

# Full fart bland toddlarna

En studie om de yngsta barnens samspel och  
dess förutsättningar i förskolan

Författare: Birgitta Andersson Grimlund

Susanne Landelius Hungler

Lärarhögskolan i Stockholm  
Institutionen för Samhälle, kultur och lärande

Examensarbete 15 p  
Samspel  
SAUO3N Professionellt lärarskap (61-90 p nivå)  
Höstterminen 2007  
Examinator: Hans-Ingvar Roth  
Here come the toddlers – a study of interaction between  
preschoolchildren in nursery school



# Full fart bland toddlarna

En studie om de yngsta barnens samspel och dess förutsättningar i förskolan

Författare: Birgitta Andersson Grimlund Susanne Landelius Hungler

## Sammanfattning

Syftet med detta arbete har varit att lyfta fram de yngsta barnen i förskolan. Vi har velat undersöka samspelet mellan barnen och förutsättningarna att göra det i förskolan. Tyngdpunkten har legat på att försöka ta reda på hur detta samspel kan se ut, vad som kan gynna respektive missgynna det samt pedagogernas syn på och förhållningssätt till detta.

Studien bygger på forskning som haft betydelse för den förändrade synen på små barns samspel. Denna syn har ändrats från att ha betraktat små barn som egocentriska till idag se på dem som kompetenta till samspel. I resultatdelen redovisar vi dels egna observationer som vi utfört på förskolor och dels intervjuer som vi genomfört med tre förskollärare. I resultatet kunde vi se en motsättning mellan förskolans struktur och pedagogernas intentioner att barnen ska få möjlighet att samspela.

I den efterföljande analysen och diskussionen jämför vi aktuell forskning med intervjuerna och observationerna för att kunna besvara våra frågeställningar. I vår undersökning kom vi fram till att samspelet ofta innehöll rörelser och känslor. Pedagogernas arbetssätt och förhållningssätt till samspel kan påverka förutsättningarna för detta. För att kunna utveckla samspelet är det viktigt att vara fokuserad på de oftast korta möten som sker mellan barnen och att inte avbryta det i onödan. Vi fann att pedagogernas sätt att planera miljön också är betydelsefullt för att samspelet ska få utrymme.

### Nyckelord

Samspel, kreativitet, bejakande, småbarn, toddlare, kommunikation, intresse, känslor, rörelse

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning .....</b>	<b>2</b>
Ämnesval .....	2
Disposition.....	3
Inledning .....	3
Bakgrund .....	3
Metod.....	3
Resultat.....	3
Analys och diskussion .....	3
Slutord.....	3
<b>2. Bakgrund.....</b>	<b>4</b>
Synen på små barns samspel i ett historiskt perspektiv .....	4
Begräppdefinition .....	4
Synen på de små barnen 1920 – 1990 .....	4
Modern skandinavisk forskning.....	6
Den förändrade synen på betydelsen av samspel för de yngsta barnen .....	6
Samspelets betydelse för inlärningen.....	7
Samspelets sociala betydelse .....	7
Faser i samspelet .....	8
Vad är det som sätter igång, håller igång och avslutar samspelet?.....	8
Samspeletsklimat.....	9
Vad gör toddlerna i samspelet? .....	9
Sammanfattning av tidigare forskning .....	10
Syfte och frågeställningar .....	11
<b>3. Metod.....</b>	<b>11</b>
Litteratur .....	11
Observationer.....	12
Intervjuer .....	12
Förskolornas pedagogiska inriktning och våra etiska överväganden .....	13
<b>4. Resultat .....</b>	<b>13</b>
Observationer.....	13
Bus.....	15
Bus.....	15
Leksaker .....	15
Imitation .....	16
Rörelser .....	16
Ljud .....	17
Rollek.....	17
Bus.....	18
Konflikter.....	18
Känslor.....	19
Pedagog avbryter .....	19
Språk och kroppsspråk.....	20

Sammanfattning av observationerna.....	21
Intervjuer .....	21
Pedagogernas uppfattning om samspelets innebörd .....	22
Hur förskolan kan gynna samspel .....	22
Faktorer som missgynnar samspel.....	23
Pedagogernas syn på hur samspel uppstår .....	23
Sammanfattning av intervjuerna.....	24
<b>5. Analys och diskussion.....</b>	<b>25</b>
Samspelets innehåll och uttryckssätt.....	25
Samspel och imitation.....	25
Samspel och social utveckling.....	26
Samspel och leksaker.....	27
Samspel och kommunikation.....	27
Samspel och rörelse .....	28
Samspel och inlärning .....	28
Vad som kan gynna eller missgynna samspelet för de små barnen .....	29
Hur förskolan kan gynna samspel .....	29
Faktorer som kan missgynna samspelet .....	30
Pedagogernas syn på och förhållningssätt till samspel .....	31
Pedagogernas uppfattning om samspelets innebörd .....	31
Pedagogernas syn på hur samspel uppstår .....	32
Metoddiskussion .....	33
<b>6. Slutord.....</b>	<b>33</b>
<b>Referenser.....</b>	<b>34</b>
Litteratur.....	34
Forskningsrapport.....	35
Doktorsavhandlingar .....	35
Tidskrift .....	35
<b>Bilaga .....</b>	<b>36</b>

# 1. Inledning

## Ämnesval

Under vår tid på Lärarhögskolan har vi läst olika kurser som varit inriktade mot de yngre åldrarna. Vid vår verksamhetsförlagda utbildning har vi sett många exempel på hur barn tar kontakt och samspelar med varandra, något som vi velat studera närmare. Särskilt intressant tycker vi det är att undersöka de yngsta barnen i förskolan, med tanke på att man tidigare inte trodde att barn under tre år samspelade alls. Nyare forskning har emellertid visat att de gör det redan från födseln. Trots detta upplever vi att det gamla synsättet fortfarande lever kvar i verksamheten på många förskolor. Vi tror att det beror på att det finns lite skrivet kring ämnet och att det inte har varit ett prioriterat område inom forskningssammanhang.

Vi har läst fördjupningsspecialiseringen *Att vara lärare för barn i åldern 1-6 år*. Den första hälften handlade om *små barn i förskolan*, varav tre veckor var verksamhetsförlagd utbildning. I och med detta fick vi insikt i att arbetet med de yngsta barnen i förskolan innehåller så mycket mer än omvårdnad. Under kursen gjorde vi observationer där vi såg att små barn interagerar på många olika sätt, både positiva och negativa. Vi observerade barn som tog kontakt med hjälp av kroppsspråk, fysisk kontakt, ögonkontakt, genom att ge varandra saker, genom att leka bredvid varandra, genom att härmas mm. Detta gjorde oss nyfikna på att fördjupa oss i barns samspel.

Det här ämnet tycker vi är viktigt att känna till för alla som arbetar i förskolan, eftersom vi tror att det inte alltid finns en medvetenhet om det tidiga samspelets betydelse. I Läroplanen för förskolan står att:

Lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen skall ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande.<sup>1</sup>

Under riktlinjer står att:

*Alla som arbetar i förskolan skall /.../ stimulera barnens samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter samt reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra.*<sup>2</sup>

I vår framtida yrkesutövning tror vi att detta arbete kan ge oss en större förståelse för hur de yngsta barnen i förskolan samspelar och hur viktigt det är att vara medveten om det som pedagog.

---

<sup>1</sup> Lpfö98, Läroplan för förskolan. S. 10.

<sup>2</sup> *Ibid.* S. 11.

# Disposition

Nedan följer en beskrivning av uppsatsens struktur i syfte att tydliggöra hur vår undersökning kommer att genomföras.

## Inledning

I inledningen berättar vi varför vi har valt att fördjupa oss i små barns samspel och vad som har inspirerat oss till att göra den här studien. Här återges vad som står i Läroplanen för förskolan om detta ämne.

## Bakgrund

Vi tar upp tidigare forskning avseende små barns samspel i ett historiskt perspektiv. Vi skriver därefter om det inom den moderna skandinaviska forskningen som vi har uppfattat haft inflytande på sättet att se på samspelet mellan barnen. Därefter presenterar vi vårt syfte och våra frågeställningar.

## Metod

Här redovisas de metoder vi har valt och hur vi använt oss av dessa för att få svar på våra frågeställningar. Vi tar även upp vilka etiska överväganden som har gjorts samt den pedagogiska inriktningen på de förskolor där vår undersökning har utförts.

## Resultat

I resultatet presenteras och bearbetas de observationer och intervjuer som har genomförts. För att få en överblick av materialet delar vi in dessa i olika kategorier och teman vilka vi bedömt är intressanta i samspelet. Syftet är att få fram underlag till analysen.

## Analys och diskussion

I denna del avser vi att analysera och föra en diskussion utifrån de resultat vår undersökning har visat jämfört med tidigare studier. Vi sätter upp rubriker utifrån våra frågeställningar där vi placerar in resultatet. I samband med detta förs även diskussionen vidare om vad man kan göra för att underlätta förutsättningarna för barnen att samspela.

## Slutord

I slutordet ges förslag på fortsatt forskning som relaterar till vår studie.

Efter att ha presenterat varför vi har velat studera små barns samspel och förklarat uppsatsens struktur genom en disposition går vi nu vidare och undersöker tidigare forskning inom området samt vårt syfte och våra frågeställningar.

## 2. Bakgrund

### Synen på små barns samspel i ett historiskt perspektiv

För att ge en bakgrund till dagens syn på små barns samspel har vi gjort en historisk tillbakablick över hur denna har förändrats genom åren. Olika teoretiska inriktningar har vid skilda tidpunkter påverkat synen på denna. Här tas upp forskare och händelser som vi uppfattat har haft inflytande på sättet att se på samspelet för små barn inom svensk förskola. Inledningsvis definieras begrepp som är centrala för vår studie.

#### Begreppsdefinition

När vi talar om små barn avses i denna studie barn från ett till tre år, eftersom det har varit den åldersindelning som gjorts på avdelningarna på de förskolor vi har studerat.

Begreppet samspel kan definieras på olika sätt. *Nationalencyklopedin* definierar begreppet som:

gemensamt handlande med deltagande av inbördes olika parter.<sup>3</sup>

Lillemyr beskriver det som:

Kommunikationen, förmedlingen av ett budskap så att två eller flera får en gemensam förståelse, är det centrala i socialt samspel.<sup>4</sup>

Med samspel menar vi när kontakt uppstår mellan två eller flera barn under perioder av varierande längd.

#### Synen på de små barnen 1920 – 1990

Piagets forskning på 1920-talet om det egocentriska barnet, kom att ha stort inflytande på barnsynen i Sverige. Arbetet med de yngsta barnen på förskolan betraktades som en följd av detta inte som en pedagogisk verksamhet, utan som en nödvändig omsorgslösning för att föräldrarna skulle kunna arbeta.<sup>5</sup> Piaget delade in barnets utveckling i olika stadier, där det ena stadiet var förutsättningen för nästa. Han ansåg att barn under hela förskoleåldern sällan går in i verkliga dialoger med varandra. Istället

---

<sup>3</sup> *Nationalencyklopedin*. (1996). S. 75.

<sup>4</sup> Lillemyr. (2002) *Lek-upplevelse-lärande i förskola och skola*. S. 210.

