

BACHELOROPPGAVE

Lek for utvikling av muntlige ferdigheter

Playful learning as a source for
development of oral skills

Charlotte Thaule Aas og Hilde Hansen

Navn på bachelorprogrammet: LU1-PEL415

Avdeling/Institutt/Program: Høgskulen på Vestlandet,
avdeling Stord

Veileder: Marit Loe Bjørnstad

Innleveringsdato: 19.05.2018

Sammendrag

Denne bacheloroppgaven handler om lek og muntlige ferdigheter. Bakgrunnen for dette er at vi i praksis har erfart at det er forskjell på hvor stort fokus lærere har på lek og muntlige ferdigheter i undervisningen. Vi har også lært om lekens betydning og læreplanene L97 og LK06, som gjorde at vi ønsker å lære mer om og forske på dette. Problemstillingen vår er derfor: *«Hvilke tanker og erfaringer har lærere om utvikling av elevenes muntlige ferdigheter gjennom lek i 1. klasse?»*.

For å finne svar på problemstillingen, valgte vi å gjennomføre et kvalitativt forskningsintervju, der vi intervjuet to informanter. Ved å bruke kvalitativt forskningsintervju fikk vi mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål underveis. Ettersom vi intervjuet to informanter fikk vi mulighet til å gå i dybden på temaet.

Det teoretiske perspektivet i oppgaven består av sentrale moment fra læreplanverket og ulike perspektiver på muntlige ferdigheter, læring gjennom lek og tidligere forskning som er gjort på temaet. Denne teorien hjelper oss til å forstå funnene fra intervjuene. Vi valgte å presentere funnene fra intervjuene samtidig som vi drøftet dem kontinuerlig. Dette ble gjort for å kunne knytte teorien aktivt opp mot funnene.

De viktigste funnene vi gjorde gjennom forskningen handler om frilek og voksenstyrt lek. Informantene tenker at i frilek får elevene leke fritt og bruke språket aktivt, noe som kan føre til utvikling av muntlige ferdigheter. Et viktig funn når det gjelder frilek, er at informantene erfarer at å observere elevene i frilek hjelper dem til å forstå hvilket nivå elevenes muntlige ferdigheter er på, noe informantene kan ta med seg i undervisningen. Når det gjelder voksenstyrt lek, har informantene ulike erfaringer om hvordan den kan utvikle elevenes muntlige ferdigheter. Det ene erfaringen er at gjennom voksenstyrt lek, kan lærerne legge mer til rette for hva elevene skal lære, enn det de kan i frilek. Et annet funn er at det ikke kan gis noen garanti for at elevene faktisk lærer, til tross for at det er læring gjennom den voksenstyrte leken som er målet med undervisningen. Et annet interessant funn er at den ene informanten opplever tidspress ved å få gjennomført planlagte mål, dette går ut over leken. På bakgrunn av dette kan vi konkludere med at tankene og erfaringene til lærere i 1. klasse tilsier at det må være en balanse mellom voksenstyrt lek og frilek, for at elevene på best mulig måte skal utvikle sine muntlige ferdigheter.

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	5
1.1	Valg av problemstilling	5
1.2	Begrepsavklaring.....	5
1.3	Oppgavens oppbygning	7
2	Teoridel	8
2.1	Lek i læreplanverket	8
2.1.1	L97.....	8
2.1.2	Kunnskapsløftet	9
2.1.3	Ny læreplan i 2020.....	9
2.2	Muntlige ferdigheter og norskfaget	10
2.3	Læring gjennom lek.....	10
2.3.1	Metakommunikasjon i frilek.....	13
2.3.2	Barn som ikke leker – å trygge elevene	14
3	Metode	16
3.1	Valg av metode.....	16
3.2	Informantene.....	16
3.3	Intervjuguide og gjennomføring av intervjuene	17
3.4	Vurdering av resultat	18
3.4.1	Oppgavens troverdighet.....	18
3.4.2	Refleksivitet.....	18
4	Analyse og tolkning av data	20
5	Presentasjon og drøfting av datamaterialet	21
5.1	Lek – ulike definisjoner	21
5.2	Frilek	22
5.2.1	Observasjon av frilek	24
5.3	Voksenstyrt lek	26
5.4	Tidspress.....	30
6	Konklusjon og avslutning	32
7	Litteraturliste	33

Vedlegg	36
Vedlegg 1: Forespørsel om deltagelse i bacheloroppgaven	36
Vedlegg 2: Intervjuguide	37

1 Innledning

1.1 Valg av problemstilling

I læreplanen *L97* skulle alle førsteklasinger begynne på skolen det året de fylte 6 år istedenfor 7 år. Det ble hevdet at overgangen fra barnehage til skole skulle bli lettere. Leken skulle ha stor plass i undervisningen, på tross av at det var skole (Tønnesen, 2011, s. 103). Da læreplanen *LK06* trådte i kraft, begynte elevene fortsatt i første klasse det året de fylte 6 år, men leken var mer tonet ned, og hadde ikke like stor plass i undervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2006).

Våre erfaringer fra praksis er at det også her er store forskjeller på lærere og hvor stort fokus den enkelte lærer har på det muntlige, sett i forhold til det skriftlige. Dette finner vi interessant da det i læreplanen, *LK06* står at muntlige ferdigheter skal være likestilt med skriftlige ferdigheter. Det å være muntlig er like viktig som å kunne uttrykke seg skriftlig (Utdanningsdirektoratet, 2006). I hele vår studietid har vi vært spesielt opptatt av lekens betydning i skolen, og hvordan samspillet i leken kan utvikle elevenes muntlige ferdigheter. I forbindelse med barnas lek, skjer det mye læring. Gjennom lek tilegner barna seg kunnskap og prøver den ut i leken. Leken utvikler elevenes språk, begrepsforståelse og kommunikativ kompetanse samtidig som den kan skape motivasjon (Lillemyr, 2011, s. 35 og 37). Elevene får i tillegg innsikt i seg selv og samfunnet, og bearbeider følelser når de leker. I praksis har vi erfart at det er store forskjeller på lærere og hvilke tanker og erfaringer de har om lek generelt, frilek der barna får leke helt fritt og voksenstyrt lek som en del av undervisningen. Det har vært interessevekkende for oss å erfare denne forskjellen. På bakgrunn av de erfaringene vi har fra egen praksis og det vi har lært om lekens betydning, valgte vi at vår oppgave skulle handle om hvilke tanker og erfaringer lærere har om utvikling av muntlige ferdigheter gjennom lek. Vi valgte derfor problemstillingen: *Hvilke tanker og erfaringer har lærere om utvikling av elevenes muntlige ferdigheter gjennom lek i 1. klasse?*

1.2 Begrepsavklaring

For å gi en tydelig forståelse av viktige begrep som blir brukt i oppgaven, ønsker vi å gi en beskrivelse av sentrale begrep som blir brukt. Derfor vil begrepene *muntlige ferdigheter* og *lek generelt, frilek* og *voksenstyrt lek* bli definert her.

Muntlige ferdigheter: I LK06 defineres muntlige ferdigheter som å skape mening ved å kunne lytte, tale og samtale (Utdanningsdirektoratet, 2006). Ferdighetsområdene i muntlige ferdigheter handler om å kunne forstå og vurdere. Med det menes det å kunne lytte, tolke, vurdere og vise respekt for den som taler. En må kunne utforme ulike måter å uttrykke seg på, både spontant og i forberedt tale. En må kunne kommunisere ved å uttrykke meninger, drøfte problemstillinger, strukturere og tilpasse egen muntlig tekst til mottakere, innhold og formål. I tillegg må en kunne reflektere og vurdere gjennom å lytte, gi respons, videreutvikle innspill fra andre og fremme egne meninger i spontane og forberedte samtaler (Utdanningsdirektoratet, 2006).

Lek generelt: Vi har valgt å avgrense oppgaven med to ulike definisjoner av lek. Hvor lekens hensikt er at elevene skal utvikle muntlige ferdigheter. Disse definisjonene mener vi utfyller hverandre og gir relevans for vår problemstilling. Den første definisjonen beskriver lek som en lystbetont handling fra barnets side, og defineres slik: «Lek er en frivillig handling som går ut i fra barnet selv. Barna må ha lyst til å leke, og kan ikke tvinges til det. En kan ikke forutsi leken, og ingen vet hvor den vil ende» (Skram, 2016, s. 58). Den andre definisjonen beskriver lek som en arena for utforskning og læring, og defineres slik: «Lek er en arena for utforskning og læring, som et tenkt sted der mennesket kan prøve ut sine oppfatninger og fordype seg i leken for lekens egen skyld» (Ervik og Kannelønning, 2002, s. 13).

I denne oppgaven bruker vi begrepet lek generelt som et paraplybegrep. Begrepene frilek og voksenstyrt lek blir omtalt som to ulike sider av lek generelt. Forskjellen på frilek og voksenstyrt lek er at barna i frilek leker helt fritt uten at voksne styrer leken. Når det gjelder voksenstyrt lek kan dette være lekaktiviteter som er styrt av voksne, som en del av undervisningen (Ervik og Kannelønning, 2002, s. 21). Slik vi tolker og bruker begrepene *lek generelt*, *frilek* og *voksenstyrt lek* i denne oppgaven, må leken være en frivillig handling fra barnets side, for at selve leken skal kunne kalles lek, uavhengig av hvilken type det er snakk om. Når det gjelder frilek tolker vi dette som at læreren kan legge til rette for at elevene utvikler seg på egenhånd utenom undervisningen. Når det gjelder begrepet voksenstyrt lek, tolker vi det som at læreren setter i gang eller styrer leken med en hensikt om at den kan føre til læring og utprøving som en del av undervisningen.

