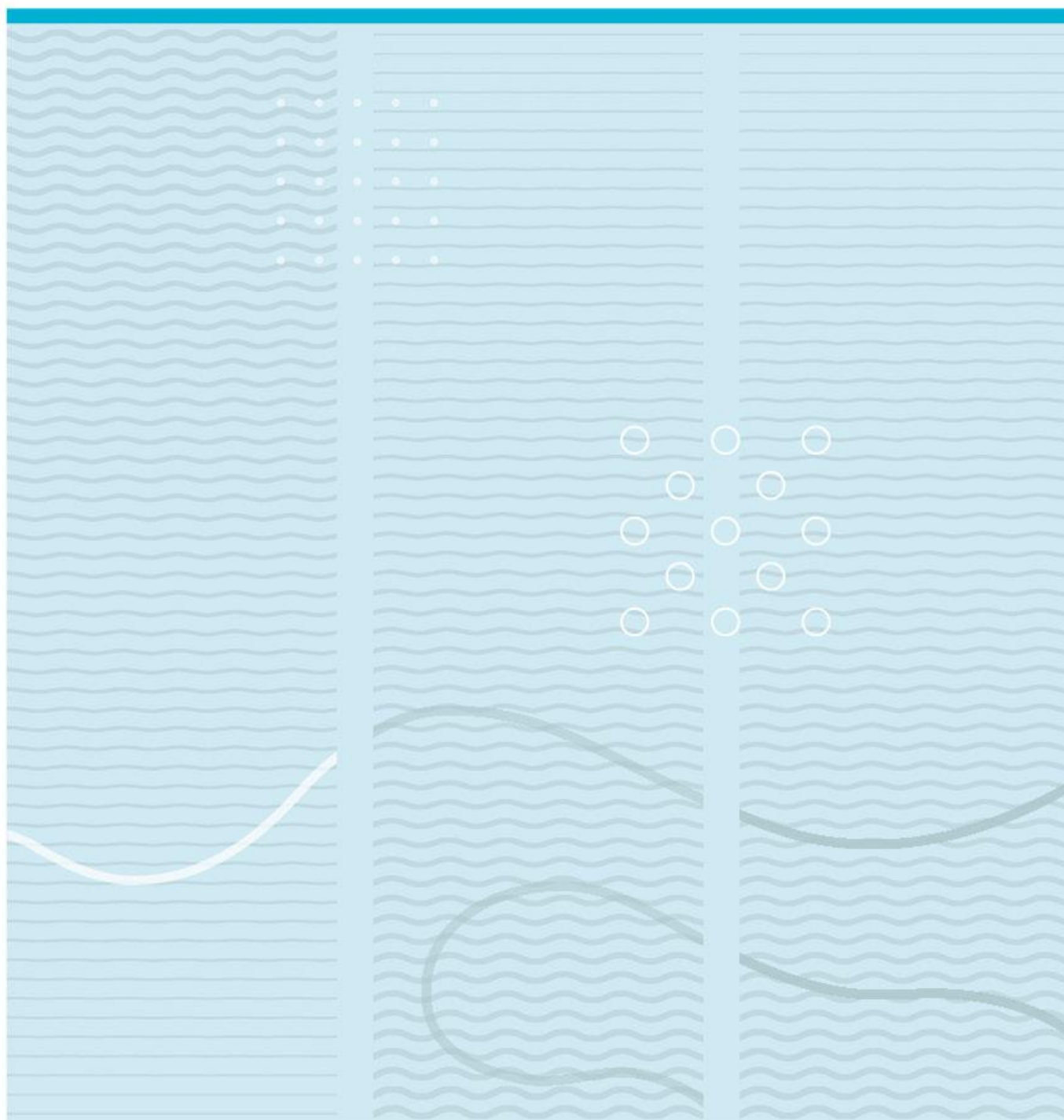


Caroline Berg Eriksen

# Lek og elevers læring på 1. trinn

En kvalitativ studie om lekbegrepet i LK20 og lærerveiledninger



Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk  
Postboks 235  
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2023 Caroline Berg Eriksen

Denne avhandlingen representerer 45 studiepoeng

## Sammendrag

I dette forskningsprosjektet har målet vært å se på hvordan lekens rolle spiller inn i elevenes læringsarbeid i småskolen. Jeg har valgt å fokusere på elevene på 1. trinn, da oppgaven skrives i begynneropplæringsfaget. Prosjektet har hatt et sosiokulturelt læringsperspektiv og er basert på teori om lek, med hovedfokus på lekende læring og sammenhengen mellom lek og læring. Studien har hatt en kvalitativ tilnærming med dokumentanalyse som metode. Et utvalg av dokumenter har blitt gjort og i studien analyseres LK20 og to lærerveiledninger i norsk og matematikk.

Prosjektets problemstilling er:

*Hvilken rolle har leken i læringsarbeidet på 1. trinn?*

Prosjektet har hatt to forskningsspørsmål:

*Hva beskriver styringsdokumentene om lekens betydning i begynneropplæringen?*

*Hvordan blir lek fremstilt i lærerveiledning i norsk- og matematikkfaget på 1. trinn?*

Studien avdekket mange læringsfordeler elevene kan dra nytte av gjennom ulike typer lek. Jeg har hatt et hovedfokus på den lekende læringen. De fleste funnene jeg sitter igjen med etter analysen min, bekrefter teorien min som beskriver fordeler elevene sitter igjen med fra leken. Samtidig har jeg satt spørsmål ved enkelte ting jeg har kommet over i analysearbeidet mitt, blant annet hvorfor ikke leken er tydeligere definert i læreplanen og hva ulike tolkninger av læreplan og lærerveiledning kan ha å si for lærerens planlegging og gjennomføring av undervisning.

Med dette masterprosjektet ønsker jeg å synliggjøre hvilke læringsfordeler elevene kan ha av lek i undervisningen og hvorfor det er viktig at de yngste elevene i skolen får leke. Målet er at andre lærere gjennom å lese om forskningen min, kan få inspirasjon til å anvende mer lek i undervisningen og inspirere andre studenter til å forske mer på dette feltet. Dette masterstudiet er relevant for alle lærere i småskolen, men spesielt for lærere på 1. og 2. trinn.

# Innholdsfortegnelse

<b>SAMMENDRAG</b> .....	<b>3</b>
<b>INNHALDSFORTEGNELSE</b> .....	<b>4</b>
<b>FORORD</b> .....	<b>6</b>
<b>1 INNLEDNING</b> .....	<b>7</b>
1.1 BAKGRUNN OG TEMA.....	7
1.2 PROBLEMSTILLING .....	8
1.3 TIDLIGERE FORSKNING OG AVGRENSNING.....	8
1.3.1 <i>Forskningsskartlegging av de yngste barna i skolen</i> .....	9
1.3.2 <i>Evaluering av seksårsreformen</i> .....	11
1.4 OPPGAVENS OPPBYGNING .....	12
<b>2 UTDANNINGSPOLITISKE STYRINGSKORT</b> .....	<b>13</b>
<b>3 TEORETISK RAMMEVERK</b> .....	<b>15</b>
3.1 LEK.....	15
3.2 SAMMENHENGEN MELLOM LEK OG LÆRING .....	17
3.3 LÆREPLANTEORI OG LÆREVERKETS BETYDNING FOR LÆRERENS PRAKSIS .....	21
<b>4 METODE</b> .....	<b>23</b>
4.1 HERMENEUTIKK SOM VITENSKAPSTEORETISK RAMME .....	23
4.2 KVALITATIV DOKUMENTANALYSE SOM METODE.....	24
4.2.1 <i>Dokumentanalyse</i> .....	24
4.2.2 <i>Læremiddelanalyse</i> .....	26
4.2.3 <i>Utvalg av dokumenter</i> .....	26
4.3 KVALITET .....	27
4.3.1 <i>Typiske problemer knyttet til en dokumentanalyse</i> .....	28
4.3.2 <i>Etiske hensyn</i> .....	28
4.3.3 <i>Gyldighet og troverdighet</i> .....	29
<b>5 ANALYSEPROSESSEN</b> .....	<b>31</b>
5.1 VURDERING AV DOKUMENTER .....	32
5.1.1 <i>Læreplan</i> .....	32
5.1.2 <i>DragonBox</i> .....	33
5.1.3 <i>Norsk 1</i> .....	35
5.2 ANALYSEPROSESSENS FIRE FASER .....	36
5.3 ANALYSE .....	36
<b>6 RESULTATER</b> .....	<b>39</b>

6.1	OVERORDNET DEL AV LK20 .....	40
6.2	KOMPETANSEMÅL I NORSK PÅ 1. TRINN.....	42
6.3	KOMPETANSEMÅL I MATEMATIKK PÅ 1. TRINN.....	43
6.4	LÆRERVEILEDNING I MATEMATIKK – DRAGONBOX.....	44
6.5	LÆRERVEILEDNING I NORSK – NORSK 1 .....	50
6.6	SAMMENLIGNING OG BRUDD PÅ TVERS AV DOKUMENTENE.....	55
<b>7</b>	<b>DISKUSJON .....</b>	<b>58</b>
7.1	STYRINGSdokumentenes formidling av lek i begynneropplæringen .....	58
7.1.1	<i>Lekens potensielle fordeler.....</i>	59
7.1.2	<i>Lek og læring .....</i>	61
7.1.3	<i>Lærerenes rolle .....</i>	64
7.1.4	<i>Lekens posisjon.....</i>	65
7.2	LÆRERVEILEDNINGENS fremstilling av lekbegrepet .....	67
7.2.1	<i>Lek og læring .....</i>	68
7.2.2	<i>Læring og samarbeid.....</i>	70
7.3	OPPSUMMERENDE DISKUSJON .....	71
7.3.1	<i>Lek og læring .....</i>	72
7.3.2	<i>Lek og samarbeid .....</i>	72
7.3.3	<i>Læreplan og lærerveiledning.....</i>	73
<b>8</b>	<b>AVSLUTTENDE KOMMENTARER.....</b>	<b>74</b>
8.1	OPPSUMMERING OG SVAR PÅ PROBLEMSTILLINGEN .....	74
8.2	PEDAGOGISKE IMPLIKASJONER .....	75
8.3	STUDIETS BEGRENSNING OG VIDERE FORSKNING .....	75
	<b>REFERANSER .....</b>	<b>77</b>
	<b>VEDLEGG.....</b>	<b>83</b>

# Forord

Nå er jeg ferdig med 5 fine år på grunnskolelærerutdanningen 1-7 på Universitetet i Sørøst-Norge i Drammen. Prosessen rundt å skrive masteroppgaven har gitt meg utrolig mye, både i form av mestring, frustrasjon og mye ny lærdom.

Først og fremst vil jeg takke veilederen min Hein Lindquist for gode veiledninger. Jeg vil også takke veiledningsgruppen min for gode samtaler, hjelp og støtte gjennom hele prosjektet.

Takk til mamma og pappa som alltid har hatt troen på meg. Takk til lillesøsteren min, Julie som alltid har vært der for meg med god støtte, oppmuntring og motivasjon. Til slutt vil jeg takke samboeren min, Remi som har gitt meg oppløftende ord hele veien. Uten dere hadde det ikke blitt noen oppgave.

Takk til Universitetet i Sørøst-Norge for fine og lærerike år!

Drammen, 1. juni 2023

Caroline Berg Eriksen

# 1 Innledning

Begynneropplæring er et begrep som ikke har fått noen klar definisjon i hverken faglitteraturen eller styringsdokumentene (Hoff-Jenssen et al., 2020). Allikevel poengterer Palm et al. (2018) at begynneropplæring innebærer alt elevene lærer seg for første gang og gjelder de fire første årene elevene går på skolen. Resultater gjort i en forskning om begynneropplæring som fag på universitetsnivå av Tuva Bjørkvold, Annbjørg Håøy og Gerd Ånestad (2021), viser at lek som tema dominerer sterkt i begynneropplæringen. Gjennom praksis og jobb i skolen har jeg møtt på lek i mange ulike situasjoner. Jeg synes lek er et spennende tema, mye fordi det opptar så store deler av hverdagen til barna, men også fordi det er et fenomen som er mye omtalt i ulike settinger. Motivasjonen min for denne masteroppgaven, er derfor å dykke mer inn i temaet lek og forhåpentligvis til slutt sitte igjen med mer kunnskap enn før jeg startet arbeidet med dette masterprosjektet.

## 1.1 Bakgrunn og tema

Som del av reform 97 ble seksårsreformen også innført. Elevene skulle begynne på skolen året de fylte 6 år i stedet for året de fylte 7 år og den obligatoriske skolegangen økte fra ni til ti år. Målet med innføringen var blant annet å sikre bedre overgang mellom barnehage og skole, med fokus på lek det første skoleåret og styrke kvaliteten på opplæringen (Haug, 2015, s. 403-404). Funn fra reform 97 gjort av Vatne (2006), viser at leken ofte ble brukt som en pauseaktivitet eller som en overgang fra en aktivitet til en annen. Leken i seg selv hadde ikke en sentral rolle i undervisningen, mye grunnet mangel på kompetanse hos lærerne (Vatne, 2006, s. 63-82). Dette viser viktigheten av å ha kunnskap om feltet og gir meg mye motivasjon for å lære mer om leken. Da Kunnskapsløftet 2006 ble innført på bakgrunn av evalueringer gjort av reform 97, ble det fastslått at fokuset skulle rettes mot arbeid for å styrke elevenes grunnleggende ferdigheter. Dette fordi resultater viste at man ikke hadde lyktes i å tilpasse undervisningen godt nok (St.meld. nr. 30 (2003-2004)). I LK20 har leken igjen fått en sentral plass og er nødvendig for elevenes utvikling og trivsel (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Lek, utforskning og læring kommer også til uttrykk i kompetansemål i flere av fagene. Lek og læring går hånd i hånd og er avhengige av hverandre for at barnet skal ha best mulig grobunn til å utvikle seg (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Lekens viktighet kommer også tydelig frem i barnekonvensjonens artikkel 31 som lovfester «barnets rett til hvile og fritid og til å delta i lek og fritidsaktiviteter som passer for barnets alder ...» (Barnekonvensjonen, 1989).

Lekens rolle i skolehverdagen til fem- og seksåringene har vært mye omtalt fra ulike hold. At lek er et viktig fenomen å forske nærmere på og tilføre enda mer kunnskap på feltet, blir også bekreftet gjennom diskusjoner på nyhetene og i avisene. Både VG og Dagsavisen, for å nevne noen, har skrevet om lekens posisjon fra reform 97 ble innført og frem til i dag, 25 år senere. Begge artiklene henviser til evalueringen av seksårsreformen, som jeg vil komme nærmere inn på under kapittel 1.3 om tidligere forskning. Artiklene viser til en økende bekymring for at lekens posisjon blir erstattet med bokstavinnlæring, lesing og skriving som er kompetansemål først etter andre klasse (Fladberg, 2022; VG, 2022). Erfaringsmessig fra egen praksis og jobb i skolen, har jeg opplevd stor variasjon i hvilket syn læreren har på lek i skolen og hvordan den blir implementert i undervisningen og generelt i elevenes skolehverdag. Derfor synes jeg det kunne vært interessant å sett nærmere på lekbegrepet og hvordan det er tiltenkt som del av skolehverdagen.

## 1.2 Problemstilling

Basert på oppgavens bakgrunn og tematikk, ønsker jeg å ta for meg følgende problemstilling:

*Hvilken rolle har leken i læringsarbeidet på 1. trinn?*

For å kunne svare på problemstillingen min, har jeg delt den opp i følgende to forskningsspørsmål:

- *Hva beskriver styringsdokumentene om lekens betydning i begynneropplæringen?*
- *Hvordan blir lek fremstilt i lærerveiledning i norsk- og matematikkfaget på 1. trinn?*

## 1.3 Tidligere forskning og avgrensning

Litteratursøk har jeg gjort i biblioteksdata-basen Oria, søkemotoren Google Scholar og Eric, hvor jeg har brukt en kombinasjon av søkeordene «lek», «begynneropplæring» og «læreplan» på norsk og «play», «curriculum», «guided play», «early years» og «initial training» på engelsk. Søkene er gjort med ulike ordkombinasjoner, alle ordene sammen, ordene separat og søk gjort med bare et par ord av gangen. Jeg sitter igjen med et inntrykk av at det er gjort lite tidligere forskning på akkurat det jeg har et ønske om å undersøke i mitt masterprosjekt, da søkene jeg gjennomførte ga få treff kombinert med hverandre. Ved å gjøre søk på for eksempel kun «lek», fikk jeg langt flere treff. Jeg erfarer derfor at det er gjennomført omfattende forskning både på fenomenet lek, gjort evalueringer av tidligere læreplaner og det har vært sett på lekens rolle i barnas læringsprosesser. Søkemotoren Google Scholar har vært veldig nyttig å bruke for å få en overordnet oversikt. Samtidig er det en



søkemotor som er bygd opp på en måte som gjør at du får opp artikler som er relaterte til temaer du har søkt opp tidligere. Dette ser jeg på som en ulempe som jeg har hatt i bakhodet underveis i arbeidet mitt med litteratursøk. Jeg har derfor brukt søkemotoren til å finne frem til relevante artikler og gått inn på referanselistene til disse artiklene og på den måten funnet frem til annen relevant litteratur.

I det følgende har jeg valgt ut to forskningsgjennomganger jeg kommer til å ta utgangspunkt i og bruke som bakteppe for mitt forskningsarbeid. Ut fra Lillejord et al. (2018) sin forskningsgjennomgang, har jeg valgt ut et par forskningsartikler som tar opp temaene lek og læring og læreplanens betydning opp mot disse temaene. Jeg kommer nærmere inn på den tidligere forskningen i de følgende underkapitlene.

### *1.3.1 Forskningskartlegging av de yngste barna i skolen*

På oppdrag fra Kunnskapsdepartementet ble det utarbeidet en rapport med en forskningsgjennomgang av arbeidsmåter og læringsmiljø hos de yngste barna i skolen. Målet var å finne ut av hvordan barn lærer best. Rapporten kom på bakgrunn av hvordan lekens plass i skolen endret seg etter innføring av senket alder for skolestart fra 7 til 6 år i 1997. Ønsket fra Kunnskapsdepartementet med forskningskartleggingen var at det skulle utarbeides en kunnskapsoversikt som kunne brukes inn i utarbeidelsen av fagfornyelsen (Lillejord et al., 2018, s. 4). I rapporten presenteres flere internasjonale studier som også uttrykker bekymring for at faglige resultater prioriteres over lekbasert pedagogikk. En sammenligning gjort av styringsdokumentene som gjelder for barnehagen og for skolen, viser at begge institusjonene skal betrakte og behandle barna som kompetente bidragsyttere i sin egen læring. Styringsdokumentene gir heller ingen indikasjon på at barna skal lære på helt andre måter når de begynner på skolen, enn det de gjorde i barnehagen (Lillejord et al., 2018, s. 5).

I studien presenteres 9 artikler om lek og læring. I følge Lillejord et al. (2018), er det gjort mye forskning på lek i barnehagen, men få studier har undersøkt forholdet mellom lek og læring de første skoleårene. I forskningen som blir presentert kommer det blant annet frem at barn lærer mer når de får leke med andre barn og ha voksne til stede, sammenlignet med om de hadde blitt plassert i en voksendominert lærings situasjon. Det er gjennom leken at barna utvikler sosiale, språklige og kognitive ferdigheter (s. 13). Lillejord et al. (2018) viser til lekens mange former og plasserer den *frie leken* i den ene enden av skalaen og *lærerstyrt lek* i den andre enden. Ingen av forskningsartiklene som presenteres har forsket på enten den helt frie leken eller den fullstendig

lærerstyrte leken. I midten av denne skalaen, ligger den *veiledede leken* som åpner muligheten for at barna får ta del i egen læringsprosess, slik læreplanen tilsier at skolen skal tilrettelegge for. Dette forutsetter at læreren har den kompetansen som trengs for å kunne tilrettelegge for læring ved bruk av leken.

Forskningen viser også til at mange lærere uttrykker at de er usikre på hvordan de skal integrere leken i undervisningen fordi de frykter at det vil gå på bekostning av målene i læreplanen. Videre presiseres det at lek og læring ikke må ses på som to separate ting, men som to elementer som kan komplementere hverandre. I artikkelen presenteres det 4 kjennetegn for lek, dette med bakgrunn i artikkelen til Broström (2017), som mener at en lærer som skal benytte seg av lek i undervisningen, er nødt til å kjenne til lekens 4 kjennetegn og kunnskap om barns utvikling (s. 7). De 4 kjennetegnene som presenteres er *frivillighet, indre motivasjon, forestillingsevne og interaksjon og kommunikasjon* (Lillejord et al., 2018, s. 13-14). Forskningskartleggingen legger spesielt vekt på norsk og nordisk forskning samt kunnskapshull, noe som legger føringer for et strukturert søk som ikke inkluderer all relevant forskning på tvers av landegrensener.

### *Lekbasert pedagogikk*

En forskningsgjennomgang gjort av Pyle et al. (2017), tar for seg 168 artikler om lekbasert læring for barn i 4-5 års alderen (s. 311). Til tross for at forskningen er knyttet til barnehagen, mener jeg den også er relevant å nevne i masteroppgaven min fordi den ser på lekbasert læring og viktigheten av lekens rolle i den tidlige læringen. Da masteroppgavens fag er begynneropplæring og begynneropplæring er all læring elevene lærer seg for første gang slik jeg nevnte innledningsvis, vil denne forskningsgjennomgangen være med å belyse viktige poeng jeg senere kan drøfte opp mot funnene mine. I artikkelen nevnes også lekspekteret hvor vi finner frilek i den ene enden, lærerstyrt lek i den andre og veiledet lek et sted på midten. Forskere har funnet at alle tre formene for lek kan virke læringsfremmende (Pyle et al., 2017, s. 313). De teoretiske artiklene som blir presentert av Pyle et al. (2017) om lærerstyrt lek/veiledet lek deles inn i to kategorier. Den ene er læring som går på det utviklingsmessige, altså selvregulering, kognitiv utvikling og sosial- og emosjonell utvikling. Her konkluderes det med at frilek hvor læreren har en passiv rolle er det mest optimale for barnas læring. Den andre kategorien handler om barnas akademiske læring. Det vil si barnas utvikling av generelle grunnleggende ferdigheter som leseferdigheter, skriveferdigheter og matematikkferdigheter. Her blir det konkludert med at læreren bør ha en aktiv rolle inn i leken for å sikre barnas læring og utvikling (Pyle et al., 2017, s. 317-335). I artikkelen konkluderer Pyle et al.

(2017) med at senere styringsdokumenter og læreplaner må fokusere på å hjelpe lærere å finne en balanse mellom ulike typer lek i klasserommet (s. 343). Det blir også fastslått at lærerstyrt eller gjensidig styrt lek er helt essensielt i tidlig akademisk læring og bidrar mer til barns læring enn den frie leken gjør (Pyle et al., 2017, s. 335).

### *Lekbasert læring*

Stig Broström (2017) tar utgangspunkt i policydokumenter med et ønske om å vise at lek og læring er noe som går hånd i hånd. Han har utviklet noen grunnleggende premisser som må ligge til grunn for leken og for at læring skal finne sted gjennom lek. Leken må være *frivillig*, den er *indre motivert*, den er bygd på *fantasi*, leken må oppleves som *meningsfull* og oppfattes som *fiktiv*, *fantasifull* og  *kreativ*. I tillegg kan leken karakteriseres ved at den inneholder *interaksjon og kommunikasjon* (Broström, 2017, s. 7-8). For at læring skal skje gjennom lek, vektlegger Broström (2017) at barnet må ses på som et aktivt subjekt og agent for egen læring. Samtidig skal ikke barnet ses på som et isolert individ, da det argumenteres for at læring skjer gjennom sosial interaksjon og kommunikasjon (s. 12).

### *1.3.2 Evaluering av seksårsreformen*

På bakgrunn av Lillejord, Børte og Nesje (2018) sin kunnskapsoversikt, ble et arbeidsnotat om evalueringen av 6 års reformen, utarbeidet av et forskerteam fra OsloMet og UiO. Notatet ble utarbeidet på anmodning fra Utdanningsdirektoratet og var ment å skulle supplere og komplementere kunnskapsoversikten til Lillejord et al. (2018). Forskergruppens mandat, gitt av Utdanningsdirektoratet, var å beskrive kjennetegn ved skolehverdagen til de yngste elevene i dag. Evalueringen gjort av forskerteamet, viser at mye av forskningen som finnes legger vekt på et barnehageperspektiv og lite vekt på førsteklassingenes perspektiv (Hølland et al., 2021, s. 5). Det legges i rapporten, vekt på at dokumentet er en dynamisk rapport som vil bli endret på. Med utgangspunkt i Lillejord et al. (2018) sin kunnskapsoversikt, bestående av forskning gjort på førsteklasse i tidsrommet 2013-2018, er denne rapporten ment som et supplement som tar for seg norsk og nordisk fagfelleverdert forskning gjort i tidsrommet 2010-2020. Rapporten er utarbeidet med utgangspunkt i et overordnet søk og fokuserer på forskning fra Sverige, Danmark, Finland og Island (Hølland et al., 2021, s. 8-9). Hølland et al. (2021) konkluderer med at mye av forskningen som er gjort er skrevet ut fra et barnehageperspektiv og lite rettet mot klasseromspraksiser. Videre oppsummeres de med at barnehagelærere og lærere har en noe ulik forståelse av lek og læring og hvordan tilrettelegge for dette. Det nevnes også en uenighet med Lillejord et al. (2018) som

etterlyser mer forskning på overganger, noe Hølland et al. (2021) mener det finnes en god del forskning om allerede (s. 71).

Både kunnskapsoversikten til Lillejord et al. (2018) og arbeidsrapporten til Hølland et al. (2021), etterlyser forskning fra Norge knyttet til temaet veiledet lek og et felles språk for de ansatte i skolen og barnehagen. I følge Hølland et al. (2021) har ingen av de fagfellevurderte artiklene i tidsperioden 2010-2021 et særskilt fokus på lek og lekpreget læring i norske førsteklasse rom (s. 72).

Kunnskapsrapporten til Lillejord et al. (2018) viser også til at det ønskes forskning på hvordan lek og læring kan forenes i en lekbasert pedagogikk for de yngste barna i skolen (s. 51). Gjennom egne litteratursøk, sitter jeg igjen med samme inntrykk som Hølland og Lillejord. På bakgrunn av hvilke funn som presenteres i den tidligere forskningen som er gjort på feltet, er mitt ønske med denne masteroppgaven å se på leken i et førsteklasseperspektiv og hvordan den tolkes i LK20 og utvalgte lærerveiledninger i førsteklasse. Målet er at mitt masterprosjekt skal være med å bidra til å etablere et mer felles språk mellom skolen og barnehagen på hva lek er og hvordan lek og læring kan forstås sammen.

## **1.4 Oppgavens oppbygning**

Innledningsvis har jeg presentert oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål, i tillegg til et bakteppe som beskriver hvordan lekens posisjon i skolen har endret seg med tiden. Oppgaven tar utgangspunkt i tidligere forskning gjort av Lillejord et al. (2018) og Hølland et al. (2021). Videre i oppgaven vil jeg belyse temaets aktualitet med relevante offentlige styringsdokumenter. Jeg vil deretter redegjøre for oppgavens teoretiske rammeverk. Først belyser jeg ulike definisjoner og perspektiver på lek og lekens sammenheng med læring i et sosiokulturelt læringsperspektiv.

Deretter vil jeg støtte meg på Goodlads læreplanteori og se på læreverkets betydning for lærerens praksis. I oppgavens kapittel 3 blir forskningsdesignet for prosjektet mitt gjort rede for. Her blir prosjektet forankret med en kvalitativ tilnærming med dokumentanalyse og læremiddelanalyse som metode. Her vil også gjennomføringen av analysene beskrives. Resultatene fra undersøkelsen vil fremlegges i kapittel 4. I kapittel 5 vil funnene analyseres, før de blir drøftet opp mot teori i kapittel 6. Avslutningsvis kommer en konklusjon med avsluttende kommentarer, sentrale funn, pedagogiske implikasjoner og veien videre.

