



Högskolan  
Kristianstad

Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044-250 30 00  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp  
examensarbete: Kandidatexamen i pedagogik  
Termin år: HT 2021  
Fakulteten för lärarutbildningar

# Måltid som pedagogisk möjlighet i ett språkutvecklande arbete

Julia Lethin och Kevin Edman



Högskolan  
Kristianstad

**Författare**

Julia Lethin och Kevin Edman

**Titel**

Måltid som pedagogisk möjlighet i ett språkutvecklande arbete

**Engelsk titel**

Mealtimes as a pedagogical opportunity in a language development approach

**Handledare**

Karin Höijer

**Examinator**

Jonas Asklund

**Sammanfattning**

Syftet med denna undersökning var att genom en kvalitativ forskningsansats utföra intervjuer med verksamma förskollärare och barnskötare för att undersöka hur pedagogiska måltidssituationer kan användas för att utmana barns språkutveckling. Vi utförde totalt sex enskilda intervjuer på en förskola. En teoribaserad tematisk analys utfördes med utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet med fokus på den proximala utvecklingszonen, appropriering, samspel och lärande för att analysera resultaten som inkom under intervjuerna. I vårt resultat framkom det att pedagogerna hade en gemensam syn på måltidssituationen som ett betydelsefullt tillfälle att utmana barnens språkande och samspel. Vidare uppmärksammade vi att en medveten pedagogik där språkdrivande resurser som TAKK-tecken och bilder brukas kan stärka barns begreppsförståelse såväl som barns möjlighet att själva kommunicera. I resultatet

kunde vi även se hur pedagogerna betonade vikten av att uppmärksamma och uppmuntra de flerspråkiga barnens språkutveckling genom medveten användning av såväl barnens förstaspråk som svenska vid måltidssituationen även om det bara handlade om att benämna livsmedel.

### **Ämnesord**

Pedagogisk måltidssituation, språkutveckling, förskola, lärande, måltidssituation, flerspråkighet

**Author**

Julia Lethin and Kevin Edman

**Title**

Mealtimes as a pedagogical opportunity in a language development approach

**Supervisor**

Karin Höijer

**Examiner**

Jonas Asklund

**Keywords**

Pedagogical mealtime, language development, preschool, learning, mealtimes, multilingualism

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>5</b>
1.1 Begreppsdefinition .....	6
<b>2. Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>7</b>
<b>3. Tidigare forskning</b> .....	<b>7</b>
3.1 Måltidens betydelse .....	7
3.2 Språkutveckling.....	8
3.3 Pedagogiskt förhållningssätt .....	9
<b>4. Teoretiska utgångspunkter</b> .....	<b>10</b>
4.1 Den proximala utvecklingszonen och appropriering.....	10
4.2 Lärande.....	11
4.3 Samspel .....	11
<b>5. Metod</b> .....	<b>12</b>
5.1 Urval.....	12
5.2 Genomförande .....	12
5.2.1 Pilotundersökning .....	13
5.2.2 Intervju .....	13
5.2.3 Analyismetod .....	15
5.2.4 Teoribaserad tematisk analys.....	15
5.3 Etiska överväganden.....	17
<b>6. Redovisning av resultat</b> .....	<b>18</b>
6.1 Grundläggande språkarbete .....	19
6.2 Språkdrivande resurser .....	20
6.3 Medvetna pedagoger.....	21
<b>7. Sammanfattande analys av resultat</b> .....	<b>24</b>
<b>8. Diskussion</b> .....	<b>27</b>
8.1 Metoddiskussion.....	29
<b>Referenslista</b> .....	<b>32</b>
<b>Bilagor</b> .....	<b>35</b>

## 1. Inledning

Vi upplever att det är vanligt att pedagogiska måltidssituationer ofta utgår från ett hållbarhets- och hälsoperspektiv. Vi valde i stället att fokusera vår undersökning på barns språkliga utveckling vid pedagogiska måltidssituationer i förskolan. Även Livsmedelsverkets riktlinjer för måltider i förskolan uppmärksammar de pedagogiska måltidssituationer, det vill säga måltider där pedagog och barn i samspel med varandra kan föra samtal om såväl maten som andra samtalsämnen som är betydelsefulla för barns språkutveckling (Livsmedelsverket 2016). Sammanfattningsvis sitter pedagog och barn tio till femton timmar per vecka runt matbordet i förskolan (Kultti 2014). I den undersökning som presenteras här har intervjuer genomförts med verksamma pedagoger i förskolan där deras resonemang om barns språkutveckling vid måltidssituationer blir relevant. Vi utgår från att en naturlig kommunikation förs mellan pedagog och barn under samtliga måltidssituationer och det är dessa situationer vi är intresserade av att undersöka. I Läroplanen för förskolan (Skolverket 2018b, s.8) framhålls att förskoleverksamheten ska fokusera på att stimulera barns språkutveckling, där deras intresse, nyfikenhet och olika kommunikationsmetoder ska ges tillfälle att utvecklas och utmanas i olika sammanhang. I Skolinspektionens treåriga slutrapport på uppdrag av regeringen framgår det att förskolans arbete med språkutveckling över lag håller hög kvalitet, men man uppmärksammade där flertalet brister i arbete med flerspråkiga barn, till exempel bristande kunskap hos pedagoger, inga tydliga riktlinjer från rektor och det faktum att föräldrar inte involveras i arbete med flerspråkiga barn (Skolinspektionen 2018).

Fokus på flerspråkiga barns språkanvändning utgår från att pedagogen ska skapa en miljö som främjar barns möjligheter till att använda svenska såväl som sitt förstaspråk, uttrycka åsikter och tankar samt utveckla sin förmåga att argumentera för dessa (Skolverket 2017). Fokus på språket innebär att pedagogens förhållningssätt bidrar till att barn jämför och reflekterar över olika aspekter av språket samt att pedagogens arbetssätt stödjer barns språkliga utveckling av ett ords innebörd (Skolverket 2017). I Läroplanen för förskolan (Skolverket 2018b, s.14)

framgår det att pedagoger ska erbjuda samtliga barn möjlighet att utveckla det svenska språket likväl som annat förstaspråk än svenska. Denna skrivelse skiljer sig från grundskolans lagstadgade krav på att tillhandahålla utbildning på barns förstaspråk som ett ämnesinnehåll. Förskolans riktlinjer handlar nämligen om att möjliggöra och stötta i språkutvecklingen av ett barns förstaspråk som en del av verksamheten, dock utan krav på att erbjuda det som ett enskilt ämnesinnehåll (Skolverket 2020). Enligt Skolinspektionens rapport framgår det att det är varje enskild förskola och rektor som ansvarar för att ta fram strategier för arbetet med flerspråkiga barn och att det således inte finns en nationell metod som förskolorna har skyldighet att följa (Skolinspektionen 2018).

### **1.1 Begreppsdefinition**

I undersökningen används följande begrepp: pedagogiska måltidssituationer, måltidssituationer, pedagoger, språkutvecklande arbetssätt och flerspråkighet. Pedagogisk måltid avser lärandet som sker på ett lustfyllt sätt genom att integrera måltidssituationer som en del av den pedagogiska verksamheten. Måltidssituationer innefattar alla måltider som sker under dagen, frukost, lunch, mellanmål och fruktstund. I de nationella riktlinjerna för måltider i förskolan presenteras inte fruktstund som en egen måltid, utan enbart frukost, lunch och mellanmål specificeras (Livsmedelsverket 2016). Dock har fruktstunden inkluderats som en måltidssituation i denna undersökning eftersom vi har erfarit från arbete i olika förskolor, att fruktstunder ofta sker som en separat måltidssituation avskild från frukost, lunch och mellanmål. Pedagog innefattar alla de olika yrkeskategorier som verkar i förskolan, förskollärare, lärare och barnskötare. I metodavsnittet används begreppet respondenter för att beskriva de pedagoger som deltagit i undersökningen. Språkutvecklande arbetssätt är en beskrivning av ett medvetet arbetssätt där pedagogen fokuserar på språket och språkanvändningen (Skolverket 2017). I förhållande till undersökningen är språkutvecklande arbetssätt av intresse då de är pedagogernas resonemang om hur det arbetar som undersöks. Vid undersökningen berörs även flerspråkighet då det är en väsentlig del i ett språkutvecklande arbetssätt, flerspråkighet innefattar de barn som har ett annat förstaspråk än svenska (Skolverket

2018a). Begreppet förstaspråk används som enskilt begrepp men är av samma innebörd som modersmål.

## **2. Syfte och frågeställningar**

Syftet är att undersöka hur pedagoger i förskolan resonerar om sitt arbetssätt vid pedagogiska måltidssituationer för att stötta barns språkutveckling.

Frågeställningar:

- Vad anser pedagogerna i förskolan definierar en pedagogisk måltidssituation?
- Hur beskriver pedagogerna i förskolan arbetet med språkutveckling vid de pedagogiska måltidssituationerna?

## **3. Tidigare forskning**

Nedan presenteras relevant forskning om måltidens betydelse, språkutveckling och pedagogiskt förhållningssätt med fokus på språkutvecklande arbetssätt.