1.3 Oppgavens oppbygning

Oppgaven er delt inn i fire kapitler. Første kapittel i omhandler teori. Der beskriver vi sentrale moment fra læreplanverket og redegjør for teoretiske perspektiver på muntlige ferdigheter og læring gjennom lek. I det andre kapitlet, metodedelen, gjør vi rede for hvilke metoder vi har brukt for å finne svar på problemstillingen. Deretter kommer presentasjon og drøfting av datamaterialet. I dette kapitlet presenterer vi funn fra intervjuene, og drøfter dem opp mot valgt teori fra teoridelen. Vi avslutter oppgaven med en konklusjon, der vi oppsummerer og tydeliggjør svaret på problemstillingen.

2 Teoridel

I denne delen skal vi redegjøre for oppgavens teoretiske perspektiv. Vi vil aktualisere temaet ved å se på hvordan lek er formidlet i styringsdokumenter. Dette er relevant for å øke forståelsen av lekens plass i ulike læreplaner. Deretter vil vi gjøre rede for hva muntlige ferdigheter i norskfaget er, slik at problemstillingen kan forstås. Videre vil vi se på læring gjennom lek og gjøre rede for hvordan leken kan brukes til læring og utvikling av elevens muntlige ferdigheter.

2.1 Lek i læreplanverket

Da vi i vår problemstilling ønsker å finne svar på hvilke tanker og erfaringer lærere har om utvikling av elevenes muntlige ferdigheter gjennom lek i 1. klasse, vil det være relevant å kaste et tilbakeblikk på utviklingen de siste ti årene for å få økt forståelse av lekens plass i læreplanen, skolen og undervisningen.

2.1.1 L97

L97 sto leken og barnekulturen sterkt. Barnehagen og skolen møttes og aldersgrensen for skolestart ble senket fra 7 til 6 år. Hele småskolen ble videreført i det som ble kalt «Det beste fra barnehagen og fra skolens pedagogiske tradisjon» (Tønnesen, 2011, s. 103). Dermed ble småskolen mer lekpreget, noe som lettet overgangen fra barnehage til skole. *L97* inneholder et kapittel som heter «Prinsipp og retningslinjer for opplæringa i grunnskolen». I dette kapitlet står det:

Opplæringa på småskulesteget skal vere prega av tradisjonane både frå barnehage og skulen, og gi plass for undring og at elevane får vere nysgjerrige og utforske gjennom leik. Det første året skal ha eit klart førskulepreg, og ein må leggje vekt på læring gjennom leik og aldersblanda aktivitetar på heile småskulesteget (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 10).

Leken var altså en viktig del av *L97*, der en la vekt på læring gjennom lek på hele småskoletrinnet, 1.-4. klasse.

2.1.2 Kunnskapsløftet

I *LK06* ble den generelle delen fra *L97* videreført, og «Prinsipp og retningslinjer for opplæringa» erstattet med læringsplakaten (Skram, 2016, s. 127). I «Prinsipp og retningslinjer for opplæringa» viste vi i avsnittet 2.1.1 at leken hadde stor plass i læreplanen *L97* og var viktig i skolen. Da «Prinsipp og retningslinjer for opplæringa» ble erstattet med læringsplakaten, mistet leken mye av plassen i læreplanen *LK06* (Utdanningsdirektoratet, 2006). *LK06* inneholder også kompetansemål for de ulike fagene. Kompetansemålene skal være tydelige for elevene, og elevene skal kunne nå læringsmålet gjennom å bruke ulike og varierte metoder. I tillegg til dette, skal målene være tilpasset hver enkelt elev. Å tilpasse målene slik at de passer til hver enkelt elevs nivå, interesser og behov er en krevende oppgave (Skram, 2016, s. 128).

Gry Karlgård Rydheim skrev i 2010 en masteroppgave som omhandlet temaet hvilket syn vi har på lek i skolen og hvilken betydning leken har for barns utvikling og læring (Rydheim, 2010, s. 1). I denne studien fant Rydheim ut at lek er viktig i skolen, men til tross for dette fant hun også ut at leken ikke blir brukt like mye som ønskelig, ettersom kompetansemål tar over. Rydheim påpeker også at dersom man har for stort fokus på kompetansemål, vil fokuset på sosial kompetanse og mobbing blir mindre. Som avslutning på sin studie formidler hun at vi ikke må ta leken i fra barna og sier at leken må bli levende i skolen igjen (Rydheim, 2010, s. 84-86).

2.1.3 Ny læreplan i 2020

Det er satt i gang et arbeid med å fornye Kunnskapsløftet for å gjøre det mer relevant for fremtiden, der er dybdelæring et viktig stikkord. Den nye overordnede delen ble fastsatt 1. september 2017, men har ikke trådt i kraft enda (Utdanningsdirektoratet, 2017). I kapittel to i denne delen «Prinsipper for læring, utvikling og danning», står det: «Et bredt spekter av aktiviteter, fra strukturert og målrettet arbeid til spontan lek, gir elevene en erfaringsrikdom. Elevene dannes i møte med andre og gjennom fysisk og estetisk utfoldelse som fremmer bevegelsesglede og mestring». Den nye læreplanen vil først være klar høsten 2020 (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 10). På bakgrunn av dette ser vi at leken kommer inn i skolen igjen da den får større plass i den nye læreplanen, enn i *LK06*.

2.2 Muntlige ferdigheter og norskfaget

I vår problemstilling ønsker vi å undersøke hvilke tanker og erfaringer lærere har om utvikling av elevenes muntlige ferdigheter gjennom lek i 1. klasse. For å gjøre det tydelig hva som menes med muntlige ferdigheter i norskfaget og hva dette betyr i vår problemstilling, ønsker vi å gå dypere inn i hva som definerer dette begrepet. I Kunnskapsløftet finner vi fem grunnleggende ferdigheter som skal brukes i alle fag, der muntlige ferdigheter er en av dem. Målet med å utvikle elevenes muntlige ferdigheter er at de skal lære og utvikle seg i skole, arbeid og i samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2006). Gjennom utvikling av elevenes muntlige ferdigheter i skolen, kan elevene bruke kommunikasjon for å tilegne seg og formidle kunnskap, da er det viktig at læreren legger til rette for muntlige situasjoner (Traavik og Jansson, 2014, s. 61). Når elevene får mulighet til å bruke språket, kan de gå inn i ulike roller og variere mellom faglig og dagligdags kommunikasjon (Utdanningsdirektoratet, 2006). Elevene vil også kunne lære ved å møte andres meninger og syn (Traavik og Jansson, 2014, s. 58). Muntlige ferdigheter handler derfor om at elevene får trent seg i å bruke og utvikle språket i alle fag. Dette gjelder både den faglige og den dagligdagse kommunikasjonen.

I læreplanen, *LK06* er muntlighet likestilt med skriftlighet. I norskfaget har det blitt brukt mye tid på det skriftlige arbeidet i skolen, dette har ført til at lærerne har hatt mindre fokus på opplæring i det å være muntlig (Traavik & Jansson, 2014, s. 53). Når det gjelder å utvikle elevenes muntlige ferdigheter er det norskfaget som har et overordnet ansvar. Til tross for at det muntlige skal brukes på tvers av alle fag og ikke kun i norskfaget, betyr det at også lærere i de andre fagene er ansvarlige for elevenes utvikling av muntlige ferdigheter.

2.3 Læring gjennom lek

I denne delen av oppgaven skal vi utdype hva lek generelt er, og hvordan vi kan skille frilek fra voksenstyrt lek. Vi vil se på frilek, der barnet styrer leken selv, før vi ser på voksenstyrt lek i sammenheng med undervisning og læring. Både Vygotsky og Piaget er teoretikere som har perspektiver på lek og læring (Imsen, 2014, s. 168) som er relevant for vår oppgave, fordi disse perspektivene kan hjelpe oss til å forstå lekens betydning for læring.

Innledningsvis definerte vi begrepet lek som en frivillig handling som går ut i fra barnet selv (Skram, 2016, s. 58) og at leken er en arena for utforskning og læring (Ervik og Kannelønning, 2002, s. 13). Vygotsky hevder at det viktigste kjennetegnet på lek er gleden. Lek er forbundet med glede, og oppfyller behov hos barnet. Et annet kjennetegn på leken, er at det ikke er en tilfeldig aktivitet, men at den har regler (Imsen, 2014, s. 198). For å skille mellom hva som er lek og hva som ikke er lek, mener Vygotsky at i leken skaper barna en imaginær situasjon. Et eksempel på en imaginær situasjon kan være at barnet later som det kjører bil, fly, buss etc. Barnet må fordype seg i leken og være i en imaginær situasjon for at det skal være lek og ikke annen aktivitet. Vygotsky mener derfor at å være i en imaginær situasjon ikke er en type lek, eller en lekaktivitet, men at det er et av kjennetegnene på alle typer lek (Vygotsky, 1978, s. 93 og 94).

