



BACHELOROPPGÅVE

Leik som tidleg innsats

En kvalitativ undersøkning om korleis to lærarar på småskuletrinnet legg til rette for leik som eit tiltak i arbeid med tidleg innsats

Playtime as an early approach to learning

A qualitative study which examines how two teachers teaching in the foundation phase in Primary School, facilitate playtime as an early approach to learning.

Kandidatnummer: 158

GBPEL 412 Bacheloroppgåve, vitskapsteori og forskingsmetode

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett (FLKI)

Rettleiar: Gro Espedal

03.06.19

Tal: 9746

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

INNHALD

ABSTRACT	4
FORORD	5
1.0 INNLEIING	6
1.1 FORSKARSPØRSMÅL	7
1.2 DISPOSISJON AV OPPGÅVA	7
2.0 TEORETISK BAKGRUNN	8
2.1 TIDLEG INNSATS	8
2.1.1 TILTAK	9
2.2 LEIK	10
2.2.1 LEIK SOM ARBEIDSMETODE	11
2.3 OPPSUMMERING	12
3.0 METODE	13
3.1 SKILNADEN PÅ KVALITATIV OG KVANTITATIV METODE	13
3.2 VAL AV METODE	13
3.3 INFORMANTAR	14
3.4 PLANLEGGING OG GJENNOMFØRING AV INTERVJU	15
3.5 TRANSKRIBERING OG DATAANALYSE	16
3.6 ETISKE OMSYN	16
3.7 VALIDITET OG RELIABILITET	17
4.0 PRESENTASJON AV FUNN	19
4.1 LÆRARANE SINE SKILDRINGAR AV LEIK	19
4.2 LEIK PÅ SKULEN	19
4.3 LEIKEN I ENDRING	20
4.4 TIDLEG INNSATS	21
4.3.1 TIDLIG INNSATS OG LEIK	23
5.0 DISKUSJON AV FUNN	25
5.1 LÆRARANE SINE SKILDRINGAR AV LEIK	25
5.2 LEIK PÅ SKULEN	26

5.3 LEIKEN I ENDRING	27
5.4 TIDLIG INNSATS	28
6.0 AVSLUTNING	30
6.1 OPPSUMMERING OG KONKLUSJON	30
7.0 LITTERATUR	32
7.1 VEDLEGG 1: FORESPURNAD OM DELTAKING I FORSKINGSPROSJEKT	34
7.2 VEDLEGG 2: SAMTYKKESKJEMA	38
7.3 VEDLEGG 3. INTERVJUGUIDE	39
7.4 VEDLEGG 4: GODKJENNING FRÅ NSD	41

Abstract

This qualitative study examines how two teachers teaching in the foundation phase in Primary School, facilitate playtime as an early approach to learning. In Norway the school politics is very concerned to find out if a student is in the risk of students not finishing their education. If the student is in the risk zone, the school have to help the student if necessary. The interviewed teachers in this study are both working in a Norwegian primary school in grades 1 to 4.

Since the Norwegian education policy is focusing on intervening as early as possible to prevent pupils from not finishing their education. On that note, playtime is described by many as the essential for children's education wellbeing and motivation.

Before the interview, I had to learn more about what early approach to learning was about, and how different literatures could characterize the concept of play. During the interviews, I wanted to find out what Teachers cognition had of this term and what routines they had for early intervention. After the interviews I had to try to see if there could be a connection between early approach to learning and playtime. How could the teachers work with playtime as an early approach to learning and why did they choose to work like this. This study is based on an interest in the teacher's experiences and thoughts about the use of playtime as an early approach to learning.

Forord

Som ein del av mi lærarutdanning frå 1. – 7. Trinn, ved Høgskulen på Vestlandet avdeling Bergen, har eg skriven denne bacheloroppgåva våren 2019.

Utan god hjelp frå min rettleiar Gro Espedal, ville nok arbeidet med undersøkinga vore mykje vanskelegare. Takk for at du har gitt meg gode råd, konkret og målretta rettleiing. Din kunnskap og rettleiing har betydd mykje!

Takk til mine informantar som stilte opp i ein travel kvardag. Eg er utruleg takknemlig for at dykk viste interesse og engasjement til undersøkinga mi. Erfaringane til mine informantar har gitt meg god kunnskap som eg sjølv vil ta med meg inn i læraryrket, utan dykk ville oppgåva ikkje blitt noko av. Takk.

Ikkje minst må eg takke Nora som hjalp meg med å omsette samandraget over til engelsk, og en stor takk mine næraste venner for mykje støtte og oppmuntring!

1.0 Innleiing

For nokre barn kan det opplevast som slitsamt å kome frå ein aktiv kvardag i barnehagen og setje seg rett på skulebenken. Her møter dei nye utfordringar i form av tal, bokstavar og framandord. Dette kan for mange barn vere strevsamt og kan føre til vanskar med læring, det sosiale eller andre hinder som i verste fall kan føre til fråfall i skulen. Tidleg innsats i skulen er eit svært omdiskutert tema innanfor skulepolitikken (Utdanningsforbundet, 2018c). Gitt i St. Meld. nr. 21 (Kunnskapsdepartementet, 2017) vert det skriven at tidleg innsats og lærelyst er essensielt for barn si utvikling og læring, samt for å hindre fråfall seinare i skuleløpet.

Dersom det vert oppdaga at elevar har utfordringar som kan stå i vegen for læringa, og eleven ikkje greier å få tilstrekkeleg utbytte av den ordinære undervisinga – må skulane ha rutinar på plass for å følgje elevane opp. Dette er for å hindre at barna sine utfordringar skal bli meir alvorlege, og straks skal det setjast i verk ulike tiltak i den ordinære opplæringa. På denne måten kan ein sikre at elevane får den optimale læringa dei har potensiale for.

FN (2013) skriv at leiken til barna er truga av eit aukande akademisk press og lærefokus. Dette tykkjer eg er veldig interessant, då eg har eit inntrykk av at det er delte meiningar om korleis leiken vert nytta som undervisningsform for å fremje læring hos barna. Leiken er ein viktig del av barndomen, og store delar av kvardagen til barn består av leik. I forskingskartlegginga til Lillejord, Børte & Nesje (2018, s. 49) hevdar dei at barna på småskuletrinnet «...lærer best når aktivitetene stimulerer deres fantasi og forestillingsevne og oppleves som meningsfulle».