### **3.1 Måltidens betydelse**

I en undersökning utförd i de nordiska länderna uppmärksammade forskarna att 12 – 16 procent av barns måltider äts i olika skolverksamheter tillsammans med andra barn och pedagoger (Holm et al. 2019). Måltidssituationer i förskolan har påvisats vara betydelsefulla i undersökningar om kvalitet på undervisningen. Kommunikation och möjlighet till självbestämmande är goda kvalitetsmarkörer medan tillrättavisningar och fokus på förutbestämda regler oftast utgör lägre kvalitet på verksamhetens undervisning (Kultti 2014). Gruppstorleken kan vara en påverkande faktor för kvalitén vid måltidssituationer, eftersom barngruppen är uppdelad i mindre grupper vid varje bord, vilket bidrar till att kvalitén på det språkutvecklande arbetssättet kan bli bättre (Degotardi, Torr & Nguyen 2016). Kvalitén på det



språkutvecklande arbetssättet är en av många faktorer som påverkar barngruppens möjlighet till utveckling och lärande, då det kan antas att en förskolekontext av högre kvalité kan erbjuda fler möjligheter för interaktioner såväl mellan barn och barn som med pedagogen. Det kräver dock en medveten pedagog som kan anpassa situationen efter barngruppens kunskaper och behov för att erbjuda en möjlighet till meningsskapande aktiviteter (Kultti 2014). Måltidssituationen i förskolan är inte enbart ett tillfälle för barngruppen att fylla på energidepåerna utan även ett tillfälle som ofta utgörs av mindre vuxenstyrning vilket kan ge utrymme för konversationer om barns individuella intresse (Whorral & Cabell 2016).

### **3.2 Språkutveckling**

Under måltidssituationen sker ett lärande som fokuserar på kommunikation och självständighet, detta i form av turtagning, interaktion genom att ställa och svara på frågor. Något som dock bör noteras är att det krävs kvalité i språket, enbart kvantitet innebär inte automatiskt att det är en språkrrik miljö som bidrar till lärande (Degotardi, Torr & Nguyen 2016). Valet av samtalsämne kan ha en inverkan på barngruppens möjlighet till språklig utveckling. Till exempel främjar samtal om hemmiljö, tidigare upplevelser och andra abstrakta situationer ska återberättas påvisar en viss grad av språklig utveckling. I den undersökning som Kultti (2014) genomför är det väsentliga inte vilket samtalsämne pedagoger väljer att diskutera med barn, utan närmare bestämt barns möjlighet att relatera och bidra i samspelet med pedagog och andra barn som blir viktigt. Pedagogen kan i samtal med barn utmana deras språkutveckling genom användandet av ett nyanserat och varierat ordförråd samt öppna frågor i syfte att föra konversationen vidare (Whorral & Cabell 2016). Särskilt viktigt är det för flerspråkiga barns språkutveckling att pedagogen anpassar sitt ordval i förhållande till barns språkliga förmåga för att samtliga barn ska kunna delta och förstå samtalet som förs (Kultti 2014). Betydelsen av en anpassad verksamhet för flerspråkiga barn stöds även av Cummins (2017a) där en inkluderande metod bygger på ett mer medvetet fokus på flerspråkiga barn och att deras förstaspråk ska integreras i den dagliga verksamheten. Cummins (2017a) beskriver däremot att anpassning i form av stöttande metoder där pedagogerna är medvetna om barns kultur och språk men att deras förstaspråk inte ges någon större plats i undervisningen bör undvikas och förespråkar i stället

den inkluderande metoden i syfte att gynna flerspråkiga barns språkutveckling. Pedagoger kan på så sätt uppmuntra till användningen av barns förstaspråk i förskolan genom att använda sig av ord eller uttryck på barnens olika förstaspråk, reflektera över likheter och skillnader i språken samt erbjuda böcker på flera språk. Detta arbetssätt kan stimulera lärandet för samtliga barn i förskolan (Cummins 2017a). I forskningen om flerspråkiga barns språkutveckling av såväl förstaspråket som andraspråket finns det delade meningar om vilken metod som kan erbjuda bäst resultat. Cummins (2017a) redogör för att forskningen som påvisar lägre skolresultat om förstaspråket talas i barnets hem jämfört med andraspråket inte kan anses ha ett vetenskapligt stöd då forskning som påvisar orsakssamband inte utförts. Cummins (2017a) betonar därför vikten av att pedagoger inte ignorerar eller nedvärderar barns förstaspråk då detta kan bidra till en negativ inverkan på barns lärande utan snarare fokusera på att stödja utvecklingen av förstaspråket.

### **3.3 Pedagogiskt förhållningssätt**

Pedagogers förhållningssätt vid interaktioner med barn påverkar deras möjlighet till lärande och utveckling och det är därför av vikt att förskolans verksamhet grundas på forskningsbaserade metoder. Vid interaktioner mellan pedagog och barn kan en kombination av verbala instruktioner och kroppsspråk fungera som en förstärkning av de verbala instruktionerna. Pedagogen bör även vara uppmärksam för om barn, med begränsad språklig utveckling försöker förmedla sig genom kroppsspråk och då verbalisera barnets kroppsspråk (Kultti 2014). Ett pedagogiskt förhållningssätt med fokus på språk och språkanvändning är som tidigare nämnts relevant för vår undersökning och således är valet av samtalsämne inte av vikt att fokusera på. Cummins (2017a) framhåller betydelsen av ett pedagogiskt förhållningssätt som präglas av att barn lyssnas in, stöttas av närvarande pedagoger och en förskolemiljö som stödjer barns språkutveckling. Detta pedagogiska förhållningssätt bygger på att det finns ett aktivt samspel mellan pedagog, barn och förskolemiljön, där pedagogen bär ansvaret för att samspelet ska vara givande för barnets lärande och utveckling (Cummins 2017a). Flerspråkiga barns språkutveckling kan beskrivas som additiv – eller subjektiv tvåspråkighet. Additiv tvåspråkighet innebär att ett nytt språk tillförs utan att för den delen ersätta ett barns förstaspråk

och där utveckling av båda språken anses lika viktigt, i kontrast till subjektiv tvåspråkighet där ett nytt språk ersätter förstaspråket (Cummins 2017b). Cummins (2017a) poängterar att integrering av flerspråkiga barns förstaspråk kan erbjuda en mer effektiv pedagogisk verksamhet där barns språkutveckling utmanas.

#### **4. Teoretiska utgångspunkter**

Nedan presenteras ett sociokulturellt perspektiv på lärande utifrån följande begrepp: den proximala utvecklingszonen, appropriering, lärande och samspel.

##### **4.1 Den proximala utvecklingszonen och appropriering**

Den proximala utvecklingszonen utgörs av den kunskap barnet inte kan nå på egen hand, men som är möjlig att uppnå med stöd från en utomstående individ med mer kunskap. I samspel med denna individ erbjuds barnet en möjlighet att utföra handlingar som kräver mer kunskap än barnet själv innehar (Säljö 2014). Alla dessa lärandetillfällen är komplexa och den mer kunniga kan guida barnet i form av stöttning för att förstärka lärandemöjligheten. Det är viktigt att individen som aktör blir synlig och att individens delaktig när det gäller att skapa sin egen utveckling inom den proximala utvecklingszonen synliggörs av pedagogen (Säljö 2014). Alla individer är under konstant utveckling och när en aktivitet behärskas öppnar den nya kunskapen upp för fler möjligheter att vidareutveckla och fördjupa kunskapen (Säljö 2015). I diskussion om den proximala utvecklingszonen används begreppet appropriering för att beskriva hur en individ kan ta över eller dra nytta av andras kunskap i ett samspel för att utföra en handling eller lösa en uppgift. Appropriering bidrar till att erfarenheter från tidigare interaktioner senare blir en del av individens egna tänkande (Säljö 2014). Till exempel kan vuxnas språkliga uttryck där barn kontinuerligt hör olika ord och begrepp i varierande sammanhang kan detta erbjuda barn möjlighet att utveckla en egen förståelse för begreppets innebörd men också själva våga prova använda begreppet i olika sammanhang och kontexter (Säljö 2015). Appropriering kan således ses som ett redskap för att utmana barns lärande och utveckling i olika situationer under dagen. Det intressanta blir därför vad som sker

mellan individerna som ingår i samspelet och i detta fall pedagogens möjlighet att tillgängliggöra erfarenheter för barn, som de inte har tillgång till själva.

#### **4.2 Lärande**

Kunskap och lärande utifrån det sociokulturella perspektivet grundar sig i interaktioner mellan två eller flera individer och hur processerna kan utveckla nya färdigheter. Således är inte kunskap något som existerar för sig själv, utan beskriver ett skeende mellan individer där deras tidigare erfarenheter omvandlas till kunskaper (Säljö 2011). I kontexten för vår undersökning blir lärande intressant ur ett didaktiskt perspektiv, det vill säga i vilken utsträckning barn erbjuds möjlighet att utmanas i relevanta lärandesituationer. Det innebär att barns faktiska kunskaper inte är relevanta för undersökningen, utan det är de pedagogiska möjligheterna som fokuseras. Lärandeperspektivet som beskrivs inom sociokulturellt perspektiv utgår inte endast från att barn ska inhämta kunskap om olika ämnesområden, utan snarare från att pedagogen genom didaktiska ställningstagande kan skapa en arena för dialog och samtal om pedagogiska syften (Säljö 2011).

