerna själva eller gemensamt med barnen har valt.

Det är viktigt att barnen får vara med och påverka samt ta ansvar för att skapa en god stämning där såväl barn som vuxna lyssnar på varandra, de får då en förståelse för att de kan påverka sin situation vilket motiverar dem till att ta ansvar och gör den fysiska miljön lustfylld för alla (Korpela, 2004). Vi har därför valt att innefatta den fysiska miljöns betydelse för matsituationen eftersom en genomtänkt miljö skapar bättre förutsättningar för lärande (Dewey, 1999). Björklid (2005) har kommit fram till att lokaler ofta kommer i skymundan då man utvärderar den pedagogiska verksamheten och det anses vara brister i pedagogernas arbete och inte lokalerna i sig som skapar problemen. Björklid menar dock att detta är felaktigt då individen påverkas av sin omgivning och lärande är ett resultat av samspelet mellan miljö och individ. Även Vygotskij talar om samspelet mellan miljö och individ då han är av meningen att miljön förändras i relation till individens aktivitet i den och det är viktigt att uppmärksamma förskolans lokaler då dessa påverkar barnets lärande (Strandberg, 2006).

Teoretiska utgångspunkter

Begrepp

- **Samspel** är för oss ett socialt sammanhang där pedagoger och barn kommunicerar och lär av varandra samt tillägnar sig värderingar. Piaget (1976) menar att sociala samspel leder till kunskap, utveckling av personligheter och även självrespekt och respekt för andra. Vi anser att samspelet handlar om att ge och ta mellan de olika individerna. Det är i ett socialt samspel som man lär sig av andra hur världen fungerar och att man även måste ta hänsyn till andras önsknings och inte enbart sina egna (Björklid & Fischbein, 1996).
- **Lärande** är enligt oss hur man tar till sig de kunskaper och färdigheter man behöver för att fungera i ett socialt sammanhang. ”Genom interaktion lär sig individen att bete sig socialt meningsfullt och utvecklar via språket ett socialt medvetande” (Björklid & Fischbein, 1996, s. 69). Vi anser att det är i lärandesituationer såsom matsituationen då pedagogerna har möjlighet att samspela med barnen på ett djupare plan. Piaget (1976) menar att barn måste få chans att utforska och upptäcka ett ämne för att lärande ska ske, istället för att bara få kunskapen förmedlad. Därför lär sig barn i matsituationen att samarbeta, skicka runt maten, vänta på sin tur, lyssna på varandra, kommunicera utan att avbryta varandra, samt får ett verbalt språk. Heikkilä (2006) har i sin studie kommit fram till att förutsättningar för lärande är beroende av de förutsättningar som skapas för samspelet, därför är samspelet av stor betydelse för att lärande ska ske.
- **Barns medinflytande** innebär för oss att barnen får vara med och påverka och även ansvara för t ex måltidens struktur, sittplats vid bordet, maträtt och samtalsämne. I Lpfö 98 skrivs det att förskolan skall vara öppen för olika uppfattningar och uppmuntra barnen att föra fram dessa. Barn som får vara med och påverka och blir lyssnade på av de vuxna är mer motiverade att lära (Korpela, 2004).

- **Det kompetenta barnet** menar vi är en individ som kan ta eget ansvar utifrån ålder och de förutsättningar varje enskilt barn har. Därför måste varje barn lämnas utrymme att själva spontant utforska och pröva sig fram (Piaget, 1976). Pedagogerna kan därför se barns möjligheter till att själva eller med viss hjälp av andra kunna klara av att handla självständigt utifrån tidigare erfarenheter och kunskaper. I Lpfö 98 menar man att i förskolan skall man sträva efter att skapa en levande social och kulturell miljö som stimulerar barnen att ta egna initiativ som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetenser. Vi är av samma åsikt då vi anser att man utvecklas som person när man får vara med och ta eget ansvar, allt utifrån tidigare kunskaper och erfarenheter. Varje barn ska få möjligheten att använda sin egen förmåga i ett meningsfullt sammanhang (Dewey, 1999).
- **Den fysiska miljön** avser vi vara miljön för matsituationen, var borden är placerade i förhållande till dörrar och fönster, om rummen fungerar som genomfartsled, samt om och i så fall hur miljön påverkar samspelet vid matsituationen. Rummets utformning och vilka föremål som använts i den givna situationen påverkar samtalets innehåll (Heikkilä, 2006). Eftersom miljön påverkar samspelet och kommunikationen har vi som pedagoger ett stort ansvar att skapa ändamålsenliga miljöer. Dewey (1999) påpekar att vuxna inte kan styra över barns utveckling annat än genom att utforma den miljö vari barnet befinner sig. Därför tycker vi att det är viktigt att pedagogen har en bakomliggande pedagogisk tanke med möbleringen. Samspelet mellan barnet och miljön avgör barnets utveckling och dess relation till miljön förändras utifrån barnets aktiviteter (Björklid & Fischbein, 1996, Strandberg, 2006).

Relevanta teorier

Vi har under vår utbildning fått ta del av både Piaget och Vygotskijs teorier om lärande och samspel, dock har man på Lärarutbildningen vid Högskolan Väst lagt tyngdpunkten på Vygotskij. Under bearbetningen av vårt empiriska material till denna studie upptäckte vi däremot vissa piagetanska tankegångar hos pedagogerna och med tanke på detta valde vi därför att analysera vårt resultat utifrån dessa olika teorier om lärande och samspel. Vi presenterar här kortfattat de för vår studie relevanta teorier formulerade av Piaget och Vygotskij.

Jean Piaget (1896-1980)

Piaget levde i Schweiz där han på 1920-talet startade sin forskning om vad kunskap är, hur den uppstår och hur den förvärvas hos barn, det dröjde dock innan han blev accepterad för sin forskning. Jean Piaget menade att utvecklingen av kunskap och tänkande följde ett bestämt förlopp med olika utvecklingsstadier och barnet måste ha nått en viss mognad för att kunna gå vidare till nästa stadie. Piaget bedrev sin forskning genom att observera barn i olika skeden av deras utveckling (Sjödén, 1988). Piaget använder sig av tre olika begrepp för hur barn utvecklas; assimilation vilket innebär att barnet upptäcker ett nytt föremål genom att använda på ett tidigare känt sätt. Det andra begreppet är ackommodation då barnet misslyckas att använda det nya föremålet på det tidigare kända sättet, och istället måste hitta på ett nytt handlingsmönster för att kunna använda sig av föremålet. Det tredje och sista begreppet är adaptation som är en växelverkan mellan de båda tidigare beskrivna begreppen där dessa kompletterar varandra och "skjuter på" varandra för att lärande och utveckling ska ske

(Kroksmark, 2003, Sjödén, 1988). ”Strävan mot jämvikt mellan dessa processer leder till utveckling. Utvecklingen bestämmer inläringen”(Sjödén, 1988, s.99).

Piaget (1976) menar att lärande sker när barnen får utforska och upptäcka sin omgivning istället för att få kunskapen om denna förmedlad till sig. ”Barnet behöver få upprepa samma schema om och om igen – till en början i ’samma’ situation och senare i alltmer varierande situationer. På så sätt grundläggs, bearbetas och vidgas erfarenheterna. Grunden läggs för vidare utveckling” (Sjödén, 1988, s. 102). Pedagogerna är en viktig inspirationskälla som skapar de situationer där barnet kan utforska samt börja förstå sin omgivning. Förskolans miljöer ska vara rika på stimulans för att underlätta och förstärka inläringen för barnen (Sjödén, 1988). Läraren är även den som utmanar barnet och får det att tänka efter och bearbeta sina föreställningar. Barn måste få utrymme att själva utforska för att få erfarenheter och lära sig att ta egna initiativ (Piaget, 1976). Piaget menar att om man vill att barnen ska bli självständiga individer som respekterar andras rättigheter, måste det finnas ett socialt samspel mellan barnen vilket leder till kunskap, utveckling av personligheter och även självrespekt och respekt för andra.

Lev S. Vygotskij (1896-1934)

Vygotskij var en rysk psykolog som bland annat undervisade i litteratur, filosofi och psykologi på olika pedagogiska institutioner, men som inte blev känd i västvärlden förrän på 1960-talet. Hans skrifter förbjöds i Sovjetunionen kort efter hans död och därför dröjde det fram till 1956 innan hans skrifter än en gång tilläts i Sovjet och ytterligare några år innan han översattes till engelska då han blev känd bland annat i USA (Bråten, 1998a, Vygotskij, 1995). Enligt Strandberg (2006) kan Vygotskijs teorier sammanfattas som att individuellt lärande måste föregås av gemensamt lärande, att det inre tänkandet har föregåtts av yttre tänkande tillsammans med andra. Det är i första hand barnet som lär sig själv och det är mindre viktigt att det finns en vuxen som lär ut färdiga kunskaper och istället blir det den vuxnes roll att inspirera barnen att vilja lära och skapa en social miljö där de kan lära (Vygotskij, 1926). Detta är vad Vygotskij kallar den proximala utvecklingszonen vilket är avståndet mellan vad barnet på en given utvecklingsnivå kan lära på egen hand jämfört med vad barnet kan lära tillsammans med och av andra i olika situationer (Bråten, 1998aa, Vygotskij, 1934:1999).

Enligt Vygotskij är allt lärande situerat, vilket innebär att det alltid sker i ett specifikt sammanhang, och medierat eftersom vi inte möter världen direkt utan genom olika slags hjälpmedel och verktyg (Strandberg, 2006). Människans relation till världen beskriver Vygotskij som en triangel där de tre spetsarna symboliserar verktyg, objekt och subjekt. Med detta menar Vygotskij att människans relation till världen inte är direkt utan indirekt, alltså vi använder oss av hjälpmedel för att ta till oss kunskap och lära oss. Dessa hjälpmedel är i ständig förändring för att skapa något nytt och inte enbart reproducera, oavsett om det är ett fysiskt ting eller något som enbart existerar i människans inre (Dale, 1998, Vygotskij, 1995). Vygotskij (1995) anser att alla kan uppnå vad som helst med hjälp av fantasin eftersom fantasin existerar överallt, det blir därför pedagogens viktigaste uppgift att vägleda barnen så att de kan förbereda sig för framtiden, bland annat med hjälp av fantasin.

Sammanfattning av Piaget och Vygotskijs teorier

Piaget och Vygotskij var samtida men levde i olika delar av världen och hade olika utbildningsbakgrunder. Båda forskade om lärande och hur man lär sig, Piaget menade att lärandet hos barnet sker när det får utforska och upptäcka sin omgivning vilket även Vygotskij höll med om, dock var han av åsikten att man lär tillsammans med andra. Piaget menade att man i första hand bygger upp en grundförståelse inom sin egen kropp och i sitt sinne innan man kan gå vidare till att lära tillsammans med andra. Både Piaget och Vygotskij ansåg att pedagogen var en viktig källa till inspiration för barnet och någon som kunde vara ett stöd för barnet i dess lärande, samt någon som skapar de stimulerande och ändamålsenliga miljöer vari barnet lär sig.

