

Ivaretakelse av lek i skolen

En kvalitativ studie av lærerens tanker rundt ivaretakelse av lek i skolen

HERMAN HASSAN

VEILEDERE

Ingrid Geirsdatter Heald Kjær
Merete Lund Fasting

Universitetet i Agder, 2024

Fakultet for helse- og idrettsvitenskap
Institutt for idrettsvitenskap og kroppsøving
Emnekode: IDR509

Forord

Fem år som student går nå mot slutten. Denne masteroppgaven er skrevet som en avsluttende del av masterstudiet grunnskoleutdanning 1-7 (Kroppsøving) ved Universitetet i Agder.

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært både spennende og lærerikt. Jeg er takknemlig for at jeg har fått muligheten til å skrive om et tema som ikke bare interesserer meg, men som også gir meg kunnskap som jeg tar med meg videre ut i læreryrket.

Oppgavens tema har vært Lærerens rolle i lek. Dette er et tema som er svært relevant og som har hjulpet meg til å lettere forstå hvordan lek kan integreres i skolen.

I forbindelse med denne masteroppgaven vil jeg gjerne takke mine informanter som stilte opp på intervju og delte sine erfaringer og sin kunnskap med meg.

Jeg vil også takke mine veiledere Ingrid Geirsdatter Heald Kjær og Merete Lund Fasting for god oppfølging og faglige innspill i veiledningstimene. Det var til stor inspirasjon at de tok seg tid til å dele sin kunnskap med meg. Jeg vil også takke Kristian Holter og Sander Ystanes for godt samarbeid i starten av studien.

Videre vil jeg takke min mor for hjelp med korrekturlesing, diskusjoner og innspill. Jeg ønsker også å takke min samboer Elina Mattsson, ikke bare for støtte og oppmuntring under arbeidet med oppgaven, men også for gode refleksjoner og diskusjoner fra en barnehagelærers perspektiv.

Til slutt vil jeg takke mine medstudenter, dere har vært hjelpsomme, støttende og gitt meg motivasjon under arbeidet med denne masteroppgaven. Tenk – nå er vi i mål!

Kristiansand 28. mai 2024

Herman Hassan

Sammendrag

I denne studien ønsket jeg å se nærmere på hvordan leken blir ivaretatt i skolen, enda mer spesifikt lærerens rolle i leken. Bakgrunnen for dette er at leken har fått stort fokus i den nye læreplanen og at det er lite forskning rundt leken i skolen. Bakgrunn for tema og ønsket om å forske på lærerens rolle ble formulert om til problemstillingen: «*Hvordan er lærerne med på å ivareta leken for barna?*» Metode brukt for datainnsamling var semistrukturert kvalitativt forskningsintervju, hvor jeg begrunnet mine valg i Kvale & Brinkmann (2015), Thagaard (2018) og Dalen (2020) og (2011). I studien deltok 7 informanter som er lærerne på en skole. Det er 3 førsteklasse- og 4 andreklasse lærere, kjønnsfordelingen mellom lærerne var 2 menn og 5 damer. Hovedfunnene var at lærernes rolle var en som la til rette for lek i skolehverdagen, og at leken ikke bare hadde stor egenverdi for barna, men også utvikling. Videre kommer det frem at leken bidrar til bedre samarbeid, økt sosialkompetanse og bedre konflikthåndtering blant elevene. Utover dette pekte resultatene på at når lek inkluderes i skolen opplever lærerne at elevene blir mindre slitne og er mer mottakelig for ordinær læring.

Abstract

In this study, I wanted to look more closely at how the play is taken care of in school, more specifically the role of the teacher in play. The reason for this is that play has gotten a great deal of focus in the new curriculum and there is little research around the play in school. The background of the topic and the desire to research the role of the teacher were formulated to the problem: *“How do teachers take care of the children’s play?”* The method used for data collection was semi-structured qualitative research interview, where I justified my selections in Kvale & Brinkmann (2015), Thagaard (2018) and Dalen (2020) and (2011). The study involved seven informants who are teachers at a school. There are 3 first-class and 4 second-class teachers, the gender distribution between the teachers was 2 men and 5 women. The main findings were that the role of teachers was one that facilitated play in the school’s everyday life, and that the play not only had great value for children, but also development. Furthermore, it comes out that play contributes to better cooperation, increased social competence and better conflict management among students. Beyond this, the results pointed out that when play is included in school, teachers experience that students become less tired and are more receptive to ordinary learning.

Innholdsfortegnelse

1.0	Innledning.....	3
1.1	Bakgrunn.....	3
1.2	Problemstilling	4
1.3	Avgrensing.....	4
1.4	Tidligere forskning.....	5
1.5	Oppbygning.....	6
2.0	Teori.....	7
2.1	Hva er lek?	7
2.2	Lek i skolen.....	8
2.3	Den frie leken.....	9
2.4	Lærers rolle i lek	10
3.0	Metode.....	12
3.1	Hermeneutikk.....	12
3.2	Metode for datainnsamling.....	13
3.3	Utvalg av informanter	14
3.4	Forberedelser og intervjuguide.....	15
3.5	Intervju	16
3.6	Transkribering og Analyse.....	17
3.7	Etiske overveielser	18
3.7.1	Informert samtykke.....	18
3.7.2	Konfidensialitet.....	19
3.8	Reliabilitet	20
3.9	Validitet.....	20
4.0	Funn.....	22
4.1	Skolens rammer.....	22
4.2	Læreren i leken.....	23
4.2.1	Lærers syn på lek	23
4.2.2	Lærers rolle i leken	24
4.3	Lek.....	26
4.3.1	Frilek.....	26
4.3.2	Læringsbasert lek.....	27
5.0	Drøfting	29
5.1	Lærers rolle i lek.....	29
5.2	Lærers syn på lek.....	30

5.3	Frilek	32
5.4	Læringsbasert lek	33
5.5	Skolens rammer.....	35
5.6	Metodedrøfting.....	36
6.0	Avslutning	38
6.1	Konklusjon.....	38
6.2	Videre forskning.....	39
7.0	Litteraturliste:	40
8.0	Vedlegg:.....	45

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn

Det kan være vanskelig å definere lek som et fenomen, fordi lek kan ha mange og ulike funksjoner, både for barn og voksne. Lek er en viktig del av barnekulturen, og i barns sosialiseringssprosess spiller barnekulturen en viktig rolle. Lek har derfor stor betydning for utvikling av personlig og kulturell identitet (Lillemyr, 2021a). I overordnet del av læreplanen står det at «*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, 2017b). Det har de senere årene blitt mer fokus på lek i undervisning åpner opp for god læring og stimulering av kreativitet. Videre i læreplanen står det at kreative og skapende evner er med på å berike samfunnet vårt (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Skolens formål er å fremme barns helse, trivsel og læring (Opplæringslova, 2018, § 9 A-2). Leken er som nevnt i læreplanen nødvendig for trivsel, men også nyttig for elevenes læring.

I kroppsøvfagets relevans og verdier står det at «*Lek er en del av den felles danningen og identitetsskapingen i samfunnet. Kroppsøving skal stimulere eksperimentering og kreativ utfoldelse i alternative bevegelsesformer*» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Leken har lenge hatt en plass i kroppsøvfaget, men det er ikke før de seneste årene den også har fått en stor relevans ellers i skolen. Det har tidligere vært fokus på lek, men det har en stund blitt nedprioritert til fordel for teoretisk faglig undervisning. I læreplanene til norsk og matematikk nevnes lek som en undervisningsform hvor elevene kan vise og utvikle kompetanse på 1. og 2. trinn, dersom de kan eksperimentere med å bruke tall og språk i lek (Utdanningsdirektoratet, 2020b & c). Under ulike mål i læreplanene brukes lek som en viktig del av målet. «*Leke med rim og rytme og lytte ut språklyder og stavelser i ord*» og «*utforske addisjon og subtraksjon og bruke dette til å formulere og løse problemer fra lek og egen hverdag*» (Utdanningsdirektoratet, 2020b & c). Det er to kompetansemål som viser tydelig at ikke bare skal elevene leke i undervisning, men det de lærer skal bidra til å muligens forbedre lek i hverdagen. Lærerne har fått som mål å presentere for elevene et bredt spekter av aktiviteter, dette innebærer alt fra strukturert arbeid til spontan lek, Utdanningsdirektoratet mener dette kan gi elevene erfaringsrikdom (Kunnskapsdepartementet, 2017a).

Reform 97 utvidet skolegangen fra 9 til 10 år, det førte til at barn begynte på skolen allerede i 6-års alderen. Formålet med endringen var at alle barn uavhengig av bakgrunn skulle få en likeverdig pedagogisk mulighet. Læreplanen som kom sammen med denne endringen understreket viktigheten av

å kombinere elementer fra barnehage og skole i de tidlige skoletrinnene. Det skulle være et tydelig førskolepreg det første året på skolen, og leken stod sentralt i læreplanen (Hølland et al., 2021).

Ved Oslo Met og UiO fikk forskere i oppgave å lage en evalueringsrapport om Reform 97. Resultatene fra forskningsrapporten viser at det finnes ulike oppfatninger om hva slags rolle leken har både i skolen og i barnehagen. I barnehagen viser funnene at leken står sentralt blant personalet, mens i skolen oppfattes det som en aktivitet for friminuttene, eller en øvelse før den «viktige» faglige undervisningen (Hølland et al., 2021). Det er flere tegn som tyder på at lek i skolen har blitt nedprioritert lenge (Becher & Håøy, 2022). Ifølge rapporten anerkjenner skolen betydningen av lek, men tankene rundt sammenhengen mellom lek og læring varierer blant lærere. Rapporten peker også på manglende kunnskapsbase på området lek, det finnes ingen studier som har resultert i fagfelleverderte artikler som fokuserer spesifikt på lek i norske klasserom i løpet av tidsperioden 2010-2021. Det foreligger studier som har undersøkt lekpregede aktiviteter, men disse studiene er gjennomført i Sverige ved svenske førskoler og barnehager (Hølland et al., 2021)

Med dette som bakgrunn, ønsker jeg å forske på lek i skolen, mer spesifikt på lærerens rolle i leken. Når læreren deltar og viser interesse for elevenes frie lek, har læreren allerede begynt å utvikle en pedagogisk kurs, hvor leken står sentralt (Broström, 2021). Lærerens rolle i leken var tidligere ofte som en observatør som hjalp barna i konfliktsituasjoner, dette har endret seg og gått over til en rolle der læreren er en som legger til rette for barns lek, og kanskje også deltar i leken.

1.2 Problemstilling

Hensikten med oppgaven er å forstå hvordan læreren kan være med på å ivareta leken for barna i skolen. Bakgrunn for tema og ønsket om å forstå lærerens rolle i lek har ledet til problemstillingen:

«Hvordan er lærerne med på å ivareta leken for barna?»

1.3 Avgrensing

I denne oppgaven har jeg valgt å avgrense undersøkelsen til å gjelde lærere i 1. og 2. klasse. Fokuset mitt er på lærerne i leken, og spørsmålene jeg stiller lærerne vil være rettet mot et ønske om å få svar

rundt dette temaet. Jeg mener at tankene og erfaringene til lærerne i 1. og 2. klasse vil bidra til mer kunnskap om temaet. Jeg har valgt å se nærmere på lærerens syn på deres rolle i lek og lekens betydning for elevenes mulighet for kreativ og meningsfylt læring. For å kunne svare på dette har jeg funnet frem relevant teori som kan bidra til å svare på problemstillingen min.

1.4 Tidligere forskning

Becher & Håøy (2022) skriver at det er lite tidligere forskning på leken i norsk skole, som nevnt er forskning rundt barns lek i skolen enten internasjonal eller nordisk. Forskningen viser til at frivillighet, sinnsstemning, lekemateriell og sted for aktivitet er viktig for barns opplevelse av lek. Den internasjonale forskningen mener at lek i skolen skaper usikkerhet med hensyn til lærerens rolle i leken. Lek i klasserom er en kombinasjon av barnestyrt, veiledet og lærerstyrt lek. I for eksempel butikklek hvor det er regning involvert er læreren nødt til å gi støtte i leken (Becher & Håøy, 2022).

I en artikkel publisert i 2023 forsker Olsson på barns oppfatninger av voksnes rolle i lek i skolen og i barnehage. I denne artikkelen beskriver barna de voksne i skolen som mindre lekende, og mer seriøse enn hva de var vant med i barnehagen. Barna oppfatter de voksne i barnehagen som mer tullete voksne enn de mer alvorlige voksne i skolen. Olsson (2023) kategoriserte de «tullete voksne» som noen som oftere brøt normer som det å klatre på tak eller sprute vann på barna. Dette var det motsatte av det barna opplevde at de voksne på skolen gjorde. Likevel mener noen av barna at både i skolen og i barnehagen kan vokseninnblanding i lek være ødeleggende. Som Olsson (2023) nevner videre så ville man anta at de mer lekende voksne i barnehagen deltok mye i leken, og lekte sammen med barna. Det barna forteller om er at når de voksne deltar i lek, så blir det mindre lek (Olsson, 2023). Det at de voksnes deltakelse i lek har negativ innvirkning på leken, kan være fordi forskning tyder på at læreres antakelse om lek ikke samsvarer med barnas oppfattelse av lek (Becher & Håøy, 2022). Voksne kan ta bort elementer og annet som er en del av leken, fordi de ikke forstår leken som barna forklarer. Det er likevel noen barn som mener at voksne kan være med på å berike leken, men et barn argumenterer sterkt for at de voksne begrenser leken (Olsson, 2023).

Det kan også se ut til at forskningsfeltet mangler en omfattende forståelse av lærerens rolle i lek og hvordan lek kan styrke undervisningen og tilrettelegge for kreativ meningsfylt læring. Kitmøller & Sommer (2016) forteller at i en pedagogikk der man møter «*hele barnet*» kan man se langsiktige og kortsiktige gevinster i barns utvikling. Dette omfatter sosial adferd, selvkontroll og kreativitet, men også

fag som matematikk og språk. I denne formen for pedagogikk handler det ikke så mye om selve faget. Dersom fokuset er basert på «*hele barnet*» og lek og ikke på et voksenstyrt grunnlag kan det skape bærekraftig læring (Kitmøller & Sommer, 2016).

1.5 Oppbygning

Denne masteroppgaven har seks delkapitler. I Kapittel 2 beskrives relevant teori som er rammen for min oppgave og som senere vil benyttes for å kunne svare på problemstillingen. Kapittel 3 inneholder beskrivelse av metode samt begrunnelser for valg av metode. Utover dette inneholder kapitlet vurdering av etikk, validitet og reliabilitet. I kapittel 4 presenteres funnene og analysen av disse. Kapittel 5 omhandler diskusjon av funnene opp imot den teoretiske rammen og inneholder metodedrøfting. Kapittel 6 består av konklusjon med svar på min problemstilling, samt innspill til videre forskning.

