

---

Examensarbete i Lärarprogrammet  
vid  
Institutionen för pedagogik - 2008

---

## **SKÖTBORDET**

En studie om pedagogens interaktion  
med barnet

Cecilia Blomberg och Sandra Gertsson



**HÖGSKOLAN I BORÅS**  
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

<b>Arbetets art:</b>	Lärarprogrammet, Inriktning mot förskoleverksamhet 210 högskolepoäng. Examensarbete 15 högskolepoäng
<b>Titel:</b>	Skötbordet – en studie om pedagogens interaktion med barnet
<b>Engelsk titel:</b>	The nursing table – a study of educationalists interaction with the child
<b>Nyckelord:</b>	Samspel, skötbord, omsorg
<b>Handledare:</b>	Karin Strid
<b>Examinator:</b>	Peter Erlandson

---

## Sammanfattning

<b>Bakgrund:</b>	Studien handlar om samspelssituationer vid skötbordet på förskolan. Vi anser att det är viktigt för barn och pedagog att samspela vid skötbordet. Vi har tidigare upplevt att pedagoger byter barnens blöjor på löpande band och inte tar tillfället i akt för samspel och kommunikation med det enskilda barnet. Med vår studie vill vi beskriva vikten av samspel med små barn vid skötbordet.
<b>Syfte:</b>	Syftet med vår studie är att undersöka hur barn och pedagoger interagerar i samband med situationer på skötbordet på två förskolor i västra Sverige. De frågor vi ställt oss är ”samtalar pedagoger med barnet på skötbordet”? Och ”vad samtalar pedagoger och barn om på skötbordet”? Samt ”hur interagerar barn och pedagoger på skötbordet”?
<b>Metod:</b>	Utgångspunkten i studien är hermeneutisk och vi har använt oss av en kvalitativ metod. Vårt redskap i studien är observation där vi använt oss av löpande protokoll och Mp3-spelare för ljudupptagning. Vi har observerat 40 situationer vid skötbordet på två förskolor i västra Sverige.
<b>Resultat:</b>	Vårt resultat visar att de flesta pedagoger i vår studie interagerar med barnet på skötbordet på ett eller annat sätt. Interaktionens innehåll bestod av samtal, lek, skratt, leenden, blickar och fysisk närhet. Resultatet visar även pedagoger som inte interagerar på annat sätt än att byta blöja på barnet vid skötbordet.

# Innehållsförteckning

<b>INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
<b>SYFTE</b> .....	<b>1</b>
FRÅGESTÄLLNINGAR.....	1
<b>CENTRALA BEGREPP</b> .....	<b>2</b>
OMSORG .....	2
OMSORGSITUATIONER.....	2
LÄRANDE .....	2
SAMPEL .....	2
KOMMUNIKATION .....	3
SKÖTBORD .....	3
<b>BAKGRUND</b> .....	<b>4</b>
SAMPELETS BETYDELSE .....	4
OMSORGENS BETYDELSE.....	5
<i>Gyllene ögonblick</i> .....	6
SMÅ BARNNS SPRÅK.....	6
SMÅ BARNNS LÄRANDE .....	7
<i>Leken börjar på skötbordet</i> .....	8
<b>TEORETISKT FÖRHÅLLNINGSSÄTT</b> .....	<b>9</b>
<b>METOD</b> .....	<b>11</b>
KVALITATIV FORSKNING/METOD .....	11
<i>Observation</i> .....	12
URVAL .....	12
GENOMFÖRANDE .....	12
FORSKNINGSETIK .....	13
RELIABILITET OCH VALIDITET .....	13
<b>ANALYS</b> .....	<b>14</b>
<b>RESULTAT</b> .....	<b>15</b>
BLÖJBYTE MED ANNAN INTERAKTION .....	15
<i>Skratt och humor</i> .....	15
<i>Bilder och symbolisering</i> .....	16
<i>Spegelbild</i> .....	17
<i>Korta eller inga gensvar</i> .....	17
<i>Uppmuntran, imitation och närhet</i> .....	17
BLÖJBYTE UTAN ANNAN INTERAKTION .....	18
TEMPORAL FÖRDRÖJNING .....	18
<b>DISKUSSION</b> .....	<b>19</b>
METODDISKUSSION .....	19
RESULTATDISKUSSION .....	20
<i>Blöjbyte med annan interaktion</i> .....	21
<i>Blöjbyte utan annan interaktion</i> .....	23
<i>Temporal fördröjning</i> .....	23
DIDAKTISKA KONSEKVENSER .....	24
FORTSATT FORSKNING .....	25
<b>TACK TILL</b> .....	<b>25</b>
<b>REFERENSER</b> .....	<b>26</b>

Bilaga 1 Missivbrev

Bilaga 2 Föräldramedgivande

## **Inledning**

”För barn är omsorg en gåva, för vuxna en uppgift och ett ansvar” (Foss 2003 se Öhman 2006, s. 161). Skötbordet är ett tillfälle för samspel mellan barn och pedagog där lärande, omsorg och interaktion förekommer dagligen. Vi tycker att mötet mellan barn och pedagog vid skötbordet är viktigt för att vid skötbordet kan det ske så mycket mer än bara ett blöjbyte. Vi har upplevt att skötbordssituationen går på löpande band, vi har under praktik och vikariat sett att pedagoger stressar igenom blöjbyten. Målet för de pedagoger som vi stött på är att få så många blöjor bytta på kortast möjliga tid. Vi frågade oss varför vi bara hinner byta en blöja medan andra pedagoger hinner byta tre, men upptäckte efter ett tag att orsaken till det var att vi tog oss tid att samtala med de barn vi bytte blöja på, inte att vi var dåliga på att byta blöja. Vi har valt att studera hur barn och pedagoger interagerar på skötbordet. Vi vill undersöka vad kommunikationen innehåller, t.ex. ord, röstlägen, blickar, leenden och övrigt kroppsspråk. Hur yttrar sig samspelet mellan pedagog och barn vid skötbordet?

En god interaktion vid skötbordet mellan barn och pedagog ser vi som en viktig del av omsorgen och i läroplanen för förskolan står det ”Omsorg om det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande skall prägla arbetet i förskolan” (Utbildningsdepartementet 1998, s. 4). Det står även att ”Verksamheten skall präglas av omsorg om individens välbefinnande och utveckling” (Utbildningsdepartementet 1998, s. 3). Som lärare inom förskolan ingår det i yrkesrollen att kunna förstå och samspela med barnet och situationen vid skötbordet är en bra situation att knyta an till barnet. Det samspel som sker på skötbordet handlar om relationen mellan barn och pedagog, blöjbyten på småbarn/förskolebarn och platsen där de befinner sig dvs. skötbordet.

## **Syfte**

Syftet med vårt arbete är att undersöka hur barn och pedagoger interagerar i samband med situationer på skötbordet på två förskolor i västra Sverige.

## **Frågeställningar**

Samtalar pedagoger med barnet på skötbordet?  
Vad samtalar pedagoger och barn om på skötbordet?  
Hur interagerar barn och pedagoger på skötbordet?

## **Centrala begrepp**

Nedan följer en redogörelse för de begrepp som vi anser vara centrala för vår undersökning. I texten definieras och förklaras begreppen omsorg, omsorgssituationer, lärande, samspel, kommunikation och skötbord. Vi kommer att använda oss av pedagog som namn för att benämna de lärare inom förskolan som finns med i undersökningen.

### ***Omsorg***

Begreppet omsorg beskrivs som omtanke, omvårdnad och noggrannhet enligt Pedagogisk uppslagsbok (1996). Omsorg är en mycket viktig del av förskolepedagogiken och väsentlig för barns lärande. Omsorg handlar om att pedagogen känner av när ett barn uttrycker ett behov av något och tillfredställer detta behov hos barnet, det kan exempelvis vara att barnet behöver få sin blöja bytt. Men samtidigt är omsorg så mycket mer än att endast ge barn fysisk omvårdnad. Det handlar om att visa omtanke och skapa en trygghetskänsla hos barnet (Öhman 2006).

### ***Omsorgssituationer***

Omsorgssituation är en situation där ett barn är i behov av stöd och hjälp av en vuxen, sådana situationer är exempelvis av- och påklädning, blöjbyte, vila, måltider eller tröstning av ett ledset barn (Öhman 2006).

### ***Lärande***

Lärande hör ihop med kunskap. Man tillägnar sig kunskap när man lär. Kunskap kan beskrivas som fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Barn vinner ny kunskap bland annat genom att leka och samspela (Utbildningsdepartementet 1998). Lärandet är livslångt och förskolan ska lägga grunden för detta. Kunskap och mening skapar lärande och ett lärande sker bland annat till följd av erfarenheter, upplevelser eller träning (Fagerli, Lillemyr & Søbstad 2001).

### ***Samspel***

Med samspel menar vi växelverkan och ömsesidighet mellan två parter. Parterna påverkas av varandra när de samspelar. Granberg (1998, s. 76) menar att samspel kännetecknas av att man visar en ömsesidighet, lyssnar på och visar hänsyn för varandra. Att vara tillsammans med andra människor innebär alltid någon form av samspel. Samspel handlar om hur två parter har det tillsammans, vad de gör tillsammans och hur de samtalar med varandra (Öhman 2006, s. 55). Samspel och kommunikation går hand i hand. Samspel kan beskrivas som social interaktion eller samverkan (Fagerli, Lillemyr & Søbstad 2001).

## **Kommunikation**

Enligt Pedagogisk uppslagsbok (1996) definieras kommunikation som ett slags överförande och mottagande av information, så som avsikter, behov och känslor. Det finns olika medel för att kommunicera och språket anses oftast vara det bästa sättet. Men det finns andra sätt för att kommunicera, till exempel med hjälp av bilder, rörelse och ljud men då ofta i förbindelse med språket. Att kommunicera betyder *att göra tillsammans*. All kontakt vi har med andra människor innehåller därför delar av kommunikation (Fagerli, Lillemyr & Søbstad 2001).

## **Skötbord**

Skötbord definieras enligt Svensk ordbok (1999) som ”plan yta avsedd för blöjbyte på spädbarn”. Men självklart är det inte bara spädbarn som har blöja utan även de minsta barnen på förskolan.

## Bakgrund

I vår bakgrund kommer vi att skriva om forskning som handlar om samspelets betydelse. Därefter skriver vi om omsorgens betydelse. Vidare i samma kapitel skriver vi om något som vi kallar *gyllene ögonblick*. Bakgrunden innehåller också en beskrivning av de små barnens språk. Avslutningsvis handlar det om de små barnens lärande där vi bland annat tar upp att barn lär när de leker och vad läroplanen för förskolan säger om barns utveckling och lärande.

