

Fakultet for humaniora, idretts og utdanningsvitenskap

Mastergradsavhandling

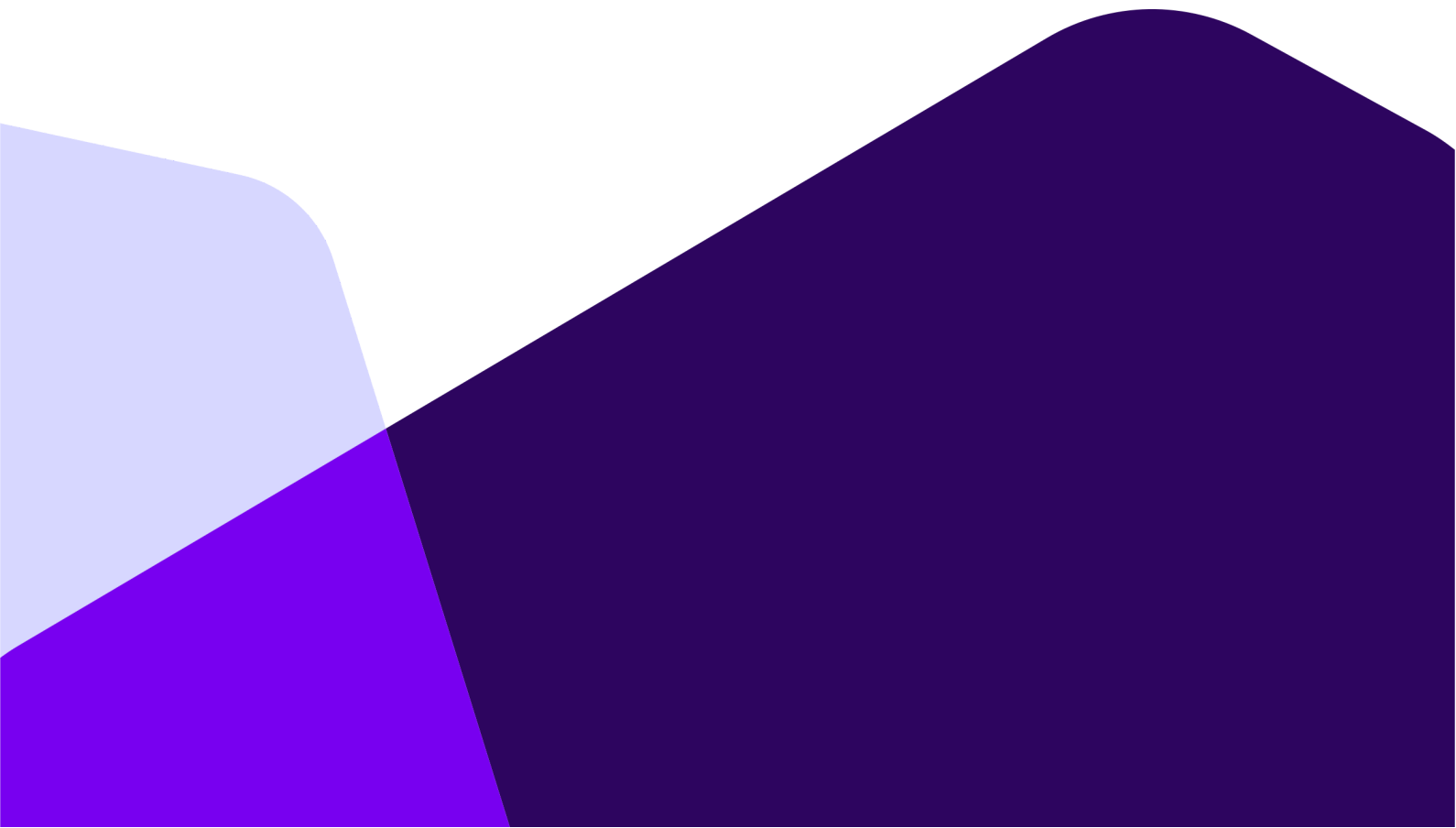
Masterprogrammet i grunnskolelærerutdanning trinn 1-7

Høst/Vår 2023/2024

May-Britt Frøen

Lek og bokstavinnlæring

En kvalitativ studie om lek og bokstavinnlæring på første trinn



Universitetet i Sørøst-Norge

Fakultet for humaniora, idretts og utdanningsvitenskap

Institutt for pedagogikk

Postboks 4

3199 Borre

<http://www.usn.no>

© 2024 May-Britt Frøen

Denne avhandlingen representerer 45 studiepoeng

Sammendrag

Temaet for denne studien er lek og bokstavinnlæring. Jeg ønsket å finne sammenhengen mellom lek og læring og dette uttrykkes gjennom min problemstilling: "Hvilken rolle kan leken ha i bokstavinnlæringen på første trinn?"

Målet med denne studien er å få mer kunnskap om lekens rolle i bokstavinnlæringen. Studien kan også være til inspirasjon for hvordan lekbasert bokstavinnlæring kan se ut på første trinn. Lekbasert læring i bokstavinnlæringen kan bidra til motivasjon og engasjement hos barna, og dette kan utløse både glede og spenning i læringen. Den viktige dobbeltheten i leken, der leken både er et avbrekk fra læringen og en læringsform, kan bidra til en god balanse for barna. Barna trenger både frilek og lærerstyrt lek i løpet av skoledagen, og dette må lærere på første trinn legge til rette for. I denne studien har barnas stemme vært viktig og barnas opplevelser av lek uttrykkes gjennom intervju og observasjon. Barna i denne studien har gitt uttrykk for at det er viktig å leke på skolen.

Innhold

Sammendrag	2
Forord	4
Innledning	5
Bakgrunn for valg av tema.....	5
Utdanningspolitiske føringer.....	7
Problemstilling og forskningsspørsmål.....	8
Oppgavens oppbygning.....	8
Teori	9
Lekens historie i skolen.....	9
Hva er lek?.....	10
Dobbeltheten i leken, balansen mellom elevstyrt og lærerstyrt lek.....	12
Sammenhengen mellom lek og læring.....	13
Bokstavinnlæring i begynneropplæringen.....	14
Sosiokulturell teori.....	17
Tidligere forskning.....	18
Metoder	22
Vitenskapsteoretisk ståsted.....	22
Kvalitativ metode.....	22
Datainnsamling.....	24
Etikk og forskerrollen.....	27
Studiens gyldighet (validitet) og pålitelighet (reliabilitet).....	28
Analysemetode.....	30
Resultater	32
Hvordan kan bokstavinnlæring være lekbasert læring?.....	32
Barns opplevelser av lek i klasserommet.....	35
Diskusjon	38
Hva er lek og barns perspektiv på lek.....	38
Lek og bokstavinnlæring.....	43
Dobbeltheten i leken og barns perspektiv.....	50
Konklusjon	54
Forslag til videre forskning.....	57
Refleksjoner.....	58
Referanser/litteraturliste	59
Vedlegg	62
Vedlegg 1: Samtykkeskjema til foreldre.....	63
Vedlegg 2: Samtykkeskjema til lærere.....	66
Vedlegg 3: Meldeskjema NSD.....	68

Forord

Snart er 5 år med studier ved veis ende og jeg blir fylt med takknemlighet over alle de fine menneskene jeg har møtt i løpet av disse 5 årene. Takk til medstudenter, både ved campus Drammen og campus Bakkenteigen, som har vært med på denne reisen. Takk til praksislærere og elever som har lært meg så mye og som har minnet meg på hvorfor jeg ønsket å bli lærer. Takk til nærmeste familie som har gitt meg verdifull støtte og oppmuntring underveis. Takk til min nabo Astrid, for gjennomlesing av oppgaven. Takk til mine veiledere, Julie Nordahl og Oda Sofie Hoppestul, som har kommet med mange gode råd og støtte i forbindelse med min masteroppgave. Og ikke minst, takk til mine informanter, førsteklasingene som jeg hadde stor glede av å intervju og takk til lærere og resten av første trinn ved skolen jeg fikk besøke.

Tønsberg, mai 2024

May-Britt Frøen

Innledning

"Og vet du hva jeg fikk? Jeg fikk "gå", "øy" og så fikk jeg et litt rart ord: "Dff"."

Barna på første trinn hadde fått i oppgave av læreren å forme bokstaver i plastelina og Plus-Plus. Noen av barna oppdaget at hvis de klarte å forme mange nok bokstaver, kunne de sette bokstavene sammen til ord. Det ble både rare ord og andre ord.

I denne studien vil jeg utforske sammenhengen mellom lek og bokstavinnlæring på første trinn. Forskning viser at barna opplever at de leker for lite på skolen, noe Bjørnstad et al. (2023) påpeker i sin delrapport som er en evaluering av 6-årsreformen. I rapporten: «*Et blikk inn i førsteklasse rommet – Lek, læring og vennskap*», hvor til sammen 140 barn er intervjuet, sier de: "Det som tydelig framkommer i samtalene, er at barna uttrykker at de får lekt lite inne på skolen, og et ønske om å få leke mer inne" (Bjørnstad et al., 2023, s.53). Lekens verdi for barna er noe som er stadfestet i Barnekonvensjonen, der det står om: "barnets rett til hvile og fritid og til å delta i lek og fritidsaktiviteter som passer for barnets alder" (Barnekonvensjonen, 1989, art.31). Barna har altså en rett til å få delta i lek. Videre forklarer Selås og Skattør (2023) i sin bok "Leik i Norskfaget" at det er mange barn som sliter med å finne seg til rette i skolen og de hevder at leken kan være et svar på dette: "Ein har leita etter ei retning som gjer at fleire opplever læring og meistring, og eit aukande tal på bøker som handlar om leik i skulen, tyder på at mange er inne på at leiken kan gi denne retninga" (Selås & Skattør, 2023, s.11-12). Dette tyder på at leken bør få en viktig rolle også i skolen.

Bakgrunn for valg av tema

I løpet av studiet, og særskilt i de to siste årene hvor jeg studerte masteremne i begynneropplæring, har jeg hørt mye om lekens betydning for de minste og hvordan tilrettelegge for lekbasert læring i klasserommet. Fra min praksis som student og tidligere erfaring fra skolen, har jeg i ulik grad sett hvordan lek praktiseres i klasserommet, både som frilek og lekpregede aktiviteter i undervisningen. Jeg ønsket å se hvordan lekbasert læring i bokstavinnlæringen i første trinn kunne se ut og i tillegg ønsket jeg å få svar på hvilken betydning leken har i skolen og hvordan lek oppleves for barna. Det er skrevet mange oppgaver om lærernes syn på lek og hvordan de tilrettelegger for lekbasert læring, men jeg

har ikke funnet så mange som har skrevet oppgaver hvor de har intervjuet barna selv. Jeg ønsket derfor å intervjuer førsteklasinger i min oppgave og høre hva de tenker om lek og læring, samt være til stede i en første klasse for å observere bokstavinnlæringen i praksis.. Lekens rolle står omtalt i overordnet del i læreplanen fra 2020 og sier noe om hvorfor lek er nødvendig for barna: "For de yngste barna i skolen er lek nødvendig for trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir leken muligheter til kreativ og meningsfylt læring" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8).

Da de nye læreplanene kom i 2020 fikk leken igjen en større plass. Leken er riktignok ikke timeplanfestet, men leken er nevnt i et av kompetansemålene i Norsk for 2.trinn

- leke med rim og rytme og lytte ut språklyder og stavelser i ord (Kunnskapsdepartementet, 2019)

Videre står det i forbindelse med kompetansemålene hvordan læreren skal legge til rette for at barna blant annet skal få leke og bevege seg:

Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst ved å la elevene være i bevegelse, leke, undre seg og bruke sansene sine. Videre skal læreren legge til rette for at elevene utvikler muntlig og skriftlig språk ved å få prøve seg fram og være kreative. (Kunnskapsdepartementet, 2019)

I tillegg til at lek har vært et tema i mitt masteremne i begynneropplæring, har også bokstavinnlæring vært et tema, og dette er et tema jeg har hatt en ekstra interesse for. Bokstavinnlæringen på første trinn handler blant annet om bokstavkunnskapen til barna. Hvor raskt skal barna lære alle bokstavene og hvordan påvirker dette lekens rolle i bokstavinnlæringen? Blir det tid til lek eller er målet om å lære alle bokstavene før jul viktigere enn å leke? Selv om kompetansemålene i Norsk først skal oppnås innen 2.trinn, tyder mye på at mange lærere på første trinn lærer barna alle bokstavene i løpet av høsten (Bjørnstad et al., 2023). Dette er et tema vi har tatt opp i masteremne i begynneropplæringen og et av forholdene som var bakgrunnen til at jeg ønsket å knytte lek opp mot bokstavinnlæring i min studie.

Utdanningspolitiske føringer

I opplæringsloven står det spesielt om tidlig innsats når det gjelder lesing og skriving blant de yngste, 1. til 4. årstrinn. Opplæringsloven §1-4 første ledd om tilpassa opplæring og tidlig innsats slår fast: "På 1. til 4. årstrinn skal skolen sørge for at elever som står i fare for å bli hengende etter i lesing, skriving eller rekning, raskt får eigna intensiv opplæring slik at forventna progresjon blir nådd" (Opplæringsloven, 2017). Dette setter jeg i sammenheng med fokuset på bokstavinnlæringen i begynneropplæringen og at dette er særskilt viktig for de minste barna i skolen.

Fra Stortingsmelding nr.6: "*Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*", har jeg tatt med noen uttalelser som sier noe om barna på første trinn og om lek i skolen. Forskjellen i modenhet og opplæring tilpasset de ulikes behov er blant annet omtalt: "Når barna begynner på skolen, er det store forskjeller i hvor modne de er, og hva de kan. Regjeringen er opptatt av at opplæringen av de yngste elevene skal være tilpasset deres forutsetninger og behov" (Meld. St. 6 (2019-2020), s.34). Videre knyttes lek i skolen til lek i barnehagen, slik barna er vant til: "Det bør være rom for barnas lek og egne initiativ, slik de har vært vant til i barnehagen" (Meld. St. 6 (2019-2020), s.34). Stortingsmelding nr.6 kom i 2019 og sier videre noe om hva de nye læreplanene skal legge vekt på: "De nye læreplanene blir blant annet basert på forskning om hva som er en god skolehverdag for de yngste elevene. De vil vektlegge lek og utforskende virksomhet i flere fag, særlig før fjerde trinn" (Meld. St. 6 (2019-2020), s.34).

Jeg vil også nevne NOU 2019:3 "*Nye sjanser - bedre læring - Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*". Begrepet lekbasert læring omtales i denne NOU-en, og det refereres til en undersøkelse som viser at 61 prosent av lærerne mener at dagens undervisning på 1. trinn i liten grad har innslag av pedagogikken i barnehagen og lekbasert læring. En løsning som foreslås er at det må flere ansatte per barn i skolen for å kunne tilrettelegge for lekbasert læring (NOU 2019:3). Dette er 5 år siden og selv om jeg ikke skal intervjuere lærere i min studie, vil jeg være til stede på en skole og kanskje få et innblikk i lekbasert læring i praksis.

Problemstilling og forskningsspørsmål

I læreplanene fra 2020 står det: "For de yngste barna i skolen er lek nødvendig for trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir leken muligheter til kreativ og meningsfylt læring" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8). Her pekes det på at leken er nødvendig for trivsel og utvikling og hvilke muligheter leken gir. For å finne ut av sammenhengen mellom lek og læring, ønsker jeg å se på lekens rolle i bokstavinnlæringen. Dette uttrykkes i min problemstilling:

"Hvilken rolle kan leken ha i bokstavinnlæringen på første trinn?"

For å få svar på denne problemstillingen har jeg to forskningsspørsmål:

- Hvordan kan bokstavinnlæring være lekbasert læring?
- Hvordan opplever barn leken i klasserommet?

Mine to forskningsspørsmål er knyttet opp til problemstillingen ved at jeg ønsker å finne ut av lekens rolle i bokstavinnlæringen ved å se på lekbasert læring og ved å intervju barn om deres opplevelser av lek, prøve å finne svar på lekens rolle for barna og hvilken betydning leken har i læringen.

Oppgavens oppbygning

I teoridelen vil lekens historie i skolen bli belyst, så vil teori om lek og tidligere forskning om lek presenteres, før den overgripende teorien for studien kort presenteres. I metoddelen vil det vitenskapsteoretiske ståstedet presenteres, samt valg av kvalitativ metode, som er observasjon og intervju. Etske hensyn og refleksjoner rundt forskerrollen vil deretter presenteres, samt refleksjoner rundt studiens pålitelighet og gyldighet. I presentasjon av analysedelen, vil jeg forklare hvordan tematisk analyse er benyttet. Resultatene, eller funnene mine, vil deretter presenteres i eget kapittel med bakgrunn i mine forskningsspørsmål. Til slutt i studien vil mine funn diskuteres i lys av teorien som ble presentert tidligere i studien. Konklusjon, forslag til videre forskning og avsluttende refleksjoner vil så avslutte denne studien.

Videre vil jeg nå gjøre rede for teorier som ligger til grunn for min oppgave.

Teori

I teoridelen vil jeg kort referere til Selås og Skattør (2023) sin beskrivelse av lekens historie i skolen, med fokus på de 20 siste årene, fra 6-åringenes inntog i skolen og fram til i dag. Så vil jeg videre gå inn på hva lek er og ulike perspektiv på lek, samt sammenhengen mellom lek og læring. Jeg har valgt å bruke teori fra Magnhild Selås & Tone Helene Skattør, Ole Fredrik Lillemyr, Stig Broström og Brian Sutton-Smith i denne delen. Bokstavinnlæring på første trinn vil så beskrives, hvor blant annet Kjersti Lundetræ og Bente Rigmor Walgermo sine perspektiver fremheves. Til slutt i teoridelen vil jeg si noe om Lev Vygotsky's sosiokulturelle teori i forhold til mitt tema.

I tidligere forskning på lek, er Lillejord et al. (2018) sin artikkel: *"De yngste barna i skolen: Lek og læring, arbeidsmåter og læringsmiljø"*, en sentral artikkel om lekbasert læring i skolen. Videre vil rapporten til Bjørnstad et al. (2023) være verdt å trekke fram for denne studien. Med tittelen: *"Et blikk inn i førsteklasse - Lek, læring og vennskap"*, gir den et bilde av nyere forskning om hva som skjer i klasserommet og hvordan barna selv opplever leken. Videre har Becher og Håøy (2022) noen sentrale perspektiver i artikkelen: *"Oppfatninger om lek i førsteklasse – En casestudie der barn, foreldre og lærere er aktører"*. Til slutt vil artikkelen til Schancke og Øksnes (2022) *"Barns lek som deltakelse i skolehverdagen"* omtales.

Lekens historie i skolen

Reform 97 skulle gi seksåringene plass i skolen. Leken skulle på dagsordenen og den frie leken skulle få god plass. Hele 247 årstimer ble det satt av til frie aktiviteter for de minste da Reform 97 kom. Et av målene med Reform 97, var at seksåringene skulle få oppleve det beste fra barnehagepedagogikken og det beste fra skolen (Selås & Skattør, 2023, s.23). Da den neste læreplanen kom i 2006, ble tiden til de frie aktivitetene tatt bort, og erstattet med kompetansemål og kartlegging. Lærerne hadde fremdeles metodefrihet, og kunne velge å trekke inn leken som arbeidsform, men de lærerne som valgte dette, måtte ofte forsvare leken som arbeidsform (Selås & Skattør, 2023, s.24). De siste årene har leken igjen blitt diskutert i skolen, og da ny læreplan kom i 2020, ble leken tatt tilbake, men da var leken knyttet til læring, trivsel, dybdelæring osv. Fra overordnet del i LK20 står det om lek på denne måten: *"For de yngste barna i skolen er lek nødvendig for trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir lek muligheter til kreativ og meningsfylt læring"*

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8). Leken ble allikevel ikke lovfestet på timeplanen i LK20, så det ble fremdeles opp til lærerne selv å sette av tid til lek på timeplanen (Selås & Skattør, 2023, s.24-25).