Vi kommer att använda oss av de båda teoretikerna för att analysera det insamlade materialet. Vi fokuserar på ett pedagogperspektiv i vår studie och har därför valt att använda oss av Piaget och Vygotskij eftersom de båda talar om pedagogens betydelse för barns lärande. Vår studie handlar även om samspelet mellan pedagoger och barn, samt att lära tillsammans med andra vilket Vygotskij lägger stor vikt vid. Piaget menar däremot att barnen måste ha uppnått en viss mognad för att kunna lära tillsammans med andra vilket vi tror oss kunna använda oss av i vår analys. Både Piaget och Vygotskij menar att pedagogen spelar en avgörande roll för barns lärande genom att skapa stimulerande miljöer där barnen själv kan få upptäcka vilket kan vara av intresse för vår studie då en av våra frågeställningar är om miljön påverkar samspelet.

Metod

Bakgrundsfakta

Vi valde att observera tre olika förskoleavdelningar med barn i åldrarna tre till fem år. Förskolorna ligger i samma kommun och barngrupperna som satt med vid borden under observationstillfällena var likvärdiga, det vill säga att barnantalet var ungefär detsamma, åldersmässigt var barnen i samma ålder (4-5 år) samt med föräldrar födda i Sverige. Två av avdelningarna ligger även på samma förskola. Anledningen till att vi gjorde detta urval beror på att vi i vår studie ville få reda på flera pedagogers syn på samspelet. Samtliga observerade pedagoger är utbildade förskollärare. Vi har genomfört två observationer på varje avdelning och då följt samma pedagog och grupp av barn vid båda tillfällena. Vi har valt att enbart fokusera på pedagogperspektivet, eftersom vi ville ta reda på hur pedagogerna tänker kring samspelet med barnen i matsituationen, samt hur de handlar.

Vi observerade först de olika pedagogerna vid två tillfällen vardera för att sedan genomföra en halvstrukturerad intervju med var och en av dem. Kvale (1997) beskriver en halvstrukturerad intervju som att ha möjligheten att utifrån ett tematiserat underlag med vissa föreslagna frågor, kunna förändra frågeföljd och innehåll i frågorna för att kunna följa upp det som framkommer i intervjun. Då en av oss har gjort vår VFU (Verksamhetsförlagd utbildning) på en av avdelningarna valde vi att låta den andre av oss genomföra intervjun på detta ställe. Detta för att den intervjuade inte skulle påverkas av den relation den har till den av oss som gjort sin VFU där. Sammanlagt genomförde vi sex observationer och tre intervjuer. Anledningen till att vi gjorde två observationer var för att eventuella tillfälliga avvikelser i de dagliga rutinerna skulle bli mer tydliga för oss. Syftet med vår studie avslöjade

vi först vid intervjutillfället för att pedagogerna inte skulle låta sig påverkas, antingen medvetet eller omedvetet av studiens syfte och agera annorlunda än vad de brukar göra.

Etiskt ställningstagande

I vår studie har vi valt att fingera namn på förskolorna, avdelningarna, samt pedagogerna. Detta för att skydda deras identitet då det inte finns något samband mellan deras riktiga namn och de namn vi valt att använda oss av, detsamma gäller för förskolorna och dess avdelningar. Vid observationerna satt det även barn med vid borden men då vi inte skrivit om några enskilda barn i vår studie ansåg vi det inte nödvändigt att få tillåtelse från deras föräldrar. I samband med intervjun delade vi ut ett missivbrev (Bilaga 4) där vi informerade pedagogerna att deras medverkan var frivillig och att privata data skulle skyddas genom fingerade namn, samt att det insamlade materialet skulle behandlas konfidentiellt, så som man bör gå tillväga i förstadiet av en studie (Kvale, 1997, Trost, 2001). I detta brev lämnade vi även ut kontaktuppgifter om pedagogerna skulle vilja kontakta oss med frågor eller funderingar. Intervjun spelade vi in efter att pedagogerna givit sitt samtycke till detta. De utskrivna intervjuerna lämnades sedan ut till pedagogerna för deras godkännande innan vi använde oss av materialet i vår studie. En av pedagogerna gjorde inga ändringar alls i den transkriberade intervjun, medan de övriga två pedagogerna gjorde om talspråket i intervjuerna till skrivspråk. En av dessa valde även att ta bort de delar hon inte ansåg ha relevans i relation till syftet.

Observationer

Innan vi bestämde oss för vilket observationssätt vi skulle använda oss av funderade vi på olika sätt, ett av dem var att använda videokamera för att fånga upp helheten i samspelet vid matsituationen. Endast en av avdelningarna har tidigare använt sig av videokamera för att observera sin verksamhet och därför valde vi bort denna metod eftersom det tar ett tag att vänja sig vid videokameran (Wehner-Godée, 2000). I stället valde vi att göra en strukturerad observation vilket innebär att vi båda satt med var sitt observationsprotokoll och bockade av vissa företeelser som vi på förhand bestämt att vi skulle iaktta. Vi har valt att använda oss av ett observationsunderlag (Bilaga 1) där vi strukturerade upp de punkter vi ville observera, detta för att senare kunna använda underlaget som ett stöd vid bearbetningen av materialet. Innan själva observationstillfällena omarbetade vi underlaget till två observationsprotokoll (Bilaga 2), ett för att observera den fysiska miljön och ett för att observera de samspeletsrelaterade händelserna. Vi noterade om vissa företeelser ägde rum och i så fall hur ofta genom att bocka av dessa.

Observationerna genomförde vi för att se hur den fysiska miljön vid matsituationen ser ut, samt för att se hur samspelet vid måltiderna ter sig, dessa använde vi sedan i vår empiriska studie för att jämföra det vi observerat med det som framgick i intervjuerna med pedagogerna. Vi kompletterade de strukturerade observationerna med intervjuer, vårt syfte med detta var att ta reda på de bakomliggande pedagogiska tankarna till det samspel vi observerat och om pedagogernas synsätt överensstämmer med det vi sett vid observationerna. När vi sedan bearbetade resultatet av observationerna och intervjuerna gjorde vi i första hand en jämförelse mellan det som gjordes och det som sades. I sammanband med observationerna uppmuntrade vi pedagogerna att inför intervjun reflektera över om det hade skett något utöver det vanliga under observationstillfällena. Vi tipsade dem även om att det kunde vara en god idé att skriva ner sina tankar.

Intervjuer

Innan vi genomförde intervjuerna med pedagogerna gjorde vi en provintervju med en pedagog från en förskola som inte ingick i studien. Detta för att kontrollera att våra intervjufrågor var relevanta, det vill säga att vi kunde få fram det vi hade för avsikt att ta reda på. Trost (2001) menar att man kan testa sitt frågeformulär på någon som inte deltar i studien för att på så sätt ta reda på om materialet är användbart för intervjuerna. Efter att vi gjort några mindre ändringar i vårt intervjuprotokoll (Bilaga 3) genomförde vi sedan en intervju med var och en av de observerade pedagogerna efter att de givit sitt samtycke till att delta. Intervjuprotokollet bestod av två delar, dels en del med frågor som vi ställde under intervjuerna, dels en del med mer övergripande ämnen som fungerade som ett stöd för den av oss som intervjuade så att vi skulle hålla oss till ämnet. Själva intervjun spelade vi in och en av oss förde anteckningar medan den andre intervjuade pedagogen. Dessa anteckningar användes senare när vi reflekterade kring intervjuerna. Tanken var att anteckningarna även skulle vara ett komplement till det inspelade materialet för att få fram helheten i intervjun.

Innan intervjun placerade vi pedagogen på ett sådant sätt att hon inte stördes av verksamheten som pågick utanför rummet. Inledningsvis småpratade vi med pedagogen för att få en avslappnad stämning för att pedagogen skulle uppleva intervjun mer som ett givande samtal än en utfrågning. Kvale (1997) menar att forskningsintervjun ska ha formen av ett samtal där informanten och intervjuaren samtalar kring ett för dem båda intressant tema, detta för att få fram andemeningen av den intervjuades tankar. Kvale påpekar att det är den intervjuades livsvärld samt hennes relation till denna som ska stå i centrum för forskningsintervjun och med utgångspunkt från detta vill vi få fram pedagogernas syn på samspelet. Vi lade redan nu märke till att vissa av de uttalanden som pedagogerna gjorde inte helt överensstämde med det vi hade observerat, det blev med andra ord vår uppgift att försöka klargöra om dessa motsägelser berodde på att vår intervjuteknik var brisfällig eller om motsägelserna berodde på verkliga inkonsekvenser i pedagogens arbetssätt (Kvale, 1997).

Bearbetning

Vi skrev ut intervjuerna men valde att utelämna vissa talspråksuttryck, så som "*liksom*" och "*änna*" och sådant i pedagogernas uttalanden som inte har någon relevans för oss i vår studie. Intervjuerna lämnades sedan ut till de berörda pedagogerna för godkännande av dem, samt att de skulle ha möjlighet att göra eventuella ändringar. Vi samlade in intervjuerna och påbörjade arbetet med att göra de ändringar pedagogerna gjort i utskrifterna. Efter detta inledde vi arbetet med att tematisera observationerna och intervjuerna för att få en bättre översikt över materialet. Vi valde att strukturera empirin utifrån återkommande företeelser och kunde på detta sätt identifiera åtta olika grupperingar. Dessa var; samspelet mellan pedagog och barn, samspelet mellan vuxna, samspelet mellan barnen, den fysiska miljön vid matsituationen och dess betydelse, matsituationens betydelse, vilka drömmar och visioner pedagogerna hade om samspelet, vilket ansvar barnen ges vid matsituationen samt vilka rutiner som finns, samt hur arbetslaget arbetar kring samspelet vid matsituationen.

Med tematisering avser vi en analysmetod som kan liknas vid det som Kvale (1997) kallar meningskoncentrering, vilket är en analysmetod i fem steg där man börjar med att läsa igenom intervjun för att sedan välja ut de delar som är relevanta för studien. Utan fördomar formulerar man sedan de teman som man kategoriserar in de valda delarna under. I den metod som Kvale beskriver finns även ett fjärde och ett femte steg, men vi valde att efter det tredje

steget övergå till att analysera observationerna och intervjuerna utifrån Piaget och Vygotskijs teorier. Detta för att kunna jämföra pedagogernas sätt att handla att tänka, men även för att kunna se skillnader och likheter mellan pedagogerna. Alexandersson (1994) menar att man genom att ställa innehållet i de olika intervjuerna som ingår i det empiriska materialet mot varandra, framträder likheterna och skillnaderna tydligare.

För att underlätta för läsaren har vi valt att ge de tre pedagogerna fingerade namn. Pedagogerna på Villa förskola avdelning ett har vi valt att kalla Anita, pedagogerna på Villa förskola avdelning två kallar vi Berit och pedagogerna på Kanalförskolan har vi valt att kalla Cecilia.

Resultat

Villa förskola avdelning ett

Samspel – lärande

Bordsskick är viktigt för pedagogerna men även att man inte skriker till varandra när man pratar, istället skall ljudnivån runt bordet vara på en behaglig nivå där man inte slamrar med bestick eller pratar högt med varandra. I övrigt uppmuntras barnen till att samtala, om ingen skulle ha något att säga försöker pedagogerna starta upp ett samtal genom att berätta om något. *”Jag hittar ju på mycket fritt ifrån fantasin och de kommer ofta in på egna ämnen och berättar...”* Barnen blir även uppmuntrade till att hjälpa varandra med att skicka runt karotter och att ta för sig av maten. Detta menar pedagogerna är extra viktigt för 5-åringarna att lära sig eftersom de snart skall börja förskoleklass där de inte kan få lika mycket hjälp av de vuxna. Pedagogerna menar att barnen i matsituationen lär sig, precis som de lär sig i den dagliga verksamheten. Måltiderna är inte ett avbrott i den pedagogiska verksamheten utan snarare en fortsättning på den, därför försöker man använda matsituationen som en del av den pedagogiska verksamheten där man tränar på bland annat språk och motorik.

