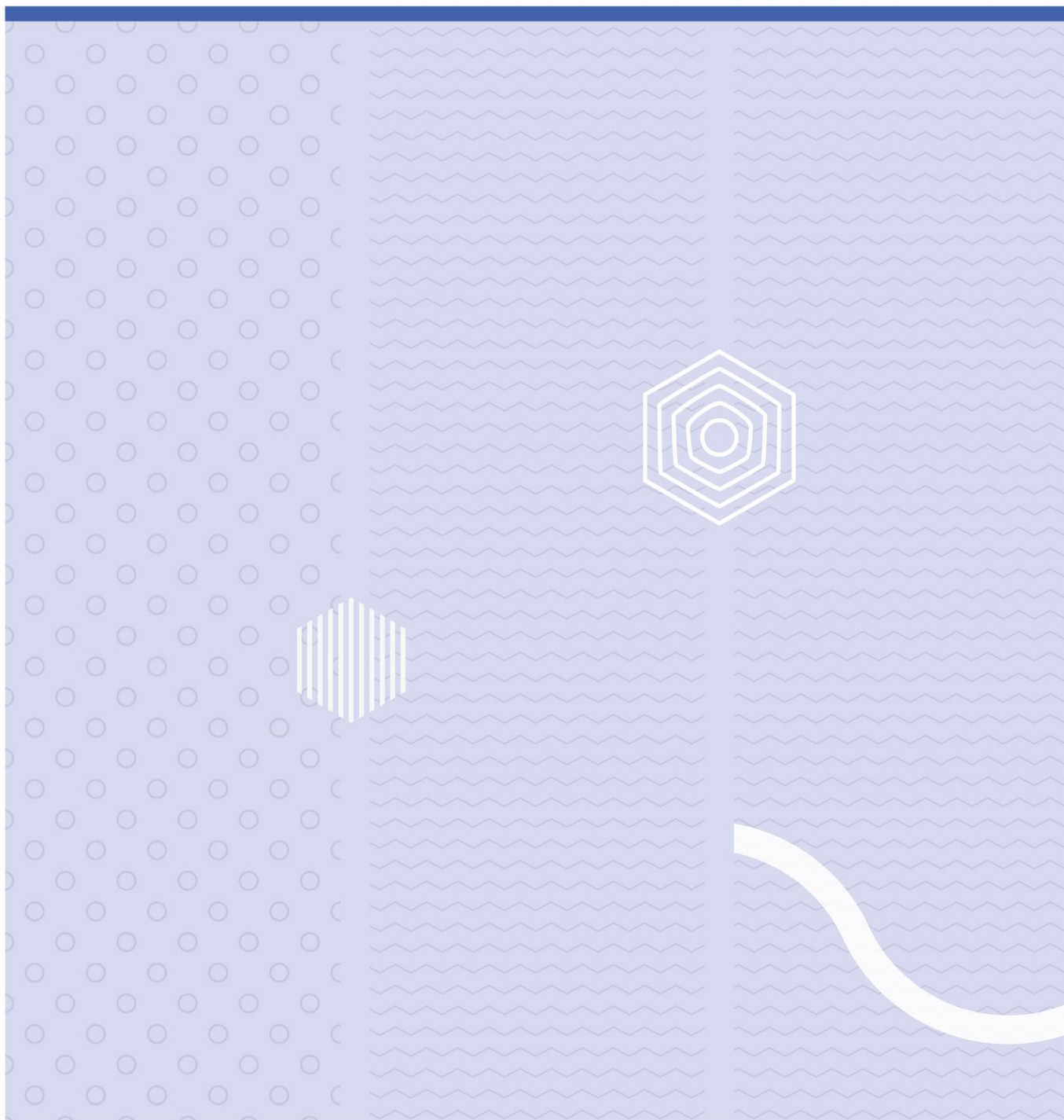


9038

Cecilie Storjord Brambani

Lekpreget undervisning i begynneropplæringen

Lærernes erfaringer, et kvalitativt studie.



Sammendrag

Denne masteravhandlingen har problemstillingen “Læreres erfaringer med lekpreget undervisning”. Forskningsmetoden jeg har valgt er intervju. Intervju er en kvalitativ forskningsmetode. Jeg skal snakke med tre barneskolelærere om hvordan de ser på og tilrettelegger for lekpreget læring de første årene på barneskolen. Formålet med denne masteroppgaven er å få dypere kunnskap om hvilket syn disse lærerne har på lek, og dens relevans i skolen. For å svare på problemstillingen på best mulig måte, har jeg valgt kvalitativt intervju som metode. Ved å bruke intervju er hensikten å få informasjon direkte fra respondenter som jobber i praksisfeltet, og siden utvalget lærere er lite har jeg ikke som mål å skulle trekke en generell konklusjon, Likevel vil man kunne se noen tendenser rundt hvilke erfaringer lærere har rundt lekpreget undervisning.

Oppgavens struktur

I kapittel 1 gis en begrunnelse for valg av tema, og problemstillingen blir introdusert.

I kapittel 2 utforskes teorien som omhandler begrepene lek og lekpreget undervisning, hvor ulike perspektiver og tilnærminger blir undersøkt.

Kapittel 3 tar for seg beskrivelsen og begrunnelsen av metodevalget som er gjort i oppgaven, inkludert en refleksjon rundt valg av forskningsmetoder og tilnærminger.

I kapittel 4 presenteres og analyseres funnene som er gjort gjennom intervjuene.

I Kapittel 5 drøftes funn fra intervjuene i lys av teorien som ble presentert i kapittel 2.

I kapittel 6 oppsummeres hovedfunnene og en mulig vei videre blir skissert. Her finnes også en egenrefleksjon rundt arbeidet i forbindelse med masteroppgaven.

Abstract:

This master's thesis has the research question "Teachers' experiences with play-based teaching." The research method I have chosen is interviews. Interview is a qualitative research method. I will speak with three elementary school teachers about how they perceive and facilitate play-based learning in the early years of elementary school. The purpose of this master's thesis is to gain deeper knowledge about the teachers' perspectives on play and its relevance in school. To answer the research question in the best possible way, I have chosen qualitative interviews as the method. By using interviews, the intention is to obtain information directly from respondents who work in the field.

Structure of the thesis:

Chapter 1 provides a rationale for the choice of topic, and the research question is introduced.

Chapter 2 explores the theory related to the concepts of play and play-based teaching, examining different perspectives and approaches.

Chapter 3 discusses the description and justification of the chosen research method, including a reflection on the selection of research methods and approaches.

Chapter 4 presents and analyses the findings from the interviews.

Chapter 5 discusses the findings from the interviews considering the theory presented in Chapter 2.

Chapter 6 summarizes the main findings and outlines a possible way forward. It also includes self-reflection on the work related to the master's thesis.

Innholdsfortegnelse

Innhold

Innhold	3
1 Innledning.....	7
1.1 Begrunnelse for valg av tema	7
1.2 Problemstilling	7
1.3 Tidligere forskning	8
1.4 Posisjonering av masteroppgaven	9
2 Teori 10	
2.1 Lek 10	
2.2 Lek i begynneropplæringen	10
2.3 Trivsel og miljø	12
2.4 Lek i skolens styringsdokumenter.....	13
2.5 Sosiokulturelt perspektiv	13
2.6 Lekens egenverdi	14
2.7 Lev Vygotsky.....	14
2.8 Lekpreget undervisning	15
2.9 Tilpasset opplæring.....	16
2.10 Lærerens rolle	17
2.11 Lekens motivasjonspotensial	19
3 Metode.....	21
3.1 Vitenskapsteoretisk forankring.....	21
3.2 Det kvalitative forskningsintervju	22
3.2.1 Før intervjuet	23
3.2.2 Intervjuguide.....	24
3.2.3 Utvalg	24
3.2.4 Intervjusituasjonen	25
3.2.5 Analyseprosessen.....	26
3.3 Kvalitetsvurderinger.....	29
3.3.1 Begrensninger.....	29

3.3.2	Validitet og reliabilitet	30
3.3.3	Etisk refleksjon	30
3.4	Egenrefleksjon rundt valg av metode	31
4	Presentasjon og analyse av funn.	33
4.1	Fremstilling av funn.....	33
4.2	Muligheter ved bruk av lekpreget undervisning.....	34
4.2.1	Variasjon i undervisningen.....	34
4.2.2	Morsommere og mer lystbetont	35
4.2.3	Trivsel, samarbeid og sosial kompetanse	36
4.2.4	Tilpasset opplæring og mestring.....	37
4.2.5	Motivasjon	38
4.3	Utfordringer ved bruk av lekpreget undervisning	39
4.3.1	Tid.....	39
4.3.2	Rom og utstyr.....	40
4.3.3	Lærerrollen.....	40
4.3.4	Voksnetthet og utfordringer med enkeltelever	42
4.4	Endring av lærelyst ved bruk av lekpreget undervisning.....	44
4.5	Hvilke typer lek brukes?.....	44
5	Drøfting	46
5.1	Fordeler og ulemper med lekpreget undervisning	46
5.1.1	Variasjon i undervisningen.....	46
5.1.2	Morsommere og mer lystbetont	48
5.1.3	Trivsel, samarbeid og sosial kompetanse	51
5.1.4	Tilpasset opplæring og mestring.....	53
5.1.5	Motivasjon	56
5.1.6	Tid.....	58
5.1.7	Rom og utstyr.....	61
5.1.8	Voksnetthet og enkeltelever	62
5.1.9	Lærerrollen.....	65
5.2	Oppsummering/Konklusjon	67
6	Hovedfunn og veien videre	70
	Referanser/litteraturliste	72

Vedlegg.....	76
Vedlegg 1: Informasjonsskriv/Samtykkeskjema	76
Vedlegg 2: Intervjuguide	80
Vedlegg 3. Vurdering av behandling av personopplysninger fra Sikt.....	81

Forord

Det er med stolthet og takknemlighet at jeg skriver dette forordet til min masteroppgave. Denne oppgaven markerer avslutningen på mitt masterstudium som Grunnskolelærer 1-7 ved Universitetet i Sørøst-Norge. Det har ikke vært en selvfølge at jeg skulle komme i mål med denne masteravhandlingen på grunn av kreftsykdom i høst. Men av og til er viljen større enn fornuften, og takket være en god porsjon medfødt stahet har jeg har ikke gitt meg, og ser nå frem til å fullføre utdanningen min på normert tid.

Jeg vil først og fremst rette en stor takk til veilederen min, Trond Frigstad, for god, og tydelig veiledning, og oppmuntring gjennom denne våren. Videre ønsker jeg å takke mine medstudenter, særlig Marie, Karoline og Heidi for deres støtte og oppmuntrende ord gjennom de mest krevende stadiene av masterstudiet. Det har vært verdifullt å kunne dele tanker, erfaringer og diskusjoner med dere. Det er godt å kunne ha sendt meldinger og fått svar på mine spørsmål i tide og utide! En spesiell takk rettes også til min nærmeste familie og kjære Christer, som har støttet meg gjennom lange studienetter, oppmuntret meg og alltid hatt troen på meg. Og takk til Todi, Willi og Tonemor for å ha godtatt at mamma har vært mer utilgjengelig enn vanlig, snart skal vi ha masse tid til lek og moro igjen!

Jeg vil uttrykke min takknemlighet overfor respondentene for deres bidrag og deltakelse i studien. Uten deres villighet til å dele av sin kunnskap og erfaringer, ville ikke denne oppgaven vært like informativ og meningsfull. Dere vet hvem dere er! Samtidig vil jeg takke alle mine gode kollegaer for god støtte og fine diskusjoner det siste året, det har vært til stor nytte.

Til slutt vil jeg takke alle tidligere forskere og akademikere innenfor mitt fagområde, som gjennom sine bidrag har lagt grunnlaget for denne oppgaven. Deres innsiktsfulle arbeid har vært en kilde til inspirasjon og veiledning i mitt eget forskningsarbeid. Jeg håper at denne oppgaven vil bidra til videre diskusjon og forskning innenfor fagfeltet. Det har vært en lærerik og utfordrende reise å skrive denne masteroppgaven, og jeg ser frem til å fortsette å bidra til kunnskapsutviklingen på området i fremtiden.

Flekkerøy, mai 2023

Cecilie Brambani

1 Innledning

I dette kapittelet vil jeg presentere en begrunnelse for valg av temaet i denne masteroppgaven. Jeg vil introdusere problemstillingen og gi en oversikt over tidligere forskning som er relevant for emnet. Videre vil jeg si noe om hvordan jeg ser for meg at denne masteroppgaven vil bidra til forskningsfeltet og posisjonere seg i forhold til tidligere arbeid.

1.1 Begrunnelse for valg av tema

Min interesse for lekpreget undervisning har vokst fram gjennom praksis og undervisningen vi har hatt om begynneropplæring på studiet, samt mine opplevelser som lærervikar i skolen. Min oppfatning er at leken kan være et stort bidrag til elevenes læring i småskolen ettersom lek er kjent for de fleste barn fra barnehagen. Ved ta imot de yngste elevene på bakgrunn av deres forutsetninger, vil man i større grad kunne bidra til å forenkle skolestarten for elevene og bevare deres motivasjon for å lære (Lillemyr, 2011, s. 37). På denne måten vil man som lærer kunne bidra til at læringen skjer naturlig, ettersom barnets behov for å leke blir tilfredsstilt. I litteratur om emnet har jeg merket meg at det skrives mye om viktigheten av lekens rolle i skolen. Til tross for dette har jeg i løpet av praksis og jobb i skolen de siste 5 årene, opplevd store variasjoner i hvor mye lek elevene på de laveste trinnene opplever i sin undervisning. Jeg har opplevd variasjoner i utførelse, hensikt med, og ikke minst mengden lek i skolen de første skoleårene. Dette er noe jeg har undret meg over og stilt spørsmål ved. Som mor til to skolebarn med ulike erfaringer med lek i begynneropplæringen, har jeg både en personlig og profesjonell interesse for lekpreget undervisning i begynneropplæringen. Jeg bestemte meg derfor tidlig for å skrive masteravhandlingen min om dette temaet.

1.2 Problemstilling

Læring gjennom lek er som nevnt et tema som jeg har en stor interesse for, og som jeg har brukt mye når jeg har hatt muligheten. I styringsdokumentene for skolen er lek nevnt som et viktig element i begynneropplæringen. I utdanningen min har jeg valgt begynneropplæring som masterfag. Jeg er opptatt av hvordan jeg skal få inkludert alle barna i undervisningen de første skoleårene. Erfaringen jeg har er at lekpreget undervisning kan være en samlende aktivitet, hvor alle kan være med i uavhengig av hvor modne eller faglig sterke de er. Det at det er så store variasjoner og det at man opplever så ulike meninger rundt lekpreget undervisning har gjort meg veldig interessert i temaet.

Håpet med denne oppgaven er at den kan bidra med innsikt og økt kunnskap om lekpreget undervisning. Jeg har derfor valgt følgende problemstilling: **Læreres erfaringer med lekpreget undervisning.**

For å besvare denne problemstillingen vil jeg gå inn på teorien rundt begrepene lek og lekpreget undervisning, jeg vil benytte meg av kvalitative forskningsintervju og intervju lærere som har god kjennskap til og erfaring med dette gjennom sin undervisningspraksis i begynneropplæring. Dataene jeg samler inn vil jeg analysere, presentere, og til slutt vil jeg drøfte funnene opp mot teorien for å besvare problemstillingen.

1.3 Tidligere forskning

I innledningen påpekes min opplevelse som student hvor jeg har erfart at det er varierende bruk av lekpreget undervisning blant lærere. Dette støttes av en studie gjennomført av Pyle, DeLuca og Daniels som har gått gjennom 168 artikler om lek i undervisningssammenheng over en periode på 16 år. Oppsummeringen av disse artiklene viser at lærere har ulike oppfatninger av lek i undervisningen. Noen mener at lek kun bidrar til barns sosiale læring, og ikke er relevant for faglig læring, mens andre ser en sammenheng mellom lek og læring, men er usikre på hvordan de kan implementere dette i praksis (Lillejord, Børte og Nesje, 2018, s. 17).

En pågående forskningsstudie finansiert av Utdanningsdirektoratet og utført av en forskningsgruppe fra OsloMet, kalt Klassprax_20, har som mål å evaluere Seksårsreformen og studere skolehverdagen til de yngste elevene i dag. De første rapportene fra prosjektet, «Noko ulikt syn på leiken sin plass i skulen» og «Overgangspraksiser, læring og undervisningspraksiser – barnehage og første klasse», ble utgitt i 2021 og viser at synet på sammenhengen mellom lek og læring varierer (Hølland, Bjørnstad, Dalland og Sundtjønn, 2021, s 63). Rapportene peker også på at det er lite norsk forskning på området og at de derfor har valgt å se på nordiske studier generelt (Hølland et al. 2021, s.5).

Nordiske studier viser at både barnehagelærere og førsteklasselærere er opptatt av at overgangen mellom barnehage og skole skal være skånsom for barna og at barna skal oppleve en sammenheng i overgangen mellom barnehage og skole. Mens leken har en sentral posisjon hos de ansatte i barnehagen, blir den sett på som noe barna gjør i friminuttene eller som en aktivitet før undervisning av faglig innhold hos lærerne (Kunnskapsdepartementet, 2021).

1.4 Posisjonering av masteroppgaven

En masteroppgave som omhandler lekpreget undervisning, vil kunne være relevant for å sette viktigheten av lek på dagsorden og bidrar med mer forskning inn på fagområdet. Som masterstudent bidrar man med forskning innenfor et forskningsfelt (Dalland & Andersson- Bakken, 2021, s. 26), og jeg tenker mer forskning på lekpreget undervisning er viktig sett i lys av hva som rører seg i forskningsfeltet rundt begynneropplæringen. Målet med denne masteroppgaven er å bidra til denne forskningen med å sette søkelys på hvordan lærere erfarer bruk av lekpreget undervisning i begynneropplæringen. Jeg ønsker å belyse hvilke erfaringer lærere har med lekpreget undervisning og jeg vil se på hvordan lærere erfarer at lekpreget undervisning kan brukes som en del av den faglige opplæringen i de første skoleårene. Som nevnt i delkapittel 1.3 fins det lite norsk forskning på dette temaet (Hølland et al., s.5), og jeg håper denne masteroppgaven kan bidra til økt fokus på lekpreget undervisning.

2 Teori

Dette kapitlet vil utgjøre teorigrunnet for denne masteroppgaven, der jeg først vil gi en begrepsavklaring på hvordan begrepene «lek» og «lekpreget undervisning» forstås i denne oppgaven. Deretter vil jeg belyse lek i begynneropplæringen, si noe om lekens betydning for trivsel og miljø, hva som står om lek i skolens styringsdokumenter. Videre vil det sosiokulturelle perspektivet og Vygotskys pedagogiske teori om lek bli presentert, og hvordan dette kan knyttes til læring. Jeg skal si noe om lekpreget undervisning for elevenes læring i skolen, hvordan lek kan brukes når det snakkes om tilpasset opplæring og til slutt vil jeg gå inn på lærerens rolle for å lykkes med lekpreget undervisning. Dette kapitlet vil gi en teoretisk forståelse av lekpreget undervisning i skolen, og hvilken innvirkning det kan ha på elevenes læring og utvikling. Disse teoretiske rammene vil i kapittel fem, bli diskutert og drøftet mot funnene som presenteres i kapittel 4.

2.1 Lek

I dette teorikapitlet vil sentrale begreper bli forklart etter hvert som de dukker opp. Først kommer en spesifisering av hva som menes med begreper som omhandler lek. Begrepet frilek refererer til lekens naturlige og frie form, uten innblanding fra voksne og uten eksterne mål (Statped, 2021). Når man vil vurdere mulighetene som lek som arbeidsmåte i opplæringen gir, er det ifølge Stig Broström viktig å skille mellom den frie leken og lek som styres av læreren for å oppnå læring. Den frie leken er definert av Broström som en lek hvor barna leker på eget initiativ og selv tar styringen over hva de skal leke og hvem de skal leke med (Broström, 2019, s. 44). Å leke er lystbetont og gir den lekende en opplevelse av selvbestemmelse og frihet. Lillejord hevder at lek ikke bare handler om frilek, men at det finnes mange former for lek (Lillejord et al., 2018, s. 13). Broström (2019) påpeker at det finnes to ulike former for lek i skolehverdagen: frilek og lekpreget undervisning, og den lekpregede undervisningen kan deles i lekende læring og lærende lek (Broström, 2019, s. 47-49). I denne masteroppgaven fokuseres det på leken som den pedagogiske metoden som man finner i undervisningen og som betegnes som lekpreget undervisning.

2.2 Lek i begynneropplæringen

En av forutsetningene for innføringen av skolestart for seksåringer var å gi barnehagens pedagogikk en sentral rolle i de første skoleårene. Formålet var å sørge for en myk overgang fra barnehagen til skolen, ved å bruke det etablerte pedagogiske grunnlaget og praksisen fra barnehagen for å skape en

positiv overgang til skolemiljøet (Regjeringen, 2022). Likevel konkluderer Lillejord et al. (2018) med at dette ikke har blitt realisert i praksis, og at det er grunn til bekymring (Lillejord et al. 2018, s. 6). Forfatterne argumenterer for at det er nødvendig å utvikle en mer lekpreget undervisning for de yngste elevene, siden flere studier har vist at utforskende og lystbetonte aktiviteter gir den beste læringsopplevelsen. Hoff-Jenssen, Bjerke og Afdal (2020) påpeker at begrepet «begynneropplæring» ikke er definert i verken faglitteratur eller styringsdokumenter (Hoff-Jenssen, Bjerke og Afdal, 2020, s. 68), og det er ikke nevnt i LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2017) eller opplæringsloven (Opplæringslova, 1998). Til tross for dette er begynneropplæring et utbredt begrep som brukes til å beskrive undervisningen i de første årene av grunnskolen, og hvordan lærerne tilrettelegger undervisningen for de yngste elevene. «Begynneropplæring» som begrep refererer til alt elevene opplever når det gjelder læringsmiljø, aktiviteter og undervisning i alle skolefagene i de første skoleårene, spesielt på første og andre trinn (Palm, Becher og Mikaelson, 2018, s. 13).

Begynneropplæring handler ikke bare om å lære grunnleggende ferdigheter, men også om å lære elevene å være elever og å forstå skolens kultur. Dette inkluderer å lære rutiner, å utvikle tilhørighet til fellesskapet, å forstå skolens og klassens regler, å lære å være i ro, å vente på tur, og å lære lekens former i en skolekontekst (Haug, 2006, s. 7). Lek er en viktig del av begynneropplæringen, og flere forskere, inkludert Brostrøm, bidrar i boken «Lek i begynneropplæringen» og fremhever betydningen av gode relasjoner, fleksible økter og bruk av lek som pedagogisk virkemiddel for å motivere og inspirere de yngste elevene i deres læring (Becher et al., 2019). For de yngste elevene vil en klasseromsorganisering og et læringsmiljø preget av gode relasjoner, fleksible økter og bruk av lek som pedagogisk virkemiddel virke inspirerende og motiverende for deres læring (Lillejord et al., 2018 s.13). En arbeidsform som synes å fremme elevenes læring er veiledet lek, hvor elevene får en aktiv rolle i egen læringsprosess (Lillejord et al., 2018 s.13). Selv om betydningen av lek i begynneropplæringen har blitt understreket, hevder Lillejord at nyere forskning indikerer at undervisningspraksisen for de yngste elevene har blitt stadig mer akademisk fokusert og at lek har mistet sin betydning. Selv om Utdanningsdirektoratet betoner viktigheten av lek i småskolen, indikerer forskning at «fagene står nå mer sentralt enn tidligere, og at kunnskapstester og måloppnåelse i økende grad påvirker undervisningsaktivitetene» (Lillejord et al., 2018 s.13).

Overgangen mellom barnehage og skole og skolens pedagogiske praksis første skoleår, har stor betydning for barns motivasjon, mestring, sosial og faglig kompetanse, psykisk helse og trivsel videre

i skoleløpet (Becher et al., S.17, 2019). Når seksåringer begynner på skolen, vil noen være mer modne og klare enn andre. Stoltenbergutvalget hevder at i skolestartalderen viser barn variasjoner i utviklingsmessig modenhet, noen barn viser høy modenhet på tvers av flere ferdigheter som språkforståelse, finmotorikk, grovmotorikk, sosial og emosjonell utvikling og kognitive ferdigheter, mens andre barn er mindre modne på flere av disse områdene (NOU, 2019: 3 s 91) Dette støttes av Haug som hevder at det ofte vil være stor variasjon blant barn med hensyn til utviklingsmessig modenhet, motivasjon, kunnskap, interesser, og læreforutsetninger (Haug 2020, s. 11) når de begynner på skolen.