Hva er lek?

Forskere er uenig i hvordan man definerer lek og hva lek er. Det kan derfor være enklere å se på kjennetegn ved leken og hvilke fordeler leken har, enn å definere hva lek er. Lek oppleves også forskjellig for barn og voksne, der barn vil ha en annen oppfatning om hva lek er i forhold til hvordan voksne ser på lek.

Lillemyr viser til tre dimensjoner som er sentrale for å beskrive lek som fenomen. De tre dimensjonene er: lekens egenverdi, læring gjennom lek og lekens inspirasjon (Lillemyr, 2019, s.64). Den første dimensjonen er lekens egenverdi. Lillemyr hevder at "lekens egenverdi er særlig belyst gjennom sosiokulturelle, antropologiske og filosofiske tilnærminger til lek, med vekt på lekens sosiale og kulturelle verdi, dens verdi i seg selv og dens verdi for samspill med andre (relasjoner)" (Lillemyr, 2019, s.65). Barn leker fordi det er gøy, leken har en verdi i seg selv og trenger ikke ha et formål. Lekens egenverdi er en av de viktigste særtrekkene, sier Lillemyr: "Lekens verden er for barnet dets egen verden, med sin helt spesielle verdi. Vi snakker derfor om lekens egenverdi, som kanskje et av de viktigste særtrekkene ved leken" (Lillemyr, 2019, s.62). Lillemyr forklarer videre den andre dimensjonen, som er læring gjennom lek. I denne dimensjonen er en opptatt av "språklig og sosial læring som skjer i leken som grunnlag for kognitiv læring" (Lillemyr, 2019, s.65). "I filosofiske tilnærminger blir det vist til at barna gjennom leken tilegner seg hvordan de skal forholde seg til en her og nå-situasjon (være kreative)" (Lillemyr, 2019, s.65). De lærer seg å improvisere og å være kreative. Noen vil også kalle dette for danning og ikke for lek, hevder Lillemyr (2019). Lekens inspirasjon eller motivasjon, er den siste dimensjonen og Lillemyr forklarer hvordan ulike tilnærminger til lek, viser til engasjementet, lysten og inspirasjonen som karakteriserer leken (Lillemyr, 2019, s.65). Lillemyr hevder videre at de filosofiske tilnærmingene viser til lekedriften, det som motiverer barna til å leke, mens andre i sine sosiokulturelle betraktninger er mer opptatt av inspirasjonen som leken gir gjennom opplevelsen som barna får ta del i (Lillemyr, 2019, s.66).

Leken har ifølge Selås og Skattør (2023) veldig mange fordeler. I leken kan barna øve på selvstendighet, de kan øve på gjennomføringsevne, egenvilje, forhandlingsferdigheter og

sosialisering (Selås & Skattør, 2023, s.56-57). Leken har også mange kvaliteter. Noen av disse kvalitetene eller særtrekkene er kreativitet, humor, tull og tøys, flyt, bevegelse og konkurranse (Selås & Skattør 2023, s.26). Det er viktig, mener Selås og Skattør, at en legger inn trekk fra leken når man planlegger undervisningen, fordi dette blant annet gir variasjon i undervisningen:

Målet må vere at aktivitetane ein trekker inn i klasserommet, skal ha fleire av kvalitetane til leiken, fordi det kan bidra til å skape dei varierte situasjonane, dei meningsfulle samanhengane og det kjenslemessige engasjementet som gir motivasjon for skulen og betre og djupare læring og meistring. (Selås & Skattør, 2023, s.25)

Et av særtrekkene ved leken er bevegelse og der kan elevene få "sansemotoriske, kjenslemessige og sosiale erfaringar som kan bidra til å forme dei kognitive prosessane" (Selås & Skattør, 2023, s.32). Humor, tull og tøys er et annet særtrekk, hvor ordspill, regler og lek med språket kan være noen eksempler på hvordan man tar leken inn i undervisningen. Videre trekker Selås og Skattør fram motivasjon og engasjement som viktig: "Ved å kjenne til og bruke leik og kjenneteikn ved leiken, kan ein enklare variere og tilpasse undervisninga til elevane, og slik stimulere elevanes motivasjon, engasjement og eigarskap til aktivitetane i klasserommet" (Selås & Skattør, 2023, s.34).

Når Broström skal belyse lekens betingelser i skolen, trekker han fram lek slik det står i Overordnet del: "For de yngste barna i skolen er lek nødvendig for trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir lek muligheter til kreativ og meningsfylt læring" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8). Broström peker da på at leken kan komme til uttrykk på minst to måter, dette er dels spontan lek eller fri lek og dels at den faglige læringen kan finne nye uttrykksformer eller mykes opp gjennom leken (Broström, 2019, s.43-44). Videre reflekterer Broström over hva lek er, og han trekker da fram Lillemyr og hans syn på lek. Broström anerkjenner videre Lillemyr's tre dimensjoner av lek (Lillemyr, 2019, s.64), men varierer med å beskrive fire dimensjoner av lek. Den første dimensjonen er at leken er frivillig, hvilket betyr at barna selv bestemmer og styrer leken. Den andre dimensjonen er at leken er indre motivert, det vil si at målet med leken er kun å leke. En fantasipreget lek er den neste dimensjonen, hvor barna finner roller og befinner seg i en fiktiv verden. Til slutt forklarer Broström den fjerde dimensjonen som omhandler hvordan leken er preget av sosial samhandling og kommunikasjon (Broström, 2019, s.44-46). I klasserommet må lærerne legge

til rette for at disse dimensjonene skal kunne finne sted, hevder Broström, siden de ikke oppstår av seg selv (Broström, 2019, s.46).

Dobbeltheten i leken, balansen mellom elevstyrt og lærerstyrt lek

Selås og Skattør (2023) sier noe om balansen mellom elevstyrt og lærerstyrt lek i skolen, noe de kaller dobbeltheten i leken. Den elevstyrte leken kan vi se på som fri lek og den lærerstyrte leken som rettleidet lek i denne sammenheng. Hvis vi ser for oss en linje, hvor den frie leken er på den ene enden av skalaen mens *rettleidet* lek er på den andre siden av skalaen, tangerer man som lærer hele tiden et eller annet sted imellom disse formene for lek. Rammeleken, som er en form for *rettleidet* lek, er et godt eksempel på lærerik lek, hevder Selås og Skattør (2023). De forklarer at rammeleken er en form for rollelek og at læreren setter i gang leken, bestemmer utgangspunktet, men at det er elevene som styrer mye av leken (Selås & Skattør, 2023, s.40). Videre kan man ha ulike sammensetninger av hvem som styrer leken og hvem som tar initiativ. Hvis leken er både elevinitiert og elevstyrt, vil det være det vi kaller elevstyrt (Selås & Skattør, 2023, s.42). Leken kan også være elevinitiert men lærerstyrt og dette kaller de for lekende læring og referer også til Broström i denne sammenheng (Broström, 2019, s.47). Den lærerinitierte leken som er lærerstyrt, er der læreren foreslår leken og styrer leken videre. Den lærerstyrte leken kan være som et stillas for elevens læring (Selås & Skattør, 2023, s.44). Der leken er lærerinitiert, men elevstyrt, har man det som kalles lærerik eller rettleidet lek, det kan for eksempel være flyplass-lek i klasserommet med fokus på læring (Selås & Skattør, 2023, s.45).

Det er viktig å gi plass til leken og Selås og Skattør påpeker viktigheten av at vi i skolen må anerkjenne dobbeltheten i leken: "Leiken er både ei læringsform og eit avbrekk frå læring. Det er ikkje snakk om eit enten-eller, men eit både-og" (Selås & Skattør, 2023, s.49). De påpeker også at:

Føresetnader for den frie leiken er elevinitiativ og full elevstyring, men leiken treng ikkje vere fullstendig fri for å vere positiv for elevane. For at dei skal kjenne motivasjon og engasjement, bør ein prøve å sikre ein balanse mellom elevstyring og lærarstyring. (Selås & Skattør, 2023, s.49-50)

Sammenhengen mellom lek og læring

Lillemyr (2019) er opptatt av hvordan barnas lek og barnas læring kan være preget i større eller mindre grad av en sterk, individuell opplevelse for barnet. Opplevelsen kan være følelse av tilhørighet, glede, humor og følelsen av å mestre (Lillemyr, 2019, s.58-59). Lillemyr forklarer da at "denne opplevelsen kan danne en "bro" mellom fenomenet lek på den ene siden og fenomenet læring på den andre, da opplevelse gir grunnlag for en aktiv, personlig og meningsfylt læring" (Lillemyr, 2019, s.59). Likevel hevder Lillemyr at det er utfordringer med pedagogikken for fremtiden når det gjelder lek og læring. Han påpeker at målet må være:

å bringe de unike opplevelsene, undringen, gleden, spenningen og engasjementet og ikke minst den fantastiske opplevelsen av vennskap og av å høre til, som er så nært knyttet til barns lek, over til læringens arena, og i en veksling mellom lek og læring. (Lillemyr, 2019, s.67)

Broström skisserer videre tre former for lek som han tenker kan komme til uttrykk i første klasse, det er den frie lek, den lærerike leken og lekende læring (Broström, 2019, s.47). I den frie leken, påpeker Broström, er det barna selv som setter i gang leken. Her kan det bli rollelek som barna selv setter i gang, sånn som at de leker superhelter eller andre ting (Broström, 2019, s.47) I den lærerike leken, leker læreren og barna sammen og da kan rolleleken bli rammelek. Lærerne legger til rette for rammene og støtter opp under barnas lek, samtidig som de er med i leken. Eksempler på slik lek kan være at barna leker legekantor, butikk, flyplass osv. (Broström, 2019, s.51). Forskjellen mellom lærerik lek og lekende læring er ikke så stor, hevder Broström, men i lekende læring er det læreren som setter i gang en lek, med mål om læring. Det kan være en mattelek, hvor elevene skal lære geografiske former, men at læringen er lekpreget (Broström, 2019, s.52). Selv om leken har en plass i skolen, hevder Broström allikevel at det ennå er en stund til at politikere, foreldre og skolens aktører anerkjenner lekens betydning. Det handler om at leken i tillegg til å skape trivsel, også kan bidra til barns læring (Broström, 2019, s.54).

Et annet syn på lek og læring har den kjente lekforskeren, Brian Sutton-Smith. Han hevder i sin bok, "*School Play - a source book*" (1987), at leken bør ha en plass i skolen, men da som adspredelse fra læringen og ikke som et verktøy for læring. Han har forsket på lek i 30 år, og sier selv at hans syn er preget av hvordan han praktiserte lek i sitt klasserom da han var lærer. Da var det ofte rollespill som var leken som foregikk i pausene. "When I became a

schoolteacher myself, what made school good for me, as well as for the children, was not that we mixed work and play but that we alternated between them" (Sutton-Smith, 1987, s.278). Sutton-Smith sier her at leken og læringen ikke bør foregå samtidig, men at man heller veksler mellom lek og læring. Leken bør være som en pause fra læringen og ikke en del av læringen.

Bokstavinnlæring i begynneropplæringen

Begynneropplæring er et kjent begrep, men ikke nødvendigvis et begrep som har en tydelig definisjon. Man kan si at begynneropplæringen omhandler 1.-4. trinn, og da spesielt lese- og skriveopplæringen for 1. og 2.klassingene. Jorunn Aske (2023) forklarer at en smal forståelse av begrepet handler hovedsakelig om et fokus på den første lese- og skriveopplæringen. Aske trekker i denne sammenheng frem to av kompetansemålene i Norsk etter 2.årstrinn i den første lese- og skriveopplæringen:

- elevene skal kunne trekke bokstaver sammen til ord og lese med sammenheng og forståelse
- elevene skal kunne leke med rim og rytme, lytte ut språkllyder og stavelser i ord

(Kunnskapsdepartementet, 2019)

Videre har opplæringsloven et ekstra fokus på begynneropplæringen når det gjelder tidlig innsats, spesielt innen lesing og skriving. Opplæringsloven §1-4 første ledd om tilpassa opplæring og tidlig innsats slår fast:

"På 1. til 4. årstrinn skal skolen sørge for at elevar som står i fare for å bli hengande etter i lesing, skriving eller rekning, raskt får eigna intensiv opplæring slik at forventa progresjon blir nådd" (Opplæringsloven, 2017).

Selås og Skattør forklarer at man må ha generelle og varierte språklige erfaringer for å utvikle litterasitet. "Di meir forestillingsleik, symbolsk leik, fantasileik og dramaleik barn møter i tidleg alder, di betre utvikling av litterasitet" (Selås & Skattør, 2023, s.59).

Videre påpeker Lundetræ og Walgermo hvilke områder som er viktige i begynneropplæringen i lesing, det man kaller kodingsferdigheter: ordforråd, skriftspråklig bevissthet, fonemisk bevissthet og bokstavkunnskap (Lundetræ & Walgermo, 2021, s.40). Av disse kodingsferdighetene er fonemisk bevissthet og bokstavkunnskap vesentlig. "Fonemer er de

minste enhetene som utgjør *talt språk*, og de skiller seg fra grafemer, som er enheter av *skrevet språk*, og som representerer fonemer når ord staves" (Lundetræ & Walgermo, 2021, s.44). Fonemisk bevissthet er nødvendig for å lære å lese i et alfabetisk skriftspråk og at det derfor gjerne hevdes at fonemisk bevissthet må komme forut for selve leseopplæringen (Lundetræ & Walgermo, 2021, s.44).

Ved å arbeide med bokstaver kan det være lettere for en del elever å bli fonemisk bevisste og gripe hvordan vi kan dele ord opp i lyder, fordi det skrevne ordet kan fungere som en visualisering av det talte ordet og fonemene og lette abstraheringen. (Lundetræ & Walgermo, 2021, s.44)

Bokstavkunnskap er, i tillegg til fonemisk bevissthet, viktig for å mestre det alfabetiske skriftspråket. Lundetræ og Walgermo forklarer bokstavkunnskap på denne måten: "God og sikker bokstavkunnskap, å kunne gjenkjenne og forme både store og små bokstaver og vite hvilke lyder de representerer i skrevne ord, er helt avgjørende for å mestre skriftspråket" (Lundetræ & Walgermo, 2021, s.45). I forbindelse med bokstavkunnskap kan vi også skille mellom formell og funksjonell bokstavkunnskap. Rygg (2016) hevder at det er en sterk tradisjon i Norge med en relativt formell bokstavinnlæring, gjerne som ukas bokstav. Rygg forklarer funksjonell bokstavkunnskap på denne måten: "Funksjonell bokstavkunnskap kan beskrives som evnen til å håndtere detaljer som har med språklydene å gjøre. Det handler om hele det grunnlaget barn trenger for å kunne komme dit at de kan koble språklyder og bokstaver" (Rygg, 2023, s.94). En annen som er opptatt av funksjonell bokstavkunnskap er Frost (2020), og Frost forklarer funksjonell bokstavkunnskap på denne måten:

Jo bedre barnet kan håndtere detaljer som har med lyd å gjøre (eksplisitt fonembevissthet), jo bedre er det i stand til både å analysere ordene som det vil skrive, og til å knytte mening til bokstavene, ved f.eks. å kunne danne ord ut fra enkeltbokstaver og deres lyd. (Frost, 2020, s.51)

Rygg (2016) tar til orde for at en funksjonell bokstavkunnskap er mer hensiktsmessig for elevene. "Hvis elevene lærer bokstavene fordi de har bruk for dem, læres bokstavene erfaringsvis raskt, og de blir satt inn i en språklig sammenheng. Da oppdager elevene det alfabetiske prinsippet, eller "knekker koden" som det også heter" (Rygg, 2016, s.52).

Når det gjelder bokstavinnlæringen, er det flere forhold man må ta hensyn til. Et forhold er i hvilken rekkefølge bokstavene skal læres. Det er en fordel om de første bokstavene gir mange

muligheter til å lese og skrive enkle, regelrette ord. I Norge har det vært mest vanlig å starte med bokstavene: SOLIREMA i nevnte rekkefølge, selv om det ikke er den mest hensiktsmessige rekkefølgen (Lundetræ & Walgermo, 2021, s.46). Om man skal undervise bokstavlyd og bokstavnavn samtidig er et annet forhold i bokstavinnlæringen, hvor Lundetræ og Walgermo henviser til forskning som tyder på at barn kan profitere på å bli undervist i bokstavnavn og bokstavlyd samtidig (Piasta & Wagner, 2010, sitert i Lundetræ & Walgermo, 2021, s.47).

Et annet forhold i bokstavinnlæringen er bokstavprogresjonen. Fordelene med å lære flere bokstaver i uken fremfor én, kan være flere, hevder Lundetræ og Walgermo: "Elevene kan få mer enn en instruksjonsrunde med hver av bokstavene på et skoleår, de får møte alle bokstavene flere ganger og over lengre tid" (Lundetræ & Walgermo, 2021, s.49). I en studie gjort av Sunde et al. (2020), pekes det på fordeler med en rask bokstavprogresjon. Blant annet peker de på at barn i klasser med rask bokstavprogresjon skårer høyt på bokstavkunnskap og staveferdigheter i løpet av 1. trinn, i tillegg til at de får mer tid til repetisjon når de har en rask bokstavprogresjon (Sunde et al., 2020, s.149). Andre forskere som argumenterer for rask bokstavprogresjon, er Støle og Wagner (2024), i sin artikkel "*Implikasjoner av funn fra PIRLS 2021*". Leseferdighet målt i PIRLS er et resultat av fem skoleår med leseopplæring. I artikkelen oppgir de flere grunner til at rask bokstavprogresjon er bra:

Rask bokstavprogresjon i første klasse er bra av flere grunner: Det gir læreren høve til å repetere bokstavene flere ganger i løpet av året, elevene kjem fortare til den fasen der dei kan skrive og lese meningsfulle tekstar og ikkje berre øve, og læreren oppdagar tidlegare dei ungane som verkeleg strevar med lesinga, og som treng tiltak. (Støle & Wagner, 2024, s.247)

Noen skoler og lærere vil likevel bruke normal bokstavprogresjon hvor de blir introdusert for 1 bokstav i uken og da er det ofte hensynet til elever som strever som har fokus, men Lundetræ og Walgermo påpeker at de elevene ikke får nok tid til å jobbe med bokstavene:

Ofte er det nettopp hensynet til elever som strever med bokstavlæring, og som er i risikogruppen for å utvikle lese- og skrivevansker, som brukes som argument for å gå sakte fram, men denne praksisen fører utvilsomt til at elevene får arbeidet langt mindre med bokstaver som introduseres langt ute i skoleåret enn i starten. (Lundetræ & Walgermo, 2021, s.49)

Et uttrykk som ofte forbindes med bokstavinnlæringen er uttrykket: Å knekke lesekoden. "Å knekke den alfabetiske koden innebærer at elevene skjønner det alfabetiske prinsipp og ser sammenhengen mellom bokstav (grafem) og bokstavlyd (fonem), og at de klarer å identifisere lyder i ord og trekke bokstavlydene sammen til ord som gir mening" (Lundetræ & Walgermo, 2021, s.52). Å knekke lesekoden kan også knyttes til den fonologiske bevisstheten, slik Aske (2023) påpeker. "Eit barn som har utvikla fonologisk bevisstheit, kan snakke om språklydar, bokstavar, lytte ut lydar og lage rim, som er dei første teikna på at barnet har oppdaga lydstrukturar" (Aske, 2023, s.82).

I bokstavinnlæringen i begynneropplæringen vil det være flere forhold som er sentrale. Bokstavkunnskap sammen med fonemisk bevissthet, rekkefølge på bokstavene i bokstavinnlæringen og rask eller normal bokstavprogresjon vil være sentralt i bokstavinnlæringen.