”Vi har ju det här med matte, det är jättemycket matte i en matsituation [...] att man tränar [språket] medvetet [...] Det här med socialt och den biten, att du vågar, att du bekräftar att jag finns här också, emotionellt, känslor [...] det är väldigt heltäckande i matsituationen... motoriskt, finmotoriskt och även att du har styrka att lyfta den tunga karotten till en kompis.”

Pedagogerna påpekar att man under måltiderna lyfter barnen så att de är i första rummet och vågar tala och hjälper dem att utvecklas, att de lär sig saker och får uppmuntran och stöd i lärandet. Pedagogerna deltar inte i samtalet i särskilt stor utsträckning annat än för att ge tillsägelser vid flertalet tillfällen, under intervjun menar pedagogerna att detta beror på att barnen behöver lugnas ner och bli tillsagda att *”sitt ner och ät!”* då de börjar uppföra sig oroligt och röra sig mycket på stolarna.

Barnen pratar en hel del men mestadels är det riktat till pedagogerna som deltar i samtalet utifrån vad barnen vill tala om, men hon tar själv få initiativ till att inleda samtal. I intervjun menar pedagogerna att barnen är de som ska samtala och att hon talar om det som de vill tala om, däremot om samtalet skulle dö ut så startar hon upp ett ämne som hon tror kan intressera barnen och försöker på så sätt få fart på konversationen igen. Under intervjun berättar pedagogerna om ett barn som börjat prata om att han ville bli bagare när han blev stor, *”då spann man vidare på det och varje barn fick berätta vad de ville bli när de blev stora och där*

får man ju också att alla barn får prata". Vid några tillfällen under observationerna diskuterar barnen med varandra med inpass från pedagogen, pedagogen anser att det är viktigt att hon inte ska ta över samtalet utan låta barnen tala sinsemellan – dock sker detta mycket sällan då den mesta av barnens kommunikation är riktad till pedagogen. Vid några tillfällen avbryter pedagogen samtal mellan barnen för tillsägelser men inte för att lägga sig i samtalet.

Pedagogen arbetar mycket med rösten, talar i lugn ton för att dämpa barnen och höjer inte rösten vid något tillfälle. *"... jobba med rösten, det gör jag ju hela tiden. Då fångar man ju barnens uppmärksamhet."* Pedagogen försöker även dämpa slammer från bestick och glas så att det ska bli en lugn stund – hon säger även vid några tillfällen att barnen ska låta maten tysta mun. Pedagogen tycker det är viktigt att öva på att använda besticken, att skicka runt och ta för sig av maten och att samspeka på så sätt, men hon anser även att de yngsta barnen behöver mer hjälp om maten är svårhanterlig för barnen eller om pedagogen tror att barnet inte orkar allt de tar till sig. Barnen tränar i matsituationen på att vänta på sin tur, matte, motorik, språk och socialt beteende – bland annat att lyssna och kommunicerar med varandra.

Vid observationerna använde sig pedagogen av frukten för att skapa en lek när hon delade ut den. I intervjun berättar hon att vissa barn inte vill äta frukten och att det då är viktigt att locka dem till att vilja smaka genom att göra det till något roligt, en fantasistund. *"Jag gillar ju det här med frukten, där har vi mycket fantasi vid mitt bord, att vi förtrollar frukten."* Pedagogen uttrycker att hennes roll vid matsituationen är mycket genomtänkt, då hon arbetar med språkutvecklingen och även att barnen ska våga prata med varandra, att de yngre ska våga prata med de äldre. *"[Man ska få] en dialog mellan barnen, automatiskt om lilla tysta blyga Anna vågar fråga stora Hampus [gör rösten liten] kan jag få lite ärtor? Där kan man ju stärka de barnen att våga"*. Det är viktigt för pedagogen att man i arbetslaget har en gemensam grund att stå på och att de är samspelta.

Medinflytande – kompetens

Bordet är dukat när barnen kommer och sätter sig och de får hjälp av pedagogen att ta för sig av maten om denna anser att så behövs, detta eftersom det ska gå snabbt då pedagogen anser att det är ont om tid. Barnen har varit ute i skogen och kommit in sent vilket gör att de inte har så mycket tid på sig innan de måste vara färdiga för att matvagnen skall köras tillbaka till köket. Barnen får också hjälp med att dela maten på tallriken om så behövs, både på pedagogens initiativ och efter att ha frågat om hjälp – någon gång får ett barn som bett om hjälp uppmuntran att försöka själv. Pedagogen menar att hon arbetar olika utifrån vilken veckodag det är, hur mycket tid man har vid måltiden, hon säger i intervjun att hon i vanliga fall inte hjälper till och serverar lika mycket utan att hon vill att barnen ska kunna klara sig själva. Pedagogen säger att; *"... det var en sådan dag kan jag tänka mig, när jag portionerade ut och hjälpte till"*.

Fysisk miljö

På denna avdelning står bordet i ett större rum där det inte finns några andra matbord placerade och man har höga bord och stolar. Bredvid det observerade bordet finns ett stort fönster som vetter ut mot gården och bordet står med kortsidan vänd mot fönstret, men under måltidens gång finns det inget som kan vara distraherande för barnen utomhus. Pedagogen upplever inte att hon har så stort val när det gäller möbleringen, arbetslaget har enligt henne funnit den bästa lösningen även om denna inte är tillfredställande för dem. Det har varit möblerat på detta sätt under hela den tid som pedagogen arbetat på avdelningen. Det rum vari

det observerade bordet är beläget fungerar som genomfartsled för barn på en annan avdelning samt från ett angränsande rum där barn från den egna avdelningen sitter och äter. Under observationen märks det inte att detta är störande för barnen, däremot menar pedagogen under intervjun att det kan vara störande och att man därför vill sätta upp en vikvägg för att förhindra barnen vid bordet från att se barnen från den närliggande avdelningen som passerar i den andra halvan av rummet. Det rum vari matbordet är placerat är ett större rum som även fungerar som samlingsrum där man på morgonen läser sagor tillsammans med barnen som anländer till förskolan.

I övrigt är pedagogen nöjd med möbleringen men hon nämner att hon skulle vilja; *"...ha mindre barn [vid bordet] och kunna sitta och ha den här lugna stunden. Att kunna möta varje barn i matsituationen..."* Barnen har inte fått vara med och bestämma sina sittplatser vid lunchen, däremot får de välja var de vill sitta vid frukost och mellanmål. Pedagogen har alla allergiska barn vid sitt bord för att underlätta vid lunchen men arbetslaget har även blandat äldre med yngre barn, pojkar med flickor – pedagogen nämner att man inte låter barnen själva välja sittplats eftersom några barn anses kunna störa de andra om de sitter med varandra. Angående att låta barnen själva välja sittplatser säger pedagogen; *"Det är ju sådant man kan testa lite beroende på barngrupp men än så länge har vi inte så att barnen själva har valt, vi har några som är väldigt pratiga, men det är ju också en form man kan göra om man vill testa så"*. Vid fria placeringar tycker pedagogen sig se att det beror på vilken pedagog som sitter vid bordet och inte vilka andra barn som sitter där som blir avgörande för vart barnen sätter sig.

Villa förskola avdelning två

Samspel – lärande

Samspelet mellan barnen anser pedagogen vara något som handlar om mognad, man kan inte tvinga någon att tala om den inte vill utan måste vänta tills barnet är redo att vara en del av det sociala samspelet runt matbordet. Pedagogen säger under intervjun att barnen ska uppmuntras att samspela med varandra men under observationerna sker inte detta i särskilt stor utsträckning. Merparten av samtalen består i att barnen vänder sig till pedagogen. Pedagogen sätter igång samtal mellan barnen och avbryter inte dessa om det inte är nödvändigt för tillsägelser men det utdelas få tillsägelser vid observationstillfällena. Det är ett fåtal ämnen som tas upp men barnen får istället utveckla sina tankegångar i stor utsträckning – pedagogen deltar inte så mycket i samtalet men bekräftar att hon lyssnar genom att säga *"mm"* och *"ah"*. Pedagogen menar att hon går på känslan och tar samspelssituationen som den kommer, hon säger att *"det är så varierande vad samtalet blir. Sådant vet man ju aldrig sedan innan, det ger sig ju"*.

Under intervjun talar pedagogen om matstunden som en stund för lugn och ro och ett avbrott i den pedagogiska verksamheten då man sitter ner tillsammans och har trevligt, *"positivt ska det vara"*. Barnen ska lära sig att vänta på sin tur, skicka vidare, bordsskick, att inte skrika i mun på varandra. Bordsskick är viktigt och under observationen märks detta då pedagogen uppmuntrar barnen att be varandra skicka karotter och liknande, att man inte talar i mun på varandra, att man ska lyssna samt att samtala med varandra i en lugn ton. Pedagogen påpekar även att man som vuxen ska lyfta barnen och hjälpa dem, vara ett stöd för dem i samspelet med varandra. Pedagogen tar sällan initiativ till samtal utan låter barnen tala fritt, däremot bekräftar hon dem och hjälper även till att få fart på samtalet om det håller på att dö ut. Vid en

av observationerna kommer köksan till bordet och samtalar med pedagogen men de vänder sig även till barnen så att de inte blir utanför eller det pratas över deras huvuden.

I intervjun påpekar pedagogen att matsituationen är viktig eftersom hon då kan dämpa de lite stökigare barnen och lugna dem så att andra också får ordet. *”Har jag den pratige för långt ifrån mig så kan jag inte dämpa den och då håller den låda hela tiden och kräver uppmärksamhet av alla, då får man inte det där lugna och att alla får en chans att yttra sig.”* Av den anledningen har man valt att ha de lite mer pratglada barnen nära pedagogen så att denna ska kunna dämpa barnet eller tysta det om det avbryter ofta. Däremot menar pedagogen att ibland finns det barn som behöver mycket hjälp under måltiden och att man då måste ha dem nära sig och placerar de pratiga barnen längre ifrån sig. En annan viktig aspekt är att inte tvinga barnen, de ska själva få välja om de vill äta maten efter att ha smakat på den och om de vill tala med de andra runt bordet. *”[Pedagogens roll] är att visa barnen hur man betar sig vid matbordet och att man samtalar lugnt och sansat med barnen, man smakar på all mat [...] att föregå med ett gott exempel.”*

Medinflytande – kompetens

Vid ett av de observerade tillfällena får barnen vara med och bestämma en egen matrampa eftersom man inte valt en ny ramsa. Barnen tar även eget ansvar då de vid flera tillfällen under måltiderna själva går för att stänga dörren som står öppen ut till det angränsande rummet. De går på eget initiativ efter att ha sagt till, både på toaletten och för att duka av sina tallrikar, men det är enbart pedagogen som dukar på och av karotter och liknande. Pedagogen är den som har dukat bordet med tallrikar men hon ger också ansvar till barnen genom att skicka dem att hämta mer mat i köket eller vid ett annat bord. De tar själva för sig av maten och ett barn hämtar frukt. Matte är en viktig del av måltiden, när man äter frukt arbetar man mycket med matematik, *”så det försöker man tänka på för det ger sig ju naturligt [under måltiden] och det är roligt tycker de”*. Pedagogen låter barnen själva ta för sig av maten efter att hon har delat den lite i karotten för att det ska gå lite lättare, i övrigt låter hon barnen försöka själva först.

