



MALMÖ HÖGSKOLA
LÄRANDE OCH SAMHÄLLE
Barn–unga–samhälle

Examensarbete i Barndom och lärande

15 högskolepoäng, grundnivå

Parallellätare, diskussionskungar och kameleonter

– en studie om kommunikation och interaktion
under den pedagogiska måltiden

*Parallel Eaters, Kings of Discussion and Chameleons –
A Study about Communication and Interaction
during the Pedagogic Meal*

Christine Stoltz Johannesson

Lydie Pouger

Förord

Nu är vi äntligen färdiga med vårt examensarbete. Det har varit ett äventyr som varit som en berg- och dalbana. Det har bestått av frustration, stress och panik men det har varit roligt med många skratt och glädje och framför allt har det varit väldigt lärorikt och utvecklande.

Vi gjorde våra observationer på en förskola som en av oss hade anknytning till. Därför föll det sig naturligt att det var den av oss som genomförde videoobservationerna. Genomgången av videoobservationerna och analysen gjordes gemensamt. Vi har letat efter litteratur både gemensamt och var för sig. Vi har också träffats en hel del hos varandra för att gemensamt skriva på examensarbetet. För att utnyttja tiden har vi även använt oss av FaceTime för att kommunicera samtidigt som vi skrev på examensarbetet i vår hemliga Facebook grupp. Detta för att kunna utnyttja kortare stunder då det inte varit möjligt att träffas såsom väldigt tidiga morgnar när ingen av oss kunnat sova.

Ett stort tack till barn, personal och föräldrar som gjorde vår studie möjlig. Ni gjorde det möjligt genom att nappa på vår idé och gå med på att införa fri bordsplacering samt genom att tillåta oss att filma måltiderna. Detta inte bara underlättade utan var en förutsättning för att vi skulle kunna genomföra studien.

Jag, Christine, vill särskilt tacka mina barn Chassandra, Chrissie och Chaspian som har stått ut med mig och allt läsande och skrivande. Men som även sagt till på skarpen när jag satte mig på julafton för att skriva. Även ett tack till Hans-Christian som har ställt upp på att besvara frågor kring skrivandet på alla konstiga tider på dygnet. Jag vill även tacka vännerna i The Grupp som hjälpt mig när jag stött på problem men även stöttat mig när det varit jobbigt. Ett stort tack till min syster Marie som hjälpt oss med grammatiken när vi inte fått rätt på den. Sedan ett tack till Lydie som har gett mig många goda skratt under arbetets gång och gett mig språklektioner i franska. Ett sista tack till min änglason Christoffer som alltid vakar över mig. Du finns i mitt hjärta.

Jag, Lydie, vill speciellt tacka min son Simon som har varit så tålmodig medan jag har skrivit. Även ett tack till mina kollegor och vänner som har stöttat mig under skrivandet. Ett tack till Christine som har rättat mina grammatiska brister!

Vi vill framför allt tacka Sara Berglund som har funnits där i vått och torr och guidat oss

igenom hela processen och som hela tiden trott på oss. Hon har pushat och rett ut våra tankar när vi själv inte fått rätt på dem och hon har besvarat mejl även på helgen när hon varit ledig. Hon har varit guld värd.

Sammanfattning

Syftet med vår studie är att undersöka om och hur kommunikationen och interaktionen förändras beroende på om barnen har bestämd bordsplacering eller fri bordsplacering vid den pedagogiska måltiden. Studien genomfördes på en förskola i södra Sverige där vi observerade barn och pedagoger under måltiden med hjälp av videoinspelning. Vi filmade under två dagar när barnen hade bestämda platser och fem dagar när barnen kunde välja var och med vem de ville sitta. Videoobservationerna låg till grund för kommunikationskartor som vi sedan analyserade utifrån hur kommunikationsmönstret såg ut. Resultatet av vår studie visar att kommunikationen och interaktionen förändras i de flesta fall beroende på var och med vem barnen sitter med under den pedagogiska måltiden. Vi kom fram till att de yngre barnen, det vill säga treåringar, väljer att sitta vid samma bord och samma plats under hela processen. Det blir ingen skillnad gällande de yngre barnens kommunikation och interaktion vid matbordet medan de äldre barnen, femåringarna, däremot flyttar omkring i klassrummet och skapar nya kamratkulturer som ändrar interaktion och kommunikation. Samtalsämnena ändras fullständigt under måltiden. Det visar sig också att vissa barn blir exkluderad vid fri bordsplacering.

Nyckelord: Bestämd bordsplacering, fri bordsplacering, interaktion, kamratkultur, kommunikation, pedagogisk måltid.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	7
1.1 Syfte och frågeställningar	8
2. Teori och tidigare forskning.....	9
2.1 Kommunikation	9
2.2 Interaktion	10
2.3 Kamratallianser	11
2.4 Den pedagogiska måltiden	12
3. Metod och material.....	15
3.1 Val av metod.....	15
3.2 Urval.....	17
3.3 Genomförande.....	17
3.4 Analysmetod.....	18
3.5 Forskningsetiska överväganden	19
4. Resultat	21
4.1 Fallstudier.....	21
4.1.1 Parallellätarna	22
4.1.2 Diskussionskungar.....	23
4.1.3 Kameleonten.....	26
4.2 Kommunikation- och interaktionsmönstret vid måltiden	28
4.3 Samtalsämnen under måltiden	29
4.4 Sammanfattning av resultatet.....	31
5. Diskussion	33
5.1 Slutsatser och resultatdiskussion.....	33
5.2 Metoddiskussion	35
5.3 Fortsatt forskning	36

Källor och litteraturförteckning	38
Bilaga 1	41
Tillåtelseblankett.....	41
Bilaga 2 a	42
Förteckningar till kommunikationskartorna	42
Bilaga 2 b.....	43
Bestämda platser dag 1	43
Bilaga 2 c	43
Bestämda platser dag 2	44
Bilaga 2 d.....	45
Fri bordsplacering dag 1	45
Bilaga 2 e	46
Fri bordsplacering dag 2	46
Bilaga 2 f	47
Fri bordsplacering dag 3	47
Bilaga 2 g.....	48
Fri bordsplacering dag 4	48
Bilaga 2 h.....	49
Fri bordsplacering dag 5	49

1. Inledning

Hela förskoleverksamheten ska genomsyras av pedagogiskt arbete. Den pedagogiska måltiden är inget undantag. Den har blivit en självklar del i förskolan. Hemgren (1996) skriver att verksamheten ska innefatta fysisk omvårdnad och tillgodose barnens grundläggande fysiologiska behov. Måltiden på förskolan måste uppfylla olika funktioner för att klassas som pedagogisk måltid. Dels ska den vara hälsosam och lära barnen att leva hälsosamt och få bra matvanor. Enligt Livsmedelsverket (2010) har förskolan en enastående möjlighet att ge barnen ett positivt och naturligt sätt att främja en hälsosam grund och bra matvanor.

Den pedagogiska måltiden ska även vara en social stund där barn och vuxna umgås och kommunicerar med varandra. Balldin och Ljungberg (2014) menar att ambitionen med den pedagogiska måltiden är att den ska vara socialt stimulerande och trevlig. De menar även att den ska vara en del av verksamheten och att den ska fostra och forma mot ett ideal. För att göra den pedagogiska måltiden så trevlig och socialt stimulerande som möjligt måste pedagogen samt de andra barnen som sitter vid matbordet vara förebilder. Pedagogen ska äta samma mat som barnen. Genom att börja dialoger om bland annat mat och näring kan pedagogen lära barnen nya kunskaper. Enligt Livsmedelverket (2015) är måltiden ett pedagogiskt verktyg som pedagoger kan använda för att utveckla barnens nyfikenhet samt lärande kring maten. Lärande sker då barnen interagerar och kommunicerar med varandra och med pedagogerna. Då fyller den pedagogiska måltiden en viktig funktion, det vill säga det skapas både möjlighet och förutsättningar för kommunikation och interaktion. Det är ett tillfälle då pedagoger och barn sitter ner tillsammans och kan ha socialt umgänge.

Av olika skäl får barnen på de flesta förskolor inte välja var och med vem de vill sitta och äta. Efter många års arbete inom förskolor vet vi att pedagogers argument kan vara att en del barn absolut inte kan sitta med varandra eftersom vissa konstellationer kan vara svåra att hantera. Det kan också bero på att pedagoger vill sitta tillsammans med sina mentorsbarn så de kan kontrollera vad barnen äter och vet vad de ska säga till föräldrarna under utvecklingssamtal. I en flerspråkig miljö kan ett skäl också vara att barnen placeras språkvis så att de sitter med en pedagog och med kamrater som talar samma språk. Det är pedagogens roll att se till att barnen får vara mer delaktiga och ha mer inflytande i verksamheten eftersom det står i *Läroplan för förskolan Lpfö98* (2010) att förskolans

miljö ska stimulera barnen att ta initiativ och utveckla deras sociala och kommunikativa kompetenser. Det är pedagogens roll att förena de olika nationella riktlinjer som förskoleverksamheten har med barnens och verksamhetens behov.

Men vad händer om barnen på en förskola under en hel vecka får mer delaktighet och inflytande under måltider och får bestämma själva var och med vem de vill sitta och äta lunch? Kommer det att utöka barnens kommunikativa utveckling? Kommer barnen att vara delaktiga och ha viljan att vara med och ändra deras rutiner? Kommer det att påverka och förändra demokratin i verksamheten? I föreliggande studie undersöker vi med hjälp av observationer hur en barngrupps kommunikationsmönster och samtalsinnehåll ser ut och förändras under bestämd respektive fri bordsplacering.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med arbetet är att undersöka hur barns kommunikation och interaktion påverkas under den pedagogiska måltiden på en specifik förskola, när barn som är vana vid bestämd bordsplaceringen får välja sin plats själva. Till grund för vår undersökning ligger följande frågeställningar.

- Hur ser kommunikationsmönstret ut vid måltiden, vid bestämd respektive fri bordsplacering?
- Vad handlar samtalen om under måltiden, vid bestämd respektive fri bordsplacering?

2. Teori och tidigare forskning

För att förstå hur barnen interagerar och kommunicerar med varandra under måltiden har vi använt oss av begrepp och teoretiska utgångspunkter kring verbal kommunikation, interaktion, måltider och kamratkultur. Dessa kommer vi här att definiera med hjälp av litteratur och koppla till vår studie. Vi kommer även att presentera forskning som har gjorts kring dessa begrepp.

Vi märkte att många studier har gjorts kring kommunikation och interaktion i förskolan. Många har observerat och studerat barnens samspel och kommunikation under leken. Dessutom har några studie gjorts kring måltider. Dessa studier fokuserar huvudsakligen på barns näring och matvanor. Få studier och undersökningar har emellertid gjorts kring kommunikation och interaktion vid måltider i förskolan. Vi letade på såväl nationell som internationell nivå, men kunde inte finna någon studie som gjorts kring fri bordsplacering, kommunikation och interaktion vid måltiden.

2.1 Kommunikation

Ursprungligen kommer begreppet kommunikation från det latinska *communicatio* som egentligen betyder ömsesidigt utbyte. En definition av kommunikation kan vara att det är en åtgärd för att skapa en relation med någon annan. Nilsson (2005) definierar kommunikation som ”den process där två eller fler personer skickar budskap till varandra där de visar hur de uppfattar sig själva, varandra och innehållet i budskapet” (2005, s. 127). Kommunikation gäller också icke verbal kommunikation som bland annat kroppsspråk, ansiktsuttryck och mimik. Öhman (2008) skriver att icke verbal kommunikation är lika viktigt som verbal kommunikation. Med andra ord menar hon att människor kan använda ord för att uttrycka sig men skicka ett annat budskap med kropp eller ansiktsuttryck. Hon menar att sådana gester och mimik påverkar kommunikationen på ett annat sätt än bara ord.

Många studier har gjorts kring barns kommunikation, därför väljer vi att bara nämna några av dem. Vi vill begränsa oss till studier av barn i den ålder som är relevant för vår studie. De flesta studier utgår från två välkända teoretiker, Piaget och Vygotskij, som har

fokuserat på barns kognitiva utveckling under kommunikation med varandra. Williams, Sheridan och Pramling Samuelssons (2000) skriver om Piagets och Vygotskij's teorier om barn och kommunikation. De förklarar att Piaget upptäckte att barnen lär av varandra, eftersom de förstår varandra då de pratar på samma nivå. Vygotskij däremot hävdar att barn lär sig kommunikativa förmågor genom att interagera med äldre barn, barn som har mer utvecklad språkkapacitet eller med vuxna.

Barn på förskolan använder olika sätt att kommunicera. Det verbala språket är ett självklart redskap som barn samt pedagoger använder kontinuerligt med varandra. Eftersom inte alla barn kan göra sig förstådda genom att använda det verbala språket använder de olika tekniker som ögonkontakt, mimik, kroppsspråk. En nyckelfaktor för att kommunikation ska ske är att miljön är stimulerande. Pedagoger har som uppgift att anpassa miljön för att underlätta kommunikation mellan barn samt mellan barn och vuxna. Jonsdottir (2007) menar att förskolans miljö ska vara en levande och kulturell värld. Den ska stimulera barnen till att ta initiativ och utveckla sina kommunikativa och sociala kompetenser. Detta gör att det är pedagogernas roll att anpassa verksamheten så att barnen kan utveckla kommunikativa förmågor.

I vår studie vill vi fokusera på det verbala språket. Vi vill observera hur barnen kommunicerar med varandra samt vad de samtalar om under den pedagogiska måltiden.

2.2 Interaktion

Angelöw och Jonsson (2000) definierar begreppet interaktion som ”att två eller flera människor står i ömsesidigt förhållande till varandra” (2000, s. 19). En synonym med interaktion är samspel. Redan från födseln har barn en vilja att dela med sig och interagera med andra. Løkken, Haugen och Røthle (2006) menar att ett barn etablerar sig själv i en social värld genom att de föds med en vilja att få dela kunskap med andra människor. Senare i livet har förskolebarn utvecklat kunskaper om hur man interagerar med varandra. Barn lär sig att dela med sig och kommunicera med andra i en gemensam miljö. De upplever det sociala livet med andra barn och andra vuxna än vad de är vana vid hemma. Detta är i enlighet med Williams (2006) som menar att barnen blir delaktiga i en kultur som delvis är annorlunda än den kultur som finns hemma i familjen.