### **Samspelets betydelse**

Pedagogerna på förskolan är de som bestämmer hur miljön ser ut kring skötbordet. Barn påverkas av andra i samspel och miljön bidrar till att forma barnen. Barnen påverkar och påverkas av sin omgivning. Det är omgivningen som erbjuder barnet möjligheter till att vilja göra saker. ”Människans lärande är beroende av såväl intresse, koncentration och känslomässig utveckling, som av vilket socialt samspel individen utövar med sin omgivning” (Lindahl 1998, s. 45). Barn behöver alltså ha ett eget intresse och vara i gott känslomässigt tillstånd för att i socialt samspel med andra människor utvecklas och lära (Lindahl 1998, s. 45- 48). Samspel har tre olika infallsvinklar. Dessa handlar om vad det är vi gör tillsammans i samspelet, hur stämningen är när vi samspekar och på vilket sätt vi kommunicerar verbalt med varandra (Öhman 2006, s. 55). En relation kan inte byggas på ett fåtal samspel men barn upplever inte detta utan uppfattar även det korta samspelet som en relation med den vuxne. Kvalitén i möten mellan barn och vuxna är betydelsefullt och det grundar sig i vad den vuxne har för människosyn. Den vuxnes människosyn påverkar alltså hur mötet blir. För att en relation ska byggas upp måste det ske ett möte mellan barnet och den vuxne. I mötet måste det ske en förbindelse för att ett samspel ska uppstå. I samspelet behöver man inte uttrycka sig i ord för att det ska vara ett gott samspel, utan det handlar om *hur* man är när man är tillsammans (Öhman 2006, s. 57- 58). Grunden för att vara i kontakt med andra är att vara ömsesidig. Båda parter måste vara ömsesidigt engagerade i varandra annars uppstår det ingen kontakt. Kommunikationen brister och man når inte fram till varandra (Brodin & Hylander 1997).

”När samtalet som ska skapa en gemensam mening och ett sammanhang, istället blir meningslöst och osammanhängande. När det istället för samförstånd blir missförstånd eller till och med motstånd. När samspelet blir till solospel och när samvaro blir frånvaro. Då är det ömsesidigheten som har brutit” (Brodin & Hylander 1997, s. 104).

Barn och vuxna måste ha en ömsesidighet till varandra. Det viktigaste för pedagoger är att upprätthålla ömsesidig kontakt och kommunikation med barnen i förskolan. Skulle ömsesidigheten brista är det viktigt att hitta tillbaka till varandra (Brodin & Hylander 1997).

Omsorgssituationer och samspel är viktigt för barnens förståelse för ord och begrepp. I samspel kan man även bekräfta barns upplevelser och föra en dialog med både gester, mimik och ord. Det ger barnen en viktig förståelse av sin omvärld (Johansson 2003). Miljön kan påverka barn både positivt och negativt. Om miljön ger barn en positiv upplevelse, det vill säga om barnet trivs i miljön och känner att de har en god känslomässig stämning, påverkar detta barnets lärande på ett positivt sätt medens om barnet inte mår bra i den omgivande miljön påverkar detta barnet negativt (Lindahl 1998, s.47). Om barn upplever goda möten med sina pedagoger, skapar detta en lust hos barnet att vilja ha fler sådana givande möten och samspel med andra. Får barn inte erfara goda möten kan detta bidra till att barnet saknar viljan att möta andra. Det gäller för pedagoger att ge barn möjlighet till goda

samspelssituationer för vidare lärande (Öhman 2006, s.58). ”Personalens vilja och känslor inför barnet, engagemang och värderingar inför arbetsuppgiften, är väsentliga faktorer för hur samspelet fungerar.” (Lindahl 1998, s. 163). Det är personalen på förskolan som bestämmer om det blir ett samspel eller inte eftersom vuxna är en auktoritet. Barnet kan ta initiativ till samspel men behöver inte få någon respons från personalen (Lindahl 1998, s.163). Människor samspelar med varandra för att skapa en meningsfull omvärld. För att lära sig i förskolan använder man sig av t.ex. roll- och regellek för att tillägna sig kunskap och lärande detta gör man i samspel med varandra (Lindahl 1995).

Kidwell och Zimmerman (2007) skriver om begreppet ”joint attention” som ungefär betyder delad uppmärksamhet. Med det menas att två parter delar uppmärksamhet av ett objekt, som till exempel kan vara en mössa. De menar även att delad uppmärksamhet kan beskrivas som en handling eller en aktivitet hos barnet. Exempel: Johan 1 år kommer gående mot sin förskollärare och har en mössa i handen. Johan sträcker fram mössan mot förskolläraren och säger: ”Ehh.” Förskolläraren uppmärksammar Johan och ser att hans utsträckta hand med mössan i och säger: ”Wow, det är din mössa.” Johan och förskolläraren delar uppmärksamhet kring mössan och Johan gör detta genom handling när han sträcker fram mössan mot läraren. Barn måste klara av att göra objekt tillgängliga för andra. Men barnen måste också skapa en social acceptans, det vill säga att de andra känner igen objektet och då kan ett utbyte ske. Små barn använder sig av att visa objekt som en metod för att involvera andra. Detta sker i tidig ålder hos barnen, innan de lär sig att prata. Kidwell och Zimmerman (2007, s. 610) menar att små barn är ”ultrasociala” varelser som visar sina sociala färdigheter i tidigt ålder.

### ***Omsorgens betydelse***

Samspel kan ske i omsorgssituationer såsom påklädning, hygien och vila. Här har barnet ett stort behov av den vuxnes omvårdnad. Barnen behöver fysisk omvårdnad men också psykisk. Pedagogerna ska ge omsorg men situationerna betyder mer för barnet än att t.ex. bara få sin blöja bytt. Det är ett stort ansvar för pedagogerna att kunna se när barnet har behov av omsorg och bemöta barnet på ett respektfullt sätt. En pedagog får inte strunta i att de har ansvar för omsorgen i förskolan. Omsorg handlar om relation till en annan människa, som pedagog måste man känna av och identifiera vad varje barn har för behov (Öhman 2006, s.160-162). Som pedagog i förskolan ansvarar man för alla barn och man ska se till att varje enskilt barn får sina behov tillfredsställda och respekterade (Utbildningsdepartementet 1998). När en pedagog ger omsorg till ett barn kan denne inte förvänta sig något tillbaka som en gentjänst, eftersom pedagogerna är en omsorgsgivare och barnet en omsorgstagare. Det är alltså inte ett gemensamt givande och tagande (Sommer 2005, s.146-147). Barn har vissa medfödda beteenden som är till för att underlätta samspel med vuxna. För att barnets medfödda kommunikationspotential ska utvecklas måste den vuxne förstå barnets signaler och vara engagerad. Missar vuxna barnets signaler eller feltolkar dem då minskar barnet sitt samspel till vuxna människor (Pramling Samuelsson 1993, s. 24).



## **Gyllene ögonblick**

Det är viktigt med närhet mellan pedagoger och barn på förskolan eftersom småbarn har behov av att känna sig trygga på förskolan och trygghet hör ihop med nära relationer (Pramling Samuelsson 1993, s. 25-27). Pedagoger ska ta till vara de mysiga stunderna med barnen, ofta upplever pedagoger att de har ont om tid och det är svårt att hinna med allt och då kan omsorgssituationerna bli lidande. Det finns då en risk att dessa situationer går på löpande band och att pedagogerna inte tar till vara på situationerna och ser till att det blir ett tillfälle för samspel och lärande (Öhman 2006).

Definitions- och barns självupplevelse handlar om hur vuxna genom sättet de kommunicerar till barnen påverkar barnens självbild (Bae 1988). Barnens självbild kan antingen bli positiv eller negativ beroende på hur pedagogen bemöter barnet. Bae skriver i sin artikel om att barn är beroende av de reaktioner som de får från sina omsorgspersoner. Sätten som de vuxna kommunicerar med barnen och hur de sätter ord på barnens handlingar och upplevelser är viktigt. Det finns både bra och dåliga sätt att göra detta. Gör man det på ett bra sätt så främjas barns självständighet, tro på sig själv och respekt för sig själv och andra. Men gör man det på ett dåligt sätt försvagas barns självständighet. Bae skriver även om ickeverbalt kommunikation. Hon menar att vuxna i förskolan är mindre uppmärksamma på att svara på barns ickeverbala kommunikation. Detta beror delvis på att förskollärare inte blivit lärda att tänka utifrån kommunikations- och samspelsprocesser, utan att istället fokusera på de dagliga sysslorna på förskolan (Bae 1988).

## **Små barns språk**

Språk hos människor är till största del inlärt, resten är medfött. Språk är ett medel för kommunikation och samspel mellan två eller flera parter. Det finns verbalt språk och det finns ickeverbalt språk. Med verbalt språk menas den muntligt talade kommunikationen samt teckenspråk och skriftspråk. Med ickeverbalt språk menas kommunikation med hjälp av kroppen samt symboler, blickar, röstläge m.m. där man kan uttrycka känslor och sinnestillstånd (Lindahl, 1998, s. 38-39). De yngsta barnen kommunicerar ofta genom ett tydligt kroppsspråk. De yngre barnen uttrycker sig på ett sätt som är icke-verbalt i jämförelse med äldre barn och vuxna. Det verbala språket är väldigt viktigt för barnen, fast de själva ännu inte utvecklat sitt verbala språk, därför är det viktigt att vuxna har ett gott utvecklat verbalt språk och talar med barnet och på så sätt stimulerar barnens egen verbala språkutveckling (Krogstad 2005, s. 97).

En del av barns kroppsspråk är mimik och gester. Barn uttrycker och visar mycket med sitt ansikte. Ett barn kan skratta med hela ansiktet men också endast le med sina ögon, men det finns också olika sorters skratt. Det finns socialt skratt, rädskratt, okunnighetsskratt, urskuldandeskratt, kittelskratt, hänskratt och glädjeskratt. Dessa skratt hör delvis ihop, skillnaden mellan de olika skratten kan vara hårfin och det kan vara svårt att skilja dem åt för att barns känslor är så integrerade i varandra (Søbstad 2005, s.168-170). Sandvik (2000) fann i sin studie att leende var det uttryck som barn använde mest för att uttrycka sig när de var glada, hon fann också att det som barnen använde sig minst av när de uttryckte sig var det verbala språket. Gester är en form av kommunikation. Gester är väldigt viktigt för samspel mellan människor eftersom man kan läsa av vad den andre menar och vill genom att titta på dess gester och kroppsspråk. För små barn är gester mycket viktigt, det kan avgöra om barnet får med sig en partner på det den vill göra. Genom att vi rör på kroppen, möter blickar och leenden kan vi få en kontakt från den andre och på så sätt signalera att man vill ha roligt ihop.

Att ha roligt och skratta ger ett välbefinnande och när kroppen mår bra mår man även bra i sinnet. När man upplever något och då samtidigt känner ett välbefinnande ger detta en god upplevelse för vad man just upplevde. När kroppen används ger den barnen nya upplevelser och kunskap (Søbstad 2005, s. 176).

## **Små barns lärande**

I förskolans läroplan och i kapitlet som handlar om barns utveckling och lärande står det följande:

Förskolans verksamhet skall präglas av en pedagogik, där omvårdnad, omsorg, fostran och lärande bildar en helhet. Den pedagogiska verksamheten skall genomföras så att den stimulerar och utmanar barnets utveckling och lärande. Miljön skall vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Verksamheten skall främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter. Verksamheten skall bidra till att barnen utvecklar en förståelse för sig själva och sin omvärld. Utforskande, nyfikenhet och lust att lära skall utgöra grunden för den pedagogiska verksamheten. Den skall utgå ifrån barnens erfarenheter, intressen, behov och åsikter. Flödet av barnens tankar och idéer skall tas till vara för att skapa mångfald i lärandet (Utbildningsdepartementet 1998, s. 8).