Pedagogen säger i intervjun att barnen får vara med och ta ansvar över matsituationen, de lär sig bland annat att ta hänsyn till varandra genom att inte ta för mycket av maten så att den inte räcker till de andra barnen. De får även lära sig att ta för sig av maten, pedagogen spekulerar i att många inte kan detta då de kommer till avdelningen eftersom de inte behöver göra detta hemma eller på småbarnsavdelningen. Vid frågan om barnen får vara med och bestämma sina sittplatser säger pedagogen att det är personalen som väljer sittplatser eftersom de barn som är vänner annars sätter sig med varandra och då blir ljudnivån för hög och det blir *”ofta trams”* av det hela. Vid frukost och mellanmål får barnen ibland välja var de vill sitta, men på det stora hela anser pedagogen inte att det fungerar på hennes avdelning. Pedagogerna cirkulerar mellan borden varje månad, detta för att barnen ska få en chans att sitta med samtliga pedagoger utan att själva behöva byta bord. Att ha sin bestämda plats är en del av den trygghet pedagogen menar att matsituationen ska inge.

Fysisk miljö

På denna avdelning är det observerade bordet placerat i ett eget litet rum där en utav väggarna är täckt av fönster med utsikt över en gräsplätt och en liten äng, bortanför den finns ett villaområde. Bordets långsida är vänd mot fönstren så att samtliga barn har möjlighet att se ut. Pedagogen anser att detta är den enda möblering som går att använda, *”det finns inga andra*

möjligheter” på grund av avdelningens utformning, dock nämner pedagogen att man nyligen valt att placera ett av borden i ett tredje rum så att man nu har ett bord i varje rum. Pedagogen nämner i intervjun att barnen ibland störs av gräsklipparen samt då hundägarna i området går förbi på ängen. Dessa företeelser är något som pedagogen använder sig av under måltiden för att dels starta upp samtal men även för att hålla igång dessa. I övrigt är rummet litet och fungerar delvis som genomfartsled då barnen vid de andra borden måste passera genom rummet för att komma in till ett samlingsrum efter måltiden.

Pedagogen menar att det inte finns någon bakomliggande tanke med denna möblering, men utifrån vad vi har sett när vi observerat anser vi att det finns bakomliggande pedagogiska tankar även om pedagogen själv inte är medveten om dessa. Till exempel använder sig pedagogen av bordets placering framför fönstren för att ta hjälp av det som händer utomhus som samtalsämne i matsituationen. På avdelningen använder man sig av höga bord och stolar för personalens skull, pedagogen menar att låga bord är något man hade förr men att man nu tänker mer på pedagogernas fysiska arbetsmiljö, låga bord och stolar skadar de vuxnas ryggar. Miljön har sett likadan ut under alla år som pedagogen arbetat på avdelningen, med undantag av några mindre ändringar av bordets läge i rummet och även det nyligen flyttade bordet. En dröm för pedagogen hade varit att ha färre barn runt matbordet.

Kanalförskolan

Samspel – lärande

I intervjun är pedagogen av den mening att den vuxne skall samtala med barnen på deras villkor och utifrån vad de vill tala om vilket även framkommer under observationerna. Pedagogen är tillåtande till samtal mellan barnen, avbryter sällan dessa och nämner i intervjun att samspel mellan barn uppmuntras. Det är få tillsägningar som utdelas och i intervjun menar pedagogen att det inte gör någon nytta att tvinga barnen att äta utan att de istället ska få smaka och tala om ifall de tycker om maten eller inte. *”Det är så att alla inte kan tycka lika om allting, men det är ändå viktigt att man tränar på att smaka om man aldrig har fått det förut...”* Pedagogen nämner ingenting om att barnen tillåts hålla en hög ljudnivå även om hon nämner att hon vill slippa hyscha på dem och att det istället skulle vara en dröm att ha en tillåtande kalaskänsla över måltiderna. I övrigt är ett samspelt arbetslag viktigt.

Bordsskick och att måltiden är en stund för lugn och ro är viktigt för pedagogen då den ses som ett avbrott i den övriga verksamheten där man får tid att sitta ner och samtala med varandra och fritt samtal är viktigt, att alla får göra sig hörda och blir uppmärksammade. Man ska sitta ner tillsammans i trivsamt samvaro och inte skrika i mun på varandra eller på annat sätt bete sig störande. I intervjun nämner pedagogen att det även är viktigt att måltiderna upplevs som trygga av barnen och att hon ska vara ett föredöme för dem. Pedagogen avbryter sällan barnens samtal under måltiderna men däremot talar barnen heller inte så mycket sinsemellan utan vänder sig i första hand till pedagogen som samtalar med barnen utifrån vad de vill tala om. Pedagogen försöker vara en jämbördig i samtalet och deltar på lika villkor som barnen.

Det är viktigt att maten är god och näringsrik och att man samtalar om vad man äter, att man benämmer det man har på tallriken (t.ex. inte säger fisk utan torsk osv.). *”Vi har ett ansvar som vuxna att se till att [barnen] äter [...] man är satt att underlätta och hjälpa barnen, att lära dem bordsskick och lära dem allting det här som jag pratat om...”* Pedagogen anser även

att barnen i matsituationen lär sig turordning, att skicka runt maten och att ta för sig av maten, detta tillåts de även göra under observationerna. Pedagogerna hjälper inte barnen förrän de försökt själva en stund och väntar tills de ber om hjälp – och även då hjälper hon dem främst genom att visa eller förklara hur man gör för att sedan låta dem försöka på egen hand.

Barn som behöver lyftas placeras i närheten av pedagogerna medan de som på egen hand klarar av att hävda sig placeras längre ut på kanterna. Pedagogerna får även läsa av *”vilka barn som är fokuserade på maten och som inte vill prata under själva måltiden. Det som är viktigast är ändå att man vet det och att de barnen som är fokuserade på maten får sin tid och möjlighet senare”*. Pedagogerna öppnar upp för samtal mellan barnen och har även valt att placera de barn som är vänner bredvid varandra eftersom de har utbyte av varandra, kan prata, planera och skoja med varandra under måltiden. Detta framkommer även i observationerna, barnen vänder sig sällan till varandra men det förekommer ändå samtal mellan vissa barn som sitter bredvid varandra, både när pedagogerna sitter med vid bordet och när denna lämnar bordet. Pedagogerna påpekar att en viktig del av hennes arbete är att öppna upp för samspel mellan barnen, men hon säger att *”jag känner inte riktigt att jag har någon färdig plan för det utan det handlar mer om att det sitter i ryggmärgen”*.

Medinflytande – kompetens

Pedagogerna påpekar att eget ansvar är viktigt och något som barnen både ges och själva tar. Vid båda observationstillfällena är borden redan dukade när barnen kommer och sätter sig, på grund av tidsbrist får vi senare veta, annars har man ansvarsbarn som dukar. Barnen tar eget initiativ då de går på toaletten, för att hämta något i köket eller för att duka av sina tallrikar och gör detta utan att behöva be om lov. Under måltiden får de själva ta för sig av maten och även hämta saker som pedagogerna ber dem om, till exempel hämta mer mat i köket eller fylla på tillbringaren med mjölk eller svara i telefon. Vid måltidens slut får ett barn hämta frukt och barnen hjälps gemensamt åt så att det blir rätt antal frukter (en frukt till varje barn). Pedagogerna dukar av karotter och liknande vid båda observationstillfällena.

Pedagogerna talar under intervjun om att det är en fråga om mognad när barnen är redo att ta eget ansvar under måltiden, beroende på deras egen individuella utveckling tar det olika lång tid för barnen att bli redo att hjälpa till att skicka runt mat, vara en del av ett socialt sammanhang och samtala med andra barn. Även den trygghet som pedagogerna vill uppnå i och med måltiderna och deras rutiner (bland annat med matramsor) är *”... individuellt för olika barn, för en del tar det lång tid att lära sig...”* och beror på hur mogna barnen är. Under observationen hjälper pedagogerna de yngre barnen som uppvisar svårigheter först efter att de fått försöka på egen hand. Pedagogerna påpekar att som det ser ut nu får barnen inte själva välja var de sitter vid lunchen, däremot tillåts de att välja platser vid frukost och mellanmål och fram på vårterminen nämner pedagogerna att man ibland låter barnen välja var de vill sitta även vid lunchen. Pedagogerna väljer barnens sittplatser utifrån vilka barn som leker tillsammans och som de vuxna anser ha utbyte av varandra. Pedagogerna cirkulerar mellan borden, de sitter en månad vid varje bord och byter sedan med varandra.

Fysisk miljö

De har på avdelningen låga bord och stolar för att barnen ska känna att möbleringen är till för dem men pedagogerna anser att det finns vissa problem med låga stolar eftersom barnen har lättare för att röra sig runt på stolen än innan. I övrigt är man nöjda med den möblering man har då pedagogerna menar att förskolan skall vara till för barnen och inte de vuxna. Man har

haft denna möblering i cirka ett halvår och pedagogen menar att de i arbetslaget tänkt igenom möbleringen noggrant för att få den så bra som möjligt, detta har uppnåtts med ett par flyttningar av ett bord så att man istället för att sitta i två rum nu sitter i tre rum med ett bord i varje rum. Eftersom borden och stolarna är låga kan barnen inte se ut genom fönstren, däremot har de insyn i det intilliggande rummet där ett annat bord står. Rummet är ett allrum där all slags verksamhet pågår under dagen i övrigt och det fungerar även som lekrum, samt är en genomfartsled för barnen och pedagogerna i de andra rummen, men detta är inget som vi har observerat att barnen upplever som störande.

Analys av resultat

Utifrån det resultat vi har kommit fram till i vår studie har det framkommit att de tre pedagogerna har olika pedagogiska förhållningssätt. Vi har därför valt att definiera dessa arbetssättet som tre olika pedagogiker som vi själva skapat med utgångspunkt i de tre pedagogernas arbetssätt. Dessa är; helhetspedagogiken, den bejakande pedagogiken och samspelspedagogiken.

Piaget (1976) menar att pedagogen måste vara medveten om sitt förhållningssätt samt ha bakomliggande pedagogiska tankar med sina handlingar. Detta är det fundamentala i helhetspedagogiken där man som pedagog ser varje stund på dagen som ett tillfälle för barnen att lära tillsammans som en del av den pedagogiska verksamheten. Vygotskij är av åsikten att mänskligt samspel främjar den sociala kompetensen och lägger grunden för utveckling. De erfarenheter som barn gör som delaktiga i en social situation bestämmer deras fortsatta utveckling (Strandberg, 2006, Thurmann-Moe, 1998). Helhetspedagogiken innebär sammanfattningsvis att pedagogen är medveten om sitt arbetssätt och på så vis stödjer barnen i deras samspel och lärande.

Det som vi benämner den bejakande pedagogiken kan jämföras med det sätt som Piaget (1976) menar att barns lärande sker på, nämligen att barnen själva måste få en chans att upptäcka och utforska ett ämne istället för att bara få kunskapen förmedlad. Han menade däremot att barn inte ska vara helt fria att på egen hand leta sig fram till kunskapen, utan att pedagogen är en viktig källa till inspiration. Vygotskij (1926) poängterar att pedagoger måste kunna väcka ett intresse hos barnen att bli aktiva i sitt lärande. Den bejakande pedagogiken handlar om att stödja barnen att delvis ta eget ansvar för sitt lärande.