Sosiokulturell teori

Lev Vygotsky er kjent for sin sosiokulturelle teori, som handler om at vi lærer og utvikler oss i samhandling med andre mennesker. Skodvin (2023) viser til denne utviklingen i antologien "Læring i et Vygotsky-perspektiv - muligheter og konsekvenser for opplæringen": "Et overordnet perspektiv hos Vygotsky er at utvikling først viser seg i barnets interaksjon med andre og deretter i det enkelte barnet. En slik transformasjon fra noe interpsykisk til noe intrapsykisk er på ingen måte lett å undersøke empirisk" (Skodvin, 2023, s.39). Den kulturelle utviklingen hos barnet skjer altså først sosialt og så individuelt. Dette kalles også internalisering, at ytre hendelser blir gjort om til indre prosesser. Vygotsky forklarer det selv på denne måten:

Every function in the child's cultural development appears twice: first, on the social level, and later, on the individual level; first, between people (interpsychological), and then inside the child (intrapsychological). This applies equally to voluntary attention, to logical memory, and to the formation of concepts. (Vygotsky, 1978, s.57)

Videre vil jeg nå presentere tidligere forskning om lek og bokstavinnlæring.

Tidligere forskning

Lillejord et al. (2018) har gått igjennom 32 forskningsartikler som handler om lek og læring. Ut ifra dette sier de at "forskerne argumenterer for at lek og læring må betraktes som to sider av samme sak, ikke som to atskilte aktiviteter" (Lillejord et al., 2018, s.14).

Lillejord et al. (2018) hevder at lek og læring ikke må betraktes som motsetninger, og påpeker hva lekbasert læring må inneholde: "Lekbasert læring må inneholde noen av lekens kjennetegn: fantasi, kreativitet, forestillingsevne, sosiale relasjoner og kommunikasjon" (Lillejord et al., 2018, s.14). Det er også viktig at læreren som skal bruke den lekbaserte pedagogikken må ha kunnskap både om barns utvikling og om sentrale karakteristika ved lek (Lillejord et al., 2018, s.14).

Videre utdypes de fire kjennetegnene ved leken: frivillighet, leken er indre motivert, leken er karakterisert av forestillingsevne, fri diktning og fantasifullhet og det fjerde kjennetegnet er interaksjon og kommunikasjon (Lillejord et al., 2018, s.14).

Ifølge Lillejord et al. (2018) må et lekbasert begrep om læring bygge på følgende tre grunnleggende premisser:

1. Barnet er aktivt, det lærer best når det samhandler og kommuniserer med andre
2. Aktivitetene oppleves som meningsfulle og i overensstemmelse med målet for aktiviteten
3. Læring betraktes som en skapende, produktiv, kreativ og fantasistimulerende aktivitet

(Lillejord et al., 2018, s.25).

Som en oppsummering og hva de kaller kunnskapshull, kommer det fram at: "Det trengs mer forskning om hva slags type lek som fører til hvilke former for læring" (Lillejord et al., 2018, s.51).

Bjørnestad et al. (2023), står bak rapporten: «*Et blikk inn i førsteklasse rommet – Lek, læring og vennskap*». Rapporten er delrapport 2 og en del av evalueringen av 6-års-reformen. Rapporten omhandler både intervju av barn, lærere og skoleeiere, og gir et bilde av nyere forskning av dagens klasserom. Til sammen ble det gjort observasjoner og intervju i 15 førsteklasse og det ble foretatt gruppeintervju med til sammen 140 barn fra to forskjellige årskull (Bjørnestad et al., 2023, s.21). Et av funnene som omhandler lek og bokstavinnlæring er fra intervju med lærerne: "Lærerne uttrykker at bokstavinnlæring er viktigere å arbeide med

i starten av første klasse enn matematikk, men flere av lærerne sier at dette fokuset på læring innebærer at leken må nedtones mer enn de selv ønsker" (Bjørnestad et al., 2023, s.10). Etter observasjoner i førsteklasse har de noen refleksjoner om lek og læring: "Også frilek og lekpreget aktivitet ser vi relativt lite av i forbindelse med læringsarbeid, noe som bekrefter barnas fortellinger om at de leker lite inne på skolen" og videre "Vi ser også lite utforskende og funksjonell skriving der det legges vekt på skriving som kommunikasjon og formidling av et budskap" (Bjørnestad et al., 2023, s.11).

Bjørnestad et al. (2023) forklarer at lek var et gjennomgående tema i samtalene med barna og fra samtalene har de registrert at det er til sammen 1000 ytringer som har lek i seg. Det var barna selv som skulle beskrive hva lek var for dem eller hva de lekte med.

Da barna ble spurt om bokstavinnlæring, kom det fram ulike meninger. Noen syntes bokstavinnlæring var gøy, andre syntes det var kjedelig:

Da vi spurte barna om hvordan det var å lære bokstaver, var de positive. Også de barna som ønsket at det var mer lek i skolen, syntes det var gøy å lære bokstaver. Barna sa at det var fint, bra, gøy og morsomt å lære bokstavene. Barna kom ikke inn på hvorfor det var gøy eller fint, men forklarte mer hva de gjorde når de lærte bokstavene eller fortalte hvilke bokstaver de lærte seg først. (Bjørnestad et al., 2023, s.48)

Barna har i løpet av intervjuene fortalt hvilke aktiviteter de gjør, blant annet har noen barn hatt smak som en aktivitet i forbindelse med bokstavinnlæring. Et eksempel på dette er hvis de lærer bokstaven G, så får de smake på ting som starter på G (Bjørnestad et al., 2023, s.50). Som en oppsummering av temaet bokstavinnlæring og barnas ytringer om dette temaet, kommer det fram at barna synes det er gøy og engasjerende med bokstavinnlæring: "Barna gir uttrykk for at de synes det er gøy å lære bokstaver, og at de opplever læringsaktivitetene i bokstavopplæringen som engasjerende oppgaver, som blant annet smak, Lego, bokstavgjemsel og plastelina." (Bjørnestad et al., 2023, s.55). Barna er også mest opptatt av lek sier Bjørnestad: "Lek er det barna er mest opptatt av i våre intervjuer, og de kommer stadig tilbake til leken i samtalene våre når vi snakker om andre ting, som vennskap, læring og fag" og "Det som tydelig framkommer i samtalene, er at barna uttrykker at de får lekt lite inne på skolen, og et ønske om å få leke mer inne" (Bjørnestad et al., 2023, s.53). Leken i undervisningen oppleves ulikt av barna: "Når det gjelder lekpreget aktiviteter eller lek tilrettelagt i undervisning, finner vi at det blir opplevd ulikt av barna om de definerer dette

som lek eller ikke" (Bjørnestad et al., 2023, s.53). Dette bør lærere være bevisste på når de tilrettelegger og både tenke frilek og lærerstyrt lek i løpet av skoledagen:

At dette oppleves ulikt for den enkelte elev, er noe man må være bevisst på når man tilrettelegger for mer lekpregede eller styrte lekaktiviteter. Det bør derfor også være rom for frilek slik at alle barn får en opplevelse av å ha lekt i løpet av skoledagen. (Bjørnestad et al., 2023, s.53)

Becher og Håøy (2022) har blant annet intervjuet 20 førsteklasinger om lek i første klasse. I sin artikkel: *"Oppfatninger om lek i første klasse – En casestudie der barn, foreldre og lærere er aktører"* ønsker de "å få innsikt i hvordan lek oppleves, forstås og erfares ut fra ulike posisjoner, den første tiden i første klasse" (Becher & Håøy, 2022, s.332). Becher og Håøy ønsker at undersøkelsen skal bidra til forståelse av barnas erfaring av mulighetene til lek i skolen og deres oppfatning av skolen som et sted for lek. De har blant annet intervjuet 20 førsteklasinger. Ut ifra sitt materiale kan det tyde på at barns oppfatninger om lek skiller seg fra foreldre og læreres oppfatninger (Becher & Håøy, 2022, s.332).

Becher og Håøy skisserer tre former for forståelse av lek og setter leken inn i tre perspektiv, lek i dannelsesperspektiv, lek i utviklingsperspektiv og lek i et læringsperspektiv (Becher & Håøy, 2022, s.333). Det første perspektivet er leken i et dannelsesperspektiv - den frie leken i skolen, som handler om at barnet leker for å leke. Leken er lystbetont og meningsfullt for barnet (Becher & Håøy, 2022, s.333). Det andre perspektivet er leken i et utviklingsperspektiv: "Når lek knyttes til utvikling, kan en samtidig være opptatt av at lek er en del av barnets naturlige virksomhet og har verdi i seg selv" (Becher & Håøy, 2022, s.334). Videre skriver de at "Samtidig som barn leker, utvikler de seg på ulike områder, både sosialt, emosjonelt, motorisk, kognitivt og språklig. Dette skjer selv om leken ikke er tilrettelagt for det" (Becher & Håøy, 2022, s.334). Så er det det tredje perspektivet, leken i et læringsperspektiv: "Når lek ses i forhold til læring, betegnes det ofte som lekende læring der vektlegging i leken er et mål, noe eleven skal lære" (Becher & Håøy, 2022, s.334).

I sin diskusjon om funnene fra disse intervjuene sier Becher og Håøy at: "I samtale med barna sa de at de savner lek fra barnehagen, at lek var "valglek" på stasjoner, men i hovedsak er lek knyttet til friminutt" (Becher & Håøy, 2022, s.341). Når det gjelder læreres og barns ulike oppfatninger av lek kommer det fram at: "Lærerne uttrykker at lek kan kombineres med

utvikling og læring, men barna nevner ikke lek i slike sammenhenger, med unntak av lek med plastelina og bokstaver" (Becher & Håøy, 2022, s.341).

Som konklusjon i sin artikkel nevner Becher og Håøy blant annet at "Internasjonal og nordisk forskning om lek gir gode barnefaglige begrunnelser for å støtte opp under en pedagogikk som både ivaretar lek som verdi i seg selv, og lek som har et formål" (Becher & Håøy, 2022, s.343).

Schanke og Øksnes har intervjuet 17 barn fra ulike skoler som har gått i første klasse de siste tre årene (Schanke & Øksnes, 2022, s.363). I sin artikkel "*Barns lek som deltakelse i skolehverdagen*", beskriver forfatterne at "hensikten med undersøkelsen er å bidra til forståelsen av barns erfaring av mulighetene til lek i skolen og deres oppfatning av skolen som et sted for lek" (Schanke & Øksnes, 2022, s.362). Noe av det som kommer fram i undersøkelsen, er at barna ønsker å delta i den leken som barna selv tar initiativ til som er knyttet til erfaringer av frihet, men de ønsker også delta i lek og til å ta del i et barnefelleskap der de voksne spiller en viktig rolle (Schanke & Øksnes, 2022, s.363).

I undersøkelsen sin, forsøker Schanke og Øksnes å tilnærme seg barns perspektiv. De påpeker at barneperspektiv er problematisk og de påpeker også at barn og voksne har ofte veldig ulike oppfatninger av lek (Schanke & Øksnes, 2022, s.365). Den manglende forståelsen for barns lek er en av grunnene, mener Schanke og Øksnes, til at leken har dårlige kår i skolen:

En grunn til at leken ofte har dårlige kår i skolen kan relateres til manglende forståelse for barns lek. Forskningen og mange voksne i pedagogiske institusjoner har lagt vekt på hvilket utbytte leken kan ha i forbindelse med for eksempel tidlig innsats eller i en akademisk karriere. Det dreier seg om en fremtidsorientering. Barns interesser ligger ofte her og nå. (Schanke & Øksnes, 2022, s.365)

For å oppsummere tidligere forskning: Lillejord et al. (2018) peker på noen av lekens kjennetegn som den lekbaserte læringen må inneholde og de trekker fram kjennetegn som fantasi, kreativitet og sosiale relasjoner. Bjørnstad et al. (2023) har i sine intervjuer med barn fått mange svar fra barn om lek, og et av funnene er at det blir opplevd ulikt av barn om de definerer lekpregede aktiviteter som lek eller ikke. Videre forteller Schanke og Øksnes (2022) i sin undersøkelse at barna ønsker å delta i en lek som de selv tar initiativ til, en lek som er knyttet til frihet, men de ønsker også å delta i lek og et barnefelleskap hvor de voksne

har en viktig rolle. Til slutt har Becher og Håøy (2022) en fortelling om barn som savner leken fra barnehagen og at de først og fremst knytter leken til friminuttene.

Metoder

Jeg vil i dette kapittelet starte med å beskrive fenomenologi som vitenskapsteori. Deretter vil jeg gjøre rede for kvalitativ metode, og utdype mitt valg av observasjon og intervju som kvalitative metoder for denne oppgaven. Videre vil begrunnelse for utvalg gis og så vil jeg kort forklare hvordan jeg gikk fram for å få mulighet til å samle inn data. Gjennomføring av observasjon og intervju vil så beskrives, i tillegg til at intervjuguiden min presenteres. Etske hensyn vil deretter forklares, i tillegg til pålitelighet og gyldighet i min oppgave. Refleksjoner rundt min forskerrolle vil også være en del av etikken. Til slutt i dette kapittelet vil jeg gjøre rede for analysemetoden som er brukt i denne oppgaven og vise hvordan jeg har kommet fram til mine funn ved hjelp av analysemetoden.

Vitenskapsteoretisk ståsted

Fenomenologi handler om hvordan ulike fenomener oppleves. «Fenomenologien handler om å bevisstgjøre det kvalitative, altså å komme nærmere virkeligheten slik vi sanser den som helhetlige vesener» (Nyeng, 2021, s.33). Det er den subjektive opplevelsen som vektlegges i fenomenologien og i denne oppgaven er det barnas opplevelse av lek som vektlegges. Denne oppgaven tar utgangspunkt i fenomenologisk metode. Jeg søker ikke å forklare, men å beskrive lek og bokstavinnlæring som fenomen og hvordan dette kan se ut.

Kvalitativ metode

I denne oppgaven bruker jeg kvalitativ metode. I kvalitative metoder identifiseres og beskrives kvaliteter ved sosiale fenomener. Det som skiller kvalitativ og kvantitativ forskning, er at det er forskjellige mål for forskningen, I tillegg handler skillet om at man bruker ulike verktøy til ulike formål (Nyeng, 2021, s.71). Det er også forskjell på innhenting og bruk av forskjellig data som skiller kvantitativ og kvalitativ metode. Nyeng beskriver det på denne måten: "I kvalitativ forskning arbeider man med rikholdige skriftlige eller muntlige kilder som gir forskeren tolkninger i form av ord. Kvantitative metoder innebærer arbeid med data i form av tall som kan analyseres statistisk" (Nyeng, 2021, s.71).

"Kvalitative metoder er fremfor alt knyttet til induksjon, ikke til verifikasjon av allmenne påstander, men til *begrepsdannelse* - til å finne mangfold i data, å avdekke summen av de kvaliteter som samlet sett gjør et sosialt fenomen til det det er" (Nyeng, 2021, s.73).

Variasjon i datamaterialet er også ønskelig i kvalitativ metode (Nyeng, 2021, s.73).

Ved å velge kvalitative metoder for å samle inn data til min oppgave, håpet jeg å få subjektive opplevelser av fenomenet jeg ønsket å utforske. Ved å velge intervju, håpet jeg på å få variasjon og mangfold i datamaterialet mitt. I tillegg var observasjon en metode jeg ønsket å bruke for å se hvordan bokstavinnlæring kan være lekbasert i klasserommet. Da det ville være lærere som satte i gang disse aktivitetene, ville det samtidig være læreres subjektive opplevelser av hvordan bokstavinnlæring kan være lekbasert som mest sannsynlig ville komme fram i observasjonen.

Observasjon

Når man bruker observasjon som metode, bør man være klar over hvilken rolle man inntar. Står man på «utsiden» og tar notater, eller deltar man sammen med de man observerer? Tjora sier at det finnes 4 ulike roller som observatør. På hver sin side av skalaen har vi fullstendig observatør og fullstendig deltaker, mens man i midten har deltakende observatør eller observerende deltaker. Tjora nevner også dynamisk observasjon hvor observatøren flytter seg sammen med de observerte (Tjora, 2017, s.68).

I min observasjon ble jeg deltakende observatør. Siden det ikke var jeg som var lærer og gjennomførte opplegget i Norsktimen, ble jeg observatør. Samtidig var jeg deltakende, siden jeg satt i nærheten av barna når de formet bokstaver. I tillegg bidro jeg med hjelp, når noen av barna spurte meg om hjelp. Læreren hadde også spurt på forhånd om jeg kunne hjelpe til hvis det var behov og det sa jeg ja til.

Det er viktig å være klar over når man observerer at man nettopp skal observere, ikke fortolke, men det vil nok allikevel skje. Ved å lage seg et observasjonsskjema hvor man på forhånd har planlagt hva man skal se etter og så kategorisere hva som er observasjon og hva som kan være egne fortolkninger, kan man i ettertid lettere analysere observasjonsnotatene. (Dalland et al., 2023, s.81). Det vil også være nyttig i de situasjonene hvor man ikke har mulighet til å notere underveis, at notater blir gjort rett etter observasjonen.

Intervju

Jeg ønsket å benytte meg av intervju av barn for å få deres opplevelse av lek i klasserommet. Ved å lage en intervjuguide på forhånd, var jeg forberedt på hvilke spørsmål jeg ønsket å stille. Intervju kan ha ulik struktur, men jeg ønsket å benytte meg av semistrukturert intervju. «I semistrukturerte intervjuer er guiden ofte formulert med noen hovedspørsmål forskeren ønsker å få svar på. Det er ikke slik at spørsmålene må stilles i oppsatt rekkefølge, og spørsmålsstillingen er avhengig av hvordan intervjuet skrider fram» (Svenkerud, 2022, s.95). Svenkerud påpeker videre at det å spørre om informanten kan utdype svaret eller at man stiller oppfølgingsspørsmål er vanlig i semistrukturerte intervjuer. Under intervjuene med barna var det flere ganger at jeg stilte oppfølgingsspørsmål, eller at jeg måtte stille spørsmålet på en annen måte hvis barna ikke forstod spørsmålet.

Utvalg

Tema for min problemstilling var lek og bokstavinnlæring, og jeg valgte derfor å kontakte lærere på første trinn for å se hvordan de jobber med bokstavinnlæring. Dette var et strategisk utvalg. Jeg ønsket også å finne en første klasse som hadde fokus på lek i bokstavinnlæringen. Jeg kontaktet en skole jeg hadde noe kjennskap til og jeg hadde kjennskap til at denne skolen prioriterte lek på første trinn. Videre valgte jeg å intervju barn i min studie. Utvalget av barna som skulle bli intervjuet ble foretatt av lærer og det var like mange gutter som jenter i utvalget. I forkant av intervjuet hadde jeg blitt enig med lærer om at hun skulle velge ut hvem som skulle intervjues, men jeg ga uttrykk for at jeg ønsket å ha flere grupper, i stedet for 1 stor gruppe, og at det var 3-4 barn i hver gruppe. I tillegg ønsket jeg å ha noen fra hver klasse. Siden jeg kun har intervjuet førsteklassinger på en, og ikke flere barneskoler, er ikke dette et representativt utvalg.

Datainnsamling

For å samle inn data til denne oppgaven, kontaktet jeg første trinn på en barneskole jeg hadde kjennskap til. Innsamling av data foregikk i midten av februar. Kommunikasjon og samarbeid med lærer var god, både i forkant og underveis under innsamling av data. Læreren hentet inn samtykkeskjema og foreldre fikk informasjon om hvilken dag det skulle være observasjon og intervju av barna. Observasjon og intervju foregikk samme dag. Mitt ønske var å ha

datainnsamling mye tidligere enn i februar, helst på høsten mens barna på første trinn hadde den første introduksjonen av bokstaver, men det fikk jeg ikke mulighet til.