2.3 Trivsel og miljø

Helsedirektoratets råd og anbefalinger fra 2017 understreker at “alle elever har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Skolen skal aktivt og systematisk arbeide for å fremme et godt psykososialt miljø, der den enkelte eleven kan oppleve trygghet og tilhørighet” (Helsedirektoratet, 2017). Det fremheves videre at skolene bør derfor jobbe aktivt og systematisk med å fremme et positivt psykososialt miljø der elevene kan føle seg trygge og inkludert (Helsedirektoratet, 2017). Videre kommer det nasjonale anbefalinger som sier at barn bør være fysisk aktive i lek eller annen aktivitet minst 60 minutter hver dag (Helsedirektoratet, 2022) og en av fordelene med fysisk aktivitet, er at det kan være til hjelp for å forbedre konsentrasjonen til barn på skolen. Anbefalingene sier også at tiden i ro bør begrenses og stykkes opp med mer aktive perioder (Helsedirektoratet, 2022). Korte aktivitetspauser, såkalte “Brain breaks” er aktiviteter som brukes for å bryte opp undervisningen, og forskning viser at slike lekpregede aktiviteter bidrar til å styrke det sosiale samspillet, elevene lærer bedre og skjerpe konsentrasjonen (Flatås, 2020, s 5-6).

I hvilken grad elever arbeider og omgås sammen, og hvilke relasjoner de har til medelever og lærere påvirker klassemiljøet. Disse forholdene har igjen betydning for elevens opplevelse av trivsel, samhold og tilhørighet (Nilsen, 2019, s. 617). Trivsel hos elevene gir bedre forutsetning for læring. (Fhi 2021) Motivasjon kan beskrives som ønske eller viljen vi som mennesker har for å utføre en oppgave for å nå et mål. Uttrykket lærelyst, i betydningen lyst til å lære, kan tolkes som synonymt med uttrykket motivasjon for å lære (Skaalvik og Skaalvik 2018, s.139).

2.4 Lek i skolens styringsdokumenter

Lek er vektlagt mer i dagens læreplan (LK20) enn i den tidligere læreplanen (LK06). Eksempelvis er ordet lek nevnt fem ganger i kompetansemålene for andre klasse mot ingen ganger i LK06. I LK20 legges det til rette for at elevene skal kunne utforske for eksempel matematikk gjennom bevegelse, lek, undring og bruk av sansene (Utdanningsdirektoratet, 2020). I LK06 er ordene “lek/leker” kun nevnt fire ganger og kun i norsk (s. 44, 45), musikk (s. 140) og kroppsøving (s. 154) (Holst, 2009). Ved å gjøre en telling ved bruk av søkefunksjonen i Google Docs så ser man at forekomsten av ordet lek har økt drastisk og fremkommer 47 ganger i LK20.

Fagfornyelsen og overordnet del av læreplanverket uttrykker et helhetlig læringssyn når det presiseres at «elevene skal få rike muligheter til å utvikle engasjement og utforskertrang» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Skolens mandat er å gi elevene tilgang til lærestoffet på en måte som gir dybdelæring, og dette kan oppnås blant annet ved at elevene ser sammenhengen mellom kunnskapsområdene i de ulike fagene (Utdanningsdirektoratet, 2017). I læreplanens verdigrunnlag beskrives Lek som viktig for trivsel og utvikling hos yngre barn, og kan gi gode muligheter for kreativ og meningsfull læring i en helhetlig opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2017).

2.5 Sosiokulturelt perspektiv

Denne oppgaven er skrevet med et sosiokulturelt perspektiv. «I det sosiokulturelle perspektivet samles ulike pedagogiske tradisjoner som betrakter læring som en integrert del av ulike praksiser vi deltar i, både i og utenfor pedagogiske institusjoner» (Lillejord, 2013, s. 178). Et sosiokulturelt perspektiv kan forstås som en måte å se på hvordan samfunnet og kulturen påvirker menneskers atferd, oppfatninger og verdier. Dette perspektivet innebærer at individet ikke bare formes av sine egne egenskaper, men også av de sosiale og kulturelle kontekstene de er en del av (Stray & Wittek, 2019, s.122).

I et sosiokulturelt perspektiv vil lek betraktes som en aktivitet som er påvirket av og påvirker samfunnet og kulturen rundt oss. Lek kan derfor sees på som en sosial praksis som gir mulighet for læring og utvikling hos de involverte (Lillejord, 2013, s 65). Skaalvik og Skaalvik hevder at læring og lek består for en stor del av overføring av kunnskap og tenking som er utviklet historisk, og som er en del av vår kultur (Skaalvik & Skaalvik) Læringsteoriene er opptatt av hva som skjer mentalt hos

enkeltindividet, men en mer helhetlig forståelse av læring vil også ta hensyn til læring som en sosial prosess (Imsen, 2020, s. 191). Et helhetlig læringssyn baserer seg på at læreren ser hele eleven, og at alt henger sammen.

Stortingsmeldingen «Kvalitet i skolen» understreker det at et godt sosialt miljø er viktig for både elevenes læring, trivsel og personlige utvikling (St. Meld. Nr. 31., 2007-2008, s. 26). I den sosiokulturelle læringsteorien er det en grunnleggende teori at vi lærer sammen med andre slik at vi kan lære videre alene (Lillejord, 2013, s. 179).

2.6 Lekens egenverdi

Leken har en egenverdi for barn. Indre motivasjon hos barnet blir dermed viktig i leken, barnet leker ikke fordi det føler et ytre press for å lære å samarbeide eller for å utvikle seg motorisk, men rett og slett fordi det har lyst til å leke og ha det gøy. Leken gir også barnet en følelse av kontroll ved at barnet klarer mer, og bestemmer mer enn det gjør i virkeligheten. Barn har en viss kontroll over sin egen lek, samtidig som de må samarbeide med andre, både barn og voksne (Öhman, 2012, s.77-78). Lek er sosiale aktiviteter som brukes til å skape mening og etablere relasjoner til andre. På den måten utvikles barns tanke- og forståelsesverden. (Lillejord et al., 2018 s. 14) Lek oppleves som altoppslukende, og barn som leker, vil glemme tid og sted (Lillemyr, 2020, s. 32).

2.7 Lev Vygotsky

Ifølge Strandberg (2015), forstår Lev Vygotsky lek som en fantasiverden hvor barn kan forestille seg hendelser som ikke finner sted i virkeligheten (Strandberg, 2015, s. 153). Dette kan innebære at en stol kan bli til et fly eller en trepinne med greiner kan bli til et barn. Vygotsky mente at leken ikke bare handler om å ha det gøy, men at den også bidrar til barnas utvikling og oppnåelse av mål. Larsen hevder at Vygotsky så på leken som et sted hvor barn kan utforske og utvikle seg selv (Larsen, 2015, s.181). Vygotsky mente også at leken spiller en viktig rolle i barnas sosiale utvikling. Ifølge Stray & Wittek (2019, s. 125) transformerer barn sosialt samspill til å bli en del av sin tenkning gjennom lek, og leken kan derfor ansees som en viktig form for sosial interaksjon. Leken gir også barna mulighet til å utforske og forstå verden rundt seg, og bidrar til å utvikle deres kognitive evner (Stray & Wittek, 201, s. 125).

Barnet vet selv at når de leker sammen så er det ikke på ekte eller i virkeligheten, men leken skjer på liksom. Det at noe er på liksom kan gi barnet en trygghet når de leker slik at de tør å utfolde seg mer. Når man leker er det ingenting som er riktig eller feil. Forskning viser at barn tør å utfolde seg mer når de leker, enn når de driver på med aktiviteter hvor det fins regler eller krav som må oppfylles. Leken gir barna mulighet til å utfolde seg ut fra sine egne forutsetninger (Lillemyr, 2011, s. 44). Barn kan leke alene ,men i skolealder foregår leken oftest sammen med andre (Skre & Alver ,2020). Der leken skjer sammen med andre mener blant annet teoretikeren Lev Vygostky at barn vil oppleve utvikling av språklig og sosial kompetanse ,samt de får en følelse av tilhørighet til andre mennesker (Stray & Wittek 2014, s.125).

Vygotskys teorier om den proksimale utviklingssonen refererer til den sonen eller området mellom det eleven allerede kan mestre alene og det som er for vanskelig for eleven å mestre alene. Ved å få støtte innenfor denne sonen kan eleven gradvis øke sin kunnskap og ferdigheter for å til slutt kunne mestre oppgaven på egen hånd (Imsen, 2005, s.258-259) Lyngsnes og Rismark kaller dette for stillasmetoden på norsk, og det handler om at eleven skal bygges et stillas hvor eleven kan vokse og utvikle seg med støtte fra andre, og ettersom eleven tilegner seg kunnskap, kan stillaset fjernes, og det kan fokuseres på nye mål (Lyngsnes og Rismark, 2007, s.62).Lek kan ifølge Vygotsky bidra til utvikling av sosiale ferdigheter og samhandling med andre barn, og dette kan igjen føre til bedre samarbeidsevner, mer forståelse for andres perspektiver og behov, og økt selvoppfatning (Lillemyr, 2011, ss. 42-43). Dette kan også stimulere barnas motivasjon til lignende aktiviteter senere, inkludert aktiviteter som ikke er ansett som direkte lek (Lillemyr, 2011, ss. 42-43).

2.8 Lekpreget undervisning

Peder Haug påpeker at leken har en egenverdi, slik også Lillemyr argumenterer for, men påpeker at den også kan fungere som en undervisningsform, spesielt i begynneropplæringen (Becher et al., 2019 s.34).

I skolehverdagen finner vi hovedsakelig den frie leken ute i friminuttene (Skram, 2016, s. 107). Broström skriver at elevene kan oppleve lek i skolen på ulike måter, både som frilek og som lekpreget undervisning (Becher et al, 2019, s. 1). Broström skiller mellom to typer lekpreget undervisning, lærerik lek og lekende læring (Becher et al, 2019, s. 7). Han mener at barnas egenstyrte lek står sentralt og kommer først i lærerik lek, mens i lekpreget undervisning er det læringen som er viktigst. I lærerik lek er lærerens rolle å koble på og introdusere fagstoff underveis ettersom leken utvikler

seg. Dermed blir læring en konsekvens av lekingen (Breive et al., 2022 s.22). Dette kan forstås som at det er selve leken som er det mest sentrale i lærerik lek, mens det faglige er sekundært. Lekende læring forklares som lekpregede arbeidsmåter, ofte igangsatt av læreren som en del av undervisningen (Breive et al., 2022 s.22)

2.9 Tilpasset opplæring

Elever møter i skolen med ulike læreforutsetninger: De har forskjellige evner, erfaringer og forventninger (Lyngsnes og Rismark, 2013, s.81). Dette skal hensyntas når elevene kommer i skolen. Opplæringen skal ifølge opplæringsloven tilpasses de forutsetningene og evnene den enkelte elev har (Opplæringslova, 1998, §1-3). Tilpasningen skal ikke bare skje på faglig nivå, men også utfra elevenes alder og modenhetsnivå (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11).

Tilpasset opplæring handler ifølge Liv Torunn Eik om å se hver enkelt elev og å møte de der de er. Lærere skal hensynta elevenes interesser, kunnskaper og ferdigheter når de tilpasser undervisningen. Innholdet i de første skoleårene må i tillegg til å tilføre noe nytt i elevenes liv, tilpasses de forutsetningene barna har med seg inn i skolen. De fleste barn har erfaringer med lek, da lek frem til skolestart gjerne har vært en stor del av deres liv (Eik et al., 2022 s. 15). Videre skriver hun at leken innehar pedagogiske kvaliteter som gjør det mulig å ivareta den nødvendige pedagogiske differensieringen og på denne måten kan man bruke lek for å inkludere barn med ulike behov, (Eik et al., 2022 s. 69). Elevene drar nytte av det de allerede kan, ut fra sine forutsetninger og potensial når de leker (Lillemyr, 2011, s. 41). Den store variasjonsbredden i denne aldersgruppen viser behov for tilpasset opplæring og utfordrer lærernes profesjonskunnskap (Lillejord et al., 2020, s 43). Ifølge Haug kan det variere opp til fire fem år i modenhet blant elevene på førstetrinn. (Haug, 2020, s 12)

I overordnet del av læreplanen står det tydelig beskrevet hvordan tilpasset opplæring skal gjelde alle elevene. Det står og at denne tilpasningen i størst mulig grad skal skje gjennom variasjon og tilpasninger til mangfoldet i elevgruppen innenfor fellesskapet (Kunnskapsdepartementet 2017). I boken «mange intelligenser i klasserommet» presenterer Thomas Armstrong, Howard Gardners teori om mange intelligenser. Gardner hevder at mennesker tar inn informasjon og lærer ny kunnskap gjennom ulike «språk» som ord, tall, toner, kroppsbevegelser og lignende (Gardner, 1983, s. 10). Det kan forstås som at elever lærer på ulike måter, og det ikke finnes en måte å lære på som er viktigere

enn de andre. En variert tilnærming til undervisning vil gi flere muligheter for læring og øke elevenes evne til å forstå og anvende informasjon (Armstrong, 2006, s. 3).

Armstrong påpeker at undervisningen må organiseres i samsvar med elevenes varierte måter å lære på for å oppnå best mulig læring. Ved å variere undervisningsmetoder og stimulere flere av de overnevnte språkene i undervisningen, vil flere elever kunne forstå og få varig kunnskap (Armstrong, 2006, s. 7). I lys av dette kan man forstå variert undervisning som en måte å tilpasse undervisningen på, noe som bekreftes av Håstein & Werner. Ifølge dem er det ikke en spesifikk undervisnings- eller arbeidsmetode som fører til tilpasset opplæring, men snarere variasjonen i tilnærmingen (Håstein & Werner, 2014, s. 43)

Ut fra det som er beskrevet over kan man si at lek har en viktig rolle i barns læring og utvikling. I denne sammenhengen er mestring et viktig begrep, siden elevene trenger å føle at de mestrer og har en «følelse av kompetanse», noe som kan oppnås ved å benytte lekende tilnærminger til både formell og uformell læring. (Lillemyr, 1999, s. 340) En kan tenke seg at når man får utforske, eksperimentere og oppdage ting på egen hånd, bidrar dette til å hjelpe dem å forstå og huske fagstoffet bedre. Forskning viser at barn har best læringsfremgang når det er samsvar mellom elevenes ferdigheter og lærerens praksis. Det hevdes for eksempel at andreklassinger ikke får bedre faglig læringsutbytte av en lærerstyrt undervisning med vekt på drilling av ferdigheter, repetisjoner og fokus på riktige svar sammenlignet med andre læremåter (Lillejord, 2017, s.30). I stortingsmelding 6 fra 2019 står det at i et helhetlig læringssyn er lærerne lydhøre ovenfor elevenes innspill og reaksjoner, slik at undervisningen kan tilpasses den enkelte elev (Kunnskapsdepartementet, 2019-2020, s. 34). Ved at lærer tilpasser aktivitetene til elevenes individuelle behov og interesser vil lek kunne brukes i tilpasset opplæring.

2.10 Lærerens rolle

Vygotsky mente som nevnt i delkapittel 2.1 at læring lettest skjer i elevens proksimale utviklingssone. Målet ved å gi opplæring i denne utviklingssonen er at eleven gradvis skal utvikle sin kunnskap, fra å få veiledning og tilrettelegging fra andre, til å kunne bruke sin kunnskap selvstendig (Lyngsnes og Rismark, 2007, s. 62). For læreren betyr dette at han eller hun må finne ut av hva elevene kan klare på egenhånd. Lærer må ha oversikt over hvilket nivå de ulike elevene er på. For at alle elevene skal kunne lære mest mulig bør undervisningen presenteres på ulike måter og være variert (Armstrong 2006, s.3).

Tidligere i denne oppgaven har jeg belyst hvordan lek kan brukes for å gjøre undervisningen variert og vist til hvordan lek er egnet for å inkludere alle elevene uavhengig av deres modenhet og faglige nivå. Ved at man som voksen engasjerer seg og deltar i leken, viser man også for barna at leken har en verdi (Pramling og Johansson, 2009, s. 186).

Ifølge Broström er lærerens rolle å bidra til trygt og støttende læringsmiljø, der elevene kan leke og utforske i sin egen takt og på sin egen måte. Dette kan for eksempel innebære å legge til rette for leken ved å ha klart utstyr eller ideer som elevene kan bruke i sin lek. Lærer kan og legge til rette for ulike typer lek som passer til elevenes interesser, nivå og behov (Broström 2017, p. 3-15). Broström setter søkelys på lærerens støttende rolle i læringsprosessen med lekpreget undervisning, med ansvar for å lage sosiale og meningsfulle situasjoner hvor barna utvikler seg kognitivt (Broström, 2017, p. 3-15). Dette krever at lærer planlegger undervisningen sin. Undervisningsplanlegging er prosessen der lærer definerer målene for undervisningen, bestemmer hva elevene skal lære, velger passende undervisningsmetoder og vurderingsverktøy, og organiserer ressurser og aktiviteter for å oppnå disse målene. Planleggingen kan gjøres individuelt eller i samarbeid med andre lærere som en del av et team. Noen skoler har ferdig utarbeidede overordnede planer, årsplaner, periodeplaner, ukeplaner samt opplegg for undervisningsøkter (Stray & Wittek, 2014, s. 307).

Sandvoll og Allern påpeker at undervisningsplanlegging går ut på å planlegge og tilrettelegge undervisningen slik at elevene får gode forutsetninger for å lære og utvikle seg (Stray & Wittek, 2014, s. 308). Ifølge en rapport fra Tidsbrukutvalget som kartla tidsbruken blant grunnskolelærere i 2009, brukte lærere i snitt 30% av arbeidsdagen sin på å planlegge undervisning, og de fleste ønsker mer tid til dette (Stray & Wittek, 2014, s. 308). Et funn i forskning på undervisningsplanlegging viser at enkelte lærere legger vekk planer og bruker mindre tid på undervisningsplanlegging fordi de støtter seg til lærebøker med lærerveiledninger som gir forslag til aktiviteter (Stray & Wittek, 2014, s. 309).

I en litteraturgjennomgang utført av Lillejord et al. (2018) ble det funnet at lærere ofte benytter tradisjonelle og lærerstyrte undervisningsmetoder på grunn av økte krav til testing og forventninger om bedre testresultater (Lillejord et al., 2018, s.14). Samtidig forklarer forfatterne at lærere ikke alltid har kunnskap om hvordan de kan planlegge lekaktiviteter som støtter elevenes læring. Tone Iversen (2019) påpeker i boken *Lek i begynneropplæringen* at en årsak til at lek brukes som avkobling eller overgangsaktiviteter i skolen skyldes lærerens mangel på kunnskap om lekpregede undervisningsmetoder eller skolens manglende kultur for pedagogisk lek og lekende undervisning.

Noen lærere liker ikke å bruke lek i undervisningen, og dermed vil synet på sammenhengen mellom lek og læring variere (Hølland et al., s. 63). For å kunne se lek som en del av undervisningen, må læreren planlegge lek inn i fag og fag inn i lek, noe som kan utfordre den tradisjonelle lærerrollen og oppleves som uvant for mange lærere. Skolens fysiske rammer og detaljerte læreplaner kan også utgjøre utfordringer for implementering av en lekpreget pedagogikk. Lillejord, Børte og Nesje (2018, s.14) påpeker at en del lærere føler at de ikke besitter tilstrekkelig kunnskap og metoder for å kunne planlegge og gjennomføre lekbasert undervisning i skolen. Som en følge av dette, velger disse lærerne å bruke den tradisjonelle, lærerstyrte undervisningsformen som anses som trygg og er mest utbredt.

Haug hevder lærerens største utfordring er å lære å mestre og møte ulikhetene blant elevene i klasserommet (Haug, 2020, s. 11).

2.11 Lekens motivasjonspotensial

Lek er en naturlig del av barndommen og har en iboende motivasjonskraft hos barnet (Lillemyr, 2011, s. 43). Motivasjon kan defineres som en tilstand som initierer og styrer menneskets atferd, og opprettholder aktiviteten (Manger 2015, s.134).

Lekpreget undervisning bør omfatte noen av lekens kjennetegn, som for eksempel fantasi, kreativitet, forestillingsevne, sosiale relasjoner og kommunikasjon. Forskning bekrefter at effektiv undervisning inneholder slike læringsstimulerende aktiviteter (Becher et al., 2019, s. 6). Som nevnt tidligere, opplever barn lek som morsomt og forbundet med positivitet. Lek foregår ofte i samspill med andre og kan være en sosial arena for barn. I læreplanens overordnede del kan vi lese at «Skolen skal utvikle inkluderende fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring for alle» (Kunnskapsdepartementet, 2017). I stortingsmeldingen «Kvalitet i Skolen» understrekes det at «Et godt sosialt miljø er viktig for elevenes læring, trivsel og personlige utvikling» (Meld. St. 31 (2007–2008), s. 26). Lekpregete aktiviteter er eksempler på aktiviteter som kan skape en avslappet og morsom atmosfære i klasserommet. Dette kan igjen hjelpe elevene med å føle seg trygge og inkluderte (Meld. St. 31 (2007–2008), s. 26). Ved å bruke aktiviteter som elevene oppfatter som lek, samt humor, kan man bidra til å fremme positiv interaksjon, samarbeid og læring i klasserommet. Trivselen til den enkelte elev påvirkes betydelig av hvor godt de er integrert i det sosiale fellesskapet med medelever i klassen eller på klassetrinnet. Dette er spesielt viktig siden elevene tilbringer mye tid sammen som en del av denne elevgruppen (Danielsen et al., 2009 s. 303-320).

Videre i denne oppgaven vil jeg undersøke og drøfte lærernes erfaringer med lekpreget undervisning og hvordan de selv bruker lek. I neste kapittel vil jeg beskrive forskningsmetoden jeg har valgt for å besvare problemstillingen.

3 Metode

I denne masteroppgaven har jeg valgt problemstillingen “Læreres erfaringer med lekpreget undervisning.” I metodekapittelet den presentere den metodiske tilnærmingen som ble brukt for å undersøke problemstillingen presenteres. Oppgaven tar utgangspunkt i å belyse hvilke muligheter og utfordringer lærerne ser ved å ha en lekpreget tilnærming til undervisningen.

I metodekapittelet vil jeg forankre metodevalget i vitenskapsteori. Jeg vil begrunne det kvalitative intervjuet som valgt datainnsamlingsmetode og beskrive forberedelsene som ble gjort. Videre vil jeg beskrive hvordan datainnsamlingen og analyseprosessen ble gjennomført. Jeg vil gå inn på kvalitetsvurderingene, inkludert validitet, reliabilitet og begrensninger som oppstod som følge av metodevalget.

Det er viktig å merke seg at i denne masteravhandlingen ble det tatt et bevisst valg på å utelate andre datainnsamlingsmetoder og kun fokusere på kvalitative intervjuer. Som en refleksjon over metodevalget, vil jeg derfor avslutningsvis diskutere hva som eventuelt kunne blitt gjort annerledes hvis jeg skulle gjort oppgaven på nytt, og jeg vil også se på muligheter for å styrke funnene i studien.

3.1 Vitenskapsteoretisk forankring

Det første som ble gjort etter å ha valgt tema og problemstilling var å finne ut hvordan den skulle besvares. Ifølge Dalland kan man ha kun en problemstilling, og ingen spørsmål i studiet, men da må problemstillingen være så tydelig at den i seg selv er mulig å forske på (Dalland & Andersson-Bakken, 2021, s. 25). I tilfellet med problemstillingen: “**Læreres erfaringer med lekpreget undervisning.**” fant jeg at denne kunne belyses, uten hjelp av forskningsspørsmål.

Målet med denne oppgaven er å undersøke hvilke erfaringer lærerne har med lekpreget undervisning. Sett i lys av oppgavens formål ble det vurdert at det kunne være nyttig å innhente detaljerte svar fra et utvalg lærere for å besvare problemstillingen. På bakgrunn av dette falt valget på å benytte en kvalitativ forskningsmetode, som vanligvis presenterer data i form av tekst, i motsetning til kvantitativ forskning som bruker tall eller andre mengdeterminer for å uttrykke dataene (Grønmo, 2021). Kvalitative metoder passer godt til å undersøke hvordan mennesker gir mening til verden i sosiale kontekster, da det fokuserer på å forstå respondentenes erfaringer, følelser, forståelse og tanker (Johnsen-Høines & Alrø, 2019, s.43). Valget falt derfor på å gjennomføre kvalitative intervjuer for å

få innsikt i hvordan respondentene tenker rundt temaet lek i begynneropplæringen. Før forskningen startet, var det viktig å sette seg inn i tidligere forskning på området og planlegge en metodisk tilnærming som passer til spørsmålene og fenomenet som skulle studeres. Å gå i dybden hos et fåtall lærere gjennom kvalitative metoder kan forankres i et fenomenologisk vitenskapsteoretisk perspektiv, som undersøker hvordan mennesker oppfatter verden (Johannessen og Christoffersen, 2016, s. 78) Fenomenologisk vitenskapsteori støtter kvalitativ metode, da den fokuserer på å forstå fenomener som de oppleves av individet selv (Johannesen et al., 2021, s.166). Fenomenologisk metode har som mål å få frem de enkeltes subjektive meninger og erfaringer (Johannesen et al., 2021, 166) og fra et fenomenologisk perspektiv vil dermed fokuset mitt være på å forstå og beskrive respondentenes individuelle opplevelser rundt muligheter og utfordringer ved bruk av lekpreget undervisning i begynneropplæringen og legge eventuelle forutinntatte ideer man måtte ha til side.