#### **4.3 Samspel**

I ett sociokulturellt perspektiv är samspel en del av lärande och utveckling, utan samspel kan inte ett lärande uppstå. Pedagogens förhållningssätt blir därför avgörande för barns möjlighet till lärande, genom att erbjuda samspel mellan pedagog och barn och mellan barn och barn. En god relationen mellan pedagog och barn utgör grunden för ett framtida samspel där trivsel är centralt för lärande och utveckling (Aspelin 2018). Barn föds med en vilja att kommunicera med omgivningen och använder olika språkliga uttryck i ett försök att förmedla och förstå budskap, dessa kan utgöras av kroppsspråk, ögonkontakt och verbalt uttryckta ord eller läten (Säljö 2015). Aspelin (2016) redogör för betydelsen av att pedagogen i relationen till barnet är närvarande under former av samspel och bekräftar barnet som individ, dock är det nödvändigt att pedagogen reflekterar över och förhåller sig kritisk till hur relationen, trots att den är delvis personlig, fortfarande ska karakteriseras som professionell. Denna förmåga kan enligt Aspelin (2016) uttryckas som pedagogens förmåga att differentiera, det vill säga att pedagogen kan

växla mellan att relationen utgår från närhet till att synliggöra gränsen mellan pedagog och barn på ett medvetet sätt, det är i detta växelspel som lärandet kan uppstå hos barnet. I samspelet med barn är det därför relevant att pedagogen reflekterar över barns erfarenhetsvärld och de sammanhang de är en del av. Detta kan uttryckas som ett situerat sammanhang, vilket innebär att vad som anses som logiskt eller rätt i ett samspel påverkas av vilken situation individerna deltar i (Säljö 2011).

## **5. Metod**

I undersökningen har en teoribaserad tematisk analys använts med fokus på att analysera valda delar av den insamlade datan som var av intresse utifrån undersökningens syfte och forskningsfrågor (Braun & Clarke 2006). All data som presenteras i denna undersökning har samlats in genom en kvalitativ forskningsansats, där intervjuer har genomförts med förskollärare och barnskötare som är verksamma i förskolan. Denna metod valdes då undersökningen syftar till att belysa och analysera hur förskollärare och barnskötare resonerar om sitt språkutvecklande arbetssätt vid måltidssituationer.

### **5.1 Urval**

Ett bekvämlighetsurval gjordes i undersökningen vilket innebar att vi hade möjlighet att bestämma vilka respondenter som skulle ingå i urvalet. Detta är vanligt förekommande i mindre undersökningar där en kvalitativ forskningsansats används (2018). Detta föranledde urvalet som innefattade tre barnskötare och tre förskollärare, det vill säga totalt sex intervjuer på en förskola för att undersöka hur yrkeskategori eventuellt påverkade deras svar. I denna undersökning har utbildad personal såväl som personal med annan pedagogisk utbildning valts bort, då förskollärare och barnskötare är de vanligaste yrkesverksamma grupperna inom förskolan. Förskollärarna kommer att benämnas 1, 2, 3 och barnskötarna 1, 2, och 3 under respektive citat som hämtas från transkriberingen av intervjuerna.

### **5.2 Genomförande**

### 5.2.1 Pilotundersökning

Pilotundersökning är en testundersökning som användes som ett verktyg för att skapa en uppfattning om hur intervjufrågorna uppfattades och besvarades av respondenterna (Eliasson 2013). Pilotundersökningen bidrog med att väsentliga faktorer som indirekt påverkar intervjun och således resultatet uppmärksammades. Den första pilotundersökningen utfördes med två förskolestudenter där frågorna testades i syfte att säkerställa att det som efterfrågades framgick av frågorna. Detta bidrog till att vissa frågor omformulerades och att några frågor togs bort. Då förskolestudenterna uttryckte att de förstod innehållet i frågorna men upplevde det svårt att besvara dem, utförde vi ytterligare en pilotundersökning med två verksamma förskollärare för att säkerställa att de kunde besvara frågorna. De två förskollärarna i den andra pilotundersökningen kunde besvara frågorna som ställdes även om de inte aktivt arbetade med måltidssituationen i förhållande till barns språkutveckling. Efter den andra pilotundersökningen gjordes förtydligande av vissa begrepp och en fråga lades till för att erbjuda möjlighet till mer nyanserade svar. Då intervjuerna utfördes fysiskt var det viktigt med en ostörd miljö där respondenten upplever en känsla av trygghet. Det var nödvändigt att det fanns väl avsatt tid för att säkerställa att intervjun kunde utföras i sin helhet och inte behöva avbrytas i förtid. Det var betydelsefullt att pilotundersökningen utgjordes av samma urvalsgrupp som senare skulle intervjuas, dock kan testpersonerna i pilotundersökningen inte vara samma som vid de slutgiltiga intervjuerna (Eliasson 2013).

### 5.2.2 Intervju

En forskningsintervju skiljer sig från vanliga samtalsformer då intervjuaren och respondenten är överens om samtalets formalitet och att den data som samlas in har ett syfte att analyseras utifrån vetenskapliga metoder (Denscombe 2018). I undersökningen samlades data in genom personliga intervjuer då det var den enskilde pedagogens tankar och resonemang om barns möjlighet till språklig utveckling vid måltidssituationer som skulle undersökas. Denna metod valdes eftersom respondenternas svar och möjlighet att utveckla mer djupgående resonemang är relevant för undersökningens syfte och problemformulering. Intervjuerna planerades utifrån en semistrukturerad metod, vilket innebar att intervjuaren utifrån ett förbestämt ämne ställde frågor men erbjöd respondenten möjlighet att utveckla sina svar. Detta möjliggjorde även för

ändringar av frågorna i utvecklingssyfte inför kommande intervjuer. I en semistrukturerad intervju är det nödvändigt att intervjuaren är medveten om risken att intervjun kan frångå ämnesinnehållet då respondenten är friare att reflektera, det kräver att intervjuaren då kan föra tillbaka dialogen mot innehållet för att insamlad data ska anses relevant (Denscombe 2018). Intervju som insamlingsmetod är tidskrävande och en intervju kan uppskattas ta mellan en till tre timmar och kan påverkas av bland annat urvalsgrupp, antal respondenter samt en risk för överflöd av information (Holme & Krohn Solvang 1997). I förhållande till undersökningen storlek avgränsades varje intervju till maximalt 40 minuter, där 30 minuter avsattes för besvarande av intervjufrågorna och 10 minuter som kunde disponeras av respondentens övriga reflektioner om ämnesinnehållet. Det är intervjuarnas ansvar att på ett finkänsligt sätt säkerställa att uppsatta tidsramar för intervjun följs utan att respondenten upplever sig stressad samt att utrymme ges för att besvara samtliga frågor (Denscombe 2018). Tidsbegränsningen antogs för att säkerställa att all data som samlades in hinner behandlas och för att inte antalet intervjuer skulle behöva begränsas ytterligare. Intervjuer som metod erbjöd möjligheten att undersöka hur respondenterna resonerar om pedagogiska måltidssituationer. Däremot kan inte några slutsatser göras om huruvida respondenterna arbetar på det sätt som beskrivs. Denscombe (2018) framhåller att intervju som metod kräver medvetenhet om att svaren återspeglar respondentens tankar om något och inte visar hur den faktiskt gör. Vi reflekterade även över att det fanns en risk att respondenten ville göra intervjuaren nöjd och således försöka svara det som de tror att intervjuaren vill höra. Detta försökte vi undvika genom att förklara för respondenten att vi inte bedömde deras svar utan vi önskade höra deras tankar om ämnesinnehållet.

Den första kontakten med förskolorna togs via mejl där en kort presentation av undersökningen gavs och en förfrågan om pedagogerna var intresserade av att delta i undersökningen. Om pedagogerna var intresserade bifogades informationsbrev och samtyckesformulär (Bilaga 1). Intervjuerna dokumenterades genom ljudupptagningar via applikationen röstmemon, då ljudupptagningarna erbjöd en möjlighet att dokumentera respondentens verbala uttryck i sin helhet (Denscombe 2018). Då intervjuerna utfördes på förskolan var en ostörd plats nödvändigt för att säkerställa att intervjun inte avbröts och att andra personer som inte samtyckt till deltagande i undersökning spelades in (Holme & Krohn Solvang 1997). Intervjun utfördes i en

soffgrupp där respondent och intervjuare placerades mittemot varandra för att underlätta möjligheten för ögonkontakt. Intervjun inleddes med övergripande frågor om respondenternas yrkeskategori, erfarenheter och ålder på barngrupp. Intervjufrågorna som ställdes till respondenterna finns presenterade som bilaga i slutet av examensarbetet (Bilaga 2). Som avslutning erbjöds respondenten möjlighet att uttrycka egna reflektioner som inte hade uppkommit utifrån intervjufrågorna.

### **5.2.3 Analyismetod**

Vid kvalitativ forskning är det svårt att mäta tillförlitligheten då data består av människors upplevelse eller erfarenheter om forskningsområdet. Det är därför inte aktuellt att upprepa datainsamlingen då respondenternas svar med största sannolikhet förändras över tid. Det finns även risk att data påverkas beroende på vilken forskare som utför studien (Denscombe 2018). Transkribering kräver noggrant arbete för att utföras på ett korrekt sätt och därför var det relevant att selektivt välja ut data som var av vikt för ämnesinnehållet och välja bort data som inte var direkt kopplat till undersökningens syfte (Denscombe 2018). Vid transkriberingen delades inspelningarna av intervjuerna upp och transkriberas. Innan analysarbetet påbörjades bytte vi de transkriberade texterna med varandra för att säkerställa att viktiga data inte gick förlorade i transkriberingsprocessen.