Gjennomføring av observasjon

Observasjonen foregikk i 2 Norsktimer. Det var samme opplegg i begge Norsktimene, men med to ulike elevgrupper, som var satt sammen av elever fra begge første klassene. Elevene satt på 6 runde bord, 4-5 barn på hvert bord. Det var lagt ut plastelina og Plus-Plus på alle bordene. Læreren hadde planlagt to aktiviteter, en bokstavlek og en aktivitet med forming av bokstaver i plastelina og Plus-Plus. Mellom 1. og 2.time var det et lekefriminutt som foregikk inne i klasserommet, og dette lekefriminuttet ble også en del av min observasjon.

I min datainnsamling ble jeg deltakende observatør, blant annet fordi noen av barna spurte om hjelp underveis i aktivitetene og da hjalp jeg til. Læreren i første klasse hadde også spurt på forhånd om jeg kunne bidra hvis noen hadde spørsmål, og det svarte jeg ja til. Jeg gikk også rundt i klasserommet for å kunne få med meg hva barna sa og for å kjenne på stemningen i klasserommet. Under observasjonen min, brukte jeg et observasjonsskjema, hvor jeg beskrev det som skjedde i klasserommet, i tillegg til at jeg skrev ned utsagn og reaksjoner fra barna under aktivitetene. Etter observasjonen skrev jeg ned mine tolkninger og refleksjoner om det som skjedde i klasserommet.

Intervjuguide

På forhånd utarbeidet jeg en intervjuguide som jeg delte inn i ulike tema ut ifra hva jeg ønsket å spørre barna om. Intervjuguiden inneholder ikke mange spørsmål, men jeg hadde i tankene at jeg skulle intervju barn og at det mest sannsynlig ikke ville være behov for mange spørsmål.

Lek som fenomen

1. Når leker dere på skolen?

Lekens betydning

1. Er det viktig at dere får leke? Hvorfor?
2. Hvis dere fikk bestemme, hva ville dere leke med i klasserommet?

Sammenheng mellom lek og læring

1. Hva lærer dere når dere leker?
2. Leker dere når dere lærer bokstaver? I så fall hvordan?

Gjennomføring av intervju

Jeg ønsket at barna ble intervjuet i grupper. Dette ønsket jeg fordi jeg hadde fått kunnskap under studiene mine at gruppeintervju bidrar til at barna føler seg tryggere og lettere holder samtalen i gang hvis de er sammen og ikke alene i en intervjusetting.

Einarsdottir forklarer i sin artikkel om hvordan barn blir sterkere og føler seg tryggere når de blir intervjuet i grupper i stedet for alene. (Einarsdottir, 2007, s.200). Jeg ble enig med læreren om at det var læreren som skulle velge ut noen barn fra trinnet, siden læreren hadde god kjennskap til barna.

Under gruppeintervjuene ble intervjuguiden brukt som en mal, men underveis i intervjuet stilte jeg oppfølgingsspørsmål og forandret litt på noen av spørsmålene slik det ble naturlig. Noen spørsmål fikk jeg ikke noe svar på, og da stilte jeg spørsmålet på en annen måte. Da intervjuguiden ble laget på forhånd, visste jeg heller ikke om intervju og observasjon kom til å skje på samme dag. Da det ble slik at observasjon og intervju skulle foregå på samme dag, ble det naturlig å spørre noen spørsmål om hvordan elevene hadde opplevd aktivitetene som foregikk tidligere på dagen. Tidspunktet for intervjuet var sent på dagen, mellom kl.12 og 13. Da hadde førsteklasingene vært ute i storefri i over 1 time. De var litt forsinket inn siden det hadde skjedd ting i friminuttet som de voksne måtte ordne opp i, så det påvirket intervjusituasjonen noe. Blant annet at jeg visste jeg kun hadde 30 minutter til rådighet siden skoledagen sluttet og elevene skulle på SFO. Samtidig, når man intervjuer barn, forventer man ikke lange intervju og jeg antok på forhånd at et intervju kom til å ta 10-15 min. I realiteten ble det ene intervjuet rundt 7 minutter og det andre intervjuet rundt 11 min. Lærer pratet med de som skulle være med på tomannshånd og fortalte ikke de andre i klassen hva som skulle skje. De andre i klassen hadde matteoppgaver, mens de andre var på intervju. Vi fikk sitte på et grupperom som elevene ofte lekte på, så det var kjente omgivelser og vi ble ikke forstyrret når vi hadde intervjuet.

Jeg hadde to intervju med 3 elever i hver gruppe. De hadde blitt spurt på forhånd fra lærer om de ville være med, men de spurte allikevel hva de skulle gjøre og hvorfor de hadde med seg tegnebok. I starten av intervjuet og før jeg satte på opptak, forklarte jeg litt hva jeg skulle gjøre og at de kunne tegne mens vi pratet. Begge gruppene var opptatt av lydopptaket og de fulgte med på tiden, men det virket ikke som de lot være å prate, bare at de ble litt forstyrret, samtidig som det var spennende å følge med på lydopptaket. Jeg fulgte elevene når de spurte om tiden og svarte på det de lurte på.

Jeg prøvde å stille de samme spørsmålene til begge gruppene, men vi fikk litt forskjellige fokus. Jeg valgte også å spørre om leken som hadde foregått tidligere på dagen, i tillegg til de spørsmålene jeg hadde på forhånd. Noen spørsmål handlet konkret om lek og bokstaver. Jeg stilte også et ekstra spørsmål som handlet om bokstavinnlæringen før jul, men det spørsmålet fikk jeg ikke mange svar på, og grunnen til det kan være at det var for mange måneder siden de hadde hatt den første introduksjonen av bokstaver. Dette spørsmålet stilte jeg også, siden jeg egentlig hadde ønsket observasjon/intervju før jul, da de holdt på med den første introduksjonen av bokstaver.

Etikk og forskerrollen

Etiske hensyn

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH), har retningslinjer for forskning og disse er viktige å følge. NESH har et eget kapittel som gjelder barn og barn har et særlig krav om beskyttelse, blant annet står det at: "Forskere må vurdere barnets evne til å gi samtykke eller tilslutning og forsikre seg om at barnet faktisk har forstått hva det innebærer å delta i forskningen" (NESH, 2021, s.22).

Samtykkeskjema ble innhentet fra foreldre til barna hvor man kunne velge å samtykke til observasjon og samtykke til intervju. Samtykkeskjema ble distribuert av lærer. Det ble også gitt samtykkeskjema til lærerne for at de kunne samtykke til observasjon i klasserommet. Både på forhånd og under intervjuet fikk barna informasjon om hva de skulle være med på og at de hadde mulighet til å trekke seg fra intervjuet.

Intervjuet ble tatt opp med en diktafon-app tilknyttet Nettskjema og deretter lagret på nettskjema med innlogging. Nettskjema transkriberte intervjuene, men jeg transkriberte også intervjuene i etterkant. Personvern ble ivaretatt ved at det kun var lærerne på første trinn og jeg som visste hvilke barn som ble intervjuet, i tillegg ble intervjuet anonymisert i etterkant under transkriberingen og videre når sitater fra intervjuene ble brukt i analysen. Videre blir intervjuene slettet fra Nettskjema når oppgaven er levert og studiet er over.

Forskerrollen

Som forsker vil man alltid ha med sin egen forforståelse. I denne studien, hvor jeg ønsket å utforske betydningen av lek og bokstavinnlæring, var min forforståelse av at leken har en betydningsfull plass i førsteklasserommet. I løpet av mine fem år på lærerstudiet, har jeg også

fått høre hvor viktig lek er i klasserommet og dette ville selvfølgelig farge mitt syn når jeg skulle observere.

Som Dalland/Bjørnstad/Andersson-Bakken påpeker, vil observasjoner alltid være påvirket av vår egen bakgrunn, erfaringer og kunnskap (Dalland et al., 2022, s.128). I tillegg kan det påvirke læreren at man blir observert og at undervisningen blir annerledes fordi man vet man blir observert enn om man får «være i fred» i klasserommet. Ved å samtale med lærer på forhånd, håpet jeg å påvirke så lite som mulig, slik at det skulle være så nært opp til en vanlig Norsktime som mulig. Tjora nevner at «troverdigheten er større når deltakerne «glemmer» at observatøren er der» (Tjora, 2017, s.91). Men da er spørsmålet om dette er mulig i et førsteklasseom.

Videre har jeg bevisst brukt begrepet barn eller førsteklasinger om barna jeg observerer og intervjuer, og ikke brukt begrepet elever. I kilder jeg har henvist til er begge begrep i bruk, men både i barnekonvensjonen og i overordnet del, omtaler de barn som barn og ikke elever. Jeg har også byttet ut begrepet elevstyrt lek med barnestyrt lek, men når jeg henviser til teori om elevstyrt og lærerstyrt lek, og bruker begrepet barnestyrt lek, er det elevstyrt lek jeg omtaler. Førsteklassingene i skolen fyller 6 år det året når de starter på skolen og ved å tenke på de som barn, gjør det noe med mitt perspektiv når jeg omtaler deres lek i skolen og tolker deres svar i intervjuene.

Studiens gyldighet (validitet) og pålitelighet (reliabilitet)

Postholm forklarer forskjellen på forskningens gyldighet og pålitelighet på følgende måte: Forskningens gyldighet handler om hvilke begrensninger som er knyttet til egen forskning, mens forskningens pålitelighet dreier seg om i hvor stor grad vi kan stole på de funnene som er produsert. Blant annet om vi kan stole på det som blir sagt i intervjuet (Postholm, 2018, s.222).

Gyldighet

Jeg valgte å benytte meg av flere metoder i min datainnsamling. Jeg ønsket å observere i et førsteklasseom, men også intervju barn som går i første klasse. Ved å bruke flere metoder, kan det øke noe av gyldigheten til studiet mitt. Det er allikevel et begrenset utvalg jeg har intervjuet, bare 6 barn, og jeg samlet kun inn data på 1 skole og ikke flere, så det er et begrenset utvalg og således en begrensning i min studie. Valget om å samle inn data kun på 1

skole, ble tatt på grunn av begrensning i tid og en begrenset tilgang på skoler jeg kunne samle inn data på. Mitt utgangspunkt for denne studien og problemstillingen jeg har valgt, er spisset inn på et lite tema, lek og bokstavinnlæring, så det gjorde også at utvalget mitt allerede i starten ble naturlig begrenset til en liten gruppe. Da jeg valgte problemstillingen for denne studien, ønsket jeg først og fremst å få mulighet til å samle inn data mens førsteklassingene hadde den første introduksjonen av bokstaver. Det fikk jeg ikke mulighet til og dette påvirket mitt utgangspunkt for oppgaven. Jeg valgte også å ikke intervju lærerne på første trinn, men kun barna i første klasse, siden det var barnas opplevelser av lek jeg ville finne ut av. Likevel fikk jeg samtaler både på forhånd og underveis med læreren som ga meg nyttig informasjon til oppgaven min.

Pålitelighet

Når det gjelder studiens pålitelighet, vil det være sannsynlig at andre førsteklasinger har lekbasert bokstavinnlæring og at andre førsteklassingers subjektive opplevelser vil ligne på mine informanters opplevelser. Ved at det finnes en felles opplæringsplan for alle førsteklasinger og at lek skal være en integrert del av undervisningen, vil dette mest sannsynlig forekomme. Jeg henviser senere i oppgaven til Bjørnstad et. al. (2023) sin forskningsrapport «*Et blikk inn i førsteklasingerommet – lek, læring og vennskap*», hvor utvalget av informanter er betydelig større, men temaene de belyser er også mer mangfoldig enn det jeg skriver om. Pålitelighet handler blant annet om vi kan stole på det som blir sagt i intervjuet (Postholm, 2018, s.222). Ved at mine funn etter intervju med førsteklassingene samsvarer i en viss grad med funn fra blant annet Bjørnstad et.al. (2023) sin forskning, vil jeg si at man kan stole på svarene til mine førsteklasinger. Det som derimot er en faktor i påliteligheten i denne oppgaven, er at det er mine tolkninger av hva barna svarte som ligger til grunn for mine funn. Noen av svarene til barna var veldig korte, og jeg kan heller ikke være helt sikker på om de forstod hva jeg spurte om, men dette er refleksjoner jeg har gjort når jeg har presentert funnene mine senere i oppgaven. Ved at jeg benyttet meg av et semistrukturert intervju, kunne jeg stille oppfølgingsspørsmål underveis og jeg endret også på noen spørsmål hvis jeg fikk inntrykk av at barna ikke forstod spørsmålet mitt, eller at de ikke hadde et svar på det jeg spurte om.

Analysemetode

I denne kvalitative studien velger jeg å benytte meg av kvalitativ dataanalyse. Det innsamlede materialet må sorteres og det må letes etter et mønster. I starten av min analyse foretok jeg en deskriptiv analyse. En deskriptiv analyse vil si en analyse hvor materiale struktureres og gjøres rapportvennlig (Postholm, 2018, s.139). Det utvikles analytiske kategorier i den deskriptive analysen, som kan danne struktur for presentasjon av funn. Postholm beskriver det på denne måten: "For hver kategori, som representerer et kapittel, kan substantiv teori og relevant forskning presenteres før datamaterialet, som i etterkant analyseres ved hjelp av den presenterte teorien og forskningsfunnene", og videre skriver Postholm at "Analysen og funnene kan understøttes av tidligere forskning, korrigere denne eller også presentere nye funn" (Postholm, 2018, s.260). Senere i analyseprosessen benyttet jeg meg av fremgangsmåten for tematisk analyse, slik Braun og Clarke (2022) beskriver den. Braun og Clarke beskriver tematisk analyse som en metode for å utvikle, analysere og tolke mønster på tvers av et kvalitativt datamateriale, som involverer systematiske prosesser av datakodning for å utvikle temaer (Braun & Clarke, 2022, s.4). Samtidig er Braun og Clarke opptatt av å beskrive prosessen i tematisk analyse, ikke som en metode, men som en prosess som benytter seg av metoden for å gi mening av datamaterialet (Braun & Clarke, 2022, s.6). Den analytiske prosessen deler Braun og Clarke inn i 6 faser:

Fase 1: Gjør deg kjent med datamaterialet.

Fase 2: Datamaterialet kodes.

Fase 3: Ut ifra kodene, lag temaer.

Fase 4: Sjekk datamaterialet igjen og utvikle temaer videre.

Fase 5: Definér og navngi temaer.

Fase 6: Skriv rapport og presentér funnene.

(Braun & Clarke, 2022, s.6).

Jeg vil nå beskrive de ulike fasene i den tematiske analysen knyttet opp mot hvordan jeg gikk fram i analyseprosessen.

Fase 1: Først skulle jeg gjøre meg kjent med datamaterialet. Observasjonsskjemaet som jeg fylte ut under observasjonen, fullførte jeg med kommentarer og refleksjoner rett etter observasjon og intervju var gjennomført. Da lydopptaket etter intervjuet var tilgjengelig, startet arbeidet med å gjøre lydopptaket om til tekst, altså transkribering. Nettskjema hadde

allerede transkribert en versjon, men denne stemte ikke helt med det som ble sagt, spesielt der flere av barna snakket samtidig. Jeg foretok derfor en egen transkribering kort tid etter gruppeintervjuene. Etter transkribering av lydopptaket, laget jeg en tabell hvor jeg satte inn svarene fra intervjuene, med kommentarer og refleksjoner. Dette gjorde jeg kort tid etter intervjuene ble foretatt. Så foretok jeg et utvalg av svarene, som jeg ville analysere videre. Jeg baserte utvalget mitt på svarene som var relevante for mine spørsmål. Jeg utelot f.eks. fortellinger fra barna som jeg ikke fant relevant. Fra gruppe 1 valgte jeg ut 7 ulike svar og fra gruppe 2 valgte jeg ut 10 ulike svar. Noen av svarene var relativt like på begge gruppene, mens det var noen flere svar fra gruppe 2, da dette ble et lengre intervju og jeg fikk stille denne gruppen flere spørsmål.

Fase 2: Så skulle jeg kode datamaterialet. Siden jeg i en tidlig fase og før innhenting av empiri hadde satt opp noen temaer for intervjuet, bygget jeg videre på disse temaene da jeg skulle kategorisere svarene fra intervjuene og observasjonen. Jeg laget nå en ny tabell hvor jeg satte temaene mine i sammenheng med mine forskningsspørsmål og laget kategorier ut ifra dette. Jeg brukte fargekoder og kategoriserte alle svarene fra intervjuene og fra observasjonen i fire ulike kategorier. Disse kategoriene ble: lek som fenomen, lekens betydning, lek og læring og til slutt lekbasert læring.

Fase 3: I denne fasen tenkte jeg først at kategoriene ble like som temaene. Så da var temaene mine nesten de samme som temaene fra intervjuguiden.

Fase 4: Etter hvert som jeg jobbet med datamaterialet, og jeg også så temaene i samsvar med mine forskningsspørsmål, kom jeg fram til 3 ulike hovedtema som ble utgangspunktet for mine funn fra datamaterialet.

Fase 5: Mitt første tema som var knyttet til det første forskningsspørsmålet var hvordan bokstavinnlæring kan være lekbasert læring og hvordan motivasjon og engasjement kan bidra til læring. Videre ble neste tema: hva er lek og barns opplevelser av lek. Det siste temaet var balansen mellom barnestyrt lek og lærerstyrt lek og hvorfor begge deler er viktig for barn ut ifra motivasjon og engasjement.

Fase 6: Siste fase er presentasjonen av mine funn, som er neste kapittel.

Resultater

Når jeg nå skal presentere mine funn, vil jeg forsøke å svare på mine forskningsspørsmål. Forskningsspørsmål 1, som handler om hvordan bokstavinnlæring kan være lekbasert læring, har jeg forsøkt å få svar på ved å observere lek og bokstavinnlæring i Norsktimer i en første klasse.

Forskingsspørsmål 2 omhandler barnas opplevelser av lek i klasserommet og da har jeg intervjuet seks barn for å høre deres opplevelser. Siden intervjuet ble gjort bare 1-2 timer etter observasjonen, vil deler av intervjuet omhandle aktivitetene som foregikk tidligere på dagen, og jeg ønsker derfor å trekke inn noen kommentarer fra barna som funn relatert til forskningsspørsmål 1.

Mine funn viste at bokstavinnlæringen kan være lekbasert ved at læreren legger til rette for lekpregede aktiviteter. Ved å legge til rette for lekpregede aktiviteter i bokstavinnlæringen, så det også ut som om dette bidro til å skape motivasjon og engasjement i bokstavinnlæringen hos barna.

Mine funn viste også at når man spør barna selv om deres opplevelser om lek, gir barna uttrykk for lek som frilek, at de selv får bestemme hva de skal leke. Barna ga også uttrykk for at det er viktig å leke og at lek og læring hører sammen på skolen.

Mine funn viste at både den barnestyrt leken og den lærerstyrt leken var til stede på dette trinnet og det kunne se ut som om begge deler var viktig for barna ut ifra deres opplevelser av lek slik det kom til uttrykk gjennom intervjuene.

Hvordan kan bokstavinnlæring være lekbasert læring?

Mine funn viste at bokstavinnlæringen kan være lekbasert ved at læreren legger til rette for lekpregede aktiviteter. Læreren la til rette for lek i bokstavinnlæringen, ved å planlegge aktiviteter som bokstavlek og forming av bokstaver i ulike materialer.

Ved å legge til rette for lekpregede aktiviteter i bokstavinnlæringen, så det også ut som om dette bidro til å skape motivasjon og engasjement i bokstavinnlæringen hos barna.

Bokstavinnlæring kan være lekbasert ved at læreren legger til rette for lekpregede aktiviteter. Fra observasjonen min på første trinn, kunne jeg se eksempler på slike aktiviteter.