Det vi menar med samspelspedagogik är att pedagogen deltar på lika villkor som barnen, något som Piaget (1976) benämnde som att lägga sig på barnens nivå genom att tala deras eget språk och ge dem utrymme att själva utforska och upptäcka. Detta är den största delen av samspelspedagogiken men även att man i samspelssituationer ger varandra möjligheten att ta över och utveckla kunskaper och erfarenheter från andra människor. Detta är något som Vygotskij ansåg vara väsentligt för hur människor lär av och tillsammans med andra (Kroksmark, 2003).

Vi anser att Anita arbetar utifrån ett helhetspedagogiskt förhållningssätt, vilket innebär att hon ser matsituationen som en del av den pedagogiska verksamheten och inte som ett avbrott i den. Hon har väl genomtänkta pedagogiska tankar, hon är medveten om vad hon gör och varför, vilket genomsyrar hela verksamheten. Berit arbetar utifrån den bejakande pedagogiken där hon bekräftar barnen på ett positivt sätt och lägger inte någon större vikt vid negativa händelser. Detta leder till att barnen tillåts mer frihet under eget ansvar vilket gör att de får ett

inflytande över sin situation. Cecilia arbetar med samspelspedagogiken, med detta avser vi att hon har ett förhållningssätt där hon arbetar med samspelets betydelse för hur matsituationen utvecklar sig. Hon är en jämbördig deltagare i samtalet med barnen.

Samspel – lärande

Bordsskickets betydelse

Samtliga pedagoger är överens om att bordsskicket har betydelse för matsituationen och när vi i intervjun frågade dem vad som är viktigt att lära sig i matsituationen svarade samtliga att bordsskicket är av stor betydelse för måltiden, och då främst användningen av bestick. Men det är även viktigt att barnen lär sig hur de ska uppföra sig i ett socialt sammanhang, i detta fall matsituationen. Bordsskick ingår i det som Vygotskij (1934:1999) benämner som det sociala arvet. Berit och Cecilia anser att man som pedagog ska vara ett gott föredöme i vardagssituationer, i matsituationen skall man som vuxen visa barnen hur man uppför sig. Både Piaget (1976) och Vygotskij (1926) talar om den vuxne som en inspiratör och ett föredöme för barnen, någon som barnen lär av och tillsammans med. För att undersöka hur barn tänker och lär sig, samt hur de utvecklas, genomförde Piaget de flesta av sina studier i vardagssituationer såsom matsituationen. Han kom fram till att barns utveckling sker i stadier som inte beror så mycket på miljön eller samspel utan istället på barnets egen mognadsnivå (Kroksmark, 2003).

Samtliga pedagoger talar om måltiden som en trevlig stund på dagen då man sitter ner tillsammans i lugn och ro där alla trivs och talar med varandra samt där ett lärande kan ske. Lärande sker i vardagssituationer där barnen lär av varandra och de olika pedagogerna definierar begreppen lugn och ro samt vad man lär sig, på olika sätt. För Anita är måltiden en stund då man sitter ner tillsammans i en stillsam atmosfär där ljudnivån hålls nere och där man lär sig hur man uppför sig i ett socialt sammanhang och tillägnar sig olika kunskaper och färdigheter. Denna definition delas av Cecilia som dessutom har en vision om att matsituationen ska ha en kalasliknande stämning där alla ska vara glada och ha trevligt tillsammans. Cecilia talar om måltiden som en stund där alla ska kunna komma till tals och bli lyssnade till samt bli bekräftade. Detta är den av de tre pedagogerna som är mest tillåtande med ljudnivån, det hålls en hög samtalsnivå runt hennes matbord. På de båda andra avdelningarna menar pedagogerna att de måste dämpa barnen för att få en lugn stund vid måltiden och de skiljer sig här märkbart från Cecilias synsätt.

Rösten, tillsägelser och bordsplacering som verktyg

Vygotskij menar att sätten att återskapa kunskaper och färdigheter skiljer sig åt mellan olika samhällen och kulturer, där förskolan ingår som en egen kultur. På grund av dessa skillnader varierar behovet av kunskaper och färdigheter mellan olika kulturella miljöer och kräver en variation i tillgång till kulturella redskap (Säljö, 2003). Var och en av förskolorna i vår studie har en egen särpräglad kultur som skiljer dem åt, men det finns även likheter mellan dem som att samtliga pedagoger använder sig av rösten för att kontrollera ljudnivån och stämningen runt matbordet. Anita och Berit använder sig av sin röst för att dämpa barnen, dessa pedagoger har makten i samspelssituationen och använder den för att styra ljudnivån och hur mycket barnen pratar. Cecilia är en del av samspelet mellan samtliga som deltar vid måltiden, detta gör att hon kan vara med i samtalet på barnens villkor och tillsammans med dem styra ljudnivån utan att behöva använda sig av tillsägelser. Inte heller Berit använder sig av

tillsägelser i särskilt stor utsträckning utan benämner det positiva som barnen gör istället för det negativa för att skapa en god stämning runt bordet. Anita använder sig av sin röst för att få barnen att bättre uppmärksamma hennes tillsägelser då hon anser att en lugn och lågmäld röst får barnen att lyssna till henne och till de andra barnen. Även Berit använder sin röst för att få det lugnt vid måltiden.

De tre pedagogerna använder sig av vad Vygotskij kallar mediering, med andra ord de använder sig av olika hjälpmedel för att de både medvetet och omedvetet ska få matsituationen att fungera och där språket har en viktig medierande funktion. Vygotskij (1934:1999) anser att mediering är ett viktigt begrepp inom det sociokulturella perspektivet. Människans agerande i sin omvärld sker alltid med hjälp av redskap eller verktyg, som är bärare av det kulturella, historiska och sociala arvet. De egenskaper som människan använder finns inte i redskapen eller verktygen i sig utan egenskaperna blir synliga först när redskapen eller verktygen används i ett samspel med andra. Då pedagogerna använder sig av rösten som verktyg blir medieringen synlig först i samspelet med barnen.

Samtliga pedagoger i vår studie använder sig av samtalet och röstnivån för att leda samspelssituationen, samt för att lyfta eller dämpa barnen. Berit och Anita talar även om att använda sittplatserna vid matbordet som ett verktyg för att lyfta eller dämpa barnen. Hos dessa båda pedagoger vill man ha de barn som man anser behöver dämpas nära sig för att lugna dem då detta anses underlätta vid måltiderna. Beit nämner att man i vissa fall låter de barn som man anser behöver sitta nära istället sitta längre bort, för att istället ha ett barn som behöver lyftas nära sig. Cecilia talar enbart om barn som behöver lyftas och dessa vill hon så nära sig som möjligt vid matbordet, medan de barn som anses vara mer talföra får sitt längre bort då de kan hålla igång ett samtal på egen hand utan lika mycket hjälp från pedagoger.

Förutsättningar för samspel

Pedagogerna menar att man som pedagog ska lyfta barnen så att de vågar prata och samspela med de andra barnen vid måltiden oavsett om de är vänner eller inte. Cecilia och Berit menar att barnen måste ha nått en viss mognad för att kunna vara redo att delta i samspelet med de andra barnen. Piaget anser att barnet måste ha nått ett visst stadium i sin utveckling för att vara mogen nog att delta i ett socialt sammanhang (Kroksmark, 2003, Sjödén, 1988). Anita använder sig däremot av fantasin för att starta upp samtal och göra alla barnen delaktiga på så sätt. Vygotskij (1995) påpekar att fantasin är beroende av erfarenheter och behov samt av de intressen dessa skapar hos barnen. Utifrån detta kan man säga att Anita sätter igång en fantasiprocess hos barnen som hon baserar på vilken nivå hon anser barnen vara på och barnen förstår fantasin utifrån sina tidigare erfarenheter. Piaget anser att barn i den här åldern har svårt att förstå att fantasi är på låtsas och att den inte är verklighet (Kroksmark, 2003), men i vårt empiriska material har vi sett att även om barnen har lätt för att leva sig in i fantasin förstår de ändå att den bara är påhittad.

Vi har kunnat se att Berit tillsammans med barnen i stor utsträckning använder sig av det som pågår utanför fönstren som utgångspunkt för sina samtal. Hos de övriga två pedagogerna använder man sig inte alls av det som pågår utomhus för att samtala om och hos Cecilia är det fritt samtal utifrån barnens intresse som styr ämnet, men skulle samtalet dö ut återknyter pedagogen till tidigare samtalsämnen för att få fler barn att delta. Även hos Anita får barnen samtala utifrån sina egna intresseområden, men här menar pedagogen att hon även använder sig av sin fantasi för att få igång samtal. Piaget (1976) menar att pedagogen är en viktig källa för inspiration för att skapa de situationer där barnet kan utforska och lära sig, pedagogen är

även den som utmanar barnet och får det att tänka till. Pedagogerna ska alltså inte fungera som en föreläsare utan istället stimulera barnens eget utforskande. Piaget menar vidare att barn själva måste få pröva sig fram eftersom de får egna erfarenheter genom att uppleva och ta egna initiativ till att lära.

Matsituationen – en del av eller ett avbrott i den dagliga verksamheten?

Anita talar om matsituationen som en del av den dagliga verksamheten där det pedagogiska arbetet fortsätter och man arbetar vid måltiden bland annat med språkutvecklingen och med motoriken. De båda andra pedagogerna ser matsituationen mer som ett avbrott i verksamheten, men de anser fortfarande att barnen lär sig vid matsituationen, sådant som turtagande, att lyssna på varandra, socialt beteende och matematik. Vid matsituationen anser samtliga pedagoger att barnen ska lära sig att samtala och interagera med varandra men Berit och Cecilia nämner i intervjuerna att deltagande i samspelssituationen är något som inte går att tvinga fram utan handlar om individuell mognad hos barnet och att det känner sig tryggt. På alla avdelningarna använder sig pedagogerna av rutiner så som matramsor för att skapa en trygghetskänsla i matsituationen. Piaget menar att barnen behöver få upprepa samma saker om och om igen och på så sätt utvecklas de genom att deras erfarenheter vidgas (Sjödén, 1988) och därför är matramsan en trygghet och en viktig del av barnens ritualer som kan anses vara nödvändig att genomföra innan man börjar äta.

Pedagogens roll

Anita berättar i intervjun att de vuxna på hennes avdelning har valt att sitta vid samma bord under hela året eftersom man i arbetslaget anser att detta får barnen att känna sig trygga vid måltiden. Hos Berit och Cecilia byter de vuxna bord efter en månad medan barnen sitter kvar på sina platser. Trots detta vänder sig barnen vid Cecilias bord till den vuxna för att prata, däremot säger pedagogerna under intervjun att barnen i första hand ska prata med varandra och att pedagogerna ska delta på barnens villkor. Detta anser även de övriga två pedagogerna vara viktigt. Hos Berit samtalar barnen mer med varandra än hos de övriga två pedagogerna och Berit bekräftar barnen men deltar inte aktivt i deras samtal i särskilt stor utsträckning. Hon använder sig av "mm" och "ah" för att föra samtalet mellan barnen vidare. Anita vill också hjälpa barnen i deras samtal men använder sig av sin egen fantasi för att komma på samtalsämnen och få igång samtalet mellan barnen. Även här vänder sig barnen i första hand till pedagogerna istället för att tala med varandra.