3.2 Det kvalitative forskningsintervju

En skiller som nevnt mellom kvantitativ og kvalitativ metode som to ulike tilnærminger til forskning. Kort sagt vil kvantitativ forskning innebære at en bruker metoder basert på tall og statistikker gjennom tilbakemeldinger fra et relativt høyt antall informanter (Grønmo, 2022). Kvalitative metoder har tradisjonelt vært forbundet med forskning som innebærer nær kontakt mellom forsker og personer i felten (Thagaard, 2018, s. 11). Postholm sier at den som driver kvalitativ forskning prøver å forstå deltakernes perspektiv (Postholm, 2010, s. 20). Å forske kvalitativt innebærer derfor at man gjør en studie av et eller flere menneskers handlinger i deres naturlige kontekst. Ettersom hensikten med studiet var å få et dypere innblikk i hvordan lærere tenker om lekpreget undervisning, ble det funnet hensiktsmessig å benytte en kvalitativ tilnærming i dette forskningsarbeidet.

Valget falt på å benytte kvalitativt forskningsintervju i arbeidet med å besvare spørsmålene og for å komme frem til et svar på problemstillingen. “Intervju er den mest brukte formen for datainnsamling i kvalitativ forskning” (Johannesen et al., 2021, 26). Et kvalitativt intervju ville gi anledning til å komme tett innpå respondentene, og dermed fikk de anledning til å formidle sine erfaringer, samtidig som det var anledning til å stille eventuelle oppfølgende spørsmål der og da. For å sikre at alle respondentene besvarte de samme nødvendige spørsmålene for å kunne besvare problemstillingen lagde jeg en intervjuguide, se vedlegg 2. (Jeg vil si litt mer om intervjuguide i delkapittel 3.3.2.)

Dette spørsmålet er fra intervjuguiden, og ble stilt i oppstarten av intervjuet for å starte samtalen og sette søkelys på temaet for intervjuet.

“Hvilke muligheter og utfordringer ser du med å skulle ha en lekpreget tilnærming til undervisningen sammenlignet med tradisjonell klasseromsundervisning?” Respondentene besvarte spørsmålet generelt og i stikkordsform og kom med mange eksempler på leker de hadde erfaring med. Derfor ble de bedt om å utdype sine synspunkter ved å svare på oppfølgingsspørsmål som «Kan du gi utdype hvilke muligheter du ser ved å bruke lek i klasserommet?» og «Kan du utdype hvilke utfordringer du ser ved å bruke lek i klasserommet?»

Kvale og Brinkmann hevder at det er respondentens ansvar å bidra til å skape forståelse om et bestemt tema, og målet er å produsere kunnskap gjennom samspill mellom forskeren og informantene (2015, s. 44). Under intervjuene med de ulike respondentene la jeg merke til at fokuset på samtalen varierte fra respondent til respondent. En respondent påpekte for eksempel at hun ikke så noen utfordringer med bruk av lek i undervisningen og opplevdes utelukkende positiv til lekpreget undervisning, mens en annen respondent hadde en mer negativ holdning til lek i undervisningen. Jeg merket på meg selv av det var lett å indentifisere seg med det respondentene uttalte og bli påvirket av dette. Her synliggjøres viktigheten av å være oppmerksom på forskjellene i respondentenes perspektiver og holdninger. Som leder av intervjuet var det viktig å jobbe for å opprettholde en nøytral holdning, slik at jeg unngikk å påvirke respondentene i en bestemt retning og ikke la egne meninger og forventninger farge respondentenes svar. I fenomenologiske studier er intervju vanligvis den eneste datainnsamlingsmetoden som brukes, ifølge Postholm. Derfor er det viktig å unngå å påvirke respondentene i intervjusituasjonen, slik at respondentenes egne oppfatninger og erfaringer kan komme til uttrykk (Postholm, 2010, s. 137). Sett i lys av kvalitativ forskningsteori er metoden jeg har valgt passende for denne oppgaven og godt egnet for å finne svar på problemstillingen. Det er likevel viktig å huske det fins mange metoder man kan bruke for å belyse problemstillingen. Kvalitetsvurderingene vil derfor bli kommentert i delkapittel 3.4 og det gis en egenrefleksjon rundt metodevalget i delkapittel 3.5.

3.2.1 Før intervjuet

Siden kvalitative forskningsintervju innebærer at man som forsker skal snakke med enkeltpersoner, måtte prosjektet meldes inn til Norsk senter for forskningsdata (Johannesen et al., 2021, s 49). Det er et krav om at man som forsker eller student fyller ut et meldeskjema til Sikt (Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, nd.). Før oppstart av intervju og datainnsamling, ble det sendt inn et meldeskjema til Sikt (Kunnskapssektorens tjenesteleverandør), med en presentasjon av masteroppgaven, med vedlagt intervjuguide og informasjonsskriv som skulle gis til respondentene. Dette ble gjort for å

sikre at personopplysningene som skulle innhentes og den planlagte behandlingen av dem, oppfyller statens krav til personvern. Så fort prosjektet fikk godkjenning fra Sikt (se vedlegg 3), startet prosessen med å finne respondenter slik at intervjuene og datainnsamlingen kunne komme i gang. I forkant av intervjuet fikk respondentene en kopi av informasjonsskrivet som var blitt godkjent hos Sikt. I informasjonsskrivet blir informantene opplyst om formålet med intervjuet, hva det innebærer for den enkelte å delta, om frivillighet og at de når som helst kan trekke seg fra studiet. Det står hvordan deres personvern blir sikret, og i bunnen er det en samtykkeerklæring hvor deltakerne i studiet må signere at de hadde lest informasjonsskrivet og samtykket til deltakelsen i forskningsprosjektet, se vedlegg nr 1.

3.2.2 Intervjuguide

Før gjennomføring av intervju ble det lagd en intervjuguide (Vedlegg 2.). En intervjuguide er ifølge Dalland et hjelpemiddel som skal bidra til å lede intervjueren gjennom intervjuet. (Dalland, 2012, s. 167). Til intervjuguiden ble det utarbeidet spørsmål som skulle brukes under intervjuene. Spørsmålene ble formulert for å innhente relevant informasjon fra respondentene som kunne hjelpe med å besvare problemstillingen. Eksempelvis ble det stilt spørsmål som “kan du utdype hvilke muligheter du ser ved bruk av lekpreget undervisning?” og “I hvilken grad opplever du endring av lærelyst og motivasjon hos elever ved bruk av lek i undervisningen?”. Selv om spørsmålene i intervjuguide var nummerert, var hovedformålet å bruke dem som en sjekklister for å sikre at alle nødvendige spørsmål ble stilt i intervjuet, uten å følge en bestemt rekkefølge. En av hensiktene med å benytte intervjuguiden var å sikre at respondentene besvarte de nødvendige spørsmålene for å kunne besvare problemstillingen. Formålet med intervjuguiden var videre å opprettholde fokuset under intervjuet, og sikre at samtalen forble på rett spor ved hjelp av oppfølgingsspørsmål, og dermed unngå avsporing.

I forkant av at intervjuguiden ble sendt inn til Sikt ble spørsmålene testet på en kollega som var en erfaren lærer, men ikke involvert i prosjektet. Hensikten med dette var å motta tilbakemeldinger angående spørsmålenes egnethet til hjelpe med å besvare problemstillingen. Dette bidro til å forbedre intervjuguiden før de faktiske respondentene ble intervjuet.

3.2.3 Utvalg

Når problemstilling og spørsmål er valgt, må datamateriale samles inn (Postholm, 2009, s. 556). Valget på metode for datainnsamling falt på kvalitativt intervju av lærere som hadde erfaring med

begynneropplæring. I kvalitativ forskning bør man fokusere mer på intervjuenes kvalitet enn antall respondenter. Å gjennomføre for mange intervjuer med mange respondenter kan føre til uoversiktlige og vanskelig analyserbare data (Tangaard og Brinkmann, s. 21). For å få en overkommelig mengde data å analysere ble det derfor valgt kun tre respondenter i dette studiet. Lærerne som ble valgt som respondenter hadde gode kvalifikasjoner, erfaring og kunnskap som var relevant for problemstillingen. Dette kalles et strategisk utvalg (Thagaard, 2018, s. 54).

For å sikre at lærerne som ble valgt ikke jobbet på samme skole og under samme arbeidskultur, ble det ble valgt tre respondenter som jobber på hver sine skoler. Alle tre lærerne har erfaring som kontaktlærer, men bare en av dem jobber som det akkurat nå, de andre jobber som medlærer og faglærer. Den ene læreren jobber på 1. trinn, den andre på 2. trinn og den tredje på 4.trinn. Lærernes undervisningserfaring varierer fra 7 år til 27 år. Dette sikret variasjon blant respondentene, selv om utvalget var lite.

I dette studiet ble de tre respondentene snakket med to ganger hver. Den første samtalen gikk til å informere informantene om forskningsprosjektets formål, det overordnede temaet for intervjuet og hvordan intervjuet ville foregå. Hensikten bak denne tilnærmingen var å gi informantene tid til å reflektere over temaet de skulle intervjues om.

3.2.4 Intervjusituasjonen

Intervjuet ble foretatt på lærers arbeidssted utenom arbeidstiden. Valget om å være på lærers arbeidssted ble tatt for å gjennomføre intervjuet i kjente omgivelser, hvor respondenten føler seg trygg. Ifølge Kvale er valg av sted for intervju viktig for det kan påvirke kvaliteten på de svarene som gis (Kvale & Brinkmann, 2018, s.99). Valget om å legge intervjuet til etter arbeidstid var for å unngå et tidspress å forholde oss til. Kvale understreker viktigheten av balansen av tid satt av til intervjuet for å unngå at respondenten blir stresset, eller at forskeren haster gjennom spørsmålene sine slik at man får for korte svar, samtidig som det er viktig å ikke drøye intervjuet for lenge slik at det blir repeterende (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 95). Intervjuguiden ble brukt som et støtteverktøy slik at det ble sikret at alle tre respondentene besvarte de samme spørsmålene. Dette forenklet datasorteringen i etterkant av intervjuene, før analysen ble startet på.

3.2.5 Analyseprosessen

Etter man har valgt metode og er ferdig med innhenting av data, må man bestemme seg for hvordan dette skal analyseres for å komme frem til svar på spørsmålene og en besvarelse av problemstillingen (Johannesen et al., 2021, 170).

Mason beskriver kontekstuell dataanalyse som en måte å organisere forskningsmateriale på som søker etter det spesifikke i en spesiell situasjon. (Johannesen et al., 2021, 153). Gjennom spørsmålene som ble stilt kan man se at det søkes etter en forståelse av hvilke erfaringer intervjuobjektet har rundt lekpreget undervisning, og man bryr seg ikke om hva andre tenker om temaet lekpreget undervisning i begynneropplæringen.

Det ble ikke tatt lydopptak under intervjuet, men det ble etterstrebet å ta gode notater der og da. Sammen med respondenten ble notatene gjennomgått før intervjuet ble avsluttet. På den måten ble det sikret at all informasjonen kom med og noe som var blitt uttalt var blitt misforstått eller notert feil ned. Da informasjonen skulle sammenstilles og funn trekkes ut, ble notatene nøye gjennomgått, jeg gjorde en meningsfortetting slik at det var kun det jeg mente var relevant for problemstillingen som stod igjen på notatet. Deretter lagde jeg en tabell hvor jeg la inn funn og tolket dem og uthevet stikkord i fargekoder slik at det var enkelt å sammenligne de tre intervjuene. Mitt valg ble å lage kategorier basert på spørsmålene fra intervjuguiden (Johannesen og Christoffersen, 2018, s. 304). Deretter kunne funn fra de tre intervjuene som var like trekkes ut, og på samme måte kunne funn som var ulik hos de tre respondentene trekkes ut.

Koding er ifølge Kvale og Brinkmann den mest vanligste formen for dataanalyse og kan også betegnes som kategorisering av intervju uttalelser (Kvale & Brinkmann, 2018, s.227). Gjennom kategorisering ved bruk av fargekoder på stikkord jeg fant relevante, fikk jeg en oversikt over hva respondentene hadde til felles av tanker rundt lek i undervisningen og det ble tydelig hva som skilte dem. Risikoen for å eliminere for mye av det respondentene egentlig har svart er til stede, så dette måtte jeg være oppmerksom på underveis i arbeidet med koding og meningsfortetting. (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 227-228).

Når man jobber med kategorisering må man være bevisst på at denne måten å sortere på både kan hjelpe og begrense analysen. Mens den fremhever tendenser, kan den også stenge for andre perspektiver som ikke passer inn i kategoriene (Thagaard, 2018, s. 154). Sett i lys av det

fenomenologiske perspektivet vil det være hensiktsmessig å utforske eventuelle mønstre mellom intervjupersonenes opplevelser når dataene er inndelt i tematiske kategorier (Thagaard, 2018, s. 37). Hensikten med intervjuene var å få lærere til å beskrive sin erfaring med bruk av lekpreget undervisning. Jeg valgte en abduktiv tilnærming til å analysere og tolke dataene fra intervjuene med lærerne, og knyttet disse til den relevante teorien som ble presentert i kapittel 3. Abduktiv tilnærming innebærer en kontinuerlig samhandling mellom teori og empiri, hvor man søker etter sannsynlige forklaringer og beskrivelser av fenomener (Jacobsen, 2015, s.35).

Tabell 1:

Spørsmål	Svar	Tolkning	Eksempler på teori
<p>Respondent 1:</p> <p>Hvilke muligheter og utfordringer erfarer du lekpreget undervisning gir?</p>	<p>Ved å leke sammen kan alle elevene få med seg læringen på en annen måte enn ved tradisjonell undervisning.</p> <p>Lekpreget undervisning oppleves ofte som mer underholdende og interessant.</p> <p>Variasjon i presentasjon av stoffet kan gjøre det lettere for elevene å forstå og huske det de har lært.</p> <p>Mer positiv læringserfaring kan øke elevenes interesse for læring på lang sikt.</p> <p>Tidsbegrensninger kan gjøre det vanskelig å planlegge omfattende lekopplegg.</p> <p>Kontroll og disiplin kan være utfordrende når elevene engasjerer seg i lek og spill.</p> <p>Det kan være vanskelig å måle elevenes kunnskaper og ferdigheter når man benytter lek i undervisningen.</p> <p>Lærere kan oppleve det som vanskelig å sette i gang med lekpreget undervisning og må by på seg selv for å engasjere elevene.</p> <p>Lærer må velge aktivitet nøye for å treffe alle elevene.</p>	<p>Lekpreget undervisning kan bidra til økt engasjement og motivasjon blant elevene, og ved å varierte presentasjonen av stoffet kan flere elever inkluderes i læringen. Tidspress og begrensede ressurser kan også gjøre det vanskelig å planlegge og gjennomføre lekpreget undervisning.</p> <p>Kontroll i klassen kan være vanskeligere ved lekbasert undervisning, særlig med færre voksne.</p> <p>Evaluerer elevene i lek er vanskeligere enn tradisjonell undervisning.</p> <p>Lærerrollen kan være vanskelig</p>	<p>Gardners mange intelligenser</p> <p>Lillejord et al.</p>
<p>Respondent 3:</p> <p>Hvilke utfordringer og muligheter erfarer du ved bruk av lekpreget undervisning?</p>	<p>Å presentere stoffet på ulike måter kan øke forståelsen hos flere.</p> <p>Variasjon kan være enklere å tilpasse til enkelt elever.</p> <p>Forskjellige metoder kan øke engasjementet og motivasjonen til elevene.</p> <p>En lekpreget tilnærming kan øke engasjementet og motivasjonen til elevene.</p> <p>En lekpreget tilnærming tidkrevende å planlegge og utføre.</p> <p>Balansen mellom lekenhet og effektiv læring kan være en utfordring.</p> <p>Ikke alle elever er interessert i lek og spill.</p> <p>En enkeltelev som synes noe er kjedelig, kan påvirke andre elever.</p>	<p>Å presentere stoffet på ulike måter kan øke forståelsen hos flere og variasjon kan være enklere å tilpasse til enkelt elever.</p> <p>Forskjellige metoder kan øke engasjementet og motivasjonen til elevene, og en lekpreget tilnærming kan være effektiv.</p> <p>Noen elever er uinteressert i lek og spill.</p> <p>En lekpreget tilnærming kan kreve mer tid, plass og ressurser enn tradisjonell undervisning.</p> <p>Elever som synes noe er kjedelig, kan påvirke andre elever.</p> <p>Aktiviteter som krever spesielt utstyr eller rom kan være vanskeligere å organisere og gjennomføre</p>	<p>Vygotsky</p> <p>Sosiokulturell læringsteori</p>

Utdrag fra intervjuanalyse.

Jeg analyserte datamaterialet og kategoriserte det i to hovedgrupper: muligheter og utfordringer, og puttet inn stikkordene som passet til hver kategori.

Muligheter	Utfordringer
Variasjon, engasjerende, motivasjon, tilpasse, trivsel	Tid, rom, utstyr, voksentetthet, enkeltelever, lærere, ressurser

(Eksempel på sortering.)

Disse vil bli drøftet i neste kapittel, og jeg vil ved hjelp av funnene besvare hvilke erfaringer lærerne har med lekpreget undervisning.

3.3 Kvalitetsvurderinger

3.3.1 Begrensninger

Det fins mange ulike forskningsmetoder. Valget av metode avhenger av hva som anses som mest hensiktsmessig for å besvare spørsmålene (Andersen,2019). En styrke ved bruk av kvalitative metoder, som tidligere nevnt, er muligheten for å utforske fenomener på en inngående måte. Imidlertid er det også noen begrensninger ved bruk av kvalitative metoder. Kvale & Brinkmann (2015) problematiserer blant annet at man som intervjuer kan bli påvirket av informantene. Dermed kan funnene bli påvirket av forskerens egne holdninger og syn på fenomenet som studeres (Kvale & Brinkmann, 2015, s.). Som masterstudent har man gjennom praksisperioden observert en rekke ulike lærere og praksiser for bruk av lekpreget undervisning i begynneropplæringen. Det fins derfor en fare for forutinntatthet hos masterstudenten, som utilsiktet kan styre intervjuet for å få svar som støtter egne antakelser, snarere enn å oppnå svar som samsvarer med respondentenes faktiske meninger. Under intervjusituasjoner kan det forekomme at respondenten ubevisst reagerer på noe som kan påvirke intervjuet uten at den selv er klar over det. Dersom respondenten responderer ubevisst på intervjueren, omtales dette ifølge Jacobsen som overføring. I tilfelle hvor forskeren på sin side reagerer på informantens oppførsel, omtales det som motoverføring. (Jacobsen, 2005, s 93). I lys av dette kan det tenkes at de svarene man får fra respondentene kan være påvirket av den som intervjuer, og dermed også konklusjonen på problemstillingen.

Å ta manuelle notater under et intervju kan påvirke selve intervjusituasjonen siden intervjueren må bruke tid på å notere. En alternativ tilnærming kunne vært å ta lydopptak og deretter transkribere intervjuet i etterkant. Dette kunne potensielt ha påvirket flyten i intervjuet, men det var et bevisst valg å skrive notater for hånd. Min egen erfaring har vist at jeg husker bedre når jeg tar håndskrevne notater. Det tok imidlertid lengre tid å skrive for hånd enn det tok for respondenten å svare på spørsmålene, noe som førte til at intervjuet av og til måtte stoppe opp og respondenten måtte gjenta seg selv for at alt skulle bli riktig nedtegnet. Dette kan ha forstyrret samtalens flyt. En begrensning ved bruk av håndskrevne notater er at de kan være unøyaktige, spesielt hvis intervjueren bruker mange stikkord eller har utydelig håndskrift. For å sikre nøyaktigheten i intervjuene i denne masteroppgaven ble notatene gjennomgått sammen med respondenten etter at intervjuet var avsluttet. På den måten var det mulig å korrigere eller endre eventuelle misforståelser eller feilaktige notater. Dette var en gjennomtenkt beslutning som ble tatt før intervjuene startet, og konklusjonen ble at selv om det var mer tidkrevende i øyeblikket å ta notater for hånd, ville det være tilstrekkelig i forhold til formålet med notatene.

3.3.2 Validitet og reliabilitet

Validitet handler om i hvilken grad man kan trekke gyldige slutninger basert på funnene i en studie som er i samsvar med det man ønsker å undersøke (Dahlum, 2021). Validitet refererer dermed til påliteligheten og gyldigheten til de oppnådde funnene. Ved bruk av kvalitative forskningsmetoder kan det være utfordrende å generalisere funnene. Dette skyldes at når man kun intervjuer et begrenset antall lærere, kan man ikke påstå at funnene representerer hele lærerkorpset. Det blir derfor vanskelig å generalisere funnene til hele lærerstanden og trekke overordnede konklusjoner ved bruk av kvalitative metoder. Kvalitativ forskning kan og bør ikke ha ambisjoner om å si noe ut over det som faktisk er studert (Nadim, M, 2015, s. 132), dette er ikke hensikten i dette studiet, men likevel viktig å tenke over. Det er også viktig å huske at dataene som samles inn i denne studien er basert på åpne intervjuer med lærere, og det er derfor en risiko for at respondentene kan gi feilaktige eller ensidige svar. Det er for eksempel en risiko for at respondentene kan velge å presentere svar som gir et mer positivt bilde enn virkeligheten (Kvale og Brinkmann 2015, s.)

3.3.3 Etisk refleksjon

Etisk refleksjon er en sentral del av forskningsprosessen, særlig innen samfunnsforskning, hvor det er avgjørende å vurdere hvordan forskningen vil påvirke de som blir forsket på. Det er viktig å sikre at forskningen utføres på en ansvarlig og respektfull måte (Johannesen og Christoffersen, 2021, 45-46). Alle som skal forskes på må ha samtykket til dette, og man må sikre seg at de vet hva forskningen

innebærer. De involverte må også få informasjon om at samtykket de har gitt når som helst kan trekke tilbake (Johannesen og Christoffersen., 2021, s 49).

Det er viktig å tenke gjennom spørsmål om forskningen kan påvirke de som deltar, både negativt og positivt (Torp, 2019). Finnes det for eksempel noen uønskede konsekvenser av forskningen, og er det noen spesielle hensyn som må tas for å hindre dette? I og med man forsker på mennesker og hva disse menneskene tenker er det viktig å gjøre deltakerne helt anonymiserte og gi både dem og skolen de jobber på fiktive navn. I intervjuene ble det ikke bedt om sensitive opplysninger og alle respondentene er anonymisert og all informasjon fra respondentene er behandlet konfidensielt for å unngå uønskede negative konsekvenser for de involverte.

Temaet lek i begynneropplæringen er ikke et veldig sensitivt tema, men man kan få uønskede konsekvenser av for dårlig forskningsarbeid. Det er viktig å tenke godt igjennom ivaretagelsen av personvernet og hvordan man oppbevarer opplysningene man får fra informantene. Siden kvalitative forskningsintervju innebærer at man som forsker skal snakke med enkeltpersoner, er prosjektet som nevnt tidligere meldt til Norsk senter for forskningsdata (Johannesen et al., 2021, s 49).

3.4 Egenrefleksjon rundt valg av metode

Mitt valg av metode er ikke er en fasit for hvor hvordan man skal finne svar på problemstillingen “læreres erfaringer med lekpreget undervisning”. I vitenskapsteori finner man mange ulike tilnærminger til hvordan man kan forske for å besvare problemstillinger. Andre ville kanskje valgt andre metoder enn det jeg tenker er hensiktsmessig i dette tilfellet. Spørsmålene jeg har valgt å søke svar på i intervjuguiden gir en pekepinn på hvilken metode som er valgt. Alle stiller konkrete spørsmål til lærer, og dermed er det naturlig at det er lærer som er respondent. Andre som forsker på lekpreget undervisning, ønsker kanskje å undersøke hva elevene mener. Siden dette er en kvalitativ studie, og det kun er gjennomført intervjuer med tre lærere, er det ikke mulig å trekke noen generelle konklusjoner. Dette var heller ikke målet med studien.