Aktivitetene som ble gjennomført i Norsktimen hadde fokus på automatisering av bokstavene og bokstavlyder. I den første aktiviteten startet læreren med å fortelle at de skulle leke en lek med bokstaver. Barna fikk utdelt hver sin bokstav, som skulle være hemmelig, og de skulle huske bokstavlyden til denne bokstaven. Hvis de ikke husket lyden, gikk læreren rundt og hvisket bokstavlyden til barna. Flere av barna trengte hjelp til å huske bokstavlyden, noe som tyder på at de ikke hadde lært seg noen av bokstavene ennå. Memory er et kortspill hvor man skal trekke to og to like kort. Denne leken lignet på Memory ved at barna skulle være Memory-brikker med hver sin bokstav. Læreren skulle da prøve å finne to og to like bokstaver blant barna. Når lærer sa et navn på et av barna, måtte det barnet si bokstavlyden sin og så måtte lærer finne det andre barnet med samme bokstavlyd. Hvis læreren klarte det, måtte de to barna med lik bokstav sette seg ned. Slik foregikk leken helt til alle par med bokstaver var funnet og barna hadde satt seg ned.

I den andre aktiviteten, skulle barna lage/forme bokstaver av plastelina eller Plus-Plus. I denne aktiviteten startet læreren med å si at de skulle ha stasjoner. Barna satt 4-5 stykker på runde bord og noen barn hadde fått utdelt plastelina, mens noen barn hadde fått utdelt Plus-Plus. Barna skulle så hente en lapp med en stor bokstav som lå på en benk ved tavla og så skulle de lage bokstaven i plastelina eller Plus-Plus. Når de var ferdig med bokstaven, skulle de hente seg en ny bokstav. Dette var eksempler på hvordan læreren la til rette for lekpregede aktiviteter hvor læringsmålet var bokstavinnlæring.

Ved å legge til rette for lekpregede aktiviteter i bokstavinnlæringen, så det ut som om dette bidro til å skape motivasjon og engasjement i bokstavinnlæringen hos barna. Et eksempel på at barna kan ha følt på motivasjon forut for aktivitetene, kan ha kommet til uttrykk hos noen av barna allerede mens læreren forklarte den første aktiviteten. Læreren forklarte at de skulle ha en bokstavlek og noen av barna ga en respons til læreren. Det kunne høres ut som om de hadde en forventning til det som skulle skje og at de gledet seg til aktivitetene. Jeg hørte at noen av barna sa følgende:

"Det hørt morsomt ut", "Det hørt gøy ut"

I ettertid, da jeg reflekterte over det jeg hadde observert, tolket jeg dette som en positiv forventning til aktivitetene som læreren satte i gang, som igjen kan ha bidratt til en motivasjon hos barna i forkant av aktivitetene.

Et annet eksempel på at jeg kunne se motivasjon og engasjement hos barna, var i den andre aktiviteten hvor barna skulle forme bokstaver. Etter at noen av barna hadde formet flere bokstaver, begynte noen av barna å sette sammen bokstavene til ord. Dette hadde de ikke fått beskjed om å gjøre, men de gjorde det på eget initiativ, og noen gjorde det kanskje også fordi de så andre sette sammen bokstaver til ord. Noen av barna ble ivrige på å hente så mange bokstaver som mulig, slik at de kunne lage ord. Jeg kunne også observere at flere av barna håpet på og ønsket seg noen spesielle bokstaver. Jeg hørte at noen av barna sa følgende: *"Jeg håper jeg får en G", "Jeg må få en J", "Jeg fikk en B"*. Engasjementet jeg kunne spore hos noen av barna, kunne jeg også senere se i intervju situasjonen, hvor barna fikk fortelle om aktivitetene tidligere på dagen. Barna fortalte ivrig hva de hadde gjort i Norsktimene og et av barna fortalte, tilsynelatende engasjert, om hvilke ord han fikk under aktiviteten med plastelina og Plus-Plus.

"Og vet du hva jeg fikk? Jeg fikk "gå", "øy" og så fikk jeg et litt rart ord: "Dff"."

Dette kunne tyde på at barnet som ga uttrykk for dette, hadde en positiv opplevelse av aktiviteten. Det kan også ha vært en motivasjon til stede, for ved å hente seg mange bokstaver, fikk han muligheten til å sette sammen ord.

Ut ifra mine observasjoner, der læreren la til rette for lekpregede aktiviteter, kunne jeg se eksempler på hvordan bokstavinnlæringen kan være lekbasert. På dette trinnet hadde læreren valgt en bokstavlek og en aktivitet med forming av bokstaver som kunne føre til at bokstavinnlæringen ble lekbasert. Ved å observere hvordan barna ga respons under aktivitetene, og min tolkning av dette, kunne det også tyde på at disse lekpregede aktivitetene bidro til motivasjon og engasjement hos barna i bokstavinnlæringen. I tillegg ga barna, under intervjuene, uttrykk for opplevelser knyttet til aktivitetene, som også kunne tyde på at barna hadde en positiv opplevelse. Det kunne også se ut som om aktivitetene bidro til engasjerte barn.

Barns opplevelser av lek i klasserommet

Hva er det barna oppfatter som lek og når tenker de selv at de får leke på skolen?

Mine funn viste at barna tenker på lek først og fremst som frilek, når de selv kan bestemme hva de kan leke. Barna ga også uttrykk for at det er viktig å leke og at lek og læring hører sammen på skolen.

Mine funn viste at både den barnestyrt leken og den lærerstyrt leken er viktig for barna, ut ifra deres opplevelser av lek som kom til uttrykk gjennom intervjuet.

Eksempler på at barna tenker på lek først og fremst som frilek, kom fram under intervjuene med barna. Da jeg spurte barna når de lekte på skolen, svarte flere av barna at de lekte i "lillefri", mens noen svarte i "storefri" og utelek. Under observasjonen tidligere på dagen, var jeg til stede i "lillefri". På dette trinnet foregår lillefri stort sett inne i klasserommene. Da har de frilek og de voksne er til stede, men barna får leke med det som er tilgjengelig av leker. De har også et stort legobord tilgjengelig i gangen utenfor klasserommene sine. Organiseringen av dette friminuttet kan se ut til å være grunnen til at flere av barna tenker at de leker mest i "lillefri". En annen grunn til at de svarer at "lillefri" er da de leker mest, kan være at da får de selv bestemme hva de skal leke med, det kommer blant annet fram når de svarer frilek. Det at barna bruker uttrykket frilek kan også være fordi de har hørt de voksne bruker det og at barna forbinder dette med at de da får bestemme type lek selv.

Mine funn viste eksempler på at det er viktig å leke og at lek og læring kan høre sammen på skolen. Dette er min tolkning ut ifra hva barna ga uttrykk for under intervjuene. Eksempler på dette fra barnas svar, fikk jeg da jeg spurte om hvorfor det er viktig å få leke på skolen: (de tre svarene er fra tre forskjellige barn)

"Fordi det er gøy."

"Og da hadde man liksom, da måtte man bare lære, lære, lære, uten at man tok fri at man ikke trengte å høre på noe eller lære noe."

"Og på grunn av at man har en rett for å gå på skole for å ha det gøy og for å lære ting."

Slik jeg tolket disse svarene, kunne det se ut som om barna tenker at de har en rett til å ha det gøy på skolen, men samtidig vet de at de må lære når de er på skolen. Selv om ikke læring var en del av spørsmålet her, var det et av barna som snakket om det å lære samtidig med at det er viktig å få leke.

I et annet spørsmål tok jeg opp temaet om lek og læring. Spørsmålet var: "Kan man lære noe når man leker?" Barna svarte ja i kor og kom med sine tanker om det å lære.

"Ja, man kan lære mange ting."

"Ja, man kan lære nye leker. Det er jo å lære."

Dette spørsmålet fikk jeg bare stilt på den ene gruppen av ulike årsaker og jeg fikk ikke stilt noen flere spørsmål til oppfølging. I ettertid undret jeg meg over hvordan de forstod spørsmålet mitt, og om disse eksemplene har gyldighet nok til å gi indikasjoner på at barna ga uttrykk for at lek og læring hører sammen.

Et annet eksempel fra intervju med barna som kanskje tydeligere enn de forrige eksemplene kan tyde på at barna ser en sammenheng mellom lek og læring, og da i bokstavinnlæringen, dukket opp på slutten av det ene intervjuet. Da begynte barna å leke med magnet-bokstaver på en magnet-tavle på grupperommet vi satt. Jeg stilte barna et spørsmål om lek og bokstaver: *"Leker dere når dere lærer bokstaver?"*. Da tenkte barna seg litt om og oppdaget magnet-tavlen og fortalte om denne, hvorpå de gikk bort til magnet-tavlen og begynte å leke med bokstavene.

"Vi kan lære bokstaver med å leke med det der"

"Og der kan man lære ord."

"Ja, det gjør man. Man lærer og leker. Ja, man lærer å leke litt med bokstaver."

Å leke med bokstaver kan foregå på mange måter og her hadde barna mange bokstaver tilgjengelig som de kunne sette sammen til ord, og de kalte dette for lek med bokstaver. Barnas opplevelser av lek, gitt gjennom eksempler fra intervjuene, kan tyde på at barna opplever lek som viktig, både i bokstavinnlæringen og på skolen generelt.

Et annet eksempel på barns opplevelse av lek, kom til syne da spørsmålet mitt var om hva de syntes om aktivitetene de hadde hatt tidligere på dagen. Jeg vil trekke fram noen svar fra barna om dette. Spørsmålet som ble stilt var om aktivitetene med plastelina og Plus-Plus i Norsk-timen var en lek, og da svarte flere av barna nei og et av barna forklarte videre:

"Vi fikk bare en oppgave å gjøre. Men først så lekte vi en lek der tingen var at man skal skulle finne to like." På samme gruppe kom det samtidig et svar fra et av barna på hva han syntes om aktiviteten, som kan tyde på at han kanskje tenkte det var en lek allikevel: *"Gøy. Bare helt til leken var stoppa."* I etterkant av dette, reflekterte jeg over om det var sånn at noen av barna oppfattet bare den ene aktiviteten som lek, fordi læreren hadde kalt den første aktiviteten for

lek og den andre aktiviteten for stasjoner. Om læreren hadde kalt begge aktivitetene for en lek, kunne det være at barna også hadde oppfattet det som lek. Det var likevel tydelig at barna var engasjerte og gikk inn i aktivitetene med glede både på forhånd og underveis. Svarene i intervjuet tydet også på at de hadde hatt det gøy under aktivitetene med bokstaver.

Et siste eksempel jeg vil trekke fram, er da jeg spurte barna om de husket noe fra den første introduksjonen av bokstaver. For å knytte barnas opplevelse av lek til bokstavinnlæring, ønsket jeg å finne ut av om barna hadde noen tanker om de lekte da de ble introdusert for alle bokstavene, noe som på dette trinnet skjedde i høstsemesteret. (Observasjon og intervju ble foretatt i midten av februar, rundt 3 måneder etter at de ble ferdig med den første introduksjonen av bokstavene). Jeg hadde fått informasjon fra læreren om at den første introduksjonen av bokstavene på dette trinnet var gjennomført før jul. De hadde to nye bokstaver i uken og i ukene etter jul var fokuset på repetisjon og da brukte de tiden blant annet til rim og regler for å lære bokstavene. Jeg ønsket å spørre om de husket noe fra bokstavinnlæringen før jul og om de lekte når de lærte bokstavene. Jeg fikk ikke så mange svar, men et av barna svarte at de lekte litt: *"Vi lekte litt. Når vi lagde bokstaver."* Dette kunne tyde på at de hadde gjort den samme aktiviteten med forming av bokstaver i plastelina og Plus-Plus før jul, eller at de hadde laget bokstaver på andre måter.

Som eksemplene mine viser, så er barnas opplevelser av lek på skolen, både relatert til frilek, ved at de selv får bestemme hva de skal leke, men også relatert til lekpregede aktiviteter i klasserommet. Barna ga uttrykk for at de lekte når læreren satte i gang en bokstavlek og når de formet bokstaver. Selv om noen av barna ga uttrykk for at noe av det de gjorde bare var en oppgave og ikke en lek, ga de uttrykk for at de hadde det gøy. Barna ga også uttrykk for at de kunne lære noe når de lekte og at leken er viktig når de er på skolen.

Hvis jeg ser funnene fra observasjon og intervju i sammenheng, kan det se ut som om både den barnestyrt leken og den lærerstyrt leken var viktig for barna, ut ifra deres opplevelser av lek som kom til uttrykk gjennom intervjuet og det de ga uttrykk for i Norsktimene hvor jeg observerte. At leken er viktig for barna, kan knyttes opp mot at leken kan bidra til motivasjon og engasjement hos barna.

Mine funn fra observasjonen og intervjuet med barna skal videre diskuteres i neste kapittel.

Diskusjon

Jeg vil nå diskutere funnene mine i lys av det teoretiske rammeverket. Jeg vil først starte med lek og ulike perspektiv på lek, sammen med barns perspektiv på lek slik det kom til uttrykk gjennom intervjuene.

Hva er lek og barns perspektiv på lek

Mine funn viste at når man spør barna selv om deres opplevelser om lek, gir barna uttrykk for lek som frilek, at de selv får bestemme hva de skal leke. Barna ga også uttrykk for at det er viktig å leke og at lek og læring hører sammen på skolen.

Hva er lek? Ulike forskere har prøvd å definere lek, men det er ulike meninger om hva lek er. I sin gjennomgang av hele 32 forskningsartikler om lek og læring, har Lillejord et al. (2018) en forklaring på hva lek er, ved å beskrive fire kjennetegn ved leken: frivillighet, leken er indre motivert, leken er karakterisert av forestillingsevne, fri diktning og fantasifullhet og det fjerde kjennetegnet er interaksjon og kommunikasjon (Lillejord et al., 2018, s.14). Selås og Skattør (2023), peker på lekens fordeler og kvaliteter når de skal definere lek. I leken kan barna øve på selvstendighet, de kan øve på gjennomføringsevne, egenvilje, forhandlingsferdigheter og sosialisering (Selås & Skattør, 2023, s.56-57). Sosialisering kan knyttes opp mot Vygotsky's sosiokulturelle teori, hvor Vygotsky (1978) fremhever at vi lærer og utvikler oss i samhandling med andre mennesker. Videre har leken mange kvaliteter. Noen av disse kvalitetene eller særtrekkene er kreativitet, humor, tull og tøys, flyt, bevegelse og konkurranse (Selås & Skattør 2023, s.26). Videre viser Lillemyr til tre dimensjoner som er sentrale for å beskrive lek som fenomen, hvor den ene dimensjonen, læring gjennom lek, ble referert til i forrige del av min drøfting. De tre dimensjonene er: lekens egenverdi, læring gjennom lek og lekens inspirasjon (Lillemyr, 2019, s.64). Lillemyr hevder at "lekens egenverdi er særlig belyst gjennom sosiokulturelle, antropologiske og filosofiske tilnærminger til lek, med vekt på lekens sosiale og kulturelle verdi, dens verdi i seg selv og dens verdi for samspill med andre (relasjoner)" (Lillemyr, 2019, s.65). Barn leker fordi det er gøy, leken har en verdi i seg selv og trenger ikke ha et formål. Lekens egenverdi er en av de viktigste særtrekkene, sier Lillemyr: "Lekens verden er for barnet dets egen verden, med sin helt spesielle verdi. Vi snakker derfor om lekens egenverdi, som kanskje et av de viktigste

særtrekkene ved leken" (Lillemyr, 2019, s.62). Lekens egenverdi, at barnet leker fordi det er gøy å leke, kunne jeg observere i lekefriminuttet, da var det frilek og barna fikk bestemme selv. Barna lekte med magneter, de lekte butikk og de lekte med Lego. Samspill med andre var også en sentral del av denne leken i lekefriminuttet, da de lekte både butikk og ulike fantasileker rundt om i klasserommet. I leken med magnetene, måtte de blant annet øve på å samarbeide, når de skulle bygge et hus av magneter. I intervjuet senere på dagen, ble barna spurt om hvorfor det var viktig å få leke på skolen. Da svarte de at de hadde en rett til å gå på skolen og de hadde en rett til å ha det gøy. Det kunne se ut som om at barna forventet at de skulle ha det gøy i løpet av skoledagen og at lek skulle være en stor del av skoledagen. Her kan vi trekke fram barns rettigheter slik det står i FN's barnekonvensjon: "barnets rett til hvile og fritid og til å delta i lek og fritidsaktiviteter som passer for barnets alder"

(Barnekonvensjonen, 1989, art.31). Slik Lillemyr (2019) hevder at barna leker fordi det er gøy og at lekens verden har en helt spesiell verdi, gjenspeiles i noen av svarene fra barna jeg intervjuet. På spørsmål om hvorfor det er viktig å få leke på skolen, svarte de at de har rett til å ha det gøy, de forventer at de får lov å ha det gøy og det ser ut som at det er tett knyttet opp mot frileken i dette lekefriminuttet på dette trinnet. Samtidig kan vi ikke vite helt sikkert om barna tenker at frileken de har på skolen er sidestilt med leken som foregår på fritiden.

Uttrykket frilek blir nok ikke brukt på fritiden, og dette er et begrep som kanskje de hører fra de voksne på skolen, og noe de forbinder med lek når de er på skolen. En kjent lekforsker som har et annet syn på lek og læring enn flere av forskerne jeg henviser til her, er Brian Sutton-Smith (1987). Han mener at leken bør ha en plass i skolen, men da som en pause fra læringen og ikke som et verktøy for læring. Sutton-Smith sitt syn er preget av hans egen tid som elev og lærer i skolen. Slik jeg tolker Sutton-Smith, er det viktig at barna får leke uten at leken skal ha et mål og at leken skal gi mulighet for en pause fra læringen i skolen. Nyere forskning, av blant annet Broström (2019) og Lillemyr (2019), viser derimot hvilken plass leken kan ha i skolen. Broström trekker fram overordnet del i læreplanen, når han skal belyse lekens betingelser i skolen: "For de yngste barna i skolen er lek nødvendig for trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir lek muligheter til kreativ og meningsfylt læring" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8). Han peker på at leken kan komme til uttrykk på minst to måter, dels som spontan lek eller fri lek og dels at den faglige læringen kan finne nye uttrykksformer eller mykes opp gjennom leken (Broström, 2019, s.43-44). Lillemyr er opptatt av hvordan barnas lek og barnas læring kan være preget i større eller mindre grad av en sterk, individuell opplevelse for barnet. Opplevelsen kan være følelse av tilhørighet, glede, humor

og følelsen av å mestre (Lillemyr, 2019, s.58-59). Forskernes syn på lek er ulik, men hva sier barna om leken?