2.0 Teori

2.1 Hva er lek?

Begrepet lek er vanskelig å avklare og det er vanskelig å skille fra andre aktiviteter. Lek har også vist seg å ha mange ulike funksjoner for barn og voksne. Det er dette som gjør at det er vanskelig å gi en definisjon på fenomenet lek (Lillemyr, 2021a). Leken er noe som barn og voksne ikke selv kan kontrollere, lek er noe som bare skjer (Fasting, 2017). Lek bærer i seg sitt eget formål, man leker for å leke (Becher & Håøy, 2022). Noen mener at den mest dominerende formen for virksomhet hos barn er lek. Dette er spesielt fordi leken har stor betydning for barns psykiske og fysiske utvikling. Gjennom lek skaffer barn seg erfaringer og blir kjent med omgivelser (Lillemyr, 2021b). Det forskere er enige om i beskrivelsen av lek er lekens spontane og frivillige karaktertrekk (Becher & Håøy, 2022). Det er vanlig at leken engasjerer barnet på en fullstendig og «oppslukende» måte. I god lek kan barnet oppleve å bli «hevet» et nivå utenfor seg selv. I slik lek kan barnet glemme seg selv med den friheten og muligheten til å utfolde seg som leken gir (Lillemyr, 2021b). Steinsholt (1998) hevder at barnet glemmer seg selv, men også finner seg selv i leken.

Lillemyr (2021a) foreslår tre sentrale dimensjoner for å beskrive lek som fenomen: egenverdi for barna, læring gjennom lek og inspirasjon. Lekens egenverdi legger vekt på det sosiale og verdien med å være i samspill med andre. Læring gjennom lek omfatter den språklige og motoriske læringen, men også den sosiale. Barn utvikler språk for å kommunisere med andre gjennom lek, og det bidrar til at de kan leke best mulig. Lekens inspirasjon er at barn ikke leker fordi de er nødt, men fordi de har lyst. Lek er først og fremst en uttrykkelse av frihet. Det er noe man ønsker å gjøre, ikke noe man er nødt til å gjøre, man kan si at leken er selv valgt og selvstyrt (Gray, 2013).

Gray (2013) nevner at ved å se på tidligere forskning er det mulig å komme frem til fem kjennetegn ved lek. Det første kjennetegnet er at leken er selvvalgt og selvstyrt, det andre er at i leken så er selve leken viktigere enn målet. Det tredje er at lekens regler kommer fra tankene til de som er med i leken, det fjerde kjennetegnet er at leken er mentalt vekk fra den virkelige seriøse verden. Det siste kjennetegnet er at leken krever at man er til stede og aktiv, men ikke at man er stresset.

Lek er også på en måte seriøst, men samtidig useriøst, det er ekte, men også ikke ekte. I lek kommer man inn i en boble som er i virkeligheten, bruker gjenstander fra en virkelige verden og leken handler ofte om noe fra den virkelige verden. For de som leker er det ekte, men man er mentalt vekk fra den

virkelige verden (Gray, 2013). Kommunikasjonen for barna er forskjellig dersom de prater i rollen deres eller om rollen deres. Det er som om de går ut og inn av en verden (Becher & Håøy, 2022).

En måte å definere leken på er å dele den inn forskjellige former for lek. De mest kjente formene for lek vil være rolleleken og konstruksjonsleken. Andre former for lek er fysisk eller bevegelseslek, det er også kjent som vilter lek hvor barna kan knuffe litt og være røffe. Sansemotorisk lek er lek hvor barn gjentar handlinger eller mønsteret fordi de liker funksjonen, dette er spesielt vanlig i småbarnsalder. En form for lek som nå i senere tid har blitt mer vanlig er databasert lek, det er lek i form av PlayStation, Wii og PC. Det er mye debatt om dataspill er lek, men dataspill stimulerer barns finmotorikk og krever også tankevirksomhet for å løse utfordringer (Lillemyr, 2021a).

Leken har mange funksjoner for barna. I lek kan barn utvikle evne til problemløsning, noe som videre stimulerer kreativitet. Barn utvikler seg også på en rekke områder i leken, det er blant annet emosjonelt, intellektuelt, sosialt og fysisk-motorisk. De skaper også en selvforståelse og identitet gjennom å leke. Meninger, verdier og normer kan skapes for barna gjennom det å leke (Lillemyr, 2021a).

2.2 Lek i skolen

Lek har ikke alltid vært et viktig tema i pedagogikken, det gjelder også pedagogisk forskning. I pedagogisk forskning har lek som fagområde vært sterkt oversett. Lek har vært brukt mer i barnehagepedagogikk enn i skolen (Lillemyr, 2021b). Overgangen fra barnehagen til skolen kan oppleves voldsom for barn, dette er fordi de opplever at det ikke er like mye rom for lek på samme måte som i barnehagen (Becher, Bjørnstad & Hogsnes, 2021). Det har lenge blitt diskutert om barnehagen skal gjøre barna klare for skolen, eller om det er skolen som skal gjøres klar for barna. Tilretteleggelse av overganger har stor betydning for barns trivsel, læring og utvikling (Becher et al, 2021).

Opplæringsloven (2018) pålegger skolen, SFO og barnehagen å samarbeide om barnas overgang fra barnehage til skole. Dette er for at barna skal oppleve en trygg overgang, leken spiller en rolle i denne overgangen (Løndal, 2021). Skolen er nødt til å forholde seg til erfaringene barna har med seg fra barnehagen, dette for at barna skal klare å møte skolen med «*hele seg*» (Skram, 2007; Hognes, 2019). Lek spiller en viktig rolle i overgangene for barna. Fra hjem til skole, skole til SFO og i overgangen fra barnehage til skole og SFO (Hogsnes, 2014, 2019).

Lekens betydning og verdi i barnehagen er mye omdiskutert, det er mer vanlig å bruke lek som et pedagogisk redskap i skolen (Øksnes, 2019). I skolen skal barna først og fremst lære, og leken blir ofte

henvist til friminuttene. Lek brukes ofte i undervisning hvor læreren styrer og elevene kan ha det morsomt, men det handler ofte da ikke om leken (Øksnes, 2019). Vedeler (2003) anser lek som et godt pedagogisk redskap for barns faglige læring i skolen, dette knytter hun også til motivasjon i lek. Lek er viktig for læring først og fremst på grunn av motivasjonen og engasjementet som barns lek bringer. I leken får barn en følelse av sosial tilhørighet blant de vennerelasjonene de skaper, denne tilhørigheten er viktig for læringen (Lillemyr, 2021a).

Reform 97 ønsket at undervisningen skulle bygge på både skolens og barnehagens tradisjoner, leken skulle brukes som en tilnærming til opplæringen (Øksnes, 2010). Med bakgrunn i Reform 97 skrev Vedeler (2003) at småskolen måtte utvikle en «småskolekode» hvor leken beholder sin egenart og gir rom til barnas kreativitet, frihet og utfoldelse. Likevel måtte det være innenfor læreplanens rammer (Øksnes, 2019).

Vedeler (2003) hevder at rolleleken er godt egnet for utvikling av sosial kompetanse og kommunikasjonskompetanse. Hun fokuserte blant annet på at rolleleken kan brukes til formidling av eventyr i norskfaget. Dette omhandler bruk av rollefordeling og dramatisering av eventyret. Vedeler mener at lek er velegnet for å utvikle barns sosiale kompetanse i både skole- og barnehagealder. Det er viktig at barna i 1. klasse får mulighet til å starte egne leker. Det åpner opp for at de kan skape sin egen barnekultur, utvikle lekestrategier, bygge relasjoner med andre barn, tilegne seg sosiale ferdigheter og få venner (Becher et al. 2021).

2.3 Den frie leken

Lekens umiddelbare trekk kan forklares som fri og spontan (Fasting, 2017). Gray (2013) sier at lek er først og fremst en uttrykkelse av frihet, man gjør det man vil gjøre fremfor det man må gjøre. Lek bringer ikke alltid nødvendigvis latter og smil, men lek gir barn følelsen av «*dette er det jeg vil gjøre nå*». Lek gir barn følelsen av frihet. Lek er ikke normalt eller virkelig, men det er et steg ut av virkeligheten inn i en aktivitet med helt egen disposisjon (Huzinginga, 1949: 8). Lek er en fri aktivitet hvor barna er autonome og selvstyrte. De tar selv initiativet til lek og bestemmer selv hva og med hvem de skal leke (Broström, 2021). De som leker velger ikke bare selv å leke, men de velger også hva de gjør i leken. Leken har på en måte regler, men det er deltakerne som fritt velger reglene, og de må sammen bestemme om det skal endres (Gray, 2013).

På 70-tallet hadde barn mye mer frihet til å bevege seg, leke og delta i aktiviteter uten voksne enn de har i dag (Gray, Lancy & Bjorklund, 2023). En rapport skrevet for UK National Trust hevder forfatterne at områder barn får bevege seg fritt uten voksent tilsyn i sine egne hjem har sunket med 90 % siden 1970-tallet. Samtidig har endringer i utdanningspolitikk økt presset på barn i skolen og begrenset leken (Whitebread, 2017). Tidligere hadde barn mer tid på egenhånd, uten voksent tilsyn. De syklet eller gikk til skolen enten alene eller sammen med venner allerede fra 1. klasse (7 år). Før var forståelsen at barn var kompetente og ansvarlige, dette har nå utviklet seg til det motsatte. Nå får foreldrene råd om å fokusere på at barns behov er beskyttelse og tilsyn. Opp igjennom årene har barns mulighet til å delta i aktiviteter uten voksent tilsyn blitt redusert og den frie leken har blitt overtatt av voksne som ønsker å beskytte barna. Det er spesielt risikofylte aktiviteter som har sett nedgang (Gray, et al, 2023).

Henricks skriver at lekens frihet kan forklares på to måter. På den ene siden er leken fri ved at leken er adskilt fra samfunnets forstyrrelser. De som leker kan da føle seg fri fra ekstern kontroll og dermed oppleve mer frihet. På den andre siden kan de som leker på lekeplassen føle at de har mer kontroll over omgivelsene enn tidligere. De har en mulighet til å gå inn og ut av lekeplassen, starte og stoppe handlinger, avbryte eller gjenoppta sekvenser alt etter eget ønske. Lek utvider derfor følelsen av frihet til å oppnå ulike ting. Man kan være seg selv i lek på en fantasifull måte (Henricks, 2008).

En systematisk oversikt publisert i 2015, fant bevis på at den såkalte risikofylte og eventyrlige utendørs frie leken bidro positivt til barns fysiske og psykiske helse. I utelek kan barn utfordre seg selv, teste egne grenser og lære å selv regulere følelsene sine (Whitebread, 2017). Når barn leker utvikler de seg motorisk, sosialt, emosjonelt og språklig (Becher & Håøy, 2022). Som Whitebread (2017) forteller så er det gjennom utelek hvor barn kan utfordre seg selv og lære å kontrollere følelser. Becher & Håøy (2022) skriver at all utvikling kan skje gjennom lek, selv om det ikke er lagt opp til det.

2.4 Lærerens rolle i lek

Læreren må organisere hverdagen i skolen på en måte som gir barna tid og rom til å konstruere egne leker uten voksen innblanding (Broström. 2021). Frilek betyr ikke at leken er helt overlatt til barna. Lærerens rolle i leken kan ofte bli «den interesserte observatøren» som hjelper til ved konflikter. Læreren kan også innta en rolle i leken der de bidrar i leken, hvor de mer eller mindre deltar i leken sammen med barna (Broström. 2021). Gray (2013) hevder at voksne ofte glemmer at leken skal være selvvalgt og selvstyrt, og ved å kontrollere leken ødelegger de den. Voksne kan delta i barns lek, men de er nødt til å ta en rolle hvor de aktivt viser forståelse for alles ønsker.

Læreren tar en rolle i leken basert på vurderinger som at mange barn ikke mestrer å delta i leken eller at de ikke deltar på en konstruktiv måte (Broström, 2021). Det kan være noen barn som blir kontinuerlig avvist i leken, andre mangler erfaring og klarer ikke bidra i leken (Broström, 2021). Sommer (2004) hevder at det ikke er alle barn som har sosial kompetanse nok til å fange opp andres intensjoner og/eller forhandle egne intensjoner på en god måte. Det er også barn som står sterkt i og dominerer leken eller gruppen som ikke gir oppmerksomhet til andre. Lærere kan ikke stille krav om hvordan leken skal lekes fra utsiden. Lærerens deltakelse i lek kan hjelpe å inkludere de barna som er utenfor (Broström, 2021). Når læreren inntar en rolle i leken kan de fungere som gode rollemodeller for barna, og de kan bidra til at barn får øye på andre barn. Hvis læreren eksperimenterer med deltakelse og interesserer seg for barnas frie lek, har læreren tatt et steg mot å utvikle pedagogiske prosesser hvor leken står sentralt. Lærerens deltakelse er viktig for å få med barna som er utenfor, fordi det å selv stå utenfor leken og dirigere barn til å ta inn et annet barn i leken kan bli møtt med motargumentasjon (Broström, 2021).

Det at lærerne leker sammen med barna kan åpne opp ulike dimensjoner. Lærerne endrer det fysiske lekemiljøet, de kan ta med lekerekvisitter, foreslå nye perspektiver og de kan skape nye spenninger i leken (Hakkarainen, 2013). Læreren kan også trekke fag inn i leken, så lenge det passer med dynamikken i leken. Det å bruke ulike begreper og fraser for å styrke leken, bidrar også til at barn lærer nye ord og uttrykk som de kan bruke (Lillemyr, 2021a). Dette kan kalles for «*playful learning*» (Hirsh-Pasek, 2009). Når læreren er med i leken har de mulighet til å øke kvaliteten på kommunikasjonen og styrke dialogene (Bodrova & Leong, 2007). Ikke bare språklig, men læreren kan også styrke den matematiske kompetansen, i for eksempel en rollelek hvor elevene skal handle i butikk. Det vil ikke bare bidra til læring, men elevene vil klare å leve seg mer inn i leken (Broström, 2021).