Sommer (2012) menar att barn utvecklar *samvarokompetenser* i interaktion med varandra. Det vill säga att barn som individer måste hitta sin plats i relation till andra barn de interagerar med. Det gäller hur barn positionerar sig i förhållandet med andra i olika sammanhang.

Vygotskij har utvecklat *det sociokulturella perspektivet* som anses grundläggande för barns lärande eftersom barn lär sig genom att interagera med varandra. Han hävdar att omgivningen är avgörande för barns sociala utveckling. Därför är det viktigt att förskolan kan erbjuda en utvecklande omgivning då interaktion mellan barn på förskolan sker genom att de delar aktiviteter och rutiner. Måltiden är bland annat en grundläggande rutin där det dagligen sker interaktion mellan barn och mellan barn och pedagoger. Barnen sitter med varandra, äter samma mat och följer samma regler. De interagerar med varandra och lär känna varandra. Dessutom lär de sig att vara kamrater och det innebär också att vara med i olika konflikter och lära sig att lösa dem. Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson (2010) skriver om det komplexa samspelet mellan barn, vuxna och miljön. Eftersom varje barn har olika erfarenheter i ryggsäcken när de kommer till förskolan kan interaktionen med andra barn samt vuxna skapa främlingskap. Detta för att alla barn har olika förutsättningar och är på olika utvecklingsnivå samt för att de har olika erfarenheter och upplevelser som kan påverka det sociala samspelet. Mycket av det sociala samspelet bygger på gemenskap kring erfarenheter och upplevelser. Saknas detta har man inget gemensamt att interagera kring vilket i sin tur leder till främlingskapet. Därför är sättet att interagera med varandra viktigt.

I vår studie ville vi observera hur barnen interagerade under måltiden, det vill säga vilket socialt samspel de hade med varandra.

2.3 Kamratallianser

Corsaro är en sociolog som har gjort etnografiska undersökningar i bland annat amerikanska samt italienska förskolor. Ett av syftena var att utforska små barns utveckling (tre- till femåringar) i interaktion med varandra i vardagliga miljöer. Corsaro (2005) har observerat hur barn samspekar med varandra i förskolan medan de leker. Corsaro (2003) definierar kamratkultur som ”a stable set of activities or routines, artifacts, values, and concerns that kids produce and share in interaction with each other” (Corsaro,

2003, s. 2). Han visar hur barnen behöver interaktion med andra barn för att skapa en kamratkultur.

För att koppla kamratkultur till en nationell nivå har vi också tagit del av svenska undersökningar. Löfdahl (2007) förklarar att för att förstå vad kamratkultur innebär är det viktigt att inte fokusera och observera det individuella barnet utan barnens interaktion och beteende tillsammans med sina kamrater. Tellgren (2004) skriver att barnen på förskolan utvecklar många strategier och lägger ner mycket tid på att bygga upp sina relationer med kamrater. Dessutom reflekterar barnen över sitt beteende för att skapa ett samspel med andra barn. På så sätt utvecklar barnen kunskaper om sociala relationer med andra. När de har byggt upp den kamratrelationen gör barnen allt möjligt för att tillsammans försvara den. Det är vad Corsaro (2005) refererar till som *interpersonal alliances*, det vill säga *kamratallianser*.

Barnen spenderar mycket tid tillsammans på förskolan. Dessutom deltar de tillsammans i olika aktiviteter samt rutiner där måltiden är en av dem. Under dessa rutiner och aktiviteter skapar barnen i interaktion med varandra sina egna normer och värderingar. Genom interaktion med andra får barnen chansen att påverka hur deras sociala liv ska utformas. Det vill säga vilken makt och vilken status de ska ha i förhållande till varandra. Skånfors (2013) betonar att barnen antar olika sociala positioner beroende på var, vad och vem de interagerar med. De positionerar inte bara sig själva utan kan även ha makt över andras position. Barnen är delaktiga för att skapa deras egen kultur på förskolan. Detta är vad man refererar till *kamratkultur*.

För att kunna studera hur kommunikationen och interaktionen sker mellan barnen behöver vi förstå hur kamratallianser uppstår och manifesteras under måltiderna.

2.4 Den pedagogiska måltiden

Pedagogiska måltider i svenska förskolor ger barnen möjlighet för lärandet. Persson Osowski skriver om svenska pedagogiska måltider ”Thus there is a dual function of pedagogic meals, i.e. to constitute an enjoyable time for the people who consume this meal together, and at the same time to function as a learning occasion for the children” (2012 s. 15). Barnens sociala, kognitiva och kommunikativa lärande kan ske eftersom

pedagoger sitter tillsammans med barnen och interagerar med varandra.

Johansson och Pramling Samuelsson (2001) beskriver måltiden som ett bra tillfälle för barnen och pedagogerna att uppleva intimitet eftersom man brukar sitta i en mindre grupp och man brukar sitta nära varandra. Närheten gör att man ser och hör varandra och kan kommunicera och interagera på ett enkelt sätt. Man lär känna varandra på ett annat sätt än man brukar göra under andra aktiviteter. Genom att äta samma mat och umgås med varandra skapar barnen och pedagogerna vid måltiden nya relationer. Williams (2006) menar att måltiden har återkommande rutiner, vilka är organiserade på ett sådant sätt att de skapar möjlighet till kommunikation men även till ett ömsesidigt utbyte av kulturella och sociala erfarenheter. Med återkommande rutinerna menar hon till exempel att duka bordet. Ett barn kan hjälpa till att duka bordet åt alla. På så sätt bidrar barnet till att hjälpa gruppen. Barnen går från att enbart vara en individ till att tillhöra en gemenskap.

Sepp (2013) har studerat förskolans måltider. I sin studie jämför hon måltiderna ur ett historiskt perspektiv, det vill säga hur måltider såg ut i den så kallade barnkrubban på 1800-talet fram till dagens förskolor. Sepp väljer att lägga fokus på näring, hygien och goda matvaror under måltiderna i förskolan. Hon ger en väldigt detaljerad lista på vad barnen ska eller inte ska äta. Hon använder begrepp så som *måltidspedagogik*.

Ballidin och Ljungberg (2014) har forskat kring måltider men har valt att fokusera på pedagogers styrning under måltiden. De skriver om strikta regler som barnen måste följa vid matbordet. De vill visa att pedagogen genom att kontrollera vad och hur barnen äter, uppfostrar barnen till acceptabla medborgare. Med observationer ger de tydliga exempel på hur kommunikation mellan pedagoger och barn kan se ut under måltiden.

Måltiden är en daglig omsorgsrutin på förskolan som inte bara har som funktion att få barnen att äta mat, utan även fungera som en social situation för både barnen och pedagogerna. Fennefoss och Jansen (2009) beskriver måltiden som en arena där barnen kan konversera med varandra, lära sig hållningar och värderingar samt att bemästra praktiska färdigheter.

Måltiden fungerar inte bara som en vanlig daglig rutin utan som en betydelsefull pedagogisk situation i verksamheten. Tillsammans med varandra och med pedagogerna lär sig barnen grundläggande sociala regler som bland annat bordsskick, vett och etikett samt att sitta stilla. Dessutom får barnen möjlighet att samspela med varandra. Genom detta samspel utvecklar barnen sociala förmågor som att vänta på sin tur, lösa konflikter

som kan uppstå under måltiden och att dela med sig, bara för att nämna några exempel.

För att skapa en trevlig atmosfär för alla under måltiden, finns det regler som alla måste respektera. Munck Sundman (2013) skriver att *måltidskultur* innebär att barn och pedagoger tillsammans konstituerar en måltid med gemensam regler. Med andra ord kan man säga att barnen och pedagogerna, som är aktiva aktörer, tillsammans skapar sin egen måltidskultur genom att bestämma vilka regler som gäller under måltiden på deras förskola. Vissa regler är bestämda och redan etablerade i förväg. Men eftersom varje barn samt pedagoger tar med sig olika rutiner och regler hemifrån är det viktigt att skapa ett gemensamt regelverk som gäller vid måltider på förskolan. På så sätt får barnen och pedagogerna möjlighet att diskutera med varandra om vad som är eller inte är acceptabelt vid matbordet.

I vår studie utgör den pedagogiska måltiden den empiriska utgångspunkten för att studera kommunikationsmönster mellan barn på förskolan.

3. Metod och material

Vår studie handlar om barn och pedagogers kommunikation och interaktion under måltiden vid bestämda platser respektive vid fri bordsplacering. I detta kapitel kommer vi att presentera vilka metoder vi har använt oss av för att genomföra studien, motivera vårt val av metod samt förklara hur vi gjorde studien. Sedan beskriver vi vilken metod vi har haft för att analysera vårt empiriska material. Slutligen har vi en genomgång av de forskningsetiska övervägande och hur vi har förhållit oss till dessa.

3.1 Val av metod

Vi har valt att använda oss av kvalitativ metod. Den kvalitativa metoden består av videoobservationer som vi gjorde av måltiden. Syftet är att vinna kunskap om hur kommunikation och interaktion påverkas under måltiden vid fri bordsplacering i jämförelse med när barnen har bestämda platser. Därför kommer vi under denna rubrik att motivera valet att använda filmning under observationerna. Vi kommer även att beskriva observatörens roll.

För att få en djupare inblick och förståelse kring kommunikation och interaktion under måltiden valde vi att göra sju observationer. Två av observationerna gjordes medan barnen hade bestämda platser under måltiden och fem observationer gjordes när det var fri bordsplacering. Enligt Bryman (2009) är syftet med observation att få en heltäckande och djupgående bild av gruppen som man studerar. Vi observerade måltiden genom att filma den då det var den bästa metoden för oss att få fram all den information om kommunikation och interaktion som vi behövde för att kunna genomföra vår studie. Vi valde att filma måltiderna och inte bara spela in konversationer då det var lättare att få med alla detaljer i det sociala samspelet och interaktionen mellan barnen som skedde. Bjørndal (2005) jämför användning av bandspelare och videokamera. Han förklarar att observationer med en kamera av en komplex kommunikation blir enklare att analysera. Han menar även att det är lättare att tolka en social situation genom levande bilder med ljud. Han menar att de rymmer en rikedom av information jämfört med ljudupptagning. Genom att filma ville vi fånga så många händelser som möjligt som vi kunde analysera efteråt. Barn eller pedagoger kunde säga en sak men visade ett helt annat ansiktsuttryck.

Sådana detaljer ville vi inte missa. Enbart genom filmning kunde vi få fram vad som hände och vilken kommunikation och interaktion som fanns vid alla fyra matborden samtidigt.

Genom att filma kunde vi återkomma till och studera samma sekvens flera gånger. Dessutom kunde vi få ett helhetsperspektiv och en djupare inblick och förståelse kring kommunikation och interaktion under måltiden. Bjørndal (2005) menar att filmning eller ljudupptagning ger möjlighet till att se mer detaljer genom att minska intryckstempot och ger en möjlighet till att repetera intrycket. Filmning gav en överblick över alla barnen och pedagogerna under måltiden. Vi riskerade inte att missa vad som hände där inte fokusen låg just för ögonblicket under observationen. Vid filmning eller ljudupptagning så kommer mer med än vad vi hade fått med om vi enbart gjort anteckningar då man sällan hinner anteckna allt som sägs och sker. Enligt Ehn och Löfgren (2012) så måste observationsförmågan tränas upp för att kunna användas som forskningsverktyg. Använder man sig av videokamera eller ljudupptagning så får man med mer än om man gjort noteringar då man sällan hinner notera allt.

Under observationerna var en av oss närvarande under hela processen på förskolan som studien genomfördes på. Observatören (P2 i kommunikationskartorna, se bilaga 2b-h) satt tillsammans med barnen under måltiden och observerade och gjorde kompletterande anteckningar till filmningen, därför var hon *en observerande deltagare*. Enligt Eliasson (2013) är en observerande deltagare en observatör som iakttar och dokumenterar det den ser i den miljö han eller hon verkar i. Det dokumenterade materialet är sedan det som analyseras. Fördelen med dessa observationer vilka alltså kompletterade filmningen var att de kunde ske på ett mer naturligt sätt eftersom observatören deltog under måltiden. Alvehus (2013) refererar det till *öppen observation*. Observatören var delaktig under observationen genom att sitta med barnen och anteckna vissa konversationer som hon tyckte var relevanta och intressanta för vår studie. Samtidigt var det viktigt att agera mer som en pedagog än som en observatör eftersom hon inte ville att barnen skulle ändra sitt beteende under filmningen. Observatören satt på samma bordsplats under hela studiens tid.

3.2 Urval

Vi gjorde vår undersökning på en privat förskola i en medelstor skånsk kommun. Förskolan har både Montessori- och språkinriktning. Såväl barn som pedagoger har olika modersmål. Svenska, engelska och franska är de tre huvudspråk som både pedagoger och barn använder sig av. Varje avdelning består av tre pedagoger: en fransk-, en engelsk- och en svensktalande pedagog som pratar sitt modersmål tillsammans med barnen. Eftersom vi har valt att skriva om kommunikation och interaktion under måltiden tyckte vi att det skulle vara intressant att observera hur barnen interagerar i en sådan språkrik miljö.

Förskolan består av två så kallade syskonavdelningarna med barn mellan tre och fem år och en småbarnsavdelning med barn mellan ett och tre år. Vi har valt att observera och filma en av syskonavdelningarna eftersom det är den verbala kommunikation vi vill fokusera på. Det skulle ha varit utmanande och för syftet mindre relevant att observera hos yngre barn som vid den åldern mest använder sig av kroppsspråk.

Avdelningen vi gjorde observationerna på bestod av femton barn och tre pedagoger. Vid måltiden kom en till vuxen (P4 i kommunikationskartorna, se bilaga 2b-h), som vanligtvis arbetade i köket, för att hjälpa till och satt vid ett bord. Barnen åt i klassrummet och de var uppdelade vid fyra bord.

3.3 Genomförande

Vi observerade först barnen under måltiden under ett par dagars tid medan de fortfarande hade sina bestämda platser under måltiden. Följande vecka introducerade vi den fria bordsplaceringen för barnen under samlingen. Därefter observerade vi barnen under måltiden när det var fri bordsplacering och de fick själva möjligheten att välja var och med vem de ville sitta.