Med tanke på at lærarane har eit stort handlingsrom når det kjem til val av metode, til korleis dei skal leggje til rette og følgje opp elevane (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 51), er det interessant å finne ut kva metodar lærarane kan ta i bruk for å gje elevar den opplæringa dei har behov for. På bakgrunn av Lillejord, Børte & Nesje (2018, s. 49) sitt utsegn om at barna lærer best når fantasien deira blir stimulert gjennom aktiviteter som dei opplev som meningsfulle, har eg sett nærmare på korleis to lærarar legg til rette for leik som eit tiltak for læring for å finne ut om dette kan ha ein samanheng.

1.1 Forskarspørsmål

Eg har vald å undersøke korleis to lærarar på småskuletrinnet (1. – 4. trinn) legg til rette for leiken som ein metode for tidleg innsats. Tar dei omsyn til å stimulere barna sin fantasi for å førebygge at elevar blir hengande etter i skuleløpet, eller når dei treng ei intensiv opplæring?

Til undersøkinga mi, har eg formulert følgande forskarspørsmål:

Korleis legg to lærarar på småskuletrinnet til rette for leik som tiltak i arbeid med tidleg innsats?

For å avgrense forskarspørsmålet mitt, føler eg eit behov for å presisere ulike forhold eg vil sjå nærmare på:

- *Korleis oppfattar to lærarar på småskuletrinnet omgrepet til leik?*
- *Korleis nyttar to lærarar leik som læringsmetode?*
- *Kva tiltak kan to lærarar på småskuletrinnet ta i bruk i arbeid med tidleg innsats?*
- *Blir leiken nytta som eit tiltak for førebygging og som eit tiltak i den intensive opplæringa?*

1.2 Disposisjon av oppgåva

I denne oppgåva er det først lagt fram ein teoridel. Teorikapittelet er delt opp i to delar, tidleg innsats og leik. Mykje av teorien om tidleg innsats er henta frå St. Meld. nr. 21 *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen* (Kunnskapsdepartementet, 2017). I delkapittelet om leik er det nytta teori frå boka *Lekende læring og lærende lek i en endret skole* av Eik, Karlsen & Solstad (2011). Det er også lagt fram åtte fellestrekk om leik som er skildra av Lillemyr (2004). Desse ligg til grunn for diskusjonen i oppgåva. I metodekapittelet er det skildra om val av forskingsmetode, grunngeving av val og vegen mot målet. Det er også skildra etiske omsyn og oppgåva si reliabilitet og validitet. Funna er vert presentert i kapittel 4, og er diskutert i kapittel 5.

2.0 Teoretisk bakgrunn

I dette kapittelet er det gjort greie om kva tidleg innsats er, og kva føremålet med reforma er. Det vert lagt fram ulike kjenneteikn ved leik, og synar til forskning der leik er nytta som arbeidsmetode i undervisinga.

2.1 Tidleg innsats

I Opplæringslova (1998, §1-3) vert det gitt at gjennom skuleløpet skal lærarane ha omsyn til variasjon blant elevane, og tilpasse undervisinga ut i frå den enkelte eleven sine evner og føresetnader. For å sikre at elevane får den opplæringa dei har behov for, er det viktig at læraren arbeidar grundig for å gje kvar enkelt elev ein moglegheit for ei kjensle av meistring, og den gje optimale læringa eleven har potensiale for. For å lære å bli kjend med eleven sitt behov, må ein opparbeide gode relasjonar til elevane, for å finne måtar ein kan bli kjend med eleven sine styrker og svakheiter.

Dei siste åra har myndigheitene hatt eit stort fokus på tidleg innsats for å sikre barn og unge gode utviklingsmoglegheiter. Målet er å gje alle elevar eit trygt og lærerikt skulemiljø, slik at den einskilde eleven opplev skulen som ein positiv og trygg læringsarena som fremjar god helse, trivsel og læring (Opplæringslova §9-A2). Tidleg innsats vert presentert i St. Meld. nr. 21 (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 42) som eit tiltak som gjev ein høg effekt på elevane si læring og personlege utviklingar. Tiltaka skal skje så tidleg som mogleg for å hindre sosiale og faglege vanskar som kan føre til fråfall i seinare livsløp.

Høyre si Kommunikasjonsavdeling (2018) skriv at målet med ein reform for tidleg innsats, er å gje alle elevar ein moglegheit for å oppnå sine draumar og læring ut frå eige potensial.

Høyre si Kommunikasjonsavdeling (2018) skriv av tidleg innsats handlar om:

[...] å fange opp elever som sliter og gi dem hjelp tidlig i skuleløpet slik at de ikke blir hengende etter. Det handler også om å fange opp elever som opplever mobbing, vanskelige familiesituasjoner eller psykiske plager. Vi skal gi alle barn den hjelpen de trenger, når de trenger den.

Sjølv om mange elevar greier å halde følgje med den ordinære undervisinga, er det òg nokre elevar som treng ekstra støtte. I Opplæringslova (1998, §1-4) og Friskolelova (2003, §3-4b) er det gitt at dersom det er ein risiko for at elevar blir hengande etter i dei grunnleggande

ferdigheitene som lesing, skriving og rekning - skal elevane det gjeld, få ei eigna intensiv opplæring, slik at eleven oppnår den optimale framgangen. I visse tilfelle, dersom det er for eleven sitt beste, kan den intensive opplæringa til eleven bli gjeven som ein-til-ein undervising. For å motverke at elevar sine utfordringar blir verre, må skulane ha rutinar på plass for å hjelpe elevane slik at vanskanne deira ikkje får utvikle seg. Måten skulane gjennomfører dette på er individuelt då regelverk i dag gjev eit stort handlingsrom for korleis dei skal følgje elevane opp (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 51).

2.1.1 Tiltak

Forskning og teori rundt leik som eit tiltak for undervisingsmetodar som vert nytta som tidlig innsats for å gje elevar ein intensiv opplæring har vore vanskeleg å finne i litteraturen. I St. Meld. nr. 21, *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 42) kjem det fram at det gjev størst effekt av tiltak, dersom det blir fanga opp så tidleg som mogleg i eleven sitt opplæringsløp. Eit tiltak som ifølgje regjeringa skal gje god framgang, er å gje elevar ein-til-ein-undervising, eller å ta elevane ut i små grupper for ein liten periode (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 42). I St. Meld. nr. 21 (Kunnskapsdepartementet, 2018) er det ikkje skildra kva for arbeidsformar som vert nytta. Dette skapte nysgjerrighet rundt kva arbeidsmetodar som kan bli nytta for å gje elevane ein intensive opplæring.