<sup>5</sup> Michélsen. (2004). *Kamratsamspel på småbarnsavdelningar*. S. 43-44.

använder de sig av så kallade kollektiva monologer som innebär att de när de leker tillsammans mest talar om det de själva håller på med.<sup>6</sup> Løkken skriver att forskningen om de yngsta förskolebarnens samspel låg nere i närmare fyrtio år mellan 1920/1930-talet fram till 1970-talet, till stor del på grund av Piagets åsikter om att förskolebarn är egocentriska.<sup>7</sup>

Även barnpsykologen Charlotte Bühler fick stor betydelse för synen på små barn i den svenska förskolan under 1940- och 1950-talen. Hon delade precis som Piaget in barnets utveckling i åldersfaser och menade att den sker utan yttre påverkan och på samma sätt för varje barn. Hon ansåg att det endast var de äldre barnen som hade mål för sina aktiviteter.<sup>8</sup>

1968 års Barnstugeutredning, vilken var en milstolpe i den svenska förskolans utveckling i stort, uppmärksammade inte pedagogiken för de yngsta barnen särskilt mycket. Det fördes istället en debatt om ifall det var önskvärt att placera de yngsta barnen på daghem, med hänvisning till oroande forskning om hur barnhemsbarn hade utvecklats. En rad undersökningar och internationell forskning om små barns sociala kompetens, som gjordes under 1970-talet, bidrog däremot till en ny syn på detta. Som en följd därav började personalen intressera sig för att arbeta pedagogiskt även med de yngsta barnen. Under 1980-talet ökade intresset för förskollärare att arbeta med denna åldersgrupp.<sup>9</sup>

Det var också under 1980-talet som Vygotskijs forskning började få inflytande i Sverige. Trots att han var samtida med Piaget var det först nu hans arbete uppmärksammades. Vygotskij, som har ett sociokulturellt perspektiv, menar i motsats till Piaget att utvecklingen går från det sociala och kollektiva mot det individuella. Han talar om den proximala utvecklingszonen, vilken innebär att det som barnet kan klara av idag i en samarbetsituation, kan det utföra självständigt i morgon.<sup>10</sup> Det är nu synen på ett kompetent och socialt barn börjar framträda, även om inte heller Vygotskij särskilt tar upp samspelet mellan de yngsta barnen.

Sterns forskning som kom ut i mitten av 1980-talet har bidragit med en ny syn på barns tidiga utveckling. Wedel-Brandt skriver att Stern visade på ett hittills aldrig uppmärksammat samspel mellan mor och barn. Fram växte en bild av ett ”kompetent” spädbarn, i ständig interaktion med sin omgivning. Även om hans forskning främst behandlat relationen mellan mor och barn, har den ändå varit betydelsefull för synen på små barns samspel. Han menar att spädbarnet redan från början är kompetent och i

---

<sup>6</sup> Jerlang m.fl. (2005). *Utvecklingspsykologiska teorier* S. 233-243.

<sup>7</sup> Løkken, (1999). *Nordisk Pedagogik* nr 19. S. 146.

<sup>8</sup> Lindahl. (1996). *Inläring och erfarenhet. Ettåringars möte med förskolans värld*. S. 3.

<sup>9</sup> Michélsen. (2004). *Kamratsamspel på småbarnsavdelningar*. S. 43-48.

<sup>10</sup> Jerlang m.fl. (2005). *Utvecklingspsykologiska teorier*. S.282-288.



besittning av ett själv. Det kan redan från födseln utveckla och upprätthålla relationer med andra.<sup>11</sup>

## Modern skandinavisk forskning

Forskningen i Skandinavien var, precis som på andra håll i världen, under lång tid inte inriktad på samspel, detta var mer ett sidospår i annan forskning. Vi tycker ändå att det är betydelsefullt att ta upp det mest framträdande som kommit fram om små barns samspel från 1990-talet och framåt. Även om de flesta forskare som vi redovisar inte haft samspelet som huvudfokus, har de ändå kommit in på det. Michélsen är den svenska forskare som på senare tid har varit mest framträdande då det gäller de yngsta barnens samspel. I hennes doktorsavhandling *Kamratsspel på småbarnsavdelningar* som kom ut 2004, intresserar hon sig för vad som är kännetecknande för samspelet mellan barn i ett- och tvåårsåldern. Hennes bok *Samspel på småbarnsavdelningar* bygger på denna.

### Den förändrade synen på betydelsen av samspel för de yngsta barnen

1993 kom en översikt som kallades *Barnomsorg för de yngsta – en forskningsrapport*. I denna rapport, beställd av socialstyrelsen, påtalades att även pedagogiken för de yngsta barnen borde tas upp i den pedagogiska debatten, något som hittills inte hade gjorts. Pramling Samuelsson uppmärksammar här vikten av fortsatt forskning om små barn i grupp.<sup>12</sup>

I Lindahls forskning som kom ett par år senare påtalade hon den förändrade synen på små barns samspel och menade att barn ofta ingår i mer avancerade sådana än vad man tidigare trott varit möjligt.<sup>13</sup> Det är något som även Öhman tar upp då hon menar att redan mycket små barn har en social kompetens och att den behövs för att få vara med och leka. Denna kan ta sig i uttryck genom att barnet ler eller erbjuder ett annat barn en leksak.<sup>14</sup>

På senare år har begreppet *toddlare* börjat användas för att beskriva de yngsta barnen. Det var Løkken som först myntade begreppet. Det syftar på dessa barns glädjefulla lekar, där de är rörliga, aktiva och tultar fram. Ordet kommer från engelskans *toddle*, vilket betyder tulta, stulta.<sup>15</sup> Hon talar även om en *toddlarkultur* då hon syftar på det inbördes samspel som toddlarna skapar tillsammans.<sup>16</sup>

---

<sup>11</sup> Stern. (2003). *Spädbarnets interpersonella värld*. S. 335-352.

<sup>12</sup> Pramling. (1993) *Barnomsorg för de yngsta - en forskningsrapport*. S. 5.

<sup>13</sup> Lindahl. (1996) *Inläring och erfارande. Ettåringars möte med förskolans värld*. S. 21

<sup>14</sup> Öhman. *Empati genom lek och språk*. S. 95+142.S. 145.

<sup>15</sup> Løkken. (2004) *Toddlarkultur: om ett- och tvååringers sosiale omgang i barnehagen*. S. 16.

<sup>16</sup> Michélsen. (2005) *Samspel på småbarnsavdelningar*. S. 126.

## Samspelets betydelse för inläringen

Då den första läroplanen för förskolan kom 1998 ändrades synen på de yngsta barnen. De mål som förskolan ska sträva mot omfattade även dessa. Läroplanen beskriver verksamheten som positiv och utvecklande också för de yngsta barnen. Det talas om alla barn som lärande och förskolevistelsen ses som ett första steg in i samhällets utbildningssystem.<sup>17</sup>

På senare år har synen på små barn som socialt kompetenta fått en alltmer framträdande roll. Pramling Samuelsson menar att de lär både tillsammans och av varandra och att detta lärande startar tidigt.<sup>18</sup> Det var något som även Lindahl kom fram till. Hennes forskning visar att de barn som samspekar med positiva känslouttryck utvidgar sitt samspel med andra, vilket i sin tur bidrar positivt till inläringen.<sup>19</sup>

## Samspelets sociala betydelse

Ömsesidigt socialt umgänge, låtsaslek, att trösta varandra och att skapa vänskapsförhållanden är sådant som Lindahl nämner som viktigt för barnens samspel. Betydelsen av tidiga kamratrelationer med många jämnåriga började på 1990-talet också framstå som angeläget.<sup>20</sup> Lindahl menar även att små barns sätt att imitera har en social funktion, vilket öppnar upp för samspel och relationer med andra. Imitationen används som ett verktyg för att få igång detta.<sup>21</sup>

Løkken framhåller lekens sociala betydelse för samspelet och såg att det som engagerar flest barn i ett- och tvåårsåldern är de lekar som har en enkel konstruktion och där barnen fysiskt använder kroppen. Dessa lekar är ett sätt för dem att markera sin samhörighet. Hon menar att de genom kroppskontakt mer än via verbalt språk visar att de förstår varandras avsikt och mening i den gemensamma leken.<sup>22</sup> Småbarnen har ett speciellt sätt att trösta på, anser hon. De lägger ansiktet nära inpå varandra och klappar lätt på olika ställen på det andra barnets kropp.<sup>23</sup>

---

<sup>17</sup> Michélsen. (2004). *Kamratsamspel på småbarnsavdelningar*. S. 45-47.

<sup>18</sup> Pramling Samuelsson & Asplund Carsson. (2003) *Det lekande lärande barnet*. S. 45-46.

<sup>19</sup> Lindahl. (1996) *Inläring och erfارande. Ettåringars möte med förskolans värld* S. 157.

<sup>20</sup> *Ibid.* S. 21+47.

<sup>21</sup> Lindahl. (1998) *Lärande småbarn*. S. 25.

<sup>22</sup> Løkken. (2004) *Toddlerkultur: om ett- och tvååringers sosiale omgang i barnehagen*. S. 22.

<sup>23</sup> Michélsen. (2005) *Samspel på småbarnsavdelningar*. S. 38.

## Faser i samspelet

Michélsen beskriver vad hon betecknar som kännetecknande för samspelet mellan barn i ett- och tvåårsåldern och ger många exempel på samspel av olika längd. När hon talar om korta samspel menar hon sekvenser som varar under en minut. Med långa samspel avser hon de som varar i en till tre minuter. Det kan låta som en kort tid, men eftersom det händer så pass mycket under den tiden, betecknar hon dem som långa.<sup>24</sup>

Michélsen delar in samspelssekvenserna i olika faser, där det hela startar med en inledningsfas. I denna upprättar barnen kontakt genom att titta eller hälsa på varandra. Just tittandet är ett sätt för barnen att ladda upp. Därefter följer mellanfaser av varierande längd, som inrymmer olika innehåll och stämningar. Där verkar barnen kasta sig in i en gemensam aktivitet, där innehållet skapas under samspelets gång. Oftast kan man urskilja en tydlig avslutningsfas, men ibland avslutas samspelet tvärt.<sup>25</sup>

## Vad är det som sätter igång, håller igång och avslutar samspelet?

Samspelet startar ofta kring vissa barn. Utmärkande för dessa är att de är aktiva och i livlig rörelse. Det kan också handla om att barnet använder en leksak.<sup>26</sup> Michélsen använder här uttrycket *aktivitetsmitta* med vilket hon menar att det är:

själva rörligheten och föränderligheten i barnets beteende som lockar andra barn att ta initiativ till samspel. Det är inte alls lika vanligt att samspelsinitiativ riktas mot barn som sitter stilla och som inte heller hanterar någon leksak.<sup>27</sup>

Även skratt kan inbjuda andra barn till samspel, eftersom det får en smittande effekt.<sup>28</sup>

Michélsen tar upp olika saker som håller igång samspelet. Det kan vara då något oväntat och plötsligt inträffar. Det kan också vara då barnen kommenterar verbalt vad de gör, till exempel kan de säga ”sååå” eller ”bygga koja”. Det ömsesidiga skrattet är vanligt i de långa samspelssekvenserna.<sup>29</sup> Något som även är utmärkande i dessa är att toddlarna motoriskt anpassar sig efter varandra, det skapas ett samförstånd i de gemensamma rörelserna. Samförstånd uttrycks även genom att barnen bejakar varandra med skratt och glädjerop.<sup>30</sup>

---

<sup>24</sup> *Ibid.* S. 57-59.