Vygotsky mener også at leken har stor innflytelse på barnets utvikling og at omverdenen mister sin dominans over barnet i leken (Imsen, 2014, s. 198). Vygotsky sier at «I lek er barnet liksom et hode høyere enn seg selv» (Oloffson, 2014, s. 149). Med dette mener han at barna stiller høye krav til seg selv når de leker, og gjør ting de egentlig ikke kan fordi de alltid er et skritt foran sin utvikling. Vygotsky kaller det å være et skritt foran sin utvikling for den nærmeste utviklingssonen. For at elever skal utvikle seg, mener Vygotsky at læreren må legge til rette for at elevene ikke skal klare å gjennomføre handlingene på egenhånd akkurat der og da, men at de senere kan klare det i samarbeid med andre elever eller en voksen (Skram, 2016, s. 88).

En kan skille frilek fra voksenstyrt lek. I frilek har barna selv frihet til å avgjøre hvilken aktivitet de skal leke og velge hvilke materialer de skal bruke i leken. Elevene får også bestemme hvordan aktivitetene skal foregå i frilek, og hvem som skal leke sammen med (Ervik og Kannelønning, 2002, s. 21). Barns frilek er helt fritt uten at voksne styrer leken. Den blir stadig utsatt for et sterkere press fra voksne, der de voksne organiserer, styrer og bestemmer mål og regler. For at barna skal få beholde sin egen måte å være sammen på og få mulighet til å utvikle kunnskaper og ferdigheter i å «overleve» skolen, må ikke barn oppleve at livet i alle sammenhenger blir styrt av voksne. For eksempel kan to barn ved skolestart ha ulike utgangspunkt. Dersom en tenker seg at et barn har gått i barnehage og et annet barn ikke har gått i barnehage. Da vil barnet som har gått i barnehagen ha lært seg kunnskaper og ferdigheter som trengs i å «overleve» barnehagen, mens barnet som ikke har gått i barnehagen

ikke har fått samme mulighetene til å utvikle seg. Det er derfor et viktig poeng at voksne er bevisst på å ta vare på barns frie lek (Skram, 2016 s. 43 og 44).

En annen side en må være bevisst på er ifølge Skram (2016, s. 107) forskjellen på lek og undervisning og hvem som styrer aktiviteten, altså læreren eller eleven. Et viktig spørsmål er også om det er læring som er målet eller om det er aktiviteten i seg selv. Fri lek kan godt være utgangspunktet, men både voksne og barn kan vri det over til en undervisningssituasjon. En undervisningssituasjon kan på samme måte ende opp som lek. Når vi snakker om voksenstyrt lek, er det snakk om at leken er en undervisningsaktivitet i faget (Skram, 2016, s. 106).

I følge Ingrid Pramling (sitert i Skram, 2016, s. 87) handler undervisning om at de voksne har et bevisst mål om å utvikle eller lære bort noe. De bruker ulike metoder for å oppnå resultater og vurderer om målene er nådd. Hun er tydelig på at det er et skille mellom undervisning og læring og sier at: «Det kreves ingen undervisning for å lære. Et barn kan lære og det lærer på egenhånd». Pramling (sitert i Skram, 2016, s. 87 og 88) beskriver undervisningen som to motpoler og understreker to ulike måter å lære på: «På den ene siden er det å overføre kunnskap fra den voksne til barnet, på den andre siden må barnet selv utvikle sine kunnskaper». Når barna skal lære, vil de først begynne å observere det som skjer. Når barna har forstått hvordan det de har observert går for seg, eller hvordan andre er, blir de med og kan delta i samspill med andre (Skram, 2016, s. 87). Dette er i tråd med Piagets tanker om læringsskjema.

I følge Piaget kan en kan si at det foregår to delprosesser i barnets utvikling (Imsen, 2014, s. 150 og 151). Den første delprosessen kalles assimilasjon, der barnet tilpasser seg etter omgivelsene. Det vil si de erfaringene og den kunnskapen barnet allerede har tilegnet seg. Gjennom leken tilpasser barnet seg omgivelsene ved å bruke den kunnskapen og erfaringene de har fra før, til å prøve, tolke og forstå de nye sanseopplevelsene (Åm, 1984, s. 14). En kan si at assimilasjon er nye opplevelser som tilpasses gamle skjema, dette betyr at ny informasjon kan bygges på det barnet allerede kan fra før, de eksisterende skjemaene (Imsen, 2014, s. 151). Dersom barnet ikke greier å tolke eller forstå må de revidere sine oppfatninger, med dette menes de å lage seg nye tolkninger. Piaget kaller dette for akkomodasjon (Imsen, 2014, s. 152). Akkomodasjonsprosessen er den andre delprosessen og handler om at barnet tilpasser de kognitive strukturene til omgivelsene (Åm, 1984, s. 14). Akkomodasjon er gamle skjema som forandres, det vil si at ny informasjon ikke passer til det de kan fra før, det vil si

de allerede eksisterende skjemaene. Derfor kan en ikke bygge videre på disse skjemaene, men må forandre dem (Imsen, 2014, s. 152).

Piaget var også opptatt av å skille mellom lek og imitasjon. Han mente at barnets imitasjon domineres av akkomodasjonsprosessen og at det derfor står i motsetning til leken. Han mente at gjennom imitasjon kreves det en ekstrem grad i å tilpasse seg omgivelsene. Mens leken er en mer lystbetont og frivillig prosess som foregår på barnets egne premisser, gir en positiv mestringsfølelse og domineres av assimilasjonsprosessen. En kan se assimilasjon og akkomodasjon som to motpoler, men samtidig utgjøre disse prosessene sammen, en helhet og er viktige prosesser i barnets tilpasning til omgivelsene. Det vil si at barnet både bygger videre på kunnskap de allerede har (assimilasjon) og tilegner seg ny kunnskap (akkomodasjon). Denne helheten kaller Piaget adaptasjon (Åm, 1984, s. 14).

Når det gjelder lek og undervisning i småskolen, er det to forhold som må understrekes. Først og fremst er det vesentlig at læreren har en bevissthet rundt forskjellen på frilek og voksenstyrt lek. Voksne som er nær leken vil også bli bedre kjent med barna og ha lettere for å forstå situasjonen og måten barnet tenker på (Skram, 2016, s. 50). Selv om voksenstyrt lek er en del av undervisningen, kommer frilek alltid til å være der da lek er en naturlig del av barnet (Skram, 2016, s. 92 og 93).

2.3.1 Metakommunikasjon i frilek

Barn har ulike evner til å skille mellom det som er lek, og det som ikke er lek. Når de skiller mellom lek og virkelighet går de inn og ut av leken og snakker om det som skjer i leken. Dette kalles metakommunikasjon. For at barna skal lære seg å løse konflikter eller tolke budskap i leken, er det viktig å kunne metakommunisere. Å metakommunisere handler om å snakke om språket (Skram, 2016, s. 59 og 60). Barn bytter flere ganger mellom å være i leken eller å være på utsiden av leken. Når barna er på utsiden av leken snakker de om det som skjer i selve leken. Eksempler på metakommunikasjon kan være «Det var ikke dette jeg ville frem til», «Nå sitter du liksom på stolen», «Det var ikke her du skulle gå» (Skram, 2016, s. 59 og 60).

Det å kunne metakommunisere hjelper barn til å løse konflikter og tolke budskap i leken. Ved å snakke om språket vil de lettere forstå hva som skjer i leken. I og med at barn har ulike evner til å skille mellom det som er lek og det som ikke er lek (Skram, 2016, s. 59 og 60), er det relevant for denne oppgaven å få en forståelse av hvilke konsekvenser utviklingen av muntlige ferdigheter kan ha for barn som ikke leker.

2.3.2 Barn som ikke leker – å trygge elevene

For å oppmuntre elevene til å prate, er det viktig at læreren legger til rette for et trygt muntlig miljø i klasserommet. Dette handler om at elevene må tørre å prate og bruke stemmen sin. For mange elever er dette ingen selvfølge, da det å være i klasserommet kan føles utrygt. Det finnes flere måter å trygge elevene på, en metode kan være å bruke sanglek (Traavik og Jansson, 2014, s. 60)

Når barna bruker språket og snakker handler det ikke bare om deres språklige evner. Måten de uttrykker seg på, handler også om musikalitet. Rytme, klang, betoning, dynamikk, pause, timing og tempo er alle viktige elementer som vi finner i musikken, men som også brukes i språket (Eir og Gregersen, 2002, s. 24). Barn lærer best ord og begreper når de kobles sammen med sansemessige opplevelser. Når barna får oppleve og aktivt gjøre for eksempel bevegelser i sanglek, legger dette et godt grunnlag for at de greier å forstå språket og ulike begreper. For eksempel hvis barna skal synge og danse i en sanglek som inneholder begrepene «Høyre» og «Venstre», blir bevegelsene knyttet til sangen (Eir og Gregersen, 2002, s. 25). Dette kan føre til at elevene øker forståelsen for hvilken hånd som er høyre og hvilken som er venstre. Sangen i seg selv kan også støtte språkutviklingen. Dersom teksten i sangen ligger tett opp mot talespråket, bidrar sangen til at barna lærer seg å danne setninger (Eir og Gregersen, 2002, s. 26).