Valget av kvalitative intervjuer som metode er egnet for å innhente dypere og mer nyansert informasjon om hvordan lek bidrar til lærelyst i begynneropplæringen. Siden jeg ga intervjuobjektene åpne spørsmål fikk jeg muligheten til å la respondentene uttrykke seg fritt og gi en beskrivelse med egne ord om hva de tenkte og mente. Det ble tidlig i prosjektet vurdert å inkludere observasjon av

undervisningen i de ulike lærernes klasserom som et tillegg til intervjuene, men på grunn av oppgavens begrensede omfang ble dette ikke gjennomført. Hensikten med observasjonene ville vært å observere og validere informantenes beskrivelser og erfaringer som ble rapportert om i det kvalitative intervjuet. Ved å observere undervisningen i praksis kunne man få enda bedre forutsetninger for å forstå sammenhengen mellom informantenes beskrivelser av både mulighetene og utfordringene som lekpreget undervisning gir i klasserommet.

Som nevnt tidligere i oppgaven har det å kun bruke kvalitative intervju sine svakheter. Lærerne kan ha blitt preget av intervjusituasjonen, de kan ha gitt svar de trodde var forventet de skulle gi, eller de kan ha snakket usant. De lærerne som ble valgt var personer som jeg på forhånd tenkte kjente til og jeg visste ville være positive til å bruke tid på å bli intervjuet. Jeg visste de jobbet med begynneropplæring og at de ville kunne gi interessante svar, noe som gjør at funnen kanskje ser annerledes ut enn om jeg hadde valgt tilfeldige respondenter.

For å styrke funnene kunne man tatt utgangspunkt i den forskningen som er gjort i dette arbeidet, og vurdert å kombinere kvalitativ metode med kvantitativ metode. For eksempel kunne jeg sendt ut en digital spørreundersøkelse til et stort antall lærere. Denne undersøkelsen kunne hatt spørsmål basert på funn fra de kvalitative intervjuene for å se om funnene derfra var noe som kunne generaliseres. Ved å gjøre det slik kunne jeg fått et mer representativt bilde av hvordan lærere opplever lek i begynneropplæringen. Dette ville kunne styrke validiteten og reliabiliteten i studien. Til tross for dette, mener jeg at kvalitative intervjuer var en velegnet metode for å besvare problemstillingen og ga en verdifull innsikt i lærernes erfaringer og tanker rundt temaet lek.

4 Presentasjon og analyse av funn.

I dette kapittelet vil jeg presentere de funnene jeg har kommet frem til i analysen av de tre intervjuene. Her vil funnene som er gjort presenteres, før de blir drøftet i kapittel 5. Denne delen vil ta utgangspunkt i rekkefølgen på spørsmålene som respondentene har besvart.

Hvert enkelt spørsmål må ikke forstås som adskilte enheter, men til sammen skal de hjelpe med en konklusjon på problemstillingen **“Læreres erfaringer med lekpreget undervisning”**. Det ble valgt tre respondenter som jobber som lærere på hver sine skoler. Alle tre lærerne har erfaring som kontaktlærere, men bare en av dem jobber som det akkurat nå. Lærernes erfaring varierer fra 7 år til 27 år. Disse lærerne jobber i klasser med 18-26 elever. Og alle tre respondentene jobber med begynneropplæring. For å gi en oversikt av datamateriale og funn vil jeg legge frem enkelte sitater fra respondentene. Respondentene vil anonymiseres til respondent 1, respondent 2 og respondent 3.

4.1 Fremstilling av funn

I dette delkapittelet vil jeg presentere funnene fra analysen av de tre intervjuene, sammen med min fortolkning av disse. Funnene vil bli presentert i den rekkefølgen som respondentene har besvart spørsmålene. Selv om hvert spørsmål respondentene fikk er forskjellig, skal de samlet hjelpe oss til å besvare problemstillingen **“Lærernes erfaringer med lekpreget undervisning”**. Deretter vil funnene bli drøftet i kapittel 5. Det er viktig å merke seg at hvert spørsmål ikke må forstås som separate enheter eller problemstillinger.

For å gi en oversikt og forståelse av det innhentede datamaterialet og funn, vil jeg legge frem enkelte sitater fra respondentene. Disse sitatene vil markeres med hermetegn og respondentene vil anonymiseres til respondent 1, respondent 2 og respondent 3. Funnene fra intervjuene er samlet til to overordnede funn som sammen vil gi svar på disse spørsmålene: ‘

1. **Hvilke muligheter ser læreren med å skulle ha en lekpreget tilnærming til undervisningen?**
2. **Hvilke utfordringer ser læreren med å skulle ha en lekpreget tilnærming til undervisningen?**

Funnene vil bli drøftet i kapittel 5.

Spørsmål 1:

Hvilke muligheter og utfordringer ser læreren med å skulle ha en lekpreget tilnærming til undervisningen?

Den første delen av spørsmålet omhandler hvilke muligheter læreren erfarer med å bruke lek i undervisningen sin, mens den andre delen av spørsmålet omhandler hvilke utfordringer de erfarer med lekpreget undervisning. Dette er det største funnet og den delen som hovedsakelig vil bli drøftet i neste kapittel. Selv om respondentene i intervjuet nevnte muligheter og utfordringer om hverandre, har jeg i kategoriseringen av intervjuet delt dette i to punkter. Det første er hvilke muligheter lærerne ser, mens det andre punktet blir hvilke utfordringer lærer ser.

4.2 Muligheter ved bruk av lekpreget undervisning

Alle respondentene erfarer positive sider ved bruk av lekpreget undervisning i begynneropplæringen. Videre presenterer funnene basert på stikkord fra analysen. Se kapittel 3.2.5

4.2.1 Variasjon i undervisningen

Respondentene i undersøkelsen var alle enige om at lekpreget undervisning gir en større variasjon i hvordan pensum kan presenteres for elevene. Respondent 2 trakk spesielt frem den store variasjonen i modenhet blant elever når de starter på skolen, og hvordan dette kan påvirke deres læringsevne. Han mente at ved å presentere stoffet på ulike måter vil man kunne inkludere flere elever og gi dem flere muligheter til å forstå fagstoffet, dette var de to andre lærerne enig i. Respondent 3 mente at lek kunne brukes som et verktøy for å bryte opp timen og gi elevene en pause fra den teoretiske jobbingen. Ved å gi elevene variert undervisning, kan man hjelpe flere elever med å huske det de har lært, siden de får fagstoffet presentert og repetert på flere måter. Selv om alle tre respondentene fremhevet variasjon av undervisning som det viktigste punktet når det gjelder lekpreget undervisning, hadde de ulike tanker om hvorfor de brukte denne tilnærmingen. Respondent 3 hevdet at ved å presentere materialet på ulike måter gjennom lekpreget undervisning kunne hun nå flere elever, uavhengig av deres faglige eller mentale nivå. Hun jobbet spesielt mye med førstetrinnselever og så at det var særlig stor variasjon blant dem når de startet skolen. Lekpreget undervisning kunne ifølge henne derfor brukes som en effektiv måte å inkludere alle elever på og hjelpe dem med å lære på en morsom og engasjerende måte. Respondent 1, som jobber med litt eldre elever, uttalte i denne forbindelse: «Når piffen går ut av klassen bruker jeg lek for å få brukket opp timen. Vi voksne må se elevene, tolke signaler og vite når det er nok teoretisk jobbing. Da er lek fint å ha i bakhånd».

Ved å gi elevene variert undervisning, uttrykker respondentene at det bidrar til å forbedre elevenes hukommelse og evne til å huske det de har lært. Dette ble illustrert av den tredje respondenten i undersøkelsen, som ga et eksempel på noen elever som hun hadde undervist for flere år siden. Disse elevene hadde møtt henne på skoleveien og mimret tilbake til en dag på barneskolen der de hadde hatt med lekedinosaurer hjemmefra og lekt med dem på skolen. Ifølge respondenten hadde denne lekeøkten bidratt til å gi elevene en dypere forståelse av emnet, og de hadde husket det de hadde lært lenge etterpå. Dette var en bekreftelse på at variert undervisning gjennom lek kan bidra til å forbedre elevenes evne til å huske og forstå fagstoffet.

Her vises det tydelig at lærerne har ulike tilnærminger til lek. Den ene læreren bruker lek for å presentere lærestoff på ulike måter, mens den andre bruker det kun for å variere undervisningen og bryte opp teoritung undervisning og den tredje viser til hvordan lek kan bidra til at elevene husker det de har lært.

4.2.2 Morsommere og mer lystbetont

Et poeng som alle tre respondentene nevner, er at bruk av lek gjør undervisningen morsommere for elevene. Dette skaper bedre trivsel og elevene blir mer motiverte og engasjerte når det skal lekes fremfor ved andre aktiviteter på skolen. En av respondentene forteller om en praksis fra en tidligere klasse, der mange av elevene hadde en negativ innstilling til skolen og viste liten vilje til å jobbe med fagstoff i timene. Læreren valgte å bruke ulike leker uten læringsmål som en belønning for å bedre stemningen i klassen. Etter hvert opplevde læreren at leken gjorde at elevene fikk økt motivasjon for å bli ferdig med de andre oppgavene, slik at det ble friggitt tid til å leke. Ved å bruke lek som en gjensidig praksis med elevene, forventet læreren at elevene ville utføre oppgaver og plikter som var nødvendige i andre situasjoner, da det ble en forutsetning for å bruke tid på lek. Elevene opplevde leken som en attraktiv og underholdende aktivitet, og de fleste gjorde det som var nødvendig for at det skulle bli lek etterpå.

Ved at undervisningen oppleves som leken og lystbetont opplever respondent 3 at elevene holder ut lengre i samme aktivitet før de mister fokus, enn ved bruk av for eksempel lærebok eller tavleundervisning. Respondent 1 opplever at når elevene opplever skolen som positiv og morsom kan det forandre elevens innstilling til skolen og endre atferd. Hun forteller videre "at ved å legge inn aksjer hos barna ved å leke/ha det moro kan jeg på sikt forvente mer av dem. Det er gjensidighet

i dette. Dersom de forventer av meg at vi skal ha det morsom, forventer jeg av dem at de gjør ting jeg ønsker i andre sammenhenger.”

Funnene viser at lek i undervisningen gjør læringen morsommere, øker motivasjonen og skaper positiv endring i elevenes innstilling og atferd.

4.2.3 Trivsel, samarbeid og sosial kompetanse

Det er enighet blant alle respondentene om at lek ofte skaper bedre trivsel blant elevene. Og bedre trivsel gir igjen bedre klassemiljø og tryggere elever, og er forutsetning for læring. Det er enighet om at relasjonen mellom elevene og lærer samt elevene seg imellom blir styrket jo mer det lekes i skolehverdagen. Dersom det trengs å jobbes med klassemiljøet trekkes lek frem som et egnet middel til å få til dette. Respondent 1 bruker aktivt lek som relasjonsbygging i klassen og forklarer hvordan lek kan brukes for å fremme hverandre, samarbeide, øve på å tåle å tape, øve på å akseptere at elevene er på ulike stadier. “Det er så fint å se hvordan følelsen av å tape eller komme sist i mål kan snus til å kjennes bra ut for eleven det gjelder, bare fordi klassen har øvd på å heie hverandre frem og eleven kommer i mål til heiarop og jubel fra medelevene.” Videre forteller respondent 1 om hvordan elevene i lek kan øve på hva man sier og hvordan man snakker til hverandre og at dette kan smitte over til hvordan elevene snakker med og om hverandre utenom lek.

Blant respondentene var det en samstemt oppfatning om at bruk av lek i undervisningen kan øke engasjementet og motivasjonen blant elevene, samtidig som det bidrar til økt trivsel og et bedre klassemiljø. Lærerne mener at dette er viktig for å legge til rette for optimal læring, spesielt i klasser der det er behov for å jobbe med relasjonene mellom elevene. En av respondentene beskriver aktiv bruk av lek som et middel for å bygge relasjoner i klassen. Hun forklarer hvordan lek i undervisningen kan bidra til å fremme samarbeid, trening på å tåle å tape og akseptere ulikheter blant elevene. I stedet for å kritisere eller kommentere stygt, fokuserer de på å heie hverandre frem for å skape en positiv følelse av tilhørighet og trivsel i klassen. Noen typer leker som nevnes som eksempler er leker hvor det er om å tape. Elevene øver på å tape, og å skryte av hverandre selv om de taper. Dette drar de med seg ut av leken og inn i det virkelige livet. Respondenten viser et eksempel på hvordan dette kan kjennes bra for en elev selv om de kommer sist i mål, bare fordi klassen har øvd på å heie hverandre frem og eleven kommer i mål til heiarop og jubel fra medelevene. Når elevene deltar i lek og øver på hvordan de snakker til og om hverandre i samarbeid med andre elever, mener respondentene at dette bidrar positivt til deres utvikling av kunnskap og sosiale ferdigheter.

En annen respondent fokuserer på hvordan lek kan brukes til å øve på hvordan elevene snakker om og til hverandre, og dermed bidra til et bedre miljø i klassen. Respondenten beskriver aktiv bruk av rollespill som en måte å la elevene øve på sosiale relasjoner, teste sine egne grenser for hva som er greit og ikke, og oppleve et større engasjement. Samlet sett viser funnet at lekpreget undervisning kan ha en positiv effekt på trivsel, relasjoner og sosial trening blant elevene, og dermed bidra til et bedre læringsmiljø.

Respondent 3 trekker frem at når de bruker spill og lek i undervisningen får trent på sosial kompetanse, i lek får elevene øvd på å vente på tur, de snakker med hverandre, og de må lytte til hverandre. Det påpekes fra alle lærerne at jo bedre sosial kompetanse hver og en elev har, jo bedre er trivsel og miljøet i klassen. Respondent 1 forteller om hvordan spill og lek i undervisningen brukes for å lære elevene å tape, og elevene får trening i konflikthåndtering om de er uenig i spillet eller lekens gang.

“Det er så fint å observere hvordan et barn lyser opp, når de forstår noen sammenhenger de får forklart av et barn, på en måte, som bare et barn greier å forklare på. Barn som samarbeider er ressurser i klasserommet!” (Respondent 3, 2023) Respondentene beskrev i intervjuet ulike eksempler på hvordan lekpreget undervisning kan bidra til å lære elever samarbeid. I intervjuet fortalte respondent 3 om noen elever som lekte butikk og en elev forklarte subtraksjon på en enkel måte til en annen elev, som deretter forstod dette i leken. Eleven som fikk dette forklart hadde strevd med å forstå subtraksjon når det hadde vært undervist i temaet tidligere, men da han fikk det forklart dette med barnlige ord fra en medelev gikk det opp et lys og han forstod sammenhengene.

Lek i undervisningen skaper bedre trivsel og styrker relasjoner mellom elever og lærere. Det bidrar til økt engasjement, sosial kompetanse og bedre læringsmiljø. Lek brukes til å fremme samarbeid, akseptere forskjeller og trene på konflikthåndtering. Elever lærer også av hverandre gjennom lek. En felles erfaring fra respondentene er at lekpreget undervisning har positive effekter på trivsel, relasjoner og læring.

4.2.4 Tilpasset opplæring og mestring

Både respondent 1 og 3 forteller hvordan lek i undervisningen kan brukes for å tilpasse opplæringen til elevenes nivå og at de synes dette er enklere enn ved å bruke ferdige opplegg fra læreboka. Alle respondentene trekker frem mestring som en av mulighetene lek i undervisningen gir. Både

respondent 2 og 3 trekker frem episoder der elever de vet ikke er glad i spesielt matematikk har lekt butikk en halv dag og når de skal avslutte for dagen spør lærer om “Skal vi ikke ha matte i dag?” Da har elevene lekt butikk og hatt matematikk i lang tid uten å egentlig skjønne at de har hatt fag. Respondent 3 kaller dette å leke seg til læring og ser det er store muligheter til å gi barn mestring i fag ved bruk av lek. Bruk av variasjon i undervisningen trekkes frem som en måte å tilpasse undervisningen på, og dette med variasjon er blitt presentert I delkapittel 4.2.1.

Respondentene forteller om hvordan de bruker lek til å møte elevene sine uavhengig av faglig nivå og interesse for skolen. Respondentene forteller om elever som når de begynner på skole er interessert i vidt forskjellige ting, alt fra å grave i sanden til å lese bøker, og beskriver hvordan leken hjelper dem å favne alle elevene og tilpasse undervisningen sånn at alle kan inkluderes og føle mestring. Respondent 1 beskriver en lekpreget aktivitet som hun bruker for å tilpasse skrivetreningen til elevenes individuelle nivåer. I aktiviteten tar hun med små leker fra hjemmet, som elevene kjenner igjen, for eksempel lekebiler og figurer fra barne-tv eller kinderegg. Disse lekene gjemmes under individuelle kjegler, og elevene skal ved hjelp av hint og problemløsning finne og beskrive en leke. Undervisningen kan tilpasses individuelle nivåer, hvor noen elever skriver korte setninger om lekefiguren, mens andre skriver lengre og mer detaljerte setninger om lekens farge, materiale og type. Oppgaven gir elevene muligheten til å arbeide på sitt individuelle nivå, mens de deltar i en lekpreget aktivitet.

Videre fremhever respondentene viktigheten av lek i undervisningen for å tilpasse opplæringen til elevenes nivå, skape mestring og inkludere alle. Lekpreget undervisning gir muligheter for å engasjere elever som ellers kan være mindre interessert i skolen. Variasjon i undervisningen og tilpasning til individuelle interesser og ferdigheter blir sett på som avgjørende faktorer.

4.2.5 Motivasjon

En ting respondent 3 trakk frem som ikke de andre respondentene nevnte var barnas indre motivasjon for å leke. Respondent 3 trakk frem hvor enkelt det var å engasjere elevene i ting som i utgangspunktet og erfaringsmessig var kjedelig for elevene ved å legge til litt lekpreg i oppgaven. Respondent 3 sa “Barn er barn, og det er så lite så skal til for å fenge dem” og forklarte hvordan hun tidligere hadde måtte jobbe hardt for å få klassen med i skriveoppgaver hvor de skulle skrive en beskrivende tekst til et bilde fra læreboka og mange ikke klarte å gjøre dette. Respondent 3 ga et eksempel fra da hun hadde kommet til undervisningstimen iført en Superheltecape, og introdusert timen med at elevene fikk snakke sammen om hva en superhelt var. Allerede her hadde hun fanget interessen til elevene.

Videre i undervisningsøkta skulle elevene tegne sin egen superhelt på et ark. Når dette var gjort skulle elevene avslutningsvis i timen skrive setninger til dette bildet. Slik ble oppgaven utvidet med litt lekpreg, men oppgaven var i utgangspunktet det samme, skriv en beskrivende tekst til et bilde.

Følgende utsagn kom fra respondent 3.

“For å lykkes med undervisning som elevene kan oppfatte som kjedelig, tenker jeg på viktigheten av å koble de på noe de kan relatere seg til. Det får jeg ikke til ved å alltid bruke skolebøkene. Jeg opplever at ved å gjøre skrivetreningen lekpreget klarer jeg oftere å fenge elevene. Det er jo barn og de rives lett med.” (Respondent 3)

4.3 utfordringer ved bruk av lekpreget undervisning

4.3.1 Tid

Tidsressursen oppleves som begrenset for alle respondentene. Felles for alle tre var enigheten om hvor lang tid det tok å planlegge gode lekpregede undervisningsopplegg. Denne tiden har ikke lærerne til rådighet uten at det går på bekostning av andre oppgaver de har. Derfor erfarer respondentene at lærerne ikke får planlagt og gjennomført like mange gode tverrfaglige opplegg som de skulle ønsket. Respondenten påpeker at som lærer på barnetrinnet er det vanlig å ha ansvaret for mange elever alene, med liten hjelp fra eksterne faglærere. Han påpeker at han underviser de fleste fagene selv og dermed har mange opplegg som må planlegges i løpet av en dag eller uke. I planleggingen av aktiviteter må læreren ta hensyn til elevenes behov og interesser, og finne passende spill eller aktiviteter som er i tråd med læreplanen og læringsmålene som er satt. Dette uttrykker han som å være tidkrevende. Det hevdes og at det ikke er uvanlig at det oppstår støy og uro i klassen, noe som krever mye annet arbeid fra læreren som ikke handler om selve undervisningen. Han rapporterer om mange ting han bruker mye tid på, for eksempel å måtte ringe hjem til foreldre å diskutere hendelser med elevene eller det han uttrykker som banale ting som å minne dem på å sende med varme klær eller regntøy til elevene. Konflikthåndtering etter undervisningstid kan også ta opp mye av lærerens tid, noe som igjen kan gå ut over planleggingstiden. Han påpeker at det er et generelt ønske at lærere ønsker å ha mer tid til planlegging og kunne ha lekpreget undervisning i timene.

En annen av respondentene uttalte dette om tidsressursen:

“Jeg opplever at det er mye evaluering av elever, funnmåling, møtevirksomhet etter skolen med ulike instanser som PPT og BUP, jeg opplever at skolen har fokusområder om vi pålegges å bruke bunden tid på og det er en del foreldrekontakt. Dette gjør det mye enklere å ta ferdig

planlagte opplegg rett ut av lærerveiledninger enn å bruke av en tid vi ikke har på å planlegge selv». (Respondent 2, 2023)

Tid er en utfordring for alle respondentene.

4.3.2 Rom og utstyr

Respondentene opplever begrensninger i forhold til rom og utstyr.

Respondent 3 sier følgende om rom og utstyr: “En utfordring jeg opplever på skolen vår er at mange lærere unngår å leke for de synes det er vanskelig med organisering: Hvor har vi nok plass? Hvordan skal det gjennomføres? Hvordan gjør vi det?” (Respondent 3, 2023)

Respondent 2 sier følgende om rom og utstyr: “utfordringen er at en lekpreget tilnærming kan kreve mer plass og ressurser enn tradisjonell klasseromsundervisning. Aktiviteter som krever utstyr eller spesielle rom kan være vanskeligere å organisere og gjennomføre, spesielt for vår skole som har begrensede ressurser og dårlig økonomi.” (Respondent 2, 2023)

Imidlertid, som nevnt av respondent 1, behøver ikke lærere la begrensninger i rom og utstyr hindre en lekpreget tilnærming til undervisningen. Hun hevder det fortsatt er mulig å gjennomføre lekpreget aktiviteter i klasserommet og utendørsområder som skolegården og naturen, uavhengig av hvordan områdene ser ut. Hun uttrykker at med en kreativ og fleksibel tilnærming til undervisning kan bidra til å overvinne begrensningene knyttet til rom og utstyr.

Rom og utstyr ser ut til å sette begrensninger i forhold til hvilken lekbasert undervisning noen av respondentene planlegger, mens andre lærere ikke ser dette som en utfordring.

4.3.3 Lærerrollen

Respondent 3 uttrykte at å være trygg i lærerrollen er en viktig faktor for å kunne gjennomføre vellykkede lekopplegg i klasserommet. Hun understrekte videre betydningen av å ha øvelse i å benytte lekpregede undervisningsmetoder. Hun mente det var en fordel å opparbeide seg en egen ressursbank med lekopplegg som kan benyttes for å spare tid i planleggingen.

Respondent 2 ser utfordringen med at læreren må “by på seg selv” og det er ikke alle som er glade i å leke. For å lykkes mener han at man må være engasjert som lærer og leke med elevene sine.

Respondent 1 og 3 uttrykker frustrasjon over å føle seg som de eneste lærerne på trinnet som ser viktigheten av lekpreget undervisning og ønsket å prioritere tid til dette i undervisningen. Respondent 1 påpeker at hun tror dette kan skyldes lærernes kunnskap om lek og hvor trygg læreren er i sin rolle når det skal lekes i undervisningen. Videre uttrykker Respondent 1 at hun tror mange lærere fortsetter å undervise på samme måte som de alltid har gjort, til de blir pålagt av skoleledelsen å fokusere på lek. Som lærer oppleves det også vanskeligere å evaluere elevene sine under lekpreget undervisning.