### **5.2.4 Teoribaserad tematisk analys**

Den tematiska analysen baserades på Braun och Clarkes (2006) tolkning av en tematisk analys, där detaljerad redogörelse av data innebar att vi fokuserade på att analysera ett urval av den insamlade data som är relevant för undersökningens syfte. I förhållande till undersökningens storlek antogs denna inriktning då de begränsade antalet deltagare inte kunde ge en rättvis helhetsbild av pedagogers syn på de pedagogiska måltidssituationerna och språkutveckling. Däremot kunde en djupare analys av valda delar av den insamlade datan bidra till en bättre förståelse för hur pedagogiska måltidssituationer och språkutveckling används för att gynna barns lärande. I analysen var det väsentligt att identifiera begrepp från det sociokulturella perspektivet för att skapa en förståelse för den insamlade datan. Därför utfördes en teoribaserad



tematisk analys där teoretiska utgångspunkter var avgörande för hur och vad som var intressant att analysera (Braun & Clarke 2006).

Första fasen i analysarbetet utgjordes av noga inläsning av det transkriberade materialet, detta bidrog till och skapade en förståelse för innehållet och möjligheten att upptäcka olika mönster som var av betydelse för det vidare analysarbetet (Braun & Clarke 2006). Vidare gjordes korta stödanteckningar och markeringar i transkriberingarna för att på ett tydligt sätt uppmärksamma centrala mönster och koder som en del av ett förberedande arbete inför kommande faser (Braun & Clarke 2006). I den andra fasen i analysen utvecklades koderna från fas ett samtidigt som nya koder uppmärksammades, koderna utgjordes av grundläggande faktor och mönster som är betydelsefulla för undersökningens syfte (Braun & Clarke 2006). Koderna i denna fas byggde på begrepp som presenterats i kapitlet om teoretiska utgångspunkter från det sociokulturella perspektivet. Nästa steg i kodningsarbetet var att gruppera koderna efter dess innehåll för att strukturera allt material. Målet med grupperingen av koderna var att skapa en överblick av den insamlade datan och tydliggöra hur de olika koderna relaterades till varandra (Braun & Clarke 2006).

Tredje fasen i analysarbetet fokuserade på att analysera de koder som upptäcktes i fas två, utifrån dessa skapades relevanta kategorier samt underkategorier. I arbetet med att upptäcka samtliga kategorier kvarstod det koder som inte tycktes passa in under någon av de tillfälliga kategorierna, dessa bildade en egen kategori som eventuellt kunde användas i en senare fas (Braun & Clarke 2006). Den fjärde fasen är en granskning av kategorierna som skapades i föregående fas för att säkerställa att materialet inom varje kategori och i förhållande till andra kategorier bildade en tydlig röd tråd (Braun & Clarke 2006). Kategorierna bearbetades och den insamlade datan fördelades i fyra kategorier. När vi var nöjda med den första granskningen av kategorierna utfördes en värdering av kategoriernas giltighet, det vill säga att säkerställa att kategorierna stöds av den insamlade datan på ett korrekt sätt (Braun & Clarke 2006). Den femte fasen bestod av ytterligare en granskning av kategorierna för att säkerställa att dessa var relevanta och följde undersökningens syfte. Kategoriernas innehåll redogjordes samt att tydliga

skillnader och likheter mellan kategorierna presenterades (Braun & Clarke 2006). Den sjätte fasen utgick från de fyra kategorier som tidigare presenterats och som omarbetades till tre slutgiltiga kategorier. Detta gjordes då två av de fyra kategorierna inte hade tydligt definierade skillnader för att kunna utgöra två enskilda kategorier. Utdragen av datan användes för att påvisa giltigheten för läsaren och för att stärka upp de olika resonemangen som redovisades i resultatet (Braun & Clarke 2006).

### **5.3 Etiska överväganden**

Inför en undersökning är det av stor vikt att etiska aspekter beaktas och att respondenterna är väl införstådda i syftet med undersökningen. Ett informationsbrev där respondenterna får ta del av en översikt av undersökningens syfte och genomförande bifogas som bilaga till samtyckesformuläret. Informationsbrevet användes eftersom respondenterna i undersökningen ska erbjudas möjlighet att ta ställning till sin medverkan utifrån ett informerat samtycke (Bilaga 1). Detta innebär att respondenterna innan datainsamlingen påbörjas är väl införstådda i vilken typ av data som är av intresse och hur den ska komma att används (Denscombe 2018). All data som samlas in under intervjuerna sparas fram tills examensarbetet är bedömt och betyg är satt av examinerande lärare. All data som samlades in från intervjuerna sparades på ett krypterat USB-minne som enbart vi kan öppna, detta för att säkerställa att obehöriga inte skulle komma åt eventuell känslig information som framkommer under intervjuerna. Det informerade samtycket ska vara skriftligt och undertecknas av respondenten samt innehålla nödvändiga kontaktuppgifter till oss. Det är viktigt att informera om att detta inte är ett bindande avtal utan respondenterna har all rätt att avbryta intervjun eller dra tillbaka sitt samtycke när de önskar (Denscombe 2018).

I samtyckesformuläret beskrivs tydligt att intervjuerna dokumenteras genom ljudupptagning då detta är en väsentlig del för att säkerställa att undersökningen utgår från tillförlitligt insamlade data (Bilaga 1). Det är därför endast möjligt att inkludera respondenter som godkänner ljudupptagning av intervjun. Det finns inga tydliga riktlinjer för vad som ska ske med redan insamlade data om en respondent väljer att dra tillbaka sitt samtycke. Om inget har specificerats i det skriftliga samtyckesformuläret bör forskarna i största möjliga mån följa respondentens

önskan (Vetenskapsrådet 2017). Vid händelse av att en respondent väljer att ta tillbaka sitt samtycke för deltagande kommer det även inkludera att allt insamlat material i form av ljudinspelning vid intervju och transkribering ska förstöras och kan således inte användas i den fortsatta undersökningen. Vi måste överväga risken för personlig skada som kan uppstå för respondenterna, eventuella arbetslivskonsekvenser om rektor nås av respondenternas utsagor och hur detta kan förhindras. Det är därför relevant att insamlad data skyddas på ett adekvat sätt genom att utelämna namn och plats som ersätts av individuella koder för att forskarna ska kunna särskilja intervjuerna vid analysarbetet (Denscombe 2018). Undersökningens syfte behandlar enbart pedagogernas utsagor om sitt språkutvecklande arbetssätt. Det är därför inte relevant att analysera specifika berättelser om barn och deras samtalsämnen, utan det är hur pedagogen agerat som är fokus för undersökningen. Det bör även nämnas att samtliga pedagoger som är verksamma inom förskolan har tystnadsplikt och kan således inte föra vidare vad varje enskild pedagog bedömer som känslig information som kan bidra till att ett barn identifieras. Även om pedagogerna har tystnadsplikt är det av stor vikt att vi vid transkribering av ljudupptagningarna från intervjuerna reflekterar över hur den insamlade datan presenteras. Detta för att säkerställa att inte respondenter, andra individer, platser och annan information som kan bidra till att någon identifieras finns med i undersökningen (Denscombe 2018). I en undersökning som innehåller empiriska data är det av vikt att vi identifierar möjliga felkällor och motiverar hur dessa kan påverka resultatet av undersökningen (Vetenskapsrådet 2017).

## **6. Redovisning av resultat**

Nedan presenteras en analys av respondenternas utsagor och beskrivningar av arbetssätt vid måltidssituationer för att gynna och vidareutveckla såväl enspråkiga som flerspråkiga barns språkutveckling. Rubrikerna som presenteras har analyserats fram från de teman som identifierats och har lett fram till följande rubriker. I resultatet används begreppet TAKK som betyder Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation vilket kan beskrivas som en förenklad version av teckenspråk.

## 6.1 Grundläggande språkarbete

I vårt material fanns flera respondenter som beskrev måltidssituationen som ett betydelsefullt tillfälle för samtal mellan såväl pedagog och barn, som mellan barn och barn. I en dialog mellan pedagog och barn menar respondenterna att det är viktigt att hjälpa barnen att driva samtalet framåt. Att tala kan beskrivas som ena delen av samtalet, där den andra delen utgörs av att lyssna. Med yngre barn är det därför nödvändigt att erbjuda dem tid att reflektera innan de förväntas svara:

[...] vi är ju medvetna om att det är ett gyllene tillfälle att språka och lyssna för att öka på språket, att ge nya ord. Så det är både och man ska vara lyhörd, men du kan ändå själv inspirera till samtal [...] (Förskollärare 3)

Respondenterna redogör för vikten av att fördela barnen i mindre grupper för att erbjuda ett större talutrymme för att gynna språkandet. Även om barnen delades upp i mindre grupper vid måltidssituationen innebar det inte automatiskt att barnen får ett större talutrymme, utan det kräver en medveten pedagog som aktivt deltar, lyssnar och driver samtalet framåt. Två respondenter beskriver sin roll i att driva samtalet framåt genom att ställa väl valda frågor och uppmuntra barnen att verbalisera sina tankegångar i förhållande till samtalsämnet.