Utdanningsdirektoratet (2018a) skriv at det ikkje er eit fasitsvar på korleis den intensive opplæringa skal gjennomførast. Difor er det pedagogane sitt arbeid å vurdere kva tiltak som er best eigna for den einskilde elev. Kva metodar og tiltak som skal nyttast, må tilpassast til eleven sine eigne evner, føresetnader og behov (Opplæringslova, 1998, §1-3).

Då eg leita etter døme på metodar for tiltak som vert nytta i skulen, fann eg dømer for tiltak i den ordinær opplæringa og særskilte tiltak (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 43). Under særskilte tiltak, er det tiltak i form av spesialpedagogisk hjelp, spesialundervising og særskilt språkopplæring som vert lagt fram. Under ekstra tiltak i ordinær opplæring, er det tiltak som intensiv opplæring, samarbeid med andre tenester og tiltak for elevar med høgt læringspotensial. Etter vidare leiting fann eg ikkje noko om kva arbeidsmetodar som nyttast når elevane får ekstra hjelp. I *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 49) er det lagt fram tiltak som leselyst og auka lærartettheit på småskuletrinnet. Leselyst går ut på at elevar som strevar med lesing, skal ha tilgang på biblioteket gjennom heile grunnopplæringa. Den auka lærartettheita skal ifølgje

Kunnskapsdepartementet (2017, s.102) støtte arbeidet med tidleg innsats, som skal gje ein auka moglegheit for å gje elevane ein tilpassa opplæring. I *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen* (Kunnskapsdepartementet, 2017), dukka omgrepet leik i samanheng med skulen berre opp ein gong. Dette var i samanheng med Reform 97 (R97), då det står skriven at opplæringa på småskuletrinnet skulle bygge på barnehagen og skulen sine tradisjonar. Det står skriven i R97 at læringa skulle skje gjennom leik og aldersblanda aktivitetar, og etter kvart skulle opplæring i fag innførast gradvis (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 47). Det vert ikkje gitt om leik er ein metode som vert nytta som eit tiltak i arbeid med tidleg innsats, eller informert om andre typar arbeidsmetodar som er aktuelt på skulen i dag.

Ut frå nytta teori, vert det gjentekne gonger skriven at skulen skal setje inn tiltak for å hjelpe eleven. Men kva metodar er det som vert nytta for å gje eleven den hjelpa han eller ho har behov for? I eit søk på Idunn for å leite etter ulike metodar for tidleg innsats som vert nytta i skulen, fann eg ikkje nokre dømer for kva som skjer anten i den intensive opplæringa, ein-til-ein undervisinga, eller når elevane vert teken ut i grupper. Det låg for det meste artiklar som omhandla tidleg innsats i barnehage, og mindre om skulane. Pålerud (2015, s. 5) hevdar at barnehagebarna sin viktigaste lærings- og sosialiseringsarena er leiken. Ut frå meininga til Pålerud (2015, s. 5) er det interessant å finne ut kor viktig leiken er for småskulebarna, sidan det ikkje er stor skilnad mellom alderen til småskulebarn og barnehagebarn.

2.2 Leik

Leiken er ein stor del av oppveksten til barna, og barn veit godt når dei leiker og når dei ikkje leiker. I boka *Lekende læring og lærende lek i en endret skole* av Eik & Solstad (2011, s.11-12) fortel dei at omgrepet leik er vanskeleg å definere og at det er gjort mange forsøk på å finne fellestrekk ved leiken til barna. Eik & Solstad (2011) hevdar at dei har komen fram til eit fellestrekk på leiken, og det er at leiken er «på liksom», at leiken er ikkje på ekte. Leiken skal gje barna glede, rom for utprøving og er ein aktivitet barna ønsker å delta i. Ifølgje Lillemyr (2004, s.39) har forskarar komen fram til åtte fellestrekk som er med på å definere omgrepet leik:

- Lek er en typisk aktivitet blant barn.
- Lek er lysbetont og gir glede og fryd.
- Lek er en frivillig aktivitet som barnet selv velger å delta i.
- Leken er for barnet «på liksom» den ligger utenfor den virkelige verden.

- Lek innebærer at det skapes en viss orden (en struktur med for eksempel regler).
- Lek innebærer spenning.
- Lek er et uttrykk for en indre drift.
- Lek er en forberedelse til voksen alder.

2.2.1 Leik som arbeidsmetode

I LK06 er det ein gong nemnd at leik skal bli brukt som arbeidsmetode i dei grunnleggande ferdigheitene (skriving, rekning og lesing). Dette kjem fram under tittelen «føremål» i faget matematikk, og her står det skriven: «Opplæringa vekslar mellom utforskande, leikande, kreative og problemløysande aktivitetar og ferdigheitstrening» (Utdanningsdirektoratet, 2015). I LK06 står det at i matematikkfaget, skal lærarar leggje til rette til leikande aktivitetar som skal bidra til læring og gje elevane positive haldningar samt rike ferdigheitar i faget (Utdanningsdirektoratet, 2013). Også i kroppsøvningsfaget i LK06 vert leik fremja som ein del av danninga og identitetsskapinga til menneske i samfunnet, og skal gje elevar eit utgangspunkt for meistring ut i frå eigne føresetnadar (Utdanningsdirektoratet, 2015). Både i matematikk- og i kroppsøvningsfaget vert det gitt at opplæringa skal leggje til rette for leik som ein læringsaktivitet, dette kjem ikkje fram for dei andre faga. I lys av den nye overordna delen av læreplanverket, som trer i kraft frå skulestart i 2020, står det skriven at leiken er essensielt for trivsel og utvikling for dei yngste elevane. Leiken gjev i tillegg moglegheiter for kreativ og meiningsylt opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2018b). Ved å leggje til rette for variasjon mellom aktivitetar, frå strukturert og målretta arbeid, til spontan leik, vil dette gje elevar fortrinn seinare i livet (Utdanningsdirektoratet, 2018a).