Et annet viktig tema er de barna som ikke deltar i leken. Barn som ikke deltar i leken er de som oftest står utenfor og venter på å bli invitert inn og ikke har en naturlig plass i det sosiale samspillet (Folkman og Svedin, 2004, s. 14 og 15). Når det blir lagt opp til frilek i skolen, oppdager disse barna at de står utenfor leken. Barnet ser at det ikke passer inn i de andre elevenes lek, fordi barnet som ikke leker for eksempel skremmer de andre barna, irriterer de voksne eller føler at de nesten er usynlige. Å stå utenfor leken kan være svært uheldig for utviklingen av de muntlige ferdighetene. Dersom læreren hjelper elevene til å oppleve

hvordan leken er, kan læreren sette en stopper for denne uheldige utviklingen. Det kan være en vanskelig oppgave for læreren å hjelpe eleven som ikke leker inn i de andres lek, ettersom de andre allerede har erfaring i det å leke sammen (Folkman og Svedin, 2004, s. 14 og 15).

3 Metode

I denne delen av oppgaven beskriver vi metoden vi har brukt for å undersøke problemstillingen. For å finne svar på hvilke tanker og erfaringer lærere har om utvikling av elevenes muntlige ferdigheter gjennom lek i 1. klasse, valgte vi å gjennomføre et kvalitativt forskningsintervju.

3.1 Valg av metode

For å kunne tolke beskrivelser av det våre informanter deler, var det viktig for oss å bruke en forskningsmetode som gjorde det mulig å ha en dialog med informantene. På den måten kunne vi få mer utfyllende og detaljerte beskrivelser av informantenes tanker og erfaringer. Det var også viktig å velge en forskningsmetode som gjorde det mulig å få innblikk i informantens bakgrunn og hverdag. Vi har derfor valgt kvalitativt forskningsintervju som metode for denne oppgaven (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 77).

Å kunne velge hva som skal tas opp i intervjuet, gir mulighet for å få frem erfaringer og oppfatninger på best mulig måte. En skaper dialog med informantene som gir anledning til å høre om rekonstruerte hendelser. Dette er ikke mulig ved bruk av observasjon eller spørreskjema som metode (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 78). Vi ønsket å ha en samtale med informantene for å få innblikk i hvilke tanker og erfaringer de har om lek som metode for å utvikle elevenes muntlige ferdigheter.

3.2 Informantene

Da vi skulle velge ut informanter ble kriteriebasert utvelgelse brukt. Denne typen utvalg baserer seg på at informantene som blir valgt skal utfylle spesielle kriterier (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 50). Kriteriene våre var at lærerne måtte være kontaktlærere, og undervise i norskfaget i 1.klasse. I tillegg måtte de ha erfaring med lek som metode for læring. For å få tilfredsstillende svar, slik at problemstillingen kunne besvares på best mulig måte, var det viktig at informantene oppfylte disse kriteriene.

Før vi kunne hente tillatelse fra rektor og lærere for å gjennomføre undersøkelsen måtte vi vurdere om undersøkelsen var meldepliktig. I og med at vår undersøkelse er anonym, var den ikke meldepliktig i henhold til personopplysningsloven (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 43). Alle som deltar i en undersøkelse skal likevel samtykke (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 45). Det første vi gjorde var å innhente samtykke fra rektor for å få lov til å intervju lærere ved skolen. Deretter kontaktet vi informantene og spurte om de ville være med på vårt forskningsprosjekt, og fikk samtykke fra dem.

Vi intervjuet to lærere som jobbet på samme skole og underviste i hver sin 1.klasse. Informant 1 var ferdig utdannet for et år siden og hadde tatt grunnskolelærerutdanning for 1. -7. trinn. Informant 1 underviser i kunst og håndverk, norsk, matematikk, pedagogikk og spesialpedagogikk.

Informant 2 utdannet seg først til førskolelærer og jobbet i barnehage de første årene. Da *L97* trådte i kraft, begynte informanten å jobbe som lærer i grunnskolen på småskoletrinnene 1-4 klasse. Informant 2 har tatt videreutdanning underveis og underviser i norsk, matematikk, naturfag, samfunnsfag, KRLE, og kroppsøving.

3.3 Intervjuguide og gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført ved skolen informantene arbeidet ved, på et grupperom. Intervjuguiden som er delt inn i fire faser ble brukt som utgangspunkt for intervjuet. Den første fasen foregår før intervjuet har startet og før vi har startet båndopptakeren. I denne fasen forsøkte vi å bygge relasjoner til informantene og informerte om formålet med samtalen. På dette tidspunktet ble også informantene informert om at alt som ble sagt kom til å bli anonymisert. Informantene fikk også anledning til å stille spørsmål dersom de hadde det (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 80).

Neste fase i intervjuguiden handlet om informantenes bakgrunn. Det var vesentlig for vår oppgave å få vite om informantenes bakgrunn i skolen for å se om det påvirket deres undervisning. Den viktigste fasen i intervjuguiden var fase tre, her kom nøkkelspørsmålene i intervjuet (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 80). Denne delen handlet om lek og arbeid med muntlige ferdigheter. Noen spørsmål ble hoppet over, da informantene allerede hadde

svart på disse tidligere. Det ble stilt noen oppfølgingsspørsmål for å innhente mer utfyllende informasjon (Postholm og Jacobsen, 2011, s. 79). I siste fase av intervjuet oppsummerte vi og spurte informantene om vi hadde forstått dem riktig. Da intervjuene var ferdig stoppet vi båndopptakeren og takket intervjuobjektene for hjelpen. Vi forsikret nok en gang intervjuobjektene om at både de og skolen kom til å bli anonymisert i oppgaven. Videre transkriberte vi intervjuene.

3.4 Vurdering av resultat

3.4.1 Oppgavens troverdighet

En kan ikke gjennomføre en kvalitativ studie på akkurat samme måte to ganger, fordi mennesker utvikler seg og opptrer ulikt i møte med hverandre. Som forskere er det derfor viktig at vi viser at funnene våre er troverdige og stemmer med det datamaterialet som ble samlet inn (Nilssen, 2012, s. 141). Ettersom vi brukte båndopptaker da vi gjennomførte intervjuene, er vi sikre på at vi har presentert datamaterialet på samme måte som informantene svarte. Dette har ført til at funnene i vår oppgave stemmer overens med datamaterialet. En annen ting som gjør oppgaven troverdig, er at vi spurte informantene hvordan de definerte begrepene *lek generelt*, *frilek* og *voksenstyrt lek*. I og med at dette er begreper som har flere definisjoner, vil vi på den måten unngå misforståelser i oppgaven.

3.4.2 Refleksivitet

Som forskere har vi selv vært en del av det sosiale livet vi har forsket på. Dette har gjort at forskningsprosjektet kan ha blitt påvirket av vår tilstedeværelse (Nilssen, 2012, s. 31). Det viste seg å være en unaturlig situasjon for oss å gjennomføre intervjuene. Da vi gjennomførte intervjuene stilte vi spørsmål og informantene svarte. For å ikke påvirke informantenes svar på spørsmålene, svarte vi «Ja» eller «Mhm» når informantene hadde svart på et spørsmål. Dette gjorde at situasjonen ble kunstig og unaturlig for oss, da vi egentlig ønsket å delta i samtalen. At vi var til stede kan ha påvirket situasjonen og informantenes atferd. Vårt forhold til informantene kan ha vært med på å påvirke resultatet, da vi kjente dem fra før.

Da vi startet forskningen hadde vi en viss forforståelse og ulike forventninger til hvilke svar vi kom til å få på spørsmålene i intervjuguiden. Dette er noe som påvirket hvilke spørsmål vi stilte informantene (Nilssen, 2012, s. 31). Vår hypotese var at lærerne brukte voksenstyrt lek som drama, rollelek og sangleker for å utvikle elevenes muntlige ferdigheter. Vi forventet at lærerne kom til å fortelle om konkrete opplegg som de brukte for å utvikle elevenes muntlige ferdigheter, for eksempel drama. I tillegg forventet vi at informantene hadde tanker om at leken skulle ha faste rammer med et bestemt formål om å utvikle elevenes muntlige ferdigheter.

4 Analyse og tolkning av data

For at det skal bli lettere for leseren å forstå hvordan vi gjennomførte studien, skal vi i denne delen gjøre oppgaven mer transparent ved å beskrive hvordan vi analyserte og tolket datamaterialet (Nilssen, 2012, s. 154). Målet med oppgaven var å utforske og beskrive hvilke tanker og erfaringer lærere har om utvikling av elevenes muntlige ferdigheter gjennom lek i 1. klasse. På bakgrunn av dette valgte vi å tolke datamaterialet ut i fra den fenomenologiske tilnærmingen (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 99)

For å tolke og analysere datamaterialet måtte vi gjennom flere steg. Først ble datamaterialet transkribert, det vil si, gjort om til tekst, fordi det ble brukt båndopptaker under intervjuene. Videre leste vi nøye gjennom for å få et helhetsinntrykk av datamaterialet. Deretter ble datamaterialet kodet ved at det ble lagd overskrifter i teksten, for å finne ut hva avsnittene handlet om. Videre ble det brukt markeringstusjer for å markere de viktigste utsagnene til informantene. Det ble også brukt penn slik at vi kunne skrive ned tanker i margin. På denne måten fikk vi kodet teksten og skilt ut de opplysningene som ikke var relevant for problemstillingen. Videre lagde vi ulike kategorier for å kunne sette de ulike kodene under. Kategoriene som ble brukt var, *ulike definisjoner av lek, frilek for utvikling av muntlige ferdigheter, observasjon av frilek, voksenstyrt lek for utvikling av muntlige ferdigheter, og tidspress* (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 101).