Vid både filmning och ljudupptagning använde vi oss av en läsplatta eftersom vi tyckte att läsplattan var mer behändig än en videokamera på stativ och lättare att placera ut utan att barn lade fokus på den. Rummets utformning och hur det var möblerat påverkade var vi kunde placera läsplattan. Vi ville fånga en helbild av klassrummet för att kunna observera fyra bord och samspelet mellan många personer. Vi provade oss fram genom

att placera läsplattan på olika platser i rummet. Beroende på var vi placerade läsplattan hördes inte alla barnens kommunikation tydligt. Vi märkte att hörnen inte var någon bra vinkel eftersom vi då knappt kunde höra vad barnen pratade om på andra sidan rummet. Vi bestämde till slut att läsplattan skulle placeras på en hylla mot väggen så att vi fick en bättre vinkel och kom närmre borden. Därifrån kom både ljud och bild från samtliga bord med och dessutom fick vi en bra översikt av hela klassrummet. Filmningen startade några minuter innan barnen skulle komma in i rummet. Vi filmade hela måltiden från dukning till avdukning, det vill säga ungefär trettio minuter per tillfälle.

3.4 Analysmetod

För att analysera videoobservationerna använde vi oss av kommunikationskartor som visar kommunikationsflödet (se bilagor 2a-2h). Kommunikationskartor är ett visuellt och lättförståeligt verktyg som visar på ett tydligt sätt mellan vem kommunikationen sker och mängden kommunikation som förekommer under måltiden. ”Maps are powerful and engaging visual tools that excel in communicating spatial knowledge” (*Participatory mapping and communication. A guide to developing a participatory communication strategy to support participatory mapping*, 2010, s. 8). Syftet var att få en mer precis och exakt data att använda i vår analys. Vi letade efter ett mer strukturerat sätt att visa hur kommunikation och interaktion ser ut under måltiden. Zaveri skriver om kommunikationskartor att de kan hjälpa till att tydliggöra vem deltagarna pratar med och om vad och hur viktigt detta är (Zaveri, 2009). Vi valde dock att enbart ta med vem kommunikationen sker mellan och inte vad kommunikationen handlar om i våra kommunikationskartor då vi använde oss av videoobservationerna för att få fram det. Vi gjorde en ny kommunikationskarta varje dag för att dokumentera vilka platser alla barnen på avdelningen valt att sätta sig på samt för att kunna studera barnens och pedagogernas kommunikationsflöde. Vi markerade hur intensiv kommunikationen varit, samt om den varit enkelriktad eller dialogisk, med olika slags pilar (se bilaga 2a). Då fick vi en lättöverskådlig kommunikationskarta.

I filmerna från måltiderna finns alla barn med. På kommunikationskartorna är också samtligas kommunikationsmönster införda. På kartorna kom sju barn att utmärka sig särskilt i hur de kommunicerade under de observerade dagarna, och vi valde därför att titta närmare på dessa barn. Dessa sju barn utgjorde två barnkonstellationer och en flicka.

Vi tittade i sin helhet tre gånger på varje observation som vi filmat vid sju tillfällen för att observera dessa barn. Eftersom vi har valt att fokusera på två olika barnkonstellationer och en flicka i samspel med omgivningen var det viktigt att titta på dem en i taget. Samtidigt förde vi detaljerade anteckningar om barnen som låg i fokus. Vi repeterade flera gånger vid relevanta och intressanta sekvenser.

3.5 Forskningsetiska överväganden

Vetenskapsrådet har satt upp olika forskningsetiska principer för forskning och studier inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning på människor i Sverige. Detta för att skydda varje individ som deltar i forskningsprojektet. Dessa principer är indelade i fyra stycken huvudkrav. Dessa huvudkrav är: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet, 2002). Dessa presenterar vi i följande stycken och kopplar till vår studie.

Informationskravet innebär att forskaren skall informera dem som berörs om vad forskningsuppdragets syfte är. Detta gjorde vi genom att skriftligt informera föräldrarna om hur och varför vi vill göra en studie av barnen (se bilaga 1). Dessutom informerade vi barnen muntligt inför varje måltid att vi skulle filma.

Samtyckeskravet innebär att deltagaren i undersökningen själv har rätt att få bestämma om den vill delta i undersökningen. Är deltagaren under 15 år eller om undersökningen är av en etisk känslig karaktär så bör även samtycke inhämtas från förälder/vårdnadshavare. Detta gjorde vi genom att vi i första hand lämnade skriftlig information till undersökningsdeltagarnas föräldrarna eftersom undersökningsdeltagarna är minderåriga (se bilaga 1). I denna tillåtelseblankett gav vi föräldrarna en möjlighet att själv bestämma om deras barn fick delta i studien eller inte. På detta sätt tog vi tillvara på frivilligheten i att delta i studien. Även barnen informerades muntligt inför varje måltid om att de skulle filmas och fick ta ställning om de ville eller inte ville delta.

Konfidentialitetskravet innebär att alla personer som ingår i en undersökning ska få största möjliga konfidentialitet och deras personuppgifter ska förvaras så att ingen obehörig kan ta del av dem. Konfidentialitetskravet uppfyller vi genom att i texten anonymisera på vilken förskola studien genomförts och i vilken ort samt fingera alla namnen på barnen

som deltar i studien. Filmerna från observationerna kommer enbart berörda parter att få se och de kommer att raderas när studien är helt färdig.

Nyttjandekravet innebär att de uppgifter och information som är insamlat kring varje enskild person endast får användas för forskningsändamålet. Nyttjandekravet uppfyller vi genom att enbart berörda får ta del av det empiriska materialet i form av filmer som vi gjort. På så sätt kan ingen annan använda sig av det till egna studier.

Inför utförandet av studien var det grundläggande att diskutera med arbetslaget om projektet eftersom det skulle påverka hela verksamheten. Under ett personalmöte förklarade vi vad vårt syfte med studien var och hur observationerna skulle utföras. Vi fick en positiv reaktion från alla pedagoger som bestämde sig för att vara med i projektet och alla godkände att vi skulle filma och observera dem.

Därefter skickade vi en blankett till förälder/vårdnadshavare (se bilaga 1) där vi presenterade oss och beskrev vad studiens syfte var samt hur vi tänkte genomföra observationerna. Vi bad föräldrarna om tillåtelse att filma och observera deras barn. Vi fick positivt svar från alla vårdnadshavare som godkände filmning och observation. Vi började filma så fort vi fått föräldrarnas och barnens tillstånd för att få utföra observationerna.

Det var viktigt att barnen var medvetna om vår undersökning. Under samlingen förklarade vi för barnen vad vår studie handlade om och hur den skulle gå till. Vi började med att berätta om att vi som gör studien går i skolan för att lära oss nya saker som vi kan använda tillsammans med dem på förskolan. Därefter berättade vi att vi ville filma dem under middagen för att lära oss mer om hur de pratar med varandra och med pedagogerna. Först skulle vi filma dem medan de satt på sina vanliga platser. Veckan efter skulle de få välja med vem och var de ville sitta. Vi frågade barnen vad de tyckte och tänkte om detta. Det var viktigt för oss att barnen förstod att de kunde uttrycka sig och hade möjligheten att tacka nej till att vara filmad. Alla barnen tyckte att det var spännande och de började prata och bestämma vem de ville sitta med. När vi efter två dagar med bestämd placering införde fri bordsplacering så repeterade vi informationen. Vi frågade om lov att filma dem varje dag innan lunchen.

4. Resultat

Detta kapitel är indelat i tre delar. I den första delen beskriver vi tre fallstudier där vi fokuserar på två olika barnkonstellationer och en flicka i samspel med omgivningen före och efter fri bordsplacering. Andra delen besvarar vår frågeställning: *Hur ser kommunikationsmönstret ut vid måltiden, vid bestämd respektive fri bordsplacering?* Där analyserar vi kommunikationskartorna. I den tredje delen besvarar vi vår andra frågeställning: *Vad handlar samtalen om under måltiden, vid bestämd respektive fri bordsplacering?* Där analyserar vi samtalens ämne och innehåll. Slutligen sammanfattar vi resultatet.

4.1 Fallstudier

Vi har valt ut två barnkonstellationer och en flicka som vi kallar Lisa som vi kommer fokusera på. Vi valde dessa efter att vi hade gjort kommunikationskartorna och tittat på filmerna. Dessa två barnkonstellationer och Lisa utmärkte sig från de andra i sin kommunikation och interaktion.

Den första barnkonstellationen består av tre stycken treåringar, två flickor, Ellen (10) och Emma (11) och en pojke, Simon (12) som sitter vid ett bord tillsammans med en pedagog. Barnen samt pedagogen vid bordet har engelska som gemensamt modersmål (se bilaga 2a).

Den andra barnkonstellationen består av tre stycken femåriga pojkar Olle (2), Calle (5) och Pelle (6) varav två av dessa är ett tvillingpar Calle och Pelle. Alla tre har svenska som modersmål (se bilaga 2a).

Sist är det Lisa (14) som sitter vid ett bord med äldre barn. Fram till augusti brukade hon sitta vid det engelsktalande bordet tillsammans med de yngre barnen. Numera sitter hon vid ett bord med äldre barn. Hon är fem år och har engelska som modersmål (se bilaga 2a).

Nedan diskuterar vi de två konstellationerna och Lisa i vars ett avsnitt. De beskrivna observationerna vid bestämda platser utgår från dag två och från dag ett vid fri

bordsplacering.

Vid bestämda platser på förskolan har pedagoger valt platser på så sätt att barnen sitter språkvis, det vill säga att barnen sitter tillsammans med en pedagog som har samma modersmål som de själv.

På förskolan finns en rutin att före varje måltid hämtar barnen tallrik, glas och bestick på en dukvagn som är placerad mitt i rummet. Sedan dukar de sin plats och sätter sig och väntar på att tillsammans rabblar matramsans. Våra observationer börjar när barnen har dukat och satt sig vid bordet.

4.1.1 Parallellätarna

Bestämda platser

Det är fredag och klockan är 11.20. Det är dags för lunch. De barn som redan satt sig vid bordet rabblar matramsans. Medan pedagogen som brukar sitta vid detta bord är borta tar Emma maten själv. Ellen börjar leka med stolen. Hon låtsas att stolen är en häst. Några minuter senare kommer pedagogen tillsammans med Simon som kommer inhoppande i klassrummet. Han går till dukvagnen. Han tar vad han behöver för att duka och går bort till sitt bord. Han dukar och sätter sig ner. Emma sträcker sig halvstående över bordet för att försöka nå potatisen som står på andra sidan. Pedagogen säger åt henne att hon måste vänta tills Simon är färdig. Hon sätter sig igen och väntar. Alla lägger upp mat och tar mjölk och börjar äta. Ingen pratar med varandra utan alla är koncentrerade på att äta. Det enda som hörs från bordet är slamret från besticken när de dras mot tallriken och mot varandra. Barnen tittar knappt på varandra. Emma frågar pedagogen "Can I have more milk, please?" Pedagogen frågar Simon om han kan skicka mjölken till henne. Pedagogen påminner Ellen några gånger om att dela sin mat och att använda besticken istället för händerna. När barnen är färdiga så frågar de pedagogen om de kan duka av och gå läsa en bok.

Det är inga större förändringar vid jämförelse mellan dag ett och två vid bestämda platser. Under båda dagarna förekom alltså inte någon interaktion och kommunikation mellan barnen som satt gemensamt vid bordet. Vi kallar detta beteende parallellätning. Under denna sekvens kan vi observera att barnen satt tysta medan de åt. Den enda kommunikation som skedde var med pedagogen och handlade om matsituationen. Ett exempel på detta är när Ellen började leka med stolen och låtsas att den var en häst. Hon lekte ensam utan att kommunicera eller interagera med andra barn vid bordet. Ett annat exempel är när Emma försökte ta potatisarna från andra sidan bordet själv istället för att

be om dem.

Fri bordsplacering

Simon går och sätter sig vid sitt vanliga bord. Under tiden som Simon väntar på att de andra barnen ska duka och sätta sig så sitter han och leker med sina bestick och sin tallrik. Han börjar pilla lite på en skål med mat. När Emma och Ellen kommer till bordet sätter de sig på sina vanliga platser tillsammans med Simon. Alla tre sitter i lugn och ro och väntar tysta på pedagogen. En annan flicka kommer och sätter sig med dem. Ellen ser väldigt glad ut att flickan sätter sig vid samma bord. Simon leker återigen med sin gaffel och tallrik. Ingen pratar vid bordet utan de väntar tills alla sitter ner. Barnen säger matramsans och börjar skicka runt maten. När alla har lagt upp mat på sina tallrikar börjar de äta. De fokuserar på att äta och att använda kniv och gaffel. Det råder tystnad vid bordet medan de äter. Emma försöker ta lite mjölk och spiller på bordet. Ingen reagerar utan alla fortsätter äta som om inget har hänt. Emma reser sig upp och går och hämtar lite papper. Hon torkar upp mjölken från bordet och går och slänger pappret i komposten. Hon sätter sig ner igen och fortsätter att äta. Emma vill gärna ta mer bacon. Hon tar baconet med händerna. Pedagoggen säger till henne att använda gaffeln och visar henne hur man gör. Ellen frågar pedagoggen ”Can I have some more potatisbullar, please?” Pedagoggen ber en annan flicka som sitter vid bordet att skicka potatisbullar till Ellen. Ellen lägger upp väldigt mycket potatisbullar på tallriken och pedagoggen påminner henne att hon måste äta upp om hon tar så mycket mat. Simon tittar upp på dem och fortsätter sedan äta. Alla barnen äter upp sin mat under tystnad.

Här kan vi se att de yngre barnen behöll sina vanliga platser även vid fri bordsplacering. De gick raka vägen dit och dukade sina platser. Detta beteende upprepade de under hela studien. Vi kunde se en likhet mellan Ellens lek som vi beskrev tidigare och Simons lek med besticken. I båda fallen lekte de utan någon interaktion och kommunikation med andra barn. Det hände inte så mycket under måltiden utan kommunikationen skedde fortfarande mellan pedagoggen och barn och kretsade kring måltiden. Barnen fokuserade på att äta och inget annat. Det såg vi tydligt när Emma spillde mjölk. Hon hämtade papper och torkade upp mjölken utan att någon reagerade.