Medinflytande – kompetens

På samtliga avdelningar har pedagogerna i förväg dukat borden med tallrikar och karotter och det är även pedagogerna som dukar av karotterna, men barnen dukar själva av sina tallrikar, glas och bestick när måltiden är över. Barnen har bestämda sittplatser vid matbordet och det är arbetslagen på avdelningarna som har bestämt vilka platser som barnen ska ha. Hos Cecilia har man valt att placera barn som har utbyte av varandra tillsammans, detta innebär att barn som leker ihop även sitter tillsammans vid matbordet. Barnen får på detta sätt indirekt vara med och bestämma sina sittplatser vid bordet. Hos både Berit och Anta har de vuxna istället valt de platser som barnen har för att på så sätt få en lugn stund vid bordet. Man har därför valt att blanda pojkar med flickor och stora med små barn och på grund av detta har barnen således inget inflytande över sina egna sittplatser. Vid frukost och mellanmål får barnen på samtliga avdelningarna fritt välja sina platser, detta sker dagligen hos Anita och hos Cecilia

men bara ibland hos Berit där man istället anser att bestämda platser ger barnen en känsla av trygghet.

Hos Berit får barnen vid ett av de observerade tillfällena vara med och använda sin egen kreativitet när de får hitta på en egen matramsa, eftersom man ännu inte hade valt en ny ramsa för denna vecka. Vygotskij (1995) påpekar att barn behöver få utlopp för sin kreativitet då detta är en bidragande faktor till barnets framtida utveckling. Cecilia och Berit låter barnen ta ett stort ansvar under måltiderna, men barnen gör detta på eget initiativ även om de berättar för pedagogen vart de ska gå och vad de ska göra. Dessa pedagoger ser barnen som kompetenta och har tilltro till deras förmåga och att själva ta ansvar för sina handlingar. Piaget (1976) menar att barn måste få utforska sina gränser för vad de kan göra, men detta innebär inte att det släpps helt fria av pedagogen utan att denna fungerar som en viktig inspirationskälla som skapar de situationer där barnet kan utforska efter egen förmåga och där ett lärande kan ske.

Vygotskij däremot menar att lärande sker först när man utför handlingen tillsammans med andra innan man kan göra det på egen hand (Strandberg, 2006). Detta tillvägagångssätt är något som samtliga pedagoger använder sig av då de instruerar barnen i hur de skall ta för sig av maten, men på olika sätt. Cecilia visar hur man tar ur formen och om barnen behöver hjälp så stöttar pedagogen dem i detta, medan Berit delar maten i formen för att underlätta för barnen innan de tar för sig, detta medför att barnen klarar sig på egen hand men om de skulle behöva hjälp får de detta. De barn som behöver hjälp får detta av Anita som hjälper dem att både ta för sig av och att dela maten på tallriken. Under intervjun nämner denna pedagog att det var på grund av tidsbrist som hon hjälpte barnen under de observerade tillfällena. Piaget (1976) menar att barnen måste få tillfälle för sina egna trevande försök för att på så sätt själva lära sig. Cecilia arbetar i stor utsträckning med att barnen själva skall få försöka, Berit arbetar endast delvis på detta sätt och Anita inte alls.

På samtliga avdelningar får barnen vara med och ansvara för att det blir en trevlig stund vid matbordet. Pedagogerna och barnen hjälps åt att skicka runt maten och pedagogerna hjälper barnen om så behövs. Hos både Berit och Anita har man stora tillbringare med vatten till maten, medan man hos Cecilia har små tillbringare vilket gör att barnen på denna avdelning själva kan hålla upp vatten i sina glas. På de övriga två avdelningarna håller pedagogen upp vatten i barnens glas när tillbringaren är full, men sedan klarar barnen av detta själva. Vid måltidens slut har man på alla tre avdelningarna en fruktsund då man hos Berit och Cecilia använder detta tillfälle till att träna praktisk matematik på barnets egen nivå. Piaget (1976) menar att man som pedagog ska använda sig av barnets eget språk innan man använder sig av ett allt för abstrakt språk som de inte är redo att förstå. Hos Anita gör man fruktstunden till en fantasistund, detta menar pedagogen beror på att barnen inte vill äta sin frukt och behöver lockas till att vilja smaka på den.

Fysisk miljö

Genom våra observationer har vi funnit att den fysiska miljön – och med detta menar vi här lokalernas utformning – har påverkat samspelet vid matsituationen i viss mån, dock har vi i intervjuerna kunnat få fram att pedagogerna anser att utformningen av matrummet i relation till övriga rum på avdelningen påverkar barnen negativt i större utsträckning än vad vi kunnat observera. Vygotskij menar att det är viktigt att man uppmärksammar rummets ändamålsenlighet eftersom den ligger till grund för och påverkar barnens lärande (Strandberg, 2006). Med detta menas att både hur rummet är utformat samt hur det är möblerat har

betydelse för vilken relation barnen får till rummet. Samtliga rum fungerar som genomfartsleder i olika stor utsträckning, något barnen verkar vara vana vid och inte störs av, däremot anser Berit och Anita att detta kan störa barnen under måltiden.

Hos både Anita och Berit har man höga bord och stolar medan man hos Cecilia nyligen har bytt till låga bord och stolar. Under intervjuerna frågade vi varför man på avdelningarna har de möbler man har. Berit menade att låga möbler var något de hade förr men nu tänker man mer på pedagogernas fysiska arbetsmiljö och då är höga bord och stolar bättre, dessutom fungerar dessa möbler även för barnen. Cecilia menar däremot att förskolan är barnens arbetsplats och ska vara anpassad efter dem. Däremot om pedagogernas hälsa skulle påverkas negativt byter man tillbaka till de höga möblerna. Piaget menar att förskolans miljöer ska vara rika på stimulans för att underlätta och förstärka inläringen för barnen (Sjödén, 1988), detta är dock något som inte är särskilt tydligt att man tänkt på hos Berit där inomhusmiljön runt måltiden är spartanskt möblerad. På denna avdelning använder man sig istället i stor utsträckning av utsikten för att stimulera barnen.

Samtliga pedagoger påpekar att man låter barnen byta platser då det ibland är nödvändigt för att få en fungerande kombination av barn vid bordet. Pedagogerna flyttar då inte enbart ett enskilt barn utan ett flertal eller alla för att ingen skall känna sig utpekad. Pedagogernas avsikt med detta är att ingen ska känna sig utpekad som anledningen till att en omflyttning sker. Hos Berit och Cecilia byter även pedagogerna bord en gång i månaden medan de vuxna hos Anita byter bord en gång om året. Hos Anita och Cecilia fungerar rummen där de sitter och äter som genomfartsleder men detta är inget som vi har märkt stör barnen. Däremot nämner Anita att det är ett störningsmoment när barn från den andra avdelningen passerar genom rummet. Hos denna pedagog finns det inget annat som påverkar samspelet vid matsituationen som vi har fått fram i observationerna och detsamma gäller hos Cecilia. Hos Berit är bordet däremot vänt mot fönstren så att samtliga barn har utsikt över området utanför.

Berit och Anita anser att den möblering de har, inte går att förändra på något sätt på grund av lokalernas utformning, men Cecilia ser möjligheterna till förändring och nämner i intervjun att de nyligen har möblerat om och att de i dagsläget är nöjda med denna möblering. Pedagogen berättar att man i arbetslaget har en öppen diskussion där man hela tiden pratar om avdelningens möblering och hur man kan förbättra den. De båda förstnämnda pedagogerna anser däremot att de inte har något val angående hur möbleringen ser ut. Berit nämner dock att man nyligen flyttat ett av matborden till ett annat rum så att man har ett bord i vart och ett av de tre rummen. Hos Anita vill man ha en vikhägg för att skilja av mathörnan från resten av rummet.

Sammanfattning av analysen

Trots att samtliga förskoleavdelningar finns i samma kommun och två av dem även på samma förskola, visar vårt resultat att det både finns stora skillnader och likheter mellan arbetsätten på de olika avdelningarna. En markant skillnad är vad pedagogerna har för syfte med placeringen av barnen vid matbordet. Berit och Anita talar om att dämpa barnen för att på så sätt skapa en lugn och trivsamt stämning vid måltiden. Däremot använder Cecilia sig av matsituationen för att lyfta barnen, vilket innebär att de olika pedagogerna har olika syn på barnens kompetens. Detta blir tydligt i hur arbetslaget har beslutat om vilka barn som sitter bredvid varandra vid matbordet. Vi har även i denna studie kommit fram till att Berit och

Cecilia ser barnen som mer kompetenta än vad Anita gör då dessa två låter barnen ta mer ansvar vid måltiden och litar på barnens egen förmåga.

De tre pedagogerna har tre särpräglade arbetssätt och de är mer eller mindre medvetna om vilka pedagogiska tankar som ligger bakom deras handlande, dock är Anita och Cecilia något mer medvetna om dessa. Berit menar å andra sidan att hon inte har några bakomliggande tankar med det hon gör vid måltiden utan att det sitter i ryggraden. Även Cecilia använder sig av sin ryggradskänsla då hon öppnar upp för samspel mellan barnen. Anita är väl medveten om allt hon gör vilket framgår tydligt i intervjun, dock framgår det i resultatet att hon är den av pedagogerna som har flest skillnader mellan det hon gör och det hon säger att hon gör.

Vidare har vi sett stora skillnader i hur pedagogerna använder sig av tillsägelser, Berit poängterar det positiva barnen gör och lägger inte så stor vikt vid det negativa. Hon har en förmåga att känna av samspelssituationen och kan på så sätt undvika att bli tjatig och istället säga till när hon anser att det behövs. Cecilia menar att hon läser av barnen för att kunna anpassa sitt bemötande av dem och detta leder till att det blir en god stämning kring hennes bord. Anita å sin sida menar i intervjun att måltiden ska vara en del av den pedagogiska verksamheten då barnen bland annat tränar språkutveckling och lär sig bordsskick, men hon säger även att vissa barn behöver påminnas om detta samt hur man uppför sig. Hon är den av de tre pedagogerna som använder sig av flest tillsägelser under måltiden men som det framgår i intervjun anser hon sig ha en bakomliggande pedagogisk tanke med sina tillsägelser, då hon anser att vissa barn behöver tillsägelser för att måltiden skall bli en trevlig stund för alla.

Diskussion

Sammanfattning

Våra första frågeställning var att ta reda på hur samspelet vis matsituationen ser ut samt hur pedagoger reflekterar kring denna situation på deras avdelning, men det har visat sig vara svårt att få reda på hur de tänker kring denna fråga då två av dem ser måltiden som ett avbrott i den övriga pedagogiska verksamheten och inte anser sig ha några särskilda bakomliggande tankar med deras handlande i matsituationen. Istället talar pedagogerna om ryggradskänsla och att de tar samspelet vid måltiden som det kommer. Vi hade velat få fram mer hur pedagogerna handlar och även om observationerna har varit till stor hjälp för att se vad som verkligen sker, har pedagogerna haft svårt att reflektera kring detta och den "know-how" som vi i vårt syfte ville få fram har vi bara delvis lyckats se.

Vi ville vidare ta reda på vilket ansvar pedagogerna i vår studie anser att barnen har över matsituationen. Vi har kommit fram till att barnen på två av de observerade avdelningarna får ta ett visst ansvar men det är enbart på en av dessa avdelningar som barnen har inflytande över sin situation, detta är dock något som ingen av pedagogerna anser att barnen har. En av pedagogerna låter barnen ta mer ansvar än de övriga två då hon låter dem ha ett indirekt inflytande över valet av sittplatser vid matbordet. I vår studie har vi utifrån vår sista frågeställning angående den fysiska miljöns utformning och dess betydelse för samspelet, kommit fram till att miljön har stor betydelse för matsituationen. Sådant som rummets möblering, matbordets placering i detta och rummets förhållande till övriga rum på avdelningen, spelar roll för hur samspelssituationen utvecklar sig.