Da datamaterialet var klassifisert etter disse temaene, skulle datamaterialet analyseres. Datamaterialet ble analysert ved å se etter mønstre og sammenhenger. For eksempel så vi etter hvor i intervjuet informantene hadde pratet om frilek og hvor de hadde pratet voksenstyrt lek. Deretter knyttet vi funnene opp mot teorikapittelet (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 105).

5 Presentasjon og drøfting av datamaterialet

I teoridelen har vi sett på hvilken posisjon lek har i læreplanverket og hva som menes med muntlige ferdigheter i norskfaget. Deretter er det gjort rede for ulike perspektiver på læring gjennom lek. Vi har intervjuet to lærere med ulik bakgrunn og fått kjennskap til hvilke tanker og erfaringer de har om utvikling av elevenes muntlige ferdigheter gjennom lek i 1. klasse. I denne delen av oppgaven skal funnene fra intervjuene presenteres, og drøftes i lys av oppgavens teoretiske perspektiv. Vi har valgt å strukturere funnene våre etter følgende tema: «Lek», «Frilek for utvikling av muntlige ferdigheter», «Voksenstyrt lek for utvikling av muntlige ferdigheter» og «Utvikling av muntlige ferdigheter». Dette blir gjort for å få frem de ulike hovedelementene i vår problemstilling. Funnene blir drøftet kontinuerlig, slik at teorien blir aktivt knyttet opp mot de ulike funnene.

5.1 Lek – ulike definisjoner

Det er vesentlig for forståelsen av vår oppgave å gjøre rede for hva våre informanter legger i begrepet *lek generelt* og hvordan de skiller mellom begrepene *voksenstyrt lek* og *frilek*. I intervjuene kom det frem at både informant 1 og informant 2 har en felles forståelse av lekens betydning.

Informant 1: Leken i seg selv handler generelt om at barn har en indrestyrt motivasjon for det de gjør. I den frie leken får elevene bestemme selv hva de skal leke og hvem de skal leke med. Voksenstyrt lek er en lek med bestemte rammer.

Informant 2: Lek i seg selv er lek når det er på barnas egne premisser. Når det gjelder den frie leken må det være lek på barnas egne premisser uten at voksne legger føringer for leken. Den voksenstyrte leken er en type lek som er organisert av voksne.

Slik vi tolker informantenes tanker om lek, kommer det til uttrykk at lek kan deles inn i frilek og voksenstyrt lek. Informant 1 og informant 2 understreker at lek generelt må være styrt av barnets indre motivasjon. Dette kan forstås som at leken må være lystbetont, og at barna må ha lyst til å leke for at det skal være lek. En kan se dette i sammenheng med det Vygotsky hevder er et viktig kjennetegn på lek. Han mener at i leken skaper barna en imaginær situasjon. For at lek skal være lek og ikke en annen aktivitet, hevder han at barnet må fordype

seg i leken ved å være i en imaginær situasjon (Vygotsky, 1978, s. 93 og 94). Informantenes definisjoner er også i tråd med de to definisjonene som vi valgte å avgrense oppgaven vår med. Den første definisjonen beskriver lek som en lystbetont handling fra barnets side, og defineres slik: «Lek er en frivillig handling som går ut i fra barnet selv. Barna må ha lyst til å leke, og kan ikke tvinges til det. En kan ikke forutsi leken, og ingen vet hvor den vil ende» (Skram, 2016, s. 58). Den andre definisjonen beskriver lek som en arena for utforskning og læring, og defineres slik: «Lek er en arena for utforskning og læring, som et tenkt sted der mennesket kan prøve ut sine oppfatninger og fordype seg i leken for lekens egen skyld» (Ervik og Kannelønning, 2002, s. 13).

Informantene skiller mellom voksenstyrt lek og frilek. Når det gjelder frilek mener begge informantene at elevene selv bestemmer hva de skal leke og hvem de skal leke med. Frilek skal skje på barnas egne premisser uten at de voksne legger føringer for leken. Den voksenstyrte leken ser informantene på som en lek med bestemte rammer som er organisert av voksne. Vi tolker dette som at begge informantene mener at de kan legge til rette for både frilek og voksenstyrt lek, men at lek generelt må være styrt av barnets indre motivasjon for at det i det hele tatt skal kunne være lek. Informantenes tolkninger av frilek og voksenstyrt lek kan sees i sammenheng med Ervik og Kannelønnings (2002, s. 21) definisjoner av frilek og voksenstyrt lek. Der står det at forskjellen på frilek og voksenstyrt lek er at i frilek får elevene bestemme fritt hvem, hva, og hvor de skal leke, noe de ikke får i voksenstyrt lek der er det de voksne som styrer eller setter i gang leken.

5.2 Frilek for utvikling av muntlige ferdigheter

I intervjuene kommer det frem flere synspunkt ved informantenes tanker og erfaringer om hvordan elevene utvikler de muntlige ferdighetene gjennom frilek. Et viktig funn når det gjelder frilek, er informantenes meninger om at når elevene får leke helt fritt, får de bruke språket aktivt i leken. Ut fra informant 1 sitt utsagn, kan frilek føre til at elevene utvikler sine muntlige ferdigheter gjennom for eksempel metaspråk. Der får elevene erfaring med utprøving og eksperimentering med språket.

Informant 1: Dersom elevene får velge helt selv hva de vil leke blir det raskere uenigheter enn dersom læreren legger noen føringer for leken. Uenigheter i leken kan være en øvelse i konfliktløsning og i å håndtere ulike situasjoner. Ettersom elevene blir nødt til å

løse konflikter og håndtere ulike situasjoner selv i den frie leken, vil dette føre til utvikling av elevenes muntlige ferdigheter. I rollelek i den frie leken er det jo slik at mange barn bruker metaspråk, for å klare å snakke om språket på en måte som de ellers ikke klarer.

Vi ser at informant 1 har reflektert rundt fordelene og ulempene ved å bruke frilek i undervisningen. På den ene siden sier informant 1 at frilek kan føre til konflikter, fordi læreren ikke legger noen føringer i frileken, men på den andre siden kan det være en øvelse for elevene i å løse konflikter og håndtere ulike situasjoner ved bruk av metakommunikasjon. Informant 1 understreker at til tross for at det kan oppstå konflikter i frilek, må elevene selv løse konfliktene ved å snakke om det som skjer i leken. Dette vil da føre til en utvikling av elevenes muntlige ferdigheter. Slik vi tolker dette utsagnet, erfarer informant 1 at utvikling av muntlige ferdigheter skjer i frilek fordi den ikke er styrt av voksne, men av barna selv. Elevene blir derfor nødt for å løse konfliktene uten hjelp av voksne. På den måten får elevene utviklet og brukt metakommunikasjon.

Skram (2016, s. 59 og 60) skriver at barn har ulike evner til å skille mellom det som er lek, og det som ikke er lek. Da går de inn og ut av leken og snakker om det som skjer i leken, det er dette som er metakommunikasjon. Å metakommunisere handler om å snakke om språket. Når et barn leker, bytter de opptil flere ganger mellom å være i leken eller å være på utsiden av leken. Når de er på utsiden av leken snakker de om det som skjer i selve leken. Videre skriver Skram (2016, s. 59 og 60) at dersom barna skal lære seg å løse konflikter er det viktig at de kan metakommunisere. Da kan barna gå inn og ut av leken og øve seg på å løse eventuelle konflikter som oppstår. Dette funnet forteller oss at informant 1 har erfart at dersom elevene får velge helt fritt hva de skal leke i frilek, kan det lettere oppstå konflikter i leken. Derimot tenker informant 1 at dette kan føre til utforskning og eksperimentering med språket, da elevene må metakommunisere, snakke om det som skjer i leken for å løse konfliktene som oppstår.

Informant 2 har en annen tilnærming til frilek enn det informant 1 har, da hen bruker frilek som et slags friminutt for at elevene skal ha det gøy og slappe av. Vi kan likevel se likhetstrekk med informant 1 sine tanker, da informant 2 også erfarer at elevene får rom for utprøving og eksperimentering med språket i frilek.

Informant 2: Jeg bruker den frie leken som et slags friminutt, der elevene kan ha det gøy og slappe av. Da kan elevene være enten inne eller ute. Den frie leken er helt uten

føringer fra voksne, og kan gi elevene rom for utprøving og eksperimentering med språket.

Informanten bruker frilek som et avbrekk fra undervisningen slik at elevene kan oppleve å ha det gøy og slappe av. Slik vi forstår dette utsagnet, er informantens hensikt med frilek å gi elevene pause fra undervisningen, samtidig som de i leken får rom for utprøving og eksperimentering med språket uten at de voksne legger noen føringer på hva som skal læres. Vi kan også forstå utsagnet som at det kan skje en utvikling av muntlige ferdigheter gjennom å metakommunisere i frilek, fordi elevene får rom for utprøving og eksperimentering med språket.