4.1.2 Diskussionskungar

Bestämda platser

Calle sätter sig på sin plats och börjar leka med sin kniv. Han sågar i bordet med kniven. Calle och Pelle brukar sitta vid samma bord medan Olle sitter vid grannbordet. Olle pratar med sin granne och Calle som hör inte vad de pratar om vill också vara med i diskussionen.

Han frågar dem vad de pratar om men Olle vill inte berätta. Calle svarar att det faktiskt är orättvist för han hörde inte vad de sa. Olle säger att han inte kommer ihåg. Calle blir upprörd. Olle berättar då att han ska få veta innan han går hem. Calle som är nyfiken och gärna vill få veta redan nu, ställer sig upp och går till Olles bord. Alla rabblar matramsans. De börjar lägga upp maten och skickar den runt bordet. Calle och Pelle pratar inte med varandra. De har svårt att sitta still på stolarna och de äter med händerna. Pedagogerna ber dem flera gånger att äta med sina knivar och gafflar och inte med händerna. Hon ber dem också att sitta fint på stolen. Calle frågar pedagogerna om han får lov att gå på toaletten. Pedagogerna påminner honom om att det brukar man göra innan lunchen men att det går bra denna gång. Olle som ser Calle springa till toaletten frågar med ett leende pedagogerna som sitter vid hans bord om han får lov att gå på toaletten. Pedagogerna svarar att han får lov att gå på toaletten så fort Calle kommer tillbaka. Inte en lika nöjd Olle svarar att så kissnödig är han inte. Olle inleder en konversation och frågar sina kamrater om det är någon som har varit på Malmö tekniska museum. Han berättar exalterat att han har själv varit där med sin mamma, pappa och storasyster under helgen. Han var inne i ubåten och fick till och med prata med någon om ubåtar. Han bestämmer att de ska bygga och leka ubåt ute efter lunchen. De planerar hur de ska bygga den och vad de ska använda för att bygga ubåten. Pelle som lyssnar från grannbordet skriker ”jag vill också vara med.” Pojkarna börjar prata med varandra. De måste nästan skrika eftersom de sitter så långt från varandra. Pedagogerna säger att de kan prata om det senare efter lunch. Pelle och Olle ler mot varandra och Olle fortsätter prata med sina kamrater vid matbordet.

I denna sekvens kommunicerade Calle inte så mycket. Dag ett kommunicerade han lite med Pelle och dag två kommunicerade han med pedagogerna. Däremot pratade Pelle med alla vid sitt bord utom Calle. Pelle interagerade även med Olle som satt vid ett annat bord och eftersom de inte satt med varandra var de tvingade att skrika till varandra. Vid Pelle och Calles bord handlade mycket av kommunikationen mellan pedagoger och barn om bordsskick och vett och etikett. Olle kommunicerade som sagt med Pelle och ett annat barn under måltiden. Han inledde konversationer med två andra barn vid matbordet. Han berättade vad han gjorde och var kärnan i konversation. Det gällde under båda dagarna.

Fri bordsplacering

Olle och Pelle sätter sig med vid samma bord och börjar skratta och putta på varandras bestick. En flicka sitter redan vid det bordet. Olle och Pelle låstas slå på varandra. Calle som fortfarande inte har valt någon plats frågar Olle vem som sitter bredvid honom. Olle svarar att ”det är ju du som sitter där, för du har redan ställt din tallrik”, ”just det” svarar Calle och lämnar tillbaka extratallriken som han har tagit från dukvagnen. Calle sätter sig bredvid Olle och börjar leka med Olle och Pelle. De försöker att göra olika figurer med fingrarna. Alla tre sitter nu och leker och skrattar väldigt högt. De leker så högt att flickan vid bordet sätter händerna för öronen. Flickan försöker några gånger att säga till dem men de är så upptagna

med leken att de inte lyssnar på henne. Nu pratar Pelle enbart med Calle. Olle tittar på sina kamrater som enbart pratar med varandra och plötsligt slår han Pelle i ryggen för att han ska få uppmärksamhet. Nu har de lugnat ner sig men leker fortfarande med fingrarna. Alla andra i klassrummet rabblar matramsans tillsammans utom Olle, Pelle och Calle som ignorerar ramsan och pratar och skrattar med varandra istället. De pratar så mycket att de glömmer att skicka runt maten. Plötsligt reser sig Pelle upp och går och hämtar maten som står hos flickan för att ge den till sina kamrater. Flickan måste vänta med att lägga upp mat eftersom hon inte har någon mat kvar vid sig. När de har lagt upp mat på sina tallrikar så börjar de leka igen. De slår på bordet och skrattar istället för att äta. Calle reser sig upp hela tiden och skrattar. De leker med sina knivar och gafflar och Olle råkar slå sig med kniven på fingrarna. Pedagogerna som brukar sitta vid det bordet kommer och sätter sig hos dem. Calle reser sig upp igen och dricker mjölk medan han står upp. Pedagogerna börjar att säga till dem att lugna ner sig. De leker med maten och imiterar varandra. Alla tre bara skrattar. Pedagogerna måste fråga några gånger om de vill ha sallad eftersom ingen svarar. Pojkarna har lugnat ner och äter nu i lugn och ro. Pelle som vill ha Olles uppmärksamhet börjar pratar med honom men pedagogerna ber honom att vara tyst och äta istället. Olle börjar prata om sin pappa och hur han ser ut. Alla andra lyssnar på honom.

Till skillnad mot de yngre barnen valde de äldre barnen nya platser och satte sig med bästa kompisarna vid fri bordsplacering. De tre pojkarna skapade en gemenskap där de uteslöt flickan och pedagogerna som satt vid bordet. Olle utgjorde kärnan i denna gemenskap medan Pelle och Calle dras till honom. De kommunicerade och interagerade mycket med varandra. De blev väldigt högljudda i sin kommunikation, interaktion och agerande. En skillnad vi kan se är att när de satt ihop vid den fria bordsplaceringen så blev de mer exalterade i sin kommunikation med varandra. Detta ledde till att de blev mer högljudda. De lekte mer och glömde bort att äta. Det gällde dag ett och dag fem vid fri bordsplacering. Dag två satt diskussionskungarna vid tre olika bord. Pelle kommunicerade väldigt mycket med ett enda barn vid sitt bord. Calle kommunicerade enbart med Olle som satt vid ett annat bord. Dag tre var Olle och Calle tillsammans vid samma bord och pratade enbart med varandra. Det är ingen förändring mellan dag två och tre för Pelle. Han satt kvar med samma pojke som dag två och kommunicerade lika mycket enbart med honom. Dag fyra satt fortfarande Calle med Olle och Pelle med samma pojke fast de hade bytt bord. Det fanns en skillnad vad gällde Pelles kommunikation, då han den dagen kommunicerade med flera barn vid bordet.

4.1.3 Kameleonten

Bestämda platser

Lisa sätter sig på sin plats. En annan flicka är väldigt ledsen och pratar med en pedagog. Lisa ställer sig upp och lyssnar på vad de säger därefter lyssnar hon på alla som pratar i klassrummet. Sedan går hon bort till några pojkar som pratar väldigt högt och ber dem att vara tysta. Hon går tillbaka till sin plats och tittar på maten. Där tittar hon sig omkring och observerar i hela klassrummet vad andra barn gör. Hon sätter sig bak och fram på stolen och märker plötslig att någonting har hänt vid ett annat bord. En flicka har tagit ett annat barns plats. Därför tittar hon på pedagoger och märker att ingen av pedagoger säger till dem. Hon påpekar situationen till en av pedagogerna som går till flickan och ber henne att sätta sig på sin plats. Därefter verkar hon vara nöjd. Alla barnen rabblar matramsans och den pedagog som brukar sitta vid bordet kommer och sätter sig. Alla tar mat. Lisa säger till pedagogen ”Titta Maria hon tog mjölk över strecket”. Flickan skämtar lite och dricker snabbt upp mjölken. Då börjar Lisa berättar för pedagogen vad en annan flicka gjorde under förmiddag. Pedagoger säger att det spelar ingen roll och att Lisa borde äta istället. Lisa tittar ner på tallriken och äter. Därefter tittar hon sig omkring i klassrummet och observerar de andra barnen vid de andra borden. Hon tittar på flickan som sitter framför henne och påpekar att hon inte kan äta potatisen på det sättet, utan att hon måste dela den istället. Lisa tittar på pedagogen som inte reagerar och påpekar för henne att flickan måste dela potatisen med kniven istället. Pedagoger säger till flickan att använda kniv och gaffel så Lisa fortsätter äta. En pojke som är färdigt dukar undan sin tallrik. Han skrapar av matresten i kompostpåsen och en potatisbit trillar ner på golvet. Han går tillbaka och sätter sig på sin plats. Lisa märker att han inte har plocka undan potatisen och påpekar det för pedagogen som ställer sig upp och ber pojken att plocka upp potatisen.

Lisa spenderade mycket tid på att observera och kommentera vad de andra gjorde eller inte gjorde. Till exempel påpekade Lisa för pedagogen när ett annat barn vid matbordet tog för mycket mjölk i sitt glas. Hon sa också till ett annat barn hur hon skulle äta potatisen. Hon försökte till och med att berätta för pedagogen vad som hade hänt under förmiddagen. Mönstret såg likadant ut under dag ett.

Fri bordsplacering

Lisa frågar en pedagog om hon kan sitta bredvid henne tillsammans med Simon, Emma och Ellen. Pedagoger svarar att det går bra eftersom hela veckan får hon välja själv var hon vill sitta Lisa sitter på så sätt att hon måste vända sig för att titta runt. Pedagoger ber henne att sitta still och titta rakt fram därför ser Lisa inte så glad ut. Några gånger försöker hon vända sig för att titta men pedagogen påminner henne att sitta still. Alla sitter nu och rabblar matramsans. Lisa tar mat i tallriken och äter i tystnad. Då en av flickorna spiller mjölk på bordet så tittar Lisa på pedagogen som inte reagerar. Flickan går upp och hämtar papper för

att torka. Lisa säger inte någonting utan fortsätta äta istället. Efter en stund tittar Lisa bakåt och säger till pedagogen att pojkarna vid bordet bakom är väldigt busiga. Pedagogen reser sig upp och går för att prata med dem. Lisa försöker titta ett par gånger till bakom sig för att kunna se vad pojkarna gör men pedagogen uppmuntrar henne att fokusera på maten istället. Ingen pratar med varandra vid bordet. Pedagogen ber Lisa att skicka potatisbullarna till sin granne. Det gör hon utan att säga ett ord. Flickan tar mycket potatisbullar och lägger på tallriken. Lisa tittar på henne och på pedagogen. Pedagogen säger till flickan att hon måste äta upp allt därefter tittar Lisa på flickan och fortsätter äta. Simon gör någonting med glaset då påpekar Lisa det för pedagogen. Pedagogen hjälper ett annat barn att dela på bacon så hon ser inte vad som händer. Lisa äter medan hon vaktar och tittar runt för att se vad händer i klassrummet. Lisa frågar pedagogen vilken avdelning som ska läsa innan de går ut. Pedagogen svarar att det är deras tur att läsa. Ett av barnen från andra avdelningen kommer in i klassrummet och är på väg till språkrummet. Lisa hoppar från stolen och går till barnet och säger till honom att det inte är han som ska läsa och att han måste gå och klä på sig istället. Hon öppnar dörren mellan avdelningarna och puttar honom i ryggen och går tillbaka till sin plats. Pedagogen frågar om hon är färdig. Hon ber henne att duka av, gå tvätta händerna och läsa en bok. Innan hon går till toaletten stannar Lisa vid pojkarnas bord och säger någonting till dem. De ser inte så glada ut.

Under den fria bordsplaceringen flyttade Lisa tillbaka till bordet med de yngre barnen, det vill säga parallellätarnas bord. Hon satt tillsammans med dem under de fyra första dagarna. Den sista dagen valde hon att sätta sig vid diskussionskungarnas bord. Det var det bord som hon satt vid fram till augusti.

I början av måltiden medan barnen väntade på att de skulle börja äta satt hon bak och fram på stolen. Hon observerade och såg sig omkring och studerade vad de andra barnen gjorde och sa. Det hände oavsett var hon satt. Hon kommunicerade och interagerade mest med pedagogen. Den verbala kommunikationen kretsade mest kring vad de andra barnen gjorde eller inte gjorde. Lisa använde sig också av icke verbal kommunikation. Det vill säga att hon använde sig av kroppsspråk, ansiktsuttryck och mimik för att få pedagogen uppmärksamhet och på så sätt fick hon pedagogens att uppmärksamma det barn eller de barnen som gjorde något som de inte skulle. Vid bestämda platser kommunicerade Lisa både med barn och pedagog. Pilarna på kommunikationskartorna visade att hon var väldigt aktiv i kommunikationen båda dagarna. När Lisa bytte plats och satt tillsammans med parallellätarna ändrades hennes kommunikation radikalt. Hon slutade nästintill att kommunicera med de andra barnen och hon gled in i att bli en parallellätare hon med. Hon ändrade sitt beteende och sin kommunikation beroende på vem hon satt med. På så sätt var hon en social kameleont, som hela tiden ändrade sitt mönster beroende på den omgivning hon befann sig i.

4.2 Kommunikation- och interaktionsmönstret vid måltiden

När vi jämförde kommunikationskartorna som en helhet, det vill säga alla fyra borden under de sju observerade dagarna, lade vi märke till att tre ganska markanta skillnader framträdde i kommunikations- och interaktionsmönstret vid bestämd respektive fri bordsplacering.

Den första skillnaden framträdde i kommunikationen mellan barn och pedagoger. Vid fri bordsplacering exkluderades pedagogerna ur kommunikationen. Pedagogerna satt med vid bordet men deltog inte i samtalen medan de deltog i kommunikation vid bestämda platser. Undantaget var dock parallellätarnas bord, där vi inte såg några tydliga skillnader gällande hur de yngre barnen och pedagogen kommunicerade vid bestämda platser respektive fri bordsplacering. Pedagogens roll i kommunikationen och interaktionen förändrades inte vid de två olika delarna av studien. All dialog och samspel vid detta bord skedde mellan barn och pedagog.