I vårt material kan vi se ett mönster i hur respondenterna beskrev arbetet med flerspråkiga barn, att de på ett medvetet sätt integrerade barnens förstaspråk i måltidssituationerna, genom att använda såväl det arabiska som svenska ordet för potatis, mjölk och andra vanligt förekommande livsmedel. Vi kan även se att flera respondenter uttryckte svårigheten i att stötta flerspråkiga barn i språk de själva inte behärskar jämfört med exempelvis engelska. Vidare reflekterade respondenten över en eventuell risk att vissa barns förstaspråk kan erbjudas mer utrymme beroende på huruvida pedagogerna talar språket själva och vad detta kan innebära för det enskilda barnet:

[...] så heter det på arabiska till exempel så säger man kanske och tecknar och pekar banan så att de kopplar det och liksom förstår att jaha, det är samma ord [...] (Barnskötare 2)

[...] men jag kan ju till exempel inte sjunga på arabiska, så då har vi också resonerat kring hur blir det? Jag kan ju inte uttala, alltså du...du kan ju lyssna på en telefon. Hur ska jag säga det? Frågan är hur rätt det blir när jag väl säger det, då hade jag behövt någon som kan hjälpa mig [...] (Förskollärare 2)

## 6.2 Språkdrivande resurser

Gemensamt för respondenterna är att de beskrev att de använder sig av olika typer av resurser som ett komplement till det grundläggande språkarbete som sker i förskolan under hela dagen. Här framhålls TAKK-tecken som en given del av den dagliga kommunikationen för att förstärka budskapet som framförs. Vidare är respondenterna eniga om att TAKK-tecken även ska användas vid måltidssituationer för att dels betona de livsmedel som serveras, dels för att stärka barns språkutveckling:

TAKK-tecken på borden med måltider eller om det är något ämne vi sysslar med eller så kopplar vi någon plansch på väggen [...] (Barnskötare 3)

[...] TAKK-tecken på de vanligaste ja... potatis, kött, mjölk och grönsaker just för att kunna föra ett samtal också kring maten. (Förskollärare 1)

I vårt material har vi uppmärksammat att samtliga respondenter, såväl förskollärare som barnskötare beskriver att de inte använder resursen bildstöd i kommunikationen med barnen. De är dock medvetna om dess fördelar och reflekterar över att denna resurs skulle kunna integreras i deras framtida arbete. En av förskollärarna förklarar att deras arbetslag nyligen hade fått träffa ett team bestående av specialpedagog, logoped och psykolog där diskussioner hade förts om hur bildstöd skulle kunna integreras i verksamheten. Även om respondenterna ger

uttryck för att de inte använder bildstöd, har vi upptäckt att de redogör för hur bilder används som resurs för pedagogen, då det bidrar till olika samtalsämnen. Vi upplever att det verkar finnas en medvetenhet om vilka bilder som placeras vid matborden och att dessa inte är en dekoration, utan i första hand aktivt ska användas i syfte att föra samtal mellan pedagog och barn. I materialet kan vi se att barns delaktighet och inflytande tilläts påverka hur miljön runt matborden ser ut och att bilder och andra föremål som barnen vill ha sätts upp på väggarna:

Vi har ett rum där vi ofta sitter och äter och det är 2 bord. [...] Vi har bilder på fåglar och det är de vanligaste fåglarna som vi har sett utanför vårt fönster. Så det blir ju lite att när man har sett där är duvan ute eller där skatan och så pekar de på bilden och sen har vi en plansch där det är många olika fåglar. Alltså, det har vi ju liksom tänkt, liksom att man väver samman lite ute och inne [...] (Förskollärare 1)

### 6.3 Medvetna pedagogen

Vi kan se i materialet att respondenterna redogjorde för hur de placerade ut barnen vid måltider som äts vid ett bord. En barnskötare förklarar att de har reflekterat över vilka barn som kan dra nytta av varandra kunskapsmässigt och således bör placeras bredvid varandra och att pedagogerna önskar att inte enbart placera barnen åldersindelade. Likaså betonar förskolläraren vikten av att barnen fördelas vid flera bord när det är möjligt för att varje barn ska ges tillfälle att språka. I respondenternas resonemang kan en medvetenhet om hur barnkonstellationer påverkar lärande urskönjas och hur de aktivt arbetar för att utmana varje barn:

[...] och då brukar vi inte bara tänka så här att de yngre sitter där mellan där och äldre där, utan vi försöker vilka barn för utbyte av varandra. (Barnskötare 1)

[...] och att vi dela upp barnen, så vid middagen det är för att vi vill ge barnen talutrymme. Under lunchen har vi 9 barn, så kan man sitta vid två bord, men vi sitter vid tre. Då får det barnet verkligen sitt tal utrymme, så den kanske behöver just i den stunden, så vi är ganska noga med att hålla fast i det [...] (Förskollärare 3)

Två respondenter beskriver att de har använt videofilmning vid måltidssituationer för att lägga märke till det egna pedagogiska förhållningssättet, för att se vad de redan gör och uppmärksamma potentiella utvecklingsområden. Genom att reflektera över det egna pedagogiska förhållningssättet kan respondenterna vidareutveckla den egna pedagogiska rollen i att vara lyhörd för barns förmåga att hjälpa varandra och uppmuntra det:

Ibland har vi filmat så har vi tittat tillbaka och så märker vi att barnen hjälper varandra när vi kanske lämnar bordet för att ta mer mat så ser man det de pratar och ibland förstår inte vad de säger och då sitter det kanske någon bredvid som kan förklara [...] (Barnskötare 2)

[...] spelar in oss själva under måltiden [...] jag förstod inte ett barn som ville ha mer ketchup och när den hade liksom sagt det en – tre- fyra gånger så sa jag nej tyvärr men jag kan inte förstå vad du menar [...] Då frågar jag barnet som satt vid sidan om, förstår du? Nej och sen efter ett tag, så sa hon ketchup! Och då nickade barnet. Det var ju ketchup! Så att man kan ju bidra, tänkte jag, ja just det glöm inte att fråga barnen. För de kan också, även om hon fick klura lite hon också, men hon knäckte koden [...] (Förskollärare 3)

När det gäller interaktionen med barnen under måltidssituationer skildrar två respondenter hur det egna pedagogiska förhållningssättet påverkar hur barnen ges utrymme att samspela med varandra och pedagogen. De redogör för vikten av att pedagogen ansvarar för att varje barn tillåts delta i samspelet och att talutrymmet fördelas mellan samtliga barn:

[...] tänker mitt eget förhållningssätt som är jätteviktigt där, hur jag ser på barnen. Hur jag vänder mig mot barnen vänder jag mig mest åt barnet som sitter där eller där, alltså hela mitt sätt, Kroppsspråket [...] hur jag bemöter barnen, hur jag bjuder in. Tillåter jag,

om vi tänker de barnen som pratar lite mer är det bara de jag lyssnar på eller försöker att nu får du vänta lite eller helst alltså eller försöka få med de andra [...] Det är alltid vårt ansvar. (Barnskötare 1)

Detta stärks upp av en förskollärares reflektion om betydelsen av att bekräfta samtliga barn vid måltiden, vilket gäller såväl språksvaga barn som barn med mer utvecklat verbalt språk. Det respondenterna beskriver blir viktigt då barn kontinuerligt bjuds in ett samspel med andra barn, oberoende av deras språkliga förmågor och kan därför fortsätta att vidare utmana barns språkliga kompetenser.

Du har kanske fyra barn vid ditt bord att du kan liksom se alla barnen. Det kan ju vara så att alla vill inte prata så men man kan ändå få en bekräftelse och jag kan säga att ja, men Stina jag såg där ute att du har gungat idag, var det nån mer som gungar så att man kan ändå få med alla barnen [...] (Förskollärare 2)

Respondenterna gav uttryck för en relativt gemensam syn på arbetet med flerspråkiga barn men betonade att det medförde vissa nödvändiga anpassningar utöver de resurser som redan används för att gynna barngruppens språkutveckling. I intervjun menar en förskollärare att trygghet är extra viktigt för barn med ett annat förstaspråk än svenska, då det kan uppstå språkbarriärer för såväl vårdnadshavare som barn och att det då är pedagogens ansvar att hantera och minska dessa utmaningar. Detta kan bestå av att erbjuda andra uttryckssätt för att likväl förstå vad någon säger till en men även för att kunna kommunicera själv:

Det är ju mer utmaning till maj om jag får ett språk jag inte kan kommunicera på och framför allt för barnet och för föräldrar, hur man ska bli trygg i en situation där var ingen förstår vad man säger [...] (Förskollärare 3)



Barnskötaren delar förskollärarens uppfattning att det är pedagogens ansvar att interaktionen är individanpassad för det specifika flerspråkiga barnet genom användning av olika språkdrivande resurser och ett stort fokus på tydlighet som att visa konkreta föremål i samtalet:

[...] vi har ju barn som pratar flera språk, men som pratar svenska som mig alltså, det beror ju på till vilken grad. Om vi tänker om barn som är kanske lite svag i svenska språket. Då handlar det mycket om tydlighet. Konkret försöka visa föremål och material så att de ska förstå och att jag själv benämner knäckemacka eller ost eller vad det nu är.  
(Barnskötare 1)

## 7. Sammanfattande analys av resultat

Transkriberingarna från intervjuerna analyseras utifrån en teoribaserad tematisk analys där de sociokulturella perspektivets begrepp den proximala utvecklingszonen, appropriering, lärande och samspel användes för att skapa mening av resultatet. Frågeställningarna analyseras enskilt för att påvisa hur syftet görs synligt i resultatet.