Lillemyr (2011, s. 35) skriver at en har sett at leken utvikler elevenes språk, begrepsforståelse og barnas kommunikative kompetanse. Skram (2016, s. 59 og 60) skriver, for at barna skal lære seg å løse konflikter eller tolke budskap, er det viktig å kunne metakommunisere. På en annen side skriver Skram (2016 s. 43 og 44) også at den frie leken stadig blir utsatt for press fra de voksne, da det er de voksne som organiserer, styrer og bestemmer mål og regler. For at barna skal få beholde sin egen måte å være på, uten innblanding fra de voksne, vil barna gjennom frilek beholde sin egen måte å være sammen på og få mulighet til å utvikle kunnskaper og ferdigheter i å «overleve» skolen. Sett i sammenheng med det informanten tenker om at frilek er helt uten føringer fra de voksne kan vi forstå dette som at elevene gjennom frilek, så sant leken ikke er utsatt for press fra voksne, utvikle kunnskaper og ferdigheter som trengs for å «overleve» skolen. Med dette kan en tenke seg at elevene lærer å kommunisere med hverandre da frilek i følge informant 2 gir dem rom for utprøving og eksperimentering med språket.

5.2.1 Observasjon av frilek

Et annet viktig funn som kom frem når det gjelder informantenes tanker og erfaringer om frilek, var at begge informantene observerer elevene i frilek for å studere hvilket nivå de muntlige ferdighetene til elevene er på. Denne informasjonen bruker de for å legge til rette for å videreutvikle elevenes muntlige ferdigheter i undervisningen.

Informant 1: *En viktig side ved lek er at en treffer elevene der de er, innenfor deres interesser med å forstå faste rammer.*

Informant 2: *Det er mange sider en får sett i leken som en kan ta med inn i undervisningen.*

Slik vi forstår disse utsagnene, har begge informantene erfart at de kan observere ulike sider ved frilek. På denne måten kan informantene se hvordan elevene er med hverandre, måten de kommuniserer på og på hvilken måte de hjelper hverandre. Da treffer informantene elevene der de er i leken og innenfor deres interesser og hvordan de forstår leken. Disse observasjonene kan informantene ta med seg inn i undervisningen og legge til rette for videre læring. Disse funnene kan sees i sammenheng med Vygotskys syn på den nærmeste utviklingssonen og hvordan elevene utvikler seg i leken.

Med den nærmeste utviklingssonen mener han at dersom barnet skal utvikle seg, må undervisningen være på et nivå rett over barnet. Om leken sier Vygotsky at barna liksom er et hode høyere enn seg selv (Oloffson, 2014, s. 149). Med dette mener han at barna stiller høye krav til seg selv når de leker, de gjør ting de egentlig ikke kan da de alltid et skritt foran sin utvikling. For at elever skal utvikle seg mener Vygotsky at læreren må tilrettelegge undervisningen med hensikt om at elevene ikke skal klare å gjennomføre oppgavene på egenhånd med en gang, men senere klare å løse oppgavene i samarbeid med andre elever eller en voksen (Skram, 2016, s. 88). Når informantene går inn i leken og studerer hvilket nivå elevenes muntlige ferdigheter er på, kan det ifølge Skram (2016, s. 50) være lettere å forstå situasjonen barnet er i og måten barnet tenker på, da en gjennom leken blir kjent med barnet på en annen måte.

På en annen side skriver Folkman og Svedin (2004, s. 14 og 15) at det ikke er alle barn som deltar i leken. De som ikke deltar i leken er oftest de som står utenfor og venter på å bli invitert inn. Når det blir lagt opp til frilek i skolen, oppdager disse barna at de står utenfor leken. Barnet ser at det ikke passer inn i de andre elevenes lek, fordi de for eksempel er redd for at de skremmer de andre barna, irriterer de voksne eller føler at de nesten er usynlige. Å stå utenfor leken kan være svært uheldig for utviklingen av de muntlige ferdighetene. Informantene forteller at de observerer barna i frilek, og treffer elevene der de er. I tillegg får

de gjennom frilek observert andre situasjoner enn i klasserommet. Ifølge Folkman og Svedin (2004, s. 14 og 15) kan de hjelpe elevene til å oppleve hvordan leken er og sette en stopper for denne uheldige utviklingen. Det kan være en vanskelig oppgave for læreren å hjelpe eleven som ikke leker, inn i de andres lek ettersom de andre barna har lengre erfaring i å leke sammen (Folkman og Svedin, 2004, s. 14 og 15).

5.3 Voksenstyrt lek for utvikling av muntlige ferdigheter

Informantene har ulike tanker og erfaringer om hvordan voksenstyrt lek kan utvikle elevenes muntlige ferdigheter. Et viktig funn når det gjelder voksenstyrt lek er at informant 1 har erfart at lærerne kan legge mer til rette for hva elevene skal lære i voksenstyrt lek enn i frilek.

Informant 1: Den voksenstyrte leken er sentral for å legge til rette for læring. Læring handler om at barn eller voksne kan utvikle sine kunnskaper og bygge på det de allerede kan. Læring handler om å jobbe på det nivået elevene befinner seg på, og utvikle dem videre derfra. Mennesker er sosiale vesener som lærer og utvikler hverandre gjensidig.

Slik vi forstår dette utsagnet, har informant 1 erfart at voksenstyrt lek er mer sentral for å legge til rette for læring enn frilek. Hen tenker at læring handler om at elevene utvikler seg ut fra det nivået de er på. Hen har erfart at gjennom voksenstyrt lek, får elevene mulighet til å bygge videre på den kunnskapen de allerede har i samspill med andre, dermed kan elevenes muntlige ferdigheter gjennom voksenstyrt lek utvikles. For å få en forståelse av hva informant 1 mener når hen uttrykker: *Læring handler om å jobbe på det nivået elevene befinner seg på, og utvikle den videre derfra*, har vi valgt å utdype dette i lys av Piaget sitt syn på læring og utvikling.

Piaget snakker om assimilasjon og akkomodasjonsprosessen og hevder i likhet med informant 1 at barn bruker den kunnskapen de har fra før til å tolke og forstå ny informasjon (assimilasjon) (Åm 1984, s. 14). Dersom barnet ikke greier å tolke eller forstå den nye informasjonen, må de gjøre om sine oppfatninger, altså lage seg nye tolkninger (akkomodasjon) (Imsen, 2014, s. 152). Erfaringene barnet får fra omgivelsene gjennom det de gjør og utforsker, vil bli igjen på det indre mentale planet som et aktivt handlingsmønster (Imsen, 2014, s. 150 og 151). Informanten uttrykker at: *Den voksenstyrte leken er sentral for å legge til rette for læring*. Ifølge det Traavik og Jansson (2014, s. 61) skriver er det en

forutsetning at læreren legger til rette for muntlige situasjoner for å utvikle elevenes muntlige ferdigheter. Gjennom utvikling av elevenes muntlige ferdigheter i skolen, kan elevene bruke kommunikasjon for å tilegne seg og formidle kunnskap (Traavik og Jansson, 2014, s. 61), de kan også gå inn i ulike roller og variere mellom faglig og dagligdags kommunikasjon (Utdanningsdirektoratet, 2006).

Informant 2 hevder at det ikke kan gis noen garanti for at elevene faktisk lærer, til tross for at det er læring gjennom voksenstyrt lek som er målet med undervisningen. Hen understreker derfor at læring ikke er det samme som undervisning.

Informant 2: Læring er noe som skjer med og i barnet. Undervisning ikke er det samme som læring. Ved å bruke den voksenstyrte leken som metode for læring, vil barna lære gjennom leken, selv om de kun oppfatter det som lek. Læreren kan legge til rette for, og gjøre sitt beste for at elevene lærer, men læringen skjer i barnet.

Dette forteller oss at informant 2 skiller mellom læring og undervisning, da hen hevder at læring og undervisning ikke er det samme. Informanten har erfart at hen kan legge til rette for læring, men ikke styre hva elevene faktisk lærer. Vi kan derfor anta at informanten bruker voksenstyrt lek med et bevisst mål om at leken skal bidra til å utvikle elevenes muntlige ferdigheter. Informanten er bevisst på at læringen skal skje i barnet. I følge informanten blir voksenstyrt lek brukt for at elevene skal ha fokus på læringsaktiviteten, ikke på læringsmålet. Dette er i tråd med det Ingrid Pramling (sitert i Skram, 2016, s. 87) mener om undervisning. Pramling hevder at undervisning handler om lærerens bevisste mål om å utvikle eller lære bort noe. I likhet med informant 2, hevder også Pramling at undervisning ikke er det samme som læring, da hun sier: «Det kreves ingen undervisning for å lære». En kan også se en sammenheng med det informanten sier: «Læreren kan legge til rette for, og gjøre sitt beste for at elevene lærer, men læringen skjer i barnet» og det Pramling beskriver som to motpoler: «På den ene siden er det å overføre kunnskap fra den voksne til barnet, på den andre siden må barnet selv utvikle sine kunnskaper» (Skram, 2016, s. 87).

Videre forteller informant 2 at hen bruker voksenstyrt lek for at elevene skal ha det gøy og slappe av. Informant 2 forteller også at hen tilrettelegger for lekpreget undervisning, da får elevene mulighet til å bruke og utvikle språket i de fleste fag.