Den andra skillnaden vi märkte var att kommunikationen och interaktionen stärktes mellan vissa barn under fri bordsplacering. Detta syns på kommunikationskartorna genom tjockleken på pilarna. Jo mer kommunikation desto kraftigare pilar. Barn som inte brukade sitta vid samma bord valde att sitta med varandra. Ett tydligt exempel var pojkarna 4 och 9. Vid bestämda platser kommunicerade de knappt med andra barnen vid bordet. Lite kommunikation skedde med pedagogerna. När de däremot satt med varandra kommunicerade de väldigt mycket sinsemellan. De har samma modersmål och är båda fyra år. De skapade ett samspel och vänskap med varandra som de hade möjlighet att utveckla under måltiden. Jonsdottir (2007) skriver att barn som av fri vilja ömsesidigt väljer varandra som kompanjoner kan identifieras som vänner. De valde självmant under fem dagar att sitta med varandra. De kunde på så sätt bekräfta en redan existerande vänskapsrelation. Vissa dagar pratade de enbart med varandra och vissa dagar deltog de i konversationer med andra barn vid matbordet.

Den tredje skillnaden var att de äldre barnen skapade en egen kamratkultur där Olle utgjorde kärnan, vilket blev väldigt tydligt när man tittade på kommunikationskartorna. Oavsett om de satt med varandra eller vid skilda bord så sökte de kontakt med varandra och kommunicerade (se bilaga 2d-h). Denna kamratkultur ledde till en gruppakt som gjorde att andra barn kunde exkluderas. Detta kunde vi tydligt se på kommunikationskartan under dag ett till och med dag fyra. Diskussionskungarna pratade

mycket med varandra under dag ett och isolerade flickan (8) som satt vid samma bord. Hon försökte kommunicera med dem men de svarade inte. Det blev därmed en enkelriktad kommunikation. Corsaro (2005) förklarar att när vissa barn har skapat en kamratkultur med varandra så gör de allt de kan för att försvara den. Corsaros förklaring resulterar i att de exkluderade andra barn som försökte att vara med. Diskussionskungarna byggde tillsammans upp en *kamratallians*. Exkluderingen skedde med en annan flicka (7) vid dag två till dag fyra. Hon exkluderades helt och hon gjorde inga försök att kommunicera med någon vid bordet, oavsett vem av diskussionskungarna det var som hon satt med.

De yngre barnen (7, 10, 11, 12) valde att sitta kvar på samma platser vid fri bordsplacering som vid bestämda platser. Även om ett äldre barn tillkom vid bordet så påverkade det inte de yngre barnens beteende. Under observationerna såg vi som mönster att de yngre barnen inte hade någon kommunikation och interaktion med varandra vid matbordet. Detta är samma mönster som yngre barn använder sig av vid lek, det som kallas parallelllek. Det vill säga att två eller flera barn leker oberoende av varandra men har valt aktiviteter som för dem samman i leken. De har inget socialt samspel med varandra under leken. De leker bredvid varandra, men inte med varandra. Enligt Evenshaug och Hallen (2001) är parallelllek en social strategi barn tar till då de saknar de sociala färdigheter som behövs för att leka mer sociala lekar. På liknande sätt sitter dessa barn bredvid varandra under måltiden utan nämnvärda sociala interaktioner

4.3 Samtalsämnena under måltiden

I de flesta situationer blev samtalsämnena annorlunda när vi jämförde innan och under fri bordsplacering. Det märktes en tydlig skillnad om en pedagog var närvarande vid bordet, även om pedagogen inte deltog aktivt i kommunikationen. Kommunikationens karaktär blev annorlunda. När en pedagog var närvarande blev det mer en sammanhängande kommunikation och de förde mer resonemang. När det däremot inte fanns en pedagog närvarande blev kommunikationen mer ombytlig. Det blev mer lek.

Vi märkte att vissa barn kunde leda en konversation med sina bordskamrater själva utan att behöva pedagogens ledarskap. Vissa var ledare och andra lyssnare. I sin definition av samvarokompetens skriver Sommer (2012) om populära barn att det är de som både kan

ta självständiga initiativ och kan leva sig in socialt. Vi kunde koppla det beteendet till de äldre barnens förmågor att leda en konversation med sina kamrater. De äldre barnen kände sig tillräckligt trygga i sina roller i gruppen för att kunna leda en konversation. De kunde även välja vad konversationen skulle handla om.

Under bestämda platser hade vissa barn konversationer utifrån personliga upplevelser och vad de gjorde med sina familjer eller kompisar hemma. De planerade vad de skulle leka med ute och till och med vem de skulle leka med. Däremot ändrades konversationerna när dessa barn blandade sig med andra barn under fri bordsplacering. Vissa barn ändrade sitt beteende och sin kommunikation beroende på vem de satt med. De blev så exalterad att de kunde sitta med varandra att de började att skoja och busa under måltiden. Däremot märkte vi att för två barn (4 och 9) blev det tvärtom. När de valde att sitta med varandra vid fri bordsplacering då började de att kommunicera med varandra och med andra barn vid bordet.

Det var också tydligt att för vissa barn var regler och normer vid matbordet viktigt. Det blev mycket tillrättavisningar från ett barn till ett annat. De imiterade pedagogerna och sa till de andra barnen att sitta fint, använda gaffeln och kniven och så vidare. Vid bestämda platser bestod pedagogens kommunikation med barnen mest om de regler och normer som barnen skulle följa under måltiden.

Vid ett bord ändrades inte samtalen. Parallellätarnas kommunikation bestod uteslutande av mat och bordsskick under samtliga sju dagar som vi gjorde studien. ”Can I have some more potatisbullar, please?” och ”Can I have more milk, please?” var några exempel på kommunikation som skedde mellan barnen och pedagoger vid detta bord. Under observationen hörde vi att de hade språkfärdigheter eftersom de kommunicerade med pedagogen och använde sig av en tydlig engelska. Detta innebar att kommunikationsbristen dem emellan inte hade med språkkompetensen att göra, utan snarare på att de ännu inte utvecklat den sociala förmåga som krävdes för måltidskonversationen. Sommers (2012) menar att det barn som inte kan samarbeta exkluderas från leken. Det krävs alltså en rad olika sociala färdigheter för att kunna delta i den lek som förekommer i barngruppen. Det kunde vi koppla till små barns beteende under måltiden. Det faktum att barnen inte kommunicerade eller interagerade med varandra kunde bero på att de saknade självförtroende för att göra det eftersom de inte hade lärt sig sociala regler än.

4.4 Sammanfattning av resultatet

Observationsstudien visar att de yngre barnen valde att sitta kvar på samma plats även vid fri bordsplacering. Om det beror på att det innebar en trygghet för dem att sitta på samma plats, om det var på grund av att det var en vana, eller om det var så enkelt att de inte hade förstått att de fick byta plats vet vi inte. Det var tydligt att det inte fanns någon kommunikation och interaktion mellan barnen utan enbart med pedagogen. Detta kan bero på en kombination mellan trygghet och den språkliga utvecklingen samt de sociala färdigheterna hos de yngre barnen. I deras beteende under måltiden kunde vi se en likhet med parallellleken och därför gav vi dem benämningen ”parallellätare”. De åt bredvid varandra utan interaktion och kommunikation.

Till skillnad från de yngre barnen så kommunicerade och interagerade de äldre barnen med varandra. De kommunicerade mycket och ibland väldigt ingående, därav benämningen ”diskussionskungarna”. Vi kunde se att de hade byggt upp en social hierarki, där de var ledarna som bestämde – eller kungarna som diskuterade, interagerade och kommunicerade med varandra. I vår studie kunde vi se att tillsammans hade de utvecklat en kamratkultur och de hade skapat sina egna normer och regler. Denna kamratallians ledde till att de exkluderade barn som inte ingick i deras kamratkultur. De tog makten och kontrollen över vem som skulle ingå i deras kamratkultur. Det fanns en ledare som utgjorde kärnan i gruppen. I vår studie kunde vi se att några andra barn ville imitera honom och göra allt för att få hans uppmärksamhet. Han ledde diskussionerna i gruppen och påverkade tydligt stämning i gruppen.

Det syntes tydligt att Lisas beteende och kommunikationssätt förändrades beroende på var och med vem hon satt vid bordet. Beteendet ändrades väldigt radikalt. Hon anpassade sitt beteende utifrån de andra barnen vid bordet. När Lisa satt med parallellätarna kommunicerade hon inte med de andra barnen utan hon blev själv en av parallellätarna medan när hon satt med diskussionskungarna kommunicerade och interagerade hon väldigt mycket. När pedagogen inte var närvarande intog hon rollen som pedagog och försökte upprätthålla ordning och reda vid bordet. Det var även hon som försåg pedagoger med information om de hade missat något. Lisas beteende kan bero på en bristande självkänsla. Hon försökte ständigt att arbeta med att passa in, och sökte hela tiden bekräftelse. Detta fick hon genom att söka pedagogens uppmärksamhet och genom att berätta vad de andra barnen gjorde och inte gjorde.

I denna studie såg vi hur pedagogernas roll förändrades vid alla bord utom vid parallellätarnas bord. Pedagogens roll vid parallellätarnas bord förblev att kommunicera och interagera kring praktiska moment under måltiden. Däremot gick pedagogen hos diskussionskungarna från en aktiv roll vid bestämd bordsplacering till en passiv roll vid den fria bordsplaceringen. Vid bestämda platser hade pedagogen mer makt över barnen och kunde enklare upprätthålla förskolans regler och normer. Vid fri bordsplacering övertogs delar av makten att definiera måltidens regler av diskussionskungarna som med hjälp av sin kamratallians blev starkare gentemot pedagogerna. De skapade egna regler och normer som de ville följa och exkluderade pedagogen ur sin kommunikation. Det är möjligt att pedagogerna lät detta sker på grund av att de tog ett steg tillbaka för att se vad som skedde vid fri bordsplacering. Pedagogens attityd och beteende hade en viktig betydelse när det gällde Lisa eftersom hon imiterade och kopierade vad de sa och vad de gjorde.

5. Diskussion

Detta kapitel är uppdelat i tre delar. Först kommer vi att diskutera vad vi har kommit fram till i vår studie och koppla resultaten till tidigare forskning. Dessutom kommer vi att ge en kritisk synpunkt gällande den metod vi har använt oss av för att slutligen redogöra för hur vi kan forska vidare inom detta ämne.

5.1 Slutsatser och resultatdiskussion

Som vi beskrev i resultatet kunde vi se en tydlig skillnad i interaktionen och kommunikationen mellan vissa barn under måltiden. De flesta barn tyckte det var spännande att kunna vara delaktiga genom att få vara med och bestämma var och med vem de ville sitta. Den pedagogiska måltiden tog en annan vändning när barnen kunde bestämma med vem och var de skulle sitta. Fri bordsplacering gynnade vissa barn eftersom de fick möjlighet att ta initiativ. De blev glada över att kunna sitta med de kompisar som de inte brukar sitta med vid bestämda platser. De fick därmed också möjligheten att bekräfta sina sociala nätverk med det resultatet att de som inte tillhörde några blev utanför. Det innebär att vissa barn och pedagoger blev exkluderade på grund av fri bordsplacering. Ett av syftena med den pedagogiska måltiden är att barnen får en social stund för att kommunicera med varandra. Vår studie visar dock att fri bordsplacering hade motsatt effekt för en del barn. Genom att vissa barnkonstellationer var så starka fick andra barn ingen möjlighet att kommunicera. Ingen lyssnade på dem och de gavs inte tillfälle att tala. I samma situation hamnade även pedagogerna. Det är pedagogens ansvar att se till att inget barn blir exkluderat. Öhman (2008) skriver att det är pedagogens uppgift att se till att barnen lär sig de sociala spelreglerna och skapa en gemenskap. Det är med andra ord pedagogens roll under den pedagogiska måltiden att vara aktivt i sin kommunikation med alla barn och hitta strategier för att inkludera alla barnen i konversationer.

Vid bestämda platser valde pedagoger var och med vem barnen skulle sitta. På så sätt hade pedagogerna möjlighet att dela upp barnen språkvis och på så sätt ha sina mentorsbarn. Eftersom den pedagogiska måltiden bland annat ska vara en lärorik stund måste barnen kunna få möjlighet att utvecklas och öva sina kommunikativa och

interagerande förmågor i en lugn och trevlig atmosfär. Måltiden är den omsorgsrutin där barnen tillsammans med pedagoger ska kunna lära sig om vett och etikett, normer kring måltiden såsom att vänta på sin tur, sitta på stilla på stolen, använda kniv och gaffeln och så vidare. Det vill säga de ska få kunskaper och färdigheter de behöver ha med sig senare i livet, i samhället. Vi märkte att vissa barns konstellationer gjorde det lite svårare för pedagogerna vid fri bordsplacering. Barnen blev så exalterade genom att vara med varandra att de inte lyssnade på vad pedagogen sade. Dessutom kunde vi observera att samtalsämnen blev annorlunda när pedagogerna inte var närvarande. Att ha pedagogen närvarande gjorde att barnen hade lugnare diskussioner med varandra, även om pedagogen inte var direkt involverad i dialogen. Efter dessa observationer såg vi måltidsituationen ur ett nytt perspektiv. Det blev väldigt tydligt hur viktigt det var att pedagogerna var närvarande inte bara för att se till att barnen fick mat på tallriken och lära sig de normer som finns utan också att hjälpa dem att utveckla sina sociala och kommunikativa förmågor. Pedagogen kan hjälpa till genom att leda diskussioner och kanske inte bara fokusera på regler kring måltiden även om de är viktiga. För att ge barnen möjlighet och förutsättning att lära och utvecklas behöver pedagogen arbeta med både sin egen kommunikation och den kommunikation som finns mellan barnen (Öhman 2008). Pedagogen kan till exempel inleda en dialog med kommentarer om näring, var maten kommer ifrån eller hur och vad de äter i andra länder. På så sätt blir måltiden en lärorik och social stund.