Funnene fra intervjuene mine med barna på første trinn, og dels også fra observasjonen, har jeg sett i lys av rapporten til Bjørnstad et al. (2023) og i lys av artiklene til Schanke og Øksnes (2022) og Becher og Håøy (2022). Barnas perspektiv på lek i skolen kom fram under intervjuene mine. De visste godt når de lekte i løpet av skoledagen og da barna ble spurt om når de lekte på skolen, så var det "lillefri" som ble nevnt flest ganger, i tillegg svarte barna "storefri" og utelek. Et av barna nevnte "lillefri" som det som var mest gøy i løpet av dagen, for da kunne de gjøre hva de ville. Dette var friminuttet de vanligvis hadde inne i klasserommet i vinterhalvåret. I intervjuene med barna kom det også fram ulike meninger om aktivitetene i Norsktimen var lek eller aktiviteter. Om de lekte når de lærte bokstaver, var det blant annet litt delte meninger om. Noen av barna kalte det for lek, mens noen andre barn kalte det for aktivitet. Noe de så på som lek var da de lekte med magnet-bokstaver på magnet-tavlen sin, og da fortalte barna selv at de lekte mens de lærte bokstaver. Noen av barna ga også uttrykk for at de syntes det var gøy å leke med bokstaver og å forme disse i plastelina og Plus-Plus. Dette ga barna uttrykk for både under observasjonen og under gruppe-intervjuene. Dette samsvarer med det Bjørnstad et al. (2023) skriver i sin rapport om barnas syn på å lære bokstaver, etter intervju av over 100 barn på ulike skoler:

Da vi spurte barna om hvordan det var å lære bokstaver, var de positive. Også de barna som ønsket at det var mer lek i skolen, syntes det var gøy å lære bokstaver. Barna sa at det var fint, bra, gøy og morsomt å lære bokstavene. Barna kom ikke inn på hvorfor det var gøy eller fint, men forklarte mer hva de gjorde når de lærte bokstavene eller fortalte hvilke bokstaver de lærte seg først. (Bjørnstad et al., 2023, s.48)

I mine funn ga barna uttrykk for at de syntes det var gøy å forme bokstaver med plastelina. Ordet gøy er et ord som ble brukt oftest da barna skulle fortelle om aktivitetene under gruppeintervjuene og når de spontant ga uttrykk for glede i Norsktimen. Å forme bokstaver med plastelina er også en av aktivitetene som barna i rapporten til Bjørnstad et al. (2023) forteller om i forbindelse med bokstavinnlæringen: "Barna gir uttrykk for at de synes det er gøy å lære bokstaver, og at de opplever læringsaktivitetene i bokstavopplæringen som engasjerende oppgaver, som blant annet smak, Lego, bokstavgjemsel og plastelina" (Bjørnstad et al., 2023, s.55). Om barna opplever dette som lek, til tross for at de sier at de

leker med bokstaver, er ikke så lett å vite, men det er nærliggende å tro at noen barn tenker at de leker med bokstaver, selv om dette ikke er frilek og noe de selv har bestemt de skal gjøre. Barns ulike opplevelser av lek, er noe som også Bjørnestad et al. (2023), påpeker i sin oppsummering av barns fortellinger om lek. De skriver at: "Når det gjelder lekpreget aktiviteter eller lek tilrettelagt i undervisning, finner vi at det blir opplevd ulikt av barna om de definerer dette som lek eller ikke" og videre: "At dette oppleves ulikt for den enkelte elev, er noe man må være bevisst på når man tilrettelegger for mer lekpregede eller lekstyrte aktiviteter" (Bjørnestad, et al., 2023, s.53). Selv om noen barn ikke opplever aktiviteter i klasserommet som lek, er det allikevel viktig å tilrettelegge for lek, for leken kan bidra til mye positivt i læringen, blant annet motivasjon og engasjement.

Becher og Håøy (2022) har kommet fram til funn som handler om at barn og voksne opplever lek forskjellig i sin undersøkelse. I undersøkelsen intervjuet de lærere, barn og foreldre. Barna de intervjuet var 20 førsteklasinger. Becher og Håøy skisserer tre former for forståelse av lek og setter leken inn i tre perspektiv, lek i dannelsesperspektiv, lek i utviklingsperspektiv og lek i et læringsperspektiv (Becher & Håøy, 2022, s.333). Det er den frie leken i skolen, den som handler om at barnet leker for å leke, som omtales som lek i et dannelsesperspektiv (Becher & Håøy, 2022, s.333). Videre skriver de om leken i et utviklingsperspektiv at: "samtidig som barn leker, utvikler de seg på ulike områder, både sosialt, emosjonelt, motorisk, kognitivt og språklig, og dette skjer selv om ikke leken er tilrettelagt for det" (Becher & Håøy, 2022, s.334).

Slik Bjørnestad et al. (2023) påpeker i sin rapport om barns og voksnes ulike opplevelser av lek, har også Becher og Håøy kommet fram til det samme: "ut ifra sitt materiale kan det tyde på at barns oppfatninger om lek skiller seg fra foreldre og læreres oppfatninger" (Becher & Håøy, 2022, s.332). De skriver videre at: "lærerne uttrykker at lek kan kombineres med utvikling og læring, men barna nevner ikke lek i slike sammenhenger, med unntak av lek med plastelina og bokstaver" (Becher & Håøy, 2022, s.341). Slik også mine funn kunne tyde på, vil ikke barna nødvendigvis se på leken i klasserommet som lek, til tross for at læreren sier at barna skal leke. En aktivitet som allikevel ses på som lek av flere førsteklasinger er lek med plastelina og bokstaver. Hvilke ord læreren bruker om aktivitetene kan også påvirke barna, slik det var i aktivitetene i Norsktimen i min observasjon. Læreren kalte den første aktiviteten for bokstavlek, mens den andre aktiviteten ble kalt for stasjoner. Da barna senere skulle fortelle om det de opplevde i Norsktimen, var det flere av barna som kalte den første

aktiviteten for lek, mens noen av barna sa at den siste aktiviteten bare var en aktivitet. Da jeg stilte spørsmålet om aktivitetene med forming av bokstaver i plastelina var en lek, fikk jeg som svar: *"Vi fikk bare en oppgave å gjøre. Men først så lekte vi en lek der tingen var at man skal skulle finne to like"*. På samme gruppe kom det samtidig et svar fra et av barna på hva han syntes om aktiviteten, som kan tyde på at han kanskje tenkte det var en lek: *"Gøy. Bare helt til leken var stoppa"*. Dette viser at det var litt ulike meninger blant barna om hva som var lek og hva som var aktivitet og det er også et eksempel på at barns og voksnes opplevelse av lek er forskjellig. Videre oppsummerer Becher og Håøy (2022) sin undersøkelse med å påpeke at ut ifra deres funn gis det lite tid til ulike former for lek i skolen. I min observasjon av leken på første trinn på skolen jeg fikk besøke, fikk jeg derimot se at leken hadde stor plass i skolehverdagen. Det kunne se ut som om lærerne la til rette for mye lek, både frilek og lekpregede aktiviteter, og dette kunne også svarene fra barna tyde på, når de fikk fortelle om opplevelsene deres av lek i skolehverdagen sin. Barna ga uttrykk for at de lekte mange ganger i løpet av dagen, både i "lillefri" og i klasserommet når de hadde Norsktime. Det jeg fikk se, er likevel et lite innblikk og en liten gruppe barn på en skole, men uansett et godt eksempel på en gruppe med førsteklasinger som får leke store deler av dagen i et trygt og godt miljø i klasserommet sitt.

Schanke og Øksnes (2022) har også intervjuet barn om lek og noe av det som kommer fram i undersøkelsen er at: barna ønsker å delta i den leken som de selv tar initiativ til som er knyttet til erfaringer av frihet, men de ønsker også delta i lek og til å ta del i et barnefelleskap der de voksne spiller en viktig rolle (Schanke & Øksnes, 2022, s.362). I mine funn kunne jeg se at leken i lekefriminuttet, som foregikk i klasserommet med voksne til stede, var en form for frilek, og barna tok selv initiativ til leken innenfor de rammene de hadde. De hadde frihet til å leke, men samtidig hadde de voksne en viktig rolle ved at de både kunne følge med på at alle hadde noen å leke med og at de kunne være med på leken hvis barna selv ønsket det.

I sin undersøkelse forsøker Schanke og Øksnes (2022) å tilnærme seg barns perspektiv. De påpeker at barneperspektiv er problematisk og som Becher og Håøy (2022), sier også de at barn og voksne har ofte veldig ulike oppfatninger av lek (Schanke & Øksnes, 2022, s.365). Den manglende forståelsen for barns lek er en av grunnene til at leken har dårlige kår i skolen, hevder de, og at de voksne ofte tenker på utbytte av leken, i stedet for på barns interesser som ofte er her og nå (Schanke & Øksnes, 2022, s.365). Et barneperspektiv kan være problematisk, slik Schanke og Øksnes påpeker, men samtidig er det barns opplevelse av lek

som bør tas hensyn til hvis man ønsker at barna skal få oppleve lek i skolen, fordi hvis barna ikke ser på leken vi tilbyr som lek, er det da lek? Å legge til rette for mer frilek, ved lengre friminutt, slik de hadde i første trinn på skolen jeg fikk besøke, så fikk barna mulighet til å leke mye i løpet av skoledagen sin.

Igjen kommer jeg tilbake til overordnet del i læreplanene for 2020, som påpeker nødvendigheten av lek i skolen og hvilken plass leken bør ha i skolen: "For de yngste barna i skolen er lek nødvendig for trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir lek muligheter til kreativ og meningsfylt læring" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8). Leken pekes her på som viktig både for barnets trivsel og utvikling og for at læringen kan bli meningsfull. Bjørnestad et al. peker også på læreplanene for 2020 i sin rapport og påpeker betydningen av lek og hvilke konsekvenser det kan få hvis leken blir nedprioritert: "Hvis leken blir nedprioritert, kan det potensielt påvirke barnas trivsel, motivasjon, mestring og læring" (Bjørnestad et al., 2023, s.66). Sett i lys av det Bjørnestad et al. (2023) her skriver, er det viktig å prioritere lek. Barns opplevelse av lek, slik den kom til uttrykk i mine intervju med barna, viser at barn trenger frilek og de trenger mye tid til å leke. Barna jeg intervjuet ga ikke uttrykk for at de savnet mer lek i første klasse, men det var heller ikke et spørsmål de ble stilt. De ga uttrykk for at de lekte når de var på skolen, både frilek i "lillefri" og "storefri", og at de lekte når de lærte bokstaver. Videre vil jeg nå diskutere hvordan bokstavinnlæring kan være lekbasert læring og hvordan dette kan bidra til motivasjon og engasjement i bokstavinnlæringen.

Lek og bokstavinnlæring

Mine funn viste at bokstavinnlæringen kan være lekbasert ved at læreren legger til rette for lekpregede aktiviteter. Ved å legge til rette for lekpregede aktiviteter i bokstavinnlæringen, så det også ut som om dette bidro til å skape motivasjon og engasjement i bokstavinnlæringen hos barna.

Lekens rolle i skolen er viktig, blant annet er den nødvendig for barns trivsel og utvikling. Dette kommer til uttrykk i overordnet del i læreplanen: "For de yngste barna i skolen er lek nødvendig for trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir lek muligheter til kreativ og meningsfylt læring" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8). Lillejord et al. påpeker om lek og læring at: "forskerne argumenterer for at lek og læring må betraktes som to sider av samme sak, ikke som to atskilte aktiviteter" (Lillejord et al., 2018, s.14). Den lekbaserte

læringen. må inneholde noen av lekens kjennetegn. Fantasi, kreativitet, forestillingsevne, sosiale relasjoner og kommunikasjon er noen av lekens kjennetegn (Lillejord et al., 2018, s.14). I mine funn fant jeg at læreren la til rette for lekpregede aktiviteter i bokstavinnlæringen. I bokstavleken hvor barna skulle øve på bokstavlyder og i aktiviteten hvor de skulle forme bokstaver i plastelina eller Plus-Plus, var det elementer av lek og jeg tolket dette som lekpregede aktiviteter. Tre av lekens særtrekk, kreativitet, bevegelse og konkurranse, var noe av det jeg så i mine funn. Selås og Skattør påpeker hvor viktig det er å legge inn trekk fra leken når man planlegger undervisningen og de forklarer hvorfor:

Målet må være at aktivitetene ein trekker inn i klasserommet, skal ha fleire av kvalitetane til leiken, fordi det kan bidra til å skape dei varierte situasjonane, dei meningsfulle samanhengane og det kjenslemessige engasjementet som gir motivasjon for skulen og betre og djupare læring og meistring. (Selås & Skattør, 2023, s.25)

Noen av disse kvalitetene eller særtrekkene ved leken er kreativitet, humor, tull og tøys, flyt, bevegelse og konkurranse (Selås & Skattør, 2023, s.26). I aktiviteten hvor de skulle forme bokstaver, kunne jeg se kreativiteten hos barna komme til uttrykk, ved at de måtte bruke hendene og forme bokstavene på ulike måter ut ifra sin fantasi. Det var også bevegelse i denne aktiviteten, da de måtte reise seg opp og hente ny bokstav hver gang de var ferdig med å forme en bokstav. I aktiviteten med bokstavlyder, hvor barna skulle være Memory-brikker, var det en form for konkurranse, hvor læreren skulle gjette to og to like bokstavlyder. I tillegg var det også her bevegelse i form av at barna stod oppreist og skulle sette seg ned når læreren fant to barn med samme bokstavlyd. I denne Norsktimen, hadde læreren lagt til rette for lekpregede aktiviteter, og dette kunne jeg se fordi jeg så særtrekk fra leken i aktivitetene. De lekpregede aktivitetene som læreren la til rette for, bidro dermed til at læringen ble lekbasert. Ifølge Lillejord et al. (2018) må et lekbasert begrep om læring bygge på følgende tre grunnleggende premisser:

1. Barnet er aktivt, det lærer best når det samhandler og kommuniserer med andre
 2. Aktivitetene oppleves som meningsfulle og i overensstemmelse med målet for aktiviteten
 3. Læring betraktes som en skapende, produktiv, kreativ og fantasistimulerende aktivitet
- (Lillejord et al., 2018, s.25)

I aktivitetene i Norsk-timen jeg observerte, var barna aktive sammen fordi de satt i grupper og ikke hver for seg. Det var allikevel ikke en samarbeidsoppgave, når de formet bokstaver med plastelina eller Plus-Plus, men det var kommunikasjon med hverandre. Videre påpeker Lillejord et al. (2018), at aktivitetene må oppleves som meningsfulle, og da er spørsmålet mitt om det skal være meningsfullt for barna eller for læreren. Læreren vil mest sannsynlig tenke at aktiviteten er meningsfull hvis barna når læringsmålet for aktiviteten som her er bokstavkunnskap, mens barna vil kanskje se på den som meningsfull hvis de får lov å ha det gøy, at de får leke. Det siste prinsippet handler om at læringsaktiviteten kan betraktes som skapende, produktiv, kreativ og fantasistimulerende. Bokstavleken som barna først fikk være med på, hvor de skulle være levende Memory-brikker og alle hadde hver sin bokstavlyd, var mer en konkurranse enn en skapende og kreativ aktivitet, mens forming av bokstaver i plastelina og Plus-Plus fremstod som både skapende og kreativ.

De nevnte aktivitetene som foregikk i Norsktime jeg observerte, foregikk en dag i februar. Det var fokus på bokstavlyder og automatisering av bokstaver i denne perioden. Bokstavinnlæringen og den første introduksjonen av bokstavene hadde foregått tidligere på høsten på dette trinnet, hvor første trinn hadde hatt en rask bokstavprogresjon, med 2 bokstaver hver uke. Da hadde barna gått ca. 5 måneder i første klasse. I mine funn kunne jeg observere at noen av barna spurte om hjelp til å huske bokstavlyden, dette kan tyde på at de enda ikke hadde koblet bokstavlyd med bokstavnavn, altså fonem og grafem. Den fonemiske bevisstheten og hvilken betydning den har for bokstavinnlæringen, forklarer Aske på denne måten: "Eit barn som har utvikla fonologisk bevisstheit, kan snakke om språklydar, bokstavar, lytte ut lydar og lage rim, som er dei første teikna på at barnet har oppdaga lydstrukturar" (Aske, 2023, s.82). Å leke med bokstavlydene, slik de gjorde her på første trinn, kan ha vært til god hjelp for de som ennå ikke har lært seg alle bokstavlydene, samtidig som det bidrar til en automatisering av bokstaver hos de barna som allerede er trygge på mange av bokstavene. Lundetræ og Walgermo forklarer hvordan bokstavkunnskapen og den fonemiske bevisstheten henger sammen: "God og sikker bokstavkunnskap, å kunne gjenkjenne og forme både store og små bokstaver og vite hvilke lyder de representerer i skrevne ord, er helt avgjørende for å kunne mestre skriftspråket" (Lundetræ & Walgermo, 2021, s.45). Ved å jobbe bevisst med å utvikle god bokstavkunnskap og den fonemiske bevisstheten hos barna, vil de lettere kunne beherske skriftspråket. Siden barna på første trinn hadde vært igjennom den første introduksjonen av bokstavene på høsten, og min datainnsamling var i februar, vil jeg anta at

læreren på trinnet hadde større fokus på fonemisk bevissthet i den første introduksjonen. Likevel vil jeg si at bokstavleken som handlet om bokstavlyder, handlet om fonemisk bevissthet og at flere av barna fremdeles trengte hjelp til å koble bokstavlyd og bokstav. I observasjonen min i Norsktimene kunne jeg også se at noen av barna satte sammen bokstaver til ord på eget initiativ. De gjenkjente bokstavene og hvilke lyder de representerer i språket vårt og bokstavkunnskapen brukte de på å sette sammen ord. Jeg observerte ikke så mange barn som gjorde dette, men noen barn gjorde det, og da jeg intervjuet barna senere på dagen, var det et av barna jeg hadde observert, som ville fortelle om de nye ordene han hadde laget. Spørsmålet jeg stilte, handlet om aktivitetene som hadde foregått i Norsktimen tidligere på dagen. Barnet var tilsynelatende engasjert da han fortalte om hvilke ord han fikk under aktiviteten med plastelina og Plus-Plus. *"Og vet du hva jeg fikk? Jeg fikk "gå", "øy" og så fikk jeg et litt rart ord: "Dff"."* Fonembevissthet og bokstavkunnskap henger også sammen med det at barna lærer "å knekke koden". Et uttrykk som ofte brukes for å fastsette det tidspunktet barnet forstår lesekode. "Å knekke den alfabetiske koden innebærer at elevene skjønner det alfabetiske prinsipp og ser sammenhengen mellom bokstav (grafem) og bokstavlyd (fonem), og at de klarer å identifisere lyder i ord og trekke bokstavlydene sammen til ord som gir mening" (Lundetræ & Walgermo, 2021, s.52). Ved at barna satte sammen bokstavene til ord som ga mening, kunne det også bidra til at de forstod det alfabetiske prinsippet. Hvor mange av barna på første trinn som hadde klart "å knekke koden" i februar, hadde jeg ikke informasjon om, men det vil være sannsynlig at barna var på ulikt nivå når det gjaldt bokstavkunnskap.

Et spørsmål som ofte dukker opp når det gjelder det "å knekke koden", er når det forventes at et barn skal lære å lese. Forventes det at et barn skal "knekke koden" i løpet av høsten i første klasse, eller at et barn kan kjenne igjen alle bokstavene i samme tidsrom? Kompetansemålene i Norsk, som blant annet handler om lese- og skriveopplæringen, skal oppnås ved fullføring av 2.trinn. Likevel er det mange lærere som forventer og ønsker at barna allerede i løpet av første trinn skal kunne lese alle bokstavene (Bjørnestad et al., 2023, s.65). Noen av kompetansemålene i Norsk og den første lese- og skriveopplæringen etter 2.årstrinn handler om bokstavlyder og å lytte ut språklyder, men det er ikke forventet at en førsteklasing skal oppnå disse kompetansemålene allerede første semester.

- eleven skal kunne trekke bokstavlyder sammen til ord under lesing og skriving

- eleven skal kunne leke med rim og rytme og lytte ut språklyder og stavelser i ord (Kunnskapsdepartementet, 2019)

Videre skiller det i bokstavkunnskap ofte mellom formell og funksjonell bokstavkunnskap. Rygg (2016) hevder at det er en sterk tradisjon i Norge med en relativt formell bokstavinnlæring, gjerne som ukas bokstav. Rygg (2016) tar derimot til orde for at en funksjonell bokstavkunnskap er mer hensiktsmessig for elevene og Rygg bruker også uttrykket "å knekke koden": "Hvis elevene lærer bokstavene fordi de har bruk for dem, læres bokstavene erfaringsvis raskt, og de blir satt inn i en språklig sammenheng. Da oppdager elevene det alfabetiske prinsippet, eller "knekker koden" som det også heter" (Rygg, 2016, s.52). Rygg hevder altså at man kan lære de ulike bokstavene etter hvert som man trenger dem og til det man skal bruke dem til. Bjørnstad et al. (2023) hevder etter sine observasjoner i førsteklasserom at: "Vi ser også lite utforskende og funksjonell skriving der det legges vekt på skriving som kommunikasjon og formidling av et budskap" (Bjørnstad et al., 2023, s.11).