## 2 Utdanningspolitiske styringsdokumenter

*For hvert barn kan innpass og deltakelse i lek oppleves som livsviktig, og lek er grunnleggende for å kunne utvikle en positiv selvoppfatning. Lek skal være morsomt og gi barn glede. Å føle fryd og glede gjennom lek virker også stimulerende for hjernen. I leken kan barn utforske, oppdage og forstå nye sammenhenger. Barn søker mening i alt de gjør og gjennom lek stimuleres og utvikles både sosiale, emosjonelle og kognitive ferdigheter. Dette omfatter blant annet evne til samarbeid, empati, selvhevdelse, selvregulering og mestring av sosiale relasjoner. Disse ferdighetene og kunnskapene kan gi et godt grunnlag og motivasjon for trivsel og læring i skolen (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 28).*

Sitatet ovenfor er hentet fra Stortingsmelding nummer 6 «Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO». Her blir viktigheten og fordelene leken har for barn i sine oppvekstår, beskrevet på en god måte. Jeg har derfor valgt å innlede med dette for å vise min motivasjon for å tilegne meg mer kunnskap om temaet.

«Læreplanverket er det sentrale virkemiddelet for nasjonal styring av opplæringens innhold og er den viktigste beskrivelsen av hvilken kompetanse elevene skal utvikle» (St.meld. nr. 28 (2015-2016), s. 9-10). Læreplanen fungerer som et styrende og veiledende dokument alle som jobber i skolen må forholde seg til. De ulike aktørene i skolen vil fortolke og ta i bruk læreplanen ut fra sin forståelse og sin eksisterende praksis. Andre faktorer som spiller inn på lokale prioriteringer av innholdet i skolen, kan være læremidler, vurderingssystemer og hvordan opplæringen tilrettelegges på den enkelte skole (St.meld. nr. 28 (2015-2016), s. 10).

Lærere har også et ansvar for å handle i samsvar med lærerprofesjonens etiske plattform. En av verdiene lærere må rette seg etter blir tydelig beskrevet på plattformen: «Barnehagelærere, lærere og ledere skal fremme alle barnehagebarn og elevers muligheter for lek, læring og danning» (Utdanningsforbundet, u.å.). Lek som fenomen blir i lærerprofesjonens etiske plattform sett i sammenheng med elevenes læring og danning.

Første delrapportering fra Evaluering av seksårsreformen viser til spørreundersøkelser og intervjuer av kommunale skoleeiere, skoleledere og førsteklasseleerere (Bjørnstad et al., 2022, s. 8).

Datamaterialet knyttet til hvordan lek brukes i førsteklasse, viser at de tre første månedene elevene går på skolen brukes leken aktivt i undervisningen, i stedet for å bruke leken som en «stabil» arbeidsmetode/aktivitet i klasserommet jevnt utover skoleåret. Det vises også til en stor variasjon

blant lærerne, på hvor mye det tilrettelegges for lek (Bjørnstad et al., 2022, s. 14). Rapporten viser til to ytterpunkter av «lærertyper» hvor den ene typen legger stor vekt på lek og den andre er mer opptatt av det faglige. Typen som er opptatt av det faglige legger mer vekt på arbeidsformer som er mindre gruppepreget, i motsetning til typen som er mer opptatt av leken, som legger vekt på en mer lekende tilnærming til læring. Det blir funnet lite sammenhenger mellom lek og arbeid med klassemiljø og sosial kompetanse. Her kunne det vært forventet en bedre sammenheng mellom lek, klassemiljø og sosial kompetanse, da leken har stor betydning for elevenes trivsel, utvikling av vennskap, deltakelse og inkludering i gruppen (Bjørnstad et al., 2022, s. 176). Et flertall av skoleledere og lærere gir uttrykk for at fagfornyelsen gir økt mulighet for lek for de yngste og et mer elevaktivt klasserom som består av mer lekpregede aktiviteter, dybdelæring og tverrfaglig arbeid (Bjørnstad et al., 2022, s. 180).

I dette kapitlet har jeg belyst viktige utdanningspolitiske styringsdokumenter som er med på å danne bakteppe for forskningsprosjektet mitt. I kapittel 3 vil det teoretiske rammeverket bli presentert. Hovedfokuset vil være på hva lek er, sammenhengen mellom lek og læring sett i et sosiokulturelt læringsperspektiv, læreplanteori og læreverkets betydning for lærerens praksis.

### 3 Teoretisk rammeverk

Med viktigheten av lek som introduksjon skissert med utgangspunkt i relevante utdanningspolitiske styringsdokumenter og tematikkens relevans, vil jeg i teoridelen ta for meg oppgavens teoretiske perspektiver. Temaet lek vil bli aktualisert gjennom å se nærmere på definisjoner av lek, sammenhengen mellom lek og læring, hvilket læringssyn jeg knytter lek og læring opp mot i oppgaven min, læreplanteori og læreverkets betydning for lærerens praksis.

#### 3.1 Lek

Lek er et fenomen som ofte sammenlignes og forskes på knyttet til en læringssammenheng og er et av de mest sentrale begrepene som opp igjennom tidene har vært mye omdiskutert knyttet til barns utvikling og læring (Becher et al., 2019, s. 15). Begrepene lek og læring er forsket mye på i en rekke sammenhenger, men det er fortsatt ingen som hevder de sitter på den riktige faglige definisjonen av disse begrepene (Palm et al., 2018, s. 21). Lek er et mangesidig og sammensatt begrep (Lillemyr, 2019, s. 60). Det finnes ulike forståelser av lek og lekens betydning knyttet til forskjellige situasjoner leken inngår i. Masterprosjektets problemstilling er:

*Hvilken rolle har leken i læringsarbeidet på 1. trinn?*

Derfor vil jeg i teorikapittelet fokusere på leken sett i en læringssammenheng og vil i neste delkapittel gå nærmere inn på den formen for lek jeg vil fokusere på i denne oppgaven.

Før jeg går nærmere inn på hvilken form for lek jeg ønsker å fokusere på i denne oppgaven, vil det være naturlig å trekke frem lekens viktighet for barna. I boka til Lillemyr (2020) «Lek på alvor», presenteres leken som en vesentlig side av barnekulturen som spiller en viktig rolle for barns sosialiseringssprosess. På den måten blir leken en avgjørende faktor for barnas utvikling av personlig og kulturell identitet. Videre presiserer han at leken kan fungere som en problemløsningsprosess der barnet får utforsket miljøet og sine egne evner, behov og interesser. Når barn leker bearbeider de det de opplever som vanskelig eller som de ikke forstår. Lillemyr beskriver også lekens viktighet for å utvikle og styrke selvoppfatning og identitet (s. 30-31). Lunde og Brodal (2022) tar for seg lek og læring sett i et nevrologisk perspektiv. De trekker frem egenmotivasjon som et av lekens kjennetegn og som ofte har et utforskende aspekt ved seg slik at de kan forstå det miljøet de vokser opp i, slik også Lillemyr presiserer. Da leken er så mangesidig og kompleks, deles den ofte opp i ulike lektyper som alle bidrar på ulike måter for barnets utvikling. Lek er noe barn bruker for å håndtere

virkeligheten på godt og vondt. Leken er barnas språk for å mestre og regulere følelser de synes er vanskelige å uttrykke (s. 103-107). Barn leker fordi de opplever leken som en verdi i seg selv og den er derfor indre motivert. Leken er et mål i seg selv og er et verktøy barna bruker for å forstå verden rundt seg (Lunde & Brodal, 2022, s. 82). Når barn leker, bruker de det de har lært og prøver å skape en mening med det. De bruker kunnskapen i leken for å oppleve at de har en slags kontroll eller et eierskap til den. Gjennom å anvende lek i undervisningen vil derfor barna bruke det de har lært og prøve å skape en mening rundt det de har lært.

Leken har en evne til å vri seg unna våre forsøk på å lage en klar definisjon av hva lek kan være. Det kan ha en sammenheng med at leken kan endre seg totalt fra en ting til noe helt annet på veldig kort tid, hevder Lillemyr (Lillemyr, 2020, s. 32-34). Det finnes mye og variert forskning og litteratur om lek og lekens betydning, men til tross for at leken er et komplekst og mangesidig fenomen, presenterer Lillemyr en rekke generelle egenskaper, han mener vi kan tillegge leken.

- Lek er en naturlig del av barns væremåte
  - Leken er et mål i seg selv
  - Leken er allsidig, som vil si at den kan endre form raskt
  - Leken kan ha mange ulike formål for barnet, som for eksempel stimulere til utvikling, virke som problemløsning, utvikle og styrke barnets selvfølelse eller fungere som en utprøvende funksjon av for eksempel verdier og normer
- (Lillemyr, 2020, s. 35).

Lek i skolen kan undersøkes og forskes på ut ifra mange ulike perspektiver. Jeg vil i denne oppgaven fokusere på lekens betydning for elevenes læring. Gjennom arbeid med teorikapittelet i masteroppgaven har jeg møtt på ulike begreper og forklaringer av sammenhengen mellom lek og læring. Jeg vil i denne omgang støtte meg på Breive og Eik (2022) sine forklaringer. De omtaler lekende læring som lekpregede arbeidsmåter som ofte er igangsatt av læreren som en del av undervisningen. Lærende lek derimot, er lek som oppstår på barnets initiativ uten andre mål enn å leke sammen med noen eller alene (s. 22). Da mitt ønske er å undersøke lekens posisjon i læreplan og lærerveiledninger, vil jeg gjøre et utvalg og vil derfor spisse meg inn på lekende læring med utgangspunkt i Breive og Eik sin definisjon i denne oppgaven.

Som nevnt tidligere er det vanskelig å streke opp faste linjer mellom de ulike type lekene. Lekende læring kan ha mange likhetstrekk med det Becher og Håøy (2022), omtaler som lek i et



utviklingsperspektiv. Dette fordi læring både kan foregå med og uten lærer som styrer og tilrettelegger (s. 334). Jeg vil i neste teorikapittel gå enda mer i detalj på begrepene lek og læring.

## 3.2 Sammenhengen mellom lek og læring

Lev Vygotskij (1896-1934) er et kjent navn som dukker opp når lek og læring ses på som en sosial prosess. Han mente at «vi blir oss selv gjennom andre». Vygotskij var opptatt av hvordan leken var med på å forme oss mennesker til sosiale vesener og mente leken bidro til at barnet «strakk seg et hode høyere» for å tilegne seg ferdigheter og til å lære nye ting (Lunde & Brodal, 2022, s. 108).

Vygotskij var opptatt av den språklige og sosiale læringen som skjer i leken og slik Lillemyr (2020) forklarer, belyste Vygotskij læring gjennom lek med å vise at lekens betydning for utvikling særlig går gjennom språklige og sosiale perspektiver (s. 38). Lek oppstår som oftest i en sosial sammenheng (Lillemyr, 2020, s. 36). Derfor er det naturlig å tenke at lek og læring har en sammenheng og at barn lærer i samspill med hverandre, slik den sosiokulturelle læringsteorien påstår. I forskningskartleggingen til Lillejord et al. (2018) blir det også konkludert med at barn lærer best dersom læringsaktivitetene er sosiale og de får lære sammen med andre (s. 49).

«Læring kan defineres som en varig endring av opplevelse og atferd som følge av endring». Her inngår ikke bare det barna lærer i undervisningssituasjoner på skolen, men all læring barna tilegner seg på alle arenaer. Lærere og foreldre sin oppgave vil være å legge til rette for og stimulere barnas læringsprosess, men resultatet kan man ikke styre og vi kan heller ikke lære for barna (Lunde & Brodal, 2022, s. 80-82). Slik Lunde & Brodal poengterer, er det viktig å legge til rette for barnas utvikling og læring og som kjent fra tidligere kapittel, lærer barna mye gjennom lek. Med utgangspunkt i definisjonen til Lunde & Brodal om hva læring kan ses på som, ønsker jeg å gå nærmere inn på sammenhengen mellom lek og læring. Breive og Eik (2022) trekker frem sentrale overordnede mål fra læreplanen som skaperglede, engasjement og utforskertrang, dybdelæring, inkludering, demokrati og medvirkning. De mener at disse målene peker mot læreprosesser som er preget av lek og spill. Videre knytter de leken mot skolens overordnede målsetting og verdier og trekker sammenhenger til læreprosesser som preges av lekende utforskende aktiviteter som barna styrer selv, men også strukturerte aktiviteter der regler og mål er bestemt (Breive & Eik, 2022, s. 21).

Begrepet lekende læring mener de omfatter begrepene *den frie leken* og *den lærerike leken* som Broström (2019, s. 47-53) anvender. De argumenterer for dette ut fra et syn om at all lek innebærer former for læring både tilsiktet og utilsiktet. Ansvar for at lek som oppstår på barns initiativ i

klasserom, friminutt og SFO, gir barna læringsopplevelser som fremmer skolens målsetting om inkludering, fellesskap og mestring, ligger på lærerne og andre ansatte. Forholdet mellom lek og læring kan være flytende og avhenge av barnas innstilling til aktiviteten, skriver Eik. Hun trekker frem at det under planleggingen og gjennomføringen av undervisningen, er viktig å tydeliggjøre forskjellen mellom *lærende lek* som kan være aktiviteter og undervisning der leken vektlegges mest og *lekende læring* der blant annet spill kan inspirere elevene til å gå inn i læringsaktiviteter med en lekende holdning. Videre presiserer hun at lekens mangfold skaper muligheter for lek og lekpregede aktiviteter som kan være en stor del av de yngste elevenes skolehverdag i klasserommet, i skolegården og på SFO (Breive & Eik, 2022, s. 22-23).

Når det gjelder lek sett i sammenheng med fag, påpeker Breive og Eik (2022) at å se lek i et perspektiv knyttet til språk og kommunikasjon, tydeliggjør lekens viktige funksjon i barns utvikling og læring. De mener at lek ikke bare kan ses på som noe lystbetont som har en egenverdi for barnet, men også noe som innebærer unike muligheter til å utvikle språklig innsikt og ferdigheter som har betydning for blant annet begynneropplæringen i norsk og matematikk. Videre knytter de dette opp mot overordnet del av LK20 og de overordnede målene samarbeid, kommunikasjon og demokratiforståelse (Breive & Eik, 2022, s. 26).

Dion Sommer skriver om hvordan vi på best mulig måte kan forbrede barna våre på et liv i en foranderlig, globalisert verden. Han legger frem forskning gjort på barnehagebarn som tyder på at man vil oppnå en senere gevinst ved å tidlig starte opp med en pedagogikk som tar utgangspunkt i hele barnet og en lekende læring, sammenlignet med en didaktisk, målstyrt instruksjonspedagogikk. Det blir trukket frem gevinster i form av selvkontroll og sosial atferd, men også faglige ferdigheter i matematikk og språkferdigheter for å nevne noe. Et annet aspekt som også blir nevnt er «hvordan du lærer, er like viktig som hva du lærer». I dette ligger det at hvordan du legger opp undervisningen er minst like viktig for elevenes læring på lang sikt og kan omformuleres til «hvordan du lærer, er avgjørende for hva du lærer» (Sommer, 2015, s. 80-81).

PISA undersøkelsen ble gjennomført for første gang i år 2000. Målet med undersøkelsen er å sikre at skolesystemet forbereder elevene så godt som overhodet mulig til videre studier, yrkesliv og aktiv deltakelse i samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2020b). PISA undersøkelsen gjort i år 2000, viser ingen tydelig forbedring på blant annet leseferdigheter hos elevene etter innføringen av tidligere skolestart (Arnstad et al., 2021). Andre som presenterer lignende forskning og resultater knyttet til dette er Aslaug Andreassen Becher. Studien Becher gjorde, viste at det i mange

førsteklasserom er liten plass til den frie leken, bevegelse og variasjon i undervisningen (Becher, 2018, s. 84-86).

Lunde og Brodal (2022) påstår at læring på mange måter handler om å utfordre egne grenser. For at barnet skal søke situasjoner hvor man lærer noe er man derfor avhengig av å skape trygge og gode rammer (s. 83). En forskningsartikkel, basert på en metaanalyse, undersøker sammenhenger mellom elevsamarbeid og læringseffekt. Analysen viser at elevene lærer mer gjennom å arbeide i grupper, enn å jobbe individuelt. Analysen viser også at læringseffekten barna sitter igjen med etter et gruppesamarbeid, kan være like stor som om de hadde jobbet sammen med en voksen (Universitetet i Stavanger, 2022, s. 1). Viktigheten av å etablere trygghet mellom elevene og lærer ser derfor ut til å være viktig for elevenes læring, med utgangspunkt i forskningsartikkelen sine funn og Lunde og Brodal sine utsagn. En annen som tar for seg trygghet som avgjørende faktor for leken er Lillemyr (2020). Han hevder at trygghet er en grunnleggende forutsetning for lek. Når barnet føler på trygghet, tør det å utfolde seg (s. 37). Det samme gjelder for læring, slik Lunde og Brodal (2022) argumenterer for ovenfor. Jeg kan derfor se en fellesfaktor for både lek og læring. Barnet er avhengig av at det legges til rette for trygge og gode rammer, slik at de tør å utfolde seg og dermed utvikle seg. Lek skaper trivsel, men leken kan også bidra til barns læring slik Broström påpeker (Broström, 2019, s. 54).

På bakgrunn av forskning som viser hvordan barn lærer best gjennom lek og forskning som viser at tidlig innretning i skolen uten mye fri lek og variasjon i undervisningen ikke fører til god nok læring, etterlyses det en annen form for pedagogikk i skolen. I artikkelen til Ingrid Pramling Samuelsson og Maj Asplund Carlsson, etterlyser de en pedagogikk som ikke skiller mellom lek og læring, men som trekker på likhetene og bruker leken som et verktøy for elevenes læring, som vil være med på å fremme elevens kreativitet som de vil ha bruk for som fremtidens samfunnsborgere (Samuelsson & Carlsson, 2008, s. 638). Det har i mange år pågått en debatt om det er riktig av voksne å blande seg inn i barns lek (Lillemyr, 2020, s. 43). Frivillighet er et viktig element i leken, noe man mister ved lærerstyrt aktivitet. Det har derfor vært mye diskusjon rundt om veiledet lek eller lærerstyrt aktivitet kan defineres som lek. Eli Åm (1984) er en av flere som har sett nærmere på om den voksne kan gå inn i barns lek. Hun konkluderer med at det er mulig for den voksne å gå inn i barns lek og det aksepteres også at læring gjennom lek er et viktig aspekt på lik linje som lekens egenverdi er for barna. Allikevel poengterer hun at dette må skje med forbehold om at man klarer å skille mellom leken som foregår i en lærings situasjon og leken som foregår på barnas initiativ og som motivasjon i seg selv (Lillemyr, 2020, s. 44).

Stig Broström skriver også om lærerens rolle i leken. Han mener at det er mange fordeler ved at læreren har en rolle i leken og er med å leke med barna. Når læreren begynner å interessere seg for barnas frie lek og eksperimenterer med ulik grad av deltakelse i leken, mener Broström at dette er første steg i riktig retning mot å utvikle pedagogiske forløp hvor leken inntar en sentral rolle. Han trekker frem tre dimensjoner som åpnes dersom læreren deltar i leken med barna. Den ene er at lærerens lekedeltakelse kan hjelpe å inkludere de barna som ofte er utestengt fra lekene. Den andre dimensjonen han nevner er at læreren som deltaker kan hjelpe til å bidra med at leken rommer faglig stoff som er i overensstemmelse med lekens dynamikk (Broström, 2019, s. 48). Et annet viktig poeng Broström trekker frem er knyttet til forskjellen mellom det han omtaler som *lærerik lek* og *lekende læring*. Han poengterer at i den lærerike leken er det barnas lek som er hovedfokus, mens det faglige stoffet kommer i andre rekke. I den lekende læringen er det fortsatt snakk om en lekende tilnærming, men her retter barna og læreren oppmerksomheten mot et faglig innhold (Broström, 2019, s. 50).

Lillemyr poengterer at «barns lek kan fortelle oss voksne mye om deres *læring, utvikling og sosialisering* på forskjellige områder, samtidig som lekeopplevelser og lekeerfaringer barna får, gir dem erfaringer de har bruk for senere i deres læring og utvikling» (Lillemyr, 2020, s. 31). Breive og Eik (2022) skriver også om diskusjonen om lek i skolen og hvordan lærerstyrt lek kan innføres i undervisningen uten å ødelegge barnas engasjement og glede. Denne problemstillingen blir særlig diskutert opp mot et av lekens kjennetegn, nemlig at leken skal være frivillig. Kan orientering av leken mot pedagogiske mål, ødelegge for lekens særpreget? De mener at en læringsaktivitet kan utvikle seg til lek dersom barna føler de kan være med å påvirke reglene og dersom de blir engasjerte (s. 19). Videre refererer de til Øksnes og Steinsholt (2015) som skriver at aktiviteten kan få et sterkere lekpreget og oppleves som lek for flere barn dersom læreren er åpen for og gir rom for forhandlinger og endringer fra barna (Breive & Eik, 2022, s. 20). Avslutningsvis trekker de inn Gadamer og hans syn på lek og aktiviteter. Han mener at deltakernes holdning har mye å si for om aktiviteten oppleves som lek eller ikke. Han påpeker også frivillighet som viktig kjennetegn for lek, men han mener også at ingen lek er fullstendig fri, da leken må foregå innenfor visse rammer, grenser og regler. Samtidig skiller han mellom regler som pålegges fra noen utenfor leken og regler som kommer fra de som er i leken (Gadamer, sitert i Breive & Eik, 2022, s. 20).

Ole Fredrik Lillemyr anvender begrepet *opplevelse* og bruker det som en slags bro mellom lek og læring. Barnets opplevelse er avgjørende for lek og læring. Her vil aspekter som motivasjon, barnets selvfølelse, følelse av tilhørighet og fellesskap også være viktig for barnet. Slik kan barnet

oppleve det Lillemyr omtaler som en *autotelisk* tilstand, som er en tilstand barnet erfarer når de er i lek og oppleves som en verdi i seg selv (Lillemyr, 2019, s. 58-59). Slik Lillemyr beskriver, er det vanskelig å gi leken en bestemt definisjon fordi den kan ha så ulike betydning for hvert enkelt barn. Allikevel er det viktig å huske på at lek og spill har en sentral plass i et helhetlig læringssyn. I følge Breive og Eik (2022) har lek egenverdi som et særpreg ved barns væremåte og samværsformer, men kan også forstås som metoder for å nå skolens mål og verdier. Lek og lekpregede aktiviteter kan knyttes til sentrale kompetansemål i fagene, men i størst grad til skolens overordnede mål og et helhetlig syn på læring (s. 34). Jeg har nå trukket frem ulike perspektiver på sammenhengen mellom lek og læring og skal i det følgende redegjøre for læreplanteori og læreverkets betydning for lærerens praksis.

### **3.3 Læreplanteori og læreverkets betydning for lærerens praksis**

Gundem (1990) forklarer begrepet læreplan som et skriftlig dokument som er laget for styring fra de sentrale skolemyndigheter og som er rettet mot det som skjer i skolen (s. 21). I det følgende skal jeg redegjøre for Goodlads læreplanteori som jeg vil bruke som bakteppe for analysen jeg skal gjøre av læreplanen. Jeg vil også se nærmere på hvilken betydning læreverket har for lærerens praksis.

Når jeg skal analysere læreplanen ønsker jeg å støtte meg til Goodlads læreplanteoretiske begrepssystem, gjengitt av Gundem (1990), som er tjenlig for å gjøre ulike typer læreplanundersøkelser. Videre forklarer hun at på det begrepsmessige planet søker man å identifisere enkeltfenomener og få frem sannheten mellom dem slik at helheten blir mer synlig (s. 40). For Goodlad opererer læreplanen med ulike fremtredelsesformer og består av fem nivåer. Den ideologiske læreplan, den formelle læreplan, den oppfattede læreplan, den iverksatte læreplan og den erfarte læreplan. Michaelsen (1999) skriver også om Goodlad og læreplanens fremtredelsesformer. Hun skriver at den formelle læreplanen er selve læreplandokumentet når det blir offentlig. Den oppfattede læreplanen forteller hun at er planen som tolkes av dem som skal bruke den og innebærer blant annet lærere, lærebokforfattere og forlag (s. 50). Lærerveiledningene plasseres i nærheten av læreren, da det er opptil dem hvor mye og hvordan de ønsker å bruke den. Det vil derfor i denne sammenheng være den formelle læreplan og den oppfattede læreplan som vil være mest relevant for meg og vil derfor være de jeg kommer til å fokusere på.

Læreplanen som formelt vedtatt styringsdokument vil bli gjort til gjenstand for tolkning på ulike nivåer, påstår Gundem (1990). Videre poengterer hun at den oppfattede læreplanen aldri vil bli helt identisk for alle, det være seg lærere, politikere, foreldre eller elever. Her er det mange faktorer som

spiller inn på hvorfor vi tolker dokumentet på ulike måter, både knyttet til bakgrunnen vår, erfaringer, personligheter og forventninger, for å nevne noen. Den formelt vedtatte læreplanen vil derfor skille seg fra versjonen som lærere oppfatter og iverksetter (Gundem, 1990, s. 42). Gjennom begrepssystemet blir det understreket at hvert nivå bestående av mennesker som representerer de ulike nivåene, vil også tolke ulikt. Læreplanen blir derfor slik Gundem (1990) ser det, forstått og tolket forskjellig og forklaringer på problemer i forbindelse med læreplanen, kan bli antydning og forskningsmessig undersøkt (Gundem, 1990, s. 153). Ved å analysere og undersøke fremstillingen av begrepet lek og dets sammenheng til læring i læreplanen og sammenligne med lærerveiledninger, håper jeg å få et mer helhetlig bilde av hvordan leken er tiltenkt tilrettelagt for de yngste barna i sin læringsprosess. Goodlads begrepssystem gir meg en oversikt over de ulike nivåene en læreplan består av og hvordan de ulike delene og menneskene kan tolke læreplanen på helt ulike måter. Styringsdokumenter og lærerveiledninger er med på å påvirke, men også støtte lærerens pedagogiske praksis.

Læreplanen er et veiledende, men også styrende dokument som peker på hva opplæringen i skolen skal bestå av. I desember 1999 ble det fremmet et vedtak om å oppheve godkjenningsordningen for lærebøker. Vedtaket ble fattet 25. juli 2000 (Bachmann et al., 2004, s. 62). Frem til da måtte alle læreverker gjennom en godkjenningsprosess før de kunne publiseres og brukes av skolene. Likevel viser forskning at et flertall av lærere bruker læreverkene, da inkludert lærerveiledningene, aktivt under planlegging og gjennomføring av undervisningen. Dette viser at lærebøkene og lærerveiledningene er lærerens viktigste innholdsorienterte kilder (Bachmann et al., 2004, s. 109). Nå skal det sies at det er noen år siden denne statistikken ble innhentet og presentert, men den sier allikevel noe om læreverkets betydning for lærerens praksis opp igjennom årene. Samtidig har Utdanningsdirektoratet på sine nettsider, utarbeidet et verktøy som kan brukes for å vurdere kvaliteten i læremidler (Utdanningsdirektoratet, u.å.). Slik kan både skoler, eller enkeltlærere gå inn for å kvalitetssikre om det læreverket man anvender i undervisningen er av god kvalitet.

Seljö (2001) skriver om læreverkets posisjon i den sosiokulturelle læringsteorien. Han skriver at bruk av læreverket på mange måter strider imot hvordan den sosiokulturelle læringsteorien mener at læring skjer. Han mener at kunnskap og utvikling ikke bare er noe man utvikler av vår egen aktivitet i møte med omverdenen, men også noe som utvikles i samspill med andre mennesker (Seljö, 2001, s. 67). Vi er derfor avhengige av å samhandle med andre mennesker for å utvikle oss, og å kun lese og følge en lærebok vil derfor ikke være tilstrekkelig nok.