Som pedagoger tänker vi på barnens delaktighet i verksamheten. Vi vill att barnen ska få inflytande i sin vardag på förskolan för att utveckla nya färdigheter och kunskaper, vilket skulle kunna ske genom fri bordsplacering. Däremot vill vi inte att vissa barn ska exkluderas. Därför måste pedagogen försöka att hitta en balans där barnen är delaktiga utan att någon exkluderas. Fri bordsplacering kan till exempel vara etablerad två dagar i veckan. På så sätt kan barnen få delaktighet och inflytande genom att välja var och med vem de vill sitta men det kan också ge möjligheten för de yngre barnen att vänja sig vid ändringar och nya rutiner. Det kan utmana dem så att de så småningom väljer nya platser och kanske väljer att sitta med äldre barn som kan hjälpa dem att skapa sociala färdigheter. Att interagera med äldre barn kan uppmuntra yngre barnen att våga interagera med andra och dessutom kan det utveckla deras kommunikativa förmågor. Angelöw och Jonsson skriver att ett effektivt inlärningsätt är att studera andra människors beteende. Därför tänker vi också att verksamheten kan anpassas utifrån barnens sociala behov. Det vill säga att även vid bestämda platser kan barnen istället för att sitta språkvis blandas lite mer

åldervis. Vi märkte att de yngre barnen valde att sitta med varandra vid ett bord och de äldre barnen med varandra vid ett annat bord. Kanske pedagogerna kan blanda barnen för att få en mer heterogen barngrupp vid matbordet? På så sätt kan barnen lära sig av varandra.

När vi tittar på tidigare forskning och hur den pedagogiska måltiden borde se ut och jämför det med vår studie kan vi se att alla funktioner som den pedagogiska måltiden ska ha inte uppfyllts. Enligt Persson Osowski (2012) är måltiden ett bra tillfälle för en trevlig social samvaro. I vår studie blev inte fallet så. Detta på grund av att vissa barn och pedagoger exkluderas från kommunikationen och interaktionen vid fri bordsplacering. Detta för att vissa barn skapade kamratallianser och styrde över kommunikationen. Så var det inte vid bestämda platser då var alla inkluderade i kommunikationen. Lärandet är också en viktig del av måltiden enligt Fennefoss och Jansen (2009). Det är pedagogens uppgift att under måltiden lära och ge barnen möjlighet att utveckla socialt samspel, värderingar, sociala regler, bordsskick och att lära sig att kommunicera med varandra. Detta gjorde pedagogerna vid bestämda platser. En reflektion vi har är varför detta inte sker vid fri bordsplacering då vissa pedagoger istället intar en passiv roll vid bordet. En anledning till deras passiva roll vid fri bordsplacering kan vara att de var nyfikna på hur barnen kommunicerade och om vad deras kommunikation handlade om. Men även på vilka kamratallianser som uppstod. Det kan även vara på grund av vad Alvehus (2013) refererar som *observatörseffekten*. Det vill säga att pedagogens beteende förändras på grund av att de är medvetna om att de är observerade. Oavsett anledningen till pedagogens beteende ledde det till att de blev passiva och exkluderade.

5.2 Metoddiskussion

Även om vi tyckte att filmning var den mest lämpliga metoden för vårt projekt så stötte vi i början av materialinsamlingen på en del tekniska svårigheter. Eftersom vi ville filma hela rummet där barnen satt under måltiden, det vill säga fyra bord, fick vi börja om några gånger för att hitta den rätta vinkeln. Vi försökte gömma läsplattan då vi märkte att barnen blev väldigt nyfikna och resultatet blev att observationsinnehållet till en början inte blev så relevant för vår studie. Detta eftersom barnen började sjunga och dansa framför läsplattan och alla barn började titta på den. Därför fick vi avsluta några gånger och börja om. Dessutom funderade vi på om inte det skulle ha varit bättre och enklare samt tydligare att filma med flera läsplattor samtidigt. Att ha en läsplatta som var fokuserad på ett bord

i taget istället för att försöka ha en som filmade hela rummet. På så sätt skulle dialogen också bli enklare att lyssna på. Nu finns det en risk att vi har missat en del av konversationen mellan barnen eller mellan barnen och pedagogerna på grund av att ljudet i kommunikation drunknat i ljudet av annan kommunikation.

Att vara observatör på en bekant förskola kan vara en fördel men det finns också nackdelar som man inte kan förneka. Till exempel måste observatören som är van att vara i den observerade verksamheten ta på sig nya glasögonen. Det vill säga att kunna hålla sig fullständigt objektiv till observationen. Under bestämda platser agerade observatören mest som en pedagog och pratade som vanligt med barnen medan under fri bordsplacering tog hon rollen som en deltagande observatör och gjorde minnesanteckningar under måltiden. Att fokusera på att observera och föra minnesanteckningar om vad som händer runt omkring samt vara med barnen samtidigt kan vara utmanande. Observatören kan lätt tappa fokus för att till exempel hjälpa ett barn som behöver hjälp. Därför var det viktigt att också använda sig av filmning. En annan nackdel som vi upplevde var att vara objektiv. Vi menar att eftersom observatören känner barnen och pedagogerna så måste hon ha ett neutralt synsätt på dem hon observerar. Nu undrar vi om det inte hade varit lämpligare för vår studie att genomföra observationerna på en annan förskola som ingen av oss var bekant med.

Från allra första början hade vi tänkt att göra barnintervjuer som ett komplement till videoobservationerna. Därför bad vi om tillåtelse på blanketten vi skickade till föräldrarna att få intervjua och spela in barnen. Efter genomgången av det empiriska materialet konstaterade vi att intervjuer skulle ha varit överflödigt. Därför valde vi att inte genomföra intervjuerna.

5.3 Fortsatt forskning

En fråga vi ställt oss är om vi hade fått samma resultat om vi hade gjort studien under en längre period. Eftersom studien endast pågick under en kort period så tyckte vissa barn att det var spännande och det ledde till att de var exalterade vilket med stor sannolikhet påverkade deras beteende under måltiden. När barnen väl vant sig vid att ha inflytandet och att de får vara delaktiga att bestämma var och med vem de vill sitta med så lägger sig sannolikt spänningen. På längre sikt kanske barnen känner en social trygghet, istället för

en trygghet bunden till en viss bordsplacering. Detta skulle möjligen kunna leda till att även parallellätarna börjar byta bordsplacering. Som fortsatt forskning tycker vi att det hade varit relevant att studera parallellätarna mer på djupet och hur de utvecklar sina kommunikativa och interaktiva färdigheter. Vilka faktorer spelar roll under processen? Beror kommunikations- och interaktionsförändringar på åldern, kön eller på barnens personligheter? Eller kan det vara en kombination?

Källor och litteraturförteckning

Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber.

Angelöw, Bosse & Jonsson, Thom (2000). *Introduktion till socialpsykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Balldin, Jutta & Ljungberg, Caroline (2014). En hälsosam barndom? I Axelsson, Thom, Balldin, Jutta & Qvarsebo, Jonas. *Styrningskonst på utbildningsarenan. Upphöjda begrepp i svensk utbildningsdiskurs*. Lund: Studentlitteratur.

Bjørndal, Cato R.P. (2005). *Det värderande ögat*. Stockholm: Liber.

Bryman, Alan (2009). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Malmö: Holmbergs.

Corsaro, William. A. (2005). *The sociology of childhood* (sec. Ed.). Thousand Oaks; CA: Pine Forge Press.

Corsaro, William. A. (2003). *We're friends right? Inside kids culture*. Washington, DC: Joseph Henry Press.

Ehn, Billy & Löfgren, Orvar (2012). *Kulturanalytiska verktyg*. Malmö: Gleerups.

Eliasson, Annika (2013). *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur.

Evenshaug, Oddbjørn & Hallen Dag (1991). *Barn- och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Fennefoss, Anne Tove & Jansen, Kirsten E. (2009). *Småbarnspedagogik och praktikberättelser – pedagogisk dokumentation i förskolan*. Malmö: Gleerups Utbildning.

Hemgren, Lena (1996). Matlust I Wållberg, Lena (red.). *Barn & matlust. Mat i barnomsorgen*. Stockholm: Svenska kommunförbundet.

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (2001). Omsorg – en central aspekt av förskolepedagogiken. Exemplet måltiden. *Pedagogisk forskning i Sverige*, nr 2/2001, s.

81-101. Tillgänglig på internet: <http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/johpram.pdf>

Jonsdottir, Fanny (2007). *Barns kamratrelationer i förskolan*. Malmö studies in Educational sciences No. 35. Malmö: Malmö högskola

Livsmedelsverket. (2015). *Måltidsmodellen*. Tillgängligt på internet: <http://www.livsmedelsverket.se/matvanor-halsa--miljo/maltider-i-var-d-skola-och-omsorg/om-offentliga-maltider/en-bra-maltid/>

Livsmedelsverket (2010). *Bra mat i förskolan. Råd för förskolan och familjedaghem*. Malmö: Elanders Berlings. Tillgänglig på internet: http://www.livsmedelsverket.se/globalassets/matvanor-halsa-miljo/maltider-var-d-skola-omsorg/forskola/rad-och-materia-l/bra_mat_i_forskolan_livsmedelsverket.pdf

Läroplan för förskolan Lpfö 98 (2010). Stockholm: Skolverket.

Löfdahl, Annica (2007). *Kamratkulturer i förskolan – en lek på andras villkor*. Stockholm: Liber.

Løkken, Gunvor, Haugen Synnove & Røthle Monika (2006). *Småbarnspedagogik – Fenomenologiska och estetiska förhållningssätt*. Stockholm: Liber.

Munck Sundman, Ulrika (2013). *Hur barn gör måltiden*. Stockholm: Universitetservice US-AB. Tillgänglig på internet: <http://su-beta.diva-portal.org/smash/get/diva2:611466/FULLTEXT01.pdf>

Nilsson, Björn (2005). *Samspel i grupp*. Studentlitteratur, Lund.

Participatory mapping and communication. A guide to developing a participatory communication strategy to support participatory mapping. (2010). Rom: International Fund for Agricultural Development. Tillgänglig på internet: http://www.ifad.org/pub/map/pm_iii.pdf (2016-01-14)

Persson Osowski, Christine (2012). *The Swedish School Meal as a Public Meal-Collective Thinking, Actions and Meal Patterns*. (Doctoral dissertation). Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. Tillgänglig på internet: <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:544062/FULLTEXT01.pdf>

Sepp, Hanna (2013). *Måltidspedagogik- mat- och måltidskunskap i förskolan*. Lund:

Studentlitteratur.

Sheridan, Sonja, Pramling Samuelsson Ingrid & Johansson Eva (2010). *Förskolan – arena för barns lärande*. Stockholm: Liber.

Skånfors, Lovisa (2013). *Barns sociala vardagsliv i förskolan*. Doktorsavhandling. Karlstad. Karlstads Universitet.

Sommer, Dion (2005). *Barndomspsykologi. Utveckling i en förändrad värld*. Stockholm: Liber.

Tellgren, Britt (2004). *Förskolan som mötesplats. Barns strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal*. Licentiatuppsats. Örebro: Örebro universitet.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab. Tillgänglig på internet: http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Williams, Pia (2006). *När barn lär av varandra – samlärande i praktiken*. Stockholm: Liber.

Williams, Pia, Sheridan, Sonja & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). *Barns samlärande: en forskningsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk. Tillgänglig på internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=778>

Zaveri, Sonal (2009). "Tips for trainers: Communications maps: a participatory tool to understand communication patterns and relationships", I Ashley, Holly, Kenton, Nicole, & Milligan, Angela (eds.), *Participatory learning and action 60*. Nottingham: Russell Press. Tillgänglig på internet: <http://docplayer.net/9136601-Participatory-learning-and-action-community-based-adaptation-to-climate-change.html>

Öhman, Margareta (2008). *Hissad och dissad – om relationsarbete i förskolan*. Stockholm: Liber.

Bilaga 1

Tillåtelseblankett

*Till Föräldrar som har barn på ****avdelningen på **** förskolan,*

Hej!

Vi heter Christine Stoltz Johannesson och Lydie Pouger och vi läser till förskollärare på Malmö Högskola.

Den här terminen skriver vi vårt examensarbete och det handlar om det sociala samspelet och interaktionen mellan barnen då de har bestämda placering vid bordet respektive valfri placering vid måltiden på förskolan

Arbetet kommer att baseras på observationer under måltiden, där vi kommer att filma och därefter intervjua barnen.

De barn som får delta kommer vi att filma och därefter att intervjua och intervjuerna spelas in på band.

Barnen som deltar i vår undersökning är anonyma. Denna videofilm är endast till för vårt examensarbete och kommer bara ses av oss och handledaren. Videofilmen kommer sedan att raderas. Barnens riktiga namn kommer inte att användas i examensarbetet.

Ja, du har tillåtelse att filma mitt barn.

Nej, du har inte tillåtelse att filma mitt barn.

Barnets namn: _____

Målsmans underskrift: _____

Svaren önskas senast fredagen den 17 september 2015, men gärna så fort som möjligt!
Lämna svarslassen till Lydie på förskolan.

Med vänliga hälsningar

Bilaga 2 a

Förteckningar till kommunikationskartorna

- 1- Pojke, 4 år, franska-svenska
- 2- Pojke, 5 år, svenska
- 3- Flicka, 4 år, franska-svenska
- 4- Pojke, 4 år, engelska
- 5- Pojke, 5 år, svenska, tvilling med 6
- 6- Pojke, 5 år, svenska, tvilling med 5
- 7- Flicka, 3 år, svenska
- 8- Flicka, 5 år, svenska
- 9- Pojke, 4 år, engelska-svenska
- 10-Flicka, 3 år, engelska-svenska
- 11-Flicka, 3 år, engelska
- 12-Pojke, 3 år, engelska-svenska
- 13-Pojke, 5 år, engelska
- 14-Flicka, 5 år, engelska-svenska
- 15-Flicka, 5 år, franska-svenska


P1- Pedagog

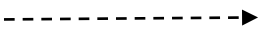
P2- Observatör

P3- Pedagog

P4- Kökspersonal

Pilförklaring till kommunikationskartorna

 Dubbelriktad kommunikation varav pilens tjocklek symboliserar mängden kommunikation. Ju tjockare pil desto mer kommunikation.