I ein debatt i VG skriven av Handal (2018), uttalar han seg om at «Lek kan fremme læring, men lek har også en egenverdi». Han hevdar at det er nødvendig at alle småskulebarn får tid til å leike. Å leike er ein eigen måte for barn å uttrykkje kjensler på. I leiken synar barn omtanke, kjem i konfliktar med kvarande, og opplev både på glede og sorg. Leiken er naudsynt for at barna skal trivast (Handal, 2018).

Midstundstad (2003) har skriven ein artikkel om *Lek som arbeidsmetode i småskolen*, der dei undersøker bruken av leik i undervisinga. I artikkelen kjem det fram at grunnen til at leiken kan vere vanskeleg å setje ein definisjon på, er fordi leiken er ein subjektiv oppleving, og opplevast ulikt frå barn til barn. På skulen kan ein arbeidsmåte for nokre barn opplevast som leik, men på den andre sida opplevast som arbeid for andre barn. Sidan nokre barn kan

oppleve ein arbeidsmetode som leik og andre ikkje, kan ein i nokre tilfelle tenkje seg at lærarar kan arrangere aktivitetar på skulen som nokre elevar kan oppleve som leik og andre ikkje.

I Lek som arbeidsmetode i småskolen, vert det skildra at leiken bidrar til god motivasjon og kan gje eit godt grunnlag til god læring hos elevane i småskulen (Midtsundstad, 2003).

Midtsundstad (2003) syner til ein studie gjort av Säljö (2001) der to elevgrupper har fått same oppgåve, men i ulike kontekstuelle rammer. Den eine gruppa har fått i oppgåve om å stå stille så lenge som mogleg, medan den andre gruppa skulle leike at dei var vakter ved ein fabrikk. Dette resulterte i at gruppa som skulle leike at dei var vakter levde seg inn i rolla, og greidde å halde seg stille mykje lenger enn den andre gruppa som berre skulle stå stille. I studien kom det fram at motivasjonen til barna spelar ei stor rolle på kor godt elevane greier å utføre oppgåva. I dette tilfellet var motivasjonen at dei skulle leike.

2.3 Oppsummering

Tidleg innsats vert fremja som eit viktig verkemiddel for å hindre at elevar kan risikere å bli hengande etter i opplæringsløpet. For å hindre at dette skjer, skal skulane vurdere kva tiltak som er naudsynte for å hjelpe elevane. Det er gitt døme på særskilte tiltak og tiltak i den ordinære opplæringa, men det vert ikkje lagt fram kva metodar pedagogane nyttar eller kan nytte for å hjelpe eleven ved å finne vegen tilbake til den ordinære opplæringa. I teoridelen er det skildra korleis leiken kan vere ein motiverande arbeidsmetode som kan fremje læring. For å utvikle den matematiske kompetansen, vert leiken presentert i LK06 som ein arbeidsmetode som skal nyttast i faget matematikk for å bidra til variasjon mellom praktisk og teoretisk arbeid. I kroppsøvningsfaget skal leiken vere ein del av ein aktivitet som skal bidra på elevane si danning og identitetsskaping. Leiken spelar ei viktig rolle for korleis eit barn utviklar seg, og gjennom leiken kan eleven utfalde seg og nytte sine kreative evner til å lære samt å førebu seg på framtida. Etter å ha undersøkt nærmare på kva tidleg innsats går ut på, og har sett korleis leiken kan bidra på elevar si læring, var det interessant å lære meir om korleis leiken kan bli nytta som ein metode for å førebygge faglege og sosiale vanskar.

3.0 Metode

I metodekapittelet har eg vald å gjere greie for kvifor eg har nytta kvalitativ forskingsmetode, og kort skildra om skilnaden på kvalitativ og kvantitativ forskingsmetode. For å svare best mogleg på forskarspørsmålet som er: «*Korleis legg to lærarar på småskuletrinnet til rette for leik som tiltak i arbeid med tidleg innsats?*», har eg vald å ta i bruk den kvalitative forskingsmetoden for å få eit direkte møte med tankane, erfaringane og meiningane til to lærarar på småtrinnet.

3.1 Skilnaden på kvalitativ og kvantitativ metode

Metode vert av Dalland (2012, s. 7) skildra som eit reiskap for å løyse problem og kome fram til ny viten. Metoden skal hjelpe forskaren til å hente inn informasjon som er nødvendig for å svare på undersøkinga (Dalland, 2012, s. 112). Det er to hovudtypar forskingsmetodar som forskaren kan nytte for å hente inn den nødvendige informasjonen som trengs, desse er kvalitative eller kvantitative metodar. Christoffersen og Johannessen (2012, s.17) hevdar at hovudskilnaden mellom kvalitative og kvantitative metodar, er moglegheita til å vere fleksibel. Kjenneteikn for kvantitative metodar er undersøkingar og identiske spørjeskjema med svaralternativ. Her er det stort rom for å samanlikne svara mellom deltakarane. Den kvantitative metoden byr på lite fleksibilitet då spørsmåla og svaralternativ er bestemt på førehand. I den andre enden er den kvalitative metoden meir fleksibel då ein opent stiller spørsmål til informantane, der svara er med deira eigne ord. Her kan ein oppleve å få utfyllande svar frå informantane sine eigne tankar og opplevingar. Samstundes er det mogleg å stille oppfølgingsspørsmål undervegs og å tilpasse spørsmåla til deltakarene sine svar (Christoffersen & Johannessen 2012, s. 17). Christoffersen og Johannessen (2012, s.18) skriv at kvantitative og kvalitative undersøkinga gjev ulike svar. Datamateriale som ein vil få ut i frå ei kvantitativ undersøking, vil vere i form av tall og ein kan telje fenomen ut i frå eit større mangfald. Resultata ein sit at med etter ei kvalitativ undersøking vil gje meir detaljerte og meir utfyllande informasjon om temaet ein undersøker.