Följande forskningsfråga “Vad anser pedagogerna i förskolan definierar en pedagogisk måltidssituation?” analyseras nedan. I undersökningens resultat beskriver respondenterna pedagogiska måltidssituationer som ett tillfälle där pedagogen måste ha ett aktivt och medvetet förhållningssätt, det vill säga måltidssituationen är inte pedagogisk om pedagogen enbart sitter vid bordet, utan ett samspel mellan individerna måste ske. Samtliga respondenter beskriver på ett medvetet sätt hur de erbjuder barn möjligheten att styra val av samtalsämne, och att de lyssnar in och ställer följdfrågor. Det innebär att pedagogerna beskriver en undervisning ofta med spontant innehåll men med medvetna didaktiska ställningstaganden. I respondenternas utsagor om sitt pedagogiska förhållningssätt i samspel med barnen vid måltidssituationerna kan vi uppfatta ett samband till hur samspel definieras inom ett sociokulturellt perspektiv, där pedagogens agerande och förmåga att bygga relationer med barnen är avgörande för att ett lärande ska kunna uppstå (Aspelin 2018). Trots att respondenterna angav att det ofta var ett spontant innehåll vid måltidssituationerna och att de sällan planerade innehållet,

uppmärksammade vi att respondenterna i beskrivningen av den egna pedagogiska rollen och förhållningssättet, hade en tanke på vad de kunde samtala om och vilka didaktiska ställningstaganden som var nödvändiga för att måltidssituationen skulle bli pedagogisk. Säljö (2011) understryker att det är nödvändigt att pedagogen är medveten om sammanhanget och kan då agera utifrån ett situerat sätt där barns erfarenheter beaktas i samspelet. När svaren analyserades upplevde vi att samtliga respondenter hade en samsyn på vad som definierar en pedagogisk måltidsituation och att de erbjöd detaljerade beskrivningar av såväl innehåll som pedagogens roll. Det kan uppfattas som att pedagogerna i viss utsträckning har en dialog med varandra om den pedagogiska måltidssituationens betydelse för barns möjlighet till såväl lärande som att bli sedda och komma till tals. Således har samtliga respondenter lyft fram det språkliga görandet och samspelet mellan individer som nödvändigt för att måltidssituationen ska kunna definieras som pedagogisk.

Nedan analyseras forskningsfrågan “Hur beskriver pedagogerna i förskolan arbetet med språkutveckling vid de pedagogiska måltidssituationerna?”. Samtliga respondenter berättade att de hade en medvetenhet om hur de placerade barnen vid borden under måltidsituationerna och att språksvaga och språkstarka barn kunde lära av varandra. I de didaktiska övervägandena blir respondenternas tankar om bordsplaceringen relevanta då detta kan härledas till pedagogernas barnsyn och även barnens möjlighet att aktivt delta och påverka de sammanhang de är en del av. I respondenternas uttryck för barns möjlighet att vara en tillgång för varandra kan vi se en koppling till det sociokulturella perspektivets beskrivning av appropriering som något som öppnar upp för möjligheten, att i samspel med andra individer låna över andras erfarenheter. Genom att använda dessa erfarenheter kan individen befästa ny kunskap och uppnå ett lärande (Säljö 2014). I respondenternas beskrivningar återkommer en uppfattning om att barnet besitter egenskaper som är värdefulla för barnet själv men även att de kan vara en tillgång för andra barn i gruppen. Kan jämföras med Säljös (2015) tolkning av den proximala utvecklingszonen där ett barn i samspel med en mer kunnig individ kan få tillgång till kunskaper och resonemang som inte är tillgängliga för barnet utan samspel. Det kan antas att den mer kunniga individen oftast är en pedagog men det är inte nödvändigt, ett annat barn skulle såväl kunna agera som den mer kunniga individen i ett

samspel med ett annat barn, precis som respondenterna beskriver att den medvetna bordsplaceringen kan bidra till.

Respondenterna använde framför allt TAKK-tecken som en språkdrivande resurs i arbete med att stimulera och gynna barns språkutveckling. Användningen av TAKK-tecken var inte begränsad till måltidssituationerna utan var ett naturligt inslag i verksamheten under hela dagen. Vi har uppmärksammat ett tydligt mönster i respondenternas didaktiska ställningstaganden när det gäller hur de ytterligare kan stötta barnen i deras språkutveckling med hjälp av språkdrivande resurser. Säljös (2015) tolkning av det sociokulturella begreppet samspel utgår från att barn föds med en vilja att kommunicera och att denna vilja är oberoende av barnets förmåga att uttrycka sig verbalt och att barnet då med hjälp av kroppsspråk försöker förmedla sitt budskap och även försöka förstå andras. Vi kan utifrån respondenterna redogörelser se att de medvetet väljer att inkludera TAKK-tecken i verksamheten som en möjlig kommunikation för de barn som ännu inte har ett verbalt språk, språksvaga barn liksom flerspråkiga barn. Respondenterna reflekterade fortsatt om det aktiva valet att inte integrera bildstöd i verksamheten just nu, däremot förklarade respondenterna att bilder på matbord och väggar satts upp i syfte att skapa en givande miljö som främjade språkande om bildernas innehåll. Bildernas motiv varierade men på en avdelning hade de bilder på fågelarter som lever runt förskolemiljön för att kunna inkludera dessa i samtal när en fågel syntes genom fönstret. En del av de bilder som placeras vid borden visar vanligt förekommande livsmedel som äts på förskolan och används för att skapa en begreppsförståelse hos såväl flerspråkiga barn som enspråkiga barn. Detta kan jämföras med Säljös (2015) resonemang om hur barn kontinuerligt hör varierande ord och begrepp i olika situationer kan det bidra till att barn utvecklar en egen förståelse för ordets innebörd såväl som att barnet själva provar att använda ordet.

Flertalet respondenter menade att deras arbetssätt inte direkt förändrades i samspelet med flerspråkiga barn under den pedagogiska måltidssituationen, medan några respondenter menade att det fanns en konkret skillnad. Dock uppmärksammade vi under vår analys att de pedagoger som menade att där inte fanns en skillnad redogjorde för olika anpassningar som utfördes när de ombads beskriva hur de stöttade flerspråkiga barn. Även om respondenterna inte kunde

beskriva några direkta förändringar i arbetssättet när frågan ställdes, blev det tydligt i deras exempel att det fanns en medvetenhet om hur och varför förändringarna gjordes. Dessa förändringar bestod av att integrera barns förstaspråk i måltidssituationen och att uppmuntra barnen att använda sitt förstaspråk. Aspelin (2018) beskriver att pedagogers förhållningsätt har en avgörande roll för barnets lärande vilket framför allt sker genom samspel mellan barn och pedagog. Även Säljö (2011) redogör för att lärande består av processer mellan individer och att det är deras tidigare erfarenheter som kan omvandlas till kunskaper. Det sociokulturella perspektivets beskrivning av kunskap och lärande kan användas för att bättre förstå respondenternas beskrivningar av den pedagogiska rollen. Pedagogernas förhållningssätt vid måltidssituationen kan mot bakgrund av Aspelin (2018) och Säljös (2011) forskning om lärande anses som avgörande för barns möjlighet att tillägna sig kunskap då pedagogerna utgår från att med ett integrerat arbetssätt utveckla de flerspråkiga barnens förmåga att kommunicera samt deras begreppsförståelse. En av respondenterna beskriver ett dilemma i arbetet med flerspråkiga barn och gjorde en jämförelse med att om barnets förstaspråk var engelska kunde fler anpassningar göras, då pedagogen talar engelska. Samtidigt reflekterade pedagogen över hur det blir för de barn vars förstaspråk ingen pedagog talar. Vi upplevde att respondentens resonemang var betydelsefullt att uppmärksamma då detta är en typ av etiska ställningstagande pedagoger i mångkulturella förskolor kan ställas inför och att det då är nödvändigt att reflektera över hur vi kan minimera skillnaderna vid integrationen av barns förstaspråk.

## **8. Diskussion**

Vår tolkning är att samtliga respondenter var överens om måltidssituationens betydelse för barns språkliga utveckling och att måltidssituationen öppnade upp för barns möjligheter att samtala om ämnen som var intressanta för dem. Det kan jämföras med vad som framkom i Whorral & Cabell (2016) undersökning av måltidssituationer då pedagogernas påverkan på vilka samtalsämnen som får ta plats var minimal. Vidare anser även Kultti (2014) att det är av vikt att pedagogerna möjliggör barns inflytande i val av samtalsämne under måltiden, det är inte relevant vad samtalsämnet innehåller utan fokus ska ligga på barnens inflytande och

medverkan. Vi lade märke till att flertalet respondenter reflekterade över hur barngruppens storlek vid den pedagogiska måltidssituationen kan påverka lärandet, att en barngrupp med färre barn ges en bättre möjlighet till lärande då pedagogen har en möjlighet att interagera med samtliga barn. Detta kan styrkas av Degotardi, Torr och Nguyen (2016) forskning som visade att undervisningens kvalitet påverkades positivt av att antalet barn begränsades vid måltidssituationen. Vi uppmärksammade i respondenternas utsagor att det inte fanns samma möjlighet till begräsning av antalet barn per bord vid frukost och mellanmål som det fanns vid lunchen. Detta berodde enligt respondenterna på det var färre pedagoger till frukost och mellanmål, vilket i sin tur påverkar möjligheten till pedagogiska måltidssituationer vid såväl frukost som mellanmål.