## 4 Metode

I det følgende skal jeg redegjøre for studiens metode. Målet med dette forskningsprosjektet er å få et bedre innblikk på fenomenet lek, hvordan den nye læreplanen fremstiller begrepet og hvordan lek kommer til uttrykk i lærerveiledninger i norsk og matematikk på 1. trinn. Måten vi søker sannheten på, altså hvilken metode vi anvender, er det som skal sikre at resultatene som kommer ut av forskningen er godt begrunnet (Nyeng, 2012). Oppgavens problemstilling og de teoretiske perspektivene som ligger til grunn er derfor viktige faktorer som spiller inn på hvilken metode som vil bidra best inn mot det man ønsker å forske nærmere på. Min største motivasjon for valg av dokumentanalyse som metode er viktigheten av å kunne lese og tolke styringsdokumenter som profesjonsutøver, som for eksempel læreplanen. Det er viktig å være kritisk innenfor feltet vårt da det stadig vekk dukker opp ny forskning og nye metoder. Derfor ser jeg på erfaringene jeg vil sitte igjen med etter å ha gjennomført en dokumentanalyse som en viktig egenskap å ta med seg inn i jobben som lærer. Jeg vil i det følgende først utdype og redegjøre for oppgavens vitenskapsteoretiske ramme, før jeg vil belyse oppgavens kvalitative tilnærming ved bruk av dokumentanalyse som metode. Videre vil jeg ta for meg utvalg av dokumenter, datainnsamling og analyse. Til slutt kommer jeg inn på problemer som kan oppstå under en dokumentanalyse og oppgavens etiske hensyn, da i hovedsak oppgavens gyldighet og troverdighet.

### 4.1 Hermeneutikk som vitenskapsteoretisk ramme

For å forstå hvordan leken fremstilles i dokumentene, er jeg avhengig av å fortolke på et dypere nivå enn det som ved første øyekast kan virke innlysende. Oppgaven vil ha hermeneutikken som vitenskapsteoretisk ramme hvor formålet er å gå inn i læreplanen og lærerveiledningene som dokumenter for å undersøke lek som fenomen. Ved å ha en hermeneutisk tankegang vil man ta utgangspunkt i at det ikke finnes en sannhet og at alle fenomener kan utforskes og tolkes på flere nivåer, hvor målet er å skape en gyldig forståelse av teksten vi analyserer, slik Thagaard (2018) beskriver det (s. 37). Lek er et fenomen som kan tolkes og defineres på ulike måter. Læreplanen er et styringsdokument som skal virke som et veiledende verktøy for lærere ved planlegging av undervisning. Derfor vil det å studere lek som fenomen og hvordan leken oppleves fremstilt i læreplanen, sammenlignet med lærerveiledninger, være av interessant karakter.

Gilje (2019) benytter begrepet *hermeneutisk sirkel* eller *hermeneutisk spiral* når han snakker om forskerens utvidelse av sin egen forståelse. Han forklarer at den som forstår noe går inn med en forforståelse i et tolkningsarbeid. Tolkningsarbeidet bygger derfor på noe som allerede er forstått (s.

155). Forforståelse vil jeg komme nærmere inn på i kapittelet under. Ifølge Gilje (2019) og hans forståelse av Gadamer (1900-2002), tolker man altså best dersom man tar utgangspunkt i helheten og går til delene og deretter tilbake til helheten igjen (s. 156). I min analyseprosess vil jeg ta utgangspunkt i læreplanen og lærerveiledningene som helheter. Jeg ønsker å plukke ut de delene som er interessante for å besvare min problemstilling og deretter forstå de delene som deler av det helhetlige verket. Gjennom analyseprosessen opplevde jeg at min forståelse av fenomenet jeg studerte, hele tiden ble utviklet. Akkurat som en spiral, utviklet min forståelse seg hele tiden uten en bestemt slutt.

## **4.2 Kvalitativ dokumentanalyse som metode**

Jeg har anvendt en kvalitativ tilnærming når jeg har analysert dokumentene læreplan og lærerveiledning. Jeg har gjennom en kvalitativ metode, arbeidet med skriftlige kilder som har gitt meg noe å tolke i form av ord (Nyeng, 2012, s. 71). Som kvalitativ forsker søker jeg mot å forstå helheten det sosiale fenomenet jeg undersøker er en del av. Et hermeneutisk menneskesyn er gjerne en del av dette, slik Nyeng (2012) poengterer (s. 76). Gjennom å anvende en kvalitativ tilnærming til forskningsprosjektet mitt, vil jeg kunne fordype meg i og utføre intensive analyser av de dokumentene jeg har valgt meg ut (Thagaard, 2018, s. 12). Studien vil også ha en induktiv tilnærming, da målet er å studere et fenomen uten å legge for mye forventninger og hypoteser til grunn for arbeidet. Jeg ønsker å ha en så induktiv tilnærming til dokumentene jeg skal analysere som overhodet mulig, men forstår at man alltid vil ha en form for forforståelse med seg, slik Gilje (2019) poengterer (s. 164). Gjennom å studere to ulike dokumenter med ulike grunnlag, vil jeg kunne få en mer allmenn forståelse av lek som begrep innenfor styringsdokumenter som gjelder for skolen som institusjon. Allikevel skal man være forsiktig med å trekke for bastante konklusjoner, da det jeg undersøker ikke vil være gjeldene for leken i alle settinger og alle dokumenter som gjelder for skolen (Nyeng, 2012, s. 59-61).

### *4.2.1 Dokumentanalyse*

Dersom vi vil forstå samfunnet, kan det å studere og forstå dokumenter være avgjørende (Asdal & Reinertsen, 2022, s. 14). Ifølge Asdal og Reinertsen (2022) innebærer et dokument alltid en aktiv handling, som vil si at dokumentet dokumenterer noe og at noen har nedtegnet det og bevart det av en grunn. Den andre tingen er at et dokument er relasjonelt som vil si at det knytter seg til noe annet utenfor seg selv. I et dokument har vi dermed et materielt objekt som er utformet av noen av en spesifikk grunn og som fungerer som en forbindelse til verden utenfor seg selv (s. 15).



Dokumentanalyse innebærer at man analyserer skriftlige kilder. Dokumentene kan være av privat karakter som dagbøker eller brev, eller av offentlig karakter som stortingsmeldinger og årsrapporter (Thagaard, 2018, s. 118). I min forskning skal jeg kun analysere offentlige publiserte dokumenter. Mitt prosjekt har derfor ikke måttet meldes inn til NSD, da dokumentene ligger tilgjengelig for alle og ikke inneholder noen former for personvernopplysninger. Cohen et al. (2011) skiller mellom primærdokumenter og sekundærdokumenter. Primærdokumenter beskriver de som dokumenter som er produsert som en direkte registrering av en hendelse eller prosess av et vitne eller et subjekt som er involvert. Sekundærkilder derimot er dokumenter som er formet gjennom analyser av primærdokumenter for å gi en redegjørelse for den aktuelle hendelsen eller prosessen, ofte i forhold til andre. Videre redegjør de for at mange dokumenter ikke nødvendigvis passer inn i en av kategoriene, men kan være en kombinasjon av disse (s. 249). Lærerveiledningene jeg skal analysere vil jeg si kan være en kombinasjon av kategoriene. Forfatterne som har skrevet lærerveiledningene har en intensjon med det de skriver, men samtidig formidler forfatteren kunnskap som er utviklet over lengre tid i samspill med samfunnet vi lever i. Synet på lek og læring er det mye diskusjon rundt og mange ulike meninger som har utviklet seg over tid. Forfatteren har sin egen intensjon og mening når lærerveiledningene og læreverkene skrives, samtidig som de har dokumenter som læreplanen de må forholde seg til.

Thagaard (2018) snakker om viktigheten av å vurdere kildens relevans, autentisitet og troverdighet når man skal gjennomføre en dokumentanalyse (s. 117). Målet mitt med denne studien er ikke å kun analysere og vurdere kildens relevans, autentisitet og troverdighet, men for oppgavens troverdighet synes jeg allikevel det er viktig å nevne noe kort om disse punktene. Læreplanen og lærerveiledninger er dokumenter som har *relevans* for å undersøke fenomenet lek i en læringssammenheng fordi dokumentene er veiledende for alle lærere. Dokumentenes *autentisitet* og *troverdighet* er også undersøkt og kan anses som ekte da læreplanen er hentet fra Utdanningsdirektoratet sin nettside og lærerveiledningene er lånt fra en skole i en kommune på Østlandet. Kildene er produsert for de formålene som de er tiltenkt og motivene for dokumentene er utarbeidet med utgangspunkt i at elevene skal lære noe, som er i tråd med problemstillingen min (Thagaard, 2018, s. 119). Temaet for oppgaven kunne også vært vinklet mot å intervju eller observere noen, men jeg ønsket å gå direkte til kildene som er gjeldene for alle lærere for å se hvordan begrepet blir fremstilt i akkurat de dokumentene i stedet for å høre andres tolkning av begrepet.

### 4.2.2 Læremiddelanalyse

Den ene typen dokument jeg skal analysere er lærerveiledning. Jeg skal analysere to ulike lærerveiledninger i to forskjellige fag for å ha mer variert og bredere materiale å analysere opp imot læreplanen. Jeg har valgt meg ut norsk og matematikk som fag jeg ønsker å undersøke lærerveiledningene i. De to hovedforlagene vi stort sett møter på i skolen, slik jeg ser det er Gyldendal og Cappelen Damm. Innenfor norskfaget finner vi læreverker som «Norsk» og «Salto». Innenfor matematikk finner vi læreverker som «Matematikk» og «Multi». Kriteriene for valg av læreverkene jeg har valgt ut er basert på tilgjengelighet og hvor jeg selv vil jobbe etter endt utdanning. Jeg ønsket å sette meg inn i og bli kjent med læreverker som jeg selv kanskje skal jobbe med i fremtiden. Som det kommer frem tidligere i oppgaven, er ønsket mitt å fokusere på den aller første begynneropplæringen og jeg har derfor valgt ut læreverkene og lærerveiledningene for 1. klasse. På skolen jeg jobber på i en kommune på Østlandet, bruker de læreverket «DragonBox Skole» i matematikk og «Norsk 1» i norskfaget. Jeg vil derfor ta utgangspunkt i de to lærerveiledningene i analysedelen.

### 4.2.3 Utvalg av dokumenter

Med utgangspunkt i problemstillingen min og avgrensning av oppgaven, har jeg gjort et utvalg av dokumenter. Både for å snevre inn, men samtidig sikre at jeg får et bredt nok felt med data slik at resultatene mine blir representative. Jeg har valgt å se på læreplanen og sammenligne den med lærerveiledning i norsk- og matematikkfaget på 1. trinn. Utvalget av dokumenter er noe som delvis foregår under datainnsamlingen, slik Grønmo (2016) forklarer det (s. 175). Av den grunn at jeg skal analysere den nye læreplanen, LK20, var også et av kriteriene for valg av lærerveiledninger at de var av nyere dato. Andre grunner til at jeg landet på akkurat disse dokumentene var at de var lett tilgjengelige og at jeg ønsket å sette meg mer inn i akkurat disse læreverkene da de blir brukt på den skolen jeg jobber på. Under redegjør jeg kort for dokumentene og hvorfor de er relevant for min studie. Jeg vil under analysekapittelet, beskrive dokumentene mer i detalj.

### *Læreplan*

Læreplanverket består av en overordnet del, fag- og timefordeling og læreplaner i de ulike fagene. Jeg vil ta for meg både overordnet del og læreplanen i fagene norsk og matematikk for 1. trinn i analysen min. Læreplanverket må ses i sammenheng med opplæringsloven og skal styre innholdet i

opplæringen. Derfor er dette et viktig dokument for meg å analysere for å få et bilde av hvordan lekbegrepet fremstilles og er tiltenkt som del av undervisningen.

### *Lærerveiledning i matematikk*

DragonBox Skole er utviklet av et team bestående av pedagogiske eksperter, lærere, spillutviklere og designere som ønsker å lage innovative og effektive læringsverktøy. Verket er ikke tilknyttet noe forlag, men har samarbeidet med en bedrift kalt WeWantToKnow knyttet til spillutviklingen.

Læringsverktøyet har vunnet flere internasjonale priser og brukes av lærere, barn og foreldre over hele verden. Læreverket er utviklet etter de nye læreplanene med støtte fra Utdanningsdirektoratet (DragonBox Skole, 2018).

### *Lærerveiledning i norsk*

Læreverket «Norsk 1» tilhører forlaget Cappelen Damm. Lærerveiledningen er skrevet av Hasselstrøm et al. (2021). Det er ulike forfattere som har skrevet læreboka til elevene og lærerveiledningen. To av de som har skrevet lærerveiledningen, har også vært med å skrive læreboka. Dette kan muligens ha en innvirkning på analysen jeg skal gjøre. Læreverket er tilknyttet fagfornyelsen og er derfor skrevet i sammenheng med LK20.

## **4.3 Kvalitet**

«Enhver metode har svakheter, og all forskning hviler på forutsetninger som kan vise seg å ha vært gale eller mangelfulle» (Nyeng, 2012, s. 9). Som forsker er det viktig å være bevisst hvilke styrker og svakheter metoden man anvender for å innhente forskningsdata kan ha. Metoden du velger er avgjørende for hva slags type data du får innhentet. Det du ønsker å forske på vil begrense seg veldig ved valg av en dokumentanalyse. Det er mye som ikke lar seg forske på kun gjennom å analysere dokumenter. Samtidig gir dokumentanalyse deg muligheten til å forske på noe uten å være avhengig av noen for å gjennomføre. Dokumentene vil heller ikke være påvirket av deg som forsker, da de er skrevet ned av noen andre og for et annet formål enn kun å bli analysert i et forskningsprosjekt. I det følgende vil jeg se nærmere på typiske problemer som kan oppstå under en dokumentanalyse. Videre vil jeg se nærmere på eventuelle etiske hensyn jeg har måttet ta og til slutt litt om oppgavens gyldighet og troverdighet.

### 4.3.1 Typiske problemer knyttet til en dokumentanalyse

Grønmo (2016) peker på flere problemer som kan oppstå under en dokumentanalyse. Han nevner blant annet *forskerens perspektiv* og hvordan det kan påvirke valg av tekster til dokumentanalysen og hvordan tekstene blir tolket (s. 180). Her er det viktig å passe på at utvalget av tekster ikke blir for skjevt og ensformig. Ved å velge læreplan som et dokument og sammenligne med lærerveiledningen i to ulike fag, vil jeg få et variert bilde av lekens posisjon og fremstilling i dokumenter som omhandler ulike sider av undervisningen. Han nevner også *forskerens kildekritiske forståelse* og *forskerens kontekstuelle forståelse*. Dokumentene jeg har valgt er autentiske og derfor troverdige. Gjennom 4 år på grunnskolelærerutdanningen, er jeg også godt kjent med læreplanen og lærerveiledninger og kan derfor føle meg sikker på at jeg har kunnskap om hvem tekstene er representative for og hvilken betydning de har (Grønmo, 2016, s. 180-181).

### 4.3.2 Ethiske hensyn

Ifølge Gilje (2019) vil enhver forsker gå inn med en forforståelse i forskningsarbeidet sitt. Ved analyse av dokumenter, vil jeg som forsker ta med meg min forforståelse som vil være med på å påvirke min tolkning av dokumentene. Å ha en induktiv tilnærming vil si at forskeren nærmer seg forskningsfeltet med et helt åpent sinn, slik jeg har poengtert tidligere (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 40). I møte med dokumentene jeg skulle analysere, ønsket jeg å ha en så induktiv tilnærming som mulig. Allikevel vil man slik Gilje poengterer, alltid ha med seg en forforståelse inn i tolkningsarbeidet. Forforståelsen min prøvde jeg derfor å legge mest mulig til side, samtidig som jeg var klar over at den alltid til dels vil være til stede. Oppgavens validitet er derfor avhengig av at forskeren deler sin forforståelse og motivasjon med leseren, slik også Malterud (2002) nevner viktigheten av i sin artikkel (s. 2472). Da jeg gikk inn i forskningsarbeidet hadde jeg med meg en forforståelse. Jeg ønsket å stille så åpen til sinns som overhodet mulig, men allikevel har jeg vært borti temaet lek i mange ulike settinger tidligere. Jeg visste på forhånd at det finnes mange ulike syn på lek og at det er mye uenigheter og diskusjoner rundt temaet. Jeg vil naturligvis ha min egen forståelse av hvordan jeg ser på lek, til tross for at jeg ikke har reflektert noe rundt min tolkning av det på forhånd. Gjennom å bruke et ferdigutviklet analyseverktøy, håper jeg å kunne gå inn med et så nøytralt blikk så langt det lar seg gjøre. Samtidig tenker jeg det er viktig å være bevisst egne fordommer og ta i betraktning egne erfaringer og forventinger når man går inn i et forskningsprosjekt. Når jeg gikk inn i dette prosjektet hadde jeg naturligvis noen formeninger og tanker om hva jeg trodde jeg kom til å finne ut av gjennom dette studiet. Jeg opplever allikevel at jeg har klart å tenke at dette er forutinntatte tanker som jeg kun har fra egne erfaringer og som

nødvendigvis ikke er gjeldende for alle. Dette er også delvis grunnen til at jeg ønsket å analysere dokumenter, slik at jeg kunne se hva som var det felles grunnlaget alle lærere må forholde seg til.

### 4.3.3 Gyldighet og troverdighet

Av den grunn at denne studien har en kvalitativ tilnærming, vil jeg bruke begrepene gyldighet og troverdighet i oppgaven. Om tolkningene vi kommer med i form av funn og resultater har en forankring i noe, kaller vi for gyldighet. Her vil det være av betydning å spørre seg selv om funnene og resultatene man sitter igjen med er gyldige og om man har sikret seg nok data for de tolkningene og generaliseringene man har gjort seg (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 126). Ved å analysere ulike typer dokumenter og knytte funnene opp mot relevant teori, vil jeg øke sannsynligheten for at jeg sitter igjen med gyldige resultater og funn. Dette henger nøye sammen med oppgavens troverdighet som sikter til om vi kan stole på at forskeren har gjennomført et godt forskningsarbeid gjennom hele prosessen. Her er det viktig at forskeren beskriver hele utviklingsgangen i arbeidet, slik at andre lesere kan vurdere kvaliteten på arbeidet (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 129-130). Samtidig kan en mulig ulempe være at jeg som forsker har sittet alene med analysen av dokumentene. Dette bekrefter viktigheten av å vise hele utviklingsgangen i arbeidet og at man argumenterer for hvilke valg man tar underveis.

Reliabilitet, også omtalt som holdbarhet i data, er også en avgjørende betingelse som må ligge til grunn for at et forskningsprosjekt skal være av høy kvalitet. Reliabilitet handler om hvor robust undersøkelsene du har gjort til forskningsprosjektet ditt er og om de er tillitsvekkende og til å stole på (Nyeng, 2012, s. 105). Grønmo (2016) skiller mellom to ulike typer reliabilitet. Stabilitet omtaler han som graden av samsvar mellom data av samme fenomen som er samlet inn ved hjelp av samme undersøkelsesopplegg, men gjort på ulike tidspunkt. Dataene er holdbare hvis det er samsvar mellom datainnsamlingene gjort på ulike tidspunkt (s. 242). Gjennom å analysere læreplanen og lærerveiledninger vil jeg ha stabilitet og reliabilitet i datamaterialet mitt, fordi dokumentene ikke endres på over det tidsrommet jeg bruker på analyseprosessen min. Den andre typen reliabilitet Grønmo (2016) nevner er ekvivalens. Denne typen handler om samsvar mellom datainnsamlinger som er gjort på samme tidspunkt uavhengig av hverandre, for eksempel av ulike personer (s. 243). Ved å bruke et analyseverktøy laget av noen andre og ved å beskrive analyseprosessen min detaljert, vil en annen forsker kunne gjennomføre prosessen slik jeg har gjort den. Det er allikevel viktig å nevne at en annen forsker ikke vil sitte igjen med akkurat de samme dataene som jeg vil, av den grunn at vi går inn med ulik forforståelse og erfaringer. Her tenker jeg at det viktigste er å

redegjøre for hva du gjør under hele prosessen og argumentere for de valgene du tar underveis. Slik vil forskningsprosjektet og oppgaven ha så høy reliabilitet som mulig.

I utvelgelsen av læreverker, var det også viktig for meg å undersøke bakgrunnen til forfatterne av læreverkene. Dette er også med på å styrke oppgavens troverdighet. Teamet som står bak DragonBox skole består av pedagogiske eksperter, lærere, spillutviklere og designere (DragonBox Skole, 2018). Forfatterne bak læreverket Norsk 1 og da i hovedsak lærerveiledningen som jeg skal fokusere på, er lærere med erfaring fra praksisfeltet og med fordypning eller videreutdanning i blant annet norsk, lesing og skriving (Cappelen Damm, u.å.-a). Læreverkene gir også meg en form for troverdighet gjennom at de blir brukt av skolen jeg jobber på. Troverdigheten til forlagene er også av relevans å nevne her. Cappelen Damm er Norges største forlag. De utvikler, formidler, selger og distribuerer kunnskap, kultur og leseopplevelser til voksne og barn. De utgir både undervisningslitteratur for både universiteter, høyskoler, videregående skole, grunnskole og barnehage. I tillegg til skjønnlitteratur, barne- og ungdomsbøker og sakprosa (Cappelen Damm, u.å.-b). DragonBox er del av bedriften kalt WeWantToKnow. DragonBox er ikke del av et større forlag, men har i senere tid slått seg sammen med den spillbaserte læringsplattformen, Kahoot. DragonBox har også vunnet flere priser og har blitt forsket på av NIFU som står for Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (DragonBox Skole, 2018). De har forsket på bruken av DragonBox Skole på flere skoler i Lillestrøm. Resultatene er klare og viser i korte trekk at læreverket øker elevenes læringsutbytte, skaper høyere motivasjon hos elevene og øker læreres engasjement og kompetanse gjennom året (Siddiq et al., 2017).

## 5 Analyseprosessen

Prosessen rundt å velge analyseverktøy har bydd på mange ulike tanker og muligheter. For å bli bedre kjent med dokumentene jeg skal analysere, tenkte jeg det kunne være en ide å se nærmere på hvordan de ulike tekstene fremstår rent utseendemessig og hva dokumentene består av. I boka til Asdal og Reinertsen (2022) presenteres ulike innfallsvinkler for å analysere dokumenter. Som bakteppe for analysen min tar jeg inspirasjon fra innfallsvinkelen de kaller for dokumenttekster. Her forklarer de at analyser som fokuserer på dokumenttekster, ser på hvem som er sender og mottaker, hva teksten handler om og hvordan den er bygget opp med layout, stil og språk for å nevne noe (s. 80). Når det kommer til selve analyseprosessen av dokumentene jeg har valgt meg ut, ønsker jeg å benytte Trine Anker sin bok «Analyse i praksis: En håndbok for masterstudenter». Boka deler analyseprosessen inn i 4 analysefaser og det er disse jeg vil bruke som hovedarkitektur for studiet mitt. Analysefasene består av en grovinnstilling av analyseprosessen fra man samler inn materialet og til man drøfter materiellet opp mot oppgavens teoretiske rammeverk. Fasene er enkle å forstå og gir en god oversikt over analyseprosessen.

For å få bedre oversikt over den «usammenhengende massen» jeg skal analysere, er jeg avhengig av å skape meg et system eller et mønster. Et mønster innebærer slik Postholm og Jacobsen (2011) forklarer det, en struktur som kan gjøre prosessene og fenomenene som skal undersøkes, mer oversiktlig og håndterbart (s. 102). Et slikt system eller mønster kan bety å dele opp helheten i mindre håndterbare enheter, for eksempel temaer. Disse delene kan deretter settes sammen og danne en ny helhet, men som nå består av et sett med enkeltelementer som jeg har fått en bedre og dypere forståelse av. Her vil den hermeneutiske sirkelen spille en sentral rolle, da jeg hele tiden skifter mellom å se på helheten og de enkelte delene og på denne måten utvikler en dypere forståelse av temaet jeg studerer. Den hermeneutiske sirkelen har jeg skrevet mer detaljert om under metodekapittelet. Helt til slutt skal datamaterialet tilføres mening, hvor teksten blir forstått og fortolket av forskeren (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 102-103). Dette vil jeg komme nærmere inn på i drøftingsdelen, hvor teorien jeg har valgt ut vil drøftes opp mot funnene jeg sitter igjen med fra analysedelen.

For å skape meg en bedre oversikt over hva slags dokumenter jeg har å gjøre med, ønsket jeg å se nærmere på utformingen av dokumentene uten å gå inn i selve teksten, som jeg forklarer ovenfor. Jeg tar som nevnt inspirasjon fra Asdal og Reinertsen (2022) sin innfallsvinkel som de kaller for dokumenttekster. For å ha en enda mer konkret oppskrift på hva som kan være viktige punkter å ha

med i analyseprosessen, bruker jeg Christoffersen og Johannessen (2012) sin systematisering for vurdering av dokumenter (s. 88-89).

## 5.1 Vurdering av dokumenter

Christoffersen og Johannessen (2012) presenterer et slags analyseskjema med forslag til punkter som kan være viktige å ha med i en analyseprosess. Skjemaet kan justeres og tilpasses forskerens behov (s. 88-89). Jeg synes dette var en fin inngang for å sette meg inn i og bli bedre kjent med dokumentene jeg skal analysere og synes de skapte et godt utgangspunkt som jeg har tilpasset slik at jeg får med momenter som er viktige for min studie. Punktene jeg vurderer at er av betydning å ha med vil bli listet nedenfor:

- Forfatter
- Kontekst: Sted og tid når dokumentet ble opprettet
- Tiltent publikum
- Formål med dokumentet
- Type dokument: bilde, hefte, offentlig godkjent dokument etc.
- Hovedpunkter uttrykt i dokumentet
- Budskap: hva forsøker forfatteren å formidle? Hvilket perspektiv representerer det?
- Betydning: Hvorfor er dette dokumentet viktig?

(Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 88).

Andre punkter som også blir nevnt er knyttet til kildekritikk, eller kildegransking.

Hovedelementene som nevnes som viktige å reflektere over og undersøke er kildenes autentisitet, troverdighet, representativitet og tolkning/betydning (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 90-91). Enkelte av disse punktene har jeg allerede reflektert rundt i metodekapittelet ovenfor og vil derfor ikke komme inn på disse i dette kapittelet. I det følgende vil jeg gå nærmere inn på hvert av punktene listet opp ovenfor og se på disse i de tre dokumentene jeg har valgt ut å analysere i forskningsprosjektet mitt.

### 5.1.1 Læreplan

I analyseprosessen av LK20 vil jeg fokusere på læreplanen sin overordnede del og læreplanen i fagene norsk og matematikk for 1. trinn. Som nevnt tidligere har jeg printet ut læreplanens overordnede del for å lettere holde oversikt og skaffe meg et overblikk over dokumentet. På



Utdanningsdirektoratet sine nettsider, var det på dette tidspunktet ikke mulig å åpne dokumentet i PDF form og jeg måtte derfor skrive ut fra Regjeringen sine nettsider. Dokumentet ser helt likt ut og inneholder sidetall som gjør det enklere for leserne å henge med på hvor jeg har hentet ut de ulike delene fra dokumentet. Både læreplanen i fagene og læreplanens overordnede del er utarbeidet av Kunnskapsdepartementet. Overordnet del ble fastsatt av kongelig resolusjon 1. september 2017 og læreplanen i fagene norsk og matematikk ble fastsatt i 2019. Hele læreplanverket trådte i kraft fra 2020. Overordnet del gjelder for grunnopplæringen i Norge, som vil si fra elevene går i 1. klasse og til de er ferdig med den videregående opplæringen som delvis skjer på skolen og delvis i bedrift og arbeidslivet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2). Læreplanene jeg har valgt ut i norsk og matematikk gjelder for 1. trinn. Dokumentets publikum består av en rekke ulike mennesker med forskjellige roller, men hovedmålgruppen er alle som har et ansvar for opplæringen: alt fra lærere, instruktører, assistenter, skoleledere, skoleeiere, andre yrkesgrupper i skolen og lærebedrifter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2). Andre som også kan være verdt å nevne her er foreldre, elevene selv, politikere og læreverkforfattere, da disse også enten selv inngår i opplæringen eller på en annen måte har ansvar for noen i opplæringen eller ansvar for kvaliteten på opplæringen i seg selv. Formålet med læreplanen er at alle elever undervises ut fra samme grunnprinsipper uansett hvor de går på skole, for å sørge for et likestilt og rettferdig utdanningstilbud.