<sup>25</sup> *Ibid.* S. 62+123.

<sup>26</sup> *Ibid.* S. 71.

<sup>27</sup> *Ibid.* S.72.

<sup>28</sup> *Ibid.* S.95.

<sup>29</sup> *Ibid.* S.73-74.

<sup>30</sup> *Ibid.* S.111-112.

Samspelet avslutas då de inte längre är bejakande och bekräftande, då försvinner lusten och intresset att göra något tillsammans. Det kan vara då en vuxen eller ett annat barn avbryter, att något annat fångar intresset, att de blir osams eller gör varandra illa. Ibland avbryts samspelet då pedagogen blandar sig i vad barnen gör, eller av att hon avbryter och förmanar.<sup>31</sup>

## Samspelesklimat

De flesta samspel betecknar Michélsen som bejakande och präglade av intresse och glädje. Dessa utmärks också av att båda barnen bestämmer. Då samspelet blir avvisande är det lika vanligt att båda bestämmer som att en gör det. Hon har funnit att då toddlarna avvisar varandra kretsar samspelet ofta kring leksaker. När samspelet innehåller kroppslekar är det däremot ovanligt med ett avvisande. Detta uppfattas som förvånande med tanke på att dessa lekar innebär att barnen många gånger ramlar eller krockar med varandra.<sup>32</sup>

Då det uppstår konflikter handlar dessa oftast om leksaker. Michélsen finner att det inte verkar vara leksaken i sig, utan snarare förhållandet att kamraten har leksaken som gör den attraktiv, eftersom de barn som vunnit striden om en leksak nästan omgående tappar intresset för den. Detta tolkar hon som att de här konflikterna är socialt motiverade.<sup>33</sup>

## Vad gör toddlarna i samspelet?

Under samspelet kommunicerar barnen med varandra genom att kramas, pussas, puffas, springa fram till någon eller vänta in någon. De använder också ögonen, rösten och olika miner. Genom sitt kroppsspråk uttrycker de känslor.<sup>34</sup> Michélsen använder uttrycket *anarkistisk glädje* då barnen gör något som inte stämmer med förväntningarna eller något som är förbjudet. *Rörelseglädje* hänger samman med den kroppsliga glädjen det innebär att röra sig tillsammans.<sup>35</sup> Hon tar upp att rutschkanan är något som många gånger inbjuder till samspel. Där får de också tillfälle att utveckla samspelsregler.<sup>36</sup>

Samspelet kännetecknas även av de många låtsaslekarna, vilka ofta är inspirerade av den vuxenkultur som barnen deltar i. Dessa kan innehålla blöjbyten, att mata en kamrat eller åka båt. Här menar Michélsen att det är uppenbart att de egenskaper som ofta förknippas med de äldre förskolebarnens samspel, även är applicerbara på toddlarna.

---

<sup>31</sup> Michélsen. (2004). *Kamratsamspel på småbarnsavdelningar*. S. 83-84.

<sup>32</sup> Michélsen. (2005). *Samspel på småbarnsavdelningar*. S. 79-80.

<sup>33</sup> *Ibid.* S.98-99.

<sup>34</sup> *Ibid.* S.73.

<sup>35</sup> *Ibid.* S.89-90.

<sup>36</sup> *Ibid.* S.119-120.

Detta gäller såväl låtsaslekarna som förmågan till samförstånd, ömsesidighet och turtagande.<sup>37</sup>

Michélsen hänvisar till Eckerman som beskriver imitation som ett moget sätt att samspela. Imitationen ger barnen erfarenheter som hjälper dem att utveckla mognare samspelsformer. Det är inte själva imiterandet i sig utan känslan av att bli bekräftad som väcker glädje. Att imitera är ett konkret sätt för barnet att ta den andres perspektiv.<sup>38</sup>

En del barn visar tydligt att de föredrar varandra i samspelet. Detta kan uttryckas genom att de frågar efter den andre, väntar på den på morgonen och visar glädje över att träffas. Till exempel kan man se att de springer mot varandra under glädjerop då de varit åtskiljda en stund.<sup>39</sup>

### **Sammanfattning av tidigare forskning**

Under större delen av 1900-talet bedrevs ingen forskning om de yngsta förskolebarnen eftersom Piagets åsikter om att barn är egocentriska fick stort inflytande i Sverige. Först på 1980-talet började synen på dessa som sociala och kompetenta att framträda, främst på grund av Sterns forskning om barn som sociala redan från födseln. Det var även då som Vygotskij med sitt sociokulturella perspektiv började uppmärksammas i Sverige.

Modern forskning har visat att toddlarna ingår i mer avancerade samspel än vad man tidigare trodde var möjligt. Inläringen påverkas positivt om samspelet präglas av ett bejakande samspelklimat. Imitationen har en social funktion som öppnar upp för interaktion mellan barnen. Samspelet är oftast mycket korta, men synnerligen innehållsrika. De kan ta sig i uttryck som kommunikation genom rörelser, kroppsspråk, känslor och ljud. Även de yngsta barnen ingår i rollekar. De få gånger då det uppstår konflikter handlar dessa oftast om leksaker. Samspelet präglas av ett bejakande intresse och avslutas då de inte längre är bekräftande, till exempel då en pedagog avbryter det.

Med utgångspunkt i vad vi funnit väsentligt i ovanstående forskningsgenomgång kommer vi i analys- och diskussionsdelen att analysera och diskutera våra resultat utifrån indelningen; *samspel och imitation, samspel och social utveckling, samspel och leksaker, samspel och kommunikation, samspel och rörelse* samt *samspel och inläring*.

---

<sup>37</sup> *Ibid.* S.122-124.

<sup>38</sup> *Ibid.* S. 31+92+128.

<sup>39</sup> *Ibid.* S. 68+91.

## Syfte och frågeställningar

Med den här uppsatsen vill vi lyfta fram de yngsta barnen i förskolan och deras försök till samspel. Vårt övergripande syfte är att undersöka små barns samspel och deras förutsättningar att göra det i förskolan. Vi vill synliggöra samspelets innehåll och uttryckssätt samt ta reda på vad som kan gynna eller missgynna samspelet för de små barnen. Vi avser också ta reda på pedagogernas syn på och förhållningssätt till samspel.

Det är samspelet *mellan barnen* på förskolan som studeras, inte samspelet mellan pedagoger och barn. Då vi ämnar göra intervjuer med pedagoger om barns samspel, kan det dock ligga nära till hands att komma in även på detta, men det är inget vi tänker fördjupa oss i. Däremot uppmärksammar vi den pedagogiska praktiken, det vill säga pedagogernas roll för att åstadkomma detta samspel mellan barnen.

Dessa är våra frågeställningar:

- Hur kan små barns samspel se ut avseende innehåll och uttryckssätt?
- Vad gynnar/missgynnar samspelet för de små barnen?
- Vad har de intervjuade pedagogerna för syn på och förhållningssätt till små barns samspel?

Efter denna presentation av tidigare forskning och framställningen av vårt syfte och våra frågeställningar, går vi nu vidare och beskriver våra metodval och etiska överväganden i samband med dessa. Vi redogör även för vilken pedagogisk inriktning som tillämpas på de förskolor där vi utfört vår undersökning.

## 3. Metod

### Litteratur

Vi har använt oss av litteratur, tidskrifter och rapporter som redovisar tidigare och aktuell forskning på området. Dessutom har vi läst metodböcker om observationer och intervjuer. Den bok som vi har haft mest användning av är Michélsens *Samspel på småbarnsavdelningar*, vilken baseras på hennes doktorsavhandling *Kamratsamspel på småbarnsavdelningar*. Det är också den som inspirerat oss att forska inom området. Med litteraturstudierna avser vi att skaffa oss stöd inför den kommande analysen och diskussionen genom att jämföra dessa med våra resultat.

## Observationer

Genom att göra observationer vill vi synliggöra våra frågeställningar om samspelets innehåll och uttryckssätt och vad som kan gynna eller missgynna samspelet. Vi har utfört observationer av barn i åldern ett till tre år på tre olika förskolor. Dessa gjorde vi eftersom vi tror att vi när vi sitter och koncentrerar oss enbart på detta, har möjlighet att se sådant som pedagogerna inte hinner se i sin ofta fullmatade vardag. Vi som observatörer kan koncentrera oss uteslutande på barnens samspel. Løkken menar att observera är att iaktta, lägga märke till eller hålla utkik efter något. Detta är en krävande metod och det krävs av observatören att fokusera valda delar av omgivningen, det går inte att se allt på en och samma gång.<sup>40</sup> Vi har valt att nedteckna observationerna för hand medan de pågår. Detta på grund av att det är en metod som har fungerat för oss tidigare då vi har observerat små barn. Dialogen mellan de yngsta barnen brukar inte vara så omfattande att observatören inte hinner anteckna. Pramling Samuelsson & Lindahl förespråkar inspelning med videokamera under observationer.<sup>41</sup> Vi tror att denna metod inte skulle passa oss med tanke på den begränsade tid vi har till vårt förfogande och eftersom det tar tid för barnen att vänja sig vid kameran, skulle det dessutom kunna störa deras samspel.

## Intervjuer

I intervjuer avser vi att få material till våra frågeställningar om pedagogernas syn på och förhållningssätt till samspel samt vad som kan gynna eller missgynna samspelet för de små barnen. Vi har intervjuat tre förskollärare som arbetar på två olika förskolor. Dessa dokumenterades med mp 3-spelare. Intervjuerna har varit kvalitativa, eftersom man i dessa, enligt Svensson & Starrin, är intresserad av att ta reda på vad som sker och vad som händer i intervjun. Denna intervjuform är icke-standardiserad, det vill säga att man inte på förhand vet vilka frågor som kommer att vara viktiga för underökningens resultat.<sup>42</sup> Detta tyckte vi passade vårt arbete eftersom syftet var att få intervjupersonerna att öppet berätta om sina erfarenheter. Arfwedson skriver också om vikten av att följa den intervjuades tankar.<sup>43</sup> Vid utformningen av intervjufrågorna utgick vi från Kvaless rekommendationer vid kvalitativa intervjuer.<sup>44</sup>

---

<sup>40</sup> Løkken. & Søbstad. (1995). *Observation och intervju i förskolan*. S. 17.

<sup>41</sup> Pramling Samuelsson & Lindahl. (1999). *Att förstå det lilla barnets värld – med videons hjälp*. S.33.

<sup>42</sup> Svensson & Starrin.(1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. S. 55-56.

<sup>43</sup> Arfwedson. (2005). *Didaktiska examensarbeten i lärarutbildningen, för förskola, grundskola, fritidshem och gymnasium*. S. 64.

<sup>44</sup> Kvale.(1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. S. 124.