Barn er klar over når de leker, og de vet når de ikke leker eller når leken slutter å være lek. Barn oppfatter lek som en aktivitet hvor de selv kan velge å delta (Olsson, 2023), som Gray (2013) også sier at lek er noe man ønsker å gjøre, ikke noe man må gjøre. Barn mener at lek er noe de selv initierer og styrer (Olsson, 2023). Selv om lærerens deltakelse kan styrke kvaliteten på språk og annet i lek (Broström, 2021), må læreren likevel passe på å ikke ta en for stor rolle i leken. Barn kan føle at leken blir ødelagt når voksne utnytter læringspotensialet som leken har. Derfor må læreren ta en rolle i leken som gjør at det fortsatt oppfattes som lek for de som deltar i leken (Olsson, 2023).

3.0 Metode

I dette kapitlet beskriver jeg metoden jeg valgte å bruke for å gjennomføre min forskning. Innledningsvis tar jeg for meg valg av metode og beskriver hvorfor jeg mener metoden er best egnet for å svare på min problemstilling. Videre går jeg inn på hvordan jeg velger ut informantene til studien. Deretter gjør jeg rede for forberedelsene som ble gjennomført i forkant av intervjuene, deretter beskrives selve gjennomføringen av intervjuene. Til slutt tar jeg for meg transkripsjon og analyse av funnene.

3.1 Hermeneutikk

Hermeneutikken er opprinnelig knyttet til tolkning av tekster, målet er å skape en forståelse av tekstenes meninger (Thagaard, 2018). I min oppgave bruker jeg intervju som forskningsmetode, i den sammenheng kan intervjuteksten bli sett på som tekst som tolkes ved bruk av hermeneutikken. Ved å se på intervju som tekst kan jeg se forbi «*her og nå situasjonen*» og være mer oppmerksom på bakgrunnen eller konteksten til deres tanker (Kvale & Brinkmann, 2015). Intervjutekster er en dialog mellom forskeren og teksten der hvor forskeren fokuserer på meningen som teksten formidler (Thagaard, 2018).

Hermeneutisk tilnærming fremhever det at fenomener kan tolkes på ulike måter, og at det ikke bare er en sannhet. Hermeneutikk betyr å tolke folks handlinger ved å rette oppmerksomheten mot dypere meninger enn det som er umiddelbart tydelig (Thagaard, 2018). I en hermeneutisk tilnærming vil man ikke bare gjengi det som er sagt, men også tolke hva som blir sagt. Disse tolkningene vil være basert på leserens egne erfaringer, opplevelser og tanker, også kalt fordommer (Sander, 2023).

I denne studien begrunner jeg valg av hermeneutisk tilnærming ved at jeg analyserer intervjuene til mine informanter som tekster. Jeg ser på tekstene hver for seg, for så videre å dele inn tekstene basert på temaene de omhandler. Måten jeg jobber hermeneutisk på går også ut på hvordan jeg tolker det jeg leser, min forutgående forståelse vil ha innvirkning på tolkningene jeg gjør. Hermeneutisk tilnærming kan vises gjennom den hermeneutiske sirkel, som forklarer hvordan leseren tolker en tekst. Den hermeneutiske sirkel handler om at leserens fordommer påvirker leserens forståelse. Forståelse uten fordommer er umulig, fordi vi kan ikke bli kvitt egen bakgrunn, erfaringer eller kunnskap derfor vil ingen forståelse starte helt objektivt (Sander, 2023). I min tolkning vil min utdanning som lærer og kanskje mer spesifikt kroppsøvlingslærer påvirke hvordan jeg forstår svarene til informantene. En med

andre erfaringer og bakgrunn vil tolke funnene annerledes enn hva jeg gjør. Teorien jeg har lest og tatt i bruk i oppgaven vil være med å påvirke min tolkning av det jeg leser. Videre vil også mine samtaler og drøfting med veiledere og andre være med på å forme min forståelse av resultatene. Den hermeneutiske sirkel kan forklares slik at det er en tekst (i mitt tilfelle intervjuetekst) med en egen horisont, så vil leseren lese teksten med egne fordommer og ny horisont som videre fører til en tekst tolket ut av leserens perspektiv (Sander, 2023). Slik vil intervjueteksten bli tolket, med erfaring som lærer selv antar jeg at jeg lettere klarer å sette meg inn informantens situasjon og tolke det slik de mener det. Det vil allikevel være forskjeller i tolkningene basert på min bakgrunn. Det at jeg har lest meg opp på relevant teori i forkant av intervjuene bidrar også til forskjeller i mine tolkninger.

3.2 Metode for datainnsamling

Metoder i forskning skiller ofte mellom kvalitativ og kvantitativ metode. Kvantitative metoder fokuserer på å finne antall og det som er målbart, mens kvalitativ metode fokuserer mer på å gå i dybden og finne betydninger. Kvalitative metoder legger mer vekt på informantens erfaringer, oppfatninger og meninger. Et slags overordnet mål med kvalitativ forskning er å skape en forståelse av fenomener som er knyttet til personer og situasjoner i deres virkelighet (Dalen, 2020). Målet med denne studien er å finne ut hvordan læreren er med på å ivareta leken for barna i skolen. Det betyr at jeg er ute etter å finne ut hvilke grep lærere tar i skolehverdagen og hva slags rolle de spiller i barnas lek. For å kunne svare på problemstillingen er det derfor kvalitativ metode som egner seg best i denne studien.

De to mest vanlige kvalitative metodene for å samle inn data er intervju og observasjon. I mange tilfeller kan en kombinasjon av disse være den beste måten for å samle inn data, men i andre tilfeller kan det være best å bare bruke en av disse. I denne studien har jeg valgt personlig intervju som metode. Dette er fordi at jeg ønsker å forstå informantens erfaringer og opplevelser av lek i skolen, og deres egen rolle i leken. Derfor anser jeg personlig en-til-en-intervju som den beste metoden for min forskning. Intervju kan ofte deles inn i åpne og strukturerte intervju. I et åpent intervju er målet at informanten skal prate så fritt som mulig, i et strukturert intervju er ønsket at informanten svarer på spørsmål som er bestemt på forhånd. Intervjuformen jeg valgte å bruke i denne studien er et semistrukturert eller halvstrukturert intervju. Grunnen til at jeg valgte dette er fordi at jeg som forsker da kan ha et åpent intervju, men rettet mot temaene jeg har valgt ut på forhånd (Dalen, 2011). Et semistrukturert intervju gir meg muligheten til å bevege meg fritt rundt spørsmålene og temaene, jeg kan også stille oppfølgingsspørsmål jeg kommer på underveis i intervjuet. En slik form for intervju vil

ikke føles som en påtvunget samtale som kan være tilfelle ved et strukturert intervju. Intervjuet gjennomføres fysisk en-til-en, dette er for å skape en god relasjon og kontakt med informanten. På den måten vil jeg få et bedre innblikk i informantens tanker og oppfatninger (Thagaard, 2018).

3.3 Utvalg av informanter

Ved rekruttering av informanter er det viktig å finne informanter som har mest kunnskap om problemstillingen. Under rekrutteringsprosessen visste jeg allerede at informantene burde være lærere i 1. klasse eller 2. klasse lærere ved en skole hvor lek generelt har et stort fokus. For å gjøre det mulig å produsere mest mulig kunnskap ved hjelp av intervjuene valgte jeg å ta kontakt med en skole som jeg visste har lek i fokus. Jeg endte derfor opp med et ikke tilfeldig utvalg av informanter, men heller et strategisk utvalg av informanter (Thagaard, 2018).

Etter å ha bestemt meg for skole, tok jeg kontakt med LU-kontakt ved skolen og introduserte mitt forskningsprosjekt. Det førte til at jeg fikk kontaktinformasjon til trinnleder på 1. trinn og 2. trinn ved skolen. I samtale med trinnlederne fortalte jeg om formålet med forskningsprosjektet, hvordan jeg ønsket å gjennomføre intervjuene, hvor mange deltakere jeg ønsket og estimert tid for hvert intervju. Med hensyn til antall informanter ønsket jeg i utgangspunktet så mange som mulig, men minst 5-10 informanter. Dette fordi jeg tenkte at flere lærere med forskjellig bakgrunn vil gi varierte funn. Ved å ha flere intervjuer kan jeg også bevege meg mer inn på enkelte temaer med visse informanter. Dette vil være aktuelt i de tilfeller jeg merker at informant(e) besitter mye kunnskap. Jeg visste allerede i forkant hvor mange lærere det var på trinnet totalt og mitt håp var at så mange som mulig ønsket å stille opp som informanter.

Det kan være vanskelig å avgjøre hvor mange intervjuer man trenger i et forskningsprosjekt. Flere forskere mener at man bør gjennomføre intervjuer helt til det ikke er noe ny informasjon som kan avdekkes (Kvale & Brinkmann, 2015). I samtale med veilederne mine kom vi frem til at 6 intervjuer ville være tilstrekkelig, men dersom jeg opplevde mangel på kunnskap kunne jeg gjennomføre flere.

Det ble gjennomført totalt 7 intervjuer. Før intervjuet ble informantene informert om hva som er hensikten med forskningen og hva slags type spørsmål som ville bli stilt. Denne informasjonen delte jeg i samtalen med trinnlederne. Min tanke var at de kunne videreformidle denne informasjonen til sine kollegaer. Utvalget skjedde ved at lærerne på trinnene selv kunne bestemme om de ønsket å delta eller

ikke. Det var også noe sykdom inne i bildet som bidro til at ikke flere kunne stille til intervju. Informantene er tre lærere som underviser i 1. klasse og fire lærere som underviser i 2. klasse. Informantene er både kvinner og menn, kjønnsfordelingen er fem kvinner og to menn. To av informantene (3 og 4) forteller at de har bakgrunn som barnehagelærere/førskolelærere, men at de har jobbet flere år i skolen. En av informantene (7) informerer om at hen er kroppsøvlingslærer. De øvrige informantene forteller at de er allmennlærere og/eller hovedsakelig er lærere i teoretiske fag.

3.4 Forberedelser og intervjuguide

I forkant av intervjuet er det viktig å gjøre gode forberedelser, både for min egen del, men også med hensyn til informantene. I samtalen med trinnledere delte jeg også ut informasjonsskriv/samtykkeskjema (Vedlegg nr. 1). Dette var slik at informantene skulle i forkant av intervjuet få en oversikt over studien de fikk tilbud om å ta del i.

Ved gjennomføring av intervjuer er det nødvendig å utarbeide en intervjuguide (Vedlegg nr. 2), dette for å gi forskeren et verktøy som skal brukes for best mulig å svare på problemstillingen, og for å strukturere intervjuet. En intervjuguide (Vedlegg nr.2) omfatter de temaer og spørsmål som skal dekke områdene som studien ønsker å belyse (Dalen, 2020). I utarbeidelse av intervjuguiden ønsket jeg å omformulere problemstillingen «*Hvordan er lærerne med på å ivareta leken for barna i skolen*» om til konkrete spørsmål. Spørsmålene skulle ikke være ledende og ta friheten til formulering og refleksjon vekk fra informanten, mitt mål var at spørsmålene skulle være konkrete nok, slik at svarene kan svare på problemstillingen. Det er viktig at spørsmålene blir stilt på en måte som gjør at informantene åpner opp og forteller om egne erfaringer. Det informantene forteller meg er datamaterialet mitt, derfor bør jeg sørge for at det er så fyldig som mulig (Dalen, 2020).

Etter å ha fullført første utkast av intervjuguiden (Vedlegg nr.2) sammen med mine veiledere var det tid for å gjennomføre et pilotintervju. Et pilotintervju er en nødvendig del av en studie hvor intervju brukes som metode for datainnsamling, både for å teste intervjuguiden, men også rollen som intervjuer (Dalen, 2020). Et pilotintervju kan også bidra til å kartlegge hvor lang tid intervjuene vil ta. Jeg valgte å gjennomføre pilotintervjuet med en kollega på skolen der jeg jobber. Det er nødvendigvis ikke et krav å gjennomføre pilotintervju med noen som kunne vært informant i studien, men jeg valgte dette fordi jeg ønsket å få en mest mulig realistisk gjennomføring av intervjuet. I forkant av pilotintervjuet var jeg åpen om at jeg ønsket tilbakemelding både på meg som intervjuer, men særlig på spørsmålene i

intervjuguiden (Vedlegg nr.2). Tilbakemeldingene konsentrerte seg mest rundt formuleringen av visse spørsmål. Basert på disse tilbakemeldingene, ble spørsmålene revidert for å bidra til bedre flyt og forståelse. Pilotintervjuet varte i 22 minutter, og basert på dette antok jeg at hvert av intervjuene ville ta ca. 20 minutter.

3.5 Intervju

Et intervju er en personlig samtale mellom to parter, hvor tema er av felles interesse (Kvale & Brinkmann, 2015). Som nevnt valgte jeg å gjennomføre et semistrukturert intervju, hvor jeg i forkant hadde valgt ut temaer som samtalen skulle dreie seg om (Dalen, 2011). Jeg gjennomførte intervjuene i starten av desember 2023. Jeg ønsket at datainnsamlingsperioden skulle være konsentrert, for å komme inn i rollen som intervjuer og ha svar og refleksjoner fra intervjuene ferskt i minne gjennom hele intervjuprosessen. Jeg hadde to besøk ved skolen der jeg gjennomførte intervjuene. Ved første besøk gjennomførte jeg tre intervjuer, alle med lærere som underviser i 1. klasse og ved det andre besøket gjennomførte jeg fire intervjuer, alle med lærere som underviser i 2. klasse. Totalt fikk jeg gjennomført syv intervjuer i løpet av en uke. Jeg ønsket å gjennomføre intervjuene tidlig i masteroppgaveprosessen slik at jeg skulle få god tid til å transkribere og jobbe videre med oppgaven.

Ved samtale med trinnlederne i forkant av intervjuene fikk jeg forespørsel om å sende intervjuguiden (Vedlegg nr.2) til dem, noe jeg valgte å gjøre. Min tanke med dette var å kunne bidra til at informantene var litt forberedt og kunne føle seg tryggere under intervjuene. De første minuttene av et intervju er viktige. Det å bli litt kjent og snakke litt generelt før intervjuet igangsettes kan bidra til å bygge en trygg relasjon mellom informant og forsker, noe som kan føre til bedre flyt i intervjuet. Det vil også gi meg mer selvtillit som intervjuer som kan føre til at jeg er mer oppmerksom på det å vise interesse og respekt for informanten, samt det å kunne lytte rolig til det informanten har å si (Dalen, 2011). Utover å starte intervjuet med en kort samtale, inkluderte jeg korte lette oppvarmingsspørsmål i starten av intervjuet slik at det skulle bli en rolig og myk start. Jeg snakket også om at jeg skulle bruke opptaker for å ta opp intervjuene, dette stod også i samtykkeskjemaet de hadde skrevet under på.