Overordnet del av læreplanverket inneholder ingen bilder og består av tre deler. Opplæringens verdigrunnlag, prinsipper for læring, utvikling og danning og prinsipper for skolens praksis. Læreplanene for hvert fag beskriver fagenes innhold og mål. Den overordnede delen gir retning for opplæring i fag og alle fagene bidrar sammen til å realisere opplæringens brede formål. De ulike delene av læreplanverket henger tett sammen og må derfor ses i sammenheng (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2). Dette er også en av grunnene til at jeg i analysen min, både trekker inn overordnet del og læreplanene i norsk og matematikk for å skape et helhetlig syn og se disse i sammenheng med hverandre. Dokumentet er av offentlig karakter og ligger ute på internettet både på Utdanningsdirektoratet og Regjeringen sine nettsider. Dokumentet må ses i sammenheng med opplæringslovens formålsparagraf og uttrykker en helhetlig opplæring som skal danne og utdanne hele mennesket i samarbeid med hjemmet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 4).

### *5.1.2 DragonBox*

Læreverket er satt sammen av en rekke ulike spill og verktøy og har derfor et stort og allsidig team i ryggen bestående av lærere, spilldesignere, utviklere og illustratører (DragonBox, u.å.-a). DragonBox Skole ble i 2018 et eget læreverk og begynte å brukes i skolene i både Norge og

Finland. Læreverket er i første omgang tiltenkt lærere, andre som jobber i skolen, elever og foreldre. Formålet med læreverket er slik jeg ser det og slik også grunnleggerne av DragonBox forteller, at de ønsker å skape glede og motivasjon knyttet til matematikkfaget. Dette gjør de gjennom å anvende andre tradisjoner for å lære elevene matematikk enn det de er vant til fra tidligere med mer tradisjonelle læringsmetoder. Læreverket består av «læringslabber» som inneholder digitale konkreter som skal hjelpe elevene til å forstå matematiske konsepter gjennom matematiske samtaler og utforsking. Læreverket består også av «læringsquiz» hvor elevene skal bruke det de har lært hvor de får vite om svaret er rett eller galt og hvorfor. «Mattesnakkboka» er laget for å oppfordre elevene til gode og dype samtaler og vekke elevenes undring. «Mattestreker» er elevenes arbeidsbok hvor elevene kan bruke det de har lært til å løse oppgaver med papir og blyant. Det følger også med konkreter som elevene kan bruke og som gir barna noe å ta og føle på. Til slutt finnes det «DragonBox spill» som er en integrert del av læreverket. Lærerveiledningen som følger med er interaktiv med læringsmål, forslag til aktiviteter, spørsmål, filmer som viser hvordan ting kan gjøres og et rapporteringsverktøy for å holde oversikt over hver enkelt elev sin fremdrift (DragonBox Skole, 2018).

Jeg vil i denne omgang kun fokusere på lærerveiledningen som følger med læreverket. For å få tilgang til læreverket og lærerveiledningen, måtte jeg ta kontakt med en av de ansatte i DragonBox. Jeg sendte mail og fikk raskt et positivt svar med god hjelp til hvordan jeg skulle logge inn. Dette er altså ikke et dokument som hvem som helst har tilgang til, slik som læreplanen som jeg også skal analysere. Lærerveiledningen er delt inn i en kapitteloversikt som viser navnene på de ulike kapitlene, samt en oversikt som viser hvor mange uker de anbefaler at du holder på med hvert tema eller kapittel. Det kommer også tydelig frem at dette kun er ment som en veiledende oversikt og at det er opp til hver enkelt lærer hvor nøye man ønsker å følge lærerveiledningen. I lærerveiledningen presenteres ideer til hvordan du kan bruke læreverket med detaljert informasjon og tips til de ulike delene timen består av. Hver økt har en video som viser hva du bør fokusere på. Den viser også et rikt antall øvingsoppgaver innenfor hver økt (DragonBox Lærerveiledning, 2018).

I prosessen hvor jeg vurderte ulike dokumenter fant jeg et blogginnlegg på DragonBox sine nettsider. Der har de opprettet en blogg hvor det legges ut ulike innlegg knyttet til læreverket. Det ene blogginnlegget tar for seg sammenhengen mellom lek og læring og er skrevet av DragonBox sin pedagogiske markedsansvarlige Strandseter (2018). Her argumenterer hun for at de i DragonBox mener lek er en forutsetning for god læring. Innlegget nevner dekningen lek og læring i skolen har hatt i media, samtidig som den nye læreplanen inneholder kompetansemål som stiller

krav til mer omfattende forståelse av viktige matematiske ideer hos de minste elevene. I den nye læreplanen er begrepet lek nevnt helt spesifikt i kompetansemålene for småskolen. Lek og læring er i DragonBox Skole, ikke sett på som motsetninger, men sett på som noe som henger tett sammen og at læring gjennom utforskning og lek er det som faller mest naturlig for barn (Strandseter, 2018). Grunnen til at jeg har valgt å ha med et utdrag fra dette blogginnlegget, er fordi læreverket helt spesifikt nevner lek og læring og sammenhengen mellom disse fenomenene. Derfor ønsker jeg å se om dette kun er noe de påstår eller om de faktisk inkluderer lek i læreverket og dermed også i undervisningen.

### 5.1.3 Norsk 1

Som jeg har nevnt tidligere, under metodekapittelet, har læreverket Norsk 1 ulike forfattere som har skrevet selve læreboka og lærerveiledningen. Noen av forfatterne har vært med og skrevet begge deler, som vil si at det er sikret en slags sammenheng mellom de ulike komponentene. Læreverket ble utgitt i 2021 med tilhørende lærerveiledning som ble gitt ut samme året. Læreverket er i hovedsak tiltenkt lærere og andre som jobber på skole, foreldre og elever. Formålet med dokumentet er å gi en pekepinn på hva undervisningen i faget skal omhandle sett i sammenheng med læreplanen. Læreverket fikk jeg tilgang til gjennom Nasjonalbiblioteket hvor du må logge inn med Feide og søke om tilgang for å få innsyn i dokumentene. Dokumentet finnes også tilgjengelig hos biblioteket til USN. Utenom dette må du ha lisens for å få tilgang, slik skolene må.

Komponentene som hører til Norsk 1 består av en grunnbok hvor store deler av boka er viet til alfabetet og inneholder myldrebilder, bokstavvers, tekster til lesetrening og tekster til samtale. Andre del av grunnboka består av en tekstsamling med rim og regler, eventyr og fortellinger, faktatekster, hørespill, vitser og gåter, sanger og dikt. Den andre komponenten som tilhører Norsk 1 er bokstavboka. Her er hele alfabetet samlet i en bok og læreren kan bestemme progresjonen elevene skal ha i bokstavinnlæringen. Her følger elevene et strukturert bokstavprogram med varierte oppgaver. Boka inneholder også lesetekster på ulike nivåer. Det følger også med en digital lærerressurs hvor alt innholdet til læreren er samlet på ett sted. Her finner du både tavlebok med alle oppslag fra grunnboka, arbeidsark, oppgaver, lydfiler, flere undervisningsopplegg med mer. Elevene kan også jobbe digitalt på nettstedet Skolen fra Cappelen Damm. Her ligger det aktuelle læringsstier, spill, filmer, hørespill, oppgaver, sanger og nivå-differensierte lesetekster for å nevne noe. Den siste komponenten som hører til Norsk 1 verket, er lærerveiledningen (Cappelen Damm, u.å.-a). Lærerveiledningen begynner med en generell del som gir råd og tips til deg som er lærer på førstetrinn. Resten av lærerveiledningen består av to deler, hvor den ene delen tilhører elevenes

grunnbok og den andre delen tilhører elevenes bokstavbok. Til hver side av bøkene til elevene følger det med ferdig undervisningsopplegg, ekstra ideer og alternative måter å bruke boka på (Hasselstrøm et al., 2021). Dette dokumentet er viktig og aktuelt å analysere fordi læreverket er brukt av mange skoler rundt i landet og er dermed utgangspunktet for mange elevers undervisning og læring.

## 5.2 Analyseprosessens fire faser

Analyseprosessen jeg har gjennomført, består av 4 faser og er hentet fra boka til Anker (2020). Analysefasene vil i det følgende kort redegjøres for, før jeg går nærmere inn på selve analyseprosessen. Analysefase 1 forklarer hun at består av å skrive notater med tanker og ideer samtidig som man leser igjennom dokumentene man skal analysere. I analysefase 2 begynner det systematiske arbeidet med analysene. I analysefase 3 skrives analysene inn i kapitler i oppgaven og argumenteres for. I den 4 og siste fasen vil selve drøftingen finne sted hvor funnene settes i sammenheng med oppgavens teori (s. 63). Analyseprosessen slik Anker (2020) beskriver den, er noe som pågår og inngår i hele forskningsstudiet. Analyseprosessen er noe som foregår hele tiden parallelt med datainnsamlingen, hvor analysearbeidet får en stadig mer dominerende del av prosjektet ettersom studiet utvikles, slik også Grønmo (2016) poengterer (s. 265). De ulike delene av analyseprosessen har derfor funnet sted på forskjellige tidspunkt i studiet mitt og vil derfor være å finne på ulike steder i oppgaven min.

## 5.3 Analyse

Under analyseprosessen har jeg lest og gjennomgått dokumentene opptil flere ganger. Jeg har underveis skrevet ned det jeg mener er viktig og som kan knyttes opp mot problemstillingen min. Dataene jeg har valgt å trekke ut har jeg strukturert i et dokument i Word som jeg har delt inn i kategorier i et rutenett. Kategoriene har jeg valgt ut i sammenheng med teoridelen. Da jeg ønsket å ha en så induktiv tilnærming til forskningsprosjektet mitt som overhodet mulig, har jeg derfor ikke valgt ut kategorier på forhånd, men laget disse underveis i analysearbeidet mitt. Underkategoriene er (1) Lek og (2) Sammenhengen mellom læring og samarbeid/samhandling.

Kategoriene brukte jeg som overskrift i tabellen og jeg lagde derfor en todelt tabell hvor hver kolonne hadde sin egen overskrift. For å få bedre oversikt over hvilket dokument jeg hentet de ulike delene fra, brukte jeg fargekoder. Se vedlegg 2 for å se hvordan tabellen jeg brukte ser ut.

Læreplanen skrev jeg ut slik at jeg hadde den i papirform. Jeg brukte markeringstusjer, tilsvarende

de fargekodene jeg lagde i word dokumentet. Lærerveiledningene har jeg analysert digitalt fordi de kun finnes digitalt og ikke i papirform. Relevante funn skrev jeg inn i tabellen jeg laget i word. Etter å ha gjennomgått dokumentene, komprimerte jeg tabellen og har senere skrevet tabellen om til en tekst som blir presentert i resultatdelen. Som utgangspunkt har jeg kun vurdert å analysere selve teksten i lærerveiledningene og ikke inkludere bilder, men fordi studiet mitt har en induktiv tilnærming, vil jeg først under analysen få et bedre innblikk om jeg må inkludere bildene eller ikke.

Grønmo (2016) forklarer at dataanalysen handler om å avdekke generelle eller typiske mønstre i materialet. Slik vil jeg utvikle en stadig dypere forståelse og innsikt i fenomenene jeg ønsker å studere (s. 266). I mitt tilfelle var mønstret jeg var på leting etter lek og læring og hvordan disse fremstilles i læreplanen og lærerveiledningene. Kodingen og analysedelen vil bestå av to deler. Først vil jeg undersøke hva det står om lek i læreplanen og i lærerveiledningene. I del to ønsker jeg å undersøke om det står noe om læring og samarbeid/samhandling. Kodingen av datamaterialet tar utgangspunkt i relevante funn fra lærerveiledningene og læreplanen som jeg kan knytte opp mot kategoriene jeg har laget. Gjennom å etablere koder, altså ett eller flere stikkord som beskriver og karakteriserer datamaterialet mitt, skapte jeg meg en oversikt gjennom å forenkle og sammenfatte de delene av tekstene som var relevant (Grønmo, 2016, s. 266-267).

Før jeg begynte å analysere dokumentene jeg hadde valgt ut, var jeg nødt til å velge meg ut spesifikke deler av dokumentene jeg ønsket å undersøke nærmere. Dette fordi å analysere to hele lærerveiledninger i to ulike fag og hele overordnet del av lærerplanen, samt kompetansemålene i norsk og matematikkfaget på 1. trinn, ville gitt meg mye mer data enn det jeg har plass til i denne masteravhandlingen. Derfor har jeg gjort en overfladisk lesing av dokumentene og deretter valgt meg ut ett kapittel i lærerveiledningen til matematikkfaget og ett kapittel i lærerveiledningen til norskfaget som passer til temaet for prosjektet mitt. Jeg vil i tillegg analysere overordnet del av læreplanen og se nærmere på kompetansemålene i norsk og matematikk på 1. trinn. Dersom jeg ser at jeg får inn for lite datamateriale underveis i analyseprosessen, vil jeg ta en vurdering på om jeg må utvide til flere kapitler i lærerveiledningene. Denne avgjørelsen må jeg ta fortløpende, da jeg i dette prosjektet har en induktiv tilnærming til materialet jeg skal analysere.

I lærerveiledningen til læreverket DragonBox, har jeg valgt meg ut kapittel 1 å analysere. Kapittelet heter «Velkommen til Noomia» og er tiltenkt å arbeides med i 3 uker. Jeg valgte akkurat det kapittelet fordi det er et introduksjonskapittel som jeg uten å vite, men tror at kan gi meg et innsyn i hvordan læreverket er tiltenkt brukt på generell basis i arbeid med de ulike temaene elevene skal

igjennom i løpet av skoleåret. Lærerveiledningen i norskfaget er delt inn i tre deler, bestående av en generell del, en metodisk del som er knyttet til grunnboka og en metodisk del som er knyttet til bokstavboka. Jeg har derfor bestemt meg for å se på lærerveiledningens generelle del og se nærmere på ett kapittel fra den metodiske delen som hører til grunnboka og ett kapittel fra den metodiske delen som tilhører bokstavboka. Dette fordi hvert kapittel tilhørende de to metodiske delene er så korte, i tillegg vil dette gi meg et bredere innsyn i hvordan lærerveiledningen mener undervisningen skal legges opp med elevene. De to metodiske delene er grovt sett inndelt etter bokstavene elevene skal lære. Jeg har derfor valgt meg ut bokstaven S, fordi det er den første bokstaven som blir introdusert i begge delene av lærerveiledningen. Når det gjelder læreplanen, vil jeg fokusere på overordnet del. Jeg kommer også til å se på hva kompetansemålene i norskfaget og matematikkfaget på 1. trinn sier om lek.

Under analyseprosessen av overordnet del av læreplanen, begynte jeg å lese igjennom dokumentet i sin helhet. Underveis markerte jeg ut det som var relevant for mitt masterprosjekt, før jeg skrev utdragene inn i tabellen jeg hadde laget. Det vil si at jeg markerte ut alt som var relevant for prosjektet mitt på en eller annen måte uten å tenke kategorier på forhånd. Disse lagde jeg først etter første gjennomlesing av dokumentet. Kompetansemålene i norskfaget og matematikkfaget, er mål elevene skal nå når de er ferdige med 2. trinn. Det vil si at målene jeg trekker frem som relevante for prosjektet mitt, gjelder for både 1. trinn og 2. trinn.

Under kategorien lek, har jeg notert ned alt som omtales om lek og enkelte ting som ikke omtales som lek, men som enkelte barn kan oppleve som lek. Under kategorien sammenhengen mellom læring og samarbeid/samhandling, har jeg notert ned alt som omhandler samarbeid mellom elever, ting de må samhandle om som ikke inngår som individuelt arbeid. Enkelte tekstutdrag har jeg satt under begge kategoriene, da jeg synes de gikk litt i hverandre dersom begge elementene blir nevnt på en eller annen måte.

## 6 Resultater

I det følgende vil studiens analyse og resultater presenteres, med utgangspunkt i analysemetoden som er gjort rede for i kapittelet ovenfor. I følgende kapittel vil resultatene fra studiens analyseprosess presenteres. Funnene vil drøftes opp mot det teoretiske rammeverket for oppgaven i neste kapittel.

Prosjektets problemstilling er; *Hvilken rolle har leken i læringsarbeidet på 1. trinn?*

I dette kapittelet vil tabellen med datamaterialet jeg har innhentet, kondenseres og skrives om til en tekst som vil representere de elementene fra dokumentene som jeg mener er aktuelle for mitt masterprosjekt. Prosjektets mest relevante og interessante hovedfunn vil derfor presenteres i en fortettet form med utgangspunkt i hovedkategoriene som har blitt etablert underveis i analyseprosessen (Anker, 2020, s. 73-74). Dette masterprosjektet har en induktiv tilnærming. Jeg har derfor tatt utgangspunkt i Anker (2020) sin forklaring av koding av et materiale med startpunktet hun kaller for koding nedenfra, altså en empirinær koding (s. 77). Jeg har identifisert relevante begreper i materialet først som jeg har brukt som kategorier for innsamling av datamaterialet mitt. Deretter har jeg igjen gått igjennom dokumentene jeg har valgt meg ut for å analysere og lett etter eksempler som passer inn under disse begrepene eller kategoriene mine. Videre vil jeg se etter sammenhenger og mønster i materialet og finne likheter og brudd (Anker, 2020, s. 77).

Underkapittelet vil herfra deles inn etter oppgavens forskningsspørsmål;

- *Hva beskriver styringsdokumentene om lekens betydning i begynneropplæringen?*
- *Hvordan blir lek fremstilt i lærerveiledning i norsk- og matematikkfaget på 1. trinn?*

Først vil jeg gå nærmere inn på hva overordnet del av LK20 sier om lekens rolle, før jeg vil se nærmere på kompetansemålene i norsk og matematikk på 1. trinn og til slutt hva lærerveiledningene i norskfaget og matematikkfaget sier om lekens rolle og om det finnes en sammenheng mellom disse dokumentene. I hvert underkapittel vil jeg fremstille datamaterialet jeg har valgt å inkludere i oppgaven min og argumentere for hvorfor jeg ser på det som relevant å ha med. Avslutningsvis i dette delkapittelet vil jeg trekke frem eventuelle sammenligninger på tvers av dokumentene og eventuelle brudd jeg legger merke til.

## 6.1 Overordnet del av LK20

Innledningsvis om overordnet del har jeg markert ut hvem overordnet del gjelder for, som er opplæringen barn og ungdom får fra første klasse på barnetrinnet til og med studieforberedende og yrkesfaglige utdanningsprogrammer i videregående opplæring. Det vil si at dokumentet er høyst aktuelt å analysere. Læreplanene for fag beskriver fagenes innhold og mål og at hele læreplanverket er grunnlaget for opplæringen, de ulike delene henger sammen og må derfor brukes sammen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2). Med utgangspunkt i dette styrker det mitt valg om å både inkludere overordnet del av læreplanen som skal gjennomsyre hele skolehverdagen og undervisningen til elevene og at den delen av læreplanen må ses i sammenheng med hvert enkelt fags læreplan. Jeg vil komme nærmere inn på kompetansemålene i de to neste underkapitlene.

Første del av overordnet del heter «Opplæringens verdigrunnlag» og er verdier som skal gjennomsyre skolens praksis og ses i sammenheng med opplæringslovens formålsparagraf (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5). Under punkt 1.4 under «Opplæringens verdigrunnlag», kalt «Skaperglede, engasjement og utforskertrang» står det at «lek er nødvendig for de yngste barna i skolen sin trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir lek muligheter til kreativ og meningsfylt læring» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Det virker derfor nærliggende å tro at leken skal ha en sentral rolle i undervisningen på generell basis, uavhengig av fag og at leken er en avgjørende faktor for at barna skal utvikle seg mest mulig og trives godt på skolen. Her legger jeg også merke til at leken er satt i sammenheng med begrepet læring.

Neste del av overordnet del heter «Prinsipper for læring, utvikling og danning». Her tenkte jeg derfor på forhånd at viktige faktorer som påvirker barns læring vil bli nevnt. Det blir nevnt at opplæringen skal gi elevene et godt utgangspunkt for å kunne delta på alle områder innenfor utdanning, arbeids- og samfunnsliv. «Samtidig lever barn og unge her og nå, og skolen må derfor anerkjenne barndommens og ungdomstidens egenverdi» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). En elementær faktor som både påvirker elevene og som gjenspeiler barns atferd er deres behov for å leke. Her velger jeg å tolke det slik at skolen derfor skal anerkjenne og sette av tid til elevers behov for blant annet lek, som er en stor del av barnas barndom, slik det står i sitatet hentet fra læreplanen ovenfor. Videre står det at «et bredt spekter av aktiviteter, fra strukturert og målrettet arbeid til spontan lek, gir elevene en erfaringsrikdom. Elevene dannes i møte med andre og gjennom fysisk og estetisk utfoldelse som fremmer bevegelsesglede og mestring. Danning skjer når de arbeider på egen hånd, og når de samarbeider med andre». Her igjen nevnes leken og at dette er en måte elevene lærer på. Under «Prinsipper for læring, utvikling og danning» står det også at skolen har



både et dannings- og et utdanningsoppdrag» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Elevene dannes blant annet i møte med andre gjennom å samarbeide, og her ser jeg en direkte kobling mellom elevenes erfaringer som da er ting de lærer av og som de får gjennom lek sammen med andre.

Under punkt 2.1 kalt «Sosial læring og utvikling» som skolen skal støtte og bidra til gjennom arbeid med fag og i skolehverdagen for øvrig, står det at «elevenes identitet og selvbylde, meninger og holdninger blir til i samspill med andre». Det vil si at elevene er avhengig av den samhandlingen som skjer med andre for å kunne utvikle seg. Den «faglige læringen kan ikke isoleres fra sosial læring. I det daglige arbeidet spiller derfor elevenes faglige og sosiale læring og utvikling sammen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Fag og sosial samhandling skal kombineres, det kan for eksempel være en lek hvor elevene får samarbeidet. Dette kan ses i sammenheng med det som står skrevet videre, at «alle skal lære å samarbeide, fungere sammen med andre...Slik den enkelte elev bidrar til fellesskapet på skolen, bidrar fellesskapet til den enkeltes trivsel, utvikling og læring» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). En viktig forutsetning for elevenes læring er samarbeid, men dette er også en ferdighet som må læres. Lek er en metode elever lærer på, og kan være en fin metode for å øve på samarbeidsferdighetene til elevene. Her igjen ser jeg en sammenheng mellom begrepet lek, læring og samarbeid.

Under tredje del av overordnet del kalt «Prinsipper for skolens praksis», under punkt 3.1 kalt «Et inkluderende læringsmiljø», står det skrevet at «elever tenker, erfarer og lærer i samspill med andre gjennom læringsprosesser, kommunikasjon og samarbeid» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Her trekkes det sammenhenger mellom elevenes læringsprosesser og samarbeid gjennom ulike læringsprosesser. Som tidligere vist til, skal lek være en del av elevenes undervisning og jeg tolker derfor dette som at leken er en måte som kan gi elevene erfaringer og læring i samspill med andre.

I dette kapitlet har jeg prøvd å se spesifikt på hva som står om lek og om samarbeid og læring i overordnet del. Jeg har også forsøkt å se sammenhenger mellom disse og lagt noen av mine tolkninger til datamaterialet mitt slik at du forskningsarbeidet mitt skal være så transparent som mulig og at du som leser skal kunne følge mine resonneringer hele veien. I de to følgende delkapitlene vil jeg ta for meg kompetansemålene i norsk og matematikk og hva disse sier om leken, samarbeid og læring.

## 6.2 Kompetansemål i norsk på 1. trinn

Kompetansemålene som trekkes inn i dette delkapittelet og det neste er gjeldende for elever til etter 2. trinn. Det vil si at kompetansemålene gjelder for 1. og 2. trinn og skal i prinsippet være nådd og gjennomgått innen elevene er ferdige med 2. trinnet. Gjennom analyseprosessen jeg gjennomførte på læreplanen i norsk, fant jeg begrepet lek eksplisitt skrevet i to av totalt fjorten kompetansemål.

Jeg gjengir disse i punktene nedenfor:

- *Uttrykke tekstopplevelser gjennom lek, sang, tegning, skriving og andre kreative aktiviteter.*
- *Leke med rim og rytme og lytte ut språklyder og stavelser i ord.*

(Kunnskapsdepartementet, 2019a).

Slik jeg tolker det er lek i denne sammenhengen knyttet til arbeid med språket og er her regnet som en læringsmetode som elevene skal bruke for å tilegne seg kunnskap i norskfaget. De neste kompetansemålene jeg har valgt å trekke frem i den andre kategorien som handler om samarbeid og læring er:

- *Lytte, ta ordet etter tur og begrunne egne meninger i samtaler.*
- *Bruke store og små bokstaver, punktum, spørsmålsteget og utropsteget i tekster og samtale om egne og andres tekster.*
- *Utforske og samtale om oppbygningen av og betydningen til ord og uttrykk.*
- *Utforske eget talespråk og samtale om forskjeller og likheter mellom talespråk og skriftspråk.*

(Kunnskapsdepartementet, 2019a).

Jeg mener at det er viktig å huske på at disse kompetansemålene ikke kun gjelder for elevene på 1. trinn. Derfor kan noen av de bli litt vel komplekse, men jeg har allikevel valgt å trekke frem de som jeg synes beskriver arbeid i faget i form av samarbeid. Målene er i størst grad knyttet til begrepet samtale og jeg begrunner valget om å trekke frem akkurat disse målene med at man er nødt til å samhandle med andre for å kunne føre en samtale og få noe ut av samtalen, som for eksempel at man sitter igjen med noe form for kunnskap eller at man har lært noe.

Jeg har også undersøkt og analysert hva det står om underveisvurdering i norskfaget. Dette punktet finnes lenger ned på siden, under kompetansemålene. Under kategorien lek har jeg valgt å trekke frem at «elevene viser og utvikler kompetanse i norsk på 1. og 2. trinn når de utforsker og bruker språket i lek og samhandling til å bearbeide tekstopplevelser» og at «læreren skal legge til rette for

elevmedvirkning og stimulere til lærelyst ved å la elevene være i bevegelse, leke, undre seg og bruke sansene sine» (Kunnskapsdepartementet, 2019a). Elevene blir vurdert etter hvordan de bruker det de har lært i norskfaget i lek og samhandling med andre elever. I tillegg har læreren som oppgave å bygge oppunder og oppmuntre elever til å ville lære gjennom å leke. Her kommer det også til uttrykk at elevene skal lære gjennom bruk av hele kroppen og gjennom ulike læringsmetoder. Under kategorien jeg har valgt å kalle læring og samarbeid, har jeg valgt å trekke frem ett av de samme punktene jeg har nevnt ovenfor. «Elevene viser kompetanse i norsk på 1. og 2. trinn når de utforsker og bruker språket i lek og samhandling til å bearbeide tekstopplevelser» (Kunnskapsdepartementet, 2019a). Her ser jeg også en sammenheng mellom lek og samhandling. Begge begrepene er brukt i samme setning og gir meg et inntrykk av at gjennom å observere elevene i lek og sammen med andre, får man et innblikk i hva elevene kan og hva de har lært. En av metodene barn uttrykker seg på, er når de er i lek.

### 6.3 Kompetansemål i matematikk på 1. trinn

Av totalt 13 kompetansemål i matematikkfaget for elevene som går i 1. og 2. klasse, står begrepet lek eksplisitt skrevet i tre av dem. Jeg vil nedenfor ramse opp kompetansemålene:

- *Utforske tall, mengder og telling i lek, natur, billedkunst, musikk og barnelitteratur, representere tallene på ulike måter og oversette mellom de ulike representasjonene.*
- *Utforske addisjon og subtraksjon og bruke dette til å formulere og løse problemer fra lek og egen hverdag.*
- *Lage og følge regler og trinnvise instruksjoner i lek og spill.*

(Kunnskapsdepartementet, 2019b).

Leken blir brukt som en metode for å lære, men også til å arbeide med ulike former for matematikk, som blant annet tall generelt og hva tallene representerer, addisjon og subtraksjon, hverdagslige ting som spill og det å kunne følge regler og instruksjoner. Når det kommer til kompetansemål knyttet til den andre kategorien om læring og samarbeid, har jeg valgt å trekke frem ett kompetansemål:

- *Måle og sammenligne størrelser som gjelder lengde og areal, ved hjelp av ikke-standardiserte og standardiserte måleenheter, beskrive hvordan og samtale om resultatene.*

(Kunnskapsdepartementet, 2019b).