Vi kunde se i respondenternas beskrivningar att deras språkdrivande resurser fokuserades på användningen av TAKK-tecken och bilder i miljön för att främja samspel och samtal. De språkdrivande resurserna är även ett sätt att driva samtalen vid pedagogiska måltidsituationer framåt och utmana barnen i deras språkliga utveckling. Kultti (2014) framhåller att återberättelse och samtal om barnens upplevelser, erfarenheter och andra abstrakta situationer främjar språkutvecklingen. Vi noterade att redan nämnda språkdrivande resurser även användes i arbetet med flerspråkiga barn och att deras förstaspråk interagerades som en naturlig del i den pedagogiska måltidsituationen. Enligt Läroplanen för förskolan (Skolverket 2018b, s.14) är det betydelsefullt att pedagogen anpassar språkbruket efter det flerspråkiga barnets förmåga för att säkerställa att samtliga barn kan utveckla svenska språket såväl som förstaspråket samt delta i samtal. Även Cummins (2017b) betonar att det är väsentligt att erbjuda flerspråkiga barn en additiv tvåspråkighet som karakteriseras av att det svenska språket och förstaspråket ges möjlighet att ta plats utan att majoritetsspråket tar över, således bör en subjektiv tvåspråkighet undvikas då den utgörs av att förstaspråket ersätts av majoritetsspråket. Respondenterna återger en bild av en verksamhet där flerspråkiga barn erbjuds tillfälle att använda sitt förstaspråk på ett adekvat sätt däremot har vi noterat att mer än en respondent framhåller svårigheten med att involvera barns förstaspråk när ingen i personalen behärskar språket. Cummins (2017a) betonar att det är av stor betydelse att pedagogerna inte ignorerar de flerspråkiga barnens förstaspråk, utan att de ska ges utrymme i verksamheten. Reflektionen som beskrivs av några respondenter

är därför relevant att problematisera i förhållande till hur det kan påverka flerspråkiga barns möjlighet till språkutveckling. I dagsläget får flerspråkighet mer utrymme i diskussioner om förskolans verksamhet och således bedrivs även mer forskning på området. Det kan därför finnas anledning att reflektera över om ett stödmaterial för planering av arbetet med flerspråkighet i förskolan hade kunnat erbjuda pedagoger en forskningsbaserad grund för att på ett enklare sätt uppmärksamma flerspråkigheten i barngruppen.

I respondenterna utsagor kunde vi uppmärksamma ett mönster i deras tankar om arbetssättet med flerspråkiga barn, där de förklarade att TAKK-tecken och de svenska och arabiska orden för livsmedel som bland annat mjölk och potatis användes för att förstärka begreppsförståelsen samt för att underlätta kommunikationen med barnen. Detta arbetssätt kan till största delen jämföras med Cummins (2017a) beskrivning av en inkluderande metod som utmärks av att pedagogerna aktivt och på ett medvetet sätt använder de flerspråkiga barnens förstaspråk på ett adekvat sätt för att stärka deras språkutveckling. Vi anser att det är viktigt att notera att respondenterna hade en medveten tanke bakom sin användning av TAKK-tecken och bilder i miljön kopplat till projektet, vardagen och barnens omgivning. Degotardi, Torr & Nguyen (2016) betonar att det är kvaliteten i språket och en språkrik miljö i kombination med samspel som utgör möjligheten för lärande, det vill säga att det inte är antalet samtal som är relevant utan pedagogens sätt att interagera med barnet som bidrar till lärande. Bland beskrivningarna i den insamlade datan har vi uppmärksammat att respondenterna beskriver viktiga förmågor för den pedagogiska rollen och förhållningssättet vid måltidssituationen som att ställa frågor, invänta barnen och lyssna på deras svar. Detta arbetssätt stärks upp av Cummins (2017a) redogörelse för hur det pedagogiska förhållningssättet i samspel med barn och förskolemiljö ska präglas av att pedagogen lyssnar in och aktivt leder samspelet för att utmana barns språkliga utveckling. Även Kultti (2014) framhåller att dessa egenskaper hos en pedagog är betydelsefulla för att på ett medvetet sätt kunna anpassa situationen efter barns behov och kunskaper för att bidra till en god undervisning.

## 8.1 Metoddiskussion

I början av arbetet med undersökningen kontaktades tre olika rektorsområden och pedagoger tillfrågades om de kunde tänka sig att delta i undersökningen. Det var ett litet antal pedagoger från yrkeskategorierna barnskötare och förskollärare som anmälde intresse och som önskade att få mer information om undersökningen och tillvägagångssättet. Vi skickade därefter ut informationsbrev samt samtyckesformulär till de berörda barnskötarna och förskollärarna för att de skulle kunna ta del av informationen och avgöra om de fortfarande vill delta (Bilaga 1). Då det av olika anledningar dröjde med respondenternas svar längre än vad vi hade möjlighet att vänta, föranledde detta att vi kontaktade ytterligare två respondenter. En reflektion vi gjorde var att detta möjligtvis hade kunnat undvikas ifall vi hade kontaktat förskolorna tidigare. Vi hittade en respondent som agerade gatekeeper vilket betyder att denna individ öppnade upp möjligheten till att intervjua ytterligare fem respondenter som ville delta i vår undersökning. På grund av svårigheten med att boka in tider med de andra personerna vi kontaktat var det positivt att många pedagoger ville delta. Däremot innebär det att vår undersökning fokuserades på intervjuer från en förskola i stället för från två förskolor som planerat. Detta påverkade då hur resultatet kunde analyseras och det var inte möjligt att göra några mer övergripande jämförelser mellan olika förskolor utan analysen fick fokusera på den enskilda förskolan och deras uppfattning om den pedagogiska måltidssituationen kopplat till barns språkutveckling.

Vi utförde en pilotundersökning med syfte att kontrollera våra intervjufrågor och hur de uppfattades, den utfördes med två förskollärarstudenter (Eliasson 2013). Efter pilotundersökningen gjorde vi en del ändringar som omformulering av frågor, ändring av följderna på frågorna samt att frågor togs bort. Efter dessa ändringar kände vi oss säkra på våra frågor men vi valde ändå att göra ytterligare en pilotundersökning med två verksamma förskollärare för att säkerställa kvalitén på våra intervjufrågor. Då vi inte hade några tidigare erfarenheter av att intervjua respondenter för ett vetenskapligt syfte bidrog detta till att när vi utförde våra intervjuer hade vi en större trygghet i vår roll som intervjuare. När respondenterna som deltog intervjuades kunde vi i efterhand se en tydlig skillnad tidsmässigt på de två första intervjuerna som utfördes då dessa var betydligt kortare i relation till de tre intervjuer som utfördes sist. I de två kortare intervjuerna var svaren på frågorna inte lika ingående som i de tre

längre intervjuerna. Detta berodde troligtvis på att vi inte ställde lika mycket följdfrågor och väntade in respondenten tillräckligt länge. Vid de tre sista intervjuerna var vi som intervjuare mer bekväma med vår roll och kunde således vänta in och ställa följdfrågor som vi tänkt på men aldrig ställt i de tidigare intervjuerna. Vi upplever även att det var användbart att vi båda satt med på varje intervju när resultatet skulle analyseras då vi redan hade en överblick över innehållet i alla intervjuer och kunde därför diskutera innehållet och jämföra på ett enklare sätt.

En reflektion som uppkom efter intervjuerna utförts var att samtliga respondenter inte nämnde fruktstund som en del av de pedagogiska måltidsituationerna utan snarare som något franskilt från de måltider som äts vid bordet. Fruktstunden är en vanligt förekommande rutinsituation i förskolans verksamhet därför ansåg vi det självklart att inkludera den som en måltid i början av undersökningen. Mot bakgrund av respondenternas reflektioner valde vi därför att exkludera fruktstunden ur resultatet då det inte fanns tillräckligt med insamlade data för att analysera och presentera ett resultat om respondenternas tankar om sitt språkfrämjande arbete vid fruktstunden. Det bör även nämnas att Livsmedelsverket enbart nämner frukost, lunch och mellanmål i de nationella riktlinjerna för måltider som äts i förskolan (Livsmedelsverket 2016). Undersökningens resultat menar vi är giltigt då undersökningens syfte faktiskt undersöktes, att alla steg som lett fram till resultaten har presenterats, från datainsamling till analysmetod. Då det är en kvalitativ undersökning som bygger på människor tankar och erfarenheter vid tidpunkten för intervjun är det inte relevant att upprepa intervjun med samma respondenter för att säkerställa att samma resultat nås, då det finns stor risk att respondenternas tankar och ställningstagande har ändrats över tid (Denscombe 2018). Vår undersökning utfördes enbart med sex respondenter från en förskola och därför anser vi inte det möjligt att hävda att vårt resultat har en överförbarhet till andra förskolor och hur yrkeskategorierna förskollärare och barnskötare reflekterar om barns språkutveckling vid pedagogiska måltidssituationer.

Vi tror att det skulle kunna vara intressant att i framtiden undersöka barns språkliga utveckling vid den pedagogiska måltidssituationen genom att utföra en observations undersökning då det erbjuder ett annat perspektiv på pedagogers förhållningssätt och den pedagogiska rollen.



## Referenslista

Aspelin, J. (2016). Om den pedagogiska relationens gränser: relationskompetens I gränslandet mellan närhet och distans. *Nordisk tidskrift för allmän didaktik*, 2(1), ss. 3 - 13.

Aspelin, J. (2018). *Lärares relationskompetens: vad är det? Hur kan den utvecklas?* Första upplagan Stockholm: Liber

Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in Psychology*, 3(2), ss. 77 - 101.

doi: 10.1191/1478088706qp063oa

Cummins, J. (2017a). *Flerspråkiga elever: effektiv undervisning i en utmanande tid*. Första utgåvan Stockholm: Natur & Kultur

Cummins, J. (2017b). Teaching minoritized students – are additive approaches legitimate? *Harvard educational review*, 87(3), ss. 404 - 425, 453.

doi: 1942145838

Degotardi, S., Torr, J., & Nguyen, N. T. (2016). Infant-toddler educators' language support practices during snack-time. *Australasian journal of early childhood*, 41(4), ss. 52–62. doi:

10.1177/183693911604100407

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Uppl. 4. Lund: Studentlitteratur

Eliasson, A. (2013). *Kvantitativ metod från början*. tredje upplagan Lund: Studentlitteratur

Holme, I. M., & Solvang, B. K. (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2., [rev. och utök.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Holm, L., Skov Lauridsen, D., Lund, T. B., Gronow, J., Niva, M., & Mäkelä, J. (2019). The social context and conduct of eating. In J. Gronow, & L. Holm (Eds.), *Everyday eating in*

*Denmark, Finland, Norway and Sweden: A comparative study of meal patterns 1997–2012* (pp. 57–76). London & New York: Bloomsbury Academic.