Med detta menas att omvårdnad, omsorg, fostran och lärande ska finnas med i verksamheten på förskolan. Allt i förskoleverksamheten ska utgå från detta. Pedagogerna ska tillsammans med miljön se till att barnen får möjlighet att leka och erövra ny kunskap. Pedagogen ska ta till vara på det lustfyllda lärandet som barn har och kunna stärka barnets intresse för det som här och nu. Barnen ska få en uppfattning om själv och den värld de lever i. För att pedagogen ska kunna ta tillvara barns tankar och idéer ska man vara lyhörd och kunna lyssna till barnens alla språk. Barnens egna intressen och erfarenheter ska synliggöras i verksamheten så att de kan lära sig och kunna ta del av varandras erfarenheter.

Barn lär genom lek, där de provar på och utforskar. När barn leker utvecklas de inom många olika områden, till exempel psykiskt, socialt, intellektuellt och motoriskt (Granberg 1998, s. 14). Barn lär även genom att använda sig av sina sinnen, såsom att smaka, lyssna, titta, känna och lukta. För små barn är motorik en stor del i deras lärande. Motorik handlar om rörelsernas utveckling, för barnen är kroppen ett verktyg som de undersöker sin omgivning med. Man kan säga att barn delvis lär med kroppen eftersom kroppen kan vara ett instrument för att lära sig räkna, man kan till exempel räkna kroppsdelar m.m. Att klättra och klänga är en viktig del för barnet när det gäller att utveckla kroppsuppfattning och jagutveckling. En stor del av ett- och tvååringars sysselsättning består av att orienteras sig i olika rum (Granberg 1994, s.25-26). Synen på barns lärande kan skapa förståelse för barns lek. Barn motiveras av viljan att klarar sig själv och det är därför som barn övar på saker tills de klarar av det. Barn visar genom sitt kroppsspråk det som de ännu inte klarar av att uttrycka verbalt. Kroppen blir orden (Lillemyr 1999, s. 111-113).

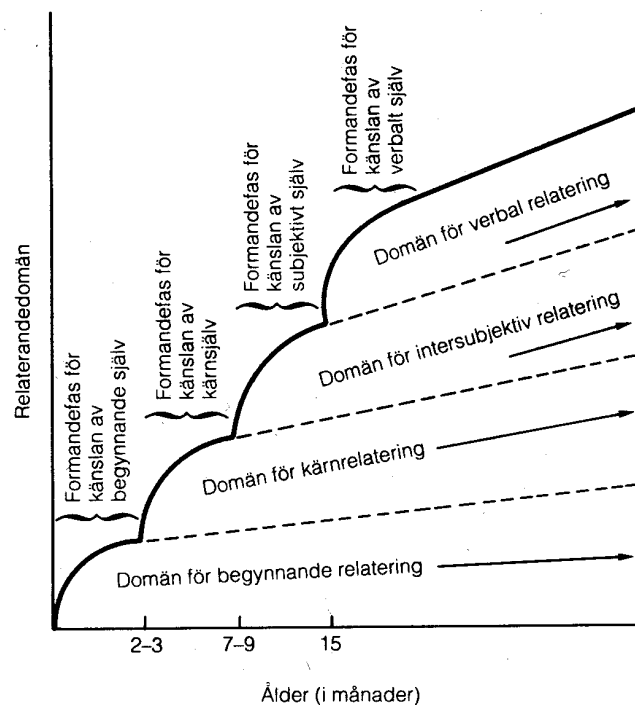
Lindahl och Pramling Samuelsson (2002) menar att imitation är en självklar del av barns lärande. I lärandeprocessen måste man upprepa eller imitera. Imitation används för socialt umgänge med andra, utveckla social kompetens och för sin egen jagutveckling. I deras studie fann Lindahl och Pramling Samuelsson (2002) att barn utvecklar en medvetenhet om omvärlden. Redan vid en så låg ålder som 14 månader använder barn imitation som ett redskap för att lära. De menar att imitation är något som barn gör för att härma vad andra människor gör, detta gör de utan att ha reflekterat kring varför det härmar. Barn imiterar också andra för att förstå de människornas handlingar.

## **Leken börjar på skötbordet**

Knutsdotter Olofsson (2003, s. 31-32) skriver om barnets lek på skötbordet. Hon menar att leken föds på skötbordet redan när barnet är fem-sex veckor. Redan vid denna ålder är barnet redo för att börja leka och då är det viktigt att den eller de omsorgspersoner som barnet har, till exempel föräldrar, leker med barnet och på så sätt lär barnet vad som är lek och vad som är på riktigt. Barnet svarar på den vuxnes leksignal med ett leende och vilket visar att förmågan till att kunna samspela född. När man som vuxen leker med ett litet barn spelar inte orden någon roll utan det är på vilket sätt som man säger det som är avgörande. Det är den vuxnes ansiktsmimik och röstläge som talar för barnet om det som sägs är på allvar eller lek. Granberg (1998, s. 76) skriver också om att barns lek börjar på skötbordet. Hon menar att det sker i samspel mellan barn och vuxen. I denna lek på skötbordet lär sig barnen mycket. Bland annat lär sig barnen turtagande genom att det är en ömsesidig växelverkan mellan de båda parterna. Barnet lär sig samförstånd genom sättet de leker på tillsammans och ömsesidighet genom att de visar varandra hänsyn och är lyhörda för varandras signaler.

## Teoretiskt förhållningssätt

Daniel N. Stern (1991) har en teori som handlar om självets utveckling. Självvet är en känsla som finns hos vuxna, det präglar vår vardag och våra sociala upplevelser. Stern skriver "Självvet är också den som agerar, den som har känslor och avsikter, den som planerar, den som överför upplevelser till språk, kommunicerar och delar sin egen kunskap med andra" (Stern 1991, s. 19). Detta är något som alla vi människor utvecklar under livets gång. Självvet är något man har inom sig som är omedvetet. Självvet påverkar våra sociala relationer. Stern menar att det är svårt att veta exakt vad självvet är, men det finns i många olika former. Barnet börjar utveckla ett begynnande själv redan vid födseln, detta sker i samspel med andra. Det är känslan för självvet som är viktigt för våra sociala samspel. Möten med andra människor är det som är väsentligt, inte möten med objekt. Människor har en känsla av själv, med det menas att människan inte reflekterar över självvet. Om känslan av själv skulle skadas eller om utvecklingen av själv skulle störas kan det förmodligen leda till att personen ifråga som fått sitt själv skadat eller stört drabbas av psykiska eller sociala svårigheter. Därför är det mycket viktigt för oss människor, speciellt små barn, med socialt samspel. Sterns teori beskriver självets utveckling i fyra olika domäner (Stern 1991, s. 39-47). Han menar att barn utvecklas i dessa domäner från födseln och för resten av livet. Det är i dessa domäner som känslan av själv utvecklas. Han har valt att använda sig av ordet domän istället för fas eller stadium för att de olika domänerna endast har en början och inget slut, vilket faser och stadier har. Domänerna är hela tiden under utveckling från det att de har börjat utvecklas hos barnet. Sterns fyra domäner beskrivs som begynnande relatering, kärnrelatering, intersubjektiv relatering och verbal relatering och de följer efter varandra i denna ordning i utvecklingen. När den vuxne tolkar barnet på ett nytt sätt sker en förändring hos barnet och då tolkar den vuxne barnet på ytterligare ett nytt sätt. Nu kan en annan slags interaktion ske mellan parterna. I figur 1 nedan visas Sterns domäner. Den beskriver tidpunkten för när de olika domänerna börjar (Stern 1991).



Figur 1. Stern (1991, s. 46).

I domän för begynnande relatering skapas känslan av ett begynnande själv, detta sker någon gång mellan det att barnet föds tills barnet är ca 2 månader och de börjar ta ögonkontakt. Efter detta börjar barnet le till svar. I domän för kärnrelatering skapas känslan av ett kärnsjälv. Här sker en förändring hos barnets själv, barnet börjar kunna delta i sociala samspel, barnet är nu 2-3 månader. Barnet börjar nu se sig själv som en egen person och märker att de inte är ett med sin mor. Barnet får mer kontroll över sig själv och kan börja närma sig en interaktion med en annan människa. "Känslan av att vara med en annan som vi integrerar med kan vara en av de starkaste upplevelserna av socialt liv" (Stern 1991, s. 113). Stern beskriver att en av de starkaste upplevelserna för en människa är att få vara och samspela med en annan människa. I domän för intersubjektiv relatering skapas känslan av ett subjektivt själv. Barnet är nu 7-9 månader gammalt. Här börjar barnet förstå att de själva har psyke och att andra också har det. I denna domän kan barnet dela fokus, uppmärksamhet, känslotillstånd och avsikter med andra. I domän för verbal relatering skapas känslan av ett verbalt själv. Barn är då ca femton månader. Under denna domän utvecklar barnet sitt verbala språk. Den språkliga utvecklingen är till stor fördel hos barnet eftersom de lättare kan dela upplevelser, berätta och samtala med andra. Barnet kan nu använda tecken och symboler för att representera saker och ting som inte är närvarande, till exempel kan ett barn som ser en bild på en boll samtidigt förstå att det inte är en boll utan endast en bild som föreställer en boll. När barnen är ca arton månader kan de förstå att det är de själva de ser när de tittar i en spegel. De börjar även använda ord som jag, min och mig när de pratar som sig själva, vilket visar att barnet nu kan börja se objektiv på sig själv (Stern 1991).

Traditionellt sett har forskare varit intresserade av barns inre medens Sterns teori riktar sig mer mot småbarns samspel med omvärlden. Man utvecklar ett själv genom att man blir bekräftad av andra i samspel. Man kan samspela genom bl.a. känslor och blickar. Människor tar kontakt genom blickar, detta utvecklar barn i känslan av begynnande själv. Något som små barn gillar att leka är titt-ut, de tycker om de små, korta, återkommande ögonblicken av ögonkontakt som de vuxna ger i leken. När man börjar samspela med ett litet barn är det vanligt att barnet härmar och gör likadant. Känslouttryck smittar av sig på andra, detta är omedvetet. Skratt smittas väldigt lätt, man behöver inte alltid förstå vad som är roligt för att skratta tillsammans. Små barn vet oftast inte vad de skrattar åt, de skrattar för att kompiserna skrattar. När vuxna pratar med barn som inte har ett verbalt språk är detta inte ett verbalt samspel utan ett psykiskt samspel i och med att barnet lyssnar och känner in på vilket sätt den vuxne pratar med barnet. Barnet ser på den vuxne och tolkar dennes kroppsspråk, tonläge, tonfall, röststyrka, blickar och mimik. För att göra sig förstådd gör barnet ljud och använder övriga uttrycksmedel. Barnet och den vuxne upplever samförstånd när de kan kommunicera utan ord. För att kunna uppfatta varandras ickeverbala kommunikation krävs lyhördhet. Barnet pekar på saker när de har förstått pekandes innebörd, detta gör att barnet och den vuxne kan utforska tillsammans, vanligt är då att den vuxne bekräftar barnets upptäckt av något genom att t.ex. säga bil, när barnet pekar på en bil. Barnet upptäcker att det som finns för mig också finns för andra. När barnet upptäcker detta kan det ge en känsla av att bli nyfiken och en vilja att fortsätta upptäcka omvärlden. Barn lär sig ord när det är i samförstånd med en vuxen, de samtalar om saker. Barnet frågar "E´ de?" och pekar på något, den vuxne benämner det barnet pekat på och då upptäcker barnet att allt runt omkring har ett namn (Brodin & Hylander 1997).