Her ser jeg en rød tråd mellom begrepet samtale og kategorien jeg har valgt å kalle læring og samarbeid eller samhandling. For å kunne samtale om noe er man avhengig av å ha en dialog med

noen og derfor er argumentet mitt at det kompetansemålet passer under kategorien læring og samarbeid fordi de matematiske samtaler elevene har er i fellesskap med enten en annen eller flere. På denne måten er det tenkt at elevene kan lære av hverandre ved å dele kunnskap og tanker om de ulike matematiske temaene de har om i timen.

Jeg har også her sett på hva det står om undervisvurdering i matematikkfaget og hva som gjør at elevene viser og utvikler kompetanse i matematikk på 1. og 2. trinn. Elevene viser og utvikler kompetanse «når de får eksperimentere med og beskrive ulike egenskaper og strukturer i tall- og figurmønstre i utforskende lek, kunst og hverdagssituasjoner. Det står også noen krav til hva som forventes av læreren. «Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst ved at elevene får utforske matematikk gjennom å bevege seg, leke, undre seg og bruke sansene» (Kunnskapsdepartementet, 2019b). En av metodene elevene skal lære på er gjennom lek og jeg ser en sammenheng mellom kompetansemålene som inneholder lek og undervisvurderingen som sier at man kan se hva elevene kan og har lært gjennom å observere eller være med i leken.

## **6.4 Lærerveiledning i matematikk – DragonBox**

For å lettere kunne henge med på resonnementene og analyse materialet mitt, velger jeg å først kort forklare hvordan hvert kapittel i lærerveiledningen er bygd opp og hvordan en matematikkøkt ser ut. Hver økt består av samme komponenter, men naturligvis med ulikt innhold og består av følgende elementer:

- Hovedmål
- Fokus
- Godt å vite
- Læringslabber i kapittelet

Når det kommer til hver matematikkøkt er den såkalte DragonBox-metoden bygd opp på en slik måte:

- Utforskning
- Samtale
- Øving
- Oppsummering

(DragonBox Lærerveiledning, 2018).

Kapittelet jeg har valgt å analysere er kapittel 1 og heter «Velkommen til Noomia». Kapittelet i lærerveiledningen består av en introduksjon til kapittelet og 12 økter som er anbefalt å fordeles ut over 3 uker. Tre av øktene er utforskende økter og heter «UNO», «DUO» og «TRI», som betyr 1, 2 og 3 på Noomspråket.

Første økt er kalt «Introduksjon av kapittelet». Under underoverskriften kalt «fokus», står det at fokus ofte er praktiske oppgaver med mye lek og fysiske aktiviteter. Utsagnet har jeg satt under begge kategoriene, da fysisk aktivitet i skolen er sjeldent noe som skjer individuelt, etter egen erfaring. Videre står det at «utforskning og matematisk samtale er de viktigste elementene i hver matematikktime» (DragonBox Lærerveiledning, 2018). Dette har jeg skrevet inn under kategorien læring og samarbeid. Her opplever jeg også at begrepet samtale er mye brukt og kan knyttes opp mot læring og samarbeid eller samhandling.

Under hver økt står det skrevet opp noen viktige begreper som ramser opp hva elevene skal lære og hva hver økt handler om. Heller ikke her nevnes begrepene lek eller samarbeid. Det gir meg et inntrykk av at målet med øktene er ikke at elevene skal lære en lek eller å samarbeide, men at det er metoder som blir anvendt i øktene for å lære elevene noe annet. Under «godt å vite» står det at å sitte i halvsirkel foran den interaktive tavla anbefales. Jeg valgte å inkludere dette i datamaterialet mitt, da jeg tenker at de delene av matematikktimen som er tiltenkt felles, vil kunne skape en arena for samhandling og samtaler enklere ved at elevene sitter samlet foran tavla enn å sitte spredt rundt i klasserommet.

Siste punktet under øving, kalles praktisk oppgave. Her skal elevene gruppere noomstavene. Noomstavene er staver med ulik farge og utseende og som representerer de ulike tallmengdene. Under vedlegg finner du bilde av de ulike noomstavene. Den praktiske oppgaven går ut på at læreren deler elevene i grupper, hvor de skal dele noomstavene inn i to grupper. Elevene velger selv hvordan de ønsker å gruppere disse, for eksempel etter lyse og mørke farger (DragonBox Lærerveiledning, 2018). Oppgaven har jeg valgt å nevne under begge kategoriene. Grunnen til det er at oppgaven er gruppearbeid, altså må elevene samarbeide, men det kan også være noen elever opplever dette som lek, som selvfølgelig oppleves individuelt.

Økt 1.2 har navnet «kategorisering». Økten består av en praktisk oppgave hvor elevene skal gruppere ting etter farge. Denne aktiviteten har jeg skrevet inn under begge kategoriene. Her skal det brukes papp i ulike farger. Elevene skal hente ulike gjenstander og sortere de etter farge ved å

legge tingene på riktig farget papp. Begrepet lek er ikke spesifikt nevnt her, men dette er nok noe mange elever vil oppleve som morsomt. Mine tanker er også at læreren spiller en avgjørende rolle her, på hvordan aktiviteten legges opp og hvordan den blir snakket om. Her kan læreren potensielt gi aktiviteten et lekpreg. Kategorien som omhandler læring og samarbeid har også fått denne aktiviteten under seg, fordi det ikke står noe om den må gjennomføres individuelt eller ikke.

I denne økten er det også en praktisk oppgave. Aktiviteten er referert til som en felles lek og befinner seg i begge kategoriene. Leken heter «fisken i det røde hav» og er best å gjennomføre i gymsalen eller utendørs. Læreren markerer to fri-områder på hver side av området. Alle elevene unntatt en stiller seg på rekke. Fisken stiller seg mellom de to friområdene og elevene roper. Fisken sier en farge og de som har den fargen får løpe over til den andre siden. Når de har kommet over får de resterende elevene løpe over, men de må passe seg så de ikke blir tatt av fisken. Den som blir tatt hjelper fisken å ta de andre i neste runde (DragonBox Lærerveiledning, 2018). Her må elevene samarbeide og er avhengig av hverandre for at leken skal fungere.

Økt 1.3 heter også «kategorisering», men her er fokuset knyttet til figurer og former. I denne økten er det også en praktisk oppgave, som er helt lik den forrige praktiske oppgaven, men her skal den fargede pappen klippes i ulike former som for eksempel firkant, sirkel og femkant. Elevene henter ting og sorterer de til riktig sted. Aktiviteten er ikke definert som lek i lærerveiledningen, men enkelte elever kan oppleve det som en lekbasert aktivitet. Oppgaven går under kategorien læring og samarbeid fordi det er lagt opp til samtale både før og etter aktiviteten. Det står heller her ingenting om det er en individuell oppgave eller ikke, så elevene kan potensielt sett arbeide sammen og hjelpe hverandre. Videre i økten er det tiltenkt praktisk arbeid hvor elevene skal velge seg ut en form som de skal fargelegge og deretter tegne på armer, bein, øyne, briller, hatter og lignende. Heller ikke denne aktiviteten er betegnet som lek, men aktiviteten vil for mange barn være en morsom greie som har et lite lekpreg over seg.

Under samtalen i økt 4, er det lagt opp til spørsmål hvor lærer og elevene kan ta utgangspunkt i og snakke om noe de har erfaring med. I dette tilfellet er det redsel. Her er det spørsmål som «kan du huske noe Uno var redd for?» og «er det noen av de tingene du også har vært redd for en gang?». Lærer kan innlede samtalen med en gang du var redd for å dumme deg ut. Snakk om hvor viktig det er å tørre å ta feil og at ingen ler av hverandres feil (DragonBox Lærerveiledning, 2018). Dette valgte jeg å ta med under kategorien læring og samarbeid, fordi det er en viktig samtale å ha med

klassen som kan være med å bidra til et godt klassefellesskap som igjen kan bidra til et godt læringsmiljø og samarbeid mellom elevene.

Økt 5 er kalt «mønster». Under utforskning ligger det en praktisk oppgave hvor elevene skal tegne mønster. Det er ingenting knyttet til lek, men jeg har allikevel valgt å nevne aktiviteten under kategorien lek, fordi elevene kan oppleve det som en slags lek selv om det ikke er definert som det. Aktiviteten er best å gjøre utendørs og du trenger kritt i ulike farger. Tegn ulike mønstre som sikk-sakk, bølger og rundinger. Spør så elevene hvordan de tror mønsteret fortsetter. Elevene får prøve å tegne videre og lage egne mønstre. Aktiviteten faller inn under kategorien læring og samarbeid, da aktiviteten kan gjøres i læringspar og fordi læreren stiller spørsmål i fellesskap som hele klassen bidrar inn for å svare på. Under øving finnes det en praktisk oppgave som heter «hvilken skal ut?». Her tegnes det opp figurer på asfalten som for eksempel tre trekanter og en sirkel. Elevene skal svare hvilken som skal ut og begrunne hvorfor. Elevene kan prøve å lage egne for hverandre. Her også er man avhengig av fellesskapet og hverandre for å løse oppgaven og lære noe.

Økt 6 heter «størst og minst». Første praktiske oppgave under utforskning har jeg valgt å legge inn under begge kategoriene. I første del av oppgaven får elevene utdelt noom-staver som de skal sortere fra minst til størst. Denne delen av oppgaven går i hovedsak under kategorien læring og samarbeid. I del to av oppgaven skal en elev forklare og de andre skal gjette hvilken noom de forklarer. Forklaringene skal handle om størrelsene til noomene, men elevene kan gjerne bruke fargene til å beskrive dem. Denne delen av oppgaven har jeg under begge kategoriene da aktiviteten kan gjøres til en slags gjettelek og den gjennomføres i grupper som gjør at elevene må samarbeide.

Økt 7 kalles «flest og færrest». Under godt å vite står det at «aktivitetene i dette kapittelet ofte er lagt opp til at de kan gjøres både ute og inne. På denne måten kan leken få større plass i opplæringen» (DragonBox Lærerveiledning, 2018). Det er opp til læreren hvordan aktivitetene legges opp. Underveis har jeg trukket frem egne tolkninger og tanker om flere av aktivitetene. Jeg har også nevnt hvordan aktivitetene kan gjøres mer lekpreget og at det er veldig individuelt hvordan elevene opplever de ulike aktivitetene. Under utforskning ligger det en praktisk oppgave hvor elevene skal jobbe med begrepene flest og færrest. Elevene får utdelt fargeblyanter med to farger. Læreren lager to grupper med ulik farge og ulikt antall fargeblyanter. Det skal være lett å se hvilken gruppe som har flest blyanter. Elevene skal diskutere to og to i hvilken gruppe det er flest blyanter og i hvilken det er færrest. Aktiviteten går under kategorien læring og samarbeid fordi elevene skal lære nye begreper og jobbe sammen med noen for å komme frem til en løsning.

Under punktet øving ligger det en praktisk aktivitet. Jeg har valgt å legge aktiviteten under begge kategoriene. Aktiviteten handler om å finne ut hvor det er flest elever. Læreren kommer med en påstand til elevene. De elevene som mener at påstanden gjelder dem går til den ene siden av klasserommet, mens resten går til den andre siden. Spør elevene hvor det er flest elever, på ja-siden eller nei-siden? Påstander kan være «jeg har søsken» eller «jeg liker hunder». Hvis påstanden er helt riktig, kan de stå midt i klasserommet. Si ting som «jeg har ett søsken». Spør deretter hvilken gruppe som har færrest (DragonBox Lærerveiledning, 2018). Her får elevene beveget seg, og de får lekt. De lærer og de må samhandle med andre. Kanskje trenger noen hjelp til å forstå og da må elevene også samarbeide med hverandre.

Økt 8 er en utforskende økt og tar for seg «DUO», altså tallet 2. Under utforskning ligger det en rekke spørsmål som elevene kan jobbe med og svare på i par. Denne aktiviteten ser jeg opp mot kategorien læring og samarbeid. Noen av spørsmålene er spørsmål elevene skal snakke om og svare på muntlig som for eksempel «når er det viktig å kunne si nei?» eller «har dere noe i klasserommet som det er 2 av?». Andre spørsmål ber elevene om å tegne noe du kan gjøre med venner i friminuttet? Tegningene kan henges opp i klasserommet (DragonBox Lærerveiledning, 2018). Dette er en fin oppgave som kan bidra til å skape god lek mellom elevene i friminuttet som kan påvirke læringssamarbeidet i klasserommet også. Det er enklere å samarbeide når det er noen man kommer godt overens med utenom skolearbeid også. Derfor tenker jeg det er viktig å bruke god tid på slike aktiviteter som kan bidra positivt inn mot dette.

Økt 9 handler om «plassering» og kan arbeides med ved å anvende en lekende tilnærming, noe jeg også får inntrykk av at er tanken bak denne økten. Under utforskning ligger det forslag til en praktisk øvelse som kalles «plassering i forhold til pulten». Øvelsen begynner med i fellesskap å gjennomgå hva begrepene bak, foran, over, under og ved siden av betyr. Vis gjerne selv ved å gå foran stolen, under kateteret. Spør elevene «hvor er jeg nå?» Deretter skal elevene gå til sin egen plass. Gi elevene enkle instruksjoner som for eksempel at de skal stille seg ved siden av pulten (DragonBox Lærerveiledning, 2018). Jeg tror at elevene synes det er veldig morsomt at læreren viser ved å sette seg under kateteret for eksempel og gir en morsom og leken inngang til aktiviteten. Jeg tror også elevene synes det er veldig morsomt å få lov til å sette seg under og kanskje til og med oppå pulten.

Under øving ligger det en ny praktisk oppgave som heter «kongen befaler med plasseringer». Her skal kongen befaler lekes, men med kommandoer gitt som plasseringer bak, foran, over, under, ved



siden av pulten/stolen. Læreren gir kommandoer som elevene skal gjøre (DragonBox Lærerveiledning, 2018). Denne aktiviteten er omtalt som lek og er kanskje en lek elevene kjenner fra før av, men med tillagte elementer av matematikk knyttet til plasseringer. Under oppsummeringen og samtale om dagens økt er det lagt til en liten vri. Læreren gjemmer noe i klasserommet. Be en av elevene om å følge dine instruksjoner og guide eleven frem til tingen du gjemte. Dette er også en morsom aktivitet som vil fenge barna og som kanskje vil oppleves som lek for de fleste.

Økt 10 handler om å «følge instruksjoner». Den første praktiske oppgaven under utforskning, har jeg valgt å inkludere i begge kategoriene. Læreren finner bilde av eller tegner piler som peker i ulike retninger (opp, ned, høyre, venstre). Merk opp 3x3 rutenett. Tegn en stjerne i en rute og et hjerte i en annen. En elev stiller seg i ruten med hjertet. Ved hjelp av instruksjoner skal eleven komme seg til stjernen. Snakk om at det finnes mange ulike veier. Flytt rundt på stjernen og hjertet og la andre prøve også (DragonBox Lærerveiledning, 2018). Her kan jeg trekke inn både læring, samarbeid og lek. Elevene er avhengige av hverandre og kommunikasjon for å løse oppgaven. Oppgaven må løses ved å være to eller flere som gjør at læringen som skjer, vil skje i samhandlingen mellom elevene. I tillegg er det en aktivitet som kan være lekpreget, for eksempel ved å late som man skal programmere noen i et videospill eller lage en historie rundt konteksten.

Økt 11 heter «hvilket bilde skal ut?» og går i hovedsak ut på at elevene skal arbeide med oppgaver som ikke har ett riktig svar, men mange mulige løsninger. Under utforskning ligger det en praktisk oppgave som heter «hvilken skal ut?». Jeg har valgt å inkludere den i begge kategorier. Finn frem ulike konkrete fra klasserommet og legg fram fire ting. Spør elevene hvilken som skal ut. Det finnes mange ulike svar og det viktigste er at eleven argumenterer og begrunner påstanden. Eksempel på ting å legge frem er: blyant, viskelær, blyantspisser, bok (bok fordi man ikke bruker den til å skrive, viskelær fordi det er mykt) eller bok, skrivebok, bilde, blyant (blyant fordi den ikke er firkantet, bilde fordi det ikke har noe med bokstaver å gjøre) (DragonBox Lærerveiledning, 2018). Oppgaven krever at elevene jobber sammen. For det første må de lytte til hverandre for å finne ut hva som er sagt og for å kanskje få egne ideer til hva en mulig løsning kan være. Det er heller ikke fasitsvar så her kan alle elever bidra uten å føle at de svarer feil. Alle har mulighet til å bidra ut ifra egne evner og forutsetninger.

Økt 12 er kapittelets siste utforskende økt og er knyttet til tallet 3, altså «TRI». En av oppgavene er at elevene skal lage en tegning av det hemmelige stedet der de vil skjule skattene sine. Denne

aktiviteten har jeg valgt å legge under lek, fordi jeg ut fra egne erfaringer, opplever at mange elever velger å tegne når de får tid til å leke. Det kan også være en fin inngang for elevene når de skal ut i friminuttet, hvor de kan fortsette leken om å grave ned egne skatter eller lete etter andres skatter for eksempel.

## 6.5 Lærerveiledning i norsk – Norsk 1

I lærerveiledningen i norsk har jeg valgt å analysere noe fra alle de tre ulike delene som verket består av. Den generelle delen består av en introduksjon til alle førsteklasselærerne med tips og råd for året. Resten av verket består av to metodiske deler hvor første del er knyttet til elevenes grunnbok og den andre delen er knyttet til elevenes bokstavbok.

Under overskriften «førsteklassingen» står det litt om hva du kan forvente deg av en førsteklasing og om hvordan seksåringer fungerer på generell basis. Det står blant annet at du kan «forvente deg elever med en lekende holdning til livet og behov for bevegelse. Det er vanskelig for mange å sitte i ro i mer enn 20 minutter og det er også vanskelig å kognitivt holde oppmerksomheten oppe over lengre tid. Mye variasjon i undervisningen er viktig» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 5). Slik jeg tolker det, står det helt konkret at leken er en naturlig del av førsteklassingen og derfor noe som må tas hensyn til på skolen og i undervisningen gjennom å anvende ulike aktiviteter i undervisningen hvor elevene får brukt kroppen sin mye.

Under overskriften kalt «lesing og skriving med førsteklassingen», har jeg valgt å trekke frem et avsnitt som jeg har knyttet opp mot læring og samarbeid kategorien. Der står det at «å bruke tid på å skape et trygt klassemiljø er det viktigste du gjør. Vi anbefaler også en god balanse mellom felles klasseaktiviteter og differensiert arbeid individuelt, i par og i grupper. Ifølge Karstad (2020) er samholdsbasert læring «den optimale læringssituasjonen», og at i «klasser med godt samhold foregår mye av læringen i fellesskap» (Karstad, 2020, s. 62)» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 5). Her refererer forfatterne av lærerveiledningen til annen relevant litteratur. Dette gir meg en trygghet på at anbefalingene forfatterne kommer med er godt styrket gjennom andre med lignende synspunkter. Her ser jeg en rød tråd til kategorien lek, fordi det Karstad kaller «samholdsbasert læring» er en type læring som skjer når elevene samhandler og jobber sammen. I tillegg står det at dette skjer gjennom «felles klasseaktiviteter og differensiert arbeid individuelt, i par og i grupper». Ulike leker vil være måter man kan arbeide på for å differensiere undervisningen og styrke klassefellesskapet som igjen vil påvirke elevenes læringsmiljø og læringsutbytte.

Det presenteres ulike varianter av plassering av pulter med fordeler og ulemper. Under kategorien lek har jeg valgt å trekke frem hesteko varianten. Her skriver de at «alle ser alle og det blir mere plass i midten til framvisninger, lek og bevegelse» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 11). Her nevnes lek spesifikt og ved å utforme klasserommet på denne måten, tilrettelegges det for lek og bevegelse som del av undervisningen. Under kategorien læring og samarbeid, har jeg valgt å trekke frem varianten de kaller grupper. Her skriver de at ved å «innrede med gruppebord, vektlegger du relasjoner, samarbeid, samtale og kommunikasjon» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 10). Ved å variere utformingen av klasserommet gjennom skoleåret, vil man kunne variere undervisningen og hva som vektlegges til ulik tid.

Under råd og tips, står det blant annet at man bør «øve på overganger som rydding, håndvask, forflytning mellom ulike deler av klasserommet, skifte av aktivitet og lignende. Gjør denne øvingen lystbetont og leken. Bruk for eksempel en sang, eller lek at dere er dyr eller figurer» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 12). Slik jeg opplever det, tegner de et bilde av barn hvor deres mest naturlige væremåte er å være leken. Gjennom å øve på ulike overganger, ved å anvende noe kjent som alle elever er trygge på, nemlig lek, vil flere elever kanskje oppleve mestring og motivasjon til å gjennomføre gjøremålene. Videre står det at man bør «planlegge for variasjon mellom bevegelse og konsentrert arbeid i hver eneste økt» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 13). Her nevnes den varierte undervisningen og å ta hensyn til små kropper som trenger mye bevegelse og lek.

I den generelle delen står det også litt om elevenes første skoledag. Her skriver de at «hvis man skal ha noe utendørstid, kan en ide være å lære en felles lek» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 15). Jeg opplever at det synet forfatterne har på førsteklassinger, gjennomsyrrer hele den generelle delen av lærerveiledningen. Jeg ser også sammenhenger mellom kategoriene jeg har valgt ut og de tipsene og rådene forfatterne kommer med. Ved å leke for å bli kjent, vil man opparbeide et klassefellesskap og et godt klassemiljø som vil være med på å skape et godt læringsmiljø.

Under overskriften om høytlesning, står det skrevet om hvorfor det er viktig å lese høyt for elevene. I kategorien læring og samarbeid har jeg valgt å trekke frem at «gode felles opplevelser kan føre til samhold og fellesskap...høytlesning er også et godt utgangspunkt for felles samtale» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 18). Her skriver forfatterne at gjennom å skape gode leseopplevelser som elevene opplever sammen, vil dette kunne skape et bedre samhold og fellesskap i klassen. Som jeg tidligere har nevnt, ser jeg en sammenheng mellom et godt klassefellesskap og et godt læringsmiljø. Når man skal lese høyt «kan man legge inn en «lesestopp» underveis i en fortelling, hvor vi stiller spørsmål

om hva som har skjedd så langt og hva vi tror skal skje videre. Pass på at slike lesestopp gjøres på en leken måte. Rop «STOOOOOOPP» på en morsom måte, og still spørsmålene på spennende eller gøyalt vis. Kanskje spiller du forvirret og lar elevene opplyse deg?» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 18). Her handler det også om å skape gode leseopplevelser for elevene. Ved å gjøre aktivitetene lekne vil det appellere til flere elever og skape rom for at alle kan være med å bidra til fellesskapet.

Arbeid med språk har jeg valgt å kombinere under begge kategoriene til funnet. «Arbeid med språk er noe av det mest sentrale i første klasse. Vi arbeider med språk når vi samtaler, når vi synger, når vi leker, når vi lærer bokstaver, når vi skriver, når vi leser og når vi forteller» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 20). Her blir arbeid med språk beskrevet som noe viktig, fordi vi bruker språket vårt til nesten alt vi gjør. Derfor er det å leke og ha aktiviteter og oppgaver hvor elevene må samarbeide viktig i første klasse, fordi de må bruke språket sitt for å kunne gjøre begge deler. Språklek er også noe som nevnes under arbeid med språk. «Språklek handler om lystbetont lek med språket. Gjennom denne leken blir elevene mer oppmerksomme på språkets forside. Dette har stor egenverdi, samtidig som det er avgjørende for å knekke lesekode, for å kunne utvikle seg videre som språkbrukere og for å forebygge lese- og skrivevansker» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 20). Her nevnes viktige momenter knyttet til språket som elevene kan lære seg gjennom å leke. Dette poengterer hvorfor det er viktig å prioritere leken i 1. klasse. Dette kan støttes opp under av det som tas opp videre i dette avsnittet.

Det refereres til en bok kalt «Språkleker» skrevet av Jørgen Frost og Annette Lønnegaard fra 1996. Her skrives det at «denne boka har i flere tiår vært nærmest obligatorisk i norske første klasserom. Den inneholder masse språkleker som kan brukes i første- og andreklasser. Boka er basert på forskning fra «Bornholmprosjektet» og legger vekt på at barna trenger å leke seg inn i ulike deler av språket. Det er derfor viktig med varierte leker som utforsker alle de ulike sidene» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 20). Ved å presentere annen litteratur gir læreren enda flere kilder til å hente inspirasjon og kunnskap om hvordan man skal legge opp en variert undervisning som stimulerer elevene på alle de måtene de trenger. Lærerveiledningen inneholder forslag til leker i begge de metodiske delene og oppfordrer til også å bruke egne leker du kan selv og fra andre kilder» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 20).

Bokstavprogrammet som forfatterne har satt opp, er inndelt i ulike stadier for å bli godt kjent med hver bokstav. Under overskriften «opplevelser» finner jeg relevante funn som både kan knyttes til lek og læring og samarbeid. «Fellesøktene i bokstavprogrammet er viktige, både for å bygge

klassemiljø og for å skape begeistring for bokstavlæring. Da er det viktig å gjøre dem til positive opplevelser. Øktene skal være trygge for elevene som ikke har nærmet seg bokstaver før, samtidig som de skal være givende for dem som kunne lese da de begynte på skolen. Da er det viktig at de inneholder opplevelser. Bruk sanger, videoer, vitser, Lesekorpset på nrk.no, humor, høytlesning og lek» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 24). Under overskriften «lek», står det at «språklek hører hjemme hver eneste dag i første klasse, men vi har i tillegg lagt inn en egen lek til hver bokstav» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 25). Læreverket og forfatterne har lek som en tydelig rød tråd gjennom hele norskundervisningen i 1. klasse.

Under overskriften «lytt» står det at "vi trener lytting gjennom blant annet samtale og spørsmål, ved høytlesning, ved språklek, ved fokus på hvordan vi lager de ulike bokstavens lyd og ved trening på å lytte ut lyder i ord» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 25). Denne delen har jeg valgt å knytte opp mot begge kategoriene, mens det resterende bare knyttes opp mot lek. «For noen elever vil det være vanskelig å lytte såpass aktivt og konsentrert som disse aktivitetene krever. Derfor er det smart å bruke tid på lekpregede aktiviteter som trener elevene til å holde oppmerksomheten på lyttingen (Hasselstrøm et al., 2021, s. 25).

Når det gjelder læringsmiljø, har jeg funnet relevante funn knyttet til begge kategoriene. Første del er knyttet til kategorien læring og samarbeid. «Det aller viktigste du gjør som lærer i førsteklasse, er å prioritere arbeidet med et godt klassemiljø. Det betyr ikke at du skal droppe å jobbe med fag – tvert imot er det nettopp gjennom felles arbeid med det faglige at dere bygger opp fellesskap og mestring» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 26). Dette representerer en del av argumentene jeg har kommet med gjennom analysekapittelet. Gjennom samarbeid vil man kunne bygge et godt klassemiljø som vil styrke læringsmiljøet også. Resterende funn om læringsmiljø har jeg knyttet opp mot begge kategoriene. «Selvsagt må en vie tid til det rent sosiale også, som hyggelige felles opplevelser, turer, lek, måltider, vitser og samtaler. Pass på at det ikke skapes et skille mellom fargerik «fritid» og grå «arbeidstid». Ta heller med både leken, opplevelsene, turene, vitsene og samtalene inn i det faglige» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 26). Slik jeg tolker det, er det ønskelig at lek, samarbeid og andre aktiviteter skal være del av undervisningen, fordi det styrker klassefellesskapet, men også læringsmiljøet. Gjennom opplevelser, lek og andre aktiviteter får man altså en positiv effekt både på det sosiale, men også det faglige.

Siste punkt under generell del av lærerveiledningen heter «den magiske sandkassa». Dette utdraget knytter jeg opp mot begge kategoriene. «Det er mye felles lek i førsteklasse. Ikke glem at ikke alle

elever er like komfortable i fellesleker, regelleker og påtvunget samhandling. Planlegg derfor også for lek med senkede skuldre» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 26). Det er tydelig at elevene får mye ut av å leke, både faglig utbytte, men også sosialt utbytte og derfor er det viktig å legge til rette for lek i 1. klasse både i og utenfor undervisning. De fleste elever klarer fint å leke sammen, men det er også enkelte som trenger hjelp inn i leken og som trenger trening i å leke. Derfor er det viktig å sette av tid til dette slik at disse elevene også får alle de positive utbyttene av å leke.