Under intervjuene ønsket jeg ikke å være låst til intervjuguiden (Vedlegg nr.2), det vil si at jeg ikke ønsket å følge den slavisk. Heller bevege meg mellom spørsmålene på en måte som følte naturlig. Jeg følte at ved å gjøre det på denne måten ville intervjuet føles mer som en åpen samtale. Under intervjuet var jeg nøye på å vise interesse gjennom kroppsspråket mitt og vise at jeg fikk med meg det som ble

sagt. Til slutt stilte jeg åpne spørsmål om informantene satt inne med noe de selv ønsket å si, som jeg ikke hadde spurte om eller om det var noe annet rundt temaet som de tenkte det var viktig å snakke om. Gjennom å gjøre det på denne måten ønsket jeg å forsikre meg at informantene ikke sitter inne med nyttig kunnskap som jeg ikke får med meg.

3.6 Transkribering og Analyse

Transkribering er å overføre intervjuene fra muntlig tale til skriftlig tekst. Transkribering gir bedre oversikt over datamaterialet og gjøre det lettere å analysere resultatene (Kvale & Brinkmann, 2015). Transkripsjon gjør også at intervjuene kan anonymiseres slik at det er kun forsker og informant som kan gjenkjenne intervjuet. I forkant av intervjuene sjekket jeg radiusen til lydopptakeren for å få kunnskap om hvor den måtte være plassert under intervjuene for å gi opptakene god lyd kvalitet.

Ved transkribering av intervjuene trykte jeg pause etter hver setning og skrev ned det som ble sagt. Jeg valgte å utelate lyder som «*ehm*», «*ehh*» og lignende, jeg valgte også å oversette dialektord for å gjøre det lettere for meg selv senere. Mitt inntrykk er at intervjuene ikke mistet hovedbudskapet sitt, selv om jeg valgte å utelate dialektord og usammenhengende lyder. Det er viktig å følge samme prosedyre ved alle intervjuene slik at det ikke er store språklige forskjeller mellom intervjuene (Kvale & Brinkmann, 2015).

Transkriberingen er på en måte starten på analysen. Transkripsjonen strukturerer materialet inn i tekstformat og gir en god oversikt over det som videre skal analyseres (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg valgte å gjennomføre min analyse basert på Braun & Clarke (2006), som inneholder seks steg for analyse. Det første er å bli kjent med dataene mine, lese igjennom minst to ganger og ikke bare lese, men stille spørsmål ved det som kommer frem i dataene (Braun & Clarke, 2006). Den vanligste formen for analyse av intervjuer er å kode. Koding går ut på at forskeren leser gjennom intervjuene og markerer relevante deler i forhold til problemstilling (Kvale & Brinkmann, 2015). En kode identifiserer noe i dataene som har interesse for problemstillingen (Braun & Clarke, 2006). Jeg valgte å lese gjennom mitt datamateriale og se dette opp mot min problemstilling for så å utarbeide ulike gjentakende temaer i intervjuene. Temaene bidrar til at jeg kan gjenkjenne mønstre i dataene og knytte mine funn til relevant teori (Thagaard, 2018). Kodeprosessen ble gjennomført ved at jeg laget et dokument hvor jeg skrev ned alle temaene jeg hadde kommet frem til. Ved koding kan man enten bruke temaer som informantene selv nevner, eller utvikle egne temaer ut ifra tolkning av data (Thagaard, 2018). Jeg valgte å utvikle

temaer basert på det informantene nevnte, men jeg utviklet også egne temaer ut ifra min tolkning av visse spørsmål og svar. Jeg gikk gjennom et og et intervju, og ved hvert avsnitt som var relevant for et av mine temaer kopierte jeg dette over i analysedokumentet.

En slik nøye gjennomgang av alle intervjuene gjorde at jeg ble godt kjent med datamaterialet. Kvale og Brinkmann (2018) sier at en nøye koding tvinger forskeren til å gjøre seg kjent med hver eneste detalj i materialet. Det var noe jeg la merke til skjedde mens jeg analyserte intervjuene. Ikke bare fikk jeg bedre oversikt over de viktigere delene av intervjuene, men jeg ble også mer klar over hvilken informant som sa hva.

3.7 Ethiske overveielser

I denne delen skal jeg gjøre rede for de etiske vurderinger som er foretatt i prosjektet. Gjennom hele forskningsprosjektet har jeg vært bevisst på å ivareta nødvendige etiske retningslinjer. Alle forskningsprosjekter som involverer personlige opplysninger skal meldes til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (Dalen, 2020). Utover meldeplikten, er det nødvendig for en forsker å tenke på tre etiske aspekter: Informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av å delta (Thagaard, 2018).

3.7.1 Informert samtykke

Ved ethvert forskningsprosjekt må forskeren ha informantenes/deltakernes informerte samtykke (Thagaard, 2018). NESH (2016:13) skriver at deltakerne skal få informasjon om forskningens formål, hvem som har tilgang til informasjon, bruk av funnene og følgene ved å delta i forskningsprosjektet. Samtykke skal være fritt, uten press fra ytre faktorer, det skal være informert ved at deltakerne har forståelse for hva deltakelsen innebærer (Thagaard, 2018).

Informantene mine fikk tilsendt et informasjonsskriv (Vedlegg nr.1) i forkant av intervjuene slik at de kunne få oversikt over hva jeg ønsket å undersøke, formålet med studien og hvordan intervjuene skulle gjennomføres. Informasjonsskrivet (Vedlegg nr.1) inneholder også informasjon om hvordan intervjuene skulle gjennomføres og at intervjuene ville bli tatt opp ved bruk av en opptaker, og at informantene kunne trekke seg når som helst i prosessen. Informasjonsskrivene (Vedlegg nr.1) ble sendt på e-post til

informantene i forkant av intervjuene. Som innledning til de enkelte intervjuene ble informasjonsskrivet gjennomgått, eventuelle spørsmål ble besvart og informantene signerte før intervjuet ble igangsatt. Dette informasjonsskrivet/samtykkeskjemaet (Vedlegg nr.1) ble også sendt til Sikt. Sikt er kunnskapssektorens tjenesteleverandør som er organisert som et statlig forvaltningsorgan under Kunnskapsdepartementet. Sikt ble etablert 1. januar 2022 og er en sammenslåing av Unit, Uninett AS og NSD – Norsk senter for forskingsdata AS (Sikt, u. å). Prosjektet ble godkjent under referansenummer: 557074 av Sikt (Vedlegg nr.3). Videre sendte jeg også inn informasjonsskriv (Vedlegg nr.1) og intervjuguide (Vedlegg nr.2) til FEK. FEK er fakultet for helse og idrettsvitenskap sin etiske komite, ved UIA. FEK har ansvar for å vurdere forskningsetisk forsvarlighet i forskningsprosjekter på Fakultet for helse- og idrettsvitenskap (UiA, 2024). Prosjektet ble også godkjent her i forkant av intervjuene under referansenummer: RITM0239948 (Vedlegg nr.4).

3.7.2 Konfidensialitet

Det neste grunnprinsippet for en etisk forsvarlig praksis er krav om konfidensialitet. Det innebærer at man er nødt til å behandle informasjonen i prosjektet på en måte som gjør at informantens identitet blir skjult. Dette prinsippet omhandler også oppbevaring av data som kan være sensitiv eller identifisere deltakeren (Thagaard, 2018). Som beskrevet i informasjonsskrivet (Vedlegg nr.1) ble alle data anonymisert ved transkribering. Det var kun jeg som hadde tilgang på lydopptak og opptakene skal slettes etter studiens slutt.

Spørsmålene som er stilt i intervjuet er formulert på en måte som gjør at informantene ikke trenger å oppgi personlig informasjon. I intervjuer der hvor skolen, navn eller annet som kan identifisere informantene nevnes velger jeg å enten anonymisere eller unngå å bruke denne informasjonen. Primært i transkripsjonen identifiseres informantene med et nummer, dette nummeret brukes også i teksten. Ved noen tilfeller bruker jeg hen i oppgaven i stedet for nummer.

Det tredje grunnprinsippet er konsekvens ved deltakelse, «*Forskeren har ansvar for å unngå at forskningsdeltakerne blir utsatt for alvorlig fysisk skade eller andre alvorlige eller urimelige belastninger som følge av forskningen*» (NESH, 2016:19). En forsker er nødt til å vurdere hva slags konsekvenser deltakerne kan få av å delta i prosjektet. Forskerens etiske ansvar omhandler det å beskytte integriteten til deltakerne, ved å unngå at prosjektet fører til negative konsekvenser for dem (Thagaard, 2018). Ut ifra de etiske vurderingene jeg har gjort rundt valg, arbeid og intervjuer, anser jeg

det som lite sannsynlig at informasjon gitt av informantene kan potensielt føre til negative konsekvenser for informantene selv eller andre.

3.8 Reliabilitet

Reliabilitet omhandler forskningens pålitelighet, og hvordan dataene er innsamlet. Det dreier seg om hvordan jeg har utført intervju, og videre transkripsjon og analyseprosessen (Thagaard, 2018). Reliabilitet går i utgangspunktet ut på at dersom en annen forsker skulle ta i bruk samme metode, vil de komme frem til tilsvarende resultater (Kvale & Brinkmann, 2015). Det jeg arbeidet med en hermeneutisk tilnærming betyr at resultatene ikke vil være like. Som nevnt avhenger hermeneutikken seg om tidligere erfaringer og tanker og hva slags teori en velger (Sander, 2023). Jeg er nødt til å argumentere for å overbevise kritiske lesere om kvaliteten av forskningen og verdien av funnene mine. Jeg som forsker må være spesifikk og konkret i fremgangsmåten, dette er for at en utenforstående kan vurdere forskningsprosessen min steg for steg (Thagaard, 2018). At jeg har drøftet funnene mine opp mot relevant teori styrker reliabiliteten til studien, ved at tidligere forskning er med på å skape en forståelse av datamaterialet. Jeg har også styrket studiens reliabilitet i metodedelkapittelet ved å oppgi en detaljert beskrivelse av forskningsprosessen, og begrunne valgene som er tatt underveis. I intervjuguiden var jeg opptatt av at spørsmålene ikke skulle være ledende, men mer åpne. Ledende spørsmål kan føre til at intervjupersonen opplever å ha begrensede svaralternativer (Thagaard, 2018). Jeg skriver min masteroppgave alene, men har likevel hatt dialog med to masterstudenter som skriver om lek fra barns perspektiv og mine to veiledere. Drøfting med dem i starten og nå i slutten av arbeidet, har gjort at jeg har kunnet styrke prosjektets reliabilitet. Thagaard (2018) mener at flere forskere styrker prosjektets reliabilitet. Det at jeg skriver alene kunne bidra til å svekke reliabiliteten, men jeg tenker at samtaler, refleksjoner og tolkninger sammen med veiledere og medstudenter kan være med å styrke oppgavens reliabilitet.

3.9 Validitet

Validitet knyttes mot resultatene av forskningen som er gjort. Det handler om gyldigheten av dataene, og hvordan forskeren tolker disse (Thagaard, 2018). Jeg har gjort prosjektet mitt transparent ved å beskrive grunnlaget for tolkningene mine og jeg har vist hvordan analysen har ledet meg frem til de

konklusjonene jeg har kommet frem til. Ved å være kritisk til analyseprosessen kan validiteten til resultatene styrkes (Thagaard, 2018). Jeg valgte å kun bruke intervju som metode i oppgaven, dersom jeg hadde valgt å ta i bruk observasjon i tillegg, ville jeg ha kunnet styrke studiens validitet. Grunnen til at jeg ikke benyttet meg av observasjonsmetode i tillegg, var fordi det ville tatt for lang tid. Ved observasjon kunne jeg observert flere informanter samtidig, men det kunne gjort at jeg videre ikke fikk med meg viktig informasjon. Jeg mener også at det ville være mer interessant å høre på hvordan lærerne selv så sin rolle i lek, enn å observere hvordan de støtter opp om barns lek. Det å lytte til hvordan lærerne selv beskriver sin egen rolle i lek er det jeg ser på som mest hensiktsmessig i forhold til min problemstilling.

4.0 Funn

I dette kapittelet skal jeg presentere funnene og analysen av disse i henhold til min problemstilling, «*Hvordan er lærerne med på å ivareta leken for barna?*». Temaene jeg har valgt å fokusere på er basert på intervjuene med informantene. Ut ifra analysen kom jeg frem til følgende temaer: **lærerne i leken**, **lek i skolen** og **lek**. Disse er videre delt inn i undertemaene: *skolens rammer*, *lærerens syn på og rolle i lek*, *frilek* og *læringsbasert lek*.

4.1 Skolens rammer

Skolens rammer handler om hvordan skoledagen er lagt opp i forhold til skolens tanker om lek og bidrag fra ledelsen, når elevene får tid til å leke, hva de kan leke basert på uteområdet og utstyr.

Det kommer frem at skolen har tildelt lærerne et budsjett med en gitt sum, som de fikk bruke til innkjøp av leker og spill. En av informantene uttrykte seg som følger: «*Vi fikk lov til å bruke ganske mye penger før i fjor, da vi begynte med første, for da var det første år at vi skulle satse mye på dette*» (Intervju 5). «*da vi begynte i første, så ba vi om midler til å kunne kjøpe inn nye leker. For å ha noen leker som var forbeholdt første trinn. Som vi ikke måtte dele med SFO*» (Intervju 6). For at elevene skulle få et godt utbytte av leken, ønsket lærerne å bygge opp en «*bank*» med leker og spill som var deres eget. En informant trekker også frem at rektoren er positiv til leken: «*Rektoren er jo også veldig ny, men jeg har hvert fall fått inntrykk av at hun synes det er veldig gøy og at det skal inn i skolen*» (Intervju 2).

«*Så etter det så satte vi i gang med lek hver morgen, 45 minutter og handlet inn masse leker. Og hadde det gjennom hele året, og det at vi hadde på morgenen også er jo det som er annerledes, i hvert fall her på huset. Og det samme gjør vi i år. Lek hver morgen*» (Intervju 1). Lærerne forteller om at elevene får leke 45 minutter hver morgen. Elevene er vant med det, og vet at når de kommer på skolen hver morgen så er det lek, med mindre det skjer noe helt spesielt. Broström (2021, s.49) sier at: overgangen fra barnehagen til skolen kan være overveldende for barna. De går fra barnehagen hvor leken har en sentral plass til skolen hvor dette er annerledes. Lærerne er derfor pålagt å gi barn tid og rom til å leke. I overordnet del av læreplanen står det at lek og læring er områder som er avhengige av hverandre og de skal fylle barns hverdag (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Skolen har valgt å innføre lek hver morgen for at barna lettere skal håndtere overgangen fra barnehagen.