Metod

Vi har i denna studie valt att fingera namnen på förskolorna och på pedagogerna för att skydda deras identitet. Eftersom vi gjorde enbart en intervju som komplement till de observationer vi genomförde på var och en av de tre avdelningarna, kan detta ha påverkat att det inte framkommit i vår studie hur pedagogerna reflekterat kring samspelet och inte heller har vi kunnat få fram den didaktiska sidan av samspelssituationen. Kanske om vi intervjuat samtliga vuxna på de tre avdelningarna, hade vi kunnat få fram ett annat resultat, inte bara eftersom vi fått fler synpunkter utan även att vi kunnat göra intervjuerna annorlunda då vi fått mer erfarenhet av att intervjua under studiens gång. Hade vi istället valt att intervjua samtliga vuxna på de tre avdelningarna hade det även innefattat barnskötare vilket hade kunnat leda till att vårt material blivit alltför stort och svårt att bearbeta på grund av att vi behövt ta hänsyn till intervjupersonernas olika utbildningsbakgrund.

Under studiens gång har våra observationer inte sammanfallit helt med det pedagogerna sagt i intervjuerna, detta kan bero på ett för litet empiriskt material men även på vår bristande erfarenhet av att intervjua, detta kan ha lett till att det vi observerat blivit utan förklaring. En tänkbar anledning till att det observerade materialet inte stämmer samman med det pedagogerna sagt i intervjuerna kan bero på att vi inte genomförde dessa i direkt anknytning till observationerna utan istället väntade vi i några dagar. Detta för att pedagogerna skulle hinna reflektera över de observerade tillfällena och att skriva ner eventuella tankar de haft om dessa. Dock var det ingen av pedagogerna som tog detta tillfälle i akt, men de sade sig ha reflekterat kring observationerna i sina tankar. På grund av detta kan pedagogerna ha missat sådant som skedde under observationerna och detta kan ha varit en bidragande faktor till att observationerna inte alltid sammanföll med det som sades i intervjuerna. Detta är dock bara en liten del av den metod vi använt oss av och det är enbart detta som vi anser oss ha kunnat förbättra då vi är mycket nöjda med vårt val av empiri i övrigt.

Vi valde att göra både observationer och intervjuer för att få en helhetsbild, utan observationerna hade vi enbart fått reda på hur pedagogerna tror sig arbeta eller skulle vilja arbeta i teorin, men hade inte själva kunnat granska deras påståenden kritiskt på samma sätt som vi kunnat nu. Samma sak om vi enbart valt att göra observationer då vi i sådana fall fått lita helt till våra egna tolkningar utan att få de bakomliggande faktorerna till pedagogernas handlanden förklarade för oss. Hade vi å andra sidan valt att genomföra en annan slags studie hade resultatet kunnat bli något annorlunda än det vi nu fått fram. En enkätundersökning hade till exempel inte kunnat ge oss någon förklaring till den didaktiska delen av samspelssituationen vid måltiden, medan observationer med videokamera hade kunnat ge oss en tydligare bild av samspelssituationen. Vi valde bort denna metod på grund av att det krävs att de observerade personerna först får vänja sig vid kamerans närvaro och den tiden kände vi inte att vi hade till vårt förfogande.

Vi har under bearbetningen och analysarbetets gång upptäckt vissa inkonsekvenser mellan vad pedagogerna gör och vad de säger att det gör. Vi anser att detta dels kan bero på vår bristande intervjuteknik men även på att pedagogerna kanske inte är så självkritiska som de skulle behöva vara för att vi skulle få ett korrekt resultat i vår studie. Då det empiriska materialet utgår ifrån pedagogernas handlingar och egna beskrivningar, utan att vi lagt in några egna värderingar i detta, kan vår studie anses ha validitet. Pedagogerna har även fått godkänna det utskrivna intervjumaterialet, och två av dem valde då att göra ändringar i utskriften, vi anser inte att det har påverkat vårt resultat i studien.

På grund av att vi har ett så litet empirisk material kan vår studie inte anses vara generaliserbar utan den gäller endast för de berörda avdelningarna och även om vi i vårt syfte angav att vi vill ta reda på hur pedagogerna arbetar för att detta kan vara av intresse för andra, så har vi inte kunnat få fram några metoder för att få en lyckad samspelssituation som går att använda av alla pedagoger överallt. Dock har vi kommit fram till att det är en viktig del av det pedagogiska arbetet att vara trygg i sig själv och vara medveten om vad man gör.

Resultatet i förhållande till tidigare forskning

Vår studie har visat att matsituationen är ett tillfälle för lärande, något vi kommit fram till både genom våra observationer och genom de intervjuer vi genomfört med de tre pedagogerna som deltagit i studien. Vid måltiden tillägnar sig barnet inte bara kunskaper om och färdigheter i att hantera den specifika situationen, utan även sådant de kommer ha nytta av i andra sociala sammanhang och lärandesituationer, de lär av och med varandra. Här sammanfaller vår studies resultat med de resultat som andra forskare kommit fram till, bland annat Tiller (1999) som menar att det är i vardagssituationerna som barn lär sig hur de skall uppföra sig. Lärande tillsammans med andra är något som poängteras i ett flertal av de teorier vi tagit del av (Strandberg, 2006, Williams, 2001), detta är dock inget vi kunnat observera själva men som de deltagande pedagogerna nämnt är en viktig del av samspelet vid matsituationen. Piaget (1972, 1976) är den enda vars forskning vi tagit del av, som anser att lärande i första hand måste ske i den egna kroppen och sinnet innan barnet kan lära tillsammans med andra och i intervjuerna nämner två av pedagogerna att barnen måste vara mogna för att kunna delta i det sociala samspelet.

Tidigare forskning visar vikten av en god grupptillhörighet för att skapa trygghet och för att lärande ska ske, dock är detta inget vi kunnat observera i vår studie då vårt fokus legat på pedagogen. Dock har vi i intervjuerna frågat pedagogerna om vad samspelet mellan barnen innebär för samspelssituationen och fått veta att detta inte är något som man arbetar medvetet med utan istället något som sitter i ryggraden, men samtliga pedagoger nämner att de försöker öppna upp för samtal mellan barnen under måltiden. Detta är något motsägelsefullt till det vi observerat då barnen i första hand vänder sig till pedagogerna då de vill berätta något och de uppmuntras inte i någon högre grad till att vända sig till varandra istället för till den vuxna. Johansson och Pramling Samuelsson (2003) och Williams (2001) har i sina studier kommit fram till att det gemensamma lärandet i barngruppen är avgörande för hur det enskilda barnet lär och hur det bidrar till att andra lär sig. Sammanhållningen i barngruppen samt bruket av regler och rutiner bidrar till att skapa en trygg lärandemiljö för barnen, något som även framkommit i vår studie då pedagogerna talat om rutinernas betydelse för att skapa en trygg och positiv stämning kring matbordet.

De tre pedagogerna har olika sätt för att skapa denna trygga stämning vid måltiden, det mest framträdande sättet är att de använder sig av sin röst för att antingen dämpa eller lyfta barnen och även för att bekräfta dem. Två av pedagogerna använder sig av sin röst för att kontrollera ljudnivån runt matbordet. Løkken, (2006) menar att barn imiterar de vuxna, när vuxna talar med hög röst gör barnen detsamma och när den vuxna viskar så viskar barnet också och aktiviteten dämpas så att stämningen präglas av närhet. Över huvud taget har vi i vår studie kommit fram till att rösten och språket är några av pedagogernas viktigaste verktyg i matsituationen, de skapar med hjälp av dessa verktyg goda relationer med barnen och bygger upp barnens självkänsla. Piaget (1976) menar att ett barn som är tryggt i sig själv och har självrespekt, klarar av att respektera andra och kan bygga upp en god värdegrund. Detta är

något som även Läroplan för förskolan (1998) menar att förskolan ska lyfta fram och synliggöra så att barnen tillägnar sig dessa grundläggande värderingar under förskoletiden.

En viktig del av samspelet är att barnen får ansvara för sitt deltagande, för att skapa en god samspelssituation måste barnen aktivt interagera med de andra runt bordet. Tidigare forskning menar att barnen lär av varandra då de deltar på lika villkor och pedagogen ska vara en deltagande inspiratör som uppmuntrar barnen att själva vilja delta och utforska. Både Piaget (1976) och Vygotskij (1926) menar att lärande bäst sker när barnen själva får utrymme att utforska, men i vår studie har vi inte kunnat få fram att detta är något som tillåts ske i särskilt hög grad. Detta tror vi kan bero på att fokus i matsituationen ligger på att man ska äta och få en lugn stund och på grund av detta arbetar pedagogerna inte aktivt för att få igång barnens upptäckarlust och inspirerar dem till att vilja lära sig under måltiden. Vi anser att det kan tyckas vara mer naturligt för pedagogerna att vara en inspiratör för barnen i lekar och andra liknande situationer för att få igång barnens tankar och för att stödja dem i sådana situationer, medan det i matsituationen inte läggs lika stor vikt på detta då man anser att alla kan äta och slappna av.

Vi upplever heller inte att pedagogerna lägger särskilt stor vikt vid är den fysiska miljöns betydelse för matsituationen, då två av dem anser att de inte haft så stort val vad gäller den nuvarande möbleringen och att man istället gjort sitt bästa utifrån de förutsättningar som finns. Trots detta finns det tankar hos pedagogerna om hur de skulle vilja förbättra miljön vid matsituationen. Den tredje pedagogen anser att möbleringen vid matsituationen och även lokalernas utformning används efter bästa förmåga. Det är hos denna pedagog man möblerat med låga bord och stolar eftersom man anser att barnen känner sig mer välkomna. Detta har vi dock inte kunnat observerat och heller inte sett någon skillnad mellan hur barnen på denna avdelning interagerar med den fysiska miljön jämfört med barnen på de övriga avdelningarna i vår studie. Den forskning vi tagit del av poängterar miljöns betydelse för samspelet, vikten av ändamålsenliga miljöer är något som studerats av flera forskare och samtliga har kommit fram till att pedagogerna kan styra barnens lärande genom den miljö de vistas i (Dewey, 1999, Piaget, 1972, 1976). Genom våra observationer har vi kommit fram till att miljön är viktig då den till exempel kan ligga som grund för att skapa samtalsämnen. Pedagogerna i vår studie lyckas ändå skapa en fungerande samspelssituation trots de olika förutsättningar de har för detta och även om de arbetar på olika sätt.

Vi har fått insikt i att samspelet vid matsituationen är av stor betydelse i den dagliga pedagogiska verksamheten och därför även i vår framtida yrkesroll. Vi har förstått hur viktig möbleringen är vid matsituationen och även betydelsen av att barnen får vara med och påverka valet av sittplatser och samtalsämnen. Korpela (2004) menar att barn som får lära sig att ta ansvar över sin situation och som vet att de kan påverka, blir mer motiverade att lära sig något i samspelssituationen. Vi har insett att det inte finns någon gyllene väg för hur man som pedagog ska agera i matsituationen, utan att alla måste utgå från sig själv och från barngruppen, samt utifrån de förutsättningar som finns på avdelningen för att få ett fungerande samspel vid måltiden. Det är viktigt att vi som blivande pedagoger är trygga i oss själva och vår yrkesroll.