Lærerveiledningens metodiske del 1 er knyttet til elevenes grunnbok. I denne delen valgte jeg ut et oppslag å analysere og valgte bokstaven S. Oppslaget inneholder et avsnitt som heter språklek, hvor det ligger forslag til ulike språkleker (Hasselstrøm et al., 2021, s. 29).

Lærerveiledningens metodiske del 2 er knyttet til elevenes bokstavbok. Her analyserte jeg også sidene om bokstaven S, for å kunne se en sammenheng og få et helhetlig bilde av hvordan læreverket er tiltenkt å anvendes. På side 13 i bokstavboka, side 217 i lærerveiledningen, ligger det en les-sammen tekst. Denne teksten «kan benyttes til analytisk arbeid i grupper eller hele klassen. Typisk analytisk arbeid kan være å først nyte innholdet i teksten og deretter være detektiver sammen: lete etter s-er i teksten, sette strek under s-ene, telle hvor mange s-er en finner, lete etter enkeltord og så videre» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 217). Dette er en aktivitet som kan gjøres i fellesskap og krever derfor samarbeid og samhandling mellom elevene for å hjelpe hverandre og løse oppgaven sammen.

Jeg valgte meg ut ett oppslag å analysere fra en av temasidene. Temaet er «hva liker du å leke?» og finnes på side 224-225 i lærerveiledningen. Under førskrivingsfasen står det at «elevene kan snakke sammen i par eller grupper om leker de liker å leke. Deretter kan dere ha en felles samtale, hvor dere får høre hvilke leker elevene har snakket om. Skriv opp eksempler på leker fra elevenes samtaler på tavla. La disse stå som inspirasjon når elevene nå skal skrive om eller tegne hva de selv liker» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 224). Denne aktiviteten går innenfor begge kategoriene mine. Her kan alle elevene være med å bidra ut fra sine forutsetninger, da alle elever liker en eller annen form for lek og klarer å fortelle hva leken går ut på. I tillegg er aktiviteten lagt opp slik at de enten kan skrive om den eller tegne hva de liker. Etter skrivning skal «elevene fortelle og vise fram det de har skrevet. Skriv elevenes favorittleker på en liste du kan henge på døra. Da kan dere se på den for å få ideer til leker dere kan leke sammen i tiden framover (Hasselstrøm et al., 2021, s. 224-225). Aktiviteten åpner for en glidende overgang mellom klasserommet og arealene utendørs. Det er en rød tråd mellom undervisning og det sosiale, hvor begge deler påvirker hverandre. Aktiviteten viser

at leken bidrar positivt inn for å lære noe, men også for å utvikle det sosiale fellesskapet mellom elevene.

## 6.6 Sammenligning og brudd på tvers av dokumentene

I følgende delkapittel vil jeg kort redegjøre for sammenligninger på tvers av dokumentene. I overordnet del av læreplanen blir barns behov for lek anerkjent, og læringen barn tilegner seg gjennom å leke. Jeg legger også merke til at overordnet del legitimerer at elevene i møte med andre dannes og utvikles, både gjennom lek og samarbeid og at dette er en av skolens oppgaver å legge til rette for. Det står også at den «faglige læringen ikke kan isoleres fra den sosiale læringen» og at i det daglige arbeidet som skjer på skolen «spiller elevenes faglige og sosiale læring og utvikling sammen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). På generell basis opplever jeg at overordnet del av læreplanen trekke tydelige linjer mellom elevenes læring, lek og samhandling med hverandre. Overordnet del er et veiledende dokument som alle lærere er pliktet til å følge. Jeg får inntrykk av at overordnet del tydelig poengterer at et av skolens oppdrag er å både danne og utdanne elevene og at dette skjer blant annet gjennom at elevene får samarbeide og leke med hverandre.

Som nevnt tidligere kommer det tydelig frem innledningsvis i overordnet del av LK20 at læreplanens ulike deler skal komplementere hverandre. Jeg opplever at lek og samarbeid knyttet til læring gjenspeiles i noen av norskfagets læringsmål. Norskfaget og fagets læringsmål skal dekke mange ulike temaer, kompetanser og ferdigheter. Derfor synes jeg ikke det er noe spesielt rart ved at lek og samarbeid kun finnes i noen av læringsmålene. Jeg synes også det er viktig å poengtere at samarbeid og lek både er ferdigheter barn trenger å øve på, men også måter å arbeide med det faglige elevene skal lære på skolen. Derfor tenker jeg at selv om et læringsmål ikke tydelig nevner lek eller samarbeid, så kan læreren fortsatt tilrettelegge undervisningen slik at det elevene skal lære, kan jobbes med gjennom for eksempel lek eller samarbeid. Jeg synes også det er viktig å bemerke at elevenes evne til å leke og samhandle, ved å anvende det de har lært i undervisningen, er et av punktene under underveisvurderingen som læreren skal se etter om elevene mestrer eller ikke.

Når det gjelder kompetansemålene i matematikkfaget, opplever jeg at det er litt omvendt fra norskfaget. I matematikkfaget nevnes lek spesifikt i tre av kompetansemålene, sammenlignet med to i norskfaget. Når det gjelder samarbeid, nevnes det kun en gang i matematikkfaget, men fire ganger i norskfaget. Dette synes jeg er et interessant funn fordi jeg på generell basis gjennom analyseprosessen, har opplevd at leken er mer fremtredende og prioritert i læreverket i norskfaget, sammenlignet med læreverket i matematikkfaget. Jeg har også sett på hva det står om

underveisvurdering i matematikkfaget. Også her blir begrepet lek trukket frem som et element lærere skal se etter for å undersøke om elevene klarer å anvende det de har lært eller ikke gjennom blant annet utforskende lek. Det forventes også av læreren at det tilrettelegges for tid til å «utforske matematikk gjennom å bevege seg, leke, undre seg og bruke sansene» (Kunnskapsdepartementet, 2019b).

Det jeg hovedsakelig legger merke til når jeg ser på likhetene og ulikhetene mellom DragonBox og Norsk 1, er at de sidene jeg har analysert i Norsk 1 verket, bærer mye mer preg av å inkludere leken i undervisningen enn det DragonBox gjør. Det kan naturligvis være at det kapittelet jeg har valgt ut i Norsk 1 inneholder mer lek enn de andre kapitlene gjør. Allikevel tror jeg ikke det fordi de er bygd opp på samme måte og den informasjonen jeg har fått ut av lærerveiledningens generelle del viser at forfatterne har lek som høy prioritet. Nå er det selvfølgelig også slik at jeg ville fått helt andre resultater om jeg hadde analysert andre læreverker og sånn vil det alltid være. Forfatterne som skriver læreverker, har naturligvis ulike synspunkt på undervisning og prioriterer forskjellig. Samtidig har de en læreplan de må forholde seg til. Jeg hadde nok trodd litt på forhånd at DragonBox verket ville inneholde mer lek enn det jeg opplevde at de hadde, som er en forventning jeg har fått fra bloggen DragonBox har på sine nettsider. Artikkelen nevner hvor viktig de mente leken var for de yngste barna i skolen. Her kan jeg selvfølgelig også ha vært litt «uheldig» med det kapittelet jeg har valgt meg ut å analysere, men fordi forskningen min har en induktiv tilnærming, måtte jeg velge ut et kapittel uten noen forutsetninger for å kunne velge det kapittelet som kunne gi meg mest mulige data som ville vært mest relevant for mitt masterprosjekt. Samtidig har jeg lagt merke til at de praktiske oppgavene som finnes i omtrent hver økt, ofte inneholder en eller annen form for lek eller aktivitet som kan utføres med et slags lekpreg over seg. Mange av aktivitetene som beskrives, omtales ikke direkte som lek, slik jeg forklarer ovenfor, men her mener jeg at læreren har en viktig og avgjørende rolle for hvordan aktiviteten gjennomføres og hvordan opplevelse elevene sitter igjen med.

En annen viktig observasjon jeg har gjort meg fra begge læreverkene er knyttet til begge kategoriene mine. Jeg opplever at matematikkfaget legger opp til mye mer samarbeid og samtale mellom elevene enn det norskfaget gjør. Min opplevelse er at forfatterne bak norskverket er veldig opptatt av lekens plass i undervisningen, mens forfatterne bak matematikkverket er opptatt av elevenes samspill seg i mellom og at det skal finnes en god blanding mellom samarbeid, individuelt arbeid og praktisk arbeid som også inneholder en del lek. Dette er kun på generell basis og jeg kan



kun uttale meg om egne observasjoner og de kapitlene jeg har analysert. Det betyr ikke nødvendigvis at mine funn og observasjoner gjennomsyrrer hele lærerveiledningen.

## 7 Diskusjon

I oppgavens diskusjonsdel vil resultatene som ble presentert ovenfor, diskuteres opp mot oppgavens teoretiske rammeverk som er presentert tidligere i oppgaven. Forskningsprosjektets problemstilling er:

*Hvilken rolle har leken i læringsarbeidet på 1. trinn?*

Med utgangspunkt i problemstillingen, har jeg to forskningsspørsmål og de er som følger:

*Hva beskriver styringsdokumentene om lekens betydning i begynneropplæringen?*

*Hvordan blir lek fremstilt i lærerveiledning i norsk- og matematikkfaget på 1. trinn?*

Gjennom det teoretiske rammeverket har ulike definisjoner av lek, sammenhengen mellom lek og læring, sosiokulturell læringsteori og læreplanteori blitt belyst. Diskusjonskapittelet vil herfra deles opp i to deler. Det ene delkapittelet tar for seg styringsdokumentene og relevant teori knyttet opp mot funnene fra disse dokumentene. Det andre delkapittelet tar for seg lærerveiledningene og teori knyttet opp mot relevante funn fra de utvalgte læreverkens lærerveiledninger. Funnene som presenteres i diskusjonskapittelet er prosjektets hovedfunn. Resterende relevante funn som er med på å underbygge problemstillingen er presentert under oppgavens resultatdel.

### 7.1 Styringsdokumentenes formidling av lek i begynneropplæringen

Lekens omdiskuterte kompleksitet bestående av mange ulike definisjoner er et av elementene som er trukket frem i det teoretiske rammeverket. Ved innhenting av data tok jeg utgangspunkt i definisjonen til Breive og Eik (2022) om hva lekende læring er. De omtaler lekende læring som lekpregede arbeidsmåter som ofte er igangsatt av læreren som en del av undervisningen (s. 22). Tidligere forskning gjort av Lillejord et al. (2018) viser at mange lærere uttrykker usikkerhet knyttet til hvordan de skal integrere leken i undervisningen fordi de frykter at det vil gå på bekostning av målene i læreplanen (s. 13-14). Funnet fra analysen min, viser at leken er inkludert i kompetansemålene og derfor ikke vil gå på bekostning av andre ting.

I evalueringen av seksårsreformen gjort av Hølland et al. (2021), trekkes det frem et ønske om mer fokus på lek og lekpreget læring i førsteklasserom (s. 72). Lignende ønske finnes også hos Samuelsson og Carlsson (2008) som etterlyser en pedagogikk som ikke skiller mellom lek og

læring, men trekker på likhetene og bruker leken som verktøy for elevenes læring (s. 638). Analysen min viser at leken nevnes både i kompetansemålene og overordnet del, som gir meg et inntrykk av at leken er tiltenkt som del av hele elevens skolehverdag både sosialt og faglig. Samtidig presenterer Becher (2018) egen studie som viser at det i mange førsteklasserom vies liten plass til den frie leken, bevegelse og variasjon i undervisningen (s. 84-86). Til tross for at Becher presenterte denne studien før LK20 trådte i kraft, oppleves det fortsatt en stadig diskusjon knyttet til lekens posisjon i 1. klasse. Lillejord et al. (2018) viser at lærere er usikre på hvordan integrere leken i undervisningen, uten at det skal gå på bekostning av andre kompetansemål i læreplanen. Gundem (1990) belyser også at lærere vil tolke læreplanen ulikt (s. 42). Dette gjør at jeg stiller spørsmål ved hvorfor jeg i analysefunnene mine, ikke finner noen definisjoner av leken, hverken i overordnet del eller kompetansemålene. Jeg har tidligere belyst flere teorier som peker på ulike definisjoner av lek og at leken kan være mangesidig og kompleks. Gjennom arbeid med masterprosjektet har jeg møtt på ulike lekbegreper som frilek, veiledet lek, lekende læring og lærende lek for å nevne noen. Derfor tenker jeg en mulig idé kunne vært å komme med tydeligere presiseringer for hvordan type lek læreren skal legge opp til i undervisningen. Dette fordi frilek og en mer lærerstyrt lek kan gi ulikt læringsutfall. Det er derfor avgjørende at læreren under planlegging, gjennomføring og evaluering tydelig presiserer forskjellen mellom lærende lek, som kan være aktiviteter og undervisning der leken vektlegges mest, og lekende læring der spill kan inspirere elevene til å gå inn i læringsaktiviteter med en lekende holdning (Breive & Eik, 2022, s. 22-23).

### *7.1.1 Lekens potensielle fordeler*

Lillemyr (2020) forklarer at leken spiller en viktig rolle i barnekulturen og er en avgjørende faktor for barnas utvikling av sin egen identitet på det personlige og kulturelle planet. Leken er også med på å styrke og utvikle barnas selvoppfatning og sosialiseringssprosess (s. 30-31). Funn fra analysen min av overordnet del av LK20, samsvarer med påstanden. Her nevnes det at «lek er nødvendig for de yngste barna i skolen sin trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir lek muligheter til kreativ og meningsfylt læring» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Leken er en viktig faktor for at barnet skal få en fullverdig utvikling, både som menneske på det sosiale planet, men også faglig. Dette kommer tydelig frem i overordnet del hvor det står at «et bredt spekter av aktiviteter, fra strukturert og målrettet arbeid til spontan lek, gir elevene en erfaringsrikdom. Elevene dannes i møte med andre og gjennom fysisk og estetisk utfoldelse som fremmer bevegelsesglede og mestring. Danning skjer når de arbeider på egen hånd, og når de samarbeider med andre» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Lillejord et al. (2018) forklarer at barn lærer mer når de får leke med andre barn og ha voksne til stede, sammenlignet med om de hadde blitt

plassert i en voksendominert lærings situasjon (s. 13). Slik jeg ser det finnes det her en overensstemmelse mellom teorien og funnene mine. Leken bidrar til utvikling hos barnet både sosialt og faglig. Barnas læringskurve er brattere når de er i møte med andre barn med voksne tilstede, sammenlignet med om de kun hadde vært rundt voksne. Dette kommer også tydelig frem i overordnet del hvor funnene mine tilsier at leken er nødvendig for elevenes utvikling og at dette skjer gjennom ulike typer aktiviteter, i møte med andre elever.

Pyle et al. (2017) legger frem et mer nyansert bilde av hva slags type lek som fremmer læring og utvikling hos elevene. Det blir argumentert for at frilek hvor læreren har en passiv rolle, egner seg best for læring knyttet til det utviklingsmessige hos eleven som selvregulering, kognitiv utvikling og sosial- og emosjonell utvikling. Når det gjelder elevenes akademiske læring, som inkluderer utvikling av generelle ferdigheter som lesing, skriving og regning, blir det konkludert med at læreren bør ha en aktiv rolle inn i leken for å sikre barnas læring (s. 317-335). Funn gjort fra analysen min av overordnet del av LK20 viser at «den faglige læringen ikke kan isoleres fra den sosiale læringen, fordi i det daglige arbeidet spiller elevenes faglige og sosiale læring og utvikling sammen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Jeg forstår det slik at ulike typer lek vil bidra til ulike typer læring. Dette samsvarer med mine funn fra overordnet del som mener at faglig og sosial læring går hånd i hånd. Andre som støtter at elevene kan lære og utvikle seg både med og uten lærers innblanding er Åm (1984). Hun mener at det er mulig for læreren å gå inn i barns lek og det konkluderes med at læring gjennom lek er like viktig som lekens egenverdi for barna. Funn jeg gjorde fra overordnet del sier at «barn og unge lever her og nå, og skolen må anerkjenne barndommens og ungdommens egenverdi» (Kunnskapsdepartementet, 2017). LK20 legger slik jeg forstår det, opp til at leken både skal brukes inn i undervisningen, men skolen skal også respektere barnas behov for å leke og dermed også tilrettelegge for den frie leken. Slik Åm (1984) og Pyle et al. (2017) poengterer, er begge deler like viktig for barnet.

Andre som argumenterer for lekens mange gevinster i form av både sosial og faglig kompetanse, er Breive og Eik (2022). De trekker frem LK20 sine overordnede mål, blant annet skaperglede, engasjement og utforskertrang og begrunner for at disse målene peker mot læreprosesser som er preget av lek og spill. De mener at skolens overordnede målsettinger og verdier kan nås gjennom læreprosesser som er preget av lekende utforskende aktiviteter som barna styrer selv, men også gjennom strukturerte aktiviteter der regler og mål er bestemt (s. 21). Etter selv å ha gjort en analyse av LK20, må jeg si meg enig med Breive og Eik sine tolkninger. Et av funnene jeg gjorde meg av overordnet del var at det ble skissert at «et bredt spekter av aktiviteter fra strukturert og målrettet

arbeid til spontan lek, vil gi elevene erfaringsrikdom» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette forteller meg at lærere skal legge opp til planlagt lek, men også sette av tid til den frie leken. Leken som blir omtalt i kompetansemålene, vil på mange måter omhandle den planlagte leken. Allikevel tenker jeg at det kan oppstå spontan lek ut ifra planlagt lek også, dersom læreren legger opp til frie tøyler og innspill fra barna, slik Breive og Eik (2022), Øksnes og Steinsholt (2015) og Gadamer argumenterer for.

### *7.1.2 Lek og læring*

Når det gjelder læring i fellesskap, henger dette tett sammen med elevenes trivsel. Lek skaper trivsel, men leken kan også bidra til barns læring slik Broström (2019) poengterer (s. 54). Slik jeg tolker det trekker Broström linjer mellom leken og gevinster i form av elevenes trivsel, men også læringsutbytte. For å skape et godt læringsmiljø er man derfor avhengig av å jobbe med et godt klassemiljø og skape trivsel, som igjen fører til læring. Ifølge Broström er lek noe som kan føre til begge deler. Funn fra analysen min av overordnet del viser til det Broström mener, nemlig at «elevenes identitet og selvbilde, meninger og holdninger blir til i samspill med andre», i tillegg til at «den enkelte elev bidrar til fellesskapet på skolen og fellesskapet bidrar til den enkeltes trivsel, utvikling og læring» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Lignende poeng finnes også hos Breive og Eik (2022) som viser til at læreplanens overordnede mål som skaperglede, engasjement og utforskertrang, dybdelæring, inkludering, demokrati og utvikling er mål som kan arbeides med gjennom lek og spill og som dermed fører til læring, utvikling og kunnskap innenfor disse temaene (s. 21). Temaene mener jeg at inneholder læring knyttet både til fag og det sosiale som kan være med på å skape et godt læringsmiljø, men også klassemiljø i form av trivsel hos elevene.

I overordnet del av LK20 heter det at «lek er nødvendig for de yngste barna i skolen sin trivsel og utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Her refereres det til at leken er nødvendig for barna, både for at de skal trives på skolen, men også for at de skal lære og utvikle seg. Lunde og Brodal (2022) trekker også frem trygghet og gode rammer som avgjørende for at elevene skal oppsøke situasjoner hvor man lærer noe (s. 83). Under overordnet del punkt 3.1 kalt et inkluderende læringsmiljø står det at «elevene tenker, erfarer og lærer i samspill med andre gjennom læringsprosesser, kommunikasjon og samarbeid» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Slik jeg oppfatter det er man avhengig av å jobbe med trivsel og et godt klassemiljø for å oppnå et inkluderende læringsmiljø som fører til at elever klarer å samarbeide godt sammen. Samtidig for å jobbe med trivsel og skape et godt klassemiljø, er man avhengig av å samarbeide for å få til dette. Lillemyr (2020) vektlegger også trygghet som en grunnleggende forutsetning for lek. Når barnet

føler på trygghet, tør det å utfolde seg (s. 37). Jeg har også tidligere trukket frem og argumentert for hva slags læring som ligger i lek. Derfor vil tryggheten Lillemyr skriver om, være avgjørende for at barna tør å utfolde seg i lek og dermed lære og utvikle seg. Han skriver at «barnas lek kan fortelle oss voksne mye om deres læring, utvikling og sosialisering på forskjellige områder, samtidig som lekeopplevelser og lekeerfaringer vil gi barna erfaringer de har bruk for senere i deres utvikling og læring» (Lillemyr, 2020, s. 31).

Når det gjelder elevenes læring sett i sammenheng med samarbeid, står det skrevet i to avsnitt ovenfor, at både den enkelte og fellesskapet er gjensidig avhengige av hverandre for at trivsel, utvikling og læring skal være på det mest optimale (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Den sosiokulturelle retningen vil på mange måter være gjeldende her, slik Seljö (2001) poengterer med at kunnskap og utvikling er noe som utvikles i samspill med andre mennesker (s. 67). Andre som trekker frem at utvikling og læring er noe som skjer i samspill med andre og at mye læring skjer gjennom lek er Vygotskij, gjengitt i Lillemyr (2020). Han mente at leken bidro til at barnet «strakk seg et hode høyere» for å lære. Videre poengterer han at leken er med på å bidra til at barna utvikler seg gjennom bruk av språket og å være sosiale, noe de kun kan være i samspill med andre (s. 36-38). Funn som styrker denne påstanden er underveisvurderingen i norskfaget hvor det kommer frem at elevene viser kompetanse i faget når de klarer å leke og samhandle ved å bruke språket (Kunnskapsdepartementet, 2019a). Sommer (2015) redegjør for fordeler ved å starte opp en pedagogikk som tar utgangspunkt i hele barnet og en lekende tilnærming. Han legger blant annet frem gevinster som selvkontroll og sosial atferd, men også faglige ferdigheter i matematikk og språkferdigheter (s. 80-81). En slik helhetlig fremstilling av barnet fant jeg også i analysen min av LK20, hvor det står at «alle skal lære å samarbeide og fungere sammen med andre...Slik den enkelte elev bidrar til fellesskapet på skolen, bidrar fellesskapet til den enkeltes trivsel, utvikling og læring» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10).

Broström (2017) er også en av de som fremhever viktigheten av samhandling for at læring skal skje. Han påpeker at for at læring skal skje gjennom lek, må barnet ses på som et aktivt subjekt og agent for egen læring. Samtidig må ikke barnet ses på som et isolert objekt, fordi han mener at læring skjer gjennom sosial interaksjon og kommunikasjon, slik som Vygotskij og Lillemyr også argumenterer for (s. 12). Andre som viser til forskning om at barn lærer best i samspill med andre barn er Lillejord et al. (2018). I forskningen som blir presentert kommer det blant annet frem at barn lærer mer når de får leke med andre barn og ha voksne til stede, sammenlignet med om de hadde blitt plassert i en voksendominert læringssituasjon (s. 13). Lignende resultater blir også presentert i

en forskningsartikkel basert på en metaanalyse. Den viser at elever lærer mer gjennom å arbeide med noen enn om de hadde arbeidet alene (Universitetet i Stavanger, 2022, s. 1). Mitt funn fra overordnet del under punkt 2.1 kalt «sosial læring og utvikling» samsvarer med dette. Her står det at «elevenes identitet og selvilde, meninger og holdninger blir til i samspill med andre» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Teorien diskutert ovenfor samsvarer også med et annet funn fra overordnet del hvor det står at «elever tenker, erfarer og lærer i samspill med andre gjennom læringsprosesser, kommunikasjon og samarbeid» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15).

Innføringen av tidligere skolestart for fem- og seksåringene fra 1997, var ment for å skape en bedre overgang mellom barnehage og skole, hvor første klasse skulle være preget av mye lek. Til tross for dette har skolegangen for elevene bare begynt tidligere og læringspresset har økt (Lillejord et al., 2018, s. 4). Samtidig viser PISA undersøkelsen gjort i år 2000, ingen tydelig forbedring på blant annet leseferdigheter hos elevene etter innføringen av tidligere skolestart (Arnstad et al., 2021). Flere presenterer lignende forskning og resultater, eksempelvis Aslaug Andreassen Becher. Hennes studier viser at det vies liten plass til den frie leken, bevegelse og variasjon i undervisningen i førsteklasserom (Becher, 2018, s. 84-86). I lys av dette oppleves det som paradoksalt, at 1. klasse ikke inneholder mer lek når forskning helt tydelig viser at lek og samarbeid virker læringsfremmende på de yngste barna. I tillegg viser PISA undersøkelsen at det læringstrykket som har oppstått ved innføringen av skolegang ett år tidligere, ikke har hjulpet. Jeg tror mye av grunnen til dette er fordi elevene ikke er klare for å motta den type læring. Elevenes naturlige væremåte er å ha en lekende holdning og derfor vil lek være en måte å arbeide i skolen på som elevene kjenner godt til. Dette bekreftes av Sommer (2015) som mener at «hvordan du lærer, er like viktig som hva du lærer». Hvordan læreren velger å legge opp undervisningen har alt å si for om elevene lærer noe eller ikke og hva de lærer. Funn jeg gjorde fra analysen min av undervisningsvurderingen i norsk og matematikk, viser at «læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst ved å la elevene være i bevegelse, leke, undre seg og bruke sansene sine» (Kunnskapsdepartementet, 2019a, 2019b). Slik jeg tolker det er det avgjørende hvordan læreren legger opp undervisningen for å sikre elevenes læring. Lærerens ansvar er å stimulere til lærelyst gjennom å la elevene leke og bruke kroppen slik de er vant til fra barnehagen. De har også rett til å være med å bestemme, noe som kan ses i sammenheng med om aktiviteten læreren legger opp til, oppleves som lek eller ikke for barnet. Dersom barnet får være med å bestemme og rammene ikke er helt faste, vil flere kunne leve seg inn i leken, slik Breive og Eik (2022) poengterer.

Forskningen presentert over er ment for å vise at tidligere læreplan og innføring av tidligere skolegang, ikke har levd opp til forventningene om å skape bedre overgang mellom barnehage og skole som skal være preget av mye lek. Jeg har også vist til teori som viser at lærere er usikre på hvordan de skal inkludere leken uten at den skal gå på bekostning av andre læringsmål i læreplanen (Lillejord et al., 2018, s. 13-14). Samtidig viser funn jeg har gjort fra analysen av LK20 at det er lagt inn konkrete mål både i overordnet del og i kompetansemålene i fagene at lek og læring er noe som henger sammen og at de yngste barna er avhengig av lek og samarbeid for å utvikle seg (Kunnskapsdepartementet, 2017). Om lek er inkludert tilstrekkelig i overordnet del og kompetansemålene i fagene er jeg usikker på. Jeg stiller også spørsmål ved å ha samme kompetansemål for 1. og 2. trinn, når 1. trinn er ment som et innledende år bestående av mye lek for å sikre en bedre overgang fra barnehage til skole. Samtidig tror jeg at læringen som foregår, automatisk vil endre seg fra 1. til 2. trinn, ettersom elevenes modenhet og utvikling endrer seg. Alt avhenger av at læreren har den kompetansen som skal til for å bruke fortolkningsrommet og hvilken læringskultur som etableres på de enkelte skolene. Dette vil jeg ikke gå mer i dybden på i denne omgang.