## Metod

Inom hermeneutisk forskning är utgångspunkten föränderlig. Som forskare är man öppen för variation i metoder när man ska få fram kunskap. Man gör tolkningar utifrån olika perspektiv, osäkerhetsgrader och praktisk nytta (Løkken & Søbstad 1995). Inom hermeneutiken söker man ett budskap som man kan tolka. Många har ifrågasatt om hermeneutisk forskning verkligen är ett vetenskapligt arbetssätt eftersom att hermeneutiken inte härstammar från den traditionella, naturvetenskapligt orienterade forskningstraditionen utan kommer från humanvetenskaperna (Sjöström 1994).

Hermeneutiken som vetenskaplig metod inom vetenskaper som psykologi, pedagogik och sociologi kännetecknas av sitt studieobjekt, av innebörden i de frågor som ställs och av arten av den kunskap som söks. Studieobjektet utgörs av unika mänskliga handlingar och företeelser sedda ur sina sammanhang. Frågorna gäller innebörder och intentioner. Den kunskap som söks är kunskapen om hur *innebörder och intentioner* hos unika människor och företeelser sedda i sina sammanhang av tid, rum och mening kan förstås (Sjöström 1994, s. 73).

Inom hermeneutiken gäller det att synliggöra det som man undersöker och sedan tolka det så att man förstår dess avsikt i sammanhanget. Hermeneutiken handlar om den erfarenhet som har samlats in från att studera mänskliga förhållanden. När man kritisk granskar erfarenheterna genom att analysera och tolka dem så får man kunskap om erfarenheterna, då ökar möjligheten för förståelse (Sjöström 1994).

## **Kvalitativ forskning/metod**

I det kvalitativa synsättet vill man tolka och förstå resultaten, man vill inte generalisera, förklara och förutsäga. Man vill beskriva eller gestalta det man tittar på. Det finns många som riktar kritik mot den kvalitativa forskningen för att resultatet kan variera beroende på vilken forskare som analyserat resultatet, för när man ska bearbeta det material man samlat in så ses forskarens förförståelse som en tillgång (Stukát 2005). Inom de kvalitativa metoderna kan man inte göra det man undersöker mätbart därför att man utgår från att varje fenomen har en unik kombination av egenskaper. I den kvalitativa forskningsmetoden deltar forskaren i en tvåvägskommunikation (Andersen & Gamdrup 1994). Den kvalitativa metoden innehåller mycket flexibilitet och dynamik, den ger stort utrymme för variation. Den kvalitativa metoden kan kännetecknas genom att man är nära det man undersöker (Backman 1998). Magne Holme och Krohn Solvang (1997) menar också att syftet med det kvalitativa tillvägagångssättet att komma det man undersöker nära inpå.

Vi har valt en kvalitativ metod för vår undersökning för att vi ska undersöka hur pedagoger agerar tillsammans med barn på skötbordet, vi ska undersöka deras samspel och deras verbala och kroppsliga kommunikation. Man väljer metodik beroende på vad undersökningsämnet har som innehåll, hur man uppfattar det och undersökningens syfte. En kvalitativ metod är lämplig för vår undersökning eftersom att det är med hjälp av den metoden som vi kan ta reda på vår frågeställning som handlar om samspel mellan vuxna och barn. Eftersom vi kommer att tolka våra observationer så kommer vi att ta ansats i hermeneutiken (Andersen & Gamdrup 1994).

## **Observation**

Att observera innebär att man gör medvetna iakttagelser i ett bestämt syfte. För att fånga dessa iakttagelser kan man använda sig av ljudupptagning, videoinspelning och anteckningar men samtidigt använder man sig också av sitt minne genom att man kommer ihåg vad som händer under observationen. Observationerna används ofta för att observera enskilda barn men Rubinstein Reich och Wesén (1986) menar att arbetet med observationer bör utvecklas t.ex. genom att man observerar samspelet mellan vuxna och barn. Inom observation är det vanligaste sättet att skriva löpande protokoll, man skriver kort det man ser i presens, utan att värdera det. Man kan även använda sig av ett i förväg bestämt schema. Längden på observationen kan variera. Man kan observera i intervall där man skriver ner vad som händer i ca. en minut, paus tio minuter, skriva en minut osv. Annars är det vanligt att observera i fem minuter utan intervall (Rubinstein Reich & Wesén 1986). När man gör löpande protokoll får man mycket information på kort tid och man kan använda sig av videokamera för att filma eller bandspelare för att endast få ljudupptagning. Den största fördelen med att filma vid observation är att observatören kan titta på händelsen om och om igen för att inte missa något (Løkken & Søbstad 1995). Löpande protokoll är en sorts osystematisk observation, det betyder att man observerar det vardagliga. Osystematisk observation är bra när man vill få en överblick över vad som händer. Man kan även använda andra redskap (t.ex. intervju) som komplettering för den osystematiska observationen för att få en helhetsbild. Löpande protokoll kan beskriva t.ex. vad som händer vid ett specifikt bord. I vår undersökning handlar det om skötbordet. I löpande protokoll kan man träna upp iakttagelseförmågan vilket kan gynna förskollärares yrkesroll (Stukát 2005).

## **Urval**

Vi har observerat pedagoger på två olika förskolor i västra Sverige. De pedagoger som har ingått i undersökningen är de som byter blöjor på barnen och de barn som har ingått är de barn som har fått sina blöjor bytta. Barnen på den ena förskolan går på 1-3 årsavdelning och den andra förskolans avdelning var barnen 1-2 år. Observationerna har ägt rum vid de olika förskolornas skötrum. Vi har observerat 40 st. situationer vid skötbordet. Vårt urval är ett så kallat icke-sannorlighetsurval, med det menas att vi inte slumpmässigt valt vårt urval. Urvalet är inte representativt för hela populationen eftersom vi endast undersökt två förskolor som vi själva valt, detta kallas bekvämlighetsurval (Magne Holme & Krohn Solvang 1997, s. 183).

## **Genomförande**

Vi tog kontakt med de förskolor vi genomförde studien på via telefon, sedan delade vi personligen ut missivbrev och föräldramedgivande som vi placerade i varje barns fack i tamburen. Studien har gjorts med hjälp av observation och löpande protokoll som redskap. Genom att använda oss av observation i löpande protokoll får vi svar på det vi avser undersöka. Vi tittade på interaktionen mellan pedagogen och barnet på skötbordet. Observationerna genomfördes under ett blöjbyte i taget oberoende av hur lång tid bytet tar. Som hjälp till observationerna användes papper, penna och Mp3-spelare för ljudupptagning. Vi valde att använda oss utav Mp3-spelare för att vi inte vill missa någon talad kommunikation och eventuellt andra ljud som exempelvis joller. Med hjälp av penna och papper har vi skrivit ner all övrig kommunikation som vi kunde se (t.ex. kroppsspråk, blickar m.m.) mellan pedagogen och barnet. När observationerna genomfördes stod vi ca 1-2 meter ifrån skötbordet så att vi hade god uppsikt över vad som skedde. Observationerna

gjordes på förmiddagen och eftermiddagen. Pedagogerna som blev observerade var sex till antalet. I vår resultatredovisning användes fingerade namn på barn och pedagoger.

## **Forskningsetik**

Vi har tagit del av vetenskapsrådets forskningsetiska principer och dess fyra huvudkrav. Den första regeln heter "Informationskravet" och handlar om att man som forskare ska informera om undersökningens syfte. Vi har tagit hänsyn till detta krav genom att be pedagogerna om lov om att få genomföra undersökningen och dela ut en blankett med information och föräldramedgivande till vårdnadshavare. Den andra regeln kallas för "Samtyckeskravet" och beskriver att de deltagande själva har rätt att bestämma om de vill delta i undersökningen. Vi har frågat pedagogerna om de vill medverka i vår undersökning och vi har endast observerat de barn vi har fått ett medgivande utav. Regel nummer tre, "Konfidentialitetskravet", handlar om sekretess och att man ska hålla den information som man fått ut av undersökningen hemligt. Vi har tagit hänsyn till detta genom att se till att ingen annan än vi själva har tillgång till våra redskap (Mp3-spelare och anteckningsblock), genom att inte låta det ligga framme utan vår uppsikt. Det fjärde och sista kravet heter "Nyttjandekravet" och där kravet är att de uppgifter som man som forskare samlat in om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål. Vårt insamlade material har endast använts till vår undersökning och efter examinationen kommer materialet att förstöras, så att ingen annan kan få tillgång till det (Vetenskapsrådet 2002).

## **Reliabilitet och validitet**

"Reliabilitet handlar om trovärdighet eller tillförlitlighet" (Kihlström 2007, s. 131).

Reliabiliteten kan visa på att resultaten av undersökningen inte är slumpmässiga eftersom att forskaren har använt en vetenskaplig metod på ett noggrant tillvägagångssätt. Validitet betyder styrka. En god validitet intygar att undersökningen handlar om det som var tänkt undersökas. Validiteten och reliabiliteten är en försäkran om god kvalitet på vetenskapliga studier. Har man god validitet och reliabilitet på sin vetenskapliga studie är den giltig (Kullberg 1996). Svensson (1996) skriver om att validering i kvalitativ forskning omfattar kontroll av trovärdigheten, då kan man försäkra sig om att man har belegg för studien samt att man gjort en sannolik tolkning. Reliabiliteten bör ses i sitt sammanhang för att dem/det man observerar eller intervjuar kan ha olika sinnestillstånd olika dagar och det kan påverka resultatet. Dovemark (2006) skriver om validitet som hantverkarskicklighet vilket innebär att man som forskare har möjlighet att granska och ifrågasätta den kunskap man får ut av studien. Har jag gjort en korrekt tolkning? Kan man tolka på fler sätt? Dessa frågor måste man ta hänsyn till för att studien ska bli trovärdig.

Vi anser att vår undersökning är tillförlitlig och trovärdig eftersom vi har använt oss av Mp3-spelare. Med hjälp av Mp3-spelaren görs ljudupptagningar så det finns en möjlighet att endast koncentrera sig på att observera den synbara kommunikationen. Ljudupptagningarna har lyssnats på i efterhand. Observationerna har skrivits ner som observationsanteckningar och analyseras direkt efteråt utan att värderas. Vi har även tagit ut citat från observationerna för att göra resultatet så tydligt som möjligt. Resultatet är skrivet på ett sådant sätt att läsaren ska kunna förstå vad vi kommit fram till i vår undersökning.