Alle respondentene er enige om at det oppleves som vanskeligere å måle hva elevene har lært gjennom lekpregede opplegg sammenlignet med vurdering av tradisjonelle oppgaver, for eksempel finner de det enklere å rette regnestykker eller setninger, enn å måle læringsutbyttet etter en lekeøkt. Derfor understreker Respondent 3 viktigheten av å planlegge den lekpregede undervisningen godt og tydelig fokusere på hva slags læringsutbytte elevene skal få ut av denne leken. Da mener respondent 3 at vurderingen går enklere enn om det er frislipp i leken. Hun trekker også frem at som lærer kan hun på forhånd planlegge hvem og hva hun skal se etter, og delta i leken og dermed få evaluert eleven i lek. Hun trekker frem hvordan hun for eksempel kan ta jobben som kunde i butikken og den medeleven hun skulle testet i subtraksjon stå i kassen og dermed fått testet og evaluert eleven i en lekpreget situasjon. Respondent 3 understreker at dette tar mer tid enn ordinær retting av en matteprøve, men hun trekker frem hvordan relasjonene til barna styrkes når hun deltar i lek, og at selv om det er tidkrevende gir det en gevinst i form av økt trivsel og gode relasjoner mellom elevene og henne som lærer.

Respondentene mener det er en fordel å være trygg i lærerrollen og ha øvelse i lekpreget undervisning. De peker på behovet for å planlegge og ha en ressursbank med lekopplegg. En av respondentene påpeker at mange lærere fortsetter å undervise på tradisjonell måte til de blir pålagt å fokusere på lek. Det oppleves også utfordrende å evaluere læringen i lekpreget undervisning, men en av respondentene mener at grundig planlegging og tydelig fokus på læringsutbytte kan lette vurderingsprosessen. Til tross for tidsbruk viser respondent 3 at deltakelse i leken styrker relasjonene til elevene og bidrar til økt trivsel og gode relasjoner i klassen.

4.3.4 Voksnetthet og utfordringer med enkeltelever

Et av de gjentakende temaene blant respondentene var mangel på tilstrekkelig voksnetthet. Respondent 2 påpeker at det kan være utfordrende å ha for få voksne til stede hvis enkeltelever trekker seg fra leken, eller når grupper beveger seg i en annen retning enn det som var tiltenkt. Det kan raskt påvirke medelevene om en enkelt elev viser negativ atferd i leken og forstyrrer eller ødelegger for andre. Respondent 1 argumenterer for at mangel på voksne under lekpreget undervisning raskere fører til kaos i klasserommet, enn ved tradisjonell klasseromsundervisning. Respondent 2 beskriver en situasjon hvor lekpreget undervisning dagen før ble ødelagt på grunn av mangel på voksenressurser

“Ofte er man ikke nok voksne inne i timene til å håndtere de som “ødelegger” (Lærer lager hermetegn) og derfor må leken avsluttes eller tar en annen retning enn jeg hadde tenkt. I går var det for eksempel noen elever som ropte stygge ord og ble sinna da vi lekte og begynte å beskyldte lærer/fagarbeider og medelever for å gjøre feil i leken. Det ble så dårlig stemning at jeg avslutta aktiviteten og ba elevene lese i hylleboka resten av timen.” Respondent 3 nevner det samme. “Det å gjete grupper som tar en annen vei i rett retning krever at man er “på” som lærer og helst at man er flere voksne til stede.”

Alle respondentene trekker frem hvordan de erfarer at enkeltelever kan være utfordrende for å få gjennomført gode lekpregede undervisningsopplegg. Respondent 2 nevner at “dersom der er elever som absolutt ikke syns opplegget som presenteres er gøy eller attraktivt kan disse enkeltelevne ødelegge for mye av den gode leken.” Det påpekes hvordan enkeltelever som ikke mestrer/like opplegget som blir presentert kan gi store utfordringer for læreren med å få gjennomført opplegget, og respondent 2 viser til en episode han hadde for en tid tilbake, hvor en enkeltlev fant ut han ikke ville være med på dagens opplegg. Denne eleven bestemte seg for å høylytt protestere mot alt læreren sa i gjennomgangen og satt i klasserommet og hylte nei for hvert punkt lærer forklarte på gjennomgangen. Da eleven oppdaget han ikke fikk respons på sine verbale utbrudd valgte han å sitte å dunke pulten hardt i gulvet. Da lærer enda ikke gikk bort fra det planlagte opplegget begynte denne eleven å vandre rundt i klasserommet og rive ned bøker og pennal fra pultene til medelevene sine og oppføre seg truende. Dette gjorde at fokus i klassen ble flyttet fra det opplegget lærer hadde planlagt, til å følge med på denne medeleven og få han roet ned. Respondent 2 påpeker at slike episoder også kan skje ved tradisjonell undervisning, men at det hyppigere skjer ved opplegg som er “nye” og som elever kan føle seg usikre på.

Respondent 3 forteller om det alltid vil være enkeltelever som ikke vil være med i de planlagte aktivitetene, og melder seg ut. Hun understreker viktigheten om variasjon i undervisningen slik at elevene som melder seg ut, vet at denne aktiviteten ikke vil være for alltid og at man må jobbe med disse enkeltelevne og forberede dem i forkant av nye opplegg, så langt det lar seg gjøre.

En annen utfordring med enkeltelever er at de senere årene har enkelte elever som gamer mye, (sitter mye med data/tv-spill) er vanskeligere å engasjere i lekpreget undervisning, de etterspør heller å få sitte på Ipad fremfor lek som gjør at de er aktive med hele kroppen. Det at noen er negative til undervisningen kan fort smitte over på de andre medelevene understreker respondent 2. For å håndtere disse utfordringene, foreslår respondent 3 å variere undervisningen og inkludere elevene som melder seg ut, men dette krever flere voksne. Det kan også være nyttig å jobbe med enkeltelever i forkant av nye opplegg for å forberede dem og øke sjansene for at de vil delta aktivt i leken.

Respondent 1 forteller at hun har erfaring med at særlig blant yngre elever kan enkelte bli overstimulert og urolige av lekpreget undervisning. Da kan overgangene til mer ordinær undervisning bli vanskelig for dem. Siden leken var så gøy opplever han at elevene kan miste fokus på det som skal skje videre og kanskje ikke vil stoppe leken. Dette kan sees i lys av det Lillemyr skriver om at lek kan oppleves som altoppslukende, og barn som leker, vil glemme tid og sted (Lillemyr, 2020, s. 32). Hvis barna opplever at de glemmer tid og sted, for eksempel at de er på skolen og har undervisning og de blir tatt ut av leken kan det oppleves som vanskelig for lærerne å få elevene tilbake på rett spor igjen.

Alle respondentene er enige om betydningen av tilstrekkelig antall voksne i klasserommet og påpeker at utfordrende enkeltelever også kan skape problemer for tradisjonell klasseromsundervisning. Respondent 1 mener imidlertid at dette skjer sjeldnere når elevene jobber stillesittende på en måte de er vant med og ikke må begi seg ut på noe ukjent og ofte oppleves som mer ustrukturert enn det de er vant med. Hun mener at elevenes tro på seg selv, mestringsfølelse og frykt for å ikke mestre nye ting kan føre til uro, og at elevene bruker uro som en strategi for å unngå det de oppfatter som utfordrende. Ifølge henne kan tilstrekkelig antall voksne i klasserommet bidra til å forebygge situasjoner der uro påvirker medelevene, ved å oppdage og håndtere enkeltelever på en annen måte.

4.4 Endring av lærelyst ved bruk av lekpreget undervisning

Respondentene er enig i at elevene stort sett blir mer engasjert og motivert når det er lekpregede aktiviteter i klasserommet. Respondent 1 og 3 opplever at elevene blir fortere slitne og er mindre utholdende ved stillesittende tavleundervisning. De opplever at elevene kan leke lenger og er mer utholdende ved lystbetonte aktiviteter.

Respondent 2 hadde et litt annet svar når det kom til hvordan hun opplevde endring i lærelyst: “Varierer ut fra elevgruppa, noen må ut av komfortsonen og er mer tilbakeholden ved lek enn når de kan rekke opp hånda, mens andre blir mer synlige i lek enn i tradisjonelle timene. “Gamere” er ikke like interessert i fysisk lek og vil heller bruke digital lek. Jo tryggere de blir på hverandre jo mer slipper de seg fri i lek/rollespill og jo gøyere synes de det er!”

4.5 Hvilke typer lek brukes?

Samtlige respondenter i undersøkelsen er enige om at tid utgjør en kritisk ressurs som hindrer dem i å benytte lekpregede undervisningsmetoder i den utstrekning de ønsker. Alle respondentene mener at det er for få voksne til stede i klasserommet. Respondentene opplever at det kan være en utfordring i å få med andre lærere som har et annet fokus i undervisningen og derfor begrenser det seg hvor mye det lekes. Respondentene uttrykker et ønske om å kunne bruke mer tid på lekpreget undervisning, men opplever at andre ikke undervisningsrelaterte oppgaver de er pålagt av ledelsen tar for mye tid. Respondent 3 gir uttrykk for et behov for mer tid og større fokus fra ledelsen på lekpreget undervisning for å leke så mye som hun ønsker.

Felles for alle respondentene er utstrakt bruk av lekpreget undervisning som ikke tar lang tid å planlegge. De nevner rollespill og dramatisering, ulike spill og fysiske aktiviteter som tar lite tid å planlegge som aktiviteter de ofte bruker i klasserommet. Respondent 3 gir eksempel på en fysisk og lekpreget gjennomføring av en diktat. I stedet for at elevene skal sitte i ro på sin plass og lytte til ordet lærer sier og så skrive det ned, skal elevene bruke kroppen på ulike måter for å komme seg frem til der det ligger lapper med ulike ord, så skal de lese ordet, huske det og så komme seg tilbake på samme måte til plassen sin for å skrive det ned. For eksempel må elevene kripe opp på pultene, eller åle seg på gulvet. Hun nevner videre at denne aktiviteten fint kan gjøres i skolegården for å få enda større bevegelsesrom. Dette gir et større lekpreg på en aktivitet og krever lite planlegging fra lærers side.

Samtlige respondenter uttrykker at de bruker mye spill i undervisningen for å gjøre undervisningen mer lystbetont og variert. Både digitale spillaktiviteter, puslespill, kortspill og brettspill nevnes.

Felles for alle tre respondentene er at de sjeldnere enn de ønsker gjennomfører lekpreget undervisning tom tar tid å forberede.

5 Drøfting

Fokus i denne drøftingen vil være på å undersøke hvordan lærerne oppfatter lekpreget undervisning, og hvilke muligheter og utfordringer de ser med å ha en lekpreget tilnærming i undervisningen, og se dette i lys av relevant teori.

Ved å sette lærerperspektivet i fokus, ønsker jeg å gi et innblikk i hvordan lærere tenker og opplever lekpreget undervisning i praksis. Dette kan bidra til å gi en økt forståelse for hvordan lærere oppfatter bruken av lekpreget undervisning. Samtidig kan man få en forståelse av hvordan lekpreget undervisning kan integreres i undervisningen på en måte som er tilpasset både lærere og elever. I drøftingen vil potensielle utfordringer som lærere kan møte på når de tar i bruk lekpreget undervisning diskuteres, og jeg vil komme med noen forslag til hvordan noen av disse kan håndteres på en konstruktiv måte.

5.1 Fordeler og ulemper med lekpreget undervisning

5.1.1 Variasjon i undervisningen

Det første alle respondentene peker på er at lekpreget læring bidrar til økt variasjon i undervisningen. Viktigheten av variert undervisning kommer frem i overordnet del av læreplanen. Her står det beskrevet at tilpasset opplæring skal gjelde alle elever. Det står beskrevet at tilpasningen i størst mulig grad skal skje gjennom variasjon og tilpasninger til mangfoldet i elevgruppen innenfor fellesskapet (Kunnskapsdepartementet 2017).

Respondentene fremstår som enige om at jo flere ulike måter elevene får presentert lærestoffet på, jo flere elever når læringsmålene. Dette kan ut fra funnene forstås som at ved å presentere materialet på ulike måter kan læreren dermed nå flere elever uavhengig av hvor de er faglig eller mentalt. Å variere undervisningen kan dermed gi flere muligheter til å forstå fagstoffet. En kan undre seg om det å variere undervisningen med lek er særlig egnet i begynneropplæringen? «Noen barn som starter i første klasse kan allerede lese og skrive, mens andre foretrekker å grave i sanden og klatre i trærne. Gjennom lek får vi alle med på en annen måte enn med blyant og papir!» (Respondent 3, 2023). Denne variasjonen støttes av Haug som hevder at det ofte vil være stor variasjon blant barn med hensyn til utviklingsmessig modenhet, motivasjon, kunnskap, interesser, og læreforutsetninger (Haug 2020, s. 11) når de begynner på skolen. Ved å gi elevene variert undervisning, uttrykker respondentene at det hjelper flere av elevene å huske det de har lært, siden de får fagstoff presentert og repetert på flere måter. Det at lærerne benytter muligheten til å ha lekpreget undervisning for å

skape variasjon, støttes av Imsen, som skriver om hvordan lærerens rolle som tilrettelegger er avgjørende for en praktisk og variert undervisning, er viktig for å møte de ulike behovene hos elevene (Imsen, 1999, s. 47). Viktigheten av å variere undervisningen kan også sees opp mot Gardners tanker om at elever lærer på ulike måter. Han mener at det ikke finnes en måte å lære på som er viktigere eller riktigere enn de andre. Ved å variere undervisningen vil man kunne gi flere elever mulighet for å tilegne seg kunnskap (Armstrong, 2006, s. 3).

Til tross for at alle tre respondentene trakk frem variasjon av undervisning som første punkt over hvilke muligheter de så ved lekpreget undervisning, fremkom det at de hadde ulike tanker bak hvorfor de brukte variert undervisning. Den ene av respondentene hevdet at ved å presentere materialet på ulike måter kunne hun nå flere elever uavhengig av hvor de var faglig eller mentalt, og dermed i tråd med Gardners teorier gi flere muligheter til å forstå fagstoffet. Hun underviser ofte på førstetrinn og opplever at ved skolestart er det stor variasjon blant elevene. «Noen barn som starter i første klasse kan allerede lese og skrive, mens andre foretrekker å grave i sanden og klatre i trærne. Gjennom lek får vi alle med på en annen måte enn med blyant og papir!» (Respondent 3, 2023). I lys av denne påstanden kunne det vært interessant å stille spørsmål ved om det er noen av fagene som egner seg bedre enn de andre å variere eller om noen er vanskeligere å variere enn andre.

Respondent 1, som jobber med litt eldre elever, uttalte i denne forbindelse: «Når piffen går ut av klassen bruker jeg lek for å få brukket opp timen. Vi voksne må se elevene, tolke signaler og vite når det er nok teoretisk jobbing og tid for bevegelse.» Hun forklarte hvordan hun pleide bruke ulike leker for å gi elevene et avbrekk fra undervisningen, for å få nullstilt seg litt og for å få opp stemning og humør i klassen. Å bryte opp undervisningen med ulike leker og aktiviteter støttes av Robert M. Flatås som påpeker viktigheten av “Brain Breaks” som bidrar til trivsel, økt læring, bedre konsentrasjon mv (2020, s 5-6). Erfaringen jeg har fra klasserommet viser at slike korte pauser er veldig populært, men jeg sitter igjen med en oppfatning om at det ofte kan være vanskelig å hente inn elevene etter en slik pause og gjenopprette arbeidsro og engasjement etter et slik avbrudd. Jeg skulle ønske det kom frem mer hvordan respondentene gjorde akkurat dette.

I funnene kommer det tydelig frem at lærerne har ulike tilnærminger til lek. Den ene læreren bruker lek for å presentere lærestoff på ulike måter, mens den andre bruker det kun for å variere undervisningen og bryte opp teoritung undervisning. Broström støtter oppfatningen om at elevene kan oppleve lek på forskjellige måter i skolen, både som frilek og som lekpreget undervisning (Becher et al, 2019, s. 1).

Ved å gi elevene variert undervisning, gir respondentene uttrykk for at dette bidrar til å forbedre elevenes hukommelse. Dette prinsippet er i samsvar med Vygotskys teori om at barn påvirkes og preges av sosial interaksjon i deres tenkning. Lek og utforskning sammen med andre gir dermed barn mulighet til å lære og utvikle seg kognitivt (Stray & Wittek, 2019, s. 125). Ved å bruke varierte og lekne tilnærminger til både formell og uformell læring kan elevene oppnå en «følelse av kompetanse» (Lillemyr, 1999, s. 340), og når de får utforske, eksperimentere og oppdage ting på egen hånd, kan dette bidra til å hjelpe dem med å forstå og huske fagstoffet bedre.

Den tredje respondenten i undersøkelsen ga et eksempel på hvordan en morsom og variert undervisningsøkt hvor elever hadde hatt med lekedinosaurer hjemmefra ga elevene en dypere forståelse av emnet og hjalp dem med å huske det de hadde lært lenge etterpå. Tidligere elever hadde kommet bort til henne og fortalt at dette var det morsomste og mest lærerike de hadde gjort i hele barneskolen. Her kan man se hvordan elevenes læring og forståelse kan øke om man inkluderer elementer av lek og utforskning i undervisningen. Dette er i tråd med Vygotskys teori om barns læring gjennom sosial interaksjon og aktiv deltakelse og støtter opp under ideen om at variert undervisning som inkluderer lek og utforskning, kan være en effektiv måte å øke elevenes engasjement og læring på (Stray & Wittek, 2019, s. 125). Eksempelet med dinosaurer viser hvordan dette kan fungere i praksis, og hvordan lærere kan tilpasse sin tilnærming basert på elevenes tilbakemeldinger for å skape en mer engasjerende og effektiv undervisningsopplevelse. Her kommer det til syne at det kan være viktig å lytte til elevenes tilbakemeldinger om hva som fungerer og ikke fungerer i undervisningen, og tilpasse undervisningen deretter. Selv om det var eldre elever som mimret tilbake til lekedinosaurer i dette eksempelet, viser det at inkludering av elementer av lek og utforskning kan øke engasjement og forståelse blant elevene. Som nyutdannet lærer er det kanskje særlig viktig å huske på at elevene er aktive deltakere i sin egen læring, og at det å gi dem muligheten til å være med å forme sin egen læringsprosess kan bidra til økt motivasjon og læring.

5.1.2 Morsommere og mer lystbetont

Respondentene er enige om at lekpreget læring kan bidra til en mer engasjerende og motiverende undervisning for elevene. Bruk av lek i undervisningen kan føre til økt engasjement og motivasjon for læring blant elevene, ifølge respondentene. Dette funnet støttes også av Lillejord 2018 som hevder at et læringsmiljø preget av gode relasjoner, fleksible økter og bruk av lek som pedagogisk virkemiddel vill virke inspirerende og motiverende for elevenes læring (Lillejord et al., 2018 s.13). En av respondentene forteller om en praksis fra en tidligere klasse, der mange av elevene hadde en negativ innstilling til skolen og viste liten vilje til å jobbe med fagstoff i timene. Læreren valgte å

bruke ulike leker uten læringsmål som en belønning for å bedre stemningen i klassen. Etter hvert opplevde læreren at leken gjorde at elevene fikk økt motivasjon for å bli ferdig med de andre oppgavene, slik at det ble frigitt tid til å leke.

Denne erfaringen stemmer overens med påstanden fra FHI som hevder at trivsel hos elevene gir bedre forutsetning for læring (Fhi 2021). I følge Skaalvik og Skaalvik kan motivasjon beskrives som ønske eller viljen vi som mennesker har for å utføre en oppgave for å nå et mål (Skaalvik og Skaalvik 2018, s.139). I eksempelet at respondentene hevder at elevene fikk økt motivasjon for å arbeide med skolerelatert stoff i timene når de fikk leke mer og dermed økt lærelyst (Skaalvik og Skaalvik 2018, s.139). Manger hevder at motivasjon kan defineres som en tilstand som styrer menneskets atferd, og opprettholder aktiviteten (Manger 2015, s.134), ved at lærer styrker elevenes motivasjon for læring vil de dermed kunne lære mer. Ved å bruke lek som en gjensidig praksis med elevene, forventet læreren at elevene ville utføre oppgaver og plikter som var nødvendige i andre situasjoner, da det ble en forutsetning for å bruke tid på lek. Elevene opplevde leken som en attraktiv og underholdende aktivitet, og de fleste gjorde det som var nødvendig for at det skulle bli lek etterpå.

Å være en del av et sosialt fellesskap, for eksempel sammen med medelever i klassen eller på klassetrinnet viser seg ifølge Danielsen med flere å ha en betydelig innvirkning på enkeltelevers trivsel. Dette skyldes at elevene tilbringer mye tid sammen som en naturlig del av elevgruppen. Økt trivsel og motivasjon kan bidra til at elevene føler seg trygge og inkluderte i klassen (Danielsen m.fl., 2009, s 303-320). Men hva skjer når leken ikke engasjerer alle elevene på samme måte og noen melder seg ut og ikke vil delta i den sosiale interaksjonen? Det kunne vært interessant å reflektere rundt hvordan lærere kan tilpasse lekpreget læring for å imøtekomme ulike læringsbehov og interesser. Og hvordan kan man sikre at leken ikke blir en kilde til stress eller sosial ekskludering for noen elever? Som Lillejord hevder kjennetegnes lek av at det er lystbetont og frivillig (Lillejord et al., 2018, s. 13). Den frie leken er definert av Brostrøm som en lek hvor barna leker på eget initiativ og selv tar styringen over hva de skal leke og hvem de skal leke med (Brostrøm, 2019, s. 44), og dersom de elevene som ikke ønsker å leke tvinges til deltakelse kan man ikke kalle det lek.

Samlet viser både respondentenes erfaringer og forskning at lekpreget læring kan være en verdifull pedagogisk metode for å øke elevmotivasjon og engasjement i klasserommet, samt forbedre trivsel og samarbeid mellom elevene.

Som respondent 3 påpeker, kan spill og lek hjelpe elevene med å lære å vente på tur, å snakke med hverandre, og å lytte til hverandre. Dette er ferdigheter som står i fokus i begynneropplæringen og er viktige for å kunne samarbeide og kommunisere effektivt, både i skolen og senere i livet.

Haug (2006) påpeker viktigheten av å hjelpe elevene å utvikle en tilhørighet til fellesskapet, å lære å være i ro, og å lære lekens former i en skolekontekst. Dette er alle aspekter ved begynneropplæringen som er viktige for å skape et trygt og inkluderende læringsmiljø (Haug, 2006, s.17).

Respondent 1 forteller om hvordan spill og lek i undervisningen brukes for å lære elevene å tape, og elevene får trening i konflikthåndtering om de er uenig i spillet eller lekens gang. Dette bekreftes av Vygotskys teori om sosial læring (Stray & Wittek, 2019, s. 128). Ifølge Vygotsky lærer barn først og fremst gjennom sosial interaksjon og samarbeid med andre. Han beskriver hvordan sosial interaksjon kan hjelpe barn med å lære å bruke språket, utvikle kognitive ferdigheter, og regulere følelser og atferd. Her understrekes verdien av å lære elevene å håndtere konflikter og samarbeide gjennom spill og lek, både respondent 1 og Vygotskys teori om sosial læring støtter dette. Men kan man stille spørsmål om det kan være en fare for at fokuset på konkurransespill kan forsterke hierarkier og skape vinnere og tapere i klassen? Kan noen elever føle seg utestengt hvis de ikke er like flinke som andre i spill og konkurranser? Det synes derfor å være nødvendig å reflektere over hvordan spill og lek kan være inkluderende og støttende for alle elever, og hvordan læreren kan balansere fokuset på læring og samarbeid med konkurransespillenes potensielle negative virkninger.

“Det er så fint å observere hvordan et barn lyser opp, når de forstår noen sammenhenger de får forklart av et barn, på en måte, som bare et barn greier å forklare på. Barn som samarbeider er ressurser i klasserommet!” (Respondent 3, 2023) Respondentene beskrev i intervjuet ulike eksempler på hvordan lekpreget undervisning kan bidra til å lære elever samarbeid. I intervjuet fortalte respondent 3 om noen elever som lekte butikk og en elev forklarte subtraksjon på en enkel måte til en annen elev, som deretter forstod dette i leken. Eleven som fikk dette forklart hadde strevd med å forstå subtraksjon når det hadde vært undervist i temaet tidligere, men da han fikk det forklart dette med barnlige ord fra en medelev gikk det opp et lys og han forstod sammenhengene. Igjen trekkes Vygotskys teorier frem og dette eksempelet kan sees som et eksempel på hvordan læring skjer gjennom lek og samarbeid. I teorien om den proksimale utviklingssonen beskrives det hvordan læring skjer gjennom samarbeid med andre, og at en mer kompetent person kan hjelpe en mindre kompetent person å tilegne seg kunnskap kommer til syne her.