### *7.1.3 Lærerens rolle*

Når det gjelder lærerens rolle knyttet til elevenes lek, læring og utvikling mener Lunde og Brodal (2022) at lærere og foreldre sin oppgave vil være å legge til rette for og stimulere barnas læringsprosess, men når det gjelder resultatet så kan ikke de voksne styre om barna lærer noe eller ikke og vi kan heller ikke lære for dem (s. 80-82). Funn fra analysen min av underveisvurderingen i norsk- og matematikkfaget, viser at «læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst» (Kunnskapsdepartementet, 2019a, 2019b). Dette stemmer godt overens med Lunde og Brodal sine uttalelser, da lærere kun kan legge til rette for at elevene skal lære, men det finnes ingen garanti for at elevene lærer til tross for dette. Breive og Eik (2022) mener at ansvaret for lek som oppstår på barns initiativ i klasserom, friminutt og SFO, og som gir barna læringsopplevelser som fremmer skolens målsettinger om inkludering, fellesskap og mestring, ligger på lærerne og andre ansatte (s. 22-23). Her presenteres lignende synspunkt som hos Lunde og Brodal. Samtidig mener Breive og Eik at ansvaret for all lek ligger på læreren, dersom leken fører til læringsopplevelser som er med på å fremme skolens mål. Dette synes jeg er interessant fordi jeg har en forståelse og enighet om at skolens ansatte har ansvaret for elevene gjennom hele skoledagen. Samtidig tenker jeg at barna lærer mye gjennom lek generelt og lek som oppstår på barnas initiativ. Til tross for at blant annet Åm (1984) bekrefter at voksne fint kan innblande seg i lek, er det ikke alltid det bør gjøres. Funn fra analysen min av overordnet del, viser at «skolen har både et utdannings- og



danningsoppdrag» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Jeg tenker derfor at ansatte naturligvis alltid skal være i nærheten slik at elevene opplever trygghet, som Lillemyr poengterer at elevene trenger for å utfolde seg i leken. Samtidig kommer det frem fra tidligere forskning gjort av Lillejord et al. (2018) og funn jeg har gjort fra analysen min av overordnet del av LK20 at elevene trenger å samhandle med andre barn uten innblanding fra voksne og at de ofte lærer bedre i samspill med andre barn enn med voksne.

Gundem (1990) argumenterer for at læreplanen som formelt vedtatt styringsdokument vil bli gjort til gjenstand for tolkning på ulike nivåer. Hun poengterer videre, med utgangspunkt i Goodlad sin læreplanteori, at den oppfattede læreplanen aldri vil bli helt identisk for alle. Den formelle læreplanen vil derfor skille seg fra den versjonen som lærere oppfatter og iverksetter (s. 42). Det vil si at overordnet del av LK20 og kompetansemålene jeg har analysert, vil tolkes på ulik måte av forskjellige lærere. Forskningskartleggingen presentert av Lillejord et al. (2018) viser til en sammenligning gjort av styringsdokumentene som gjelder for barnehagen og skolen. Den viser at det ikke gis noen indikasjon på at barna skal lære på helt andre måter enn i barnehagen når de begynner på skolen (s. 5). På bakgrunn av dette stiller jeg spørsmål ved hvorfor 1. og 2. trinn har felles kompetansemål, når Lillejord legger frem at det første året barna går på skolen, egentlig ikke skal skille seg så veldig fra når de gikk i barnehagen? Samtidig tenker jeg over at 1. klasser kan ha en veldig ulik hverdag fra skole til skole og klasserom til klasserom, når læreren kan tolke lekens rolle i skolehverdagen på helt ulike måter. Det kan variere veldig hvor mye læreren vektlegger lekens viktighet for elevene det første skoleåret. Dette gjør at jeg tenker på om det burde vært enda klarere føringer på lekens posisjon i 1. klasse i styringsdokumentene, med en tydeligere formulering av hva slags type lek det forventes at elevene skal ha gjennom skolehverdagen sin?

#### *7.1.4 Lekens posisjon*

Lunde og Brodal (2022) nevner lekens egenverdi for barna og at barna bruker leken som et verktøy for å forstå verden rundt seg (s. 82). Gjennom å anvende lek i undervisningen vil elevene enklere kunne tilegne seg kunnskap fordi elevene gjennom lek skaper mening relatert til det de opplever. Å anvende lek som en læringsmetode kan virke læringsfremmende for mange barn, da egenmotivasjon trekkes frem som et av lekens kjennetegn med et utforskende aspekt ved seg fordi de ønsker å forstå miljøet de vokser opp i (Lunde & Brodal, 2022, s. 103-107). Allikevel tenker jeg at det er viktig å nevne at det også kan virke mot sin hensikt å anvende leken som et middel mot et annet mål. For mange barn vil ikke alltid lek satt i gang av lærer i undervisning, oppleves som ordentlig lek når de ikke får mulighet til å velge selv hva de ønsker å leke og leken kan miste sin

egenverdi for barna. Samtidig mener både Breive og Eik (2022), Øksnes og Steinsholt (2015) og Gadamer sitert i Breive og Eik at en læringsaktivitet fint kan utvikle seg til lek, dersom læreren er åpen for innspill, endringer og forhandlinger fra barna (s. 19-20). Barnets opplevelse av læringsaktiviteten er avgjørende for om barnet opplever aktiviteten som lek eller ikke, slik også Lillemyr (2019) argumenterer for (s. 58-59). Ved å variere undervisningen og læringsaktivitetene, samtidig som man åpner for endringer fra barna, vil man muligens nå frem til flere av elevene. Dette nevner jeg også i kapittelet hvor resultatene etter analysen min presenteres. Flere av aktivitetene har jeg valgt å inkludere i kategorien lek, fordi ulike aktiviteter vil oppleves på forskjellig måte hos elevene.

«Uttrykke tekstopplevelser gjennom lek, sang, tegning, skriving og andre aktiviteter» er et av flere kompetansemål for 1. trinn i norskfaget og et av funnene jeg avdekket gjennom analysen min (Kunnskapsdepartementet, 2019a). Lignende funn fra analysen min finner jeg i kompetansemålene til matematikkfaget hvor det står at «utforske tall, mengder og telling i lek, natur, billedkunst, musikk og barnelitteratur» (Kunnskapsdepartementet, 2019b). I begge fagenes kompetansemål kommer det tydelig frem at leken blir brukt som en læringsmetode i undervisningen. Samtidig kommer det frem fra teorikapittelet at leken er et komplekst fenomen med mange ansikter. Derfor synes jeg det er problematisk at leken ikke blir definert i hverken overordnet del eller kompetansemålene i LK20. Andre som støtter dette, er Gundem (1990) som poengterer at læreplanen som formelt vedtatt styringsdokument vil bli gjort for tolkning på ulike nivåer (s. 42). Jeg stiller spørsmål ved hvordan begrepet lek skal tolkes og anvendes i undervisningen med elevene, når det kommer frem at leken kan være alt fra helt fri, til helt lærerstyrt. Det kommer også frem at det er stor forskjell på elevenes frilek og lærerstyrt lek og hva slags læring som kan komme ut fra de ulike lekformene. Derfor vil ulike typer lek være å foretrekke til ulike tider, alt ettersom hva målet er at elevene skal tilegne seg av kunnskap og ferdigheter.

Allikevel viser analysen min at overordnet del skal gjennomsyre hele skolehverdagen til elevene. Jeg opplever at leken fremstår som noe mer enn kun en læringsmetode. Analysen min viser «at den faglige læringen ikke kan isoleres fra den sosiale læringen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Dette virker logisk for meg, da kompetansemålene fokuserer på mål som elevene skal nå i ett spesifikt fag, mens målene i overordnet del skal prege hele skolehverdagen til elevene. For meg virker det derfor slik at lekens viktighet blir inkludert både i hvert enkelt fag og i elevenes skolehverdag generelt.

Jeg ser også paralleller til at elevene «viser og utvikler kompetanse når de utforsker og bruker språket i lek og samhandling» (Kunnskapsdepartementet, 2019a) og når de «får eksperimentere med og beskrive ulike egenskaper og strukturer i tall- og figurmønstre i utforskende lek, kunst og hverdagssituasjoner» (Kunnskapsdepartementet, 2019b), med Lillemyr sine poeng. Han poengterer at «barns lek kan fortelle oss voksne mye om deres *læring, utvikling og sosialisering* på forskjellige områder, samtidig som lekeopplevelser og lekeerfaringer barna får, gir dem erfaringer de har bruk for senere i deres læring og utvikling» (Lillemyr, 2020, s. 31). Jeg tolker det slik at barn bruker lek som et verktøy for å forstå verden rundt seg, slik Lunde og Brodal (2022, s. 82) forklarer. Gjennom lek prosesserer barna det de lærer på skolen og derfor vil lærere kunne lære mye av å observere barna i lek for å se hva de har lært, slik Lillemyr mener og underveisvurderingen også sikter til.

Funnene jeg har gjort hittil er knyttet til overordnet del av læreplanen og kompetansemålene i norsk og matematikk for 1. og 2. trinn. Datamaterialet gir meg et bilde av hvordan leken er tiltenkt i undervisningssammenheng og hvorfor det er viktig for barna. Dette gir meg et godt grunnlag for å gå videre inn i de andre dokumentene jeg har analysert.

## **7.2 Lærerveiledningens fremstilling av lekbegrepet**

Dette forskningsprosjektet har som tidligere nevnt, en sosiokulturell forankring. Jeg har tidligere belyst Vygotskij sitt syn på lek og læring, gjennom Lunde og Brodal sine forklaringer. Han mente at barnet gjennom leken «strekker seg et hode høyere» for å tilegne seg ferdigheter og lære nye ting (Lunde & Brodal, 2022, s. 108). Leken oppstår ofte i en sosial sammenheng (Lillemyr, 2020, s. 36). Det blir også konkludert med at barn lærer best dersom læringsaktivitetene er sosiale og de får lære sammen med andre (Lillejord et al., 2018, s. 49). Det virker derfor nærliggende å tro at de praktiske oppgavene som det er lagt til rette for i hver matematikkøkt i læreverket DragonBox, vil gi elevene et høyere læringsutbytte enn de individuelle oppgavene vil. Det samme vil gjelde læreverket i Norsk 1, hvor det er satt opp forslag til språklek i hvert kapittel. Det kommer også tydelig frem i lærerveiledningens generelle del for Norsk 1 at «språklek er noe som hører hjemme hver dag i første klasse» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 25). Samtidig er det viktig å trekke frem at selv om 1. klassinger «har en lekende holdning til livet og behov for bevegelse», så er de også avhengig av å ha «mye variasjon i undervisningen» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 5). Til tross for at leken gir elevene mye og virker læringsfremmende og utviklende på mange måter, er det ikke kun lek som skal til for at elevene lærer. Det er derfor viktig å få frem at selv om leken bør ha en sentral rolle i første klasseundervisningen, er det også andre ting det er viktig at elevene jobber med og øver seg på.

Samtidig viser Breive og Eik (2022) til at læreprosesser som er preget av lekende utforskende aktiviteter som barna styrer selv, men også strukturerte aktiviteter der regler og mål er bestemt, er med på å dekke skolens overordnede målsetting og verdier (s. 21). Videre poengterer de at å se lek i et perspektiv knyttet til språk og kommunikasjon, tydeliggjør lekens viktige funksjon i barns utvikling og læring. De påpeker også at leken ikke bare bør ses på som noe lystbetont, men også noe som innebærer unike muligheter til å utvikle språklig innsikt og ferdigheter som har betydning for begynneropplæringen i norsk og matematikk (Breive & Eik, 2022, s. 26). Funn fra analysen jeg gjorde av lærerveiledningen, både i norsk og matematikkfaget, viser til enkeltaktiviteter hvor det legges opp til lek i undervisningen. I matematikken under økt 1.2 som handler om «kategorisering», skal elevene leke «fisken i det røde hav» (DragonBox Lærerveiledning, 2018). I norskfaget legges det opp til språklek i hvert oppslag hvor det presenteres en ny bokstav for elevene (Hasselstrøm et al., 2021). Dette gir meg et inntrykk av at ulike typer lek kan bidra til at elevene utvikler ferdigheter og kunnskap innenfor både norsk og matematikkfaget. Broström (2019) viser til at all lek innebærer former for læring både tilsiktet og utilsiktet (s. 47-53). Andre som viser til lekens mange fordeler knyttet til læring er Sommer (2015). Han trekker frem gevinster i form av selvkontroll og sosial atferd, men også faglige ferdigheter i blant annet språk og matematikk. Et annet viktig aspekt han også påpeker er knyttet til læringsmetoder, slik leken ofte blir omtalt som, hvor han påstår at «hvordan du lærer, er avgjørende for hva du lærer» (s. 80-81). En varierende undervisning vil derfor sikre at man når frem til flere elever og at man sørger for en helhetlig læring.

### *7.2.1 Lek og læring*

I blogginnlegget jeg nevner under oppgavens metodedel, skrives det at lek er en forutsetning for god læring. Den pågående debatten rundt lekens posisjon i 1. klasse som blir dekket av media og kompetansemålene i den nye læreplanen nevnes også. Utforsking gjennom lek er det som faller mest naturlig for barn og derfor mener hun at lek og læring ikke bør ses på som motsetninger, men noe som henger tett sammen (Strandseter, 2018). Lignende argumenter finnes hos Samuelsson og Carlsson (2008) som etterlyser en pedagogikk som ikke skiller mellom lek og læring, men trekker på likhetene og bruker leken som verktøy for elevenes læring (s. 638). Fra analysen min av lærerveiledningen i norsk finner jeg flere eksempler som viser at forfatterne ønsker å skape en sammenheng mellom lek og læring. Det blir blant annet beskrevet at høytlesning kan gjennomføres på en «leken måte gjennom å anvende lesestopp, hvor spørsmålene som blir stilt underveis kan stilles på en gøyale måte slik at elevene kan opplyse deg» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 18). Videre finner jeg at «arbeid med språk er noe av det mest sentrale i førsteklasse. Vi arbeider med språk når vi samtaler, synger, leker, lærer bokstaver, skriver, leser og forteller» (Hasselstrøm et al., 2021, s.

20). Funnene kan ses i sammenheng med både Sommer (2015) og Breive og Eik (2022) som mener at språk og andre faglige ferdigheter utvikles gjennom lek. Dette fant jeg også eksempler på fra lærerveiledningen i matematikk, hvor det refereres til en felles lek kalt «fisken i det røde hav». Leken anvendes som et verktøy eller en metode for å arbeide med temaet «kategorisering» (DragonBox Lærerveiledning, 2018). Gjennom å leke, vil elevene oppøve seg matematiske ferdigheter. En annen ting jeg kom over under analysen av lærerveiledningen i matematikk, er noomene. Noomene er konkreter hvor hver noom har et eget utseende og representerer hvert sitt tall. Se vedlegg 1. Selv om de er laget med et morsomt design og utseende, betyr det ikke at det er lek. Allikevel kan det appellere til en lekpreget pedagogikk, men dette velger jeg å ikke drøfte nærmere.

Som nevnt tidligere, er et av lekens kjennetegn at den er indre motivert. Barna leker fordi de ønsker å leke, hvor leken er et mål i seg selv. For at læring skal skje, må derfor det som skal læres gi mening og ha en verdi for personen som skal lære (Lunde & Brodal, 2022, s. 82). Som jeg har referert til tidligere, kan lærere kun tilrettelegge for at barna skal lære, men vi kan ikke lære for dem (Lunde & Brodal, 2022, s. 82). Gjennom å anvende og bruke varierte arbeidsmetoder som for eksempel lek som er noe barn anvender for å skape mening og forståelse om verden rundt seg, vil lek være et nyttig verktøy å anvende, slik jeg ser det. Gjennom analyseprosessen og datainnsamlingen, var en av tingene jeg bet meg merke i at leken ofte ble brukt som en læringsmetode for å tilegne seg kunnskap om noe annet. Leken var ikke et mål i seg selv og noe de skulle lære, men et middel mot et annet mål. Dette samsvarer med funn fra analysen min gjort i lærerveiledningen i matematikk hvor det står at «fokus ofte er praktiske oppgaver med mye lek og fysiske aktiviteter» (DragonBox Lærerveiledning, 2018). Lignende funn finnes også i lærerveiledningen i norsk, hvor det står at å «øve på overganger som rydding og håndvask kan gjøres på en lystbetont og leken måte ved å for eksempel bruke en lek» (Hasselstrøm et al., 2021). Funnene fra begge lærerveiledningene viser at leken er en inngang og metode for å arbeide og øve på noe annet.

Gjennom analyseprosessen har jeg inkludert en del data som ikke nødvendigvis omtales som lek, men som kan oppleves som det for enkelte elever. Lillemyr nevner begrepet *opplevelse* og bruker det som en slags bro mellom lek og læring. Barnets opplevelse er avgjørende for lek og læring. Aspekter som motivasjon, barnets selvfølelse, følelse av tilhørighet og fellesskap er avgjørende for barnet (Lillemyr, 2019, s. 58-59). Dette er en av flere forklaringer på hvorfor leken er vanskelig å definere, da barnets opplevelse av om aktiviteten føles som lek eller ikke kan variere. Funn fra

analysen min viser et eksempel på dette. I økt 6 hvor elevene skal øve på begrepene «størst og minst», skal elevene både sortere noom-stavene, men også gjette. Noom-stavene ligger det et bilde av under vedlegg 1. Jeg har i hovedsak lagt denne aktiviteten under kategorien læring og samarbeid fordi elevene må samarbeide, men den kan også oppleves som en slags gjettelek for enkelte og derfor også inngå i kategorien lek. Samtidig vil flere påstå at dette ikke kan regnes som lek, da aktiviteten mangler et av lekens kjennetegn, nemlig frivillighet.

Breive og Eik (2022) skriver om elevers opplevelse av lek i undervisningen. De mener at lek i undervisningen fint kan innføres i undervisningen uten å ødelegge barnas engasjement og glede. Her knytter de det opp mot lekens ene kjennetegn; frivillighet. De argumenterer for at en læringsaktivitet fint kan utvikle seg til lek, dersom barna føler de kan være med å påvirke reglene og dersom de blir engasjerte i aktiviteten. De referer også videre til Øksnes og Steinsholt (2015) som mener at aktiviteten kan få et sterkere lekpreg og oppleves som lek for flere barn dersom læreren er åpen for og gir rom for forhandlinger og endringer fra barna. Gadamer mener at deltakernes holdning har mye å si for om aktiviteten oppleves som lek eller ikke (s. 19-20). Funn jeg gjorde fra analysen min av lærerveiledningen i norsk, viser viktigheten av «opplevelser» som også blir nevnt i teorien ovenfor. Her står det at «fellesøkter er viktige, både for klassemiljø og hyggelige felles opplevelser, turer, lek, måltider, vitser og samtaler. Pass på at det ikke skapes et skille mellom fargerik «fritid» og grå «arbeidstid». Ta heller med leken, opplevelsene, turene, vitsene og samtalene inn i det faglige» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 26). Dette funnet opplever jeg at bekrefter Breive og Eik sine poeng om at leken fint kan innføres i undervisningen uten å ødelegge barnas engasjement og glede. Samtidig tenker jeg også at et viktig poeng er at det ikke kommer frem tydelige skiller mellom hva som er lek og hva som er skolearbeid, men at man bruker leken som en arbeidsmetode for å tilegne seg kunnskap. Her ønsker jeg også å trekke frem Øksnes og Steinsholt sitt poeng om at aktivitetene kan få et sterkere lekpreg dersom elevene får være med å påvirke aktiviteten. Slik funnet mitt fra lærerveiledningen viser, så anbefales det å ta med leken og det andre inn i det faglige. Dersom læreren planlegger for en lekpreget aktivitet, med muligheter for endringer fra elevene, virker det som at flere elever kan oppleve aktivitetene som lekpregede.

### *7.2.2 Læring og samarbeid*

Fordi barnets opplevelse av aktiviteten spiller en så stor rolle, vil det være vanskelig å avgjøre om en aktivitet kan regnes som lek eller ikke. Samtidig tenker jeg at aktiviteter elevene gjennomfører sammen vil virke læringsfremmende, slik den sosiokulturelle læringsteorien formidler, samt Lillejord et al. (2018) og Lunde og Brodal (2022). Aktiviteter der elevene arbeider sammen i for

eksempel lek, virker for meg nærliggende å tro at vil gi elevene et større læringsutbytte enn dersom de hadde lekt alene. En forskningsartikkel basert på en metaanalyse viser også til funn som bekrefter at elever lærer mer gjennom å samarbeide med andre elever (Universitetet i Stavanger, 2022). Funn fra analysen min av lærerveiledningen i norsk trekker frem at «å bruke tid på å skape et trygt klassemiljø er det viktigste du gjør». Det blir også trukket frem at «samholdsbasert læring er den optimale læringssituasjonen fordi hos klasser med et godt samhold foregår mye av læringen i fellesskap (Karstad, 2020, s. 62)» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 5). I lærerveiledningen i matematikkfaget, står det under fokus at de «praktiske oppgavene ofte inneholder mye lek og fysiske aktiviteter», videre står det at «utforskning og matematisk samtale er de viktigste elementene i hver matematikktime» (DragonBox Lærerveiledning, 2018). I hver matematikktime er det altså satt av tid til at elevene skal få utforske gjennom praktiske oppgaver både sammen og individuelt og samtale om temaet. En annen tanke jeg også gjør meg er at lek kan brukes som verktøy for å opparbeide et godt klassemiljø, som kan føre til et godt læringsmiljø. En annen som bekrefter at elevene må føle seg trygge for å kunne utfordre egne grenser og søke situasjoner hvor man lærer noe er Lunde og Brodal (2022, s. 83). Lillemyr (2020) mener også at trygghet er en grunnleggende forutsetning for lek. Når barnet føler på trygghet, tør det å utfolde seg (s. 37). Lek skaper trivsel, men leken kan også bidra til barns læring, slik Broström poengterer (Broström, 2019, s. 54).

Seljö (2001) skriver om lærerens rolle og at bruk av læreverket på mange måter strider imot hvordan den sosiokulturelle læringsteorien mener at læring skjer (s. 67). Det stemmer overens med Vygotskij sine synspunkt og funnene mine fra LK20. Gjennom lek og samspill med andre, utvikler elevene seg både faglig og sosialt, ikke gjennom å for eksempel jobbe individuelt i en lærebok. Samtidig som lekens mangfold skaper muligheter for lek og lekpregede aktiviteter, slik Breive og Eik (2022) forklarer, er det allikevel viktig at elevene får øvd på å sitte i ro og arbeide med egne ting individuelt. Elevene er avhengige av variasjon og slik det kommer frem i ett av funnene mine fra lærerveiledningen i norsk, så har «elever i førsteklasse en lekende holdning til livet og de har behov for bevegelse. De fleste sliter med å sitte i ro i mer enn 20 minutter og det er vanskelig for de å kognitivt holde oppmerksomheten oppe over lengre tid. Mye variasjon i undervisningen er viktig» (Hasselstrøm et al., 2021, s. 5).

### **7.3 Oppsummerende diskusjon**

Funnene jeg har gjort fra analysen min av LK20 og lærerveiledningene i norsk og matematikk, inkluderer lek, samarbeid og læring. Jeg har valgt å fokusere på den lekende læringen og hva slags

læring elevene kan få ut av dette. Derfor er det naturlig at funnene mine i hovedsak vil stemme godt overens med oppgavens teoretiske rammeverk, da mye av tidligere forskning og teori jeg har lest, tilsier at leken gir barna mye læring og erfaring. Jeg vil i det følgende kort oppsummere hovedfunnene fra diskusjonskapittelet. Her vil diskusjonen knyttet til styringsdokumentene og diskusjonen til lærerveiledningene ses i sammenheng.

### *7.3.1 Lek og læring*

Lekens aktualitet er nevnt både i overordnet del og kompetansemålene i LK20. I lærerveiledningen blir leken inkludert som en del av undervisningen. Funnene mine tilsier at leken skal ha en plass i skolehverdagen til elevene både i undervisning og utenfor som i friminuttene. Leken som blir nevnt i lærerveiledningene opplever jeg at i hovedsak kan omtales som en læringsmetode. Dette virker logisk da lærerveiledningen tilhører fagene norsk og matematikk, som vil si at forslag til undervisning som legges opp i disse, vil være knyttet mot at elevene skal utvikle ferdigheter innenfor norsk og matematikkfaget. Jeg ser i hovedsak en sammenheng mellom funnene mine fra lærerveiledningene og kompetansemålene fra LK20, da disse er knyttet mot det elevene skal lære i fagene. Leken som blir nevnt i overordnet del av LK20 viser til en mer helhetlig tenkning om barnet, lekens mange ansikter og måter leken kan bli brukt på. Allikevel opplever jeg at det mangler en klarere definisjon i LK20 av hva slags lek det forventes at lærerne skal legge opp til gjennom skoledagen. Dette begrunner jeg med at det kommer tydelig frem i det teoretiske rammeverket at leken kan ha en veldig ulik definisjon og kan være alt fra helt fri til helt lærerstyrt og kontrollert. Det har også kommet frem at de ulike type lekene vil gi elevene ulik type læring. Det kan være alt fra sosial, emosjonell og kognitiv utvikling til rent faglig læring.

### *7.3.2 Lek og samarbeid*

Gjennom oppgavens teoretiske rammeverk har flere påpekt at elevene lærer bedre i samspill med andre barn, enn dersom de jobber individuelt eller er i en voksendominert situasjon. Dette henger tett sammen med klassemiljøet som det er viktig å jobbe med for å skape et godt læringsmiljø, noe funn jeg har gjort fra lærerveiledningen i norskfaget viser til. Samtidig viser også teorien at lærere fint kan gå inn i barnas lek uten å ødelegge for elevenes engasjement og glede. Her vil også de ulike lektypene være relevant å nevne og at elevene lærer ulike ting i for eksempel frilek kontra lærerstyrt lek. Samtidig viser funn fra analysen min av LK20 at «elevenes sosiale og faglige læring ikke kan isoleres fra hverandre, da begge deler spiller inn i elevenes hverdag» (Kunnskapsdepartementet,



2017, s. 10). At elevenes læring skjer i samspill med andre, støttes av den sosiokulturelle læringsteorien, samt Seljö (2001) og Vygotskij.

### *7.3.3 Læreplan og lærerveiledning*

Læreplanen som formelt vedtatt styringsdokument vil, slik Gudem (1990) poengterer, bli gjort til gjenstand for tolkning på ulike nivåer. Her sikter jeg til Goodlad sitt læreplanteoretiske begrepssystem. Den oppfattede læreplanen vil aldri være helt identisk for alle, det være seg lærere, politikere, foreldre eller elever. Det finnes mange faktorer som spiller inn på hvordan læreplanen blir tolket, som bakgrunnen vår, erfaringer og forventninger. Den formelt vedtatte læreplanen vil derfor skille seg fra den versjonen lærere oppfatter og iverksetter (s. 42). Lærerveiledningene jeg har analysert er skrevet av forfattere som også har sitt eget syn og sin egen tolkning av læreplanen. Forfatterne som har skrevet lærerveiledningene jeg har valgt ut, har formidlet at verkene er skrevet i sammenheng med fagfornyelsen, altså LK20 (DragonBox Lærerveiledning, 2018; Hasselstrøm et al., 2021). Slik jeg ser det vil prosessen fra læreplanen blir utviklet av politikere til lærere anvender den og forfattere tar den i bruk for å utvikle nye læreverk, kunne skape rom for ufattelig mange tolkninger. Samtidig viser også tidligere forskning at et flertall av lærere bruker lærerveiledningene aktivt under planlegging og gjennomføring av undervisningen (Bachmann et al., 2004, s. 109). Selv opplever jeg at gjennom de analysene jeg har gjort, kommer lekens viktighet for elevenes læring tydelig frem i både læreplanen og begge lærerveiledningene.

Seljö (2001) skriver om den sosiokulturelle læringsteorien. Han beskriver at bruk av læreverk og lærerveiledninger, strider imot hvordan den sosiokulturelle læringsteorien mener at læring skjer. Han trekker blant annet frem at læring er noe som utvikler seg gjennom vår egen aktivitet i møte med omverdenen, men også i samspill med andre mennesker (s. 67). Funn gjort fra lærerveiledningene viser at det legges opp til forskjellig type lek både i norsk- og matematikkfaget. Lærerveiledningene er artefakter som er med på å operasjonalisere læreplanen, men slik det kommer frem i lærerveiledningen i norsk, så er det kun lagt opp til forslag til leker og det oppfordres til å ta i bruk leker og lignende som du selv kan eller finner inspirasjon til fra andre steder. (Hasselstrøm et al., 2021, s. 20). Med andre ord så oppfordres lærerne til å søke inspirasjon også fra andre steder og ikke kun fra lærerveiledningen.