## **Analys**

Ljudupptagningarna från observationerna skrevs noggrant ut och sammanfördes med de skrivna observationerna. Då fick vi en överblick av vad vi hade sett under observationerna. Sammanställningen av ljudupptagningen och det skrivna gjorde vi var och en för sig. Vi har läst igenom alla observationer för att ta del av vad varandras material. Därefter analyserade vi all data tillsammans. Malmqvist (2006) menar att man både behöver skapa sig en överblick över det man studerat men också titta mer djupgående på det. Detta är nödvändiga perspektiv när man analyserar. När vi gått igenom det insamlade materialet kom vi fram till att det bästa för att få fram ett resultat vara att se vad interaktionen innehöll, vad det är pedagoger och barn gör vid skötbordet. Under processen granskade vi kontinuerligt våra resultat och ifrågasatte dem för att se om det stämde överens med det syfte vi valt. Utgångspunkten i vår analys är hur pedagoger interagerar med barnet i samband med situationer på skötbordet.

## Resultat

Resultatet är indelat i tre olika kategorier: *blöjbyte med annan interaktion*, *blöjbyte utan annan interaktion och temporal fördröjning*. I dessa kategorier har vi delat in våra observationer beroende på var vi ansåg att de passade. Kategorin ”blöjbyte med annan interaktion” har även underrubriker för att resultatet ska bli tydligt, dessa underrubriker kallar vi *skratt och humor*, *bilder och symbolisering*, *spegelbild*, *korta eller inga gensvar* och *uppmuntran*, *imitation och närhet*. För att resultatet ska bli lätt att förstå har vi valt att ta med några utdrag ur våra observationer. Vi använder oss av förkortningen ped. till pedagogerna och benämner barnen som är med i observationerna som barnet.

### **Blöjbyte med annan interaktion**

Vi fann att observationer innehöll positiva emotioner som t.ex. skratt, leenden, blickar/ögonkontakt, lek, fysisk närhet samt olika samtal som t.ex. verbala samtal och samtal med hjälp av kroppen. Genomgående för våra observationer är att pedagogerna och barnen har varit på bra humör, de har varit glada. De situationer som bedömdes i denna kategori innehöll mycket uttryck för positiva emotioner, både från pedagogen och från barnet. Detta innebär att det var leenden från båda parter och att man skrattade tillsammans. Det var oftast pedagogen som inledde detta samspel genom att t.ex. börja busa eller prata med barnet. Oavsett vem som inledde samspelet så fick den personen alltid ett gensvar, vilket betyder att den glada stämningen delades av båda.

### **Skratt och humor**

Några observationer innehöll skratt, vilket tyder på att barnet och pedagogen har roligt tillsammans. Ofta hör skratt och lek ihop. Man skrattar när man leker och förstår varandra. Barnet och pedagogen kan svara varandra med ett skratt eller leende, detta tyder på att de förstår varandra och har hittat ett sätt att kommunicera. I observationerna såg vi tittut-lek:

Barnet säger: ”Däh, däh” . Ped.: ”Nalle puh är där”. Ped. tar av blöjan och tar en påse och lägger blöjan i. Ped. har hela tiden ögonkontakt med barnet. Barnet har byxorna över huvudet så att hon inte ser, hon säger: ”Titta, oj”. Ped.: ”Ska du ha byxorna på huvudet?” Barnet tittar fram bakom byxorna och säger: ”Tittut.” Ped.: ”Tittut, försvann du?” Barnet: ”Titt ut”. Ped.: ”Tittut försvann du?” Barnet: ”Tiitt ut titt ut titt ut” ped. tar på byxorna och säger: ”tittut” och leken fortsätter. Barnet tittar fram bakom byxorna och säger: ”hej”. Ped.: ”Hej där var du ju” Det skrattar tillsammans. Barnet säger: ”Jia” Ped.: ”Där var du ju”, barnet skrattar och säger: ”Heej”.

I observationen ovan kan man se att barnet och pedagogen leker tittut tillsammans med hjälp av ett par byxor. Barnet och pedagogen skrattar tillsammans medens de leker leken. I observationen nedan ser vi också lek och skratt.

Barnet pekar på sin riktiga mage. Ped: ”Det var ju den riktiga magen”. Barnet tjuvar glatt till och ler. Ped: ”Ja”. Ped skrattar. Barnet klappar sig häftigt själv på magen. Ped: ”Vad gör du?” (skrattar). Ped: ”Slår du dig själv? Det är ju lite knasigt”.

Ovan pekar barnet på sin mage och skrattar och ler. Pedagogen skrattar också när hon ser vad barnet gör. Sedan klappar barnet sig själv häftigt på magen, pedagogen skrattar och säger att det är knasigt. Vi såg även i observationerna att pedagogen och barnet lekte tillsammans. Ett exempel är när pedagogen kittlade barnet på magen:

Ped. kittlar barnet på magen och säger: "Killi killi killi". Barnet skrattar. Ped.: "Killi killi killi". Ped. och barnet skrattar.

Här kan vi se hur barnet och pedagogen skrattar och ha roligt tillsammans. Pedagogen kittlar barnet på magen och säger killi kill. Barnet skrattar.

## Bilder och symbolisering

Vi fann att om barnet inte har ett väl utvecklat verbalt språk använder de sig mer utav kroppen för att på olika sätt kommunicera med den pedagog som är med vid skötbordet. Vi fann även några exempel på när barn och pedagog samtalade om något som barnet hade haft med sig till skötbordet, t.ex. en leksak. Samtalen vid skötbordet handlar också ofta om de bilder som på båda förskolorna fanns uppsatta under skåp. Skåpen satt ovanför skötbordet så att barnen kunde titta på bilderna medens de låg på skötbordet. Vi fick se att barn och pedagog tillsammans pratade om bilderna.

Barnet: "Tattor". Ped: "Hittar du en traktor"? Barnet och ped tittar på bilderna som är uppsatta under skåpet. De samtalar om dem samtidigt som ped tar på den nya blöjan och byxorerna.  
Barnet: "Lastbil, sopbil, bila, bila, bila, bila". Ped: "Bilar och bilar överallt. Massor med bilar". Barnet: "En grön". Ped: "Ja, har du sett, en grön". Barnet: "En gul". Ped: "Och en röd bil. Finns det mer?" Barnet: "Sopbil". Ped: "En sopbil". Barnet: "En grön sopbil". Ped: "En grön sopbil". Barnet: "Gul". Ped: "Och en gul sopbil". Barnet: "Nej". Ped: "Vad är det då?"  
Barnet: "A". Ped: "Är det en grävmaskin eller?" Barnet: "Tattor". Ped: "Ja, den kan nog gräva". Barnet: "Den kan inte". Ped: "Kan den inte gräva? Den har inte lärt sig". Barnet: "Nej".

Barnet tittar på bilderna som finns uppsatta under ett skåp ovanför skötbordet och pekar på dem och säger: "Apan". Ped.: "Hittar du en apa. Är det en apa där?" Ped. tittar på bilderna och säger: "Ja, det är ju Pippis apa. Pippis apa". Barnet: "Dä många Pippi. Dä många Pippi. Dä många Pippi". Ped.: "Det är många Pippi där uppe". Barnet: "Ja a". Ped.: "Oj. Det är massor av Pippi". Barnet: "Ja a".

Om barnet har ett utvecklat verbalt språk använder de sig av det, men om de inte har det använder de sig utav kroppen som redskap för att kommunicera genom att de pekar, tittar och ger ifrån sig ljud. Barnet behöver inte ha ett gott verbalt språk för att bli förstådd och för att ingå i samspel.

Barnet viftar på ett finger samtidigt som hon säger: "A mas mas". Ped.: "En mask, gjorde ni den med Marie?" Barnet håller händerna för munnen och sedan över ögonen. Ped.: "Masken som inte hade någon mun, hade masken ingen mun och inga ögon?" Barnet: "Aah".

I exemplet ovan kan man se att barnet använder sitt finger för att symbolisera en mask. Barnet och pedagogen pratar om masken. Samtalen handlade om skötbordets närmiljö, alltså det som fanns runt omkring barnet på skötbordet. Men samtalen handlade även om barnets familj. De pratade en del om familjemedlemmarna, vilka de var och vad de gjorde. Barnen och framför allt pedagogerna ställde många frågor till varandra under tiden de var vid skötbordet. Även fast barnen har ett mindre utvecklat verbalt språk i jämförelse med pedagogerna, så hörde pedagogerna att barnen ställde en fråga genom på vilket sätt barnen sa det. Barnen använde sig av sitt röstläge och kroppsspråk för att kommunicera med pedagogen, till exempel när ett barn säger "dä" och pekar på en blöja.

## Spegelbild

Barnen gjorde också upptäckter när de låg på skötbordet. De gjorde upptäckter kring miljön, t.ex. upptäckte detaljer i pedagogens ansikte samt upptäckte sin spegelbild i en spegel på väggen en bit från skötbordet.

Barnet: "Ja länge bort". Ped.: "Är du längre bort? Ja titta, där ser du dig i spegeln. Det har jag inte tänkt på innan." Barnet upptäcker att han kan se sig själv i en spegel som sitter på väggen en bit bort. Barnet: "De va länge bort". Ped.: "Längre bort är det ja". Barnet och ped. vinkar till spegelbilden. Barnet: "Jag va länge bort". Ped.: "Länge bort". Barnet: "Jag va länge bort". Ped.: "Längre bort, ligger du där borta"?

Barnet har fingrarna i munnen. Ped.: "Varför har du fingrarna så? Ser du dig i där? I spegeln? Ser du dina tänder?" Barnet och ped tittar i en spegel som finns uppsatt under ett skåp ovanför skötbordet. Barnet: "Aaa". Ped.: "Vad många tänder du har".

Barnet ser sig själv i spegeln och förstår att det är de själva de ser. Barnet och pedagogen samtalar om barnets spegelbild.

## Korta eller inga gensvar

Vi fann några observationer där parterna inte fick så mycket till svar från den andre. I några av dessa observationer var det pedagogen som samtalande med barnet och i andra var det barnet som försökte samtala med pedagogen.

Ped. tar på en ny blöja på barnet. Barnet tittar fortfarande på bilderna och säger: "Tatto." Ped.: "Mmm." Barnet: "Dä ä bila". Ped.: "Mm." Barnet: "Dä". Ped. tar på byxorna på barnet och säger samtidigt: "Ja, i med foten". Barnet tar i sina fötter i byxbenen. Ped.: "Så får du ta ner benen så får du lyfta upp din rumpa." Barnet lyfter upp sin rumpa och ped. drar upp byxorna på barnet.

Ped.: "Vill du gå ut i regnet med Alma? Eller vill du gå in i vattenrummet? Har för mig du tyckte om det. Kolla läget". Barnet tittar på mig när Ped. tar på henne byxorna. Ped.: "Tittar du så på henne." Barnet tittar fortfarande på mig.

I det första exemplet svarar pedagogen barnet med "mm", och i det andra exemplet svarar inte barnet pedagogen alls utan det är pedagogen som pratar med barnet medens barnet tittar på observatören.