I min observasjon og ut ifra informasjon jeg fikk, hadde første trinn en formell bokstavinnlæring med rask bokstavprogresjon og to bokstaver hver uke og de hadde lært alle bokstavene før jul. Forskning viser at rask bokstavprogresjon har flere fordeler (Sunde, 2020). Bjørnstad et al. (2023) viser til i sin rapport at mange lærere uttrykker at leken må nedtones fordi bokstavinnlæringen tar for mye fokus: "Lærerne uttrykker at bokstavinnlæring er viktigere å arbeide med i starten av første klasse enn matematikk, men flere av lærerne sier at dette fokuset på læring innebærer at leken må nedtones mer enn de selv ønsker" (Bjørnstad et al., 2023, s.10). Videre står det i forbindelse med kompetansemålene at "Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst ved å la elevene være i bevegelse, leke, undre seg og bruke sansene sine" (Kunnskapsdepartementet, 2019). Da blir spørsmålet om en rask bokstavprogresjon og lek kan kombineres? Ut ifra mine funn, selv om jeg ikke var til stede når de ble introdusert for de første bokstavene, kunne jeg se at leken var en stor del av det å lære og utforske bokstaver. Jeg vil hevde at en rask bokstavprogresjon, hvor barna blir introdusert for 2 bokstaver hver uke, slik første trinn i min studie fikk, kan kombineres med lek, bevegelse og undring, og dette trenger ikke være en motsetning. En forsker som argumenterer for at lek og læring hører sammen er Lillemyr (2019).

Lillemyr (2019) er opptatt av hvordan barnas lek og barnas læring kan være preget i større eller mindre grad av en sterk, individuell opplevelse for barnet. Opplevelsen kan være følelse

av tilhørighet, glede, humor og følelsen av å mestre (Lillemyr, 2019, s.58-59). Lillemyr forklarer da at denne opplevelsen kan "danne en "bro" mellom fenomenet lek på den ene siden og fenomenet læring på den andre, da opplevelse gir grunnlag for en aktiv, personlig og meningsfylt læring" (Lillemyr, 2019, s.59). Lillemyr viser til tre dimensjoner av lek: lekens egenverdi, læring gjennom lek og lekens inspirasjon. (Lillemyr, 2019, s.64). Når det gjelder læring gjennom lek, forklarer Lillemyr at man særlig er opptatt av "språklig og sosial læring som skjer i leken som grunnlag for kognitiv læring" (Lillemyr, 2019, s.65). Her vil jeg spesielt trekke fram den språklige læringen og vise eksempler fra dette i funnene mine. I Norsktimen jeg observerte, hadde leken som læreren satte i gang, både trening på bokstavlyder og automatisering av bokstaver. Jeg vil anta at noen av barna allerede hadde kjennskap til alle bokstavene, mens andre barn ikke var helt trygge enda. Dette kunne jeg også observere når noen av barna, på eget initiativ, satte bokstavene sammen til ord. De laget bokstaver av plastelina eller Plus-Plus og etter hvert som de fikk flere og flere bokstaver, oppdaget de at de hadde bokstaver som kunne bli til ord. Noen av barna laget også fantasiord. Dette gjorde elevene på eget initiativ, det var ikke en oppgave de hadde fått av læreren. Læreren hadde et læringsmål med leken, bokstavinnlæring, men det kunne se ut som den språklige læringen også utvidet seg til å sette bokstavene sammen til ord.

I mine funn fant jeg at ved å legge til rette for lekpregede aktiviteter i bokstavinnlæringen, så det ut som om dette bidro til å skape motivasjon og engasjement i bokstavinnlæringen hos barna. Selås og Skattør trekker fram motivasjon og engasjement som viktig: "Ved å kjenne til og bruke leik og kjenneteikn ved leiken, kan ein enklare variere og tilpasse undervisninga til elevane, og slik stimulere elevanes motivasjon, engasjement og eigarskap til aktivitetane i klasserommet" (Selås & Skattør, 2023, s.34). I likhet med Selås og Skattør (2023), beskriver Lillemyr denne vekslingen mellom lek og læring og knytter det opp mot motivasjon og engasjement. For fremtidens pedagogikk, ønsker Lillemyr å få leken mer inn i læringens arena. Utfordringen blir da ifølge Lillemyr:

å bringe de unike opplevelsene, undringen, gleden, spenningen og engasjementet og ikke minst den fantastiske opplevelsen av vennskap og av å høre til, som er så nært knyttet til barns lek, over til læringens arena, og i en veksling mellom lek og læring. (Lillemyr, 2019, s.67)

Når det gjelder denne vekslingen mellom lek og læring, som for både Lillemyr (2019) og Selås og Skattør (2023) er viktig for barns læring, kan jeg trekke fram noen refleksjoner fra mine funn. Det kunne se ut som motivasjonen og engasjementet hos barna var til stede under begge aktivitetene i Norsktimen, og mengden av lek kan ha vært en medvirkende årsak til dette. På bakgrunn av barn som ga uttrykk for at dette kom til å bli gøy, kunne jeg også anta at de gledet seg og hadde det gøy mens de lekte og hadde aktiviteter i Norsktimen. Lillemyr (2019), nevner spenning og opplevelser, og det kom spesielt fram i den første leken hvor barna fikk utdelt bokstaver på lapper og læreren skulle finne fram til par blant barna. I min observasjon og min tolkning av barnas uttrykk kunne jeg se spenning over om læreren klarte å finne fram til par og gleden når de ble funnet.

En annen forsker, Broström (2019), peker videre på fire dimensjoner, som anerkjenner Lillemyr's tre dimensjoner om lek. At leken er frivillig, er en av dimensjonene, en annen at leken er indre motivert, at målet kun er å leke. Videre at det er en fantasipreget lek og deretter at leken er preget av sosial samhandling og kommunikasjon (Broström, 2019, s.44-46). Det kan stilles spørsmål her ved om Broström tenker at det bare er den frie leken som betyr noe for barna, men han påpeker at det er lærerens ansvar å legge til rette for de fire dimensjonene i klasserommet, så det kan tyde på at han mener at den frie leken må være til stede i skolen. Mine funn hadde spor av noen av disse dimensjonene. I aktivitetene som foregikk i Norsktimen, var leken preget av sosial samhandling og kommunikasjon. I bokstavleken i Norsktimen, var det sosial samhandling både mellom læreren og barna, og mellom barna, da de var "levende" Memory-brikker. Jeg vil også hevde at aktiviteten hvor barna formet bokstaver i plastelina og Plus-Plus var fantasipreget, siden de måtte bruke fantasien sin for å sette sammen bokstaver i Plus-Plus.

Videre skisserer Broström tre former for lek som kan komme til uttrykk i første klasse, det er den frie lek, den lærerike leken og lekende læring (Broström, 2019, s.47). Forskjellen mellom lærerik lek og lekende læring er ikke stor, men i lekende læring er det læreren som setter i gang en lek, med mål om læring (Broström, 2019, s.52). Under bokstavleken som læreren satte i gang i Norsktimen foregikk lekende læring. Da øvde barna på å si bokstavlyden til bokstaven de fikk, målet med leken var bokstavinnlæring, og i tillegg var læringen lekpreget. Under leken ga barna uttrykk for at leken var gøy, både litt gøy og veldig gøy. Likevel kan vi ikke her påstå at barna opplevde dette som en lek, selv om de sa at dette var gøy, men læreren hadde lagt til rette for lekende læring med lekpregede aktiviteter.

Bokstavinnlæring kan være lekbasert læring ved at læreren legger til rette for lekpregede aktiviteter. Ved å legge til rette for lekpregede aktiviteter, kan dette skape motivasjon og engasjement hos barna og dette bidrar til læring. Bokstavinnlæringen har flere forhold som en lærer må tenke igjennom, både når det gjelder bokstavkunnskap og hvordan bokstavinnlæringen skal foregå. Lekbasert læring og lekpregede aktiviteter kjennetegnes av flere faktorer og dette er belyst med teori i dette kapittelet. Mine funn viste hvordan lekbasert læring kan se ut og hvilke lekpregede aktiviteter som kan tas i bruk. Ved å observere hvordan barna ga respons under aktivitetene, og min tolkning av dette, kunne det også tyde på at disse lekpregede aktivitetene bidro til motivasjon og engasjement hos barna i bokstavinnlæringen. I tillegg ga barna, under intervjuene, uttrykk for opplevelser knyttet til aktivitetene, som også kunne tyde på at barna hadde en positiv opplevelse. Videre vil jeg diskutere dobbeltheten i leken med fokus på den barnestyrt leken og den lærerstyrt leken og også ta med barnas perspektiv.

Dobbeltheten i leken og barns perspektiv

Mine funn viste at både den barnestyrt leken og den lærerstyrt leken var til stede på dette trinnet og det kunne se ut som om begge deler var viktig for barna ut ifra deres opplevelser av lek slik det kom til uttrykk gjennom intervjuene.

Lek og læring, kan vi ha begge deler i skolen, eller er det et enten-eller? Leken er viktig, også i skolen, og Selås og Skattør beskriver hvordan leken kan tilby "en arena fylt til randa av gode opplevingar i kombinasjon med meiningsfull ferdighetstrening" (Selås & Skattør, 2023, s.12). Å velge mellom lek eller læring er ikke nødvendig, mener Selås og Skattør, og påpeker viktigheten av leken som en del av læringen og som et avbrekk fra læringen. "Leiken er både ei læringsform og eit avbrekk frå læring. Det er ikkje snakk om eit enten-eller, men eit både-og" (Selås & Skattør, 2023, s.49). Denne dobbeltheten kan komme til uttrykk ved at man gir rom for begge deler, både frilek og lærerstyrt lek. Frileken er oftest barnestyrt, men leken i klasserommet kan også til dels være styrt av barna, selv om læreren er den som setter leken i gang. Denne dobbeltheten fant jeg et godt eksempel på i mine observasjoner og fra intervjuene med førsteklassingene. På trinnet jeg observerte, var det både frilek og lærerstyrt lek. Jeg så lærerstyrt lek i Norsk-timen når læreren satte i gang en lek med bokstaver og bokstavlyder og barna fikk være levende Memory-brikker. Barna ga uttrykk for at de syntes leken var gøy og de fikk lære bokstaver samtidig. Samtidig var det et avbrekk med et

lekefriminutt, som i denne klassen vanligvis foregikk inne i klasserommet. Da var det frilek for barna. I denne leken var det barna selv som tok initiativ, men det var lærere til stede. Da barna ble intervjuet senere på dagen og ble spurt om når de lekte på skolen, så var det "lillefri" som ble nevnt flere ganger. Selv om leken foregikk inne i klasserommet, med lærer til stede, oppfattet flere av barna dette som frilek. Dette viser at frileken kan være satt i gang av en lærer og at læreren setter rammene, men innenfor disse rammene kan barna leke fritt med det som er tilgjengelig av leker. Rammene på dette trinnet var blant annet at de ikke fikk lov å løpe siden de var inne og at de hadde et avgrenset område å leke på, som her var klasserommet og gangen utenfor klasserommet. Selås og Skattør sier noe om forutsetningene for den frie leken, at det er barna som må styre og ta initiativ, men lærere kan allikevel være involvert:

Føresetnader for den frie leiken er elevinitiativ og full elevstyring, men leiken treng ikkje vere fullstendig fri for å vere positiv for elevane. For at dei skal kjenne motivasjon og engasjement, bør ein prøve å sikre ein balanse mellom elevstyring og lærarstyring. (Selås & Skattør, 2023, s.49-50)

Motivasjon og engasjement er stikkord som Selås og Skattør fremhever som positivt for barna og det kan se ut som om dobbeltheten som de påpeker, kan være med å bidra til dette. Både den barnestyrt leken i form av frilek og den lærerstyrt leken kan, når de er i en god balanse, skape motivasjon og engasjement for barna. Dette må være læreren sin oppgave, å gi barna muligheten til lek, ikke bare i friminuttene, men også som en del av for eksempel Norsktime. Som i mine funn, der læreren hadde tilrettelagt for lek samtidig med bokstavinnlæring, kunne jeg se at barna både var engasjert og motivert for å lære bokstaver. Dette kan jeg si på grunnlag av hva barna ga uttrykk for i løpet av leken og hvordan jeg tolket barnas uttrykk. Selås og Skattør beskriver viktigheten av lek i undervisningen og hvordan motivasjon og engasjement kan oppstå: "Ved å kjenne til og bruke lek og kjenneteikn ved leiken, kan ein enklare variere og tilpasse undervisninga til elevane, og slik stimulere elevanes motivasjon, engasjement og eigarskap til aktivitetane i klasserommet" (Selås & Skattør, 2023, s.34). Samtidig viste mine funn at selv om motivasjonen og engasjementet er til stede, så kan det være en mulighet for at noen barn ikke oppfatter aktiviteter i klasserommet som lek. Under gruppeintervjuet ga et av barna uttrykk for dette, da barnet fortalte at den ene leken i Norsktime ikke var en lek, det var bare en oppgave de fikk. Dette var aktiviteten hvor de skulle forme bokstaver av plastelina eller Plus-Plus, og de satt på ulike stasjoner. Selv om

læreren setter i gang en aktivitet og tenker at nå skal barna få leke mens de lærer, vil det ikke alltid være slik at barna ser på dette som lek. Det er derfor viktig å huske på at barn og voksne har ulike opplevelser av lek.

Ved å legge til rette for lekbasert bokstavinnlæring, og ved å gi både rom for den barnestyrt leken og den lærerstyrt leken, kan leken skape motivasjon og engasjement for læring og dermed bidra til læring. Leken får således en viktig rolle i bokstavinnlæringen. Den lærerstyrt leken bidrar til læring, ved at læreren bruker lek som et virkemiddel for å oppnå et læringsmål for barna. Selås og Skattør (2023) bruker begrepet stillas om den lærerstyrt leken. De sier at "den lærerstyrt leken kan være som et stillas for elevens læring" (Selås & Skattør, 2023, s.44). Kan også barnestyrt lek bidra til læring eller gi en form for læring? Fra mine funn er det eksempler på dette, ut ifra barnas perspektiv. Et eksempel på barnestyrt lek som kan bidra til læring, kan være leken som oppstod under intervjuet med noen av barna. Intervjuet av barna foregikk på et grupperom, som både ble brukt av barna under frileken i "lillefri" men også var i bruk når barna hadde mindre lesegrupper i Norsktimene. Da barna ble spurt om de lekte når de lærte bokstaver, svarte barna at de kunne lære bokstaver med å leke med magnet-bokstavene og de kunne lære ord. Dette kan tolkes dithen at barna tolket at magnet-bokstavene var noe de lekte med. Magnet-bokstavene kan også ha blitt brukt av lærer i undervisningen, men ut ifra barnas svar, så kunne det se ut som om barna så på dette som noe de kunne bruke under frilek og når de var til stede på grupperommet. Sett i lys av at både lærerstyrt lek og barnestyrt lek kan bidra til læring, kan vi også tenke på muligheten for at den lærerstyrt leken kan gå over til barnestyrt lek, der læreren setter i gang leken, men barna styrer leken videre og er med å forme innholdet i leken. Et eksempel på dette fra mine funn, er der barna brukte fantasien sin og selv fant ut av at de ville sette plastelina-bokstavene sammen til ord. Noen av barna oppdaget hvordan de kunne sette sammen bokstavene til tulleord og andre ord, og det ble en form for læring. Om barna selv så på dette som barnestyrt lek, vet jeg ikke, men hvis jeg ser dette i lys av kvaliteter ved leken som Selås og Skattør (2023) fremhever, kan jeg se noen sammenhenger. Ved å sette sammen plastelina-bokstaver til ord, kunne jeg se spor av kvaliteter som kreativitet, humor og tull og tøys.

Et annet eksempel fra mine funn, var da jeg ville finne ut om barna tenker om lek og læring. Spørsmålet som ble stilt var om de kunne lære noe når de leker, da kom det raskt et ja som svar fra barna.

"Ja, man kan lære mange ting."

"Ja, man kan lære nye leker. Det er jo å lære."

I ettertid undret jeg meg over hvordan de forstod spørsmålet mitt, og om disse eksemplene har gyldighet nok til å gi indikasjoner på at barna ga uttrykk for at lek og læring hører sammen. Likevel kunne barnas opplevelse tolkes som at de kunne lære mens de lekte og at disse to begrepene hadde noe med hverandre å gjøre. Sett ut ifra barnas svar om lek og læring, kan det se ut som om barna tenker på lek i forbindelse med bokstavinnlæring, og at både leken som barna styrer og leken som lærerne styrer er viktig for barna. Slik Selås og Skattør (2023) påpeker, at leken kan skape både motivasjon og engasjement hos barna for læring, er leken viktig for barna fordi den kan knyttes opp mot motivasjon og engasjement. Barna får motivasjon til å lære bokstaver og de gir uttrykk for at det er gøy med bokstavlek i klasserommet.

Ved å legge til rette for lekbasert bokstavinnlæring, og ved å gi både rom for den barnestyrt leken og den lærerstyrt leken, kan leken skape motivasjon og engasjement for læring hos barna og dermed bidra til læring. "Leiken er både ei læringsform og eit avbrekk frå læring. Det er ikkje snakk om eit enten-eller, men eit både-og" (Selås & Skattør, 2023, s.49). Denne dobbeltheten kan komme til uttrykk ved at man gir rom for begge deler, både frilek og lærerstyrt lek. Frileken er oftest barnestyrt, men leken i klasserommet kan også til dels være styrt av barna, selv om læreren er den som setter leken i gang.

Til slutt: I denne diskusjonen har jeg prøvd å belyse mine funn med hjelp av teori om lek, lekbasert læring, bokstavinnlæring og tidligere forskning om lek. Jeg vil trekke fram Selås og Skattør (2023) og hvordan de beskriver lekens mange fordeler. I leken kan barna øve på selvstendighet, de kan øve på gjennomføringsevne, egenvilje, forhandlingsferdigheter og sosialisering (Selås & Skattør, 2023, s.56-57). Sosialisering er et av begrepene Selås og Skattør (2023) nevner og dette begrepet kan knyttes opp mot Vygotsky's sosiokulturelle teori, hvor Vygotsky (1978) fremhever at vi lærer og utvikler oss i samhandling med andre mennesker.

Konklusjon

"Og vet du hva jeg fikk? Jeg fikk "gå", "øy" og så fikk jeg et litt rart ord: "Dff"."

Barna på første trinn hadde fått i oppgave av læreren å forme bokstaver i plastelina og Plus-Plus. Noen av barna oppdaget at hvis de klarte å forme mange nok bokstaver, kunne de sette bokstavene sammen til ord. Det ble både rare ord og andre ord.

Jeg startet med dette utsagnet fra en førsteklassing i min innledning og velger å avslutte med det samme utsagnet. Engasjementet fra denne førsteklassingen da han engasjert fortalte meg hvilke ord han hadde klart å sette sammen av bokstavene han hadde formet i plastelina, har preget meg i prosessen med å skrive en masteroppgave om lek og bokstavinnlæring på første trinn. Jeg vil nå oppsummere studien med å vise til mine funn knyttet til min problemstilling og forskningsspørsmål og videre oppsummere diskusjonen rundt funnene belyst med teori og tidligere forskning om lek og bokstavinnlæring.

I denne studien har jeg ønsket å se på sammenhengen mellom lek og læring og det har kommet til uttrykk i min problemstilling: *"Hvilken rolle kan leken ha i bokstavinnlæringen på første trinn?"*. Mine forskningsspørsmål knyttet til denne problemstillingen var:

- Hvordan kan bokstavinnlæring være lekbasert læring?
- Hvordan opplever barn leken i klasserommet?

Mine funn viste at bokstavinnlæringen kan være lekbasert ved at læreren legger til rette for lekpregede aktiviteter. Ved å legge til rette for lekpregede aktiviteter i bokstavinnlæringen, så det også ut som om dette bidro til å skape motivasjon og engasjement i bokstavinnlæringen hos barna.

Mine funn viste også at når man spør barna selv om deres opplevelser om lek, gir barna uttrykk for lek som frilek, at de selv får bestemme hva de skal leke. Barna ga også uttrykk for at det er viktig å leke og at lek og læring hører sammen på skolen.