Förslag till fortsatt forskning

Matsituationen som ett tillfälle då lärande sker och samspel skapas mellan barnen samt mellan barnen och pedagogen, är något som vi skulle vilja se mer forskning om. Hur och vad lär man sig i matsituationen och hur viktigt är samspelet för detta lärande?

Vi skulle även vilja att det forskades om matsituationen som ofta upplevs som en stressad stund på dagen av både barn och pedagoger, hur skapar man den stund för lugn och ro som pedagogerna i vår studie säger att matsituationen ska vara?

Vår tanke med denna studie var från början att få både pedagogernas och barnens perspektiv, men vi valde att enbart lägga fokus på pedagogerna och därför hade det varit önskvärt om även barnens perspektiv synliggjordes.

Referenser

Alexandersson, Mikael (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar (red) *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Björklid, Pia (2005). *Lärande och fysisk miljö – En kunskapsöversikt över samspelet mellan och lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling (Forskning i fokus nr 25).

Björklid, Pia & Fischbein, Siv (1996). *Det pedagogiska samspelet*. Lund: Studentlitteratur.

Bråten, Ivar (1998a). Om Vygotskijs liv och lära. I Bråten, Ivar (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Bråten, Ivar (1998aa). Vygotskij som föregångare inom metakognitiv teori. I Bråten, Ivar (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Dale, Erling Lars (1998). Lärande och utveckling. I Bråten, Ivar (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Dewey, John (1999). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.

Heikkilä, Mia (2006). *Kommunikativa resurser för lärande – Barns gester, blickar och tal i tre skolmiljöer*. (Uppsala Studies in Education No 110). Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (2003). *Förskolan – Barns första skola!*. Lund: Studentlitteratur.

Korpela, Mauno (2004). *Elevinflytande i praktiken*. Stockholm: Gothia.

Krokmark, Tomas (red.) (2003). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Läroplan för förskolan: Lpfö 98. (1998). Stockholm: Utbildningsdepartementet/Fritzes. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/sb/d/468>

Løkken, Gunvor (2006). Toddlaeren som kroppssubjekt. I Løkken, Gunvor, Haugen, Synnøve, Røthle, Monika (red.) (2006). *Småbarnspedagogik – fenomenologiska och estetiska förhållningssätt*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Piaget, Jean (1972). Psykologi och undervisning. I Krokmark, Tomas (red.) (2003). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Piaget, Jean (1976). *Framtidens skola – Att förstå är att upptäcka*. Stockholm: Forum

Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2003). *Det lekande lärande barnet - I en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.

Sjödén, Hilding (1988). *...och somliga är små – En introduktion till barndomens psykologi*. 3. uppl. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken – Bland fusklappar och plugghästar*. Stockholm: Nordstedts Akademiska.

Säljö, Roger (2003). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts Akademiska.

Thurmann-Moe, Anne Cathrine (1998). Den historiska dimensionen i Vygotskijs teori. I Bråten, Ivar (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Tiller, Tom (1999). *Det didaktiska mötet*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, Jan (2001). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Vygotskij, Lev Semenovic (1926). Psykologin och läraren – Lärararbetets psykologiska natur. I Kroksmark, Tomas (red.) (2003). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Vygotskij, Lev Semenovic (1934:1999) *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Vygotskij, Lev Semenovic (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Wehner-Godée, Christina (2000). *Att fånga lärandet: Pedagogisk dokumentation med hjälp av olika medier*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Williams, Pia (2001). *Barn lär av varandra – Samlärande i förskola och skola*. (Göteborgs Studies in Educational Sciences 163). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Øzerk, Kamil Z. (1998). Olika språkuppfattningar, begreppsteorier och ett undervisningsteoretiskt perspektiv på skolämnensinlärning. I Bråten, Ivar (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1 – Observationsunderlag

Vi har valt att göra en strukturerad observation då vår studie handlar om att se hur samspelet fungerar. Vår definition av en strukturerad observation i detta arbete är som följer; att observera miljön som finns runt omkring och själva samspelet som sker i matsituationen – en strukturerad observation innebär att vi noterar hur ofta vissa företeelser äger rum. Vårt syfte med studien är att se helheten i samspelet mellan pedagog och barn och de bakomliggande tankarna som kan påverka detta samspel, vilket vi kommer få fram genom en kompletterande intervju med de observerade pedagogerna. De bakgrundsfaktorer vi tittar på i observationen har vi valt att ta med eftersom vi tror att den fysiska miljön påverkar samspelssituationen.

Bakgrundsfaktorer som påverkar

Miljön Hur är det möblerat?

Saker som kan påverka matsituationen?

- Får barnen hjälpa till att duka?
- Fungerar rummet där man äter som genomfartsled? Sker det?
- Kommer pedagoger från andra avdelningar, städpersonal osv?
- Ringer telefonen under måltiden?
- Andra saker som kan påverka.

Strukturerad observation

Samspel Vilken syn på barnens kompetens verkar pedagogerna ha?

- Skickar barnen runt maten, tar de för sig, skär upp maten och äter själva?
- Dukar barnen av sina egna tallrikar, glas och bestick?
- Hjälper barnen gemensamt till att duka av karotter, skålar, tillbringare osv? Bestämmer pedagogen vem som dukar av vad eller är det upp till barnen att gemensamt besluta vem som tar vad?
- Hur fungerar det med frukten efter maten, har man frukt efter måltiden?

Kommunikation Vem tar initiativet till kommunikation?

Pedagogen?

- Pedagogen ger barnen plats i samtalet och lyssnar på dem.
- Pedagogen uppmärksammar inte barnen eller ger ingen respons på tal.

Barnet?

- Barnet får utveckla sina tankegångar.
- Barnet får *inte* utveckla sina tankegångar.

Gemensamt initiativ?

- Samtalet handlar om vad som skall ske i verksamheten efter maten.
- Samtalet har egenskapen av ett "fritt samtal", ämnet är valfritt.

Tillåter pedagogen samtal mellan barn då hon/han själv inte deltar i detta?

Om pedagogen avbryter barnens samtal, varför sker detta?

- Tillsägelser om att barnen ska äta, vara tysta osv.
- Pedagog själv vill berätta något.

Blir barnen distraherade av sådant som sker runt omkring eller utomhus?

Bilaga 2 – Observationsprotokoll

Vem tar initiativet till kommunikation?

Pedagogen?

- Pedagogen ger barnen plats i samtalet.
- Pedagogen uppmärksammar inte barnen.
- Pedagog pratar med pedagog/annan vuxen vid bordet.
- Samtalet handlar om vad som skall ska i verksamheten efter maten.
- ”Fritt samtal”, man talar om valfritt ämne.

Barnet?

- Barnet får utveckla sina tankegångar.
- Barnet får *inte* utveckla sina tankegångar.
- Samtalet handlar om vad som skall ska i verksamheten efter maten.
- ”Fritt samtal”, man talar om valfritt ämne.

Tillåter pedagogen samtal mellan barn då hon/han själv inte deltar i detta? Hur ofta sker det?

- Ja.
- Nej.

Avbryter pedagogen samtal mellan barnen? Varför?

- Tillsägelser om att barnen ska äta, vara tysta osv.
- Pedagogen själv vill berätta något.

Blir barnen distraherade av sådant som sker runt omkring eller utomhus?

Samspel och barns kompetens.

Vilket ansvar ges och tar barnen vid måltiden?

- Skickar barnen runt maten själva?
- Barnen tar för sig själva av maten.
- Barnen får hjälp att ta för sig av maten.
- Barnen får själva skära/dela på maten.
- Barnen får hjälp att skära/dela på maten.
- Barnen försöker själva dela maten men ber sedan om hjälp.

Vilket ansvar ges barnen efter måltiden är avslutad?

- Dugar barnen av sina egna tallrikar, glas och bestick?
Om nej, varför?
- Hjälper barnen gemensamt till att duka av karotter, skålar, tillbringare osv?
- Bestämmer pedagogen vem som dukar av vad?
- Är det upp till barnen att gemensamt besluta vem som tar vad?

Hur fungerar det med frukt efter maten?

- Har man frukt efter måltiden?
- Hur gör man, vem räknar, vem hämtar?

Bilaga 3 – Intervjuprotokoll

1. Berätta om den fysiska miljön (möbleringen) vid måltiden, hur kommer det sig att Ni valt denna möblering?

Hur länge har möbleringen sett ut som den gör?

Är Ni nöjda med denna möblering, finns det något Ni skulle vilja förändra?

2. Kan Du berätta för oss vad som är det viktigaste med matsituationen?

Vad anser Du är din roll vid matsituationen, hur ser Du på den?

Vad anser Du att barnen kan lära sig vid matsituationen?

Får barnen vara med och ta ansvar?

3. Vad tycker Du är viktigt med samspelet mellan pedagog - barn vid matsituationen?

Hur arbetar Ni med samspelet mellan barnen vid matsituationen?

Hur ser Du på din roll i samspelet?

Om Ni *INTE* är nöjda med Ert arbetssätt, hur skulle Ni vilja arbeta istället?

Hur skulle Ni vilja arbeta vidare med det arbetssätt Ni har nu?

4. Om Du har några, vilka är dina visioner för samspelssituationen vid måltiderna?

Kontrollfråga: Skiljer sig det vi observerat från hur det är i vanliga fall?

Detta vill vi ha svar på

Samspel

Vilken roll har pedagogen i samspelet vid matsituationen och vid måltiden i stort?

Anser pedagogerna att barnen är kompetenta; att de kan ta sin egen mat osv?

Vad anser pedagogerna att barnen lär sig vid matsituationen?

Kommunikation

Vem tar initiativet till samtal vid måltiden?

Vem styr samtalet?

Miljö

Varför har man valt den möblering man har?

Är pedagogerna nöjda med den möblering de har?

Varför sitter barnen där de sitter?

Finns det något i miljön som pedagogerna anser påverkar matsituationen?

Medinflytande

Har barnen fått vara med och bestämma var de ska sitta?

Får barnen vara med och styra samtalet?

Bilaga 4



Hej!

Med detta brev vill vi ge Er möjligheten att kontakta oss vid eventuella frågor angående observationen eller intervjun, både före och efter att vi varit hos Er och genomfört studien.

Vårt arbete kommer att handla om pedagogers syn på samspelet vid matsituationen i förskolan. Syftet är att undersöka samspelet mellan pedagoger och barn vid lunchen.

Deltagandet är naturligtvis frivilligt och Ni kan när som helst välja att avstå från att medverka i studien. Allt material kommer att behandlas konfidentiellt, inga namn på personer eller förskolor kommer att nämnas i det färdiga arbetet. Vi kommer därför att fingera namnen på kommunen, förskolan, samt alla medverkande.

Ni har innan arbetet lämnas in möjligheten att läsa igenom de intervjuer vi genomfört med Er så att Ni kan lämna Ert godkännande. Vår förhoppning är att Ni upplever Ert deltagande i studien som givande.

Det färdiga examensarbetet finns tillgängligt att läsa höstterminen 2007. Om Ni önskar kan vi skicka ett exemplar av arbetet till Er då det är godkänt.

Vi är tacksamma för Er medverkan.

Anna Andersson

****_*****

***@student.hv.se

Anne Jacobsson

****_*****

****_*****

***@student.hv.se