«Noen dager er det helt fritt, men vi forteller litt om hva og hvem man kan gjøre. Noen dager har vi at de som har lyst til å være ute, kan være ute, mens de som har lyst til å være inne, kan være inne. Andre ganger så har vi lekestasjoner» (Intervju 1). Selv om det alltid er lek på starten av dagen forteller lærerne om mye variasjon i hvordan leken er organisert. Når det er bruk av lekestasjoner, er elevene innom flere leker i løpet av 45 minutter, men vanligvis velger de et rom/en ting som de gjør den dagen. «I leketiden på morgenen så prøver vi litt for variasjonens del, så prøver vi å ha noen sånne stasjonsgrupper, eller lekegrupper eller hva man skal ha. Men da har vi en sånn 8-10 minutters bolk, hvor det deler inn en gruppe i fire» (Intervju 1). En lærer nevner også at de har hatt lekegrupper, hvor de har delt elevene inn i fire. Dette for at elevene ikke bare skulle variere med hva de lekte, men også hvem de lekte med. Lærerne ønsker at alle skal kunne leke med alle. Siden det kun var en lærer som trakk frem dette, kan det være at dette er noe de ikke har gjort mye, men gjerne skulle gjort oftere.

«Og så har vi uteskole en dag i uka også, på fredager. Og da er vi på tur fra halv elleve til kvart over ett. Og der er det også fri lek. Og da er vi i skogen, og de bygger hytter og bærer på grener» (Intervju 1). Lærerne fremhever også at de en gang i uka er på tur/uteskole, hvor elevene får mulighet til å leke fritt. Bakgrunnen for valg av uteskole er at når de er ute i skogen åpner uteområdet opp for mye, blant annet bygging av hytter og andre ting som ikke er mulig inne på skoleområdet.

4.2 Læreren i leken

I denne delen skal jeg analysere funnene som omhandler hovedtemaet læreren i leken, det vil være fokus på deres syn på lek, og hva slags rolle de inntar. Under dette hovedtemaet fremkom det to subtema som henger tett sammen: Lærerens syn på lek og deres rolle i lek. Hvordan læreren oppfatter og ser på lekens verdi og funksjon for barna bidrar til hva slags rolle læreren tar. Lærerne jeg intervjuet har alle et positivt syn på lek, men det er ulikheter med hensyn på hvilken rolle de tar i leken.

4.2.1 Lærerens syn på lek

«Jeg synes lek er veldig viktig, spesielt på de små trinnene. Også trenger de å lære seg sosialt samspill, det å være klassevenner og det å være gode med hverandre» (Intervju 2). Flere lærere trekker frem at en av grunnene til at de ser på lek som viktig for barna, er det sosiale aspektet for elevene. Gjennom lek lærer elevene om konflikthåndtering og sosiale koder. «Jeg tror det er veldig viktig at elevene øver seg

sosialt, og spesielt hvordan overgangen fra barnehage til skole. At de fortsetter med lek og øver på sosialt samspill» (Intervju 2). Mange påpeker også at det er spesielt viktig i overgangen fra barnehagen til skolen, det er da elevene har størst behov for å bygge sin sosiale krets og forstå sosiale settinger.

Informantene forteller også om hvordan leken bygger trygge relasjoner. En informant forklarer det som følger: «Og så tenker jeg at de får så mye igjennom for leken, de blir trygge i relasjoner både mellom oss voksne og mellom elevene» (Intervju 1). En annen informant uttrykker at når de spør hvem barna leker med så får de svar som følgende: «Hvem leker du med? Det er mange. Og jeg ser det. Det er ikke alltid de faste fire som sitter ved det bordet, og de faste fem som sitter der. Det varierer kjempe mye hvem som sitter sammen». (Intervju 5). I samtale med barna forteller informantene at elevene nevner mange de leker med. Hen forteller at de ikke nødvendigvis leker med de samme barna gjentatte ganger.

«Og vi er vel mange som jobber sammen, og ser verdien i leken, og har sett at vi må ha mer inn av leken. Fordi at elevene blir slitne, hvis ikke vi får inn leken. Leken er jo elevene sitt fristed. Det er jo liksom sin jobb på en måte. Det er de leker, og da blir det ikke så slitne i leken. Og vi trenger det i skolen» (Intervju 4). Noen fremhever og mener at lek bidrar til at elevene ikke blir så slitne i løpet av skoledagen. Det at elevene ikke blir så slitne kan igjen bidra til bedre læring. «Og hvis leken virkelig er sånn at de ikke blir slitende, hvis det stemmer dette her, så forskningen sier at elevene de blir ikke slitende av lek, altså de koser seg i leken. Så tenker jeg at det gir et overskudd til å lære. Og det har vi merket» (Intervju 4). Det kommer frem at leken tidligere var noe som ble gjort da elevene var for slitne til å lære. Ved å flytte leken til starten av dagen forteller lærerne at det merker at elevene har større overskudd til læring. Derfor er de fornøyd med opplegget og ønsker å fortsette og forbedre dette.

4.2.2 Lærerens rolle i leken

Spørsmål om lærerens rolle i leken gir mange ulike svar. En informant trekker frem følgende: «Den første tingen er at vi bestemmer at det skal være lek. Også ser vi litt på hvordan type lek vi trenger. Det kan være helt fritt, og de kan få velge om å være ute og inne, for eksempel» (Intervju 2). Vi har allerede vært inne på den rollen læreren har i forberedelsene ved å kjøpe inn leker og spill, og strukturere skoledagen for å skaffe rom til lek for barna, men hva slags rolle tar de når barna leker?

«Og så må vi jo inn og veilede litt. Og det er det som er fint når vi har såpass god tid, at vi kan være med og se, veilede elever på det. Det går jo på det sosiale, og det er en type veiledning som man ikke har fått tid til, på samme måte før i hvert fall» (Intervju 1). Det å veilede barn som havner utenfor, eller

veilede når det oppstår konflikter de ikke klarer å løse på egenhånd er en rolle flere nevner at de tar. De snakker også om at det er mer tid til å ta en veiledende rolle enn de har opplevd tidligere. «*Ja, da har vi jo prøvd å tenke litt, hva er det de trives med, hva er det de liker? Og så observere elevene, høre med elevene, hva er det de trives med*» (Intervju 4). Lærerne observerer hva elevene selv ønsker å leke, dette gjør at de lettere kan legge til rette for at leken er tilpasset elevgruppens ønsker. Det er derfor viktig at læreren tar en rolle hvor de går rundt og observerer hva elevene gjør og hva de burde gi elevene mulighet til å gjøre mer av.

«*Så har jeg noen gang sagt at hvem har lyst til å være med på fotball i dag, still dere her. Altså delt i lekegrupper på en måte for å sikre at alle blir ivaretatt og er med. Men sånn som de vi har nå, så er det stort sett at de setter i gang selv*» (Intervju 4). Det blir tatt opp at lærerne noen ganger sørger for å igangsette en viss type lek, eller sørge for at elevene finner sin gjeng. Før friminutt for eksempel spør læreren elevene hva de planlegger å leke, for så å spørre videre hvem som ønsker å være med, og hvor de skal møtes. «*At det ikke blir en hel dag at man bare går rundt i klasserommet og holder på der. Så jeg prøver å bidra så godt jeg kan, og minne på at vi må huske å leke litt også. Jeg synes det er fint for min egen del også, å kunne få bevege seg litt*» (Intervju 7). En lærer forteller om at hen aktivt pleier å minne om og tilby seg å sette i gang lek. Hen nevner at hen syns det er fint for sin egen del å bevege seg litt, noe som gir inntrykk av at hen deltar i leken. «*For vi kunne være mye mer tilgjengelige. Det var mer et ledig fang. Vi kunne sette oss og spille et spill eller gjøre noe sammen med dem*» (Intervju 6). En annen lærer trekker frem at det å ha fast lek hver morgen bidro til at de oftere hadde et «*ledig fang*» og kunne sette seg med elevene og spille spill eller lignende sammen med dem.

En lærer snakker om at elevgruppen har hatt en utvikling som har påvirket lærens egen rolle i barnas lek. «*Nå er det mindre viktig. Da jeg først hadde trinnet i første ukene, da var det veldig mye å sette meg ned. Fikk noen som satt alene med bort, noen som var lei seg. Da satt jeg meg ned og spilte med dem*» (Intervju 5). I starten hadde elevene mer behov veiledning og støtte i leken. Det bidro til at læreren så seg nødt til å delta i leken for å ta vare på alle. Nå kan de med mer trygghet ta et steg tilbake og se at elevene selv er i stand til å ta vare på alle, og elevene selv spør andre om å være med. «*Nå er de så trygge, og så synes jeg det er på en måte bare tilrettelegge. Jeg legger frem tingene, og så er jeg tilgjengelig hvis det skulle være noe. Jeg går rundt og prater litt, og av og til observerer jeg litt. Den leken de klarer å drive selv er jo superfint. Så jeg prøver ikke å involvere meg uten at jeg må involvere meg. Men jeg er til stede hele tiden, og jeg går til rette*» (Intervju 5). Rollen til læreren har gått fra en som veileder og leker sammen med barna til en interessert observatør, som følger med og prater med elevene.

4.3 Lek

I dette kapittelet analyserer jeg funnene som handler om hovedtemaet lek, fokuset er på hva lek er og hvordan det kan brukes i skolen. Under hovedtemaet lek har jeg trukket ut to subtema: Frilek og Læringsbasert lek. Det dreier seg om når barn har frilek, hvordan lærere ser på frilek og hvordan lek kan brukes i undervisning.

4.3.1 Frilek

Lærerne ser en klar verdi i at barna får ha frilek, og ikke bare leke det som læreren bestemmer at skal lekes. *«frileken er mer spontanitet, indre motivasjon. Og at det er en aktivitet de får velge, de får velge litt hvem de vil være sammen med, hva de vil. Og så det er liksom denne friheten til elevene»* (Intervju 4). Det kommer frem at bakgrunnen for at elevene selv skal velge hva, hvor og hvem med hensyn til lek, er at det skal være så fritt som mulig. *«Det er frilek. Da får de lov til å velge. Vi har delt klasserommet opp i rom 1, rom 2 og rom 3. Og så har vi sagt at i rom 3 er dette som kan skje, og i rom 1 og 2 er det forskjellige typer leke som er i de forskjellige rommene»* (Intervju 5). Friheten ligger i valget de tar i hvilket rom de er i, og hva de velger å leke på de ulike rommene. *«Men de får ikke lov til å skifte rom, og det er ikke på at de skal miste noen, at de forsvinner i gangene og bare blir hengende i gangene i stedet for. Så må de velge et sted, og så må de være der»* (Intervju 5). Elevene får likevel ikke lov til å bevege seg fritt mellom rommene og bytte på hva de skal leke når de først har valgt noe. Dette nevner læreren at handler om at de ikke skal miste oversikt og at elevene skal forsvinne ut i gangene. Jeg tenker det også kan være en måte å lære elevene å stå i det valget de har tatt.

«Men etter det så prøver vi også å ha frilek helt på slutten. Da blir ikke den leketiden så lang, men kanskje et kvarter. Men som ofte så har vi frilek, men det er jo innenfor de rammer vi har da, at de må være inne i klasserommet, de må bruke de leker vi har» (Intervju 1). En lærer på første trinn nevner at de prøver å ha frilek på slutten av lekeperioden. Dette tilsvare som hen nevner ofte et kvarter. *«Ja, på uteskolen har vi nesten bare frilek»* (Intervju 1). Det påpekes at på skolen er frileken innenfor rammer læreren setter, som å være i klasserommet eller det rommet som er valgt. Leken påvirkes da også av leker og spill elevene har tilgjengelig. På uteskole derimot nevnes det at det nesten bare er frilek. Elevene får leke fritt i skogen der de er. *«Så kan det være vi setter i gang en eller annen type felleslek for de som vil. Mens de som er i gang med å bygge hytte kan bare fortsette med den. Det er ikke sånn at de må være med alltid. Vi setter frilek i det. Spesielt når vi ser at de er kreative, så er det gøy når de*

holder på» (Intervju 6). Det hender, som en lærer nevner, at de setter i gang en felles lek dersom de merker at elevene blir slitne og lei, eller fordi en del av elevene ikke finner på noe å leke. Forslaget om felleslek er likevel et valg, hvor de som ønsker det kan fortsette med det de gjør, eller de kan finne på noe annet.

4.3.2 Læringsbasert lek

«Men det vi har jobbet med som på en måte er litt, ikke i år, men som jeg har gjort før, det er jo, som en kan ha som en type lek eller prosjekt, men det er dette her med forlag. At man skriver en bok, og så er læreren redaktør, og så er barnene, elevene, de på en måte får noen modelltekster, og så skal de skrive og lage en egen bok, som de gir ut» (Intervju 1). Tre lærere fremhever ulike former for rollelek som er blitt brukt eller tenkt brukt i undervisning. En lærer nevner et tenkt prosjekt i norsk med fokus på lesing og skriving, her skal elevene være forfatterne som skal skrive og utgi sin egen bok. *«Vi hadde for eksempel med kokker og restaurant, og noen var gjester, noen lavde maten, noen serverte. Så delte vi elevene i grupper, og så forberedte de leken. Så de forberedte den først med å lage plakater, menylist, altså alle disse tingene som skulle til, og så lekte de etterpå»* (Intervju 4). En annen rollelek lærerne trekker frem at de har hatt en lek hvor elevene skal leke restaurant. Da fordeler de rollene kokker, kelner og gjester mellom elevene for så å rullere slik at alle er innom alle rollene. Dette prosjektet involverer lesing og skriving, hvor de skriver og leser menyer, og som servitører må man skrive ned bestillingene. I denne leken nevner lærerne også at mat blir laget og servert, så lærernes bidrag gjør at elevene kan leve seg mer inn i leken.

«Eller jeg jobber litt med smågrupper med elever som har strevd litt og jobber med lesing. Og hvis jeg kan gjøre det lekpreget, altså vi har et lesespill. Med en gang det spill, og så en lotto der vi skal finne noe som skal høre til noe, så blir det gøy» (Intervju 4). Det påpekes at lek i undervisning har en tydelig effekt på elevenes læring. Flere lærere sier at med engang det er et spill, konkurranse eller en lek i undervisningen merker de et større engasjement blant elevene, og de ser at det er lettere for elevene å forstå og delta. *«Men jeg opplever at vi prøver alltid å tenke på hvordan vi kan gjøre dette på en måte som at elever synes det er gøy å lære, og derfor også gir bedre læring. Jeg tror at når de synes det er gøy, da lærer de mer»* (Intervju 5). Lærerne forteller at de ofte prøver å lage opplegg eller planlegge undervisningen på en måte som blir gøy for elevene, for på den måten legge til rette for bedre læring.