# Förskolornas pedagogiska inriktning och våra etiska överväganden

De förskolor som vi har utfört våra observationer och intervjuer på är alla inspirerade av Reggio Emilias filosofi. Detta var inget medvetet val av oss, utan berodde på att samtliga förskolor i det partnerområde där vi utfört all vår verksamhetsförlagda utbildning och där vi också valde att samla in data till undersökningen tillämpar Reggio Emilia. Barnsynen i denna filosofi kan eventuellt färga de svar vi fått, då denna överensstämmer med att små barn ska få samspela. Inom denna filosofi ser man på barnet som kompetent, aktivt och kritiskt. Samspelet med omvärlden betraktas som ett sätt att skapa mening i tillvaron.<sup>45</sup>

Vissa etiska överväganden har gjorts i denna studie. Vi har informerat berörd personal på förskolorna om syftet med vår undersökning. Pedagogerna har gett oss samtycke att observera på avdelningarna. Vid intervjugenomförandet har pedagogerna upplysts om hur materialet kommer att användas. I texten används fingerade namn på alla medverkande i detta arbete, såväl barn som pedagoger

I det här kapitlet har vi gått igenom våra metoder, förskolornas pedagogiska inriktning samt etiska överväganden. I nästkommande del presenterar vi undersökningens resultat, vilka är baserade på våra observationer och intervjuer.

## 4. Resultat

### Observationer

Det material vi har utgått ifrån är baserat på 25 observationer av samspel från fyra olika förskoleavdelningar. Tre av dessa avdelningar består av ett- och tvååringar och den fjärde av två- och treåringar. För att få en överblick av materialet har vi delat in observationerna i olika kategorier som vi har bedömt är intressanta i samspelet. Vid uppdelningen fann vi skillnader i de olika åldersgrupperna, därför tyckte vi det var relevant att dela upp det vi såg utifrån detta. Endast sju av observationerna är utförda på avdelningen med två- och treåringar, men eftersom vart och ett av dessa observerade samspel oftast är längre och innehåller inslag från fler av våra kategorier än vad samspelet bland de yngre barnen gör, anser vi ändå att det går att göra en jämförelse på det sätt vi har valt.

Vi har angett barnens ålder i år och månader. Till exempel betyder (1:2) ett år och två månader. Vi börjar med att ge en förklaring till vad vi placerar under respektive kategori.

---

<sup>45</sup> Pramling Samuelsson & Asplund Carsson. (2003) *Det lekande lärande barnet*. S. 32.



För att hitta lämpliga kategorier gick vi igenom samtliga observationer och utkristalliserade därmed vad samspelet innehöll och vilka uttrycksätt som ingick samt vad som kan gynna respektive missgynna detta. Syftet var att få material till våra frågeställningar som berör detta. Vi utgick från vad vi hade sett i vår litteraturgenomgång om vad som kännetecknar innehållet i små barns samspel. Kategorin ljud var något som vi själva såg var viktigt i samspelet och därför lade vi till denna. Ibland går de olika kategorierna in i varandra vilket är oundvikligt eftersom varje samspel är så innehållsrikt.

### **Leksaker**

Då samspelet kretsar kring en sak eller ett material som till exempel lera. Under denna rubrik placerar vi både statiska leksaker som exempelvis dockor och så kallade kreativa leksaker, med vilka vi avser sådant som spadar, sand, färg och vatten som barnen skapar något tillsammans med.

### **Imitation**

Det är då barnen härmar och gör efter varandra.

### **Rörelser**

Någon form av fysisk aktivitet ingår som en större del i samspelet.

### **Ljud**

Olika läten till exempel att söka kontakt med ljud genom att banka med något, eller att de provar sina röster med olika läten.

### **Rollek**

Här låtsas barnen att de är någon annan i samspelet.

### **Bus**

När barnen gör något som de vet att de inte får.

### **Konflikter**

Barnen är oense om något.

### **Känslor**

Innebär att toddlarna bland annat skrattar, skriker, gråter, sparkar eller kramas.

### **Pedagog avbryter**

Situationer då samspelet avbryts på grund av att en pedagog träder in

### **Språk/kroppsspråk**

Barnen förmedlar sig med varandra antingen verbalt med ord eller med kroppsspråket.

Nedanstående diagram visar hur ofta de olika kategorier som vi plockat ut förekommer i samspelen.

### Vad innehåller samspelen mellan ett- och tvååringar

Leksaker	Imitation	Rörelser	Ljud	Rollek
7	4	9	3	-
Bus	Konflikter	Känslor	Pedagog avbryter	Språk/kroppsspråk
2	3	6	4	5

*Så här många gånger förekommer respektive tema i observationerna av ett- och tvååringarna.*

### Vad innehåller samspelen mellan två- och treåringar

Leksaker	Imitation	Rörelser	Ljud	Rollek
5	1	3	-	3
Bus	Konflikter	Känslor	Pedagog avbryter	Språk/kroppsspråk
1	1	2	2	5

*Så här många gånger förekommer respektive tema i observationerna av två- och treåringarna.*

### Leksaker

I våra observationer av de yngsta barnen såg vi att det var vanligare att samspela utan leksaker än med. När barnen använde sig av leksaker kunde vi konstatera att det ofta rör sig om sådana som man kan göra något kreativt tillsammans med, till exempel lera eller en spade. Då verkar samspelet fungera bättre än då det handlar om exempelvis en docka. Här är ett prov på hur de yngre barnen kan samspela i sandlådan:

Karl (2:0) sitter i sandlådan och gräver med en spade. Pelle (2:0) kommer fram till honom. Pelle sätter sig bredvid Karl, tar upp en annan spade från marken och ger den till Karl. Han säger: - Här. Nu har Karl en spade i varje hand. Pelle tar en annan spade. De gräver tillsammans en lång stund under tystnad.

Här ser vi hur Pelle tar initiativ till samspel genom att ge Karl en spade. Med den här typen av leksaker som det går att göra något tillsammans med verkar samspelet fungera en lång stund.

Bland de äldre barnen kunde vi istället konstatera att det var vanligt att samspelet kretsar kring dockor eller den typen av statiska leksaker. Detta verkar hänga ihop med att barnen börjar med rollekar och då fungerar sådant som dockor bättre i samspelet:

Ellinor (3:1) styr och ställer i rolleken. Hon har lastat en dockvagn full. Hon säger:  
– Kom Kia (2:5) och Victor (3:0). De leker att de ska till Junibacken. De har stora rummet som hemmabas. De övriga rummen symboliserar de olika platserna. Väl framme i Junibacken åker de strax vidare.

## Imitation

Vi kunde se att imitation var ett sätt att samspela, särskilt för de yngsta barnen. Det verkade finnas en glädje i att kunna härmas och bli härmade av andra. Imitationen kan ta sig uttryck i att barnen gör samma ljud eller samma rörelser:

Mikael (2:0) springer i ett stort rum och sparkar bollar omkring sig. Det finns inga andra barn i rummet. Samtidigt sträcker han upp armarna i luften och säger: - Mål! Han sparkar många gånger. Elin (2:2) kommer in och sträcker upp armarna i luften. Hon börjar "flyga" runt som ett flygplan runt, runt i rummet. Mikael slutar sparka bollar och tar efter Elin och börjar flyga runt. De flyger tillsammans. Tittar på varandra och skrattar. De springer cirka en minut, sedan går Elin därifrån och Mikael tittar efter henne. Samspelet avslutas.

Här tolkar vi det som att när Elin ser Mikael springa runt i rummet inspirerar det henne till samspel. Då hon börjar flyga slutar Mikael med sin aktivitet för att istället göra det samma som Elin.

## Rörelser

Rörelse är vanligt förekommande i samspelet, särskilt mellan de yngsta barnen. Då handlar det om att toddlarna springer efter eller mot varandra, hoppar, kryper, gungar, dansar eller flyger. Bland två- och treåringarna ingår även att snurra och kasta. Vi har sett att rörelse är något som signalerar samspel barnen emellan. De härmar gärna det den andra gör, till exempel om ett barn hoppar ned från ett bord gör andra ofta detsamma. Med rörelserna följer lätt skratt. I exemplet nedan ser vi hur Niklas och Dante samspelar med hjälp flera olika sorters rörelser:

Niklas (1:5) sitter i tygpölen. En annan pojke kastar sig i den. Niklas hoppar på kanten (han sitter tvärsöver som på en häst då han gör det). Han gör olika ljud. Isa (1:5) som har kommit in i rummet med olika väskor gör samma ljud som Niklas och går sedan iväg. Niklas gungar på kanten och säger: - Ba, ba, ba, ba! Dante (1:9) kommer och sätter sig på kanten mitt emot Niklas och gör samma ljud. De går in i varsin pappkartong. Båda skrattar. Pedagogen kommer in och säger: - Har du vågat börja gå in där? Dante går därifrån. Niklas fortsätter själv.

## Ljud

Det förekommer att de yngre barnen söker kontakt genom att undersöka olika ljud, som att till exempel banka med något, eller så provar de sina röster med olika läten. Även här fann vi att ljuden ofta leder till imitation vilket i sin tur sätter igång ett samspel:

Olof (1:6) bankar med skeden. Hugo (1:5) gör likadant. Kajsa (1:9) dunkar glaset i bordet. Fredrik (1:7) gör likadant efter en stund. Harald (1:6) börjar låta: "Gä, Gä, Gä, Gä." Inga (1:4) vänder sig om och kollar vad som händer runt omkring. Harald säger: "Dä, dä, dä (den)" och pekar på vattnet.

Här ser vi tydligt hur flera barn sätter igång ett samspel vid matbordet genom att skapa ljud med hjälp av olika material och sina röster.

## Rollek

Vi kunde inte se några exempel på rollek mellan de yngre barnen. Bland de äldre däremot förekom det i hälften av observationerna. Samtliga av dessa samspel innehöll leksaker som en ingrediens. Vi tror att det beror på att barnen behöver kunna uttrycka sig verbalt för att samspelen ska fungera och kunna fortgå i rolleken. Dialogen verkar vara ett sätt att få rolleken att gå framåt. Här är början på ett mycket långt samspel (drygt 30 minuter) mellan några flickor:

Ines (2:6) kör in dockvagnen i hallen, nallen ligger i. Hon har lastat den med en handväska. Hon pratar i en leksakstelefon medan hon kör. Victor (3:2) står i vägen för henne.

Ines: - Akta dig, tut-tut!

Ellinor (3:3) kommer utklädd och säger till Ines: - Jag vill också ha telefonen. Hon går till vagnen.

Ines: - Hon är min bebis

Ellinor: - Och här är min bebis (pekar på dockan som hon har)

Ines: - Ja.

Ellinor: - Vi sitter under bordet!

Ines: - Ja.

Båda går till grinden och kollar in på småbarnsavdelningen intill.

Ellinor: - Vi ska gå till (ohörbart, låter som flygplanet).

Ines: - Ja, då måste vi ha... (hör inte igen).

Ellinor: - Ja här är min väska och här du.

Båda kör in i pysselrummet och därefter in i lugna rummet (där finns två stora madrasser på golvet, samt en låda med böcker).

Ines: - Där var min mormor.

Ellinor: - Ja min också.

De lägger Ellinors docka på madrassen.

Ellinor: - Jag vill ringa min mormor nu. Får jag låna telefonen nu?

Ines: - Ja.

Båda lägger sig på en madrass. Ellinor ringer. Därefter säger hon:

- Nu ska jag lägga den i din väska.