## Uppmuntran, imitation och närhet

Vi fick se att pedagoger gav barnen uppmuntran till att göra saker, till exempel klättra upp för en stege till skötbordet och även hämta sin blöja. De gav även beröm för det de gjorde, som exempelvis att de hjälpte till under blöjbytet genom att lyfta på rumpan och knäppa upp blöjan.

Ped.: "Tar du nalleblöja? Läger vi den där. Upp med den. Den kan ligga kvar där. Kan du ta ner stegen?" Ped och barnet tar tillsammans ner stegen till skötbordet samtidigt som Ped säger: "Hej å hå. Så, kan du klättra upp?" Barnet klättrar upp på skötbordet och lägger sig där.

Observationerna visar även på att barn imiterar det pedagogerna säger, detta visar på att barnen övar sitt verbala språk genom att upprepade gånger imitera det som sägs.

Barnet: "Datte". Ped.: "En katt". Barnet: "Gatt... katt".

Barn och pedagoger visade en fysisk närhet till varandra. De kramades, klappade låren och magen.

Ped. ställer barnet upp och drar på byxorna. Barnet kramar ped. Ped. kramar tillbaka och säger: "En kram...mmm. Kramas vi så."

Barnet och pedagogen ger varandra en kram vid skötbordet. Detta visar på att barn och pedagoger har en nära relation och ett gott förhållande till varandra.

### ***Blöjbyte utan annan interaktion***

I dessa observationer är det brist på annan interaktion annat än själva utförandet av att byta blöja. Vi fann några exempel på situationer vid skötbordet som visade på detta.

Observationerna nedan är inga utdrag utan vi har valt att ta med hela observationerna från början till slut eftersom vi vill visa vad som sker vid skötbordet.

Pedagogen byter barnets blöja. Man kan se att barnet försöker ta kontakt med pedagogen genom att säga "min" om den leksak barnet har i sin hand. Men när pedagogen inte ger någon respons gör inte barnet något nytt försök till att samspela.

Ped. tar av byxan. Barnet tittar på mig. Ped. tar av blöjan och slänger den. Hon tar en tvättlapp och torkar rent i barnets stjärt. Ped. tittar inte barnet i ögonen utan håller blicken på det hon gör. Ped. pratar inte med barnet. Barnet tittar fortfarande på mig. Ped. säger: "Lyfter du lite på rumpan?" Barnet: "Mm". Ped. tar på en ny blöja. Barnet har en leksak i handen som föreställer ett djur. Barnet säger: "Min". Ped. tar på barnet byxorna och säger: "Så, nu var du klar". Barnet: "Ja". Ped. lyfter ner barnet på från skötbordet.

Vi fick se hur pedagogen pratar med en annan pedagog i samma rum vilket tyder på att hon inte hade fokus på barnet. Barnet försöker få kontakt med pedagogen genom att titta på henne. Pedagoger byter blöjan på barnet.

Barnet ligger på skötbordet. Barnet pratar tyst för sig själv (ohörbart). Ped. tar av byxor och blöja samtidigt som hon pratar med en annan pedagog i rummet. Ped. pratar inte med barnet. Barnet tittar på Ped. men säger inget. Ped. tittar på den nya blöjan som hon sätter på barnet. Barnet tittar på bilderna som finns uppsatta under ett skåp ovanför skötbordet medens Ped. tar på barnet byxorna. Ped. hissar ner skötbordet med barnet på samtidigt pratar Ped. med en annan pedagog i rummet.

Observationer visade även på hur pedagoger inte tog hänsyn till barns behov och vilja. När barn inte ville ha blöja på sig eller inte ville få stjärten smörjd gjorde pedagoger det ändå.

Barnet: "Sova nu!" Ped.: "Ska du sova nu? Nej det tror jag inte du ska". Barnet: "Sova." Ped.: "Du ska nog gå och ta på dig tror jag."

Observationen ovan visar hur en pedagog inte tar hänsyn till barnets behov. Barnet vill sova men pedagogen tillåter inte detta utan säger att barnet ska ta på sig sina kläder och gå ut.

### ***Temporal fördröjning***

Vi fann observationer där det fanns en fördröjning av annan interaktion såsom samtal, blickar och leenden. Pedagoger byter först blöjan på barnet och ger barnet en uppmaning, men sedan när blöjan är bytt tar pedagoger initiativ till att samtala med barnet.

Ped. tar av blöjan och på med blöjan och sedan på med byxorna. Ped. Säger "Så... andra... kan du lyfta på rumpan då, Arvid?". Barnet säger något ohörbart. Barnet tittar mot dörren till andra rummet /.../ Ped. pekar på en av bilderna som hänger över barnet och säger: "Vad är det där då? Vad är det där?" Barnet: "Bah." Ped.: "Är det lastbilen, brandbilen där." Barnet säger något ohörbart. Ped.: "Vad är katten då?" Barnet tittar och pekar på bilderna. Ped.: "Polisbil."

I ovanstående observation byter pedagogen barnets blöja och när hon är klar med detta pekar hon på en av bilderna och inleder en konversation med barnet. Barnet och pedagogen pratar med varandra om bilderna de ser.

## **Diskussion**

I detta avsnitt kommer vi först att diskutera metodavsnittet, där vi berättar varför vi valt den metod som vi använt oss utav. Sedan diskuterar vi det resultat som studien visar i relation till bakgrunden och det teoretiska förhållningssättet. Vi diskuterar även de didaktiska konsekvenser som kommit av studien och avslutningsvis ger vi förslag till fortsatt forskning.

### **Metoddiskussion**

I vår studie har vi använt oss av kvalitativ metod och observation som redskap. Det tyckte vi passade vår studie eftersom Stukat (2005) menar att det är genom det kvalitativa synsättet som man tolkar och vill förstå sitt resultat och man beskriver eller gestaltar det man har tittat på. Vårt syfte var att undersöka hur pedagoger interagerar med barnet i samband med situationer på skötbordet, därför har vi valt den kvalitativa metoden eftersom den används när man är nära det man undersöker. De nackdelar vi kan se med en kvalitativ metod är att det inte blir så tydliga och konkreta svar, man får sällan direkta svar på det man undrar över. Vi anser att observationer med en kvalitativ metod däremot är bra på lång sikt eftersom att det ger ett djupare resultat då man verkligen går in i detaljer vad som händer just för tillfället. Våra frågeställningar handlar om på vilket sätt pedagoger integrerar med barn med hjälp av verbalt språk och kroppsspråk därför har vi valt redskapet observation som löpande protokoll eftersom att man skriver ner det man ser här och nu (Backman 1998). Den kvantitativa metoden handlar om att göra något mätbart och vi anser inte att det var en lämplig metod för vårt syfte eftersom det är svårt att göra samspel mätbart utan att förlora för mycket information. I våra observationer använde vi oss av Mp3- spelare för ljudupptagning, detta gjorde vi för att det är ett bra komplement till det löpandeprotokollet och för att få med så mycket som möjligt i observationerna. Även Rubinstein Reich och Wesén (1986) anser att ljudupptagning i samband med observation kan vara ett bra för att fånga iakttagelser. Observationer skildrar oftast enskilda barn men Rubinstein Reich och Wesén (1986) anser att man oftare borde observera samspel mellan två parter. Detta var något vi gjorde eftersom vi har undersökt samspelet mellan pedagog och barn.

Vi valde två olika förskolor för att vi såg en fördel med att vara i olika verksamheter eftersom vi tror att på så sätt blir resultatet bredare och mer tillförlitligt. Vi fann en risk med att vara på samma ställe för vi misstänker att det hade påverkat skötbordssituationen negativt och därmed resultatet. När vi observerade fanns det ett antal barn som tittade och hade fokus på oss och vi menar att om vi båda hade varit på samma ställe och observerat samma situation hade detta bidragit till att ett ännu större antal barn hade fokuserat på oss. Detta anser vi hade gjort att situationerna vid skötbordet blivit konstlade. Det var även för pedagogernas skull som vi var själva när vi observerade för att vi tror att det finns en risk att pedagogerna hade känt sig iakttagna om vi båda tittat på dem. Vi är medvetna om att det finns en risk att pedagogerna

pratar och interagerar mer med barnet vid skötbordet för att de blir observerade, att de möjligtvis gör sig till för att vi tittar på dem. Vi valde att genomföra studien på avdelningar med de yngsta barnen på förskolan eftersom att det oftast är de barnen som använder blöjor och därmed fanns det en chans för oss att samla in en stor mängd data, samt att förskolan är vår blivande arbetsplats.

Kihlström (2007, s. 131) menar ”reliabilitet handlar om trovärdighet eller tillförlitlighet”. Graden av reliabiliteten visar om resultatet är trovärdigt eller inte. Detta innebär att den studie man gjort är vetenskaplig. I vår studie har vi försökt vara så tydliga som möjligt i den beskrivning av hur vi gått till väga så att andra kan göra studien och komma fram till ungefär samma resultat. Men vi är medvetna om att vår förförståelse kring ämnet kan ha påverkat studien och därmed resultatet. Vi tror dock att det varit av stor betydelse att vi varit två som tolkat resultatet av observationerna, detta gjorde att vi delade varandras tankar och perspektiv samt att vi kritiskt granskade observationerna. När vi gjorde observationerna använde vi oss av Mp3-spelare för ljudupptagning eftersom vi ville fånga all talad kommunikation så att vi kunde fokusera på att skriva det som händer vid skötbordet. Med hjälp av Mp3-spelaren kunde vi gå tillbaka och lyssna på observationerna flera gånger därmed kunde vi försäkra oss om att vi inte missat någon viktig information. Risken med att observera och använda sig av Mp3-spelare kan vara att barnen och framför allt pedagogerna känner sig iakttagna och på så sätt blir situationen vid skötbordet krystad. Vi är medvetna om att detta kan ha påverkat studiens reliabilitet. Under utbildningens gång har vi haft möjlighet att vid ett flertal tillfällen observera i förskola, detta har givit oss en erfarenhet av hur man på bästa sätt observerar. Därför ansåg vi att en pilotstudie inte var nödvändig. Trots detta så var vi noga med att försäkra oss om att vi hade samma uppfattning om hur vi skulle observera, innan observationerna genomfördes.

Validitet bekräftar att den studie man gjort handlar om det som var för avsikt att undersöka (Kullberg 1996). Detta har vi gjort i vår studie eftersom att vi har granskat och ifrågasatt vårt resultat i relation till syftet. Validitet handlar även om tolka studien korrekt (Dovemark 2006), vilket vi tog fasta på i och med att vi hela tiden var medvetna om att det finns många olika sätt att tolka observationerna på.