Barn har en iboende motivasjon for å leke, og leker fordi de syns det er gøy og fordi de har lyst til å leke (Öhman, 2012, s.77-78). Dette med den indre motivasjonen var det kun en av respondentene som trakk frem som et viktig moment til hvilke muligheter lekpreget undervisning gav. Respondent 3 hevdet at det var enkelt å engasjere elevene i ting som erfaringsmessig hadde vært vanskelig å motivere elevene for, ved at hun la til et element av lekpreg i oppgavene. Hun hadde tidligere opplevd at ved å hente oppgaver rett ut av skolebøkene fikk hun ikke til å engasjere elevene i like stor grad som når hun endret oppgavene til å handle om noe elevene interesserer seg for og syns er morsomt. Hennes holdning var at barn er barn og de lar seg lett rive med så lenge de får presentert noe som høres gøy ut. Som utenforstående og nyutdannet lærer undres jeg over om all undervisning kan gjøres lystbetont, eller om det kan bli for gøy for noen elever så de går glipp av den læringen som er mål for undervisningen. Et spørsmål jeg stiller meg er at selv om barn har en iboende motivasjon for å leke, betyr det at all undervisning kan gjøres lekpreget? Det fins for eksempel tilfeller i for eksempel matematikkfaget hvor jeg tenker det kan være nødvendig å lære ferdigheter eller konsepter som ikke naturlig faller inn under kategorien «gøy» eller «interessant» for alle elevene. Videre kan det kanskje tenkes at ikke alle elevene har samme interesse eller entusiasme for all type lek, og dermed ikke fenges i like stor grad av lekpreget undervisning som respondentene tror. Kan det tenkes at å i for stor grad fokusere på lekpreget undervisning kan det føre til at noen elever blir ekskludert eller oversett.

5.1.3 Trivsel, samarbeid og sosial kompetanse

Det er en samstemt oppfatning blant respondentene at bruk av lek i undervisningen kan øke engasjementet og motivasjonen blant elevene, samtidig som det bidrar til økt trivsel og et bedre klassemiljø. Lærerne mener at dette er viktig for å legge til rette for optimal læring, spesielt i klasser der det er behov for å jobbe med relasjonene mellom elevene. Lærernes tanker om viktighet av relasjoner og gode klassemiljø støttes av Sven Nilsen som hevder at klassemiljøet påvirkes av hvilke relasjoner de har til medelever og lærere. Disse forholdene har igjen betydning for elevens opplevelse av trivsel, samhold og tilhørighet (Nilsen S. 2019, s. 617).

En av respondentene beskriver aktiv bruk av lek, som et middel for å bygge relasjoner i klassen. Hun forklarer hvordan lek i undervisningen kan bidra til å fremme samarbeid, trening på å tåle å tape og akseptere ulikheter blant elevene, først i lek og deretter smitter det over i det virkelige liv. Dette stemmer overens med det Öhman hevder om at elevene har en viss kontroll over sin egen lek, samtidig som de må samarbeide med andre, både barn og voksne (Öhman, 2012, s.77-78). Man kan også se

dette opp mot Vygotskys tanker om at barn kan utforske og utvikle seg selv gjennom lek (Larsen, 2015, s.181). Noen typer leker som nevnes som eksempler er leker hvor det er om å tape. Elevene øver på å tape, og å skryte av hverandre selv om de taper. Dette drar de med seg ut av leken og inn i det virkelige livet. I stedet for å kritisere eller kommentere stygt, fokuserer de på å heie hverandre frem for å skape en positiv følelse av tilhørighet og trivsel i klassen. Respondenten viste videre et eksempel på hvordan dette kan kjennes bra for en elev selv om de kommer sist i mål, bare fordi klassen har øvd på å heie hverandre frem og eleven kommer i mål til heiarop og jubel fra medelevene. Ifølge Vygotskys teori om den proksimale utviklingssonen, er utviklingen av kunnskap avhengig av samhandling med andre (Imsen, 2005, s. 259). Når elevene deltar i lek og øver på hvordan de snakker til og om hverandre i samarbeid med andre elever, kan dette fremme deres utvikling av kunnskap og sosiale ferdigheter. Den proksimale utviklingssonen refererer til gapet mellom en elevs nåværende kunnskapsnivå og det de kan oppnå med støtte fra andre. Lek kan være en konkret form for samhandling som hjelper elevene med å bevege seg fra det de kan oppnå med støtte, til det de kan oppnå alene. Med andre ord, når elevene først øver på noe i lek, kan de senere anvende dette som kunnskap i virkeligheten, og dette kan man tenke seg gjelder både målbar kunnskap og sosial kompetanse.

En annen respondent setter søkelys på hvordan lek kan brukes til å øve på hvordan elevene snakker om og til hverandre, og dermed bidra til et bedre miljø i klassen. Respondenten beskriver aktiv bruk av rollespill som en måte å la elevene øve på sosiale relasjoner, teste sine egne grenser for hva som er greit og ikke, og oppleve et større engasjement. Lillejord hevder at lek er en sosial aktivitet som kan brukes til å skape mening og etablere relasjoner til andre (Lillejord et al., 2018 s. 14). Forskning viser også at lek gir barna mulighet til å utfolde seg ut fra sine egne forutsetninger, og at barn tør å utfolde seg mer når de leker enn når de driver med aktiviteter hvor det finnes regler eller krav som må oppfylles (Lillemyr 2020 s. 44). Vygotskys forklarer lek som en fantasiverden hvor barn kan forestille seg hendelser som ikke finner sted i virkeligheten (Strandberg, 2015, s. 153), og en kan derfor anta at flere barn tør å gjøre ting når de vet det ikke er på ekte.

Samlet sett viser funnet at lekpreget undervisning kan ha en positiv effekt på trivsel, relasjoner og sosial trening blant elevene, og dermed bidra til et bedre læringsmiljø. Dette understrekes av både respondentenes erfaringer og tidligere forskning på området, for eksempel Stig Brostrøm som fremhever betydningen av gode relasjoner, fleksible økter og bruk av lek som pedagogisk virkemiddel for å motivere og inspirere de yngste elevene i deres læring (Becher et al., 2019).

5.1.4 Tilpasset opplæring og mestring

Respondentene i studien er enige om at lek i undervisningen har mange positive effekter på elevenes læring og utvikling. Både respondent 1 og 3 forteller hvordan lek i undervisningen kan brukes for å tilpasse opplæringen til elevenes nivå og at de opplever dette som enklere med lekpreget undervisning, enn ved å bruke ferdige opplegg fra læreboka. Opplevelsen av at barn befinner seg på ulike nivå støttes av Lyngsnes og Rismarks påstand i boken didaktisk arbeid, om at elevene møter i skolen med ulike evner, erfaringer og forventninger (Lyngsnes og Rismarks, 2013, s. 81). Ved at lærerne bruker lek for å møte elevene der elevene er, støttes og av det som kommer frem i både opplæringsloven om elevenes rett til tilpasset opplæring, og det Kunnskapsdepartementet har besluttet om at tilpasningen ikke bare skal skje på det faglige nivået, men også utfra modenhetsnivå

Undersøkelser viser at den store variasjonsbredden i en aldersgruppe kan utfordre lærernes profesjonskunnskap (Lillejord et al., 2020, s. 43). Respondentene erfarte imidlertid at lekpreget undervisning var en egnet måte å nå flere elever på. De opplevde at bruk av lek er en egnet måte å tilpasse undervisningen til elevgruppen. En kan tenke seg at ved å bruke kun lærebøkene blir det vanskeligere for lærerne å treffe alle elevene, men ved å variere med lekpreget undervisning kan lærerne selv avgjøre hvilke aktiviteter som passer for akkurat sine elever. Dette fordi lærebøker ofte har nivåinndeling og mulighet for differensiering. Ved å variere undervisningen med lekpreget tilnærming kan lærerne selv avgjøre hvilke aktiviteter som passer best for akkurat deres elever. Dette tenker jeg kan gi rom for mer fleksibilitet og tilpasning i undervisningen. Dette støttes også av Eik som hevder at leken innehar pedagogiske kvaliteter (Eik et al., 2022, s 15)

Dette med tilpasning til egne elever kom godt frem i eksemplet fra den ene respondenten som viste til et eksempel med det han beskrev som umotiverte og faglig svake elever. Her beskrev lærer hvordan elevene etter å ha lekt butikk en halv dag lurte på når de skulle ha matematikk. Ved å bruke læreboka kan nødvendigvis ikke undervisningen tilpasses disse elevene, men ved at læreren lager et lekpreget opplegg som fenger elevene klarer han få med elevene på et nivå de mestret, samtidig som de fikk presentert lærestoffet på en måte de ble fengnet av. Dette kan sees i sammenheng med påstanden om at leken gir barna mulighet til å utfolde seg ut fra sine egne forutsetninger (Lillemyr, 2011, s. 44).

Ved at elevene som i utgangspunktet var umotiverte for matematikk fikk presentert lærestoffet gjennom lek tenker jeg at bekrefter hvordan leken innehar de pedagogiske kvalitetene som gjør at barn med ulike behov og forutsetninger kan inkluderes (Eik et al., 2022 s. 69). Når lærer beskriver elevene som umotiverte og faglig svake kan det tenkes å ha sammenheng med den store

variasjonsbredden som er blant elevene i begynneropplæringen, og bekrefter behovet for at undervisningen blir tilpasset (Lillejord et al., 2020, s 43). Lek er noe alle elevene har vært borti og de fleste er kjent med fra barnehagen (Eik et al., 2022 s. 15) og hvordan lærer klarer å fenge selv de umotiverte elevene med lek synliggjør hvordan leken kan brukes for å tilpasse undervisningen. Når de umotiverte og faglig svake elevene stiller spørsmål om når de skal ha matematikk etter å ha lekt butikk og kjøpt og solgt varer halve dagen viser det hvordan de har dratt nytte av det de kunne fra før, ut fra sine forutsetninger og potensial når de lekte (Lillemyr, 2011, s. 41).

Dersom lærer gjennomfører ulike lekpregede undervisningsopplegg vil han dermed kunne gi flere muligheter for læring og øke elevenes evne til å forstå og anvende informasjon (Armstrong, 2006, s. 3). I en klasse finner man elever med ulike forutsetninger og ofte finnes det elever med ulike lærevansker eller andre utfordringer som gjør at tilpasning av undervisning kan være vanskelig, men ved at lærer kjenner elevene sine godt vil man kunne klare å planlegge aktiviteter som favner flest mulig. En av respondentene viste til en aktivitet hvor elevene skulle beskrive leker de fant under kjegler da hun snakket om hvordan lekpreget undervisning kan brukes for å tilpasse undervisningen. Ved at noen elever kunne velge å skrive bare et ord når lekefiguren skulle beskrives mens andre kunne skrive lange setninger viser at denne måten å undervise på, med ulike krav til hva elevene skal produsere kan som Håstein og Werner brukes som en måte å tilpasse undervisningen på (Håstein & Werner, 2014, s. 43).

I lys av det siste eksempelet kan man si mestring et viktig begrep. Elevene som skriver et ord føler mestring på dette siden det er det lærer etterspør, og elevene som skriver mange setninger føler de mestrer dette. I eksempelet hvor elevene har hatt matematikk gjennom butikklek en halv dag og noen elever på avslutningen av dagen etterspør når de skal ha matte ser vi og hvordan lekpregede opplegg kan gi mestring. Et av kjennetegnene til lek er at det er lystbetont og frivillig, og noe barn har lyst til å gjøre (Öhman, 2012, s. 77) og det ser ut til at respondentene har lyktes med å gi aktiviteten et lekent preg siden elevene ikke skjønner at de samtidig har hatt fag. Vi får her bekreftet hvordan slike aktiviteter effektivt kan brukes som tilnærming til læring (Lillemyr, 1999, s. 340).

Respondentene påpekte ikke hva som skjer hvis en lærer bommer på en lekpreget aktivitet og noen av elevene ikke mestrer opplegget som presenteres. Imidlertid nevnte respondentene at enkeltelever kan være utfordrende når det gjelder å lykkes med lekpreget undervisning. Jeg vil utforske dette temaet nærmere i delkapittelet om hvilke utfordringer respondentene har erfart ved bruk av lekpreget

undervisning. Ifølge Vygotsky skjer læring best når elevene befinner seg i sin proksimale utviklingssone (Lyngsnes og Rismark, 2007, s. 62). Men hvordan kan læreren sikre seg at alle elevene befinner seg her og at de sammen med medelevene mestrer de aktivitetene som presenteres? Teoretisk sett bør undervisningen tilpasses den enkelte elev (Kunnskapsdepartementet, 2019-2020, s. 34). Med tanke på antallet elever respondentene rapporterte at de hadde ansvar for i klassen (varierende fra 18-26 elever), kan det være utfordrende å tilrettelegge egne opplegg for hver enkelt elev. Imidlertid viser det seg at respondentene finner det enklere å treffe flest mulig ved å bruke lek som undervisningsmetode.

Ut fra funnene ser det ut til at veiledet lek er den mest brukte metoden for lekpreget undervisning blant lærerne (Brostrøm, 2019, s. 69). Leken brukes på ulike måter, noen ganger som en del av læringsaktiviteter som for eksempel hentediktat, mens andre ganger uten et uttalt mål om læringsutbytte. Lærerne bruker lek som en interessevekker eller introduksjon til nye temaer i undervisningen. Lekpreget undervisning brukes til å lære grunnleggende ferdigheter som lesing, skriving og regning, og den oppleves å øke elevenes aktivitet. Lærerne tilpasser leken til undervisningsformål, og veiledet lek gir en mulighet til å likestille elevene ved at de kan ta på seg ulike roller og fjerne frykt for faglige utfordringer. Når elevene får en aktiv rolle i egen læreprosess, kan dette føre til økt læring (Lillejord et al., 2018, s.13).

Overordnet del av læreplanverket og fagfornyelsen uttrykker et helhetlig læringssyn når det presiseres at «elevene skal få rike muligheter til å utvikle engasjement og utforskertrang» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Skolens mandat er å gi elevene tilgang til lærestoffet på en måte som gir dybdelæring, og dette kan oppnås blant annet ved at elevene ser sammenhengen mellom kunnskapsområdene i de ulike fagene (Utdanningsdirektoratet, 2017). I læreplanens verdigrunnlag beskrives Lek som viktig for trivsel og utvikling hos yngre barn. I stortingsmelding 6 fra 2019 står det at i et helhetlig læringssyn er lærerne lydhøre ovenfor elevenes innspill og reaksjoner, slik at undervisningen kan tilpasses den enkelte elev (Kunnskapsdepartementet, 2019-2020, s. 34). Ved at lærer tilpasser aktivitetene til elevenes individuelle behov og interesser vil lek kunne brukes i tilpasset opplæring og gi gode muligheter for kreativ og meningsfull læring i en helhetlig opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Fagfornyelsen (LK20) legger vekt på et helhetlig læringssyn som gir elevene muligheter til å utforske og engasjere seg i lærestoffet på en meningsfull måte (Utdanningsdirektoratet 2017). Dette samsvarer

med funnene fra de kvalitative intervjuene som viser at lærere ser på lek som en mulighet for læring, og at lek kan bidra til kreativ og meningsfull læring.

Erfaringen lærerne har med lekpreget undervisning viser at lek også kan brukes i tilpasset opplæring. Lærerne forteller hvordan de kan tilpasse de lekpregede aktivitetene til elevenes individuelle behov og interesser. Dette samsvarer med stortingsmelding 6 fra 2019 som understreker viktigheten av å tilpasse undervisningen til den enkelte elev (Kunnskapsdepartementet, 2019-2020, s. 34).

Lek kan også bidra til å skape sammenheng mellom ulike kunnskapsområder og fag, noe som også er viktig i en helhetlig tilnærming til læring. Læreplanen understreker viktigheten av å se sammenhenger og helheter i kunnskapsområdene, og lek kan være en måte å knytte sammen ulike fag og temaer på en engasjerende måte. I tillegg til å være viktig for trivsel og utvikling hos yngre barn, kan lek dermed også være en verdifull metode for læring i en helhetlig opplæring. Dette kan bidra til å gi elevene en mer variert og engasjerende læringsopplevelse, samtidig som det kan bidra til å oppnå dybdelæring og tilpasset opplæring.

5.1.5 Motivasjon

Barns iboende motivasjon for lek er godt dokumentert, og lekpreget undervisning kan utnytte denne motivasjonen for å engasjere elevene (Öhman, 2012, s.77-78). Dette med den indre motivasjonen var det kun en av respondentene som trakk frem som et viktig moment til hvilke muligheter lekpreget undervisning gav. Respondent 3 hevdet at det var enkelt å engasjere elevene i ting som erfaringsmessig hadde vært vanskelig å motivere elevene for, ved at hun la til et element av lekpreg i oppgavene. Hun hadde tidligere opplevd at ved å hente oppgaver rett ut av skolebøkene fikk hun ikke til å engasjere elevene i like stor grad som når hun endret oppgavene til å handle om noe elevene interesserer seg for og synes er morsomt. Hennes holdning var at barn er barn og de liker å ha det gøy. Denne tilnærmingen var derfor basert på oppfatningen hennes om at barn lett lar seg rive med og engasjeres når de opplever at noe er gøy. Som utenforstående og nyutdannet lærer undres jeg over hvorvidt all undervisning kan gjøres lekpreget, og om det kan være mulig å gjøre det for gøy for noen elever, slik at de går glipp av den nødvendige læringen.

Et spørsmål jeg stiller meg er at selv om barn har en iboende motivasjon for å leke, betyr det at all undervisning kan gjøres lekpreget? Det fins for eksempel tilfeller i for eksempel matematikkfaget hvor jeg tenker det kan være nødvendig å lære ferdigheter eller konsepter som ikke naturlig faller inn under kategorien «gøy» eller «interessant» for alle elevene. Videre kan det kanskje tenkes at ikke alle

elevene har samme interesse eller entusiasme for all type lek, og dermed ikke fenges i like stor grad av lekpreget undervisning som respondentene tror. Kan det tenkes at å i for stor grad sette søkelys på lekpreget undervisning kan det føre til at noen elever blir ekskludert eller oversett og dermed føler seg utenfor og mistrives i klassen? Ifølge Danielsen et al. vil trivselen til den enkelte elev påvirkes betydelig av hvor godt de er integrert i det sosiale fellesskapet med medelever i klassen eller på klassetrinnet. (Danielsen et al., 2009 s. 303-320). Kan for mye lekpreget undervisning føre til mistrivsel? Det kan tenkes de derfor er viktig å ha en variert tilnærming til undervisningen, som inkluderer både lekpreget undervisning og andre metoder som er tilpasset elevenes ulike behov og interesser. Lærere bør være fleksible og kunne tilpasse undervisningen etter de individuelle forutsetningene til elevene. Dette kan bidra til å skape et inkluderende læringsmiljø der alle elever føler seg sett, engasjert og motivert (Danielsen et al., 2009 s 303-320).

Lekpreget undervisning kan brukes som en fin tilnærming for å engasjere elevene og utnytte deres iboende motivasjon for lek. Samtidig bør lærere være oppmerksomme på behovet for balanse mellom lek og moro, og fag, slik at nødvendig læring blir ivaretatt, og at alle elever føler seg inkludert og trives i klassen. En helhetlig og tilpasset tilnærming til undervisning er avgjørende for å møte den store variasjonsbredden i en aldersgruppe og sikre at alle elever får muligheten til å utvikle seg og lære på best mulig måte, noe som støttes av Imsen som hevder at et helhetlig læringssyn baserer seg på at læreren ser hele eleven (Imsen, 2020, s. 191). Begynneropplæring som begrep refererer til alt elevene opplever når det gjelder læringsmiljø, aktiviteter og undervisning i alle skolefagene i de første skoleårene (Palm, et al., 2018, s. 13). Gjennom å benytte seg av lekpreget undervisning i begynneropplæringen kan lærere bidra til å skape et inkluderende og stimulerende læringsmiljø som fremmer elevenes utvikling og trivsel. I eksempelet med respondenten som ikke klarte å engasjere elevene til å skrive en beskrivende tekst til et bilde i boken, men som oppnådde suksess når elevene fikk skrive til et bilde de hadde tegnet og funnet på selv, kan vi se at barn som er klar over at noe er på "liksom" kan føle seg mer frie til å utfolde seg (Lillemyr, 2020, s. 44). Dette fenomenet kan forklares ved at barn oppfatter noe som lekpreget, de har en viss grad av kontroll og frihet i lystbetont en oppgave (Lillejord et al., 2018, s. 13). Da kan man anta at de føler seg tryggere og mer motiverte til å delta aktivt. Når de får muligheten til å skape sitt eget bilde og uttrykke seg gjennom det, kan man anta at oppgaven blir mer meningsfull og personlig for dem.

Lekens motivasjonspotensial kan ses i lys av fagfornyelsen og overordnet del av læreplanverket, som vektlegger engasjement og utforskertrang som sentrale aspekter i elevenes læring (Utdanningsdirektoratet, 2017). Samtidig er det viktig å anerkjenne barns iboende motivasjon til å

leke (Öhman, 2012, s.77-78). Respondent 3 i undersøkelsen understreker betydningen av å koble undervisningen til noe elevene kan relatere seg til, og hvordan hun erfarer at lekpreget undervisning har vist seg å engasjere flere elever enn tradisjonell bruk av lærebøker. Ved å utnytte lekens motivasjonspotensial i undervisningen i eksempelet med skrivetrening hvor hun utnytter elevenes interesser for superhelter, viser respondent 3 hvordan hun skaper et læringsmiljø som stimulerer elevenes engasjement, utforskning og læring på en måte som er tilpasset deres individuelle behov og interesser. Denne måten å drive undervisning på støttes i verdigrunnlaget for læreplanen hvor det står at lek er viktig for trivsel og utvikling hos yngre barn, og kan gi gode muligheter for kreativ og meningsfull læring i en helhetlig opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2017).

5.1.6 Tid

Tidsbegrensninger er en utfordring når det gjelder å iverksette lekpreget undervisning, ifølge alle tre kildene. Lærerne erfarer at de har begrenset tid til planlegging, og uttrykker at mye av arbeidsdagen deres brukes på annet arbeid som for eksempel konflikthåndtering, telefonering hjem, og samarbeidsmøter. Dette bekreftes av Tidsbruksutvalgets kartlegging i 2009, som viste at lærerne i gjennomsnitt bruker 30% av arbeidsdagen på planlegging (Stray & Wittek, 2014, s. 308). Med kun 30% av tiden til planlegging, må resterende 70% brukes til undervisning og andre oppgaver. Vi vet ikke hvor mye av planleggingen lærerne gjør alene eller i team, men man kan undre seg om de bruker tiden effektivt.

Lærerne er samstemte på at det tar for lang tid å planlegge lekpregede undervisningsopplegg sammenlignet med å hente ut ferdige undervisningsopplegg fra lærebøkene. Dette støttes av tidligere forskning som viser at mange lærere legger til side egne planer til fordel for lærebokveiledningen, da deres egne planer ofte ikke samsvarer med det som står i lærebøkene (Stray & Wittek, 2014, s. 309). Som nyutdannet lærer lurer jeg på om tidsbegrensningen er en unnskyldning lærerne har hengt seg opp i, og om det er en enklere løsning å ty til lærerveiledningen for å slippe å tenke selv. Hvis man ser på antall timer en lærer i hundre prosent stilling er forventet å jobbe i løpet av et år (1687,5t) og deler det på antall uker (38) og dager (5) så ser man at en lærer i snitt skal jobbe omtrent 9 timer om dagen (Utdanningsforbundet, 2023). De færreste lærerne jeg kjenner jobber 9 timer om dagen og jeg stiller meg derfor undrende til denne oppfatningen respondentene har om for lite tid til planlegging eller om det er mer tidsbesparende å bruke ferdige opplegg fra læreboka, slik at man ikke trenger å bruke mer tid enn nødvendig på planlegging. Det er en diskusjon jeg ikke vil gå videre inn på her, men lar spørsmålet henge i lufta.

Respondentene rapporterer at de opplever begrensninger i å kunne planlegge og gjennomføre gode lekpregede aktiviteter i undervisningen. En av lærerne beskriver hvordan perioder med konflikter, støy og annen uro i klassen krever mye ekstraarbeid og videre hvordan dette går ut over tiden han ønsket ble brukt på undervisningsplanlegging.