I dialogen fördelar barnen rollerna mellan varandra och kommer överens om lekens regler. I början av samspelet får Ellinor inte låna telefonen, men då denna lite senare ingår som en del i rolleken går det däremot bra. Ellinor har de verktyg som behövs för att kunna förhandla om det hon vill ha.

## **Bus**

Redan som mycket små är det tydligt att barnen kan skilja på vad som är tillåtet och inte. Det kan vara att toddlarna smiter från samlingen, eller springer i korridoren. Att göra något man vet att man inte får, har vi sett kan sätta igång ett samspel eller tillföra ett pågående samspel en extra krydda och spänning:

Oscar (3:9) och Ludvig (3:1) springer efter varandra. De går till pusselbordet. Ludvig vänder upp och ned på ett pussel. Oscar skrattar och gör samma sak. Båda skrattar. De slänger ned bitarna på golvet och tittar på varandra och tittar undrande på mig (ska hon inte säga till ...). Oscar säger till Ludvig: - Plocka upp. De plockar därefter upp pusselbitarna. Sedan rusar de runt och skrattar tillsammans i alla rum.

Här verkar det som om Oscar och Ludvig förväntar sig en tillsägelse, när den uteblir korrigerar de här lite större barnen sitt eget beteende utifrån förväntade normer.

## **Konflikter**

Det förekommer få konflikter i de samspel vi har observerat. Vi tror att en orsak kan vara att då dessa förekommit har ett initiativ till samspel inte gett önskvärt resultat. Det har avbrutits innan det har hunnit uppstå. Då en pedagog har hjälpt barnen att lösa konflikten har vi sett att det åtminstone bland de äldre toddlarna går att fortsätta samspelet. Här följer slutet på den samspelssekvens som beskrevs under rubriken rollek. Nu har även Lisa (3:3) tillkommit i leken:

Ines och Lisa kryper ut till hemvrån. Ellinor ligger kvar. De kommer tillbaka efter en stund. Lisa går och släcker och tänker lägga ett täcke på Ines. Ines säger: - Jag vill inte. Hon sparkar. Nu ska de iväg. Ellinor tar Ines väska. Ines börjar gråta. En pedagog kommer och medlar. Ines får telefonen som låg i väskan. Ellinor gråter nu istället. Ellinor: - Men jag ville ha den. Ellinor går iväg till lekrummet. Ines och Lisa kommer efter. Nu leker de igen. De fortsätter länge med samma lek. De har lite olika uppfattningar ibland, men de löser de konflikter som uppstår. Lite senare sitter alla tre och ritar bredvid varandra vid ett bord i pysselrummet. Samspelet slutar först när det är dags för lunch.

Efter att ha fått hjälp av en pedagog löser dessa barn de fortsatta konflikterna på egen hand.

## Känslor

De yngre barnen uttrycker ofta sina känslor i samspelet genom att skrika, kramas, skratta, gråta eller sparkas. Bland två- och treåringarna uttrycks känslorna även med hjälp av ord, vilket får till följd att de spontana känslouttryckningarna inte framträder lika tydligt. Här har pedagogen satt på discomusik, som Dante (1:9) haft med sig hemifrån:

Sex barn (två flickor och fyra pojkar) samt pedagogen är i rummet. Två pojkar håller varandra i händerna och dansar. Linus (1:10) tar tag i Teodor (1:4). Teodor gnäller när Linus gör det. Pedagogen säger: – Han tycker att det gör ont. Linus släpper Teodor och båda far iväg och dansar vidare. Nu dansar Linus och Inga (1:5). De håller varandra i händerna. De kramas. Linus tar hårt om Ingas hals. Pedagogen hjälper till. Hilde (1:9) börjar tröttna. Hon ligger på golvet. Pedagogen dansar med Inga nu. Efter två gånger med samma låt slutar musiken. Dante hoppar och skriker under CD-spelaren. Han vill höra mer. De andra lämnar rummet.

Pedagogen hjälper till att sätta ord på Teodors känslor då Linus går lite för hårt fram. När Hilde börjar tröttna lägger hon sig ned på golvet och uttrycker även med kroppen hur hon känner sig i samspelet. Dante visar tydligt att han vill att samspelet ska fortsätta.

## Pedagog avbryter

Många av toddlarnas samspel avbryts av en pedagog. Vi uppfattar att det sker både medvetet och omedvetet. Då det sker omedvetet verkar det som om de inte sett att ett samspel pågår. Detta verkar vara vanligare då de yngre barnen samspekar. Det kan vara då pedagogen kommer in i ett rum där barnen samspekar och börjar prata om något annat som distraherar dem. När pedagogen medvetet avbryter rör det sig dels om att förskolans rutiner och regler måste följas och dels om tillsägelser då barnen gör sådant de inte får:

Ellinor (3:1), Victor (3:0) och Ines (2:4) leker en lek, där förskolans rum utgör olika platser. Ellinor bestämmer. Hon och Ines kör en dockvagn. – Sen får jag köra? säger Victor och tittar frågande på Ellinor för att få bekräftelse. Hon svarar inte. Han frågar flera gånger och lägger huvudet på sned. Till sist bekräftar Ellinor det och säger att han ska få köra. Ines och Ellinor kör ut vagnen i nästa rum med dockbebisarna i som de har bäddat ned. Då kommer en pedagog och föser in dem i det första rummet igen. Hon säger: - Här inne leker vi med vagnen. Strax därpå upphör leken.

Här är det förskolans regler som sätter stopp för samspelet. Barnen får bara använda vagnen i ett av rummen. När barnen inte får använda den på det sätt som de tänkt i samspelet, upphör detta.

## Språk och kroppsspråk

Samspelet bland de äldre barnen innehåller i de allra flesta fall verbal kontakt med ord. De för ofta en dialog som för samspelet framåt. Här är det Kia och Gunnar som kommunicerar för att försöka lösa ett problem samt för att skapa ett samförstånd i samspelet:

Kia (2:7) och Gunnar (2:4) sitter vid bordet i pysselrummet. De har plastburken med play-doo framför sig. Kia försöker få upp locket.

Kia: - Äta den?"

Gunnar: - Ja.

Kia: - Kan du hjälpa mig? (att få upp locket)

Gunnar: -Kan inte.

Kia: - Kanske gaffel? Hon försöker öppna med kniven.

Gunnar: - Titta deg!

Kia: - Äter den.

Gunnar går iväg till fönstret. Därefter går han till pusslet som finns lite längre bort på bordet. Kia kommer dit.

Kia: - Vi bygger.

Båda lägger pusslet. Kia drar pusslet till sig. Gunnar försöker sticka en kniv under pusslet.

Kia: - Nej!

Hon drar pusslet till sig. Efter en stund går Gunnar till ett annat pussel. Nu lägger de varsitt. Kia välter sitt upp och ned. Något barn ropar "Aja baja" i rummet intill, Kia springer in dit. Gunnar sitter kvar och fortsätter att lägga pussel.

De yngre barnen, som ännu inte har det talade språket använder sig istället av kroppsspråket och framför allt då av ögonkontakt för att inleda eller hålla samspelet igång:

Matilda (1:6) står i korridoren och suger på ett plastdjur. Hon står och tittar sig omkring. Från ett rum dyker Max (1:6) upp som hon brukar leka med. De söker ögonkontakt och sekunden efteråt springer de efter varandra i korridoren. De stannar upp, tittar på varandra, ler och springer igen. De springer efter varandra i cirka 30 sekunder.

Matilda och Max bekräftar varandra med hjälp av ögonkontakt och leenden som de använder sig av för att meddela sig i samspelet.

## **Sammanfattning av observationerna**

Vi fann att samspelet ofta innehöll imitation. Även rörelse var en viktig samspelsform, då det verkar fungera som en startsignal i många möten. De är ofta kombinerade med glädjeyttringar. I ett- och tvååringarnas lekar var det vanligare att använda sig av kreativa leksaker som lera eller en spade än av till exempel dockor som är mer statiska. Bland de lite äldre barnen användes den typen av leksaker däremot alltid i deras rollekar. Hos de yngsta toddlarna såg vi inga exempel på rollek, vilket vi tror har att göra med att språket ännu inte är tillräckligt utvecklat hos dem. Ett- och tvååringarna använde sig av kroppsspråk för att kommunicera och då framför allt med ögonen. Bland två- och treåringarna är det istället dialogen som för samspelet framåt. Att göra något man inte får verka tillföra samspelet en extra krydda. Samspelet mellan de yngsta barnen är ofta mycket korta, vilket får till följd att pedagogerna ibland avbryter dessa, då de inte har upptäckt att de pågår, vilket kan missgynna samspelet. Det kan också vara förskolans rutiner och regler som gör att de avbryter samspelet.

De kategorier som vi har använt oss av i observationerna kommer vi att anknyta till i vår analys och diskussion, då vi besvarar våra första frågeställningar om samspelets innehåll och uttrycksätt samt vad som gynnar och missgynnar dessa. Nu övergår vi till att redovisa resultatet av våra intervjuer.

## **Intervjuer**

I våra intervjuer kunde vi urskilja fyra huvudteman som svarade mot våra frågeställningar att ta reda på pedagogernas syn på och förhållningssätt till samspel samt vad som kan gynna eller missgynna detta. Vi har därför valt att dela in materialet utifrån dessa. Då vi citerar förskollärarna i intervjuerna har vi anpassat deras talspråk till ett skriftspråk. Detta eftersom vi tror att innebörden i deras uttalanden blir tydligare på så sätt. Vi ger här en förklaring till vad vi placerar under respektive tema.

### **Pedagogernas uppfattning om samspelets innebörd**

Det som pedagogerna anser är respektive inte är samspel.

### **Hur förskolan kan gynna samspel**

De förutsättningar som pedagogerna och förskolan ger barnen att samspela.

### **Faktorer som missgynnar samspel**

Sådant i miljön och arbetssättet som kan förstöra ett begynnande eller pågående samspel.

### **Pedagogernas syn på hur samspel uppstår**

Hur pedagogerna anser att barnen tar kontakt med varandra



## **Pedagogernas uppfattning om samspelets innebörd**

Två av pedagogerna anser att samspelet är något som inte finns från början utan växer fram och utvecklas med tiden (Marianne och Maria). För dem krävs det att barnen tar kontakt på ett positivt sätt för att ett samspel ska uppstå. Maria framhåller förskolans betydelse för att samspelet ska kunna utvecklas tidigt. Hon menar att förskolans roll i det avseendet är annorlunda än förut, då fokus i första hand lades vid omsorg.

Bredvidleken betraktar Maria inte som samspel, utan det är i och med att barnen börjar leka rollekar som man kan börja tala om ett sådant. För att det ska kallas för samspel krävs också ett språk, anser hon, även om barnen har glädje av varandra även innan talet kommer. Marianne och Maria skiljer på samspelet före och efter barnet kan prata och menar att det ser olika ut.

Det där samspelet då det inte ens pratar, då är det är ju inte samspel så, tycker jag. Då är man mer sida vid sida, om man sitter och gör saker och inte pratar så mycket. /.../ men ändå så har man behållning av den andre (Maria).

Gunilla är den enda av de intervjuade pedagogerna som säger att samspelet finns från början och tar sig i uttryck genom att barnen smittar eller härmar varandra med rörelser och ljud. Förskolans roll är att hjälpa barnen att utveckla det. Även bredvidlek är samspel och betraktas som betydelsefull för barnen. Hon tycker att grunden är att man ser att små barn faktiskt har ett samspel. Detta kan pedagogen hjälpa till att utveckla genom att stödja det man ser det och inte bryta i onödan. Det finns ett samspel bland barnen även innan talet utvecklats.