Informant 2: Jeg har tro på at en kan legge inn lek eller lekpreget aktiviteter i de fleste fag. Da kan barna ha det gøy og leke, samtidig som de også må yte litt i leken. Det kan gi utvikling og læring.

Vi tolker dette utsagnet som at informanten erfarer at elevene skal ha det gøy når de lærer og forstår det som at dersom elevene har det gøy når de leker, men samtidig må yte litt, vil det skje læring i leken. Læringen skjer som et resultat av leken, selv om elevene ikke har fokus på det som skal læres, men istedenfor handler fokuset om gleden leken gir dem. Dette er i tråd med Vygotskys tanker om at glede er et av de viktigste kjennetegnene på lek. Når barnet opplever glede i leken, vil lek i følge Vygotsky ha stor innflytelse på barnets utvikling (Imsen, 2014, s. 198).

Når det gjelder informant 2 sine erfaringer om å legge inn lekpreget aktiviteter i de fleste fag, kan en se dette i en sammenheng med læreplanen *LK06*. I læreplanen *LK06* står det at muntlige ferdigheter er en av de fem grunnleggende ferdighetene som skal utvikle elevenes kompetanse i alle fag (Traavik og Jansson, 2014, s. 54 og 55). Informanten erfarer at lekpreget aktiviteter kan legges inn i de fleste fag, noe som kan føre til utvikling og læring. Vi tolker dette funnet som at hovedfokuset fra elevenes side er i følge informant 2, selve lekaktiviteten. I og med at dette er voksenstyrt lek, fokuserer informanten på at elevene skal lære og utvikle de muntlige ferdighetene gjennom leken, selv om de kun oppfatter leken som lek. Informanten kan legge inn lekaktiviteter hvor elevene utvikler sine muntlige ferdigheter i alle fag fordi det i følge læreplanen, *LK06* står at de fem grunnleggende ferdighetene skal utvikle elevenes kompetanse i alle fag.

Et annet funn når det gjelder voksenstyrt lek er at informantene har gode erfaringer ved bruk av sanglek som en del av voksenstyrt lek for utvikling av elevenes muntlige ferdigheter.

Informant 1: Sang og sangleker er noe jeg bruker aktivt flere ganger til dagen. Sanglek utvikler elevene sine muntlige ferdigheter med at de får øvd på artikulasjon, lære seg å synge sanger og våge å bruke stemmen sin. Elevene våger å bruke stemmen sin når de synger.

Informant 2: De lærer mye gjennom sang og sangleker, det å lære ting utenat, øve seg på å huske tekster, i tillegg lærer de også fra innholdet i teksten.

Vi ser at informantene har gode erfaringer ved bruk av sanglek og tenker at dette kan utvikle elevenes muntlige ferdigheter. Begge informantene forteller at de bruker sanglek så mye som mulig i sin undervisning.

Informant 2 har erfart at elevene kan utvikle sine muntlige ferdigheter ved at de lærer seg ting utenat, samtidig lærer de fra innholdet i teksten. Dette kan bety at dersom informantene eller hvilken som helst lærer bruker sangen «Hode, skulder, kne og tå», når de skal lære elevene om kroppen, vil elevene lære ordet «Hode» raskere ettersom det må fysisk ta på hode sitt når det sier ordet. Dette kan sees i sammenheng med det Eir og Gregersen (2002, s. 34) skriver om at sanglek kan være en god metode for utvikling av muntlige ferdigheter og læring. Barn lærer best når de kobler ord og begrep i sanglek sammen med sansemessige opplevelser som for eksempel dans. Når det gjelder det informant 2 erfarer om at elevene lærer gjennom sanglek, kan en se en sammenheng med det Eir og Gregersen (2002, s. 24) skriver om at måten en uttrykker seg på handler om musikalitet. I musikken finner vi elementer som for eksempel klang, rytme, betoning, pause og timing. Disse elementene brukes ikke bare i musikken, men også i språket. Dette kan forstås som at informanten har erfart at ved å bruke sanglek i undervisningen, kan elevenes muntlige ferdigheter utvikles ettersom elevene lærer seg musikalske element som for eksempel klang, rytme, betoning, pause og timing.

En annen side og viktig aspekt ved sanglek, er at informant 1 erfarer at sanglek kan hjelpe elevene som ikke er like trygge på å være muntlige sammen med andre elever.

Informant 1: Det å utvikle muntlige ferdigheter gjennom lek, gjør at elevene får øve seg på å være muntlig på en trygg måte. Sanglek er en metode for å trygge elever på å bruke stemmen sin. Noen synes det er veldig skummelt å synge, men jo mer vi gjør det, desto mer tryggere blir de og til slutt går det helt fint.

Slik vi forstår dette utsagnet, har informanten erfart at ikke alle elever er trygge i å bruke stemmen sin eller være muntlige. I følge informanten kan sanglek utvikle og trygge elevene i å være muntlige i undervisningen. Dette kan sees i lys av det Jansson og Traavik (2014, s. 60) skriver om at dersom en skal arbeide med muntlighet i klasserommet, er det en forutsetning at elevene bruker stemmen sin. Videre skriver Jansson og Traavik (2014, s. 60) at for å få

elevene til å prate, er det viktig at læreren legger til rette for et trygt muntlig miljø i klasserommet. Dette handler om at elevene må tørre å prate og bruke stemmen sin. For mange elever er dette ingen selvfølge, da det å være i klasserommet kan føles utrygt. Det finnes flere måter å trygge elevene på, en metode kan være å bruke sanglek slik informantene beskriver da hen bruker sanglek som en metode for å trygge elevene slik at de våger å være muntlige sammen (Jansson og Traavik 2014, s. 60).

5.4 Tidspress

Et viktig funn når det gjelder tidspress er at det under intervjuene kom frem at informantene erfarer at de ikke alltid har nok tid til å gjennomføre planlagte lekaktiviteter i undervisningen.

Informant 1: Leken er en viktig innfallsvinkel i forhold til å møte elevene på det nivået de er på. I tillegg får elevene rom for utprøving i å være muntlige og får være aktive med oppgavene de skal jobbe med. Til tider kan det være vanskelig å gjennomføre leken som i utgangspunktet var planlagt, fordi jeg av og til må bruke tid på å få ro i klassen. Dette kan være tidkrevende.

Dette kan forstås som at informant 1 har reflektert rundt både positive og negative sider ved lek generelt. På den ene siden tenker hen at leken er en god metode for å møte elevene på det nivået de er på, samtidig får elevene prøve ut og være aktive i undervisningen. På den andre siden erfarer hen utfordringer ved leken, og sier at det til tider kan være vanskelig å gjennomføre det som i utgangspunktet var planlagt. Informanten erfarer at det å få ro i klassen til tider kan være tidkrevende, dette kan forstås som at informanten ikke har noen tid å miste, da det går ut over målene som er satt for dagen. I følge informanten er konsekvensen at elevene ikke får rom for å være muntlige og aktive med oppgavene de i utgangspunktet skulle ha jobbet med.

Informant 1 sine tanker rundt positive og negative sider ved leken kan ses i lys av tidligere forskning. Gry Karlgård Rydheims masteroppgave som ble skrevet i 2010, handler om lek i skolen og lekens betydning for utvikling og læring. I denne studien kom Rydheim frem til at leken er viktig i skolen, men til tross for dette blir ikke leken brukt like mye som ønskelig på grunn av kompetansemål tar over (Rydheim, 2010, s. 84-86). I L97 var det meningen at mye av tiden i skolen skulle gå til lek, fordi barnehagen og skolen skulle møtes. Dette var

bakgrunnen for at elevene skulle begynne på skolen da de var 6 år (Tønnesen, 2011, s. 103). Til tross for at leken skulle ha en sentral plass i undervisningen da barna begynte på skolen som 6 åringer da L97 trådte i kraft, kan vi se at det har skjedd en utvikling når det gjelder lekens plass i læreplanene frem til i dag. Elevene begynner fortsatt i første klasse det året de fyller 6 år (Skram, 2016, s. 127). Informantenes tanker kan forstås i henhold til læreplanen vi følger i dag. I følge informanten står tidspress frem som et hinder som gjør det reelle arbeidet med muntlige ferdigheter gjennom lek vanskelig. Da vi gikk over til Kunnskapsløftet i 2006, ble skolen mer målstyrt, noe som resulterte i at leken ble tonet ned og det ble viktigere å komme gjennom målene i læreplanen (Skram, 2016, s. 127). Det er satt i gang et arbeid med å fornye Kunnskapsløftet som kommer i 2020. I det nye Kunnskapsløftet er to viktige stikkord dybdeløring og lek (Utdanningsdirektoratet, 2017).

6 Konklusjon og avslutning

Problemstillingen vår er: *Hvilke tanker og erfaringer har lærere om utvikling av elevenes muntlige ferdigheter gjennom lek i 1. klasse.* Lærernes tanker om lek kan deles inn i lek generelt, frilek og voksenstyrt lek. Begge lærerne understreker at lek generelt må være styrt av barnets indre motivasjon. Den må være lystbetont og elevene må ha lyst til å leke for at lek skal være lek.