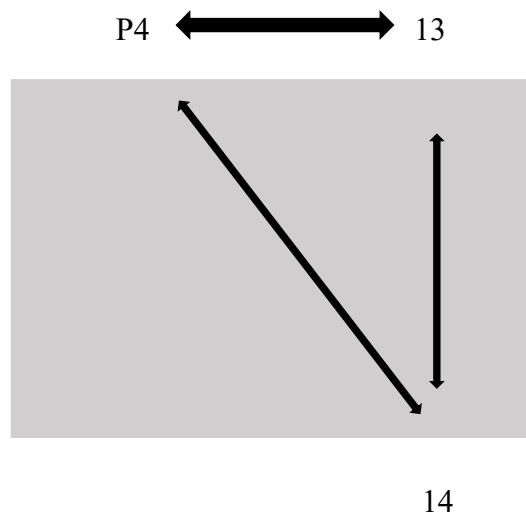
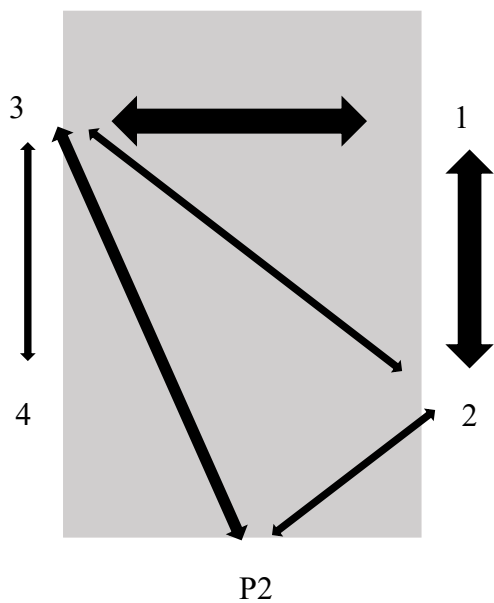
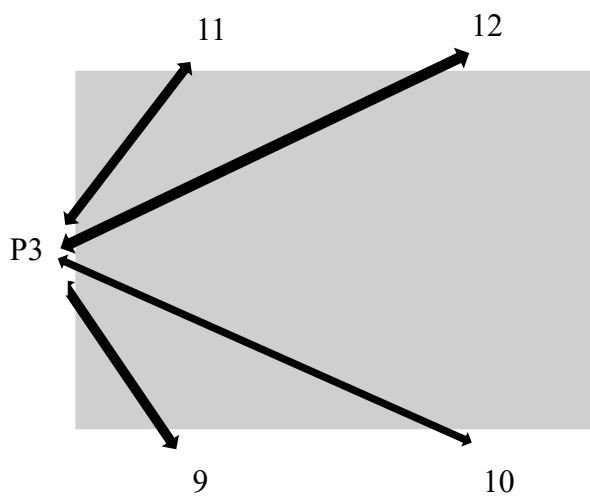
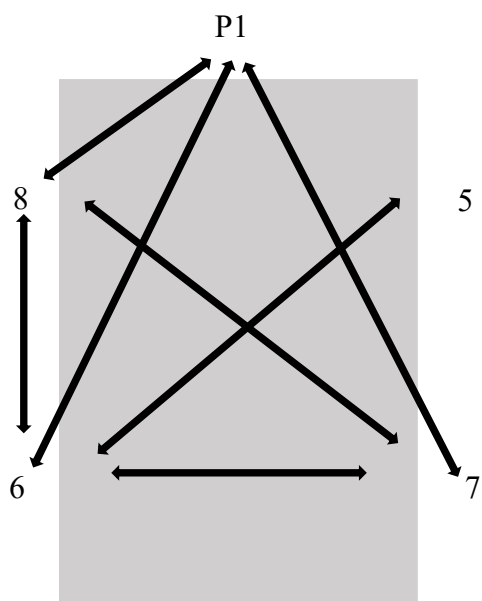
 Enkelriktad kommunikation varav pilens tjocklek symboliserar mängden kommunikation. Ju tjockare pil desto mer kommunikation.

Bilaga 2 b

Bestämda platser dag 1

Frånvarande: Nr 15

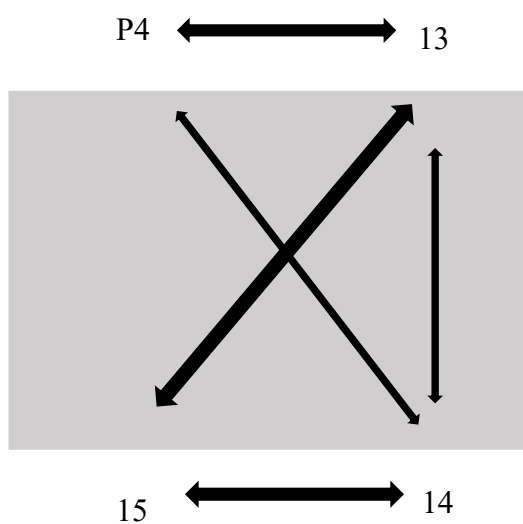
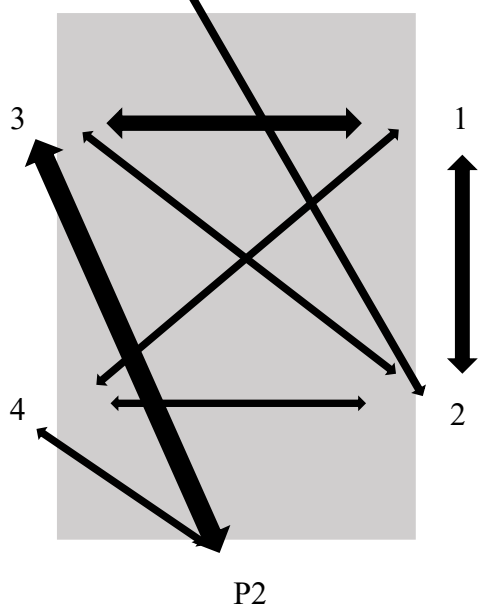
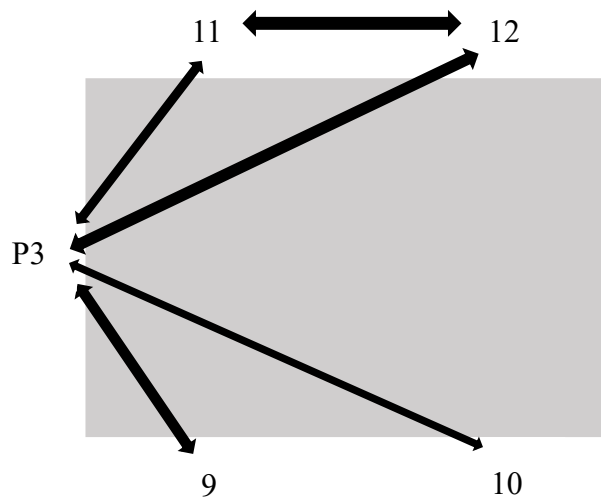
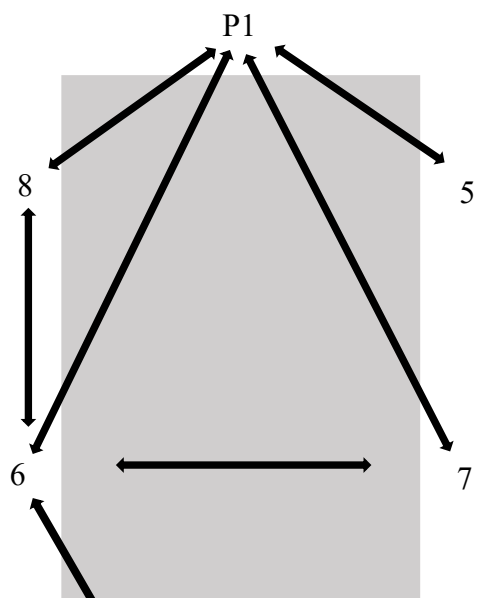
Observatör: P2



Bilaga 2 c

Bestämda platser dag 2

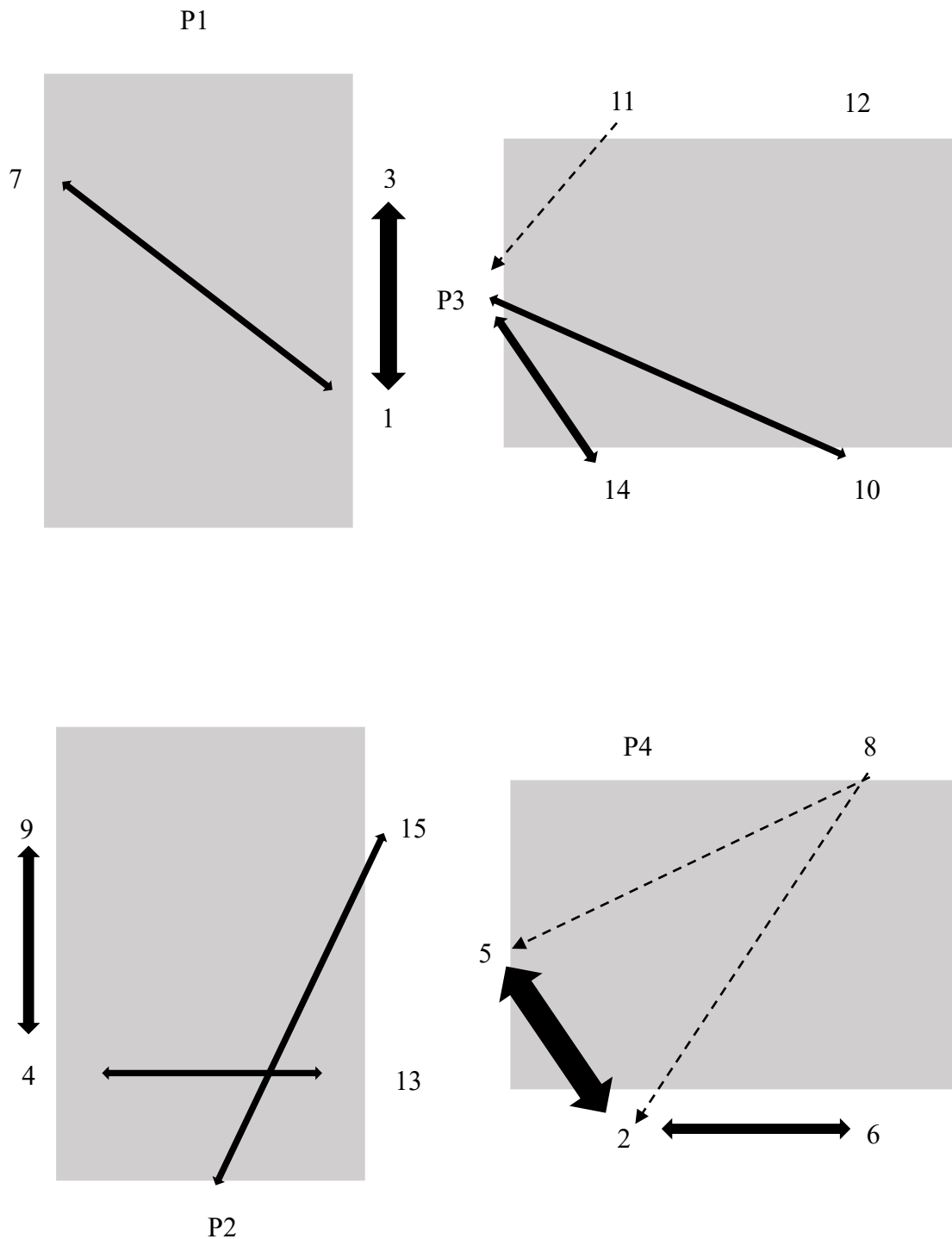
Observatör: P2



Bilaga 2 d

Fri bordsplacering dag 1

Observatör: P2

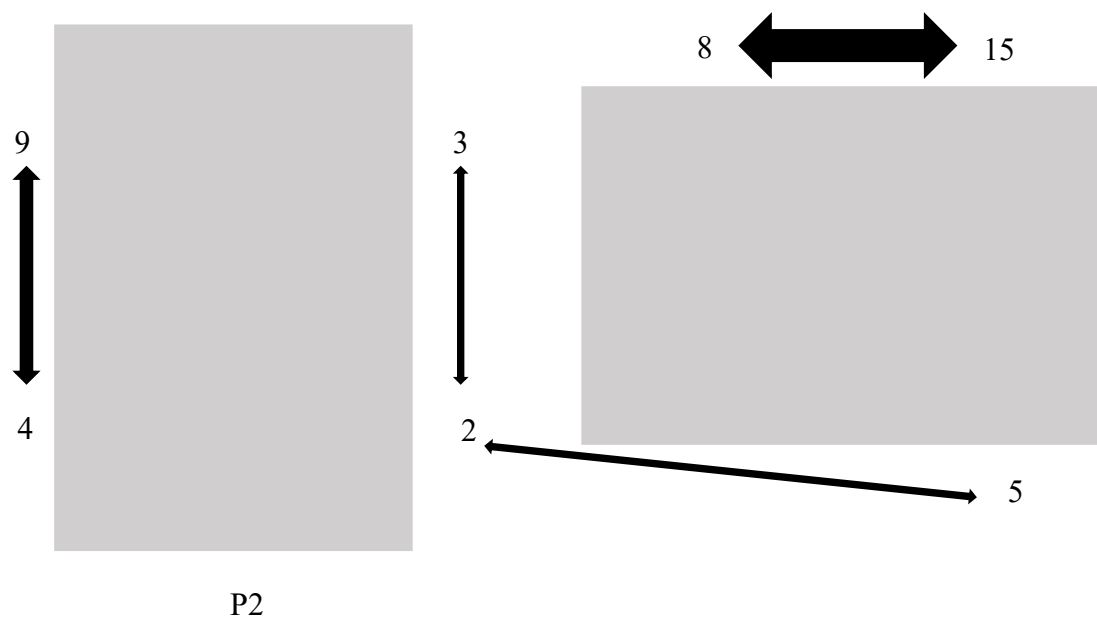
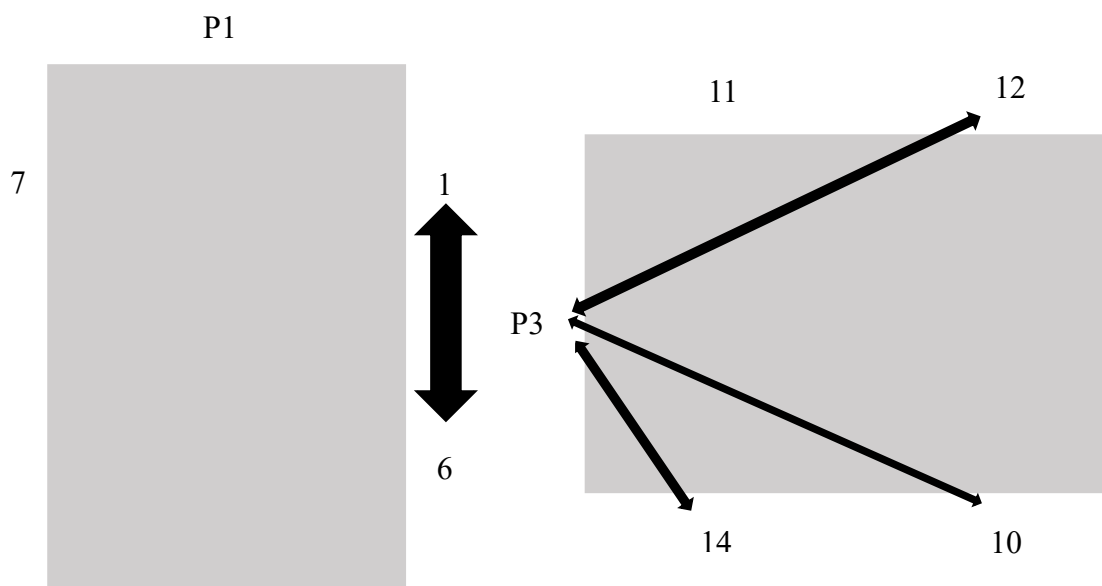


Bilaga 2 e

Fri bordsplacering dag 2

Frånvarande: P4 och nr 13.