## **Hur förskolan kan gynna samspel**

Samtliga pedagoger anser att barngruppens storlek har stor betydelse för vilka möjligheter barnen har att samspele. De försöker då det är möjligt att dela in barnen i mindre grupper. Maria berättar även att de försöker organisera en miljö där barnen erbjuds många olika kreativa material att samspele kring såsom färg, sand och vatten.

Maria och Marianne tycker att pedagogen främst bör gå in och hjälpa till när det blir tokigt i kontakten mellan barnen. Då försöker de prata med dem och visa att det går att klappa försiktigt och leka istället. På så sätt vill de hjälpa barnen att samspele på ett mer konstruktivt sätt. Gunilla menar att deras uppgift är att finnas till hands vid dessa tillfällen och sätta ord på det som sker. Hon pratar för övrigt mycket om vikten av att verbalisera det som händer mellan barnen och säger:

När man ser kontaktförsök mellan barnen att man kan hjälpa till där, benämna det med begrepp och ord, så att säga./.../ Det känns som om vi kan få samspelet att fortsätta lite längre med hjälp av sådana saker också.

Marianne och Gunilla talar om att det går att få igång ett samspel genom pedagogens hjälp. Att organisera lekar nämns som ett exempel. Gunilla berättar att de arbetar enligt Reggio Emilias filosofi med längre projekt, genom vilka barnen får gemensamma

upplevelser Dessa dokumenteras med fotografier som barnen tittar på tillsammans efteråt och åter samspelar kring.

## **Faktorer som missgynnar samspel**

Maria och Gunilla konstaterar att en alltför stor barngrupp inverkar negativt på samspel. Eftersom det blir rörigare då, blir det även svårare för dem att se och stödja de möten som sker. Det blir också mer konflikter mellan barnen och mycket av pedagogernas tid går åt till att lösa dessa. Gunilla påtalar att samspelen har sämre förutsättningar ute på gården än inomhus, eftersom det oftast är många barn där från andra avdelningar som konkurrerar om uppmärksamheten. Hon talar även om att förskolans struktur kan sätta stopp för barnens samspel, då pedagogerna avbryter på grund av de dagliga rutinerna som mellanmål, samling och så vidare.

Marianne tycker att pedagogerna många gånger avbryter i onödan. Till exempel då samspel uppstår kring något som skapar oordning, känner hon sig ofta tvungen att gripa in, trots att hon har funderingar kring vad som skulle kunna hända om de fick fortsätta leken. Hon verkar ha en vilja att låta dem busa, men tycker att det är svårt att genomföra det som förskolan ser ut idag.

Små barn har jättekul när de håller ut saker, samtidigt tycker vi pedagoger att det inte ska vara så, de ska ju lära sig att allt ska vara i sin ordning och så. /.../ Då avslutas det med att en vuxen går in och avbryter. Men jag tänker på vad som skulle hända om man låter dem hålla på med det? Jag tror att de skulle ha jättekul tillsammans.

## **Pedagogernas syn på hur samspel uppstår**

Marianne säger att barnen har svårt att veta hur de ska ta kontakt innan de kan prata. Därför blir det lätt så att de använder kroppen på ett negativt sätt i sitt kontaktsökande. Här är det pedagogens uppgift att hjälpa barnen genom att visa och berätta för dem hur man tar kontakt på ett positivt sätt.

Maria konstaterar att barnen ofta tar initiativ till samspel med hjälp av ögonen. Både hon och Gunilla talar om att de även använder olika ljud i sitt kontaktagande. Det kan vara då något barn tar kontakt till exempel genom ett läte, sedan gör ett annat barn ett liknande ljud och då har de jätteroligt tillsammans.

Gunilla påtalar att det också kan vara kopplat till något handlande. Samspel kan uppstå både genom att pedagogen sätter igång en aktivitet och på ett spontant sätt mellan barnen. Då det uppstår spontant poängterar hon betydelsen av hur miljön är organiserad för att samspel ska kunna uppstå. Hon beskriver hur toddlarna samspelar genom att få olika saker att låta under en organiserad aktivitet:

Ofta är det kopplat till något görande. /.../ Nu har vi börjat jobba med lera till exempel, då har vi en mindre grupp och där sker ju också ett samspel. Som att de tittar på vad kompisarna gör. De upptäcker att man kan klatscha med handen på leran och att det låter kul. Så provar någon

annan också det och så har de ju roligt tillsammans och någon slags ögonkontakt, så man skrattar å...

## **Sammanfattning av intervjuerna**

Vi kunde konstatera att pedagogerna hade olika definition av vad samspel är. En av dem menade att samspelet finns där redan från början, medan de andra två tyckte att det var något som kommer i takt med att språket utvecklas. De yngsta barnen tar framförallt kontakt med varandra med hjälp av ögonen och genom olika ljud, menar de. En av pedagogerna anser att samspelet uttrycks genom imitation. De andra betraktar inte bredvidlek som samspel.

Något som kan gynna samspelet är att organisera miljön genom att tillhandahålla kreativa material, framhåller pedagogerna. Att dela in barnen i mindre grupper samt att organisera lekar eller arbeta med projekt är också något som nämns vara positivt för att samspel ska uppstå. En av förskollärarna påtalar att toddlarnas samspel inte fungerar så bra ute på gården på grund av att det är mycket som konkurrerar om uppmärksamheten där. Pedagogerna är medvetna om att de många gånger missgynnar samspelet genom att avbryta det på grund av förskolans rutiner och regler.

Det finns olika saker som kan sätta igång ett samspel. En av pedagogerna menar att det är den vuxnes uppgift att få till stånd ett sådant. De andra två menar att kontakt även uppstår genom att barnen använder sig av ögonen eller med hjälp av olika ljud. Samspel kan uppstå både genom att pedagogen sätter igång en aktivitet och på ett spontant sätt mellan barnen, menar de.

De teman vi har använt oss av i intervjuerna återkommer i den följande analysen och diskussionen då vi besvarar våra två sista frågeställningar om vad som gynnar respektive missgynnar samspel samt pedagogernas syn på och förhållningssätt till samspel.

I detta kapitel har vi presenterat och bearbetat de observationer och intervjuer som vi har genomfört. Närmast följer en analys av och diskussion kring de resultat som framkommit av undersökningen.

## 5. Analys och diskussion

I den här studien har vi velat synliggöra de yngsta barnen i förskolan och deras försök till samspel. Den forskning som redogjorts för kommer att användas i vår analys. Vi återkommer då till de indelningar av samspelet som framfördes i sammanfattningen av tidigare forskning. Intervjuerna jämförs med observationerna i de fall vi anser det vara relevant. På så sätt sätter vi in resultatet i ett nytt sammanhang och ämnar därmed uppnå en utökad förståelse för det som undersökts. De kategorier och teman som vi användes i redovisningen av resultatet återfinns i olika delar av analysen.

Under arbetets gång har vi särskilt fastnat för vissa frågor som berör förutsättningarna för samspelet, det vill säga vad som gynnar respektive missgynnar det. Diskussionen förs här vidare kring hur gränserna för samspelets förutsättningar skulle kunna vidgas i den pedagogiska praktiken.

### Samspelets innehåll och uttrycksätt

Under denna rubrik samlar vi det som handlar om vad toddlarna gör i samspelet. Vi använder oss här av samtliga av de kategorier vi hade i observationerna, förutom av kategorierna *pedagog avbryter* och *bus* som vi istället placerar under nästföljande rubrik, *vad som kan gynna eller missgynna samspelet för de små barnen*, då vi tycker att de passar in bättre där. Många av kategorierna återkommer dessutom på flera ställen i texten eftersom områdena går in i varandra.

#### Samspel och imitation

I vår undersökning fann vi att *imitation* var ett bland många sätt få igång och hålla igång ett samspel på, särskilt för de yngsta barnen. Det var påtagligt att barnen uttryckte glädje i att bli härmade och att härmas och använde ofta ljud för att uppnå detta. Det överensstämmer med det Lindahl kommit fram till i sin forskning, där hon påtalar imitationens sociala betydelse. Hon menar att imitation är ett verktyg för att få igång ett samspel.<sup>46</sup> Bland de intervjuade pedagogerna kunde vi urskilja olika sätt att se på detta. Det Maria säger om att bredvidleken inte är samspel, tolkar vi som ett uttryck för att imitation inte heller betraktas som ett sådant. Detta eftersom imitation är ofta förekommande då barn leker bredvid varandra. Gunilla å andra sidan anser att samspelet uttrycks genom att barn smittar och härmar varandra.

---

<sup>46</sup> Lindahl. (1998) *Lärande småbarn*. S. 25.

Imitationen har en social funktion enligt Michélsen. Det är ett konkret sätt att ta den andres perspektiv.<sup>47</sup> Vi kunde också konstatera att det fanns en glädje i att härmas och att bli härmad.

## Samspel och social utveckling

Genom att samspela har vi sett att toddlarna utvecklar sin sociala kompetens, vilken enligt Öhman behövs för att få vara med och leka. Denna kan ta sig i uttryck genom att barnet ler eller erbjuder ett annat barn en leksak.<sup>48</sup> I samspelet tränar barnen även turtagningsregler. Michélsen tar upp att rutschkanan som ett sådant exempel.<sup>49</sup> I vårt resultat har vi sett att då en pedagog sätter ord på de yngsta barnens känslor kan det underlätta i det sociala samspelet. Vi såg också att de lite äldre barnen efter att fått hjälp av en pedagog, klarade att lösa sina konflikter på egen hand.

Michélsen fann att de allra flesta samspel präglades av ett bejakande klimat och av intresse och glädje samt att båda barnen bestämde.<sup>50</sup> Vi såg också att det var uppenbart att barnen hade stor glädje av att samspela. Däremot fanns det exempel i våra observationer där ett barn var dominerande i samspelet och där dessa verkade fungera ändå, eftersom detta accepterades av de andra barnen.

*Konflikter* kring leksaker kan vara socialt motiverade, ett sätt att ta kontakt på. Michélsen menar också att då det inte verkar vara leksaken i sig, utan snarare förhållandet att kamraten har leksaken som gör den attraktiv. Detta tolkar hon som att de här konflikterna är socialt motiverade.<sup>51</sup>

Vi har sett många exempel på hur barnen utvecklar sin sociala förmåga genom att visa empati på olika sätt med hjälp av *känslor*. De yngre barnen uttrycker ofta detta i samspelet genom att skrika, kramas, skratta, gråta eller sparkas. Bland två- och treåringarna uttrycks känslorna även med hjälp av ord, vilket får till följd att de spontana känslouttryckarna inte framträder lika tydligt. Småbarnen har ett speciellt sätt att trösta på, anser Michélsen. De lägger ansiktet nära inpå varandra och klappar lätt på olika ställen på det andra barnets kropp.<sup>52</sup>

---

<sup>47</sup> Michélsen. (2005). *Samspel på småbarnsavdelningar*. S. 128.

<sup>48</sup> Öhman. *Empati genom lek och språk*. S. 95+142.S. 145.