3.2 Val av metode

Det er fleire tekstar om tidleg innsats i skulen, og kva føremålet med dette er. Det blir gjentekne gongar skriven at tidleg innsats handlar om å gripe inn så tidleg som mogleg for å hindre seinare vanskar for barnet. Eg var innom fleire artiklar for å leite etter kva type tiltak

skular gjennomfører, og kva metodar dei kan nytte seg av for å gje eleven oppfølging i dei grunnleggande ferdigheitene. Det var vanskeleg å finne informasjon om kva metodar som vart nytta, eller om leiken er ein del av dette. Difor har eg intervjuar andre pedagogar, for å finne ut om det faktisk kan bli nytta leik som eit hjelpemiddel for tidleg innsats. Dersom det ikkje vert nytta leik, ville eg finne ut kva grunnlag pedagogar har for å nytte andre arbeidsformer. Den kvalitative forskingsmetoden ville vere til hjelp med å få ein betre innsikt i korleis skular kan arbeide med tidleg innsats og nytte leik som metode.

Med tanke på at tidlig innsats er omdiskutert blant politikarane, og leiken er viktig for barna si danning og utvikling, fekk eg lyst til å undersøke korleis leiken kan bli brukt som arbeidsmetode for å gje elevane ein tilrettelagt opplæringa. Valet av metode falt naturleg på eit kvalitativt intervju, då «kvalitative metoder egner seg på temaer det er lite forskning på framfor» (Thagaard 2018, s.12). Ved å intervjuar lærarar om korleis dei legg til rette for leik som ein metode i arbeid med tidleg innsats, kunne dette gje få ei breiare forståing rundt temaet. Dette var ein moglegheit til å få eit innsyn i korleis dette arbeidet kan fungere i praksis. Ved å komme nærmare inn på praksisfeltet og samtale med lærarar på småskuletrinnet, kan kvalitative metoden vere til hjelp til for å gje eit utgangspunkt i å kunne sjå og vurdere samanhengen mellom det teoretiske utgangspunktet og empiri (Thagaard, 2018). Sidan lærarar har eit stort handlingsrom i val av metodar i arbeid med tidleg innsats, var eit kvalitativt intervju den beste måten å samle inn datamateriale som kunne skildre arbeidet med leik i praksis.

3.3 Informantar

For å finne aktuelle kandidatar som ville gje god informasjon om korleis arbeidet med tidleg innsats på småskuletrinnet vert praktisert, vart det gjennomført ein kriteriebasert utveljing av informantar. *Kriteriebasert utveljing* av informantar, vert av Christoffersen og Johannesen (2012, s.51) skildra som «informanter som oppfyller spesielle kriterier». I anledning min undersøking var kriteria mine at kandidaten måtte 1) vere utdanna grunnskulelærar, 2) arbeide på småskuletrinnet og 3) ha ein lenger erfaring frå småskuletrinnet. For å få tak i aktuelle informantar nytta eg meg av mitt eksisterande sosiale nettverk. Fordelen med å nytte kjennskapar, er at desse personane kan vere med på å gje forskaren tillit med dei aktuelle kandidatane, og gje kandidatane integritet og truverd til prosjektet til forskaren (Christoffersen & Johannesen, 2012, s.53).

Begge informantane er utdanna grunnskulelærar, arbeider på småskuletrinnet og har jobba med elevar i denne aldersgruppa over ein lenger periode. Ved å samtale med desse lærarane var det mogleg å få eit innblikk i deira erfaringar og opplevingar på korleis leiken vart nytta før R97 og korleis den vert nytta den dag i dag. På grunn av avgrensing av oppgåve, har eg vald å intervjuje to informantar, som gav meg nok informasjon til å svare på forskarspørsmålet.

Informantane er anonymisert, og er tiltalt som L1 og L2. L1 er ein kontaktlærar som har arbeida på småskuletrinnet sidan 90-talet. Ved å intervjuje ein kontaktlærar var det mogleg å lære meir om korleis ein kontaktlærar kan legge til rette for leik i klasserommet, og om det vert teken i bruk leik som ein metode for tidleg innsats. L2 er også lærar, men arbeider i tillegg som spesialpedagog. Denne informanten har arbeida på småskuletrinnet sidan 1990. Ved å intervjuje ein lærar som også er spesialpedagog, var det mogleg å få eit innblikk i kva som skjer då elevane får opplæring i små grupper og ein-til-ein undervising. Ein lærar med kompetanse innanfor spesialpedagogikk, kunne læraren kome med ulike dømer på arbeidsmetodar og tiltak dei tar i bruk for å gje elevar den ekstra opplæringa dei har behov for.

3.4 Planlegging og gjennomføring av intervju

Sidan det ikkje er mogleg å observere kva personar har gjort i fortida, og at ein ikkje kan sjå kva andre tenker, er det å snakke med andre menneske eit godt verkemiddel for å finne ut av korleis leiken vert nytta for å fremje læring og trivsel (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.77). Det hadde vore mogleg å observert undervisingsøktar for å sjå korleis dei legg til rette for tidleg innsats. Dette ville kun gitt eit innblikk i korleis arbeidet vert gjort i løpet av korte tidsperiodar, og ikkje korleis dette vert arbeida med over tid. Ved å samtale med lærarar, var dette den måten som ville gje ei betre forståing på korleis arbeidet blir jobba med generelt gjennom heile skuleløpet.

Det var viktig å ivareta informantane på ein trygg måte. For å skape tillit hos informantane, vart dei fortalt om tema og innfallsvinkelen som undersøkinga handlar om, og grunn gav bakgrunnen for val av tema. Eg tilpassa meg og deira tidsplan, då dei fekk velje tid og stad til

intervjuet. Ved å vise at informantane kunne bidra med god kunnskap og erfaringar, var dette ein måte å vise at dei var gode kjelder som kunne bidra med å utvide forståinga om temaet.

Eg brukte mykje tid på å utforme ein intervjuguide (Vedlegg 3) som skulle ha ein samanheng med forskarspørsmålet. Med tanke på at eg skulle finne ut korleis lærarar legg til rette for lek i arbeid med tidleg innsats, var det naudsynt å finne ut kva informantane kunne om tema frå før av. For å vise at eg var interessert i kunnskapen deira, spurde eg om dei skildre omgrepet lek med eigne ord, og om dei kunne fortelje korleis dei arbeidar med tidleg innsats på skulen og i klasserommet. Sjølv om spørsmåla vart stilt ut i frå intervjuguiden, var det viktig å kunne tolke svaret deira og respondere med eit passende oppfølgingsspørsmål.