Mine funn viste at både den barnestyrt leken og den lærerstyrt leken var til stede på dette trinnet og det kunne se ut som om begge deler var viktig for barna ut ifra deres opplevelser av lek slik det kom til uttrykk gjennom intervjuene.

Lekens plass i skolen og hvorfor barna skal få oppleve lek i skolen, kan vi finne igjen i overordnet del i Læreplanen 2020: "For de yngste barna i skolen er lek nødvendig for trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir lek muligheter til kreativ og meningsfylt læring" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8). Dette avsnittet om lek i overordnet del har vært sentral i hele min studie og sier noe om at lek er nødvendig for barna og at leken gir muligheter. Lekens dimensjoner, slik både Lillemyr (2019) og Broström (2019) beskriver, er viktige forhold ved leken: lekens egenverdi og inspirasjon, læring gjennom lek, at leken er frivillig og fantasipreget og at leken er preget av sosial samhandling og kommunikasjon. I mine funn kunne jeg se lekens dimensjoner, både gjennom frileken og gjennom den lekende læringen i klasserommet. I frileken til barna kunne de leke frivillig og lekens egenverdi kom til syne ved at målet med leken bare var å leke og å ha det gøy. Jeg kunne også se læring gjennom lek da barna formet bokstaver av plastelina og brukte fantasien sin til å lage ord, både rare ord og andre ord. Slik Selås og Skattør fremhever, kan leken være: "en arena fylt til randa av gode opplevingar i kombinasjon med meiningsfull ferdighetstrening" (Selås & Skattør, 2023, s.12).

Hvordan kan bokstavinnlæring være lekbasert læring?

Lekpregede aktiviteter, som i mine funn var forming av bokstaver i plastelina og bokstavlek med bokstavlyder, kan gjøre læringen lekbasert. De lekpregede aktivitetene kan videre bidra til motivasjon og engasjement for barnas læring. At leken kan stimulere til læring, er noe Selås og Skattør forklarer slik: "Ved å kjenne til og bruke leik og kjenneteikn ved leiken, kan ein enklare variere og tilpasse undervisninga til elevane, og slik stimulere elevanes motivasjon, engasjement og eigarskap til aktivitetane i klasserommet" (Selås & Skattør, 2023, s.34). I mine funn, som også samsvarer med funn fra forskningen til Bjørnstad et al. (2023), er spesielt forming av bokstaver i plastelina, noe som barna selv ser på som lek. Videre i mine funn kunne jeg se at lekpregede aktiviteter bidro til læring. Bokstavleken med bokstavlyder, bidro til læring ved at den fonemiske bevisstheten økte. Aktiviteten hvor de formet bokstaver i plastelina, bidro til læring ved at barna kunne få mer bokstavkunnskap. Lundetræ og Walgermo (2021) peker på bokstavkunnskap og fonemisk bevissthet som viktige ferdigheter barna må kunne for å lære seg å lese og skrive.

Dobbeltheten i leken

Dobbeltheten i leken, slik Selås og Skattør (2023) beskriver den, handler om at leken både er et avbrekk fra læring og en læringsform. Denne dobbeltheten kan komme til uttrykk ved at man gir rom for både den barnestyrt og lærerstyrt leken. Selås og Skattør hevder at både den barnestyrt og den lærerstyrt leken kan være med for å skape motivasjon og engasjement (Selås & Skattør, 2023, s.49-50). I mine funn så jeg eksempler på at leken var et avbrekk fra læring da barna fikk et lengre lekefriminutt mellom to Norsktimer. Da kunne jeg også se engasjement hos barna. I den lærerstyrt leken i Norsktimene så jeg leken som en læringsform, når læreren satte i gang en bokstavlek for at barna skulle få øve på bokstavlyder og i aktiviteten der barna skulle forme bokstaver i plastelina. Motivasjonen for å lære bokstaver var til stede hos barna ut ifra mine observasjoner og ut ifra hva barna selv fortalte om aktivitetene i Norsktimene senere på dagen.

Hvordan opplever barn leken i klasserommet?

Barnas opplevelse av lek kom fram i intervjuene, der barna selv forteller om sine opplevelser av lek. Når barna blir spurt om når de leker på skolen, er det frileken i "lillefri" som de fleste barna tenker på. Barna leker fordi det er gøy og leken trenger ikke å ha et mål, men barna leker for å leke. Det kan se ut som om barna i min studie knytter lek sammen med læring, dette kan jeg si fordi noen av barna ga uttrykk for at de syntes det var gøy å leke med bokstaver og å forme disse i plastelina og Plus-Plus. Barna ga også uttrykk for at de kunne lære når de lekte med bokstaver.

Barns og voksnes ulike opplevelser av lek fikk jeg et innblikk i, etter at barna fikk fortelle om aktivitetene i Norsktimen. Læreren presenterte en bokstavlek i Norsktimen, men det var ulike meninger hos barna om dette var lek eller bare en aktivitet eller oppgave de fikk. Dette samsvarer med funn som andre forskere har gjort, at barn og voksnes opplevelse av lek er ulik og at selv om de voksne tilrettelegger for lek, er det ikke sikkert at barna ser på dette som lek. I tillegg er barns opplevelser av lek også ulik, slik Bjørnstad et al. beskriver: "Når det gjelder lekpreget aktiviteter eller lek tilrettelagt i undervisning, finner vi at det blir opplevd ulikt av barna om de definerer dette som lek eller ikke" (Bjørnstad et al., 2023, s.53).

Så for å svare på min problemstilling om lekens rolle i bokstavinnlæringen, så vil jeg oppsummere med å si at lekens rolle er viktig, ved at den både er et avbrekk fra læring og at

leken er en læringsform slik Selås og Skattør (2023) påpeker. Lekens rolle er også viktig fordi den kan skape motivasjon og engasjement for læring. Ved å legge til rette for lekpregede aktiviteter kan bokstavinnlæringen bli lekbasert læring og dette kan skape motivasjon og engasjement for læring. I leken kan barna også få øve på selvstendighet, samarbeid og sosialisering, noe Selås og Skattør (2023) fremhever. Lillemyr forklarer om den ene dimensjonen i lek som han kaller læring gjennom lek, "språklig og sosial læring som skjer i leken som grunnlag for kognitiv læring" (Lillemyr, 2019, s.65).

Ut ifra barnas perspektiv har lek som frilek en viktig rolle i skolehverdagen. Barna får en pause fra læring og de får lov å ha det gøy på skolen. Leken er også viktig for barna fordi den påvirker motivasjonen og engasjementet for læring. Bjørnestad et al. hevder at: "Hvis leken blir nedprioritert, kan det potensielt påvirke barnas trivsel, motivasjon, mestring og læring" (Bjørnestad et al., 2023, s.66).

Forslag til videre forskning

Tidligere forskning, hvor barns stemme og barns perspektiv har hatt fokus, har vært min inspirasjon til å intervju barn i denne oppgaven, i tillegg til at jeg tidlig i prosessen med denne oppgaven fikk et godt tips fra en foreleser om å intervju barn. Jeg fikk mulighet til å intervju seks førsteklassinger, som er et ganske lite utvalg. I videre forskning hadde det vært interessant å intervju enda flere førsteklassinger og også førsteklassinger fra forskjellige skoler. Et større antall informanter påvirker også studiets gyldighet og pålitelighet.

Tema for denne studien har vært rettet inn mot lek og bokstavinnlæring, men for videre forskning kunne det vært interessant å se lek i sammenheng med andre fag på første trinn, som for eksempel matte og engelsk. Et annet tema er knyttet opp mot den nye læreplanen som kom i 2020. Den nye læreplanen har vært i bruk i bare en kort periode, derfor kunne det vært interessant å sett på hvordan den nye læreplanen med et nytt fokus på lek har hatt innvirkning på lekens plass i skolen. Videre ville et tema om lek i barnehagen i forhold til lek i skolen, vært interessant å forske på. Hvordan bringe mer av leken fra barnehagen inn i skolen? Lek blant de minste i skolen er et vidt tema og det kan være mange ulike innfallsvinkler til lek i skolen, slik jeg nå har påpekt i mine forslag til videre forskning.

Refleksjoner

Å skrive en oppgave om lek og bokstavinnlæring har vært veldig inspirerende og lærerikt. Jeg har fått mer kunnskap om ulike teorier om lek og ulike perspektiver på lek. Når jeg nå skal begynne å jobbe som lærer, har jeg med meg noen teorier og erfaringer om lek og lekbasert læring som jeg vil prøve ut blant de minste barna på skolen. Mitt inntrykk er at frileken er viktig for barna og hvis barna fikk bestemme ville de nok ønsket seg mye mer frilek i skolehverdagen. Balansen mellom frileken og lekbasert læring er dermed viktig å jobbe mye med i skolehverdagen for de minste. Dette er noe som Tønsberg kommune ser viktigheten av og setter på dagsorden fra høsten 2024. Da skal halve timeplanen på første trinn settes av til lek, og det er leken der ungene selv bestemmer som kommunen vil løfte frem. (Mejlbo, 2024).

Jeg vil avslutte denne oppgaven med å si noen ord om barnas stemme. Å få intervju barn i forbindelse med denne studien har vært en verdifull erfaring for meg og jeg har gjort meg noen tanker om viktigheten av å gi barna en stemme om leken i skolen. Hvis jeg som fremtidig lærer vil tilrettelegge for mer lek i skolen og en mer lekbasert læring, er det viktig å høre barnas stemme og hvordan de ser på leken i skolen.

Referanser/litteraturliste

- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis – En håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.
- Aske, J. (2023). Leik i begynneropplæringa - korleis ta vare på stjerneblikket. I M.Selås & T.H.Skattør (Red.), *Leik i Norskfaget*. (s.73-91). Fagbokforlaget.
- Barnekonvensjonen. (1989). *Konvensjon om barnets rettigheter (20-11-1989)*. Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-05-21-30/KAPITTEL_8#KAPITTEL_8
- Becher, A.A & Håøy, A. (2022). Oppfatninger om lek i førsteklasse – En casestudie der barn, foreldre og lærere er aktører. *Norsk pedagogisk tidsskrift*. 106(4). 331-344. <https://doi.org/10.18261/npt.106.4.5>
- Bjørnestad, E., Myrvold, T., Dalland, C. P., Hølland, S. Andersson-Bakken, E., Håøy, A., Svanes, I.K., & Sundtjønn, T. (2023). *Et blikk inn i klasserommet – Lek, læring og vennskap*. (Delrapport 2). Oslo MET.
- Blikstad-Balas, M. & Dalland, C.P. (2021). Forskningsdesign - hva må du tenke på når du skal planlegge et forskningsprosjekt? I E. Andersson-Bakken & C. P. Dalland (Red.), *Metoder i klasseromsforskning: forskningsdesign, datainnsamling og analyse*. (s.21-45). Universitetsforlaget.
- Braun, V. & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis - a practical guide*. SAGE publications.
- Broström, S. (2019). Leg i 1.klasse. I A. Andreassen Becher, E.Bjørnestad & H. Dehnæs Hogsnes (Red.), *Lek i begynneropplæringen: Lekende tilnærminger til skole og SFO*. (s.43-56). Universitetsforlaget.
- Dalland, C., Hølland, S. & Mifsud, L. (2023). *Observasjon som metode - i lærerutdanningene*. Vigmostad & Bjørke A/S.
- Einarsdóttir, J. (2007) Research with children: methodological and ethical challenges, *European Early Childhood Education Research Journal*. 15(2). 197-211. <https://doi.org/10.1080/13502930701321477>
- Frost, J. (2020). *Merk språket - skriv og les!* Info Vest Forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for

- Kunnskapsløftet 2020.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). Læreplan i norsk (NOR01-06). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv116?lang=nob>
- Lillemyr, O.F. (2019). Lek som fenomen – og motivasjon for læring. I A. Andreassen Becher, E.Bjørnstad & H. Dehnæs Hogsnes (Red.), *Lek i begynneropplæringen: Lekende tilnærminger til skole og SFO*. (s.57-70). Universitetsforlaget.
- Lundetræ, K. & Walgermo, B.R. (2021). Leseopplæring - å komme på sporet. I K.Lundetræ & B.R.Walgermo (Red.), *Å lykkes med lesing: Tidlig innsats og tilpasset leseopplæring*. (s.37-67). (2.utg.) Gyldendal Norsk Forlag.
- Mejlbo, K. (2024, 27.mai). *Setter av halve timeplanen til frilek*. Utdanningsnytt.
<https://www.utdanningsnytt.no/frilek-lek-lek-og-laering/setter-av-halve-timeplanen-til-frilek/401405>
- Meld. St. 6 (2019-2020). *Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet.
<https://regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- NESH. (2023). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora* (5.utg.). De nasjonale forskningsetiske komiteene. Oslo.
<https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora.pdf>
- NOU 2019:3. (2019). *Nye sjanser - bedre læring - Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-3/id2627718/>
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Postholm, M.B. & Jacobsen, D.I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.
- Rygg, R.F. (2016). Funksjonell bokstavlæring. *Bedre skole*. (4). 52-57.
- Rygg, R.F. (2023). Funksjonell bokstavkunnskap og tekstkompetanse gjennom lek. I M.Selås & T.H.Skattør (Red.), *Leik i Norskfaget*. (s.93-108). Fagbokforlaget.

- Schanke, T. & Øksnes, M. (2022). Barns lek som deltakelse i skolehverdagen. *Nordic Studies in Education*. 42(4). 361-375. <https://doi.org/10.23865/nse.v42.3743>
- Selås, M. & Skattør, T.H. (2023). Eigarskap og styring av leiken. I M.Selås & T.H.Skattør (Red.), *Leik i Norskfaget*. (s.53-72). Fagbokforlaget.
- Selås, M. & Skattør, T.H. (2023). Leiken og skulen. I M.Selås & T.H.Skattør (Red.), *Leik i Norskfaget*. (s.17-52). Fagbokforlaget.
- Skodvin, A. (2023). Opphavet til Vygotskys perspektiver: Piagets og Vygotskys teorier om barns utvikling av tenkning og tale. I A.-C. Faldet, T.-A. Skrefsrud & H. M. Somby (Red.), *Læring i et Vygotsky-perspektiv: Muligheter og konsekvenser for opplæringen* (s.19–41). Cappelen Damm. <https://doi.org/10.23865/noasp.191.ch2>
- Støle, H. & Wagner, Å.K.H. (2024). Implikasjoner av funn fra PIRLS 2021. I H.Støle & Å.K. H. Wagner (Red.), *Tid for lesing! Norske tiåringers leseforståelse i PIRLS 2021*. (s.242-248). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215053257-24-13>
- Sunde, K., Furnes, B. & Lundetræ, K. (2020). Does Introducing the Letters Faster Boost the Development of Children's Letter Knowledge, Word Reading and Spelling in the First Year of School? *Scientific Studies of Reading*, 24(2), 141–158. <https://doi.org/10.1080/10888438.2019.1615491>
- Sutton-Smith, B. (1987). School play: A commentary. I J.H. Block & N.R.King. (Red.). *School play – A source book*. (s.277-290). Garland Publishing.
- Svenkerud, S.W. (2021). Intervjuer i klasseromsforskning. I E. Andersson-Bakken & C. P. Dalland (Red.), *Metoder i klasseromsforskning: forskningsdesign, datainnsamling og analyse*. (s.91-103). Universitetsforlaget.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Gyldendal.
- Vygotsky, L. (1978). Internalization of Higher Psychological Functions. I M.Cole, V.Jolm-Steiner, S.Scribner & E.Souberman (Red.), *Mind in society*. (s.52-57). Harvard University Press.

Vedlegg

Vedlegg 1: Samtykkeskjema til foreldre

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Lek og bokstavinnlæring”?

Dette er et spørsmål til deg om å samtykke til at ditt barn kan delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvilken rolle leken kan ha i bokstavinnlæringen på første trinn. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva samtykke til deltakelse vil innebære for ditt barn.

Formål

Denne masteroppgaven er en del av Grunnskolelærer 1-7 masterutdanning ved Universitetet i SørØst-Norge.

Problemstillingen er som følgende:

«Hvilken rolle kan leken ha i bokstavinnlæringen på første trinn?»

Bakgrunnen for oppgaven er at jeg ønsker å utforske hvordan lek brukes i bokstavinnlæring og hvordan elevene selv opplever lek.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i SørØst-Norge er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å gi samtykke til deltakelse?

Du får dette spørsmålet om samtykke til deltakelse som foresatt til barn på første trinn. Det er lærerne på første trinn ved din skole som har distribuert dette brevet.

Hva innebærer det for deg å gi samtykke til deltakelse?

Hvis du samtykker til at ditt barn kan delta i dette prosjektet, vil det innebære at barnet ditt kan bli plukket ut til å delta på gruppeintervju om lek og bokstavinnlæring i klasserommet. Intervjuet vil være på ca.30 minutter. Det vil bli tatt lydopptak og lydfilen vil bli transkribert. Som foresatt kan du også få tilsendt intervjuguiden på forhånd hvis det er ønskelig. I tillegg til gruppeintervju vil jeg være til stede i klasserommet en eller flere timer, for å observere bokstavinnlæring og lek på første trinn. Hvis du krysser av i samtykkeskjemaet for at ditt barn kan være med i min observasjon, vil det bety at jeg kan omtale ditt barn (anonymisert) i min masteroppgave.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å samtykke til deltakelse, 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 ditt barn hvis barnet ikke vil delta eller senere velger å trekke seg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Det vil ikke publiseres informasjon som kan være gjenkjennbart.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 1.juni 2024. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med personopplysninger slettes og vil ikke bli oppbevart for senere forskning.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om ditt barn 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 ditt barn kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om ditt barn, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om ditt barn som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om ditt barn
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av ditt barns personopplysninger

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

- Universitetet i Sørøst-Norge ved Julie Nordahl julie.nordahl@usn.no
- 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

Julie Nordahl
Veileder

May-Britt Frøen
Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Lek og bokstavinnlæring* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- At mitt barn kan delta i gruppeintervju
- At mitt barn kan være med under observasjon i klasserommet

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Lek og bokstavinnlæring”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvilken rolle leken kan ha i bokstavinnlæringen på første trinn. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Denne masteroppgaven er en del av Grunnskolelærer 1-7 masterutdanning ved Universitetet i SørØst-Norge.

Problemstillingen er som følgende:

«Hvilken rolle kan leken ha i bokstavinnlæringen på første trinn?»

Bakgrunnen for oppgaven er at jeg ønsker å utforske hvordan lek brukes i bokstavinnlæring og hvordan elevene selv opplever lek.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i SørØst-Norge er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får dette spørsmålet om å delta fordi du er lærer på første trinn og har ansvar for bokstavinnlæring.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du samtykker til å delta i dette prosjektet innebærer det at jeg kan få delta i ditt klasserom og observere bokstavinnlæringen.

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 vil ikke publiseres informasjon som kan være gjenkjennbart.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 1.juni 2024. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med personopplysninger slettes og vil ikke bli oppbevart for senere forskning.

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:

- Universitetet i SørØst-Norge ved Julie Nordahl julie.nordahl@usn.no
- 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

Julie Nordahl
(Forsker/veileder)

May-Britt Frøen
Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Lek og bokstavinnlæring* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i observasjon

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Meldeskjema NSD

24.09.2024 11:41

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
405517

Vurderingstype
Standard

Dato
10.11.2023

Tittel
Bokstavninlæring og lek på første trinn

Behandlingsansvarlig institusjon
Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for pedagogikk

Prosjektansvarlig
Julie Nordahl

Student
May-Britt Frøen

Prosjektperiode
01.11.2023 - 01.06.2024

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 01.06.2024.

Meldeskjema [🔗](#)

Kommentar
OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Vi har nå vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene.

HØLG DIN INSTITUSJONS REININGSLINJER

Det er institusjonen du er student ved som avgjør hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt og hvilke databehandlere du kan bruke. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.).

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

<https://meldeskjema.sikt.no/24/09/2024/11/41/405517/12586887167/evaluering>

1/1