## **Resultatdiskussion**

Resultatet vi fick fram glädjer oss eftersom det anger att de flesta av våra observationer innehåller även annan interaktion än att bara byta blöja. Öhman (2006) menar att god kvalitet i möten mellan barn och vuxna är betydelsefullt. Den vuxnes syn på människan avgör kvalitén i mötena. Får barn inte erfara goda möten kan detta leda till att barnet i fortsättningen inte vill möta andra. Därför har pedagogerna ett stort ansvar när det gäller att ge barn möjlighet till samspelssituationer. De flesta av de pedagoger som vi observerade ger barnen erfarenhet av goda möten, detta tycker vi är bra eftersom vi själva strävar efter att ge barn goda möten. Det fanns några undantagsfall där pedagoger inte visade på goda möten och samspel med barn. Vår åsikt om detta är att pedagogerna gör fel när de i sin yrkesroll väljer att låta bli att utöver blöjbytet samspela med barn. Vi anser att skötbordet är en mycket bra plats för pedagoger att samspela tillsammans med barn. Enligt Sterns (1991) teori är det mycket viktigt för små barn med socialt samspel, han menar att detta kan vara en av de starkaste upplevelser för en människa.

## Blöjbyte med annan interaktion

Søbstad (2005) skriver om att barn uttrycker sig med hjälp av sitt ansikte, de kan skratta med hela ansiktet men också endast le med sina ögon. Detta framkommer också i vår studie där barn och pedagoger har roligt ihop. Lek var något som förekom mycket i vår studie, vi tycker detta är mycket bra eftersom barn lär genom att leka. Knutsdotter-Olofsson (2003) anser att leken börjar på skötbordet. Därför tycker vi att det är en viktig plats och vi tror att skötbordet är en naturlig plats för barn och leka på. När barn leker utvecklas de på många plan, bland annat utvecklas deras sinnen, motorik, och intellekt men de utvecklas också socialt. En av lekarna som vi såg var tittut-lek. I denna lek möts barnets och pedagogens blickar i ett slags spel som består av att pedagogen gömmer sitt ansikte så att barnet inte kan se pedagogen, sedan tittar pedagogen fram och säger tittut. Små barn gillar tittut-lek för att de tycker om det små återkommande ögonblicken av ögonkontakt som finns i denna lek (Brodin och Hylander 1997). I vårt fall såg vi hur det var barnet som gömde sig bakom ett par byxor. När barnet lekte denna lek såg vi att de skrattade och log mot varandra när barnet tittade fram bakom byxorna. Detta tror vi barnet tycker är roligt för att pedagogen "försvinner" och "kommer tillbaka". Barnet och pedagogen möter varandras blickar och ler, detta menar Søbstad (2005) är en signal för att man har roligt tillsammans. I sammanhanget vill vi också lyfta fram att Sandvik (2000) fann i sin studie att det vanligaste uttrycket för att visa glädje hos barn var att le. Att skratta och ha roligt ihop ger ett välbefinnande, detta är något som vi anser vara bra för både barn och pedagog eftersom vi då kan se att det resulterar i samspel. I Sterns (1991) teori upplyser han om uppkomsten till att barn kan le till svar och att barnen redan från födseln utvecklas till att kunna samspela med andra människor. Något som konstaterats i studien är att skötbordet är en plats där det finns möjlighet för barnet att både leka och lära. Detta fick vi bland annat se när en pedagog kittlade ett barn på magen efter att barnet pekat på sin navel och frågat vad det är. Vi vill synliggöra att oavsett vem det var som tog initiativ till samspelet, barnet eller pedagogen, så fick de oftast ett positivt gensvar från den andre parten. Lindahls (1998) syn på vikten av att pedagoger har ett engagemang och goda värderingar inför sin arbetsuppgift är avgörande för hur samspelet fungerar. Mycket tyder på att pedagogerna i vår studie har ett stort engagemang och goda värderingar eftersom de tillsammans med barnet samspelar. Detta har ett samband med det som Granberg (1998) menar när hon skriver om vikten av att vara lyhörd för varandras signaler. Sambandet vi kan se har att göra med att pedagoger måste kunna läsa av och förstå om barnet är mottagligt för samspel just nu.

De barn som vår undersökning innefattar har ännu inte ett fullgott verbalt språk. Men enligt Öhman (2006) är detta inte en nödvändighet för att kunna samspela, det handlar istället om hur man är när man är tillsammans. Många av barnen i vår studie kommunicerar icke-verbalt, de använder sig av kroppen som verktyg för att samtala. Brodin och Hylander (1997) lyfter också att ickeverbal kommunikation är ett slags samspel, men de menar även att det är ett psykiskt samspel för att det handlar om att barnet känner in den vuxnes sätt att prata. Vi tänker oss att många inte vet att det finns andra sätt att kommunicera och samspela på än med hjälp av det talade språket. Detta tror vi kan generera i att många inte samspelar särskilt mycket med de barn som ännu inte har ett fullgott verbalt språk eftersom att det självklara sättet att kommunicera för oss vuxna är med hjälp av det verbala språket. Därför vill vi också lyfta fram den risk som vi tror kan uppstå i sådana situationer. Vi anser att pedagoger inte alltid är medvetna om vad deras kroppsspråk signalerar.

I vår undersökning samtalande barn och pedagoger oftast kring bilder som fanns uppsatta under ett skåp eller en hylla ovanför skötbordet. Ibland var det barnet som upptäckte bilderna och ibland var det pedagogen som tog initiativ till att samtala om dem. Vissa barn pekade på bilderna för att inleda samtal. Detta menar Brodin och Hylander (1997) att barn gör när de



förstått pekandes innebörd och med hjälp av detta kan barnet och den vuxne utforska bilderna tillsammans. Den vuxne brukar då bekräfta barnets upptäckt genom att sätta ord på vad det är barnet iakttagit och pekat på. Utifrån vad vi har kunnat se i våra observationer har pedagogerna ofta satt ord på det som barnet pekar på t.ex. en bild, en blöja eller en kroppsdel. Barn kan även lära sig nya ord och begrepp genom att pedagogerna benämner vad det är barnet pekar på. Å ena sidan kan det vara bra att sätta upp bilder vid skötbordet så att barnet alltid har något spännande att titta på och pedagogerna har alltid ett ämne att prata om. Men å andra sidan kan bilderna bli till en begränsning genom att det finns en risk att man låser sig till att endast samtala om dessa och glömmer bort att det finns andra saker att prata om. Bae (1988) understryker vikten av hur pedagogerna sätter ord på barnens handlingar och upplevelser för att främja barns självständighet och tron på sig själv. I vår studie finns två observationer när barn upptäcker att de kan se sig själv i en spegel. Detta kan vi koppla till Sterns (1991) teori där han bland annat menar att när barn är ca arton månader kan de förstå att det är de själva de ser i spegeln. Vi tyckte att det var intressant att se barnet göra en ny upptäckt. Pedagogen hade inte reflekterat över att man kan se sig själv i spegeln när man ligger på skötbordet. Det var roligt att se att barnets upptäckt även gjorde att pedagogerna upptäckte något nytt.

Vi såg att barn och pedagoger visade fysiskt närhet till varandra när de kramades. Detta tolkar vi som att barn och pedagoger har ett gott förhållande till varandra. Öhman (2006) lyfter fram att närhet mellan pedagoger och barn är viktigt på förskolan, hon menar att man som pedagog bör ta tillvara på de mysiga stunder som ibland uppstår. Precis som Öhman understryker vi vikten av närhet i relationen mellan pedagog och barn men samtidigt kan det ofta vara ont om tid i förskoleverksamheten och ofta hinner pedagoger inte med allt som ska göras och då tror vi att de mysiga stunderna tillsammans med barnen prioriteras bort eftersom det är så mycket annat som ska hinnas med. Men vi tycker att, oavsett om det är tidsbrist eller inte, bör pedagoger ta sig tid att vara tillsammans med barnen. Vi är medvetna om att det ibland kan vara svårt eftersom man kanske är själv med många barn, då gäller det att göra det bästa man kan utifrån de förutsättningar som finns. Det handlar om värderingar och vad pedagogerna prioriterar.

Det fanns barn i våra observationer som imiterade pedagogerna. Lindahl och Pramling Samuelsson (2002) skriver om att imitation är en del av barns lärande och används för socialt umgänge med andra, samt för att utveckla social kompetens och jagutveckling. De barn som imiterande när vi observerade gjorde det genom att härma vad pedagogerna sa. Vi kunde höra hur barnen ändrade om sitt talade språk och utvecklade uttalet när de hörde på vilket sätt pedagogerna uttalade ett visst ord. Vi uppfattar detta som språklig utveckling hos barnet. Lindahl och Pramling Samuelsson (2002) menar vidare att barn börjar imitera vid en ålder av ca 14 månader. Barn använder imitation som ett redskap för att lära, detta görs omedvetet.

Studien visar även observationer där pedagoger och barn inte ger varandra mycket gensvar, vi tycker att dessa innehöll brist på respons. Enligt Bae (1988) beror bland annat barns självbild på hur han eller hon blivit bemött av pedagoger, självbilden kan antingen bli positiv eller negativ. Om man som barn inte får någon respons på det man säger när man försöker prata med en pedagog är detta inte bra, eftersom det bidrar till att påverka barns självbild negativt, tror vi. För att det ska bli ett bra samspel anser vi att det krävs ömsesidig växelverkan och då måste man vara lyhörd för varandra signaler, detta syftar också Brodin och Hylander (1997) på när de skriver om att det krävs lyhördhet för att uppfatta varandras ickeverbala kommunikation.

## **Blöjbyte utan annan interaktion**

De observationer som visade blöjbyten utan annan interaktion tycker vi lider brist på interaktion och pedagogerna var inte lyhörda för barnens intentioner. I enlighet med Lindahl (1998) anser vi också att det är personalen på förskolan som bestämmer om det blir mer än ett blöjbyte. I vissa av observationerna tog barnet initiativ till att samspela med pedagogen men fick då ingen respons. För oss är detta oacceptabelt eftersom barn är beroende av sina omsorgspersoner och ingen människa är värd att ignoreras, alla behöver ses och ha sociala relationer. Precis som Öhman (2006) menar vi att barn inte endast behöver fysisk omvårdnad utan även psykisk. För barnet betyder omsorgssituationerna mer än att t.ex. endast få sin blöja bytt. Vi vill understryka vikten av det ansvar pedagogerna har för barnen på förskolan, man får som pedagog inte strunta i omsorgen, varken den fysiska eller den psykiska. Vi har sett hur pedagoger pratar med en annan pedagog under tiden de byter blöja och därmed inte har någon ögonkontakt med barnet eller samtalar med dem. Brodin och Hylander (1997) skriver om att barn och vuxna måste ha en ömsesidighet till varandra annars uppstår ingen kontakt. I och med att barn och pedagog inte har någon kontakt med varandra så tror vi inte att de har någon ömsesidig relation. Barnen har legat och tittat på bilder, här ser vi en möjlighet för pedagogen att lätt kunna samtala och samspela med barnet men tyvärr tog inte pedagogen till vara på detta tillfälle. Stern (1991) anser att för barn är möten med andra människor viktigt, inte möten med objekt. Därför tror vi att det hade varit bättre för barnet att få kontakt och samspela med pedagogen istället för att ligga och titta på bilder. Vi tänker oss skötbordet som en plats där barnet blir exponerat. På grund av detta efterlyser vi pedagoger som på ett värdigt sätt bevarar barnets integritet. Vi tycker inte att sättet pedagogerna är tillsammans med barnen i denna kategori är att föredra, vi föredrar istället de blöjbyten som innehåller annan interaktion för att de bidrar till barns utveckling, lärande och att de mår bra, vilket vi inte tror de blöjbyten utan annan interaktion gör.