Kultti, A. (2014). Mealtimes in Swedish preschools: pedagogical opportunities for toddlers learning a new language. *Early years*, 34(1), ss. 18–31.  
doi: 10.1080/09575146.2013.831399

Livsmedelsverket (2016). *Nationella riktlinjer för måltider i förskolan*. Uppsala: Livsmedelsverket.

<https://www.livsmedelsverket.se/globalassets/publikationsdatabas/broschyer-folddrar/riktlinjer-for-maltider-i-forskolan.pdf>

*Läroplan för förskolan, Lpfö 18 [Elektronisk resurs]*. (2018b). Skolverket  
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>

Skolinspektionen (2018). *Förskolan kvalitet och måluppfyllelse - ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan*. Stockholm: Skolinspektionen  
<https://www.skolinspektionen.se/rad-och-vagledning/skolrepresentanter/forskolan/publikationer-och-webbinarier/>

Skolverket (2018a). *Greppa flerspråkigheten - en resurs i lärande och utveckling*. Stockholm: Skolverket.  
<https://www.skolverket.se/publikationsserier/forskning-for-skolan/2018/greppa-flersprakigheten>

Skolverket (2020). *Rätt till modersmålsundervisning*.  
<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/ratt-till-modersmalsundervisning> [2021 – 09 – 28].

Skolverket (2017). *Språk - och kunskapsutvecklande undervisning*.

[https://larportalen.skolverket.se/#/modul/5-las-skriv/F%C3%B6rskoleklass/002-Lasa-och-skriva/del\\_03/](https://larportalen.skolverket.se/#/modul/5-las-skriv/F%C3%B6rskoleklass/002-Lasa-och-skriva/del_03/)

Säljö, R. (2011). Kontext och mänskliga samspel. *Utbildning och demokrati*, 20(3), ss. 67-82.  
doi: 10.48059/uod.v20i3.958

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur

Säljö, R. (2015). *Lärande - En introduktion till perspektiv och metaforer*. Malmö: Gleerups

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Tillgänglig på Internet: <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forsknings-sed.html>

## Bilagor

### Bilaga 1

#### Information om projektet Måltid och språkutvecklande arbetssätt - hur hänger de samman? med försäkran om samtycke

Detta är en förfrågan om ditt deltagande i en studie kring språkutvecklande arbetssätt vid måltidsituationer. Vi vill uppmärksamma dig på att allt deltagande är frivilligt och att du har rätt att avbryta ditt deltagande när som helst. Vi är två studenter, Julia Lethin samt Kevin Edman som under hösten 2021 läser sista terminen i *Förskolläraryrket* vid Högskolan Kristianstad. Studien genomförs som del av vårt självständiga arbete (examensarbete) och kommer att publiceras i en examensuppsats.

Projektet handlar om att undersöka språkutvecklande arbetssätt, det vill säga pedagogers förhållningssätt vid måltidsituationer. I projektet har vi valt att inkludera barnskötare samt förskollärare med olika lång erfarenhet av arbete i förskola. Enskilda intervjuer kommer utföras vid ett tillfälle, varje enskild intervju är beräknad till maximalt 40 minuter. Intervjuerna kommer dokumenteras genom ljudupptagningar och skriftliga anteckningar, det insamlade materialet används enbart till det beskrivna projektet och kommer att sparas på ett krypterat USB – minne. Handedare samt bedömande lärare har vid behov rätt till att ta del av det insamlade materialet. Projektet har registrerats på Högskolan Kristianstad i enlighet med lagen om hantering av personuppgifter (GDPR). Det insamlade materialet från intervjuerna avidentifieras, personnamn, förskolans namn och ort samt liknande information tas bort för att säkerställa att personerna som deltar i projektet inte kan bli identifierade av en utomstående part. Den inspelade intervjun transkriberas (ljudinspelningen skrivs av till textform för att kunna analyseras) och den intervjuade får möjlighet att läsa igenom texten för att godkänna att den korrekt återger personens svar, om detta önskas av den intervjuade.

Vi önskar besked om ditt samtycke senast måndag 4/10 vecka 40

Dina frågor är välkomna och du kan kontakta oss på:

Julia Lethin: [Julia\\_matilda.letthin0006@stud.hkr.se](mailto:Julia_matilda.letthin0006@stud.hkr.se)

Kevin Edman: [kevin.edman0003@stud.hkr.se](mailto:kevin.edman0003@stud.hkr.se)

Vår handledare på Högskolan Kristianstad är Karin Höjjer: [karin.hojjer@hkr.se](mailto:karin.hojjer@hkr.se)

X-----

Samtycke till deltagande i studien om Måltid och språkutvecklande arbetssätt - hur hänger de samman?

**JA, jag har läst informationen och samtycker till att delta i studien om Måltid och språkutvecklande arbetssätt - hur hänger de samman?**

**JA, jag samtycker till att intervjun inspelas (enbart ljud) i samband med studien om Måltid och språkutvecklande arbetssätt - hur hänger de samman?**

Datum .....

.....

Deltagares Namnteckning

.....

Namnförtydligande

**Datum:** 2021- 09 – 27

**Mottagare:** Till barnskötare och pedagoger på förskolan.

**Presentation av oss:** Vi är två studenter, Julia Lethin och Kevin Edman som under hösten 2021 läser sista terminen i *Förskolläraryrket* vid Högskolan Kristianstad och nu skriver vårt examensarbete. Projektet heter Måltid och språkutvecklande arbetssätt - hur hänger de samman, undersökningen utförs genom intervjuer med verksamma pedagoger i förskolan där deras resonemang kring barnens språkutveckling vid måltidssituationer blir relevant. Det kan anses att det troligtvis sker en naturlig kommunikation mellan pedagog och barn under samtliga måltidssituationer och det är dessa spontana situationer vi är intresserade av att undersöka. Vi vill utföra intervjuer med barnskötare och förskollärare som har olika lång erfarenhet av arbetet i förskolan och intervjuerna önskas dokumenteras genom ljudupptagning som senare transkriberas (ljudinspelningen skrivs av till textform för att kunna analyseras) och den intervjuade får möjlighet att läsa igenom texten för att godkänna att den korrekt återger personens svar. Enskilda intervjuer kommer till att utföras vid ett tillfälle, varje enskild intervju är beräknad till maximalt 40 minuter. Det insamlade materialet från intervjuerna avidentifieras, personnamn, förskolans namn och ort samt liknande information tas bort för att säkerställa att personerna som deltar i projektet inte kan bli identifierade av en utomstående part.

Dina frågor är välkomna och du kan kontakta oss på:

Julia Lethin: [Julia\\_matilda.lethin0006@stud.hkr.se](mailto:Julia_matilda.lethin0006@stud.hkr.se)

Kevin Edman: [kevin.edman0003@stud.hkr.se](mailto:kevin.edman0003@stud.hkr.se)

Vår handledare på Högskolan Kristianstad är Karin Höjjer: [karin.hojjer@hkr.se](mailto:karin.hojjer@hkr.se)

## **Bilaga 2**

### **Intervjufrågor**

#### **Bakgrundsinformation – respondent**

Vilken yrkestitel har du?

Hur lång arbetslivserfarenhet har du?

Vilken ålder har barnen på din avdelning?

#### **Måltidssituationer och pedagogisk måltid**

Vad innebär en pedagogisk måltid för dig?

Hur skiljer sig det pedagogiska arbetssättet i de olika måltidssituationerna, frukost, fruktstund, lunch och mellanmål? Ge exempel.

Hur många barn respektive pedagog/er befinner sig vid varje enskild plats/bord under måltidssituationerna?

Hur planeras miljön vid måltidssituationer för att utmana barns lärande?

Finns det rutiner kring hur måltidssituationer inleds och avslutas? Kan du berätta mer om det?

#### **Lärande - språkutveckling**

Berätta om hur ni arbetar för att gynna barns språkutveckling vid måltidssituationer?

Ur ditt perspektiv, är det språkliga lärandet som sker vid måltidssituationerna ett spontant eller planerat innehåll?

Hur utmanas barns språkutveckling i de olika måltidssituationerna, frukost, fruktstund, lunch och mellanmål? Ge exempel.

Kan du ge exempel på hur du uppmuntrar barnen att delta i diskussioner när ni äter?

Vilka samtalsämnen är vanligt förekommande?

Är de några speciella samtalsämnen som uppmuntras av pedagoger?

Vilka språkstödjande metoder använder du för att stötta barn i deras språkutveckling? Kan du ge exempel?

Hur skiljer sig det språkutvecklande arbetssättet i arbetet med barn som har ett annat förstaspråk än svenska?

### **Avslutande kommentarer – respondent**

Någoting övrigt? - Är det något som vi inte har diskuterat som du tycker är betydelsefullt när det kommer till att gynna barns språkutveckling vid måltidsituationerna?

Tack för din medverkan!