Tidligere undersøkelser viser at mange lærere ønsker mer tid til planlegging (Stray & Wittek, 2014, s.307), likevel påpeker respondentene at en økning i planleggingstid ville komme på bekostning av andre pålagte oppgaver som for eksempel vurdering og evaluering. Dette dilemmaet bekreftes også i forskningen «De yngste barna i skolen: Lek og Læring, Arbeidsmåter og Læringsmiljø», hvor det kommer frem at lærere ofte benytter seg av tradisjonelle, lærerstyrte undervisningsmetoder på grunn av økte krav til testing og forventninger om bedre testresultater (Lillejord et al., 2018, s.14). En kan undres over hvorvidt en mulig årsak til dette kan være at lærerne opplever det som vanskelig å vurdere og teste elevene på en adekvat måte under lekpregede aktiviteter, og om det derfor ville krevd mer tid og innsats fra lærerne til å utvikle og gjennomføre lekpregede aktiviteter på en måte som muliggjør hensiktsmessig vurdering. Respondentene påpeker at skoleledelsen og kommunene har bestemt fokusområder som de ansatte pålegges å bruke deler av arbeidstiden på, for eksempel fortalte de om felles søkelys på tidlig bokstavinnlæring eller adferdsproblematikk. De intervjuede lærerne forteller også om mye tidsbruk på kontakt med foreldre og møtevirksomhet med samarbeidsinstansene.

Tid betegnes som en begrensende faktor for alle tre respondentene, og i lys av dette kan man stille spørsmål om tidsutfordringen er en unnskyldning heller enn en reell faktor for hvorfor det brukes mindre lekpreget undervisning enn respondentene uttrykker at de ønsker de hadde brukt. Etter fem år som lærervikar og student hvor vi har lagt forslag til undervisningsopplegg har jeg brukt internett flittig i min jakt på gode opplegg. Det erfaringen min tilsier, er at det finnes mengder av gode lekpregede opplegg liggende tilgjengelig på internett. Det kan være forståelig at lærerne finner det tidkrevende å finne opp gode lekpregede aktiviteter fra bunnen av, men ved å for eksempel ta utgangspunkt i en av mange aktiviteter som er beskrevet på internett og tilpasse dem til elevgruppen som skal undervises behøver sannsynligvis ikke denne planleggingen ta så veldig mye lengre tid enn å benytte seg av lærerveiledningen, og tilpasse aktiviteter derfra.

Den ene respondenten ga uttrykk for at det er en utfordring å få gjennomslag for bruk av lekpreget undervisning blant kollegene på trinnet når vedkommende er den eneste som er opptatt av dette.

Erfaringen var at kollegaene ikke var interessert i å bruke tid på å planlegge lekpreget undervisning. De så på lek som noe elevene kun engasjerte seg i under friminuttene, og ikke som en læringsmetode. Dette stemmer overens med Skrams påstand om at den frie leken primært forekommer i friminuttene (Skram, 2016, s. 107). Denne holdningen kan være en av årsakene til at det kan være vanskelig for en enkelt lærer å få gjennomslag for bruk av lekpreget undervisning hos resten av kollegaene på trinnet. Synet på lekpreget undervisning som læringsmetode, kan føre til at noen lærere ikke ønsker å investere tid og ressurser i å planlegge slik undervisning. Dette støttes av flere funn i nordisk forskning som viser at i barnehagen har leken en sentral posisjon, mens hos lærerne blir lek sett på som noe barna gjør i friminutt eller før undervisningen av faglig innhold starter (Kunnskapsdepartementet, 2021).

Tidsbegrensninger erfares som en utfordring for at lærerne får planlagt like mye lekpreget undervisning som de ønsker, derfor kan det være betimelig å løfte diskusjonen om lærernes tidsbruk. Er det riktig at lærerne skal bruke så mye tid på annet arbeid? Kan skoleledelsen og kommunene gjøre noe for å bidra til å redusere opplevelsen av arbeidsbyrde som ikke ligger under det lærerne har kompetanse og utdanning til å gjøre? Og hvordan kan lærere balansere ønsket om å bruke lekpreget undervisning med kravene om testing og evaluering i skolen? Kan det være en ide å reflektere over hva lærere på de ulike skolene kan gjøre for å utvikle sin profesjonelle kompetanse og unngå å falle tilbake på ferdige undervisningsopplegg?

Når lærerne uttrykker et ønske om mer tid til planlegging kan det kanskje være en ide å se på hva skolen kan gjøre for å styrke samarbeidet mellom lærerne og dermed kanskje øke effektiviteten i planleggingen. Etter noen år i kulissene på skolen har jeg opplevd at mange lærere sitter på hver sin plass og planlegger omtrent de samme aktivitetene. Kanskje hadde det ikke vært så dumt å hente frem den ressursbanken med aktiviteter som respondent 1 snakket om og dele ideene i en felles ressursbank på skolen. Dette ville sannsynligvis vært tidsbesparende og forenklet planleggingen for hver enkelt lærer.

Alle respondentene fortalte om utstrakt bruk av korte innslag lekpreget undervisning som ikke tar lang tid å planlegge. Dette kommer i kontrast til det de selv rapporterer om ønsket om å leke mer. Det gjør at man kan undre seg over hva de legger i ordet lek. Respondentene nevner rollespill og dramatisering, ulike spill og fysiske aktiviteter som tar lite tid å planlegge som aktiviteter de ofte bruker i klasserommet. Dette kan betegnes som lekende læring og er eksempler på lekpregede arbeidsmåter, som blir igangsatt av læreren som en del av undervisningen (Breive et al., 2022 s.22) I

eksempelet som respondent 3 ga om hentedikta på en alternativ måte ga hun en beskrivelse av en alternativ tilnærming til en tradisjonell skriveøvelse. Her fikk elevene lov til å bruke kroppen på ulike måter for å finne ord og deretter skrive dem ned. Dette gir et lekpreg på aktiviteten og krever lite planlegging fra lærers side. Dette eksempelet viser hvordan det er mulig å integrere fysisk aktivitet og lek i læringssituasjoner for å engasjere elevene på en mer helhetlig måte. Det er helt i tråd med anbefalingene om økt bevegelse og kan bidra til å engasjere elevene på en mer helhetlig måte. Samtidig er det viktig å huske på at lek ikke bare handler om fysiske aktiviteter, men kan også inkludere kreative og mentale utfordringer. Å skape en lekende tilnærming til læring kan bidra til at elevene utvikler kritisk tenkning, problemløsning og samarbeidsferdigheter på en mer engasjerende måte.

5.1.7 Rom og utstyr

Som det ble nevnt av alle tre respondentene, kan begrensninger i rom og utstyr være en utfordring for å gjennomføre lekpreget undervisning. Lillejord et al. fremhever hvordan en “klasseromsorganisering... og bruk av lek som pedagogisk virkemiddel kan virke inspirerende og motiverende for” de yngste elevenes læring (Lillejord et al., 2018 s.13), men betyr det at klasserom må ha en spesiell utforming eller at man må ha spesielt utstyr tilgjengelig for å lykkes med dette? Respondentene påpeker hvordan de erfarer at noen aktiviteter kan kreve mer plass eller spesielle utstyr som kan være vanskelig å få tilgang til og dette kan gjøre gjennomføringen vanskelig, særlig for ansatte på skoler med begrenset økonomi. Imidlertid gir respondent 3 et annet perspektiv på hvordan lekpreget undervisning kan gjennomføres på tross av begrensninger i rom og utstyr. Hun oppmuntrer til å tenke annerledes og utnytte tilgjengelige ressurser på en kreativ måte. Dette åpner opp for en bredere forståelse av lekpreget undervisning som ikke er begrenset av fysiske rammer, og stimulerer til læring og engasjement hos elevene.

Om man tar denne utfordringen med rom og utstyr i betraktning kan det være interessant å se på hvordan skolen og lærerne kan tenke for å overvinne disse begrensningene. Hva kunne respondent 1 og 2 for eksempel ha lært av respondent 3 som ikke ser begrensningen mangel på rom og utstyr, men heller forstår dette som en unnskyldning for å ikke drive med lekpreget undervisning fordi det oppleves for plasskrevende. Ved å utnytte de arealene man har i stedet for å se på alt man ikke har kunne man kanskje gi flere elever mulighet til å dra nytte av lekpreget undervisning.

Det kan være viktig å merke seg at lekpreget undervisning ikke nødvendigvis trenger å være i konflikt med tradisjonell klasseromsundervisning, men komme som et tillegg. Det fins mange muligheter til lekpreget undervisning som ikke krever mye rigg i forkant. Respondentene ga flere eksempler på hvordan de brukte lekbasert undervisning hvor det ikke var krav om andre rom og utstyr enn det som var tilgjengelig. Både digitale spillaktiviteter, puslespill, kortspill og brettspill nevnes som aktiviteter lærerne ofte bruker i klasserommet.

Lek og aktiviteter for å bryte opp og variere undervisningen, og for å få beveget seg litt trekkes og frem som noe som hyppig brukes. Disse aktivitetspausene kan bidra til å få elevene til å bevege seg litt, og kan betegnes som “Brain breaks” (Flatås, 2020, s 5). Forskning viser at slike lekpregede aktiviteter kan bidra til å styrke det sosiale samspillet, og at elevene lærer bedre og skjerper konsentrasjonen (Helsedirektoratet 2017).

Digitale aktiviteter som “Just Dance” og andre spill og bevegelsesaktiviteter som tar kort tid å gjennomføre, krever få ressurser, liten plass og er tilsynelatende populære blant elevene. Disse aktivitetene kan oppleves som et lystbetont og positivt avbrekk i undervisningen. Respondentene uttrykker at de har god erfaring med slike aktiviteter, og man kan tenke seg de er spesielt effektive for å få elevene i gang etter en lang periode med stillesitting. En kort pause med bevegelse og lek kan føre til økt konsentrasjon og bedre læringsevne hevder førstelektor i pedagogikk Robert Flatås (Flatås, 2022 s 6). Erfaring fra egen praksis og vikarjobbing gjennom de seneste årene var vist at det er ulikt hvor ofte lærere benytter seg av slike aktivitetspauser. Noen har det konsekvent i hver lange arbeidsøkt, for eksempel i dobbelttimer, mens andre ikke benytter seg av det om ikke elevene etterspør. En kan undres over hvorfor det er sånn, da aktivitetene er enkle å sette i gang med og krever lite rom eller utstyr, tar lite tid og planlegging fra lærers side. Er det kanskje fordi ikke alle lærere innehar kunnskapen om at lekpregede aktiviteter kan virke positivt inn på elevene?

5.1.8 Voksnetthet og enkeltelever

Et av de gjentakende temaene blant respondentene var mangel på tilstrekkelig voksnetthet og utfordrende enkeltelever. Voksnetthet og enkeltelever sees i sammenheng da samtlige respondenter trekker frem at det er enklere å undervise dersom man er flere voksne i klasserommet. Respondent 3 uttalte at det å gjete grupper som tar en annen vei i rett retning krever at man er “på” som lærer og helst at man er flere voksne til stede, mens respondent 2 viser til at det kan være utfordrende å ha for få voksne til stede hvis enkeltelever trekker seg fra leken eller ødelegger for den gode leken.

Respondent 2 viste til et eksempel fra dagen før intervjuet hvor en enkeltelev ble sinna og begynte å rope stygge ord til medelever og lærer og beskyldte andre for å ødelegge leken. Respondenten og fagarbeider var alene med hele klassen og fikk ikke stoppet denne eleven fra å ødelegge stemningen, så da ble alternativet for lærer å avslutte leken og gå over til en stillesittende aktivitet. Ifølge førsteamanuensis innenfor pedagogikk Liv Torunn Eik skal lærere hensynta elevenes interesser, kunnskaper og ferdigheter når de tilpasser undervisningen (Eik et al., 2022 s. 15). Man kan stille seg spørsmål om respondenten her burde planlagt en annen aktivitet slik at denne situasjonen hadde blitt unngått, men en lærerne i denne studien har fra 16-27 elever og dermed kan man tenke seg at det er vanskelig å finne aktiviteter som kan tilpasses og treffe alle hele tiden. Respondent 2 etterlyser flere voksne slik at de elevene som ikke treffes/mestrer oppgaven som gis, enten det er lekbasert eller annen aktivitet kan ivaretas og hjelpes og man unngår at de ødelegger undervisningen for de andre.

Respondent 2 nevner at “dersom der er elever som absolutt ikke syns opplegget som presenteres er gøy eller attraktivt kan disse enkeltelevne ødelegge for mye av den gode leken.” og videre uttrykker han behovet for flere voksne til å håndtere disse elevene slik at resten av klassen kan gjennomføre det planlagte opplegget. Respondenten beskrev i intervjuet hvordan en enkeltelev reagerte negativt og ødela for den planlagte undervisningen. Eleven viste tydelig misnøye og protesterte verbalt og fysisk ved å dunke i pulten og ødelegge medelevenes eiendeler. Dette førte til at oppmerksomheten i klassen ble rettet mot denne eleven stedet for å fokusere på det planlagte opplegget. Respondent 2 understreker at slike episoder kan oppstå ved tradisjonell undervisning, men at de oppleves hyppigere ved nye og ukjente opplegg som elevene kan føle seg usikre på. Lek beskrives i læreplanens verdigrunnlag som viktig for trivsel og utvikling hos yngre barn, og kan gi gode muligheter for kreativ og meningsfull læring i en helhetlig opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2017), men hvis enkeltelever ikke mestrer å delta og heller velger å ødelegge for de andre kan det tenkes at trivselen i klassen vil reduseres og man kan få utfordringer med klasse miljøet. Respondent 3 forteller om enkeltelever som ikke vil delta i noen av de planlagte aktivitetene, og melder seg ut. Hun understreker viktigheten om variasjon i undervisningen slik at elevene som melder seg ut, vet at denne aktiviteten ikke vil vare for alltid og at man må jobbe med disse enkeltelevne og forberede dem i forkant av nye opplegg, så langt det lar seg gjøre. Dette støttes av Gardner som hevder at mennesker tar inn informasjon og lærer ny kunnskap gjennom ulike «språk» som ord, tall, toner, kroppsbevegelser og lignende (Gardner, 1983, s. 10). Det kan forstås som at elever lærer på ulike måter, og ikke alle elevene er like mottakelig for alle “språk”.

Ifølge Vygotsky (1978) skjer læring best gjennom samhandling med andre, og det sosiale miljøet spiller en viktig rolle i elevens læring og utvikling (Stray og Wittek, 2014, s 125). I konteksten av mangel på tilstrekkelig voksenteitet og utfordrende enkeltelever, kan Vygotskys teori bidra til å forstå hvordan flere voksne i klasserommet kan påvirke læring og deltakelse i ulike aktiviteter. Når det er flere voksne til stede, kan de bidra til å skape et støttende og utfordrende læringsmiljø, hvor enkeltelever kan få nødvendig veiledning og hjelp til å delta aktivt. Vygotskys begrep om "den proksimale utviklingssone" understreker betydningen av å tilpasse undervisningen etter elevens nåværende nivå av ferdigheter og potensialet de har for læring med støtte fra andre (Lyngsnes og Rismark, 2007, s.62)

En annen utfordring med enkeltelever er at de senere årene har enkelte elever som gamer mye, (sitter mye med data/tv-spill) er vanskeligere å engasjere i lekpreget undervisning, de etterspør heller å få sitte på iPad fremfor lek som gjør at de er aktive med hele kroppen. Helsedirektoratet har gitt offisielle anbefalinger som sier at barn bør være fysisk aktive i lek eller annen aktivitet minst 60 minutter hver dag (helsedirektoratet, 2022) og påpeker at en av fordelene med fysisk aktivitet, er at det kan være til hjelp for å forbedre konsentrasjonen til barn på skolen. At barn foretrekker aktivitet på iPad fremfor å bruke kroppen strider mot disse anbefalingene og en høyere voksenteitet ville kanskje tenkes å kunne hjelpe disse barna med å bli motivert for fysisk lek.

Det at noen er negative til undervisningen kan fort smitte over på de andre medelevene understreker respondent 2. Dette kan sees i lys av Vygotskys tanker om barn lærer i samhandling med andre. Samhandling med andre kan bidra til utvikling av sosiale ferdigheter (Lillemyr, 2011, ss. 42-43), men er dette kanskje ikke bare nødvendigvis i positiv forstand. Når noen elever ser og lærer av andre elever kan de speile denne typen atferd uavhengig av om det er i positiv retning eller ikke. Hvis en enkeltelev får mulighet til å uttrykke seg negativt og ødelegge for undervisningen kan flere av elevene slenge seg på og dette kan man tenke seg vil kunne få store konsekvenser for læringsmiljøet på sikt. For å håndtere disse utfordringene, foreslår respondent 3 å variere undervisningen og inkludere elevene som melder seg ut, men dette krever flere voksne. Det kan også være nyttig å jobbe med enkeltelever i forkant av nye opplegg for å forberede dem og øke sjansene for at de vil delta aktivt i leken.

Funnene viser at det er variasjoner i hvordan ulike elever responderer på lekpregede aktiviteter, dette kan avhenge av deres interesser, forutsetninger, personlighet og preferanser. Dette støttes av Lyngsnes og Rismark som hevder at elevene møter i skolen med ulike læreforutsetninger

(Lyngsnes og Rismark, 2013, s.81). Respondent 1 forteller at hun har erfaring med at særlig blant yngre elever kan enkelte bli overstimulert og urolige av lekpreget undervisning. Hun opplever at særlig overgangene til mer ordinær undervisning kan bli vanskelig for dem. Dette kan sees opp mot det Lillemyr (2020) beskriver, at lek oppleves som altoppslukende, og barn som leker, vil glemme tid og sted (Lillemyr, 2020, s. 32). Man kan forstå at barn som har det veldig gøy ikke har lyst til å slutte med det de holder på med for å begynne å gjøre noe de anser som mindre morsomt, så utfordringen til respondent 1 kan kanskje bli å finne metoder for å få overgangene smidigere.

Alle respondentene er enige om betydningen av tilstrekkelig antall voksne i klasserommet og påpeker at utfordrende enkeltelever også kan skape problemer for tradisjonell klasseromsundervisning. Respondent 1 mener imidlertid at dette skjer sjeldnere når elevene jobber stillesittende på en måte de er vant med og ikke må begi seg ut på noe ukjent og ofte oppleves som mer ustrukturert enn det de er vant med. Hun mener at elevenes tro på seg selv, mestringsfølelse og frykt for å ikke mestre nye ting kan føre til uro, og at elevene bruker uro som en strategi for å unngå det de oppfatter som utfordrende. Ifølge henne kan tilstrekkelig antall voksne i klasserommet bidra til å forebygge situasjoner der uro påvirker medelevene, ved å oppdage og håndtere enkeltelever på en annen måte.

5.1.9 Lærerrollen

I analysen av intervjuene viser funnene at respondentene vurderer lærerens trygghet i sin egen rolle som avgjørende for å lykkes med lekpreget undervisning. Videre fremhever respondentene betydningen av at læreren har god kjennskap til elevene sine og kan tilpasse undervisningsopplegg som passer for klassen. Stig Broström har satt søkelys på lærerens ansvar for å skape sosiale og meningsfulle situasjoner som fremmer kognitiv utvikling hos barna, og understreker betydningen av å tilpasse ulike typer lek til elevenes interesser, nivå og behov (Broström, 2017, s. 3-15). Respondentenes erfaringer viser at for å lykkes med å skape vellykkede undervisningsopplegg basert på lek, må læreren være trygg i sin rolle, kjenne elevene godt og vite hvilke opplegg som passer for sin klasse. Dette kan sees i lys av Vygotskys proksimale utviklingssone, der læreren må kunne vurdere hva elevene kan klare på egenhånd og hva de kan klare sammen med medelever, og gi dem tilstrekkelig støtte for å lære gjennom lek (Lyngsnes og Rismark, 2007, s. 62). Å få øvelse i å planlegge og gjennomføre lekbaserte undervisningsopplegg slik respondent 3 hevder er en fordel, vil kunne bidra til at læreren blir bedre kjent med hva som passer for sine elever, og dermed øke sjansen for vellykkede opplegg, i tråd med Broströms synspunkt om lærerens ansvar.

Respondent 1 og 3 uttrykker frustrasjon over å føle seg som de eneste lærerne på trinnet som ser viktigheten av lekpreget undervisning og ønsker å prioritere tid til dette i undervisningen. Man kan undre seg om det at mange lærere unngår lekpregede aktiviteter er fordi de har for lite kunnskap om hvordan dette kan gjennomføres og hvorfor det bør gjennomføres. Dette samsvarer med det Lillejord, Børte og Nesje hevder om at en del lærere føler at de ikke besitter tilstrekkelig kunnskap og metoder for å kunne planlegge og gjennomføre lekbasert undervisning i skolen Lillejord et al., 2018, s.14).

Funnene i analysen av intervjuene peker også på utfordringen med å evaluere elevene sine under lekpreget undervisning. Respondentene er enige om at det kan være vanskeligere å måle hva elevene har lært gjennom lekpregede opplegg sammenlignet med tradisjonelle oppgaver som regnestykker eller setninger. Respondent 3 understreker viktigheten av å planlegge den lekpregede undervisningen godt og tydelig fokusere på hva slags læringsutbytte elevene skal få ut av leken. Dette støttes av det Lillejord et al. presenterte i sin litteraturgjennomgang. Der hevdet de at lærere ofte benytter tradisjonelle og lærerstyrte undervisningsmetoder på grunn av økte krav til testing og forventninger om bedre testresultater (Lillejord et al., 2018, s.14). En kan undre seg om det hadde vært mulig å finne andre måter å teste elevene på, for eksempel i praktiske oppgaver mens de leker. Siden lekpreget undervisning kan være utfordrende å evaluere, kan det være viktig å ha en klar og tydelig plan for hva som skal læres gjennom leken, og å inkludere vurderingsmetoder som er tilpasset denne typen undervisning. For eksempel kan man tenke seg det hadde vært mulig å finne ut om elevene på de laveste trinnene mestrer både subtraksjon og addisjon mens de bygger med klosser. Respondent 2 påpekte i intervjuet viktigheten av at læreren må være engasjert og “by på seg selv” for å lykkes med lekpreget undervisning. Ved at man som voksen engasjerer seg og deltar i leken, viser man også for barna at leken har en verdi (Pramling og Johansson, 2009, s. 186).

Funn fra tidligere forskning viser at mange lærere unngår lekpregede aktiviteter fordi de ikke kan leke eller ønsker å leke. Det kan stilles spørsmål om kan og vil i denne sammenheng henger sammen og om det er mangelen på kunnskap eller manglende kultur for lek på skolen som gjør at mange kvier seg for å ta i bruk lekpreget undervisning. Dette blir også påpekt av Tone Iversen (2019) i boken *Lek i begynneropplæringen* som en grunn (Becher et al., 2021, s.144-147).

Respondent 1 erfarer at mange lærere fortsetter å undervise på samme måte som de alltid har gjort, frem til de blir pålagt av skoleledelsen å implementere mer lek. Dette kan skyldes mangel på kompetanse, men også fordi noen lærere rett og slett ikke liker å benytte lek i undervisningen, noe som samsvarer med det Hølland et al. Hevder om ar synet på sammenhengen mellom lek og læring varierer (Hølland et al., s 63). Dette samsvarer også med det Tone Iversen skriver om manglende

kultur for lekpreget undervisning på skolen (Becher et al., 2021, s.144-147). Jeg finner det interessant å bemerke at selv om fokuset på lek i læreplanen har økt betydelig fra å bli nevnt 4 ganger i 2006 (Holst, 2009) til 47 ganger i 2020, så fortsetter utfordringene med manglende kultur for lekpreget undervisning å eksistere. I min egen erfaring fra praksis på ulike skoler har jeg observert at når skoleledelsen setter fokus på lek, opprettholdes lekpreget undervisning mer effektivt.

5.2 Oppsummering/Konklusjon

Variert undervisning er svært viktig for å tilpasse opplæringen til alle elever og nå flere av dem på forskjellige måter. Dette ble påpekt av respondentene som ble intervjuet om lekpreget læring. Ved å presentere lærestoffet på ulike måter kan lærere nå flere elever uavhengig av deres faglige eller mentale nivåer. Det å gi elevene variert undervisning kan hjelpe flere av dem å huske det de har lært, siden de får fagstoffet presentert og repetert på flere måter. Videre viser funnene at lærerne har ulike tilnærminger til lek. Mens noen bruker lek for å presentere lærestoffet, bruker andre det for å variere undervisningen og bryte opp teoritung undervisning. Det er viktig å forstå at variert undervisning gir flere muligheter for elevene å lære på en måte som fungerer best for dem, og dermed er lekpreget undervisning en viktig ressurs for lærere.