3.5 Transkribering og dataanalyse

Kvart intervju var transkribert fortløpande same dag. Når transkriberinga var gjennomført vart lydopptaka sletta. Etter gjentatt studering av materialet eg sat igjen med, byrja eg å sortere informasjonen inn i ulike kategoriar. Ved å lage ein oversiktleg organisering, gjorde dette det enklare å arbeide med materialet i etterkant. Eg lagde separerte dokument for kvar informant, men dei var begge delt inn i dei same kategoriane. Ved å sortere datamaterialet på denne måten, vart det som enklare å samanlikne funna frå informantane og knyte dette opp mot teorien.

For å forme kategoriane, vart datamaterialet fleire gongar, og funna vart delt opp i fire følgjande kategoriar: **1) Lærarane sine skildringar av lek, 2) Bruk av lek på skulen, 3) Leiken i endring, og 4) Tidleg innsats.** Målet med desse fire kategoriane, var å la kategoriane belyse forskarspørsmålet mitt ut frå ulike perspektiv. Kategoriane ville også hjelpe meg med å svare på dei fire spørsmåla som skulle vere med på å presisere forskarspørsmålet.

3.6 Etske omsyn

I kvalitative undersøkingar er det ein del som skal takast omsyn til. Det som er viktig er informanten sin autonomi, altså retten til å bestemme over seg sjølv. Informantar som kanskje skal delta, som deltar eller har deltatt, har full rett til å bestemme over eiga deltaking. Dei skal bli informert om frivillig samtykke og at ein når som helst har moglegheita til å trekkje seg (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 41). Som forskar skal ein respektere informanten sitt

privatliv, då kvar enkelt har retten til å bestemme over kva som skal delast av personleg informasjon. Informantar som kan identifiserast, skal gje eit frivillig samtykke i eit uttrykkelig format der vedkommande har godtar at forskaren kan nytte dei nødvendige opplysingane (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 45).

Med tanke på dei nye skjerpa personvernreglane som vart innført i heile EU/EØS i 2018, har ein plikt til å registrere og dokumentere behandling av personopplysingar (Norsk Senter for forskningsdata [NSD], 2018). Eg tok meldeplikttesten på NSD, og fekk beskjed om å melde prosjektet. I meldeskjemaet la eg inn nødvendig informasjon om prosjektet. Her opplyste eg om prosjektets føremål, at eg trengte samtykke av informantane i form av signatur (Vedlegg 2), og at intervjuet skulle bli tatt opp. Eg la også ved intervjuguide, og informasjonsskrivet som skulle delast ut til dei aktuelle informantane. I informasjonsskrivet skulle det vere informasjon om prosjektets føremål, korleis datamaterialet skulle handterast, og informantanes rettigheter (Vedlegg 1). Det var i tillegg viktig å vise til informanten sin autonomi, og få fram at samtykke er frivillig, og dei når som helst hadde moglegheit til å trekkje seg frå deltakinga i prosjektet, heilt fram til prosjektslutt den 3. Juni 2019.

Meldeskjemaet vart godkjend (Vedlegg 4), og etter det kunne innsamlinga av datamateriale byrje. For å samle data til prosjektet, nytta eg meg av intervju som vart teken opp på opptak. Informantane hadde eit krav om å bli opplysa om dette på førehand, der det var naudsynd med signert samtykke frå deltakarane for å kunne utføre intervjuet. Sidan eit opptak av samtalar og underskrift av vedkommande, handlar om handtering og lagring av personopplysingar, var det nødvendig å kunne dokumentere at informantane har gitt samtykke ved ein signatur (NSD, 2018).

Intervjuet vart tatt opp med min mobiltelefon. For å sikre at opptaket ikkje kom på avvege, skrudde eg av internettet og satt mobiltelefonen i flymodus. Mobiltelefonen var i flymodus og kopla frå internett fram til etter intervjuet var transkribert og opptaket var sletta.

3.7 Validitet og reliabilitet

Reliabilitet handlar om truverda til datamaterialet som er nytta i ei undersøking. Kor påliteleg datamaterialet i ein undersøking er, avhenger av kor nøyaktig datamaterialet vert framstilt. Kva materiale som vert nytta, korleis det vert samla inn og korleis det vert arbeida vidare

med. Validitet handlar om kor relevant datamaterialet er til undersøkinga (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23-24). Christoffersen og Johannessen (2012, s. 24) gjør greie for «*begrepsvaliditet*» og skildrar det som kor godt datamaterialet representerer det temaet ein undersøker.

For å sikre at datamaterialet skulle ha validitet, var det viktig å ikkje skape misforståingar med informantane. Difor var det viktig at informantane oppfatta spørsmåla riktig og at dei fekk snakke fritt om det dei blei spurt om. Dersom det var noko eg ville vite meir om, vart dei spurd om dei kunne fortelje meir om fenomenet for å få ei djupare forklaring. For å bevare truverda til undersøkinga, vart intervjuet transkribert ordrett. Informantane vart også gjeven tilgang til transkripsjonen, slik at dei kunne gje beskjed dersom det var noko som var misforstått. Det var vanskeleg for meg å vurdere om undersøkinga mi har god reliabilitet. Dette er på grunn av at det er ein subjektiv analyse, med egne tolkingar. Ved å vere tydleg i beskrivingane av egne tolkingar og ikkje hoppe over ting, var dette den sikraste måten å ivareta truverdet av teksten.

4.0 Presentasjon av funn

I teorien som er nytta, er det forskjellige døme på korleis ein kan definere omgrepet leik. Difor var det viktig å finne ut kva for skildringar og oppfatningar informantane hadde om omgrepet leik. I tillegg fekk dei spørsmål om kvifor dei trur leiken er viktig for barna, og korleis dei sjølv legg til rette for leiken i undervisinga. Funna vert i dette kapittelet presentert i følgjande kategoriar: **1) Lærarane sine skildringar av leik**, **2) Leik på skulen**: korleis lærarane nyttar leiken som ein metode for læring, **3) Leiken i endring**: korleis lærarane opplev at leiken har endra seg. **4) Tidleg innsats**: kva rutinar har dei og om leiken er ein del av tiltaka som vert nytta. Funna er diskutert i kapittel 5.0.