<sup>49</sup> Michélsen. (2005). *Samspel på småbarnsavdelningar*. S.119-120.

<sup>50</sup> *Ibid.* S. 83-84.

<sup>51</sup> *Ibid.* S.98-99.

<sup>52</sup> *Ibid.* S. 38.

## Samspel och leksaker

Michélsen skriver att då *leksaker* förekommer i samspelet är det oftast i samband med konflikter eller när toddlarna avvisar varandra.<sup>53</sup> Vi kunde inte se det, däremot fann vi att ett- och tvååringarna oftast samspelade utan leksaker. I de fall då leksaker ändå förekom handlade det om mer kreativa sådana såsom spadar, pussel, sand, färg och vatten och då kunde samspelet också pågå en längre stund. Bland de lite äldre barnen var det istället vanligt att samspelet kretsade kring alla sorters leksaker. I samtliga av våra observationer av *rollekar* ingick statiska leksaker som exempelvis dockor. Vi tänker att det kan bero på att då barnen börjar använda sig av rollekar i samspelet, får leksakerna också en funktion som innebär att de ingår som en av rollerna i detta.

Bland de yngsta toddlarna såg vi inga exempel på rollek. Michélsen menar däremot att låtsaslekarna är vanligt förekommande även bland dessa. Av detta drar hon slutsatsen att de egenskaper som ofta förknippas med de äldre förskolebarnens samspel, även gäller för de yngre.<sup>54</sup> Att vi inte har sett några rollekar bland de yngsta barnen kan bero på att vi inte haft samma inställning till vad rollek är. I de fall då dessa barn har lekt låtsaslekar har de i våra observationer lekt för sig själva. Vi konstaterar att dialogen är en nödvändig ingrediens för att få rolleken att fungera i samspelet.

## Samspel och kommunikation

Michélsen såg att de yngsta barnen använder sig av *kroppsspråket* då de kommunicerar. Genom detta uttrycker de även olika känslor.<sup>55</sup> Det var också något som även vi kunde konstatera och då handlade det främst om att uttrycka sig med ögonen. Två av de intervjuade pedagogerna bekräftar att de små barnen gärna tar kontakt med ögonen och genom olika *ljud* (Maria och Gunilla). Marianne menar däremot att innan toddlarna pratar blir det gärna så att de använder kroppen på ett negativt sätt i sitt kontaktsökande.

Vi fann att när de äldre barnen kommunicerar uttrycker de sig i första hand verbalt med ord. I rolleken har vi funnit att det verbala *språket* är en viktig ingrediens, det är själva dialogen som för samspelet framåt i dessa. Detta sätt att kommunicera med ord får till följd att kroppsspråket inte är lika framträdande som hos de yngre barnen.

---

<sup>53</sup> *Ibid.* S. 80 +98.

<sup>54</sup> *Ibid.* S. 124.

<sup>55</sup> *Ibid.* S.73.

## Samspel och rörelse

Att vara i *rörelse* fann vi i likhet med Michélsen var något som är viktigt i samspelet, särskilt mellan de yngsta barnen. Vi såg att det verkar fungera som en startsignal i många möten där toddlarna springer efter eller mot varandra, hoppar, kryper, gungar, dansar eller flyger. Bland två- och treåringarna ingår även att snurra och kasta.

Rörelserna är ofta kombinerade med glädjeyttringar. De härmar gärna det den andra gör, till exempel om ett barn hoppar ned från ett bord gör andra ofta detsamma. Michélsen konstaterar att det är rörligheten i sig som drar till sig andra barn till interaktion. Hon talar också om rörelseglädje, vilken innebär en glädje i att samspela tillsammans.<sup>56</sup> I de gemensamma rörelserna skapas ett samförstånd som barnen uttrycker genom skratt och glädjerop.<sup>57</sup>

Även Løkken såg att det som engagerar flest barn i ett- och tvåårsåldern är de lekar som har en enkel konstruktion och där barnen fysiskt använder kroppen. Dessa lekar är ett sätt för dem att markera sin samhörighet.<sup>58</sup>

## Samspel och inläring

Sammantaget innebär alla ovan nämnda samspelsformer ett lärande. Vi anser att detta lärande har underskattats inom forskningen och att små barn lär hela tiden. Med stöd i vår studie tror vi att de barn som tidigt fått bra förutsättningar för att samspela också är bättre rustade för lärandet. Lindahl menar i likhet med detta att de barn som samspelar med positiva känslouttryck utvidgar sitt samspel med andra, vilket i sin tur bidrar positivt till inläringen.<sup>59</sup> Genom att samspela anser vi att barnen lär både av sig själva och av andra. Även Pramling Samuelsson menar att toddlarna lär både tillsammans och av varandra och att detta lärande startar tidigt.<sup>60</sup>

Vi anser att toddlarna genom att samspela utvecklar egenskaper som ger grundläggande färdigheter vid inläringen. Detta stämmer överens med vad Michélsen har sett när hon visar på att samspelet utvecklar förmågan till samförstånd, ömsesidighet och turtagande.<sup>61</sup>

I samspelet läggs även grunden till den empatiska förmågan. Med detta menar vi att barnen lär sig att ta den andres perspektiv genom till exempel imitation av varandras känslouttryck. I vår studie har vi även kunnat se prov på empatisk förmåga i samspelet

---

<sup>56</sup> *Ibid.* S. 72 + 89-90.

<sup>57</sup> *Ibid.* S.111-112.

<sup>58</sup> Løkken. (2004) *Toddlerkultur: om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. S. 22.

<sup>59</sup> Lindahl. (1996) *Inläring och erfارande. Ettåringars möte med förskolans värld* S. 157.

<sup>60</sup> Pramling Samuelsson & Asplund Carsson. (2003) *Det lekande lärande barnet*. S. 45-46.

<sup>61</sup> Michélsen. (2005) *Samspel på småbarnsavdelningar*. S.122-124.

då barnen kramas, skrattar och tröstar varandra. Att kunna ta andras perspektiv menar vi är en av de färdigheter som blir allt viktigare i vårt samhälle.

Med stöd av ovanstående argument drar vi slutsatsen att allt samspel är att betrakta som ett lärande. Detta tror vi inte har uppmärksammats tidigare i tillräckligt hög grad på förskolorna och inom forskningen. Vi menar också att det är på de yngsta barnen som de största resurserna bör läggas, vilket inte är fallet idag. De pedagoger vi har intervjuat berättar att barngrupperna många gånger är alltför stora, vilket missgynnar samspelet. Att satsa på hög personaltäthet och små barngrupper tror vi kan gynna toddlarnas förutsättningar att samspele. Satsar man resurser tidigt på att hjälpa barnen i deras samspel finns mycket att vinna längre fram.

## Vad som kan gynna eller missgynna samspelet för de små barnen

Vi har nu diskuterat och pekat ut hur viktigt samspelet är för barnets utveckling och lärande. Vår undersökning har också omfattat att se i vilken mån toddlarna får stöd sitt samspel. Härmed övergår vi till att visa vad det är i miljön och arbetssättet som kan gynna respektive missgynna detta samspel. Vi har här använt oss av två av de teman från intervjuerna i resultatdelen som handlar om detta till våra rubriker, nämligen *hur förskolan kan gynna samspel* samt *faktorer som kan missgynna samspel*. Under dessa rubriker har vi placerat två av de kategorier vi använde i observationerna i resultatdelen, nämligen *bus* och *pedagog avbryter*.

### Hur förskolan kan gynna samspel

Något som kan inverka positivt för samspelet är då pedagogen medvetet går in för att skapa ett sådant. Då kan det handla om att organisera lekar (Marianne) eller att arbeta med längre projekt, där man involverar barnen (Gunilla).

Att dela in barnen i små grupper är en metod som samtliga pedagoger menar kan gynna samspelet. Maria och Gunilla poängterar vikten av att planera en miljö som uppmuntrar till samspel. Då framhåller de framför allt att förskolan bör tillhandahålla kreativa material såsom sand och vatten. Michélsen har sett att leksaker inte är så vanliga i samspelet och att det ofta är konflikter kopplade till dessa. Rutschkanan är däremot något som många gånger inbjuder till samspel. Hon menar att toddlarna är fysiska i sitt kontaktsökande och att samspelet ofta innehåller rörelser.<sup>62</sup> Vi har dessutom sett att de yngsta barnen samspele bäst kring kreativa leksaker.

I våra intervjuer, observationer samt i aktuell forskning har vi sett att barnen oftast samspele genom rörelser av olika slag. Det är inte så vanligt bland ett- och tvååringarna att samspelet kretsar kring leksaker. En av pedagogerna påtalar att toddlarnas samspel inte fungerar så bra ute på gården på grund av att det är mycket som konkurrerar om

---

<sup>62</sup> *Ibid.* S. 72 + 80 + 119-120.



uppmärksamheten där. Därför anser vi att det är olyckligt att, som vi har noterat, så många av barnens fysiska aktiviteter är hänvisade dit. På gården är dessutom barnens rörlighet, åtminstone vintertid, begränsad av otympliga ytterkläder. Av detta drar vi slutsatsen att inomhusmiljön på avdelningarna bör planeras så att det finns åtminstone ett rum där barnen ges utrymme för och tillåts ägna sig åt fysisk aktivitet, för att ge bästa möjliga förutsättningar för samspelet. I det rummet skulle det kunna finnas tillgång till sådant som inspirerar till samspel på toddlarnas villkor, såsom kuddar, madrasser och rutschkanor. Utifrån våra resultat tror vi inte att det behövs så många leksaker på avdelningen för de yngsta barnen, istället kanske förskolan kan erbjuda ett rikare utbud av kreativt material. Vi tror att öppna ytor är något som även två- och treåringarna har behov av, men de behöver också ett utbud av leksaker för att gynna samspelet i de vanligt förekommande rollekarna.

### **Faktorer som kan missgynna samspelet.**

Michélsen fann att samspel ibland *avbryts av pedagogen*. Det kan ske både medvetet och omedvetet.<sup>63</sup> Det stämmer överens med vad vi sett i vårt resultat och särskilt då i samband med förskolans olika rutiner eller då pedagogerna inte har sett att ett samspel pågått. Att de inte har noterat detta verkar vara vanligare då det rör de yngre barnen. Vår uppfattning är att eftersom dessa samspel många gånger är mycket korta, är det också svårare att upptäcka dem.

Pedagogerna bekräftar att det ofta är de som avbryter samspelet, eftersom förskolans struktur gör det nödvändigt (Gunilla och Marianne). Marianne har funderingar kring vad som skulle hända om man struntade i reglerna och lät barnen fortsätta leken utan förmaningar. Vi tror att det kan vara så att hon känner en outtalad press från de andra pedagogerna att säga till.

Vi har sett att det verkar vara extra spännande att *busa*, det vill säga att göra något man vet att man inte får i samspelet. Michélsen kallar detta för anarkistisk glädje.<sup>64</sup> Kanske är det så att det är just detta att det är förbjudet som är det centrala. Vi har reflektioner kring vad som skulle hända om man tog bort vissa regler, men tänker att då försvinner också spänningen i den sortens samspel eftersom det inte längre är förbjudet. Vi kunde se exempel på detta i våra observationer då de äldre barnen reglerade sitt eget beteende då de inte blev tillsagda.