I intervjuene uttrykte respondentene enighet om at elevene blir mer engasjert og motivert når det er lekpregede aktiviteter i klasserommet. Respondentene peker også på at jo mer trygge elevene blir på hverandre, jo mer vil de slippe seg fri i lek og rollespill, noe som kan føre til økt engasjement og glede blant elevene. Det er en samstemt oppfatning blant respondentene at bruk av lek i undervisningen kan øke engasjementet og motivasjonen blant elevene, samtidig som det bidrar til økt trivsel og et bedre klassemiljø. Lærerne mener at dette er viktig for å legge til rette for best mulig læring, spesielt i klasser der det er behov for å jobbe med relasjonene mellom elevene. Lek kan være en konkret form for samhandling som hjelper elevene med å bevege seg fra det de kan oppnå med støtte, til det de kan oppnå alene. Med andre ord, når elevene først øver på noe i lek, kan de senere anvende dette som kunnskap i virkeligheten, og dette kan man tenke seg gjelder både målbar kunnskap og sosial kompetanse.

Oppsummert kan begrensninger knyttet til rom og utstyr være en utfordring når det gjelder å gjennomføre lekpreget undervisning. Imidlertid viser respondentene at det fortsatt er mulig å gjennomføre lekpreget undervisning med en kreativ tilnærming og ved å utnytte tilgjengelige

ressurser. Lekpreget undervisning trenger heller ikke nødvendigvis å være i konflikt med tradisjonell klasseromsundervisning, men kan komme som et tillegg. Forskning viser at lekpreget undervisning kan bidra til å styrke det sosiale samspillet, øke konsentrasjonen og forbedre læringsevnen. Aktivitetspauser med lek og bevegelse kan også bidra til å få elevene i gang etter lange perioder med stillesitting. Det er viktig å se på hvordan skolen og lærerne kan jobbe kreativt for å overvinne begrensningene knyttet til rom og utstyr, og utnytte de ressursene som er tilgjengelige for å gi flere elever mulighet til å dra nytte av lekpreget undervisning.

De tre kildene som ble presentert peker alle på tidsbegrensninger som en utfordring for å gjennomføre lekpreget undervisning. Lærerne har begrenset tid til planlegging og mye av arbeidsdagen brukes på annet arbeid som for eksempel konflikthåndtering, telefoning hjem, og samarbeidsmøter. Respondentene rapporterer også om begrensninger i å kunne planlegge og gjennomføre gode lekpregede aktiviteter på grunn av konflikter, støy og uro i klassen. Selv om mange lærere ønsker mer tid til planlegging, vil en økning i planleggingstid komme på bekostning av andre pålagte oppgaver som for eksempel vurdering og evaluering. Det kan også være en utfordring å vurdere og teste elevene på en adekvat måte under lekpregede aktiviteter. Skoleledelsen og kommunene har bestemt fokusområder som de ansatte pålegges å bruke deler av arbeidstiden på, og det er også mye tidsbruk på kontakt med foreldre og møtevirksomhet med samarbeidsinstansene. Selv om tid betegnes som en begrensende faktor, kan det være at tidsutfordringen er en unnskyldning heller enn en reell faktor for hvorfor det brukes mindre lekpreget undervisning enn lærerne ønsker

Variert undervisning er altså viktig for å tilpasse opplæringen til alle elever og nå dem på forskjellige måter. Det bidrar til å engasjere og motivere elevene, og øker deres glede og engasjement. Ved å presentere lærestoffet på ulike måter kan lærere nå flere elever uavhengig av deres faglige eller mentale nivåer. Variert undervisning hjelper også elevene med å huske det de har lært, da de får fagstoffet presentert og repetert på flere måter. Lekpreget undervisning er en form for variert undervisning som mange lærere bruker. Noen bruker lek for å presentere lærestoffet, mens andre bruker det for å variere undervisningen og bryte opp teoritung undervisning. Lekpreget undervisning øker engasjementet, motivasjonen og trivselen blant elevene, samtidig som det bidrar til bedre klassemiljø og styrker det sosiale samspillet. Det kan være utfordringer knyttet til begrensninger i rom og utstyr, samt tidsbegrensninger. Lærerne har begrenset tid til planlegging og må håndtere andre oppgaver som konflikthåndtering og samarbeidsmøter. Tid til planlegging og gjennomføring av lekpregede aktiviteter kan være begrenset. Til tross for utfordringene, viser forskning at lekpreget undervisning har positive effekter på elevenes læringsevne, konsentrasjon og trivsel. Det er viktig å

finne kreative løsninger og utnytte tilgjengelige ressurser for å gjennomføre lekpreget undervisning. Selv om det er utfordringer knyttet til ressurser, erkjenner lærerne fordelene med lekpreget undervisning og ønsker å bruke det mer i undervisningen.

6 Hovedfunn og veien videre

Temaet for denne masteroppgaven, lekpreget undervisning ble valgt fordi jeg hele studietiden har hatt en stor interesse for dette og ønsket å lære mer om det. Jeg valgte å studere hvordan lærere erfarer lekpreget undervisning for å få et dypere innblikk og lærdom rundt akkurat dette. For å besvare problemstillingen gikk jeg inn på teorien rundt begrepene lek og lekpreget undervisning, jeg benyttet meg av kvalitativt forskningsintervju og intervjuet lærere med god kjennskap og erfaring lekpreget undervisning i begynneropplæringen.

Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg innsett at temaet lekpreget undervisning i begynneropplæringen er et stort og det er mange temaer som har dukket opp underveis som jeg finner særlig interessant og kan tenke meg å studere nærmere. Det ene hovedfunnet jeg finner særlig interessant er hvordan lærerne forklarer at de ikke bruker tid på planlegging av lekpreget undervisning siden de mangler tid i løpet av arbeidsdagen til dette. Det hadde vært interessant å sett på dette i et større perspektiv. Som lærer har man et gitt antall timer man er forventet å arbeide, og disse timene strekker seg utover en normalarbeidsdag på 7,5time. Hvordan tenker lærerne rundt dette? Når en lærer i 100% stilling er forventet å bruke omtrent 9 timer daglig i arbeidsukene, mandag til fredag hvordan kan de da si de ikke har tid til å planlegge? Jeg sender ballen videre, eller tar opp denne tråden ved en senere anledning. Enn så lenge kan studien bidra til å øke oppmerksomheten rundt temaet.

I arbeidet med min masteroppgave om lærernes erfaring med lekpreget undervisning i begynneropplæringen har jeg fått økt forståelse for både utfordringer og muligheter knyttet til bruken av dette undervisningsmetoden. Arbeidet med oppgaven har gitt meg et mer nyansert syn på hvorfor noen lærere velger lekpreget undervisning, mens andre ikke gjør det.

Tidligere har jeg som lærervikar og student tenkt at implementering av lekpreget undervisning var en enkel sak. Men gjennom arbeidet med denne masteravhandlingen har jeg fått en dypere forståelse av at dette kan være en mer kompleks og tidkrevende prosess enn jeg først trodde. Funnene viser at det krever mer enn bare tid og ressurser å innlemme lekpreget undervisning i undervisningsplanen, det kan også være utfordrende å få med kollegaene på laget. Funnene viser at lærerne mener at det å bruke mye tid på lekpreget undervisning kan gå ut over tid man har til andre oppgaver i løpet av en arbeidsdag. Gjennom mitt forskningsarbeid og samtalene med lærerne som har erfaring med lekpreget undervisning, har jeg fått bekreftet hvor viktig det er for elevenes læring og trivsel å ha en lystbetont, lekpreget og variert undervisning. Funnene viser at lærerne erfarer at det kan

være vanskelig det kan være å finne en balanse mellom lek og faglig innhold, og hvordan lærere må være fleksible og tilpasse seg elevenes behov og interesser for å lykkes med lekpreget undervisning. Parallelt med dette har jeg fått en økt forståelse for hvorfor noen lærere velger bort lekpreget undervisning. Perspektivet på hvordan manglende tid til å planlegge og gjennomføre lekpreget undervisning, eller frykten for at lekpreget undervisning ikke vil være like effektivt som mer tradisjonelle undervisningsmetoder når det gjelder å nå læringsmål eller for å evaluere elevene, har blitt utvidet gjennom mitt arbeid med denne masteravhandlingen. Jeg har sett at lærere kan ha ulike oppfatninger om hvorvidt lekpreget undervisning er verdt tiden og ressursene som kreves for å gjennomføre det, og hvordan det kan være utfordrende å finne en balanse mellom lek og faglig innhold. Jeg har også sett at det kan være vanskelig å finne gode måter å evaluere elevenes læring på når man bruker lekpreget undervisning, og hvordan dette kan påvirke læreres beslutninger om hvorvidt de velger å bruke lekpreget undervisning eller ikke.

Gjennom arbeidet med denne masteroppgaven har jeg fått verdifull kunnskap som jeg ønsker å ta med meg videre i jobben som fersk lærer. Jeg bruke disse erfaringene og ønsker å være bevisst på hvordan lekpreget undervisning kan brukes. Jeg ønsker å jobbe med lekpreget undervisning på ulike måter som støtter elevenes læring og trivsel, samtidig som jeg vil forsøke å ta hensyn til tidsrammer og faglige krav. Jeg har skjønnet viktigheten av å tilpasse min tilnærming til lek etter hvert som jeg blir bedre kjent med elevene og skjønner hvordan de responderer på de ulike aktivitetene de blir presentert for.

Denne masteroppgaven har synliggjort for meg at det er behov for enda mer forskning og utvikling av kunnskap om lekpreget undervisning. Jeg har åpnet diskusjonen om behovet for mer tid og ressurser, eller om det er nok tid hvis man utnytter tiden annerledes. Er det behov for mer kunnskapsøkning for lærere? Bør ledelsen på skolen iverksette tiltak for å engasjere kolleger i implementeringsprosessen av lekpreget undervisning? Disse spørsmålene er egnet til å utforskes videre i fremtidige masteroppgaver eller andre studier for å øke kunnskap og bevissthet rundt temaene. Ved å få økt kunnskap om lekpreget undervisning vil man på sikt kunne bidra til å endre politikk, praksis og videreutvikling av undervisningsmetoder.

Gjennom å adressere begrensningene i denne studien og oppfordre til videre forskning, håper jeg at denne masteroppgaven kan være en inspirasjon for noen som i fremtiden ønsker å utforske lekpreget undervisning og dets implikasjoner. Ved å bygge på de funnene som er presentert her, kan vi sammen bidra til en mer reflektert og informert tilnærming til lekpreget undervisning i begynneropplæringen.

Referanser/litteraturliste

- Andersen, G. (2019, 01 31). *Valg av forskningsmetode - Verktøykassa – for lærere*. NDLA.
Retrieved April 05, 2023, from <https://ndla.no/nb/subject:1:9bb7b427-3f5b-4c45-9719-efc509f3d9cc/topic:1:432baee9-5671-47ce-870e-48b8fc3b7a42/topic:1:7d43618f-5198-4b32-9e3f-74c7d73ffb27/resource:1:56937>
- Armstrong, T., & Ofstad, M. K. (2003). Mange intelligenser i klasserommet. Abstrakt.
- Becher, A. A., Bjørnestad, E., & Hogsnes, H. D. (2019). *Lek i begynneropplæringen: lekende tilnæringer til skole og SFO*. Universitetsforlaget.
- Breive, S., Eik, L. T., & Sanne, L. (2022). *Lekende læring og lærende lek i begynneropplæringen*. 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, p. 3-15, DOI: [10.1080/09669760.2016.1270196](https://doi.org/10.1080/09669760.2016.1270196)
- Christensen, A. B., Jørgensen, S., Olesen. S. P., & Rasmussen. (2015). Viden og videnskabsteori i sosialt arbeid. Hans Reitzels forlag.
- Dalland, C., & Andersson- Bakken, E. (2021). *Metoder i klasseromsforskning*. Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. Gyldendal Akademisk.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode*. Universitetsforlaget.
- Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J., & Wold, B. (2009). *School-related social support and students' perceived life satisfaction. The Journal of Educational Research*, 102(4), 303-320.
- Eik, L. T., & Sanne L, og Breive, S. (2022). *Lekende læring og lærende lek I begynneropplæringen*. Fagbokforlaget
- Flatås R M,(2020) *Brain breaks i klassen*, Gan Aschehoug
- Folkehelseinstituttet. (2021, June 10). *Trivsel, læring og gjennomføring i skolen*. FHI. Retrieved March 07, 2023, from <https://www.fhi.no/fp/oppvekst/trivsel-laering-og-gjennomforing/>
- Grønmo, S. (2021, November 7). *kvantitativ metode – Store norske leksikon*. Store norske leksikon.
Retrieved December 6, 2022, from https://snl.no/kvantitativ_metode
- Haug, P. (2006). *Begynnaropplæring og tilpassa undervisning: kva skjer i klasserommet*. Caspar forlag.
- Haug, P., & Olsen, M. H. (Eds.). (2020). *Tilpasset opplæring*. Cappelen Damm.
- Helsedirektoratet. (2022, 5.9). *Barn og unge 6–17 år bør være fysisk aktive i gjennomsnitt minst 60*

- minutter per dag i moderat til høy intensitet.* Helsedirektoratet. Retrieved May 1, 2023, from <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/fysisk-aktivitet-i-forebygging-og-behandling/barn-og-unge/barn-unge-6-17-ar-rad-anbefaling-fysisk-aktivitet>
- Helsedirektoratet. (2017, 11.7). 3.3. *Betydningen av psykisk helse i skolen.* Helsedirektoratet. Retrieved May 1, 2023, from <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/selvskading-og-selvsmord-veiledende-materiell-for-kommunene-om-forebygging/forebygging-av-selvsmord-og-selvskading-bor-skje-pa-ulike-arenaer-samtidig/betydningen-av-psykisk-helse-i-skolen>
- Hogsnes, H. D. (2016). *Kontinuitet og diskontinuitet i barns overgang fra barnehage til skole-fritidsordning og skole. En multimetodisk studie av pedagogers og sfolederes prioriteringer av tiltak og barns erfaringer med kontinuitet og diskontinuitet. [Doktorgradsavhandling].* Høgskolen i Sørøst-Norge
- Hoff-Jenssen, R., Bjerke, M. O., & Afdal, H. W. (2020). *Begynneropplæring – et kjent, men uklart begrep: En analyse av læreres perspektiver.* Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk, (6), 143-157. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v6.2030>
- Holst, V. (2009, 04.24). *Hva har skjedd med 6-åringen i skolen etter 1997 – hvor ble det av «barnets beste»?* Utdanningsnytt. <https://www.utdanningsnytt.no/hva-har-skjedd-med-6-aringen-i-skolen-etter-1997--hvor-ble-det-av-barnets-beste/154886>
- Hølland S, Bjørnstad E, Dalland C P, og Sundtjønn T (red.) Oslo Met (2021). *Overgangspraksiser, læring og undervisningspraksiser – barnehage og første klasse. En arbeidsrapport av litteraturgjennomgang ,* Oslo Met. <https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/regjeringen-solberg/aktuelt-regjeringen-solberg/kd/nyheter/2021/noko-ulikt-syn-pa-leiken-sin-plass-i-skulen/id2844684/>
- Hølland, S., Pedersen, C., & Sundtjønn, T. (2021, April 15). *Evaluering av seksårsreformen – en gjennomgang av forskning på skolehverdagen i førsteklasse.* Udir. Retrieved April 30, 2023, from <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/evaluering-av-seksarsreformen--en-gjennomgang-av-forskning-pa-skolehverdagen-i-forsteklasse/>
- Håstein, H., & Werner, S. (2014). *Tilpasset opplæring i fellesskapets skole.* I Mette Bunting (Red), *Tilpasset Opplæring: i forskning og praksis* (s. 19-55). Cappelen Damm AS.
- Imsen, G. (2020). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (6. utgave). Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., & Christoffersen, L. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene.* Abstrakt.
- Johannessen, A., Tuft, P. A., & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6th ed.). abstrakt forlag.
- Johnsen-Høines, M., & Alrø, H. (07.08.2019). *Forskningsmetodologi og undervisningsmetodologi i*

- utdanningsforskning, S 34-48. <https://doi.org/10.18261/9788215031637-2019-02>
- Klette, K. (1998). *Klasseromsforskning*. Gyldendal.
- Kunnskapsdepartementet. (15.04.2021.). *Noko ulikt syn på leiken sin plass i skulen*. Regjeringa.no. Retrieved March 8, 2023, from <https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/regjeringen-solberg/aktuelt-regjeringen-solberg/kd/nyheter/2021/noko-ulikt-syn-pa-leiken-sin-plass-i-skulen/id2844684/>
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i matematikk 1.–10. trinn (MAT0105)*. Fastsett som forskrift av Kunnskapsdepartementet 15.11.2019. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 <https://www.udir.no/lk20/mat01-05/kompetansemaal-og-vurdering/kv20>
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Læreplan i matematikk fellesfag (MAT1-04)* Fastsett som forskrift ved kongelig resolusjon av kunnskapsdepartementet 01.08.2013 . Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006. <https://www.udir.no/kl06/MAT1-04/Hele/Kompetansemaal/kompetansemaal-etter-2.-arssteget>
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsett som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/underveisvurdering/laringsmiljo/>
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – undervisning og tilpasset opplæring*. Fastsett som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.2-undervisning-og-tilpasset-opplaring/?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsett som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Akademisk.
- Larsen, L.J. (2015). *Play and space – towards a formal definition of play*. International Journal of Play, vol.4, utg. 2, 175-189. <https://doi.org/10.1080/21594937.2015.1060567>
- Lillejord, S., Børte, K., & Nesje, K. (2018). *De yngste barna i skolen: Lek og læring, arbeidsmåter og læringsmiljø - En forsknings kartlegging*. Kunnskapssenter for utdanning
- Lillejord, S., Manger, T., & Nordahl, T. (2013). *Livet i skolen: grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap. Undervisning og læring* (2. ed.). Fagbokforlaget.
- Lillemyr, O. F. (2011). *Lek, opplevelse, læring: i barnehage og skole*. Universitetsforlaget.
- Lillemyr, O. F. (2020). *Lek på alvor: barns lek - en utfordring for læring*. Universitetsforlaget.
- Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2013). *Didaktisk arbeid*. Gyldendal norsk forlag.
- Manger m.fl. (2015). *Livet I skolen 2.*(2.utg). Fagbokforlaget Vigmestad & Bjørke AS
- Nilsen, S. (2019). *Spesialpedagogikk*. Cappelen Damm Akademisk

- NOU 2019: 3. (2019). *Nye sjanser – bedre læring Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*, Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/8b06e9565c9e403497cc79b99df5e177/no/pdfs/nou201920190003000dddpdfs.pdf>
- Öhman, M. (2012). Det viktigste er å få leke. Pedagogisk forum.
- Palm, K., Becher, A. A. & Michaelsen, E. (2018). *Den viktige begynneropplæringen. Aktuelle fagområder og kritiske perspektiver*. (s. 13–32). Universitetsforlaget.
- Palm, K. & Michaelsen, E. (Red.). (2018). *Den viktige begynneropplæringen. En forskningsbasert tilnærming*. Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Universitetsforlaget.
- Pramling Samuelsson, I., & Johansson, E. (2009). *Å lære er nesten som å leke: lek og læring i barnehage og skole* (H. Dahl, Trans.). Fagbokforlaget.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). *Skolen som læringsarena: selvoppfatning, motivasjon og læring*. Universitetsforlaget.
- Skram, D. (2016). *Barns utvikling, lek og læring*. Det Norske Samlaget
- Skre, I. B., & Alver, B. (2020, January 7). *lek – aktivitet – Store norske leksikon*. Store norske leksikon. Retrieved March 8, 2023, from https://snl.no/lek_-_aktivitet
- Statped. (2021, April 26). *Frilek / statped.no*. Statped. Retrieved May 1, 2023, from <https://www.statped.no/laringsressurser/sammensatte-larevansker/fokus-pa-tidlig-innsats/fokus-pa-tidlig-innsats/tiltak--tidlig-innsats-i-barnehagen/frilek/>
- Strandberg, L. (2015). *Vygotskij, barna og den lange læringsreisen*. Oslo: Cappelen Damm.
- Stray J. H. & Wittek L. (2014), *Pedagpgikk – en grunnbok*, Cappelen Damm Akademisk
- Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015). *Intervjuet: Samtalen som forskningsmetode*. I: Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (Red) *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*, s. 17-46. Gyldendal Norsk Forlag.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse, en innføring i kvalitative metoder*, 5. utgave. Fagbokforlaget
- Torp, I. S. (2019, February 10). *Generelle forskningsetiske retningslinjer | Forskningsetikk*. De nasjonale forskningsetiske komiteene. Retrieved May 6, 2023, from <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/generelle/>
- Vygotsky, L. S. (1978). *The Prehistory of Written Language. I Mind in Society*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L.S. (1982). *Tænkning og sprog I*. Hans Reitzel forlag

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv/Samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

Læreres erfaringer med lekpreget undervisning.

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få dypere kunnskap om hvilket syn lærere som jobber med begynneropplæring har på lek, og dens relevans i skolen, samt hvordan erfaringer de har gjort seg gjennom bruk av lekpreget undervisning i begynneropplæringen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Målet med denne masteroppgaven er å få dypere kunnskap om hvilket syn lærere har på lekpreget undervisning, og lekens relevans i skolen, samt hvilke erfaringer de har gjort seg ved bruk av lekpreget undervisning. Forskning viser at for de yngste elevene vil et læringsmiljø preget av gode relasjoner, fleksible økter og bruk av lek som pedagogisk virkemiddel være inspirerende og motiverende i deres læring. Jeg ønsker å finne ut hvordan lærere som jobber med begynneropplæring i det daglige tenker rundt dette.

Denne studien har problemstillingen "Læreres erfaringer med lekpreget undervisning." Forskningsmetoden jeg har valgt er intervju. Jeg skal snakke med tre lærere i barneskolen om hvilke erfaringer de har med lekpreget undervisning. Og hvordan de ser på og tilrettelegger for lekpreget læring.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst-Norge er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du er lærer som jobber med begynneropplæring.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du blir intervjuet. Det vil ta deg ca. 30 minutter.

Spørsmålene du får vil omhandle lek i matematikkundervisningen.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det er kun studenten som sitter med opplysningene du gir som vil ha tilgang til disse,

Navnet og kontaktopplysningene dine vil erstatte med fiktive navn både ditt navn og navn på arbeidssted.

Det vil ikke være mulig å kjenne igjen intervjuobjektene i den ferdige masteroppgaven.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 1. juni 2023.. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres med fiktive navn.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst-Norge har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene

å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende

å få slettet personopplysninger om deg

å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Trond Frigstad, Trond.Frigstad@usn.no 31 00 88 54 / 906 12 142

Vårt personvernombud: Paal Are Solberg personvernombud@usn.no.

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Trond Frigstad
(Forsker/veileder)

Cecilie Brambani

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Læreres erfaringer med lekpreget undervisning, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Intervjuguide

Intervjuguide for å undersøke lærerens syn på lekpreget undervisning.

1. Presentere meg selv.
2. Fortelle bakgrunnen for hvorfor jeg ønsker å intervju personen.
3. Si litt om masterprosjektet og hva målet er.
4. Forklare gangen i intervjuet: Intervjuet vil bli holdt på lærers arbeidssted og gjort i så avslappede omgivelser som mulig etter skoletid slik at vi ikke har noe tidspress og slipper å haste igjennom det -Intervjuet skal gjennomføres ansikt til ansikt og vil vare omtrent 30 minutter

Forklar at jeg ta notater underveis i intervjuet for å sikre at alle svarene blir dokumentert

5. Start intervju:

Spørre etter informasjon om intervjuobjektet:

- Klassestrinn /Rolle
- type Skole/antall elever i klassen
- Erfaring som lærer:

6. Stille spørsmål:

1. Hvilke muligheter og utfordringer ser du med å skulle ha en lekpreget tilnærming til undervisningen sammenlignet med tradisjonell klasseromsundervisning?
 - Kan du utdype hvilke muligheter du ser?
 - Kan du utdype hvilke utfordringer du ser?
2. I hvilken grad opplever du endring av lærelyst og motivasjon hos elever ved bruk av lek i undervisningen sammenlignet med tradisjonell klasseromsundervisning?
3. I hvilken grad bruker du lek i undervisningen og hvilke typer lek bruker du?
 - Kan du gi et eksempel på en lekaktivitet du har brukt i klasserommet og hvordan dette påvirket læringen?

7. Når intervjuet er ferdig vil jeg gå gjennom svarene med intervjuobjektet og sikre at de er enig i det jeg har notert og at de ikke har tilleggsmateriale de vil ha med.

Vedlegg 3. Vurdering av behandling av personopplysninger fra Sikt.

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer :491794

Vurderingstype : Automatisk

Dato 27.02.2023

Prosjektittel

Masteroppgave begynneropplæring

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap /
Institutt for estetiske fag

Prosjektansvarlig

Trond Frigstad

Student

Cecilie Brambani

Prosjektperiode

13.02.2023 - 01.06.2023

Kategorier personopplysninger

- Alminnelige

Lovlig grunnlag

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.06.2023.

[Meldeskjema](#)

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt

maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering.

Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.