4.1 Lærarane sine skildringar av leik

Begge informantane skildra leik som noko barn gjer av eigen frie vilje. Leik er ifølgje L1 noko barn gjer når dei får ta i bruk sin eigen kreativitet og fantasi, anten om det er til å løyse ein oppgåve, eller å ha det gøy saman med andre barn. Når barn leikar, er dei ifølgje L2 deltekne i ein eigen kultur, og leiken er ein del av barna sin identitet. Leiken er ifølgje L2 kjempeviktig då dette er med på å utvikle barnet til å bli ein god medborgar, og gjennom leik vil ein lære seg språk og kommunikasjon.

Ord som går igjen hos begge informantane, er ordet «gøy» eller «kjekt». Dei fortalte at barn opplever leik som gøy, og dette kan bidra til at elevane blir meir motiverte. Barna er aktive av natur, og det er ifølgje L1 meir naturleg for barn å leike enn det å sitje roleg på ein stol. Både L1 og L2 er begge einige om at barna bør vere i rørsle og er aktive av natur.

4.2 Leik på skulen

Informantane har ulike meiningar om korleis leiken vert nytta i skulen. Informant L2 erfarer at det ikkje er så mykje leik i skulen, men at dei er opptekne av at elevane skal vere aktive i eiga læring. På skulen til L2, får barn leike fritt i friminutta, og det er i friminutta elevane har moglegheita til å sjølv velje kva dei vil gjere. I siste time på fredagane, fortalte L2 at dei legg opp til at barna sjølv kan velje stasjon, dette kan minnst litt om frileik då elevane kan velje mellom nokre ulike arrangerte aktivitetar på dei forskjellige stasjonane.

L1 fortalte at dei prøver å nytte litt leik i undervisinga. Måten L1 legg til rette for leik i undervisinga, er å gje det informanten kallar «morosame oppgåver». Elevane skal ikkje jobbe, men dei får eit oppdrag eller at dei skal løyse ein gåte. Å gje elevane eit oppdrag i staden for å gje elevane ei oppgåve, er eit uttrykk begge mine informantar brukar. Ved å sei til elevane at dei «får eit oppdrag [...] eller at dei skal løyse ein gåte» meinert L1 at ikkje fokuset vil vere retta mot å sitje å arbeide, men motivasjonen vil vere å gjere noko elevane kan oppleve som gøy. Å nytte leiken i undervisingsamanheng, kan ein ifølgje L1 skape meir variasjon og få meir motiverte elevar, fordi elevane gjer noko som dei sjølv kan synest er kjekt. Å nytte ein arbeidsmetode som elevane kan oppfatte som kjekt, kan det ifølgje L1 rette merksemda vekk frå at det er læring som føregår, fordi elevane får bruke sin energi og kreativitet på noko som kan opplevast som gøy.

Å ha undervisinga utandørs, blir av begge informantane teken opp som ein undervisingsform som skapar rom for leikprega aktiviteter. Når dei legg undervisinga utandørs skildra begge at elevane kan oppleve undervisinga som leik. Å vere ute kan by på moglegheiter, der ein kan ta i bruk ressursar frå naturen. I matematikk gav informanten L1 nokre dømer på ulike leikar ein kan ha utandørs, leikane kalla informanten for tretti- og tjueleikar. Desse leikane fortalte informanten at det kan samanliknast med ein type orientering. Her får elevane eit oppdrag der dei skal springe fram og tilbake, der dei skal løyse ulike oppgåver på lappar som dei har plassert rundt i naturen. I skogen kan ein til dømes ha geometri, der elevane skal leite etter ulike naturmateriale i forskjellige formar. Dette fortalte også L2 om, då dei utandørs kan finne pinnar, bruke desse til å telje, bygge med og konstruere noko.

4.3 Leiken i endring

Når informant L1 byrja å arbeide i fyrste klasse på 90-tallet, fortalte informanten at dei var meir ute med barna enn det dei er i dag. Informant L1 opplever at skulen og elevane har veldig mange krav dei må gjennom, og at dette kan vere ein av grunnane til at det er mindre rom for leik i skulen i dag. L1 fortalte:

«Einaste målet i første klasse var å lære dei store bokstavane. No skal dei lære dei store og dei små. Dei skal lære å kunne lese første halve året. Dei lærer to bokstaver i veka sånn at ein blir ferdig til jul. Og det er ein kjempeforskjell».

L2 har erfart at det vart brukt meir lek i undervisinga før L97 vart innført. Då var det beste frå barnehagen var slått saman med det beste frå skulen. Elevane hadde som mål å lære seg å lese etter 2. trinn, men informanten erfarte at mange av elevane allereie i lærte seg å lese i 1. trinn, sjølv om det var mindre mål. Etter kvart skildra L2 at skulen er blitt litt meir «*skulsk*», fordi elevane har så mange mål dei skal gjennom. Dette har ifølgje L2 ført til at leiken har med tid sklidd bort, og fortalte at barna skal lære seg å lese allereie i fyrste klasse i dag. Informant L2 fortalte at «Det er ikkje det at dei lesar betre no enn dei gjorde den gongen». Før leika dei bokstavane inn gjennom forming med leire, songar, i sandkassa og rørsle. Andre dømer på aktivitetar som L2 arbeidde med før var at elevane hoppa bokstavane og laga bokstavar fysisk der elevane stilte seg opp. Informant L2 fortalte at det har gått bra med desse elevane og meiner at det er viktig at leiken ikkje skal slutte sjølv om barna byrjar på skulen.

Informant L1 opplev at det er meir skuletrøytte elevar i dag, og dette kan vere slitsamt. Dette gjelder spesielt for ein del gutar, då mange av dei er umodne og hevdar at det kan vere vanskeleg for dei umodne gutane å lære seg alt dei skal gjennom på skulen. Ved å ha høge krav til kartleggingsprøver, opplever L1 at dei må gje elevane ei hardare innlæring på skriving, rekning og lesing. Informant L1 trur at elevane ikkje ville hatt vondt av å vere eit år til i barnehagen. Å ha mange mål ein skal gjennom, opplever også informant L2 at det har ein innverknad på leiken, og fortalte

«Vi har læring hengande over oss, og vi trur at det er føregår berre sånn når du sitter ***viser med kroppsspråk, sitter i ro på en stol*** sånn. Det er ikkje berre sånn det føregår læring. Så eg tenker leiken har ein veldig viktig rolle i læring».