«Og jeg tenker at i stedet for at de sier det som en ordinær skole, der vi sitter og jobber og jobber og jobber, så tror jeg de kan bli slitne. Men når vi varierer arbeidsmetodene, og gjør det lekpreget, du skal hente noe. Ikke vel vi skal øve oss på å skrive noen ord, i stedet for å bare få noen ord til å øve på. Så har vi en hentediklat. Du går og henter et ord et sted, får ikke lov til å ta med deg arket, men du henter det og skriver det ned» (Intervju 4). Lærerne trekker frem at det ikke trenger å være et stort prosjekt med hovedfokus på lek, men det kan også være enkle endringer i opplegget som gjør det mer lekpreget. Bare det å vandre rundt for å finne ord som skal skrives ned gjør at det er mer lekpreget. Selv om de har nevnt store og kanskje tidskrevende prosjekter, tar lærerne ofte i bruk enkle og lett gjennomførbare lekbaserte undervisningsopplegg.

Så har jeg laget en laminert, og jeg har skrevet de forskjellige typer. It's raining, og så har de en tråd her oppe, og så kan de sette den inn på hvor er det bildet av regn, eller tegne for regn, ikke vel? Og så må de lese, it's snowing, hvor er det? Og så må de sette trådene ned igjen (Intervju 4). En lærer forteller om at hen har laget et spill tilhørende engelskfaget. Her må elevene trekke tråder fra brikker som hører sammen, som for eksempel et bilde av regn og teksten «it's raining».

Så vi prøver for eksempel, vi har fast en dag i uka, vi kaller det praktisk matte, hvor vi da sitter og gjør ting. De har fått penger som er kopiert selvfølgelig, og så hvor de skal kjøpe av hverandre ting, ikke sant? Og så skal de legge sammen priser, og de skal bruke penger, de skal veksle, så de får noe helt konkret å holde på og ta på som gjør det gøyere for dem, og mer forståelig (Intervju 5). Selv om mange lærere nevnte rollelek spesielt tilhørende norskfaget med lesing og skriving, forteller også en lærer om en fast dag med praktisk matematikk. Det er en dag i uka hvor matematikktimen skal være praktisk. De bruker for eksempel «penger» som er kopiert opp til å kjøpe for å summere. Det er en type lek som gir elevene noe konkret å jobbe med og skaper lettere forståelse for tall og pengeverdier.

5.0 Drøfting

I dette kapittelet skal jeg se nærmere på funnene i lys av teori som jeg tidligere har presentert, og drøfte metode til slutt. Jeg vil organisere min drøfting basert på temaene i kapittel 4 som er: *Lærerens rolle i lek, syn på lek og leks betydning for barn*. Funnene vil bli drøftet opp mot problemstillingen «*Hvordan er lærerne med å ivareta leken for barna?*» og teori. Funnene viser at lærerne ser positivt på leken og at de ønsker å være en som bidrar til at leken har en plass i skolen. De ser også verdien i å variere læringsaktivitetene med bruk av lek i mer ordinær undervisning.

5.1 Lærerens rolle i lek

I intervju 5 nevner læreren at hen tidligere hadde en større rolle i leken ved å veilede og sørge for at de som falt utenfor leken kunne blitt tatt med inn igjen. Dette nevner informanten at hen fortsatt må gjøre noen ganger, men mer sjeldent nå enn før. Ved slike tilfeller vurderer læreren om elever ikke klarer å delta konstruktivt i leken, og om enkelte gjentatte ganger opplever å bli avvist (Broström, 2021). Dette er den rollen jeg så for meg at flest lærere ville bekrefte at de tok i barnas lek, fordi det er den mest vanlige rollen for voksne å ta, det å hoppe inn for å hjelpe barn inn i leken. Broström (2021) beskriver en lærers rolle i lek som en fortsettelse av den interesserte observatøren som hjelper elevene i konfliktsituasjoner. Som Lillemyr (2021b) trekker frem er det greit for læreren å hjelpe barn inn i leken ved å selv delta, men står læreren utenfor og bestemmer at barna må inkluderes kan det bli vanskelig. Mine funn viste at lærerne mente at dersom hensikten var å påvirke leken så bør de delta i leken og ikke stå utenfor. Dersom de ønsket å ta noen barn med inn i leken, eller endre på noe som ikke fungerte så godt, var det tydelig at lærerne mente at de selv måtte delta i leken.

Det er kun en av lærere som nevner at hen tar en aktiv rolle i leken hvor hen leker sammen med barna. Dette er læreren som nevner at hen er utdannet kroppsøvingslærer. Min erfaring som kroppsøvingslærer er at dersom jeg deltar i leken skapes det et stort engasjement hos elevene, de vil ofte være bedre enn meg, noe som gjør at elevene utfordrer seg selv fysisk. Jeg legger også merke til at flere elever ønsker å være med på en lek fordi den oppleves som mer attraktiv eller morsom når en voksen er med. En lærer kan være en god rollemodell for barna i leken (Broström, 2021). Dette bidrar til at det kan være flere barn som vil ta rollen som den som jager eller leter. Ved å være en god rollemodell i leken kan man vise elevene at alle roller kan være gøy, og bidra til at leken får en bedre dynamikk. Det er likevel mulig at

noen barn oppfatter voksen deltakelse i lek som ødeleggende for selve leken (Olsson, 2023). Derfor er det viktig at når voksne deltar i lek, så må de se på lek gjennom barns øyne slik at deres tanker om som er lek samsvarer med elevenes syn på lek (Becher & Håøy, 2022).

I datamaterialet fant jeg frem til at lærerne så mest på sin egen rolle som en som ga tid og rom for elevene til å leke. Broström (2021) skriver også om at lærerne er nødt til å organisere hverdagen slik at elevene kan ha mulighet til å leke. En lærer nevner også det med å observere og kommunisere med elevene om hva de trives med, og hva de ønsker å leke. Ved at læreren bruker tid til å høre med elevene om hva de ønsker å leke, bidrar det til det som Gray (2013) trekker frem om at leken skal være selvvalgt. Dersom elevene er med på å påvirke hva som kan og skal lekes vil de føle at de har en større innflytelse og det hindrer at lærerne kontrollerer og ødelegger leken (Gray, 2013). Jeg opplever at lærerne viser stor interesse for å gi elevene tid og rom for å utfolde seg i lek. Deres tanker om og oppfatninger rundt lek er det som danner basisen for den rollen de inntar. Lærerne forteller om at leken skal være fri og spontan uten for mye påvirkning fra voksne. Dette samsvarer med det som Olsson (2023) fant ut hennes studiet om at barn kan oppfatte voksen deltakelse i lek som ødeleggende for lekens frihet og spontanitet. Som Gray (2013) skriver er feilen mange voksne gjør når det kommer til lek er å bestemme når og hva barna skal leke. Dette kan være med på å ødelegge leken for barna, men informantene i denne studien forteller om viktigheten av at elevene må drive med noe de ønsker selv. De viser en tydelig forståelse for hva lek er, og hvordan de kan ivareta den for barna. Det er ikke bare å gi elevene rom til å leke, men også finne ut hva de vil leke, og hvordan de kan leke best mulig.

5.2 Lærerens syn på lek

Alle lærerne nevner viktigheten av leken, og de trekker frem hva de mener er viktig og ulike fordeler med lek. Informantene nevner at elevene blir mer vant med å løse konflikter og at de lettere kan hjelpe til. Det nevnes også at leken hjelper elevene å lære sosiale koder tidlig, noe som vil hjelpe dem senere i skolen. Informantene sier at elevene lærer å forstå ulikheter bedre, de får «*verktøy i bagasjen*» (Intervju 2), som gjør at de lettere kan mestre sosiale situasjoner. Dette er eksempel på hvordan lærerne ser på lek som positivt for sosial utvikling og konflikthåndtering. Leken som arena for utvikling av sosial kompetanse er noe også Vedeler (2003) nevner at leken er godt egnet for. Videre trekker Gray (2013) frem at for å fortsette leken er man nødt til å holde alle fornøyde. For å fortsette leken må da barna forstå hvordan de skal modifisere regler og selve leken for å fortsette, slik lærer de å fungere sosialt sammen med andre. Gjennom lek kan elever lære seg konflikthåndtering, det å løse konflikter uten

vokseninnblanding. I intervjuene nevnte lærerne at de tidligere måtte involvere seg i konflikthåndtering, men at gjennom bruk av lek i skolehverdagen har elevene blitt bedre på å håndtere dette selv. Konflikter blir løst ved diskusjon, forhandling og kompromiss (Gray, 2013), leken tvinger deltakerne til å diskutere hva som er galt, videre forhandle om hvordan de kan løse det og til slutt må de inngå noen kompromisser for å få til en løsning. Dette er koder som elevene gradvis har lært seg gjennom lek, og dette er en av de viktigste observasjonene lærerne har gjort.

Lærerne forteller også om viktigheten for elevene å leke og skaffe seg venner i leken. Lek gir barn muligheten til å bygge relasjoner med andre barn og få venner (Becher, et al, 2021). Både informant 1 og informant 5 snakker om de relasjonene barna bygger gjennom leken *«de blir trygge i relasjoner både mellom oss voksne og mellom elevene (Intervju 1) «Det varierer kjempe mye hvem som sitter sammen» (Intervju 5)*. Det nevnes også at relasjonene som bygges gjennom leken gjør at det er stor variasjon i hvem de velger å leke med. Det er ikke kun de samme tre, men det varierer ofte som informant 5 trekker frem. Greve (2015) forteller om at vennskap utvikles og bygges over tid dersom barn gjør noe sammen, i dette tilfellet leker elevene sammen i 45 minutter på morgnen hver skoledag. Dette bidrar til at de videre bygger gode relasjoner og vennskap. Vennsapsrelasjoner og det å ha venner har stor betydning for barnas trivsel i skolen (Hogsnes & Storli, 2021). Informant 5 påpeker viktigheten av relasjonsbygging, *«De sosiale forbindelsene de lager nå har så mye å si for hvordan det blir på 5. 6. og 7» (Intervju 5)*. Hen mener at relasjonene og forbindelsene vil ha en positiv innvirkning på videre skolegang. Mange vokser fra hverandre jo eldre de blir, og når elevene har klart å bygge gode relasjoner innad i klassen så har de en trygg base av venner uavhengig hva som ellers endres. Elevene kan da reorientere seg og benytte seg av venner fra andre fellesskap (Hogsnes & Storli, 2021).

Sammenhengen mellom hvordan lærerne ser på lek og hva slags rolle de tar i leken er tydelig. Informant 7 og informant 6 nevnte kort det med å aktivt delta i lek ved å være fysiske eller spille spill sammen med elevene. Informantene snakker om viktigheten av lek og hva det gjør for barns læring og sosiale liv, men det er kun en som nevner det fysiske med leken. I lek utvikler barn seg fysisk, lek kan bidra til elevenes fysiske, motoriske utvikling, selv om det ikke er lagt opp til det (Becher & Håøy, 2022). Jeg savner lærernes fokus på denne delen av leken, det kan skyldes at lærerne har konsentrert seg om sitt primærsyn på leken eller det kan skyldes at jeg under intervjuene ikke stilte oppfølgingsspørsmål vedrørende den delen av leken som omhandler fysisk og motorisk utvikling. Jeg oppfatter at informantenes tanker rundt lek er at de oppfatter lek som et verktøy for relasjonsbygging. I leken kan elevene øve på konfliktløsning og sosial utvikling. For at barn skal lære sosiale koder og løse konflikter på egenhånd er det viktig at voksne tar et steg unna og lar de prøve seg frem på egenhånd. I

leken er barna autonome, og de bestemmer sammen hva reglene er, og om de må endres underveis (Gray, 2013). Dersom det alltid er en voksen i og rundt leken for å hjelpe og veilede lærer de det aldri selv.

Under intervjuene forteller lærerne om deres syn på lek, og hva slags betydning det har for elevene og deres læring. Som nevnt tidligere valgte jeg å intervjuere lærere ved en skole som har lek i fokus, og spesielt på 1. og 2. trinn hvor leken for elevene er viktigst. Det at alle informantene underviste på en skole som har lek i fokus, gav det utgangspunktet at alle informantene hadde et positivt syn på lek.

5.3 Frilek

Under intervjuet forteller informant 4 om hva frileken er *«frileken er mer spontanitet, indre motivasjon. Og at det er en aktivitet de får velge, de får velge litt hvem de vil være sammen med, hva de vil»* (Intervju 4). Dette samsvarer med det som Fasting (2017) skriver om at leken skal være fri og spontan. Gray (2013) forteller også at lek er uttrykkelse av frihet, det er det barna vil gjøre og ikke det de må gjøre. Informant 4 viser tydelig at hen forstår viktigheten av at leken skal være en indre motivasjon. Hen nevner også at elevene skal få velge hvem de vil være sammen med og hva de vil gjøre. Informant 5 trekker frem at *«Det er frilek. Da får de lov til å velge. Vi har delt klasserommet opp i rom 1, rom 2 og rom 3»*. Elevene får fritt velge hvilket rom de vil være i, rommene inneholder ulike type leker, det medfører at de også kan velge hvem de vil være sammen med. I frilek velger barn selv hva de skal leke og hvem de skal leke med (Broström, 2021). Opplegget lærerne har med elevene hver morgen samsvarer med det som Broström (2021) forteller om at barna selv må få velge hva og hvem, dette gjør at aktiviteten kan oppleves som frilek for barna. Selv om elevene får velge fritt hvilket rom de vil være i, er det ofte slik at det er innenfor visse gitte rammer.

Informant 1 nevner at på uteskole har de nesten bare frilek. Der får elevene mulighet til å være mer kreative og frie enn når de er på skolen. Dette bidrar til å stimulere elevenes fysiske og psykiske helse. Når barna er ute og leker kan de teste grenser og utfordre seg selv (Whitebread, 2017). Den friheten informanten forteller om at elevene får på uteskole kan sammenlignes med den friheten Gray, et al (2023) nevner barn hadde på 70-tallet. Da kunne barna leke fritt uten voksentsyn. Min egen erfaring er at elever pleier å bevege seg fritt på uteskoleområdet, men de er klar over hvor lærerne er, dersom det skulle være behov for en voksen. Når elevene har utelek har de også muligheten til å gå inn og ut av

leken etter eget ønske (Henricks, 2008). Den samme friheten, muligheten til å gå inn og ut av leken er det ikke mulighet til når elevene velger rom å leke i på morgenen.