Observatör: P2

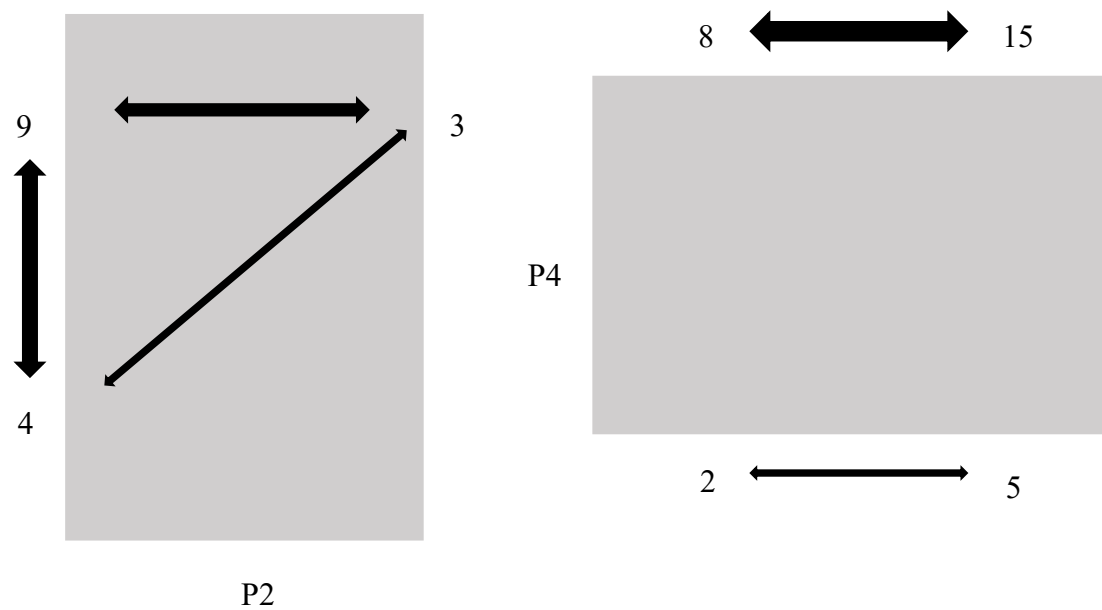
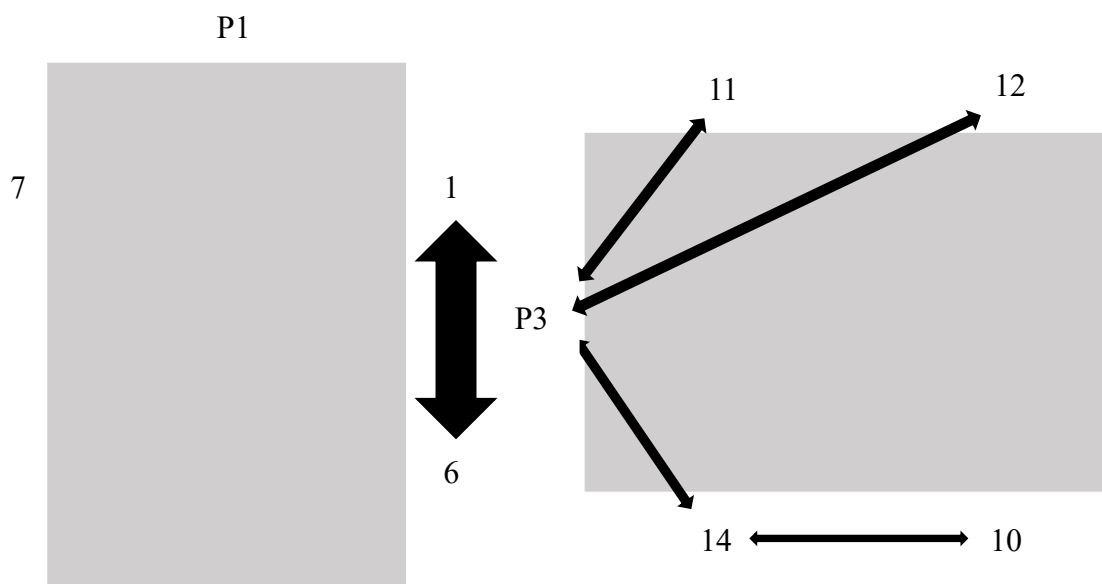


Bilaga 2 f

Fri bordsplacering dag 3

Frånvarande: Nr 13

Observatör: P2

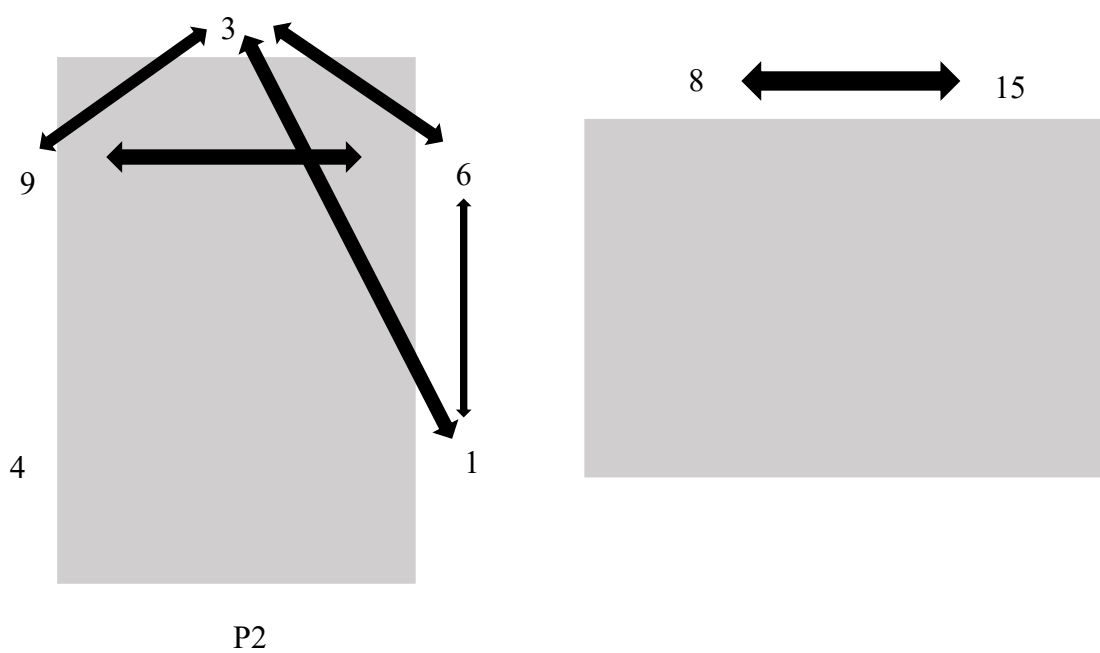
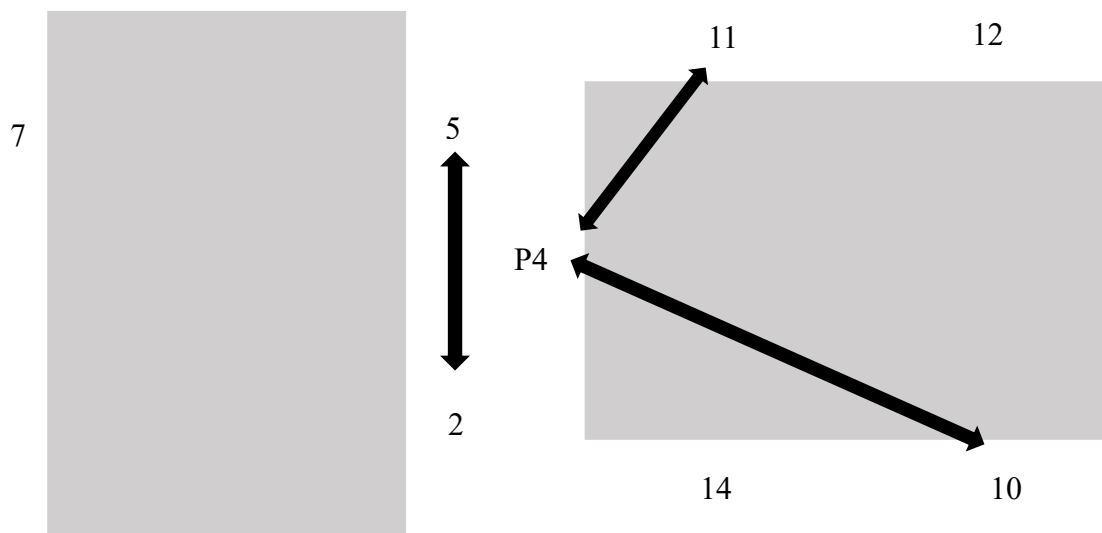


Bilaga 2 g

Fri bordsplacering dag 4

Frånvarande: P1, P3 och nr 13

Observatör: P2

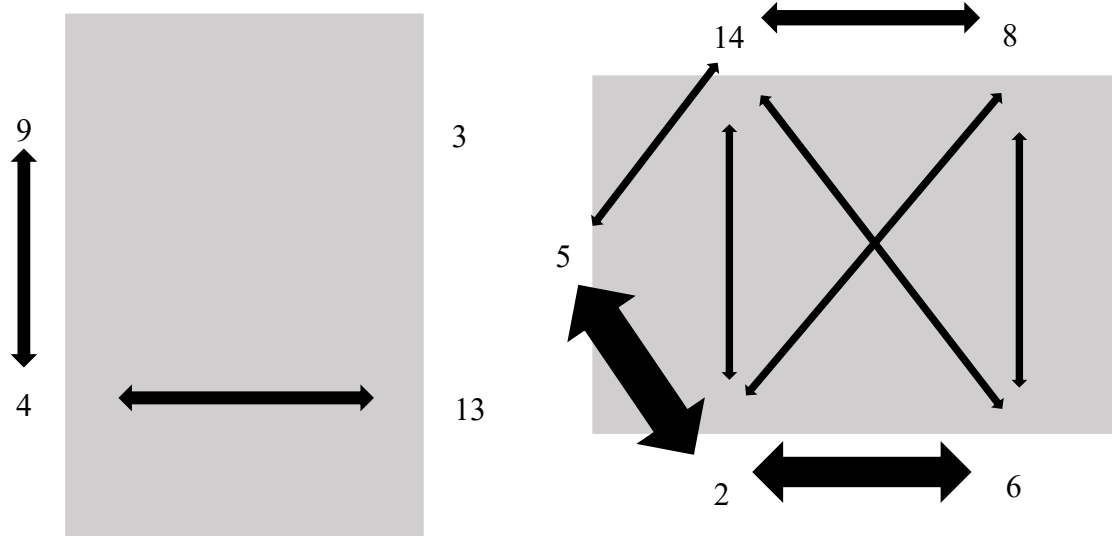
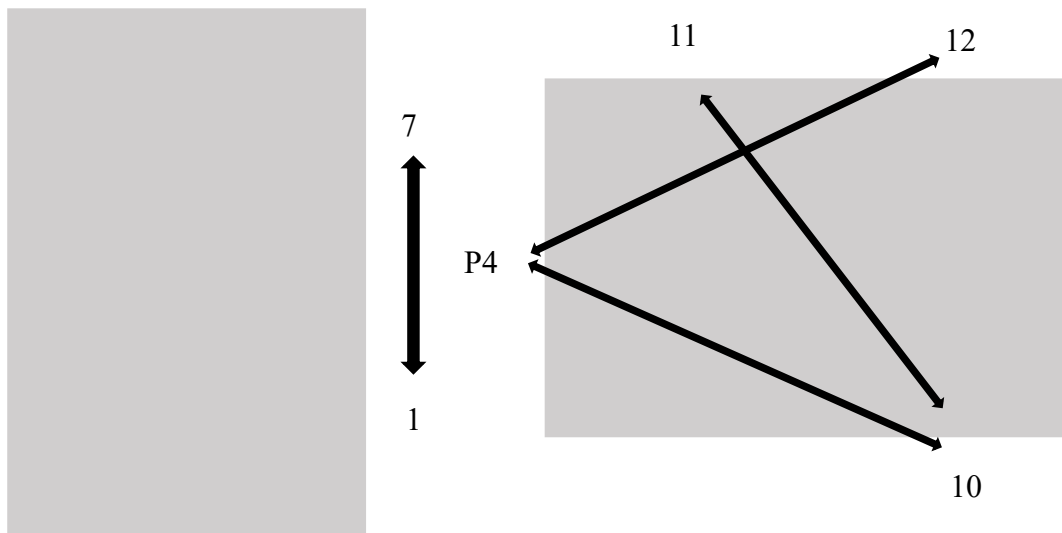


Bilaga 2 h

Fri bordsplacering dag 5

Frånvarande: P1, P3 och nr 15

Observatör: P2



P2