Förskolans regler är också något som vi har sett kan missgynna samspelet. Vi har till exempel noterat att barnen ibland inte får använda förskolans rum på andra sätt än till vad pedagogerna anser att de är avsedda för, som i observationen då barnen inte fick ha dockvagnen i alla rum. Det finns också många gånger regler som säger att barnen inte får springa inomhus. Vi anser att reglerna i dessa fall prioriterats framför barnens möjligheter att få samspela. Detta kan hänga ihop med att pedagogerna inte alltid är

---

<sup>63</sup> Michélsen. (2004). *Kamratsamspel på småbarnsavdelningar*. S. 83-84.

<sup>64</sup> Michélsen. (2004). *Samspel på småbarnsavdelningar*. S. 90.

medvetna om att ett samspel pågår, då detta kan vara svårt att upptäcka. De tycks heller inte alla gånger vara medvetna om hur känsligt detta är för avbrott.

Pedagogerna framhåller på flera ställen i intervjuerna att de vill främja barnens samspel, ändå gör förskolans rutiner att de många gånger avbryter det. Vi ställer oss frågan om detta är nödvändigt alla gånger. Vi tror att det kan vara ett dilemma för en pedagog i förskolan, då vi i tidigare kurser har förstått att det är viktigt för de yngsta barnen med rutiner. Det är genom dessa som barnen får en balans och ser ett mönster i tillvaron. Vi har också spekulerat kring hur det skulle fungera om det inte fanns några rutiner alls, kanske skulle toddlarna i så fall varken ha hunnit med att äta eller sova då det är dags för hemgång? För att främja samspelet tror vi att pedagogerna trots detta ändå bör fundera kring om det går att vara lite mer flexibel på det här området.

Vi drar slutsatsen att det finns en motsättning mellan förskollärarnas pedagogiska intentioner att barn ska få samspele och den struktur som finns i vardagen på förskolans småbarnsavdelning, med dess många rutiner och regler.

## **Pedagogernas syn på och förhållningssätt till samspel**

Efter att ha sett vad som kan gynna och missgynna samspelet går vi in på hur pedagogerna ser på samspelet och vad det innebär för dem. Vi tar här upp två av våra teman från intervjuerna i resultatdelen: *pedagogernas uppfattning om samspelets innebörd* samt *pedagogernas syn på hur samspel uppstår*.

### **Pedagogernas uppfattning om samspelets innebörd**

Forskningen under de senaste 25-30 åren har ändrat riktning från att se på barnet som egocentriskt till kompetent. Synen på barnet som kompetent var något som vi också tyckte framträdde i intervjuerna, även om pedagogernas definitioner av samspel skiljde sig åt. Gunilla tycker att det är viktigt att vara medveten om att samspel finns där redan från början för att kunna hjälpa barnen att utveckla det. Marianne och Maria hade uppfattningen att samspelet inte finns från början, utan är något som kommer i takt med att språket utvecklas. De menade ändå att barnen hade utbyte av varandra innan, men kallade inte detta för samspel. Maria betraktar till följd av detta inte heller bredvidleken som samspel, eftersom barnen inte har en dialog med varandra i denna. I vår undersökning har vi, precis som Maria, funnit att rollekarna kommer först då språket har utvecklats tillräckligt, men resultatet tyder även på att bredvidleken är en viktig samspelsform där imitationen har stor betydelse.

Både Öhman och Lindahl har kommit fram till att toddlarna har en social kompetens som är viktig i leken och som behövs för att få vara med i denna.<sup>65</sup> Lindahl menar att barn som får positiva erfarenheter av att samspela också blir bättre på det, vilket i sin tur bidrar positivt till inläringen.<sup>66</sup> Detta i relation till våra resultat, tyder på att det är betydelsefullt att pedagogerna är medvetna om att barnen börjar samspela tidigt. Om pedagogerna ser detta, är det också lättare att uppmärksamma och stötta det.

## **Pedagogernas syn på hur samspel uppstår**

I vår genomgång av modern skandinavisk forskning menar Michélsen att samspelet ofta startar kring vissa barn. Utmärkande för dessa är att de är aktiva och i livlig rörelse.<sup>67</sup> Ingen av de intervjuade pedagogerna nämnde detta då de diskuterade vad som kan få ett samspel att uppstå. De hade olika uppfattningar om vad som sätter igång ett sådant. Då Marianne menar att de yngsta barnen ännu inte klarar av att ta kontakt på ett positivt sätt utan en vuxens hjälp, anser Maria och Gunilla att toddlarna är kapabla till detta. De påtalar att kontakt uppstår genom att barnen använder sig av ögonen eller med hjälp av olika ljud. Detta stämmer överens med Lindahls forskning, där hon skriver att imitation öppnar upp för samspel och relationer med andra.<sup>68</sup> Gunilla säger att samspel kan uppstå både genom att pedagogen sätter igång en aktivitet och på ett spontant sätt mellan barnen. Hon nämner betydelsen av en miljö som uppmuntrar till samspel.

Att upptäcka samspelet tror vi är en förutsättning för att förstå hur dessa möten uppstår. Vi upplevde att vi i och med att vi utförde observationer fick en utökad förståelse för detta och även för hur innehållsrika samspelet är. Vi har i likhet med Michélsen funnit att samspelet många gånger är mycket korta, men att de inrymmer så mycket att de upplevs som längre.<sup>69</sup> Som en följd därav är de också svårare att upptäcka. Vår uppfattning är att många inte tror att barnen samspelar så ofta som de gör, eftersom det krävs att man är fokuserad på detta för att hinna se de korta samspelet. Vi tror att pedagogerna genom att då och då observera barnens samspel kan öka förmågan att se dessa.

---

<sup>65</sup> Lindahl. (1996) *Inläring och erfارande. Ettåringars möte med förskolans värld*. S. 21, samt Öhman. *Empati genom lek och språk*. S. 95+142.S. 145.

<sup>66</sup> Lindahl. (1996) *Inläring och erfارande. Ettåringars möte med förskolans värld*. S. 157.

<sup>67</sup> Michélsen. (2004). *Samspel på småbarnsavdelningar*. S. 71.

<sup>68</sup> Lindahl. (1998) *Lärande småbarn*. S. 25.

<sup>69</sup> Michélsen. (2005) *Samspel på småbarnsavdelningar*. S. 59.

## Metoddiskussion

Vi har funderat på om det är en brist med vår undersökning att vi inte använt oss av videokamera, då vi inte har sett lika mycket av kroppsspråk mellan barnen som pedagogerna och även Michélsen har gjort.<sup>70</sup> Anledningen att vi inte har filmat beror på att vi trodde att det skulle störa barnens samspel. Videoobservationer kanske passar bättre om man liksom Michélsen har möjlighet att följa samma barn under en längre tid.

Vi ser att det finns en obalans i materialet mellan observationer och intervjuer. När materialinsamlingen var avslutad, konstaterade vi att en för stor del av materialet handlade om samspelets innehåll och uttryckssätt. Pedagogernas syn på och förhållningssätt till toddlarnas samspel hade inte fått det utrymme under intervjuerna som det ursprungligen var tänkt. Trots sin begränsade omfattning bedömde vi ändå vårt intervjumaterial som tillräckligt för att kunna besvara vår fråga om pedagogernas syn på och förhållningssätt till små barns samspel.

## 6. Slutord

Vi tycker att det här har varit ett spännande ämne att fördjupa oss i. Vi har förstått att pedagogerna har en stor uppgift med sitt arbete att utveckla samspelet mellan de yngsta barnen på förskolan. De intervjuade pedagogerna visade ett stort intresse för dessa frågor och vi upplevde att de har mycket tankar kring detta. Samtidens syn på barn som kompetenta tror och hoppas vi ska bidra till en utökad forskning kring toddlarna och deras samspel.

Vi är nyfikna på att forska vidare kring hur man kan utforma en miljö som på bästa sätt anpassas till de yngsta barnens förutsättningar för samspel. En annan fråga som skulle vara intressant att titta på är hur de tidiga erfarenheterna av samspel på förskolan påverkar det fortsatta kamratsamspellet i högre åldrar. Det skulle även vara spännande att studera samspelet ur ett annat perspektiv. Exempelvis skriver Michélsen att diskussionen idag även kretsar kring ifall det är bra för barn med många tidiga sociala erfarenheter.<sup>71</sup> Det är något som vi tror kan vara en utmaning att forska om.

---

<sup>70</sup> *Ibid.* S.89.

<sup>71</sup> *Ibid.* S. 43.

# Referenser

## Litteratur

- Arfwedson, G. (2005). *Didaktiska examensarbeten i lärarutbildningen, för förskola, grundskola, fritidshem och gymnasium*. Stockholm: HLS Förlag.
- Jerlang, E., Egeberg, S., Halse, J., Jonassen, A. J., Ringsted, S. & Wedel-Brandt, B. (2005). *Utvecklingspsykologiska teorier*. Lund: Liber förlag.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindahl, M. (1998). *Lärande småbarn*. Lund: Studentlitteratur.
- Lillemyr, O. F. (2002). *Lek-upplevelse-lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Lpfö98, Läroplan för förskolan, (1998). Stockholm: Utbildningsdepartementet, Fritzes offentliga publikationer
- Løkken, G. & Søbstad, F. (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur: om ett- och tvååringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappellen Akademisk Forlag
- Michélsen, E. (2005). *Samspel på småbarnsavdelningar*. Stockholm: Liber.
- Nationalencyklopedin* (1996). Höganäs: Bra böcker.
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet*. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, I. & Lindahl, M. (1999). *Att förstå det lilla barnets värld – med videons hjälp*. Stockholm: Liber.
- Stern, D.N. (2003). *Spädbarnets interpersonella värld*. Falköping: Natur och Kultur.
- Svensson, P-G & Starrin, B. (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Öhman, M. (2003). *Empati genom lek och språk*. Stockholm: Liber.

## **Forskningsrapport**

Pramling, I. (1993). *Barnomsorg för de yngsta - en forskningsrapport*. Stockholm: C.E. Fritzes.

## **Doktorsavhandlingar**

Lindahl, M. (1996). *Inläring och erfärande. Ettåringars möte med förskolans värld*. Göteborg Studies in Educational Sciences 103. Göteborg. Acta Universitatis Gothoburgensis.

Michélsen, E. (2004). *Kamratsamspel på småbarnsavelningar*. Stockholm. Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

## **Tidskrift**

Løkken, G. (1999). Challenges in toddler peer research. *Nordisk Pedagogik* nr 19, s.145-155.

# Bilaga

## Intervjufrågor

**Kan du berätta om hur du ser på små barns samspel?**

**Vad gör barnen när de samspekar?**

- Vad är det som sätter igång
- Vad är det som håller igång och
- Vad är det som avslutar samspelet?

**Vad händer under samspelet?**

- När fungerar det, när fungerar det inte? Exempel?
- Vad är det som gör att det fungerar/inte fungerar?
- Vad gynnar/missgynnar samspelet?
- Hur tänker du då?

**Lärarhögskolan i Stockholm**

**Besöksadress: Konradsbergsgatan 5A**  
**Postadress: Box 34103, 100 26 Stockholm**  
**Telefon: 08-737 55 00**  
**[www.lararhogskolan.se](http://www.lararhogskolan.se)**