Lærerne er klar over hva som er frilek i form at de nevner spontaniteten og muligheten til å velge hva de skal leke med og med hvem de skal leke. Mengden av frihet i leken varierer basert på ulike faktorer. Lærerne forteller om at morgenleken på skolen ofte skjer innenfor gitte rammer. «*Noen dager er det helt fritt, men vi forteller litt om hva og hvem man kan gjøre. Noen dager har vi at de som har lyst til å være ute, kan være ute, mens de som har lyst til å være inne, kan være inne*» (Intervju 1). Likevel viser lærerne at det er lettere å gi elevene frilek ute, enten det er i friminutt, de morgene hvor elevene får mulighet til å velge å gå ut eller om det er uteskole.

Datamaterialet viser at lærerne ønsker å gi rom for lekens spontanitet og frihet (Fasting, 2017), men at skolens rammer setter noen begrensninger for dette. En lærer forteller at elevene ikke kan flyte rundt når de har innelek, for da kan de forsvinne ut i gangene. Dette er ikke et problem på uteskole hvor elevene har friere rammer. Her kan barna være selvstyrte og bevege seg fritt inn og ut av lek som de selv ønsker. Det samsvarer godt med det Broström (2021) skriver om at barna skal være selvstyrte og autonome i leken.

5.4 Læringsbasert lek

Selv om oppgaven primært fokuserer på lærerens rolle i lek, og leken i skolen ønsket jeg også å se nærmere på hvordan lærere kunne bruke lek i undervisning. Lek i et læringsperspektiv brukes som en motivasjon til å lære. Lærere tenker at det å flette inn læring gjennom lek gjør at elevene selv aktivt kan motiveres til å lære (Becher & Håøy, 2022). Her trekker som tidligere nevnt tre lærere frem rollelek som et eksempel. Dette er lek hvor lærerne fletter inn lek i læring ved at elevene var nødt til å lage rekvisitter, og bruke dem. De er nødt til å for eksempel skrive for å lage menyer, og de er nødt til å lese for å kunne vite hva de skal bestille. Når dette blir gjort gjennom lek motiveres barna mer til å lese for å kunne delta i leken. Lek i undervisning kan ifølge Utdanningsdirektoratet (2020b & c) være en undervisningsform hvor elevene viser og utvikler kompetanse ved å eksperimentere og leke med tall og språk. Informant 4 forteller om at før når det var undervisning først merket hun på elevene at de ble slitne, men nå når de leker først eller har lekpreget undervisning merker hun forskjell. Informanten nevner også at variasjon i læringsmetodene gjør at elevene ikke blir like fort slitne som når de jobber med oppgaver hele tiden. Som nevnt skal lærerne presentere elevene for et bredt spekter av aktiviteter

for å lære, dette skal omfatte blant annet lek (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Lillemyr (2021b) sier at leken ofte engasjerer barn på en oppslukende måte, og at god lek kan bidra til at barn blir hevet et nivå over seg selv. Dette er det som informantene selv forteller om at hun opplever elevene i lekpreget aktivitet. Jeg tenker at når læreren klarer å skape en lek i undervisningen som ikke bare bidrar til læring, men også engasjerer elevene, så treffer man riktig. Det kan bidra til at som nevnt elevene glemmer seg, de glemmer at de lærer, men de finner seg selv på en måte (Steinsholt, 1998).

Informant 5 nevner dette med praktisk matematikk: «[...] vi har fast en dag i uka, vi kaller det praktisk matte [...]. De har fått penger som er kopiert selvfølgelig, og så skal de kjøpe ting av hverandre. Og så skal de legge sammen priser, og de skal bruke penger, de skal veksle, så de får noe helt konkret å holde på [...]». Jeg tenker at en slik undervisningsform kan være ekstremt nyttig for elevene spesielt i disse tider. Pengeverdier er viktig å lære om i dagens samfunn i og med at vi stort sett bruker kort. Tidligere fikk barn denne erfaringen med å gå på butikken med kontanter og komme hjem med vekslpenger. Derfor mener jeg det er lurt at lærerne gir elevene konkrete for penger å leke/jobbe med. I læreplanen for matematikk på 2. trinn er det et kompetansemål som trekker frem det å utforske mengder gjennom lek (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Den formen for butikklek som lærerne forteller om bidrar til at elevene får utforske pengeverdier på en måte som ikke er like tilgjengelig nå som før. En lærer trekker frem hvordan hen bruker leken som et middel for elever som sliter litt ekstra i et fag til å vise og utvikle kompetanse. «vi skal øve oss på å skrive noen ord, i stedet for å bare få noen ord til å øve på. Så har vi en hentediktat. Du går og henter et ord et sted, får ikke lov til å ta med deg arken, men du henter det og skriver det ned» (Intervju 4). Det å gjøre læringen til et slags spill eller en aktivitet gjør at elevene er mer motiverte og skjønner kanskje ikke helt at hensikten med leken er læring. Dette samsvarer med det som står i læreplanen for norsk på 2. trinn om at læreren skal legge til rette for at elevene utvikler seg både skriftlig og muntlig ved å prøve seg frem og være kreative, noe de får mulighet til i slik undervisning (Utdanningsdirektoratet, 2020c). Jeg tenker at dersom lærerne er i stand til å trekke inn lek i undervisningen viser de elevene at leken har en plass i skolen. Det gir et positivt syn på lek i form av læring, og elevene kan oppleve at læreren forstår hvor viktig leken er for dem.

Denne læreren sin tilnærming til å trekke leken i undervisningen gir også rom for elevenes kreativitet og frihet. Det samsvarer med det Vedeler (2003) skriver om at skolen må utvikle en småskolekode på de minste trinnene for å ivareta leken. Øksnes (2019) sier at denne utviklingen må skje innenfor rammene satt av læreplanen. Som nevnt over ønsker den nye læreplanen å åpne opp for at lek skal være en undervisningsform, fordi de ser verdien i at barn lærer gjennom lek. Det at informantene bruker lek som en måte å undervise på bidrar til at barna får stimulert sin kreativitet.

5.5 Skolens rammer

Som nevnt tidligere har Utdanningsdirektoratet de senere årene hatt økt fokus på lek i skolen gjennom den nye læreplanen. Lek blir nevnt som nødvendig for barns trivsel og utvikling, men også som et sterkt middel til kreativ læring (Kunnskapsdepartementet, 2017). Tre av informantene nevner at skolen ga dem midler til å handle inn leker og spill for å sette i gang prosjektet med lek hver morgen.

Informantene trekker frem at det er de som har tatt initiativ til å få leken mer inn i skolen, men nevner at dette ikke hadde vært mulig hvis ikke skolen hadde hjulpet dem. «*Rektoren er jo også veldig ny, men jeg har hvert fall fått inntrykk av at hun synes det er veldig gøy og at det skal inn i skolen*» (Intervju 2). Informanten nevner at rektoren er positiv til å få leken inn i skolen. Forskere mener at det bør settes av mer tid til leken i skolen, rommene bør utnyttes mer kreativt og utearealene bør bli tatt mer i bruk for å lære (Becher & Høyland, 2021).

Leken kan være med på å gjøre overgangen fra barnehage til skole lettere for barna, i barnehagen er leken sentral for hverdagen, mens i skolen forsvinner ofte leken. (Broström, 2021). Lærerne har satt i gang med 45 minutter med lek daglig for å gjøre overgangen for elevene lettere, og påse på at leken ikke mister sin plass. Tre lærere nevner også at leken er spesielt viktig på småtrinnene i skolen. «*Jeg tenker det er utrolig viktig, spesielt for disse små, som kommer rett fra barnehagen*» (Intervju 1), «*Jeg synes lek er veldig viktig, spesielt på de små trinnene*» (Intervju 2) og «*I første klasse synes jeg det er godt med lek som en overgang fra barnehage. At de får en mykere start. Veldig positivt å ha det på morgenen*» (Intervju 6). Barns erfaring med lek i barnehagen kan hjelpe å bygge en bro i overgangen til skole ved skolestart (Løndal, 2021). Becher et. al (2021) skriver om at hvordan denne overgangen blir lagt opp kan ha stor betydning for barns trivsel og videre læring og utvikling. Videre skriver hun at forskningen viser at kontinuitet mellom utdanningssystemene bidrar til gode forutsetninger til barns læring. En lærer forteller om en annen informant med bakgrunn fra barnehage «*Vi har jo en som har jobbet i Barnehagen i mange år, som har begynt hos oss nå, og hun sier jo at i Barnehagen er de vant til å sitte kanskje i en samling i maks 20 minutter. [...]. Så det at man kan jekke det til litt og gjøre den overgangen litt mer smidig, det synes jeg lekene får bidra med der.*» (Intervju 1). Hen forteller at hen opplever leken bidrar til en lettere overgang, og at barna ikke er vant med å sitte over lengre tid fra barnehagen. Dette samsvarer med det Vingdal (2018) skriver om at de yngste barna opplever det som vanskelig å sitte i ro på den stol. Vanligvis er det forskjeller på hvordan hverdagen er i skolen sammenliknet med barnehagen, den skolen hvor informantene mine, jobber har prøvd å endre på det, ved å inkludere mer lek i skolehverdagen. Dette samsvarer godt med det forskere mener er viktig for barns utvikling, altså kontinuitet i utdanningssystemene (Becher, et. al, 2021). Leken er den del av barns

væremåte og særegenhet, det er noe som gjør livet verdt å leve. Den spiller en stor rolle i barnas liv og hverdag både i barnehagen og på skolen, hvis de ikke får leve ut denne væremåten, kan det gå utover deres trivsel (Løndal, 2021).

5.6 Metodedrøfting

Valg av metode skal henge sammen med det studien ønsker å få svar på, altså studiens problemstilling. Jeg vurderte i forkant at intervju ville være den beste metoden for å få en dypere forståelse av hvordan de ulike lærerne opplevde og erfarte at leken ble ivaretatt for elevene i 1. og 2. klasse. Valg av tema og problemstilling starter prosessen ved å velge hvilken type intervju man skal benytte (Dalen, 2011). I etterkant av studien klarer jeg ikke å se at en annen kvalitativ eller kvantitativ metode kunne bidratt til bedre resultater. Valg av semistrukturert intervju opplevde jeg at bidro til at intervjuene gav ulike og mer valide svar hvor informantens forskjellige opplevelser fremkom. Et semistrukturert intervju åpner opp for at jeg kan bevege meg fritt rundt spørsmålene og stille relevante oppfølgings spørsmål (Dalen, 2011). Selv om det også er mulighet for å spore av fra primærmålene ved intervjuet. Ved et strukturert intervju ville svarene muligens bli mer repetitive. I strukturerte intervjuer blir spørsmålene gjennomgått mer slavisk (Dalen, 2011), dette opplever jeg ikke ville støttet det jeg ønsket å få svar på i oppgaven. Fordi da vil jeg som forsker i forkant av intervjuet være nødt til å sette meg inn i hvordan lærerne er med på å ivareta leken for å kunne stille de gode spørsmålene. I semistrukturert intervju får lærerne mulighet til å snakke fritt, men innenfor de temaene som jeg har valgt ut (Dalen, 2011), derfor mener jeg semistrukturert intervju er den beste metoden for mitt forskningsprosjekt.

Det valget jeg tok i forkant av intervjuene ved å sende intervjuguiden (Vedlegg nr.2) var med den intensjon at informantene skulle være godt forberedte til intervjuene. Dersom jeg skulle gjennomført studien igjen tenker jeg at dette er noe jeg ikke ville gjort igjen. Jeg opplevde at informantene var forberedt, men at de muligens hadde forberedt seg i fellesskap med de andre informantene, noe som vil være naturlig. Jeg tror at dersom intervjuene hadde blitt gjennomført uten forberedelser ville jeg ha fått større variasjon i svarene. Det er dog en mulighet for mindre gjennomtenkte svar, men også mulighet for bredere funn med tanke på den enkeltes opplevelser og erfaringer. Samlet sett innebærer det ikke at svarene fra informantene ikke var nyttige, fordi jeg fikk reflekterte valide svar med eksempler. Valget om å sende informantene intervjuguiden i forkant av intervjuene var et valg jeg som forsker tok uten å være klar over endelig utfall eller konsekvenser. En mer erfaren forsker ville kunne forutsett dette utfallet i forkant.

Etter å ha gjennomført intervjuene satt jeg med følelsen av at jeg kunne stilt mer oppfølgingsspørsmål. Det var informanter som satt inne med mye kunnskap rundt enkelte temaer, og selv om jeg hadde lagt inn oppfølgingsspørsmål til temaene skulle jeg ønske at jeg spurte mer. Dersom jeg hadde vært mer erfaren eller komfortabel i min rolle som intervjuer ville jeg lettere kunne gått i dybden på enkelte temaer. Oppfølgingsspørsmål krever at forskeren er oppmerksom og lytter aktivt (Kvale & Brinkmann, 2015). Når jeg merket at en informant hadde mye å komme med rundt et tema kunne jeg valgt å stille flere spørsmål rundt dette og tatt fokuset vekk fra de andre temaene. Det at jeg hadde 7 informanter åpnet opp for denne muligheten, men jeg benyttet den ikke nok. Hvilke dimensjoner som videre skal følges stiller krav til intervjuerens kunnskap om tema og at jeg vet hva jeg skal spørre om (Kvale & Brinkmann, 2015). Derimot valgte jeg å stille et åpent spørsmål på slutten av intervjuet. Dette åpne spørsmålet ga informanten mulighet til å fortelle om noe de enten ønsket å fortelle mer om, eller noe de opplevde at jeg ikke spurte om. Det å stille et slik åpent oppfølgingsspørsmål kan gjøre at informanten får delt den kunnskapen jeg som intervjuer enda ikke hadde fått frem.

6.0 Avslutning

I dette kapittelet skal jeg svare på min problemstilling: «*Hvordan er lærerne med på å ivareta leken for barna?*», gjennom det å trekke sammen trådene i oppgaven. Jeg skal komme med innspill til videre forskning som funnene i denne studien kan inspirere til.