## 8 Avsluttende kommentarer

I oppgavens avsluttende kapittel, vil jeg først kort oppsummere for å besvare problemstillingen min. Videre vil jeg ta for meg mitt bidrag til feltet og pedagogiske implikasjoner, før jeg til slutt skriver om studiets begrensninger og mulige veier videre.

### 8.1 Oppsummering og svar på problemstillingen

For å kunne svare på problemstillingen, vil jeg igjen presentere den før jeg går videre. Studiens problemstilling er:

*Hvilken rolle har leken i læringsarbeidet på 1. trinn?*

Prosjektet har hatt to forskningsspørsmål:

*Hva beskriver styringsdokumentene om lekens betydning i begynneropplæringen?*

*Hvordan blir lek fremstilt i lærerveiledning i norsk- og matematikkfaget på 1. trinn?*

I dette forskningsprosjektet har lekens mange ansikter blitt belyst. Gjennom å analysere fire dokumenter, sitter jeg igjen med funn som gir meg et inntrykk av at leken er tiltenkt som del av de yngste elevenes skolehverdag på ulike måter gjennom skoledagen. Allikevel savner jeg en tydeligere formulering i LK20 som gir lærerne et bedre inntrykk av hvordan de skal inkludere leken og hva slags lek de bør inkludere til ulik tid. Det kommer tydelig frem gjennom analysen min at leken ses på som en viktig del av elevenes utvikling og en unik måte å tilegne seg ulik kunnskap på. Jeg opplever også at leken inkluderes i lærerveiledningene og i hovedsak blir brukt som en læringsmetode for å tilegne seg kunnskap i fagene. Dette virker for meg naturlig da lærerveiledningene skal veilede lærerne til å legge opp undervisning i disse fagene. Jeg sitter derfor igjen med et inntrykk av at leken som fremstilles i LK20 omfatter en mye bredere lekforståelse som både innebefatter frilek som kan foregå for eksempel i friminutt og lærerstyrt lek som kan brukes til å arbeide med noe faglig i for eksempel undervisning. Leken som inkluderes i lærerveiledningene opplever jeg er mer knyttet til den lærerstyrte leken og den lekende læringen. Dette trenger ikke nødvendigvis å være noe negativt, da flere teorier som har blitt belyst, viser til at lærerens innblanding i leken ikke nødvendigvis ødelegger elevenes engasjement og glede. Det som kan være et mulig «problem» er dersom læreren ikke åpner for innspill fra elevene, men har en veldig rigid og strikt plan også for leken som blir inkludert i undervisningen. Jeg konkluderer derfor med at jeg

gjennom forskningsprosjektet, har fått mye kunnskap om viktigheten av å inkludere lek i undervisningen for elevenes utvikling og læring. Elevene lærer mye gjennom å leke, både i lærerstyrte sammenhenger og i de litt mer frie lekesammenhengene.

## **8.2 Pedagogiske implikasjoner**

Ønsket med dette forskningsprosjektet er å kunne bidra inn mot begynneropplæringsfeltet. Jeg ønsker at leseren skal sitte igjen med kunnskap som kan brukes til fordel for elevene i klasserommet. Lek blant de yngste etter innføringen av tidligere skolestart og fjerningen av lek i LK06, har skapt mye diskusjon. Teorien som blir belyst her hvor det vises til god læring gjennom lek, er derfor ikke noe nytt. Jeg håper allikevel at prosjektet mitt vil være med på å belyse hvordan lekens posisjon oppleves i den nye fagfornyelsen og hvordan den oppleves i lærerveiledningene som er basert på LK20. Målet mitt er at flere ser hvor viktig lek er for de yngste elevene og hvor mye læring som ligger i leken.

## **8.3 Studiets begrensning og videre forskning**

I dette forskningsprosjektet har jeg hatt fokus på analyse av dokumenter bestående av mine egne tolkninger av disse. Dette kan om mulig være en av studiens begrensninger og det kunne derfor vært interessant å sett nærmere på lekens viktighet i friminutt og uteskole også. Det kunne også vært spennende å fokusere på samme tema som i denne oppgaven, men undersøkt elev- og lærerperspektivet og hvordan de opplever lekens rolle i småskolen. Lek er et vidt begrep som blir tolket på ulike måter. Lærere vil derfor ha ulike definisjoner av begrepet i hodet både bevisst og ubevisst og derfor vil intervju muligens ikke være tilstrekkelig nok. En annen inngang kunne derfor vært å sett på leken i en spesifikk læringssammenheng i klasserommet ved å gjennomføre observasjonsstudier, for å se hvordan leken faktisk blir brukt i skolen i de ulike klasserommene. Når lek brukes i læreplanen kommer betydningen av lek frem, slik dette masterprosjektet har belyst. Allikevel oppstår det et fortolkningsrom av hvordan leken kan tolkes.

Lek er et omtalt tema som det er forsket en del på, men jeg opplever allikevel at det finnes mye mer som kunne vært interessant å sett nærmere på. Derfor ønsker jeg å oppfordre til å undersøke fenomenet lek nærmere, i ulike settinger og med ulike innfallsvinkler. Gjennom forskningsarbeidet jeg har gjort, er det tydelig at leken er en viktig del av elevenes utvikling og fører til mye læring hos elevene på ulike nivåer. Jeg mener derfor at det er viktig å finne ut av hva slags rolle leken burde ha i skolehverdagen til de yngste elevene. Samtidig ønsker jeg å poengtere at fagfornyelsen enda er ny

og jeg ønsker derfor å oppmuntre til å gjøre flere analyser av blant annet LK20, slik at man kan evaluere og finne ut hva som er bra og hva som eventuelt bør endres til gjeldende læreplan skal revideres eller neste læreplan skal utformes.

## Referanser

Anker, T. (2020). *Analyse i praksis - en håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.

Arnstad, M., Strand, M. K., Mossleth, S., Sem-Jacobsen, Å. & Toppe, K. (2021, 8. april 2021).

*Representantforslag om videre oppfølging av seksårsreformen for en bedre overgang mellom barnehage og skole og avvikling av kontroversielle kartlegginger*. Stortinget.

<https://www.stortinget.no/no/Saker-og->

[publikasjoner/Publikasjoner/Representantforslag/2020-2021/dok8-202021-267s/?all=true](https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Representantforslag/2020-2021/dok8-202021-267s/?all=true)

Asdal, K. & Reinertsen, H. (2022). *Hvordan gjøre en dokumentanalyse: En praksisorientert metode*. Cappelen Damm Akademisk.

Bachmann, K., Sivesind, K., Afsar, A. & Hopmann, S. (2004). *Hvordan formidles læreplanen? En komparativ evaluering av læreplanbaserte virkemidler - deres utforming, konsistens og betydning for læreres praksis*. Høyskoleforlaget.

Barnekonvensjonen. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter. Vedtatt av De forente nasjoner 20. november 1989. Ratifisert av Norge 8. januar 1991. Revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller*. Barne- og familiedepartementet.

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf)

Becher, A. A. (2018). Er klasserommet tilpasset skolestarteren? I K. Palm & E. Michaelsen (Red.), *Den viktige begynneropplæringen: En forskningsbasert tilnærming* (s. 57-89). Universitetsforlaget.

Becher, A. A., Bjørnstad, E. & Hogsnes, H. D. (2019). Lek og lekende perspektiver i skolens første år. I H. D. Hogsnes (Red.), *Lek i begynneropplæringen: Lekende tilnærming til skole og SFO* (s. 15-26). Universitetsforlaget.

Becher, A. A. & Håøy, A. (2022). Oppfatninger om lek i førsteklasse - en casestudie der barn, foreldre og lærere er aktører. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 106(4), 331-344.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.18261/npt.106.4.5>

- Bjørkvold, T., Håøy, A. & Ånestad, G. (2021). Universitetsfaget Begynneropplæring slik videreutdanningsstudenter framstiller det. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 15(3), 1-18. <https://doi.org/https://doi.org/10.23865/up.v15.2611>
- Bjørnstad, E., Myrvold, T. M., Dalland, C. P. & Hølland, S. (2022). «Hit eit steg og dit eit steg» - sakte, men sikkert framover? -En systematisk kartlegging av premisser for og trekk ved førsteklasse. OsloMet - Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier. By- og regionforskningsinstituttet. <https://skriftserien.oslomet.no/index.php/skriftserien/article/view/794>
- Breive, S. & Eik, L. T. (2022). Hva er lek? I L. Sanne (Red.), *Lekende læring og lærende lek i begynneropplæringen* (s. 15-36). Fagbokforlaget.
- Broström, S. (2017). A dynamic learning concept in early years' education: a possible way to prevent schoolification. *International journal of early years education*, 25(1), 3-15. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1080/09669760.2016.1270196>
- Broström, S. (2019). Leg i 1. klasse. I H. D. Hogsnes (Red.), *Lek i begynneropplæringen: Lekende tilnærminger til skole og SFO* (s. 43-56). Universitetsforlaget.
- Cappelen Damm. (u.å.-a). *Norsk 1-4 fra Cappelen Damm*. <https://www.cappelendammundervisning.no/verk/norsk-1-4-fra-cappelen-damm-153424#forfattere>
- Cappelen Damm. (u.å.-b). *Om Cappelen Damm forlag*. <https://cappelendamm.no/om-cappelen-damm>
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education* (7. utg.). Routledge.
- DragonBox. (u.å.-a). *About us - team*. <https://www.dragonbox.com/about/team>
- DragonBox. (u.å.-b). *Bli kjent med Noomene!* DragonBox Skole. <https://www.dragonbox.no/skole/1trinn>

- DragonBox Lærerveiledning. (2018). *Bli kjent med læreverket*. DragonBox Skole.  
<https://trinn1.dragonbox.no/installation/steps/3/7.html>
- DragonBox Skole. (2018). <https://www.dragonbox.no/skole/1trinn>
- Fladberg, K. L. (2022, 13. desember). Forskere om dagens førsteklasse: - Leken har mistet noe av sin posisjon. *Dagsavisen*. <https://www.dagsavisen.no/nyheter/2022/12/13/forskere-om-dagens-forsteklasse-leken-har-mistet-noe-av-sin-posisjon/>
- Gilje, N. (2019). *Hermeneutikk som metode: ein historisk introduksjon*. Samlaget.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Gundem, B. B. (1990). *Læreplanpraxis og læreplanteori. En introduksjon til læreplanområdet*. Universitetsforlaget.
- Hasselstrøm, E., Johansen, R.-P. K., Syverinsen, M. T. & Aambø, K. (2021). *Norsk 1 Lærerveiledning*. Cappelen Damm.
- Haug, P. (2015). Seksåringsreforma - Om innføringa av seks års alder for skulestart og tiårig obligatorisk grunnskule. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 99(6), 403-416.  
[https://doi.org/https://doi-org.ezproxy1.usn.no/10.18261/ISSN1504-2987-2015-06-02open\\_in\\_new](https://doi.org/https://doi-org.ezproxy1.usn.no/10.18261/ISSN1504-2987-2015-06-02open_in_new)
- Hoff-Jensen, R., Bjerke, M. O. & Afdal, H. W. (2020). Begynneropplæring - et kjent, men uklart begrep: en analyse av læreres perspektiver. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk & kritikk*, 6, 143-157. <https://doi.org/https://doi.org/10.23865/ntpk.v6.2030>
- Hølland, S., Bjørnstad, E., Dalland, C. P. & Sundtjønn, T. r. (2021). *Overgangspraksiser, læring og undervisningspraksiser - barnehage og førsteklasse: En arbeidsrapport av litteraturgjennomgang*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/evaluering-av-seksarsreformen--en-gjennomgang-av-forskning-pa-skolehverdagen-i-forsteklasse/>

- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Kunnskapsdepartementet. (2019a). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv116>
- Kunnskapsdepartementet. (2019b). *Matematikk 1-10 (MAT01-05)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/mat01-05/kompetansemaal-og-vurdering/kv20>
- Lillejord, S., Børte, K. & Nesje, K. (2018). *De yngste barna i skolen: Lek og læring, arbeidsmåter og læringsmiljø - En forskningskartlegging*. Kunnskapssenter for utdanning. <https://www.forskningsradet.no/siteassets/publikasjoner/1254038017948.pdf>
- Lillemyr, O. F. (2019). Lek som fenomen - og motivasjon for læring. I H. D. Hogsnes (Red.), *Lek i begynneropplæringen: Lekende tilnærminger til skole og SFO* (s. 57-70). Universitetsforlaget.
- Lillemyr, O. F. (2020). *Lek på alvor: Barns lek - en utfordring for læring* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Lunde, C. & Brodal, P. (2022). *Lek og læring i et nevroperspektiv: Hvordan gode intensjoner kan ødelegge barns lærelyst*. Universitetsforlaget.
- Malterud, K. (2002). Kvalitative metoder i medisinsk forskning - forutsetninger, muligheter og begrensninger. *Den Norske Legeforening*, 122(25), 2468-2472. <https://tidsskriftet.no/2002/10/tema-forskningsmetoder/kvalitative-metoder-i-medisinsk-forskning-forutsetninger-muligheter>
- Meld. St. 6 (2019-2020). *Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>



- Michaelsen, E. (1999). *Lærebokkunnskap: Innføring i sjanger og bruk*. Tano Aschehoug.
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.
- Palm, K., Becher, A. A. & Michaelsen, E. (2018). Den viktige begynneropplæringen: Aktuelle fagområder og kritiske perspektiver. I K. Palm & E. Michaelsen (Red.), *Den viktige begynneropplæringen: En forskningsbasert tilnærming* (s. 13-31). Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblick: innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Høyskoleforlaget.
- Pyle, A., DeLuca, C. & Danniels, E. (2017). A scoping review of research on play-based pedagogies in kindergarden education. *Review of Education*, 5(3), 311-351. <https://doi.org/10.1002/rev3.3097>
- Samuelsson, I. P. & Carlsson, M. A. (2008). The Playing Learning Child: Towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(6), 623-641. <https://doi.org/10.1080/00313830802497265>
- Seljö, R. (2001). *Læring i praksis: Et sosiokulturelt perspektiv*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Siddiq, F., Bugge, M. M., Ulriksen, R. & Tømte, C. (2017). *Matematikk på nye måter* (2017:17). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/2452247>
- Sommer, D. (2015). Tidlig skole eller lekende læring? Evidensen for langtidsholdbar læring og utvikling i barnehagen. I J. Klitmøller & D. Sommer (Red.), *Læring, dannelse og utvikling: Kvalifisering for fremtiden i barnehage og skole* (s. 65-85). Pedagogisk Forum.
- St.meld. nr. 28 (2015-2016). *Fag - fordypning - forståelse: En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>

St.meld. nr. 30 (2003-2004). *Kultur for læring*. Utdannings- og forskningsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-030-2003-2004-/id404433/?ch=1>

Strandseter, R. (2018, 6. desember). Lek og læring. *DragonBox Skole*.

<https://www.dragonbox.no/blogg/lek-og-laering>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.

Universitetet i Stavanger. (2022). Læringseffekten av elevsamarbeid. *Kunnskapssenter for utdanning*, 1-4. <https://www.uis.no/nb/skole/laeringseffekten-av-elevsamarbeid>

Utdanningsdirektoratet. (2020a). De yngste barna i skolen. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/de-yngste-barna-i-skolen/>

Utdanningsdirektoratet. (2020b, 25.08.2020). *Den internasjonale studien PISA*.

Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/internasjonale-studier/pisa/>

Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Hva er gode læremidler?* <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/laremidler/kvalitetskriterier-for-laremidler/>

Utdanningsforbundet. (u.å.). *Lærerprofesjonens etiske plattform*. Hentet 14. desember 2022 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/larerhverdagen/profesjonsetikk/om-profesjonsetikk/larerprofesjonens-etiske-plattform/>

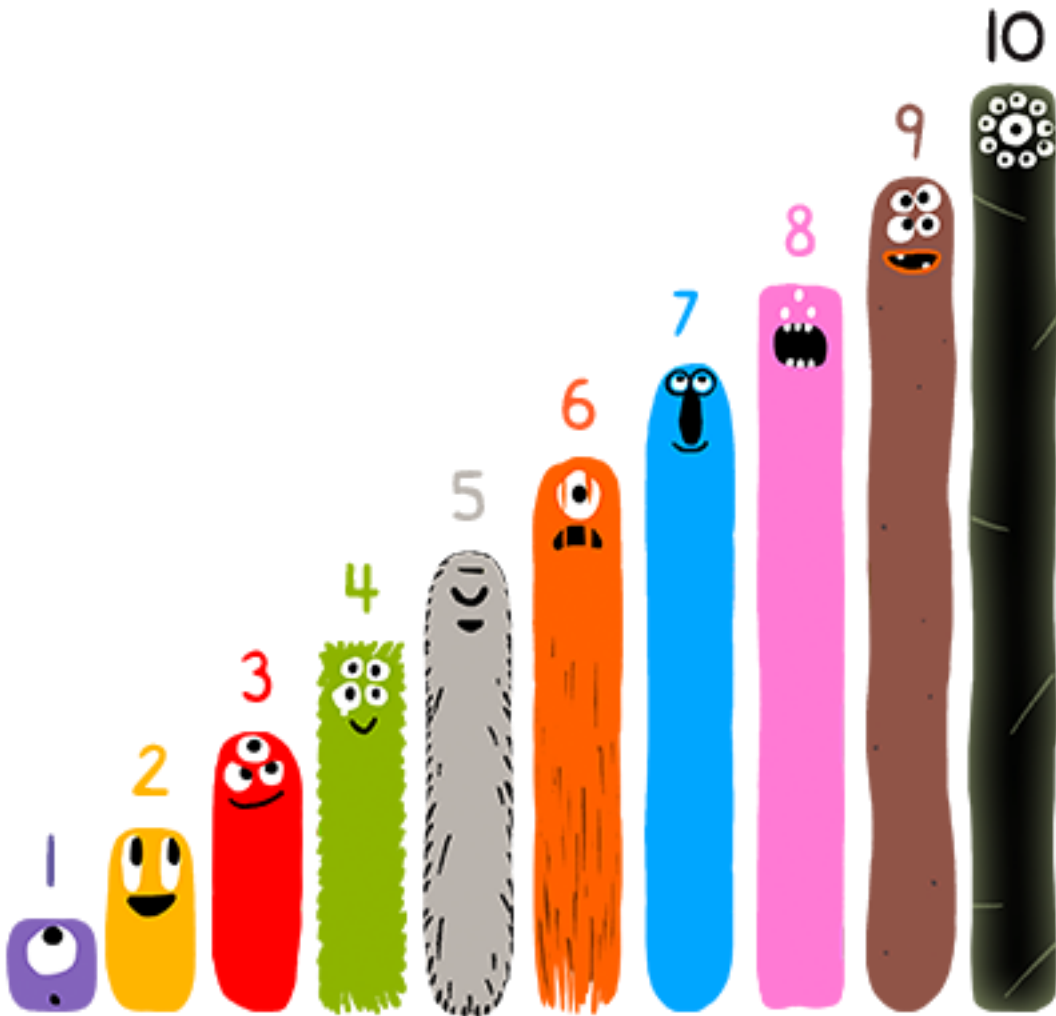
Vatne, B. (2006). Leik. I P. Haug (Red.), *Begynnaropplæring og tilpassa undervisning - kva skjer i klasserommet?* (s. 55-84). Caspar Forlag.

VG. (2022, 15. desember). La førsteklasingene leke.

Åm, E. (1984). *Lek i barnehagen - de voksnes rolle*. Universitetsforlaget.

# Vedlegg

Vedlegg 1: <Noomstavene>



(DragonBox, u.å.-b).

Vedlegg 2: <Tabell for datainnsamling>

**Oransje** – Overordnet del av LK20

**Rød** – Kompetansemål i norsk på 1. trinn

**Lilla** – Kompetansemål i matematikk på 1. trinn

**Grønn** – Lærerveiledning i matematikk (DragonBox)

**Blå** – Lærerveiledning i norsk (Norsk 1)

<b>LEK</b>	<b>SAMMENHENGEN MELLOM LÆRING OG SAMARBEID/SAMHANDLING</b>
<p>Punkt 1.4 Skaperglede, engasjement og utforskertrang</p> <p>For de yngste barna i skolen er lek nødvendig for trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir lek muligheter til kreativ og meningsfylt læring.</p>	<p>Punkt 2 Prinsipper for læring, utvikling og danning</p> <p>Elevene dannes i møte med andre og gjennom fysisk og estetisk utfoldelse som fremmer bevegelsesglede og mestring. Dannning skjer når de arbeider på egenhånd og når de samarbeider med andre.</p>
<p>Punkt 2 Prinsipper for læring, utvikling og danning</p> <p>Samtidig lever barn og unge her og nå, og skolen må anerkjenne barndommens og ungdomstidens egenverdi.</p> <p>Et bredt spekter av aktiviteter, fra strukturert og målrettet arbeid til spontan lek, gir elevene en erfaringsrikdom.</p>	<p>Punkt 2.1 Sosial læring og utvikling</p> <p>Elevenes identitet og selvbylde, meninger og holdninger blir til i samspill med andre. Sosial læring skjer både i undervisningen og i alle andre aktiviteter i skolens regi. Faglig læring kan ikke isoleres fra sosial læring. I det daglige arbeidet spiller derfor elevenes faglige og sosiale læring og utvikling sammen.</p> <p>Alle skal lære å samarbeide, fungere sammen med andre og utvikle evne til medbestemmelse og medansvar.</p> <p>Slik den enkelte elev bidrar til fellesskapet på skolen, bidrar fellesskapet til den enkeltes trivsel, utvikling og læring.</p>
<p>Kompetansemål etter 2. trinn i norskfaget</p> <p>Uttrykke tekstopplevelser gjennom lek, sang, tegning, skriving og andre kreative aktiviteter.</p> <p>Leke med rim og rytme og lytte ut språklyder og stavelser i ord.</p>	<p>Punkt 3.1 Et inkluderende læringsmiljø</p> <p>Elever tenker, erfarer og lærer i samspill med andre gjennom læringsprosesser, kommunikasjon og samarbeid.</p>
<p>Underveisvurdering i norskfaget</p> <p>Elevene viser og utvikler kompetanse i norsk på 1. og 2. trinn når de utforsker og bruker språket i lek og samhandling til å bearbeide tekstopplevelser.</p> <p>Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst ved å la elevene være i bevegelse, leke, undre seg og bruke sansene sine.</p>	<p>Kompetansemål etter 2. trinn i norskfaget</p> <p>Lytte, ta ordet etter tur og begrunne egne meninger i samtaler.</p> <p>Bruke store og små bokstaver, punktum, spørsmålstejn og utropstejn i tekster og samtale om egne og andres tekster.</p> <p>Utforske og samtale om oppbygningen av og betydningen til ord og uttrykk.</p> <p>Utforske eget talespråk og samtale om forskjeller og likheter mellom talespråk og skriftspråk.</p>

<p>Kompetansemål etter 2. trinn i matematikkfaget Utforske tall, mengder og telling i lek, natur, billedkunst, musikk og barnelitteratur, representere tallene på ulike måter og oversette mellom de ulike representasjonene.</p> <p>Utforske addisjon og subtraksjon og bruke dette til å formulere og løse problemer fra lek og egen hverdag.</p> <p>Lage og følge regler og trinnvise instruksjoner i lek og spill.</p>	<p>Undervisvurdering i norskfaget Elevene viser og utvikler kompetanse i norsk på 1. og 2. trinn når de utforsker og bruker språket i lek og samhandling til å bearbeide tekstopplevelser.</p>
<p>Undervisvurdering i matematikkfaget Elevene viser og utvikler kompetanse i matematikk på 1. og 2. trinn når de får eksperimentere med og beskrive ulike egenskaper og strukturer i tall- og figurmønstre i utforskende lek, kunst og hverdagssituasjoner.</p> <p>Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst ved at elevene får utforske matematikk gjennom å bevege seg, leke, undre seg og bruke sansene.</p>	<p>Kompetansemål etter 2. trinn i matematikkfaget Måle og sammenligne størrelser som gjelder lengde og areal, ved hjelp av ikke-standardiserte og standardiserte måleenheter, beskrive hvordan og samtale om resultatene.</p>
<p>Økt 9 Plassering Øving Praktisk oppgave – kongen befaler med plasseringer Lek «kongen befaler», men med kommandoer gitt som plasseringer bak, foran, over, under, ved siden av pulten/stolen. Læreren gir kommandoer som elevene skal gjøre. Hvis læreren sier «kongen befaler» før kommandoen skal elevene gjøre det, men hvis læreren kun sier kommandoen skal de ikke gjøre det. Gjør man feil er man ute av leken og må sette seg ned.</p>	<p>Økt 5 Mønster Øving Praktisk oppgave – hvilken skal ut? Tegn opp figurer på asfalten som tre trekant og en sirkel. Elevene skal svare hvilken som skal ut og begrunne hvorfor. Gjør det flere ganger med ulike figurer med ulik størrelse, farge. Elevene kan prøve å lage selv for hverandre.</p>
<p>Økt 2 Kategorisering Praktisk oppgave Fisken i det røde hav, felles lek Best å leke i gymsalen eller ute. Marker to friområder på hver side av området. Alle elevene unntatt en stiller seg på rekke. Fisken stiller seg mellom de to friområdene og elevene roper. Fisken sier en farge og de som har den fargen får løpe over til andre siden. Når de har kommet over kan resten løpe, men de må passe seg så de ikke blir tatt av fisken. Den som blir tatt hjelper fisken å ta andre i neste runde.</p>	<p>Økt 6 Størst og minst Utforskning Praktisk oppgave – sortere noom-stavene/gjett hvilken noom Bruk noomstavene. Elevene jobber to eller tre sammen. Elevene får utdelt noen noom-staver som de skal sortere fra minst til størst. En elev skal forklare og de andre skal gjette hvilken noom de forklarer. Forklaringene skal handle om størrelsene til noomene, men elevene kan gjerne bruke fargene til å beskrive dem.</p>
<p>Arbeid med språk</p>	<p>Generell del Lesing og skriving med førsteklasingen</p>

<p>Arbeid med språk er noe av det mest sentrale i første klasse. Vi arbeider med språk når vi samtaler, når vi synger, når vi leker, når vi lærer bokstaver, når vi skriver, når vi leser og når vi forteller.</p> <p>Språklek handler om lystbetont lek med språket. Gjennom denne leken blir elevene mer oppmerksomme på språkets forside. Dette har stor egenverdi, samtidig som det er avgjørende for å knekke lesekode, for å kunne utvikle seg videre som språkbrukere og for å forebygge lese- og skrivevansker.</p>	<p>Å bruke tid på å skape et trygt klassemiljø er det viktigste du gjør. Vi anbefaler også en god balanse mellom felles klasseaktiviteter og differensiert arbeid individuelt, i par og i grupper. Ifølge Karstad (2020) er samholdsbasert læring «den optimale læringssituasjonen», og at i «klasser med godt samhold foregår mye av læringen i fellesskap» (Karstad, 2020, s. 62).</p>
<p><b>Bokstavprogram</b> 7 Lek Språklek hører hjemme hver eneste dag i første klasse, men vi har i tillegg lagt inn en egen lek til hver bokstav. Se mer om dette under bokstavarbeidet i metodisk del.</p>	<p><b>Læringsmiljø</b> Det aller viktigste du gjør som lærer i første klasse, er å prioritere arbeidet med et godt klassemiljø. Det betyr ikke at du skal droppe og jobbe med fag – tvert imot er det nettopp gjennom felles arbeid med det faglige at dere bygger opp fellesskap og mestring.</p>
<p><b>Metodisk del 1: Grunnbok</b> <b>Språklek</b> La alle elevene legge seg ned på gulvet og være slanger. La dem vri seg rundt mens de sier «sss...»</p> <p>Lek Kims lek med s-ting (saks, viskelær, strikk, hårspenne, sokk, lys og lignende)</p>	<p><b>Metodisk del 2: Bokstavbok</b> Les sammen-teksten (på side 13 i bokstavboka), kan benyttes til analytisk arbeid i grupper eller hele klassen. Typisk analytisk arbeid kan være å først nyte innholdet i teksten og deretter være detektiver sammen: lete etter s-er i teksten, sette strek under s-ene, telle hvor mange s-er en finner, lete etter enkeltord og så videre.</p>