Demokrati är en viktig del av förskolan. Studien visar att pedagogerna inte alltid lyssnar och tar hänsyn till barns vilja. Ett exempel är när ett barn vill sova men inte får det för att han ska gå ut, enligt pedagogen. Ett annat exempel är när ett barn inte vill ha någon blöja på sig. Detta tyder på att pedagogen inte visar respekt för vad barnet vill. Pedagoger bör alltid se till barnets bästa i alla situationer. Det kan vara svårt att veta vilket som är barnets bästa i dessa exempel. Om pedagogen inte anser att det bästa för barnet är att sova nu kanske det vore bra om barnet kunde få sysselsätta sig med en lugn aktivitet eller vila. När barnet säger att han inte vill ha blöja på sig kanske pedagogen kunde ta hänsyn till detta och pröva om han klarar av att vara utan blöja, om pedagogen anser detta vara möjligt för barnet att klara av, annars få pedagogen tala om för barnet varför detta inte är möjligt och barnet får ha på sig blöja ändå.

## **Temporal fördröjning**

Vi såg att de innehåller samspel, men det dröjde till efter att blöjan var bytt innan samtal inleddes. Enligt oss kunde pedagogerna ha gjort på ett annat sätt för att det skulle bli en mer givande situation för barnet. Vi kunde se hur pedagogerna först bytte blöjan på barnet och sedan inledde annan interaktion så som samtal, blickar och leenden. Vi uppfattar att detta kan bero på en rad olika saker. Det kan ha och göra med att pedagogen på något sätt märkte att barnet inte var mottaglig för samspel just då, eller att pedagogen väljer att göra en sak i taget. Det kan även bero på att pedagogen har svårt för att byta blöja och samtidigt interagera på annat sätt. Vi har reflekterat över om det kan vara så att pedagogerna inledde annan interaktion för att de blev observerade och kom fram till att det finns en risk att det är så.

Öhman (2006) tar upp att pedagoger ofta upplever att de har ont om tid och att det är svårt att hinna med allt. I enlighet med Öhman tror vi då att omsorgssituationerna blir lidande. Personalbrist och stora barngrupper tror vi är bidragande faktorer till att pedagoger upplever sådan tidsbrist. Det finns en risk att pedagogerna blir stressade i sådana situationer och då kan detta gå ut över barnen.

### ***Didaktiska konsekvenser***

Genom vår studie har vi fått upp ögonen för vad som kan ske vid skötbordssituationer. Vi ser situationerna som mycket bra tillfällen för barn och pedagog att samspela och skapa en relation till varandra. Situationerna blir vad man gör de till. Vi kan se att det framför allt är pedagogerna som styr vilken riktning interaktionen tar och även vilken kvalitet interaktionen får. Vi vill betona detta av den orsaken att pedagogers inställning och bemötande spelar en stor roll för barnet eftersom det påverkar barnets utveckling och lärande. Som vi tidigare tog upp i diskussionen består förskoleverksamheten av stora barngrupper och det medför tidsbrist för pedagogerna att ge tid för varje enskilt barn. I det perspektivet blir det extra viktigt att bekräfta och se varje barn. Vi menar då att situationen vid skötbordet är ett ypperligt tillfälle att göra detta eftersom detta är en situation då barnet och pedagogen har en stund tillsammans att samspela. Som vi tidigare nämnt i bakgrunden har pedagoger ett ansvar för barns behov och det är vårt uppdrag som pedagoger att tillfredsställa dem och vi har på ett annat sätt än tidigare kommit att se att skötbordssituationen innebär ett stort ansvar (Utbildningsdepartementet 1998). Som resultatet visar kan skötbordssituationen se olika ut. Vi har kommit till insikt om att vi bör ta tillvara på det som är bra och bortse från hinder och istället se möjligheterna med vad som kan ske vid ett skötbord.

Studien har bidragit till ökad förståelse för hur samspelet ser ut vid skötbordssituationen och vad barn och pedagoger samtalar kring. Den har också fått oss att reflektera kring hur vi vill göra vid skötbordssituationen i vår kommande yrkesroll som lärare inom förskolan. Vi vill göra stunden vid skötbordet tillsammans med barnet så bra som möjligt genom att samspela och samtala. Detta är väsentligt eftersom skötbordssituationen är en del av barnens vardag. Vi ser dessa situationer som stunder av samspel och lärande mellan barn och pedagog, inte som ett tillfälle där det endast handlar om fysisk omvårdnad och att byta blöja. Det vi har lärt oss av studien är att skötbordssituationen påverkar barnen mer än vad vi tidigare trott. Vi har även fått djupare kunskap kring samspelets, lärandets och omsorgens betydelse för barn och att dessa begrepp står i relation till varandra.

## **Fortsatt forskning**

För fortsatt forskning om pedagogens interaktion med barnet vid skötbordet skulle det vara intressant att fördjupa sig och se det ur ett genusperspektiv. Man skulle då kunna titta på hur pedagoger bemöter flickor i jämförelse med på vilket sätt de bemöter pojkar på skötbordet. En annan aspekt skulle kunna vara att jämföra skillnader mellan förskollärare och barnskötare. Spelar det någon roll om man har utbildning eller inte? Finns det någon skillnad i hur de agerar och bemöter barnen? Vad beror då detta på i så fall? Ett alternativ kan vara att komplettera observationerna med intervjuer. Man kan tänka sig att man intervjuar pedagogerna om skötbordssituationerna. Vad de tycker och tänker kring vad som sker vid skötbordet skulle vara intressant fakta för en studie. Av en pedagog fick vi höra att det hade varit intressant att titta på hela skötrummet och vad som händer där. För att få ett mer tillförlitligt resultat kan undersökningen utföras på ett fler antal förskolor, men det kan tänkas passa bättre i en mer omfattande undersökning. Till sist skulle man även kunna tänka sig att fördjupa sig inom andra omsorgssituationer som till exempel vilan, tamburen och måltidssituationen.

## **Tack till**

Tack till vår handledare Karin Strid som har väglett oss i vårt examensarbete under hela studiens gång. Stort tack även till Birgitta Davidsson som handlett oss under tiden då vi skrev vår undersökningsplan. Tack Birgitta för ditt personliga stöd, engagemang och för den litteratur vi fick låna. Vi vill också tacka Oscar Kainelainen som tagit sig tid att läsa, granska och ge respons på vår uppsats. Till sist vill vi även tacka pedagogerna på de förskolor där vi genomförde observationerna, tack för att ni tillät oss observera i era skötrum.

## Referenser

- Andersen, Vilmer & Gamdrup, Peter (1994). Forskningsmetoder. I Andersen, Heine (red.). *Vetenskapsteori och metodlära – en introduktion*. Lund: Studentlitteratur. S. 68-95.
- Backman, Jarl (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Bae, Berit (1988). Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 4/88, ss. 212-227.
- Brodin, Marianne & Hylander, Ingrid (1997). *Att bli sig själv – Daniels Sterns teori i förskolans vardag*. Stockholm: Liber.
- Dovermark, Marianne (2006). Etnografi som forskningsansats. I Dimnäs, Jörgen (red.). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber. S. 107-125.
- Foss, Else (2003). Med omsorgsansvar og makt som utfordring i barnehagen. *Barnehagefolk*, 2/2003.
- Granberg, Ann (1994). *Småbarnsrytmik – lek och rörelse till musik*. Stockholm: Liber.
- Granberg, Ann (1998). *Förskoleboken*. Stockholm: Bonnier utbildning.
- Johansson, Eva (2003). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Kidwell, Mardi & Zimmerman, Don H. (2007). Joint attention as action. *Journal of Pragmatics* 39, 592-611.
- Kihlström, Sonja (2007). Fenomenografi som forskningsansats. I Dimnäs, Jörgen. (red.). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber. S. 126-139.
- Knutsdotter, Olofsson (2003). *I lekens värld*. Stockholm: Liber.
- Krogstad, Atle (2005). De minsta barnens språk. I Løkken, Gunvor, Haugen, Synnøve & Røthle, Monika (red.). *Småbarnspedagogik – fenomenologiska och estetiska förhållningssätt*. Stockholm: Liber. S. 96-113.
- Kullberg, Birgitta (1996). *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Lillemyr, Ole Fredrik (1999). *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Lindahl, Marita (1995). *Inläring och erfارande – ettåringars möten med förskolans värld*. Göteborgs universitet. Göteborg
- Lindahl, Marita (1998). *Lärande småbarn*. Lund: studentlitteratur.

Lindahl, Marita & Pramling Samuelsson, Ingrid (2002). Imitation and Variation: reflections on toddlers' strategies for learning. *Scandinavian Journal of Education Research*, Vol. 46, No. 1, ss. 25-45.

Løkken, Gunvor & Søbstad, Frode (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Malmqvist, Johan (2006). Analys utifrån redskapen. I Dimnäs, Jörgen. (red.). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrkets olika dimensioner utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Skrifter från Institutionen för pedagogik, Nr. 2006:02. Borås: Högskolan i Borås. S. 97- 105.

*Pedagogisk uppslagsbok* (1996). Stockholm: Informationsförlaget.

Pramling Samuelsson, Ingrid (1993). *Barnomsorg för de yngsta – en forskningsöversikt*. Stockholm: Socialstyrelsen Allmänna förlaget.

Rubinstein Reich, Lena & Wesén, Bodil (1986). *Observera mera!* Lund: Studentlitteratur.

Sjöström, Ulla (1994). Hermeneutik – att tolka utsagor och handlingar. I Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar. (red.). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur. S. 73-90.

Magne Holme, Idar & Krohn Solvang, Bernt (1997). *Forskningsmetodik : om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Sandvik, Ninni (2000). *Når munterhet rommer livets alvor. Fenomenet munterhet blant 1-3-åringar i barnehage*. Oslo: Høgskolen i Østfold. Rapport 2000:3.

Sommer, Dion (2005). *Barndomspsykologi – utveckling i en förändrad värld*. Hässelby: Runa.

Stern, Daniel N. (1991). *Spädbarnets interpersonella värld – ur ett psykoanalytiskt och utvecklingspsykologiskt perspektiv*. Stockholm: Natur och Kultur.

Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

*Svensk ordbok* (1999). Stockholm: Nordstedts ordbok.

Svensson, Per-Gunnar (1996). Förståelse, trovärdighet eller validitet? I Svensson Per-Gunnar & Starrin, Bengt. (red.). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur. S. 209-227.

Søbstad, Frode (2005). Småbarnens humorupplevelser. I Løkken, Gunvor, Haugen, Synnøve & Røthle, Monika. *Småbarnspedagogik – fenomenologiska och estetiska förhållningssätt*. S. 168-186.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

(Elektronisk)Tillgänglig:>[http://vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e38680002601/forskningsetiska\\_principer\\_fix.pdf](http://vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e38680002601/forskningsetiska_principer_fix.pdf)< (2008-11-27)

Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan – lpfö 98*. Stockholm: Fritzes.

Öhman, Margareta (2006). *Den viktiga vardagen vardagsberättelser och värdegrund*. Stockholm: Liber.