6.1 Konklusjon

I denne studien har mitt fokus vært på hvordan lærerne er med på å ivareta leken for barna. I denne oppgaven har jeg belyst, drøftet og svart på problemstillingen «*Hvordan er lærerne med på å ivareta leken for barna?*» Informantene som har deltatt i denne studien er alle enige i at leken er viktig for elevene. Leken er med på å inkludere elevene i et fellesskap, skape trygghet, gi glede, motivere og gi gode sosiale forutsetninger videre gjennom skolegangen og livet generelt. Noen lærere forteller om at de ser økte sosiale ferdigheter hos nåværende elevene, sammenliknet med tidligere elever som ikke har hatt samme skolehverdag med fokus på lek. Mine funn viser at lærerne forstår at elevene har nytte av den frie leken og alle informantene viser interesse for å bruke lek aktivt gjennom skolehverdagen, både den frie, men også den læringsbaserte formen for lek. Lærerne har blant annet bestemt at elevene skal leke 45 minutter hver morgen, og de har tatt initiativ på å kjøpe inn leker og spill for å åpne flere muligheter til lek. Enkelte funn viser også at læringsbasert lek kan bidra til å stimulere elevene på en slik måte at læring gjennom lek bidrar til økt motivasjon. Det fortelles også om at læringsbasert lek på en måte lurer inn læring uten at elevene selv skjønner det. En informant trekker frem det lærerne har bestemt om at det skal være praktisk matematikkundervisning en gang i uka, som kan anses som en måte å knytte lek og læring sammen. Initiativet til denne typen matematikkundervisning kommer fra lærerne selv, og på den måten vise elevene at lek og læring kan henge sammen. Funnene viser at rollen som lærerne inntar i leken, er som tilrettelegger for leken. Den tilretteleggelsen de gjør er å gi rom for leken. Noen lærere nevner også rollen som en veileder, og støtte elevene dersom det er konflikter eller det er noe annet som stopper opp leken. Det er viktig at lærerne tilpasser seg barnas frie lek, og ikke tar for mye styring i leken og at leken baserer seg på barns premisser. Men de nevner også det å la elevene jobbe med og løse konfliktene på egenhånd. Lærernes rolle er ikke bare igangsette og tilrettelegge for lek hver morgen, men informantene forteller også om et ønske om å knytte lek og læring sammen ved å ha mer praktiske og lekende undervisninger.

Gjennom arbeid med denne masteroppgaven har jeg fått mer kunnskap om lek og hvordan det kan brukes aktivt i skolen. Jeg tar med meg dette inn i læreryrket, og vil sørge for at jeg er en av de som jobber med å ivareta leken for barna. Arbeidet med dette har inspirert meg til å trekke den frie leken mer inn i skolehverdagen. Mitt ønske, for mine fremtidige elever, er ved bruk av lek i undervisning å tilrettelegge for kreativ og meningsfylt læring. Min forskning kan bidra til at lærerne blir mer bevisste på deres rolle i lek, og hvordan man kan gi elevene tid og rom til lek i skolen.

6.2 Videre forskning

På grunn av masteroppgavens omfang har jeg gjort begrensninger, jeg har kun sett på lærernes rolle i og syn på lek, lek i skolen og fri lek. Ved videre forskning kan det være aktuelt å se på hvordan læreres deltakelse i leken påvirker barns opplevelse av lek. Jeg tenker at det også kunne være interessant å se nærmere på forskjellen mellom barnehage og skole. Hvordan overgangen fra en lekfylt hverdag i barnehagen til en teoretisk skolehverdag oppleves for barna. Til slutt tenker jeg det kan være interessant å se videre på det om barn som leker ofte har sterkere sosiale fellesskap enn andre.

7.0 Litteraturliste:

- Becher, A. A., Bjørnestad, E. & Hogsnes, H. D. (Red.). (2021). *Lek i begynneropplæringen – lekende tilnærminger til skole og SFO*. Universitetsforlaget.
- Becher, A. A., Bjørnestad, E. & Hogsnes, H. D. (2021). *Lek og lekende perspektiver i skolens første år*. I A. A. Becher, E. Bjørnestad, & Hogsnes, H. D (Red.). *Lek i begynneropplæringen*. Lekende tilnærminger til skole og SFO (s. 15-24) Oslo: Universitetsforlag.
- Becher, A. A. & Håøy, A. (2022). Oppfatninger om lek i førsteklasse – en casestuide der barn, foreldre og lærere er aktører. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 2022, Vol.106 (4), p.331-344.
<https://doi.org/10.18261/npt.106.4.5>
- Becher, A. A. & Høyland, K. (2021). *Muligheter for lek og lekende tilnærminger i nye undervisningsarealer*. I A. A. Becher, E. Bjørnestad, & Hogsnes, H. D (Red.). *Lek i begynneropplæringen*. Lekende tilnærminger til skole og SFO (s. 15-24) Oslo: Universitetsforlag.
- Bodrova, E. & Leong, D. J. (2007). *Tools of mind: The Vygotskian approach to early childhood education*. New Jersey: Person. Merrill Prentice Hall.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Broström, S. (2021). *Leg i 1.klasse*. I A. A. Becher, E. Bjørnestad, & Hogsnes, H. D (Red.). *Lek i begynneropplæringen*. Lekende tilnærminger til skole og SFO (s. 43- 54) Oslo: Universitetsforlag.
- Dalen, M. (2020). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. (2. utg). Universitetsforlaget
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. (2. utg). Universitetsforlaget
- Fasting, M. L. (2017). *Barns utelek* (1. utg). Universitetsforlaget.
- Gray, P. (2013). What is play?

- Gray, P., Lancy, D.F. and Bjorklund, D.F. (2023). Decline in Independent Activity as a Cause of Decline in Children's Mental Well-being: Summary of the Evidence. *The Journal of Pediatrics*, Vol. 260 <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2023.02.004>
- Greve, A. (2015). Vennskapsbegrepet. I M. Øksnes & A. Greve (red.), *Barndom I barnehagen: Vennskap* (s. 41-60). Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Hakkarainen, P., Brédikyt, M., Jakkula, K. & Munter, H. (2013). Adult play guidance and children's play development in a narrative play-world. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(2), 213–225.
- Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Berk, L. E. & Singer, D. G. (2009). *A mandate for playful learning in preschool*. Oxford: Oxford University Press.
- Henricks, T., S. (2008). *The Nature of Play – An Overview*.
- Hogsnes, H. D. (2019). *Barns overgang fra barnehage til skole og skolefritidsordning. Samarbeid for sammenheng*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hogsnes, H. D. (2014). Barns muligheter for å erfare sammenhenger i overgang fra barnehage til skolefritidsordning. *Barn*, 3, 45–60.
- Hogsnes, H. D. & Storli, J. B. (2021). *Lekens betydning I grenseland mellom barnehage, skolefritidsordning og skole*. I A. A. Becher, E. Bjørnstad, & Hogsnes, H. D (Red.). *Lek i begynneropplæringen. Lekende tilnærminger til skole og SFO* (s. 109-123) Oslo: Universitetsforlag.
- Huizinga, Johan. 1949. *Homo ludens: A study of the play-element in culture*. Abingdon: Routledge.
- Hølland, S., Bjørnstad, E., Dalland, C, P. & Sundtjønn, T (Red.). (2021). *Overgangspraksiser, læring og undervisningspraksiser – barnehage og førsteklasse En arbeidsrapport av litteraturgjennomgang*. ISSN 2535-6592. Oslo Metropolitan University.
- Kitmøller, J. & Sommer, D. (2016). Turboladet globalisering og den fremtidsparate skole. *Nordisk Tidsskrift for Pedagogikk og Kritikk*, 2,(3), s. 2-32. <https://doi.org/10.17585/ntpk.v2.437>

- Kunnskapsdepartementet (2017a). *Overordnet del – Prinsipper for læring, utvikling og danning*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/>
- Kunnskapsdepartementet (2017b). *Overordnet del – Skaperglede, engasjement og utforskertrang*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.4-skaperglede-engasjement-og-utforskertrang/>
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i kroppsøving (KRO01-05) – Fagets relevans og sentrale verdier*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/om-faget/fagets-relevans-og-verdier?lang=nob>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk
- Lillemyr, O. F. (2021a). *Lek på alvor*. (4. utg). Universitetsforlaget.
- Lillemyr, O. F. (2021b). *Lek som fenomen – og motivasjon for læring*. I A. A, Becher, E, Bjørnstad, & Hogsnes, H. D (Red.). *Lek i begynneropplæringen. Lekende tilnærminger til skole og SFO* (s. 57-68) Oslo: Universitetsforlag.
- Løndal, K. (2021). *Lek blant førsteklassinger i skole og skolefritidsordning. Pedagogisk perspektiv og didaktisk handlingsrom*. I A. A, Becher, E, Bjørnstad, & Hogsnes, H. D (Red.). *Lek i begynneropplæringen. Lekende tilnærminger til skole og SFO* (s.93-107) Oslo: Universitetsforlag.
- NESH, red., (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora*. Oslo: Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH).
- NESH. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Hentet 4. Mai fra <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Olsson, M. P. (2023). Tullete og alvorlige voksne: Barns fortellinger om voksnes roller i lek i barnehage og skole. *Forskning om barn og barndom i nord*. Vol. 41, No. 4, 2023, s. 134–147.

- Opplæringslova. (2018). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet 2024 fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_2#KAPITTEL_2
- Sander, K. (2023). *Hermeneutiske Spiral*. E-studie
- Sikt. *Om Sikt* (u. å). Hentet 15. Mai fra <https://sikt.no/om-sikt>
- Skram, D. (2007). *Leik og læring i samspel. Pedagogisk arbeid i småskulen*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Sommer, D. (2004). *Barndomspsykologiske facetter*. Odense: Systime Academic
- Steinsholt, K. (1998). *Lett som en lek?* Trondheim: Tapir Forlag.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. (5. utg.) Bergen: Fagbokforlaget
- Universitetet i Agder. *Etisk godkjenning (FEK), registrering av litteraturstudier, REK godkjente prosjekter*. (2024, 8. Mai) Hentet 24. Mai fra <https://www.uia.no/om-uia/fakultet/helse-og-idrettsvitenskap/om/fek.html>
- Utdanningsdirektoratet (2020a). *Læreplan i kroppsøving (KRO01-05)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/kompetansemaal-og-vurdering/kv182?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet (2020b). *Læreplan i matematikk 1-10 (MAT01-05)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/mat01-05/kompetansemaal-og-vurdering/kv20?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet (2020c). *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>
- Vedeler, L. (2003) *Pedagogisk bruk av lek*. Gyldendal akademisk.
- Vingdal, I. M. (2018). Lærande kropp i endring. I E. Michaelsen & K. Palm (red.), *Den viktige begynneropplæringen: en forskningsbasert tilnærming* (s.33-55). Oslo: Universitetsforlaget.

Whitebread, D. (2017). *The role of play in children's development: a review of the evidence*. The Lego Foundation

Øksnes, M. (2010). *Lekens flertydighet om barns lek I en institusjonalisert barndom*. Cappelen Damm AS.

Øksnes, M. (2019). *Lekens flertydighet om barns lek I en institusjonalisert barndom*. Cappelen Damm AS.

8.0 Vedlegg:

Vedlegg nr. 1: Samtykkeskjema/informasjonskriv

Vedlegg nr. 2: Intervjuguide

Vedlegg nr. 3: Godkjenning fra SIKT

Vedlegg nr. 4: Godkjenning fra FE

Vil du delta i forskningsprosjektet

Ivaretakelse av lek i skolen: En kvalitativ studie

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvordan leken blir ivaretatt i førsteklasse. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg skal intervjuere lærere i førsteklasse om hvordan de opplever at leken blir ivaretatt hos elevene i skolen. Deretter analysere intervjuene for å få en bedre forståelse av lærerens perspektiv på lek i skolen. Hensikten med prosjektet er å få en bedre forståelse av hvordan leken ivaretas for barn i førsteklasse. Prosjektet har potensialet til å videreutvikle læreres kunnskap om barns lek og lærerstyrte lek i skolen.

Dette er et masterprosjekt av en student.

Problemstillinger / forskningsspørsmål

Hvordan opplever lærerne at leken blir ivaretatt i skolen?

Jeg ønsker å finne ut hvordan lærerne bidrar til at leken blir ivaretatt i skolen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Agder er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å intervjuere lærere for førsteklasse, gjerne alle hovedlærerne for trinnet.

Hva innebærer det for deg å delta?

«Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det et intervju hvor jeg stiller spørsmål fra en intervjuguide. Jeg vil ta lydopptak av intervjuet på en lydopptaker.»

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.

- Studenten og veiledere vil ha tilgang til opplysningene ved Universitetet i Agder.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.

Deltakere vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 30.08.2024. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres. Jeg vil slette all data som er underveis i prosjektet, inkludert lydopptak.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra [Universitetet i Agder](#) 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 studien, kan du ta kontakt med:

- Student: Herman Hassan, hermanhassan@gmail.com, 92479272
- UiA: Mette Stavnsbo, mette.stavnsbo@uia.no, +47 410 12 335 eller Ingirid Geirsdatter Heald
Kjær, ingirid.g.kjar@uia.no, +47 481 18 926.
- Du kan også spørre personvernombudet vårt ved UiA: Trond Hauso, trond.hauso@uia.no, +47 936 01 625.
- 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

Prosjektansvarlig

Ingirid Geirsdatter Heald

Student

Herman Hassan

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

INTERVJUGUIDE

INTRO

Begynner med å hilse og takke for at informanten ønsker å stille opp. Videre forklarer jeg formålet med intervjuet og hvorfor jeg ønsker å intervju personene.

SPØRSMÅL

Hvor lenge har du jobbet i skole?

Hvorfor søkte du jobb på (Skolen det omhandler)?

Har du jobbet på andre skoler tidligere?

Hvordan ser skolen på lek (versus tidligere skole)?

Hva slags forventninger har ledelsen til dere lærere rundt lek?

Er det forskjell på hvordan lærerne på trinnet bruker lek i undervisning føler du?

Har synet alltid vært slikt eller er noe endret nylig?

Hvilke fag underviser du i?

Hvordan legger du til rette for lekbasert undervisning?

Er det andre kollegaer som er gode på dette?

Er all lek i undervisning læringsbasert?

Føler du elevene drar mer nytte av timer hvor det er lek?

Hvorfor er det viktig for barna å leke i undervisningen?

Hvordan uttrykker barna seg når de får leke?

Slik du ser det, hvordan betydning har det for barna at det blir lagt til rette for lek?

Er det noen av fag som oppleves vanskeligere å trekke inn lek i undervisningen enn andre?

Hvorfor tror du (et fag) gjør det enklere å leke enn andre?

Kan du utdype hva som kan være vanskelig i andre fag?

Hvordan opplever du at skolens areal bidrar til at elevene kan leke fritt?

Er det gode muligheter til lek både inne og ute?

Hva er forskjellen på leken til barna når de er ute/inne

Føler du elevene er i stand til å sette i gang lek selv, eller er du/andre voksne nødt til å sette i gang leker?

Hvordan og hva leker barna?

Hvordan igangsetter barna lek?