Lærerne skiller mellom frilek og voksenstyrt lek. Når det gjelder frilek tenker lærerne at dette er en type lek må skje på barnas egne premisser, uten at de voksne legger føringer. Lærerne erfarer at når elevene får leke helt fritt, får de bruke språket aktivt i leken. Dette kan føre til at de utvikler sine muntlige ferdigheter gjennom erfaring, utprøving og eksperimentering med språket. Å observere elevene i frilek er et annet viktig funn. Lærerne erfarer at å observere elevene når de leker fritt kan hjelpe dem til å forstå hvilket nivå elevenes muntlige ferdigheter er på. På den måten tenker lærerne at de kan ta disse erfaringene med seg inn i undervisningen og legge til rette for at elevene kan utvikle seg videre til neste nivå. Når det gjelder voksenstyrt lek ser lærerne på den som en lek med bestemte rammer som er organisert av voksne. Ved voksenstyrt lek, har lærerne ulike erfaringer om hvordan den kan utvikle elevenes muntlige ferdigheter. En erfaring er at lærere kan i voksenstyrt lek, legge mer til rette for hva elevene skal lære enn det de kan i frilek. Et annet funn er at lærerne erfarer at det ikke kan gis noen garanti for at elevene faktisk lærer, til tross for at det er læring gjennom den voksenstyrte leken som er målet med undervisningen.

Et annet interessant funn som kom frem i undersøkelsen er at den ene læreren erfarer at tidspress kan føre til at hen ikke alltid får gjennomført de planlagte aktivitetene. Konsekvensen av dette kan bli at elevene ikke får rom for å være muntlige og aktive med de lekene som informanten i utgangspunktet hadde planlagt, fordi læreren må bruke tid på å få ro i klassen istedenfor. Da vi gikk over til kunnskapsløftet i 2006, ble skolen mer målstyrt, noe som resulterte i at leken mistet mye av plassen sin og det ble viktigere å komme gjennom målene i læreplanen (Skram, 2016, s. 127). På bakgrunn av lærernes erfaringer med tidspress, tolker vi at dersom lærernes tidspress skyldes utfordringer med å nå alle kompetansemålene i *LK06*, vil tidspresset reduseres ved innføring av ny læreplanen i 2020. Grunnen til dette er fordi mengden med kompetansemål i *LK06* erstattes med blant annet dybdelæring, altså mindre delmål og mer dybdelæring i den nye læreplanen som kommer i 2020

(Utdanningsdirektoratet, 2017).

På bakgrunn av det lærerne erfarer når det gjelder frilek og voksenstyrt lek kan vi konkludere med at tankene og erfaringene til lærere i 1. klasse tilsier at det må være en balanse mellom voksenstyrt lek og frilek for at elevene på best mulig måte kan utvikle sine muntlige ferdigheter. Da vil elevene få mulighet til å bruke og utvikle språket, gjennom eksperimentering og samhandling gjennom både voksenstyrt lek og frilek med sine medelever. Med tanke på det lærerne erfarer når det gjelder tidspress, vil det bli spennende å se om det skjer en forandring med tanke på lek og tidspress i undervisningen i 2020, når vi får den nye læreplanen.

7. Litteraturliste

- Christoffersen, L., & Johannesen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Eir, H., & Gregersen, G. (2002). *Musikken spiller en rolle: En bog om musikk med de 0-8-årige* (Vol. B-482, Dansk sang B-serien). Herning: Folkeskolens Musikk lærerforening.
- Ervik, A., & Kannelønning, E. (2002). *Leik i norskfaget: [idébok for mellomsteget]*. Oslo: Samlaget.
- Folkman, M., Svedin, E., & Solli, A. (2004). *Barn som ikke leker: Fra ensomhet til sosial lek*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Imsen, G. (2014). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (5. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Lillemyr, O. (2011). *Lek, opplevelse, læring: I barnehage og skole* (3. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier: Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforl.
- Veiteberg, J., Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet, & Nasjonalt læremiddelsenter. (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter.
- Olofsson, B., & Høvik, A. (1993). *Lek for livet: Observasjoner og forskning om barns lek*. Saltrød: Forsythia.
- Rydheim, G. K. (2010). «Nå må vi slutte å leke, vi er jo her for å lære»: hvilken posisjon har lekebegrepet i skolen, hva er lek, hvilket syn har vi på barns lek i skolen, hvilken betydning har leken for barns læring og utvikling?: Høgskolen i Lillehammer.
- Skram, D. (2016). *Barns utvikling, leik og læring: Pedagogisk arbeid i barnehage og skule* (3. utg. ed.). Oslo: Samlaget.
- Traavik, H. & Jansson, B. K. (2013). *Norsk boka 1: Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7*. Oslo: Universitetsforl.

Traavik, H. & Jansson, B. K. (2014). *Norskboka 2: Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7*. Oslo: Universitetsforl.

Tønnessen, L. (2011). *Norsk utdanningshistorie: En innføring med fokus på grunnskolens utvikling* (2. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.

Utdanningsdirektoratet. (2006a). Grunnleggende ferdigheter. Hentet 03.02 2018 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/>

Utdanningsdirektoratet. (2006b). Muntlige ferdigheter. Hentet 03.02 2018 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/muntlige-ferdigheter/>

Utdanningsdirektoratet. (2006c). Prinsipper for opplæringen. Læringsplakaten. Hentet 10.02 2018 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/laringsplakaten/>

Utdanningsdirektoratet. (2017a). Hva er fagfornyelsen? Hentet 10.02 2018 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/hva-er-fornyelse-av-fagene/>

Utdanningsdirektoratet. (2017b). Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Hentet 10.02 2018 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Åm, E. (1984). *Lek i barnehagen: De voksnes rolle*. Oslo: Universitetsforl.

Vedlegg

Vedlegg 1: Forespørsel om deltagelse i bacheloroppgaven

Charlotte Aas og Hilde Hansen
HVL, Campus Stord

Stord 18.01.18

Til rektor

Forespørsel om deltakelse på undersøkelse.

Vi er 3. års lærerstudent ved Høgskulen på Vestlandet. Denne våren skal vi gjennomføre en undersøkelse, i forbindelse med vår bacheloroppgave i pedagogikk og elevkunnskap og norskfaget. Jeg sender deg derfor en forespørsel om å få lov til å gjennomføre en undersøkelse blant lærerne ved skolen.

Problemstillingen for oppgaven er «*Hvilke tanker og erfaringer har lærere om utvikling av elevenes muntlige ferdigheter gjennom lek i 1. klasse*». Vi har valgt å skrive om lek som metode for læring fordi vi har erfart hvor viktig leken er blant annet for barnas trivsel, samspill og læring. Ved å få mer kunnskap om dette temaet, kan vi utvikle oss selv som lærere.

Gjennom høgskolen er vi underlagt taushetsplikten og all informasjon som blir samlet inn gjennom denne undersøkelsen vil behandles konfidensielt, og vil bli makulert etter at materialet er analysert og oppgaven er levert.

Om du har noen spørsmål om undersøkelsen, kan du ta kontakt med undertegnende på mail:

Charlotte: 138466@stud.hvl.no

Hilde: 138452@stud.hvl.no

Med hilsen
Charlotte Aas
Hilde Hansen

Vedlegg 2: Intevjuguide

«Hvilke tanker og erfaringer har lærere om utvikling av elevenes muntlige ferdigheter gjennom lek i 1. Klasse»

Fase 1: Informasjon	<ul style="list-style-type: none">• Løs prat• Forteller litt om temaet for samtalen, og formålet. Forteller hva svarene skal brukes til og informere om at vi har taushetsplikt. Vi kommer til å anonymisere alt innholdet i oppgaven vår.• Spør om informanten har spørsmål.• Informerer om at vi tar opptak av samtalen, men at det kun er vi som skal høre det. Intervjuet vil bli anonymisert og transkribert.• Starter opptakeren.
Fase 2: Lærerens bakgrunn	<ul style="list-style-type: none">• Hvilken utdanning har du og hvilke fag underviser du i?• Hvor lenge har du jobbet som lærer i grunnskolen?• Hva legger du i begrepet lek?• Hva legger du i begrepet læring?• Hvilke tanker har du om utviklingen av elevenes muntlige ferdigheter?
Fase 3: Lek og arbeid med elevers kommunikasjonsferdigheter	<ul style="list-style-type: none">• Hvilke tanker har du om lek i undervisningen, og hva mener du er viktig med leken?• Hvilke erfaringer har du med lek?• Hvilken plass har leken i din undervisning?• Hva tenker du om å bruke lek som metode når det gjelder barnas kommunikasjonsferdigheter?• Hvordan mener du elevene utvikler sine muntlige ferdigheter ved bruk av frilek? Bruker du dette aktivt i din undervisning?• Hvordan mener du elevene utvikler sine muntlige ferdigheter ved bruk av rollelek? Bruker du dette aktivt i din undervisning?

	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan mener du elevene utvikler sine muntlige ferdigheter ved bruk av drama? Bruker du dette aktivt i din undervisning? • Hvordan mener du elevene utvikler sine muntlige ferdigheter ved bruk av sang/sangleker? Bruker du dette aktivt i din undervisning?
Fase 4: Oppsummering	<ul style="list-style-type: none"> • Oppsummere funn, har vi forstått deg rett? • Ønsker informanten å tilføye noe?