4.4 Tidleg innsats

For å lære meir om korleis lærarar legg til rette for lek som eit tiltak for tidleg innsats, måtte eg få eit innsyn i korleis rutinar og eventuelle program skular har for tidleg innsats. Eg spurte informantane om dei hadde noko av delane.

På skulen til informant L1, er eit av tiltaka dei har, å setje inn ekstra ressursar på dei fyrste trinna i form av assistentar og lærartettheit. Ved at dei er mange lærarar og tilsette på skulen til L1, har dei moglegheita til å dele elevane inn i mindre grupper. I gruppene kan dei arbeide nærare elevane, som kan gje dei eit bilete på korleis elevane lærer og trivast.

Eit annan tiltak informant L1 legg fram er gjennom samtalar med foreldre. Her får foreldra moglegheita til å fortelje om korleis dei opplev skulestarten har vore for barnet. Gjennom desse samtalane hevdar L1 at dei får god informasjon om kven barnet er, og kva det kan. Foreldra kan fortelje om styrker og svakheiter deira barn har, som kan vere til god hjelp for lærarane for å tilretteleggje opplæringa. Eit annan tiltak både L1 og L2 fortalde om, er kartleggingsprøvene. Etter ei kartleggingsprøvene vil resultatata gje lærarar og assistentar eit innsyn i kva barnet har lært bokstavar, tall og å telje dei fyrste månadane. Dersom det er elevar som slit med lesing, fortalde L1 at dei får hjelp av ein logoped som skal kartleggje dei som strevar. Eit lesetiltak dei nyttar på skulen til L1 er ved hjelp av eit dataprogram som heiter aski-raski. Dette skal hjelpe elevar som har vanskar med lesing å øve inn bokstavar og ord. L1 erfarer at elevane opplev aski-raski som keisamt, men det vil hjelpe elevane med å halde følgje med dei andre i bokstavinnlæringa.

Informant L2 fortalte om ein elev med utanlands opphav, som informanten tenkte kunne ha språkvanskar. Denne eleven gjennomførte ein kartleggingsprøve, der eleven ikkje fekk eit optimalt resultat. Ut i frå resultatata kunne L2 sjå kva områder eleven ikkje greidde og fortalde at det kunne det kunne vere språkvanskar eller noko sosialt som låg til grunn for eit dårleg resultat. Etter kvart som språket til denne eleven kom på plass, syntte det seg at eleven kunne mykje meir enn resultatata på kartleggingsprøvene viste. Dette er ikkje tilfelle for alle elevar. For å følgje opp dei elevane som strever, fortalte L2 at dei samlar elevar i grupper der elevane får ein intensiv opplæring. Her må lærarane finne ut kva elevane slit med og arbeide vidare med det.

I teorikapitlet er det skildra litt om eit tiltak som har vist seg å vere nyttig, og det er å ta elevar som strevar ut i mindre grupper. Dette fortalte L2 at dei gjorde, og det var då

interessant å lære meir om korleis dei arbeider i desse små gruppene, då dette ikkje kom fram i teorien. Difor spurte eg L2 om kva dei gjer i dei små gruppene. L2 fortalde at desse gruppene varer kun over eit lite tidsrom, og her får elevane til dømes eit lesekurs med ein logoped. I matematikkgrupper arbeider dei mykje med konkretar og rekneforteljingar. Her kan dei nytte klossar som elevane kan sortere og dei kan også nytte spel, som til dømes sjakk. Dette opplever L2 at elevane synest er gøy og legg til at mattegruppene er leikprega, fordi at elevane kan leike seg til læring med klossar, der dei kan lage og bygge mengder. Dette fortalte L2 at barna gjorde utan å tenkje over det. Ein må få elevane til å forstå matematikken slik at det ikkje blir eit fag elevane missliker. Difor er det for L2 viktig at dei også trenar på å meistre, for dette gjev elevane motivasjon. Gjennom å observere hevdar informant L2 at dei kan oppdage om elevar greier å følgje med i matematikk og norsk, samt observere om barnet har sosiale ferdigheiter.

Av og til treng elevar ein pause frå arbeidet då nokre elevar har meir uro i kroppen enn andre. Informant L2 fortalte at gutar ofte er meir umodne en jenter, spesielt gutane som er fødd seint på året. Dette kan påverke både det sosiale og faglege, fortalte L2. Gutane treng å vere i meir aktivitet. Difor gjev ofte L2 elevane individuelle tiltak i form av pausar, slik at elevane kan få bevege seg. Ein annan form for pause i undervisinga, er å ta ein kort dans for å røyre på seg

4.3.1 Tidlig innsats og leik

Informant L1 kom ikkje med dømer der leiken vert nytta som eit tiltak for å fange opp vanskar hos elevane. Då spurte eg om dei nokre gonger nytta leiken som eit tiltak for å hjelpe elevane til å kunne følgje den ordinære undervisinga igjen. Informant L1 svarte at mange av dei elevane som strever, kan ofte vere litt umodne. Ved å nytte leiken, kan dei få elevane meir fokuserte gjennom aktivitet. L1 hevdar at gjennom leik, blir elevane meir aktiverte og motiverte og får lenger uthald enn å sitje på ein stol ved eit skrivebord. Dette kan vere bra sidan dei elevane som er meir umodne kan oppleve at skulen kan vere slitsam. I matematikk la informant fram eit døme der elevane kan leike seg fram med tall. Elevane kan leike tiervennleik, der dei kan sitje med perler og brikker. Dette fortalte L1 gjer undervisinga meir aktiv og leikprega, fordi elevane får nytte sansane sine då dei skal lære.

Å nytte frileiken som ein arena der dei tilsette kan observere elevane, er ifølgje L2 ein god moglegheit for skuletilsette å oppdage om elevane trivs på skulen eller ikkje. Her kan ein sjå om eleven har nokon å leike med, eller om det er elevar som ekskluderer andre. I friminutta skal skulen sine tilsette vere tilstade for elevane. Informanten legg fram fotballbingen som ein ekskluderande arena der det kan oppstå negativ språkbruk. Informanten kom med eit døme frå ein negativ hending i fotballbingen, der det var ein elev som var lei og følte seg utanfor. Her måtte lærarane ta grep og lage eigne lag, slik at kvar elev skulle få føle tilhøyr.

Gjennom leiken kan elevar med uro i kroppen få blomstre, dette hevdar L2 kan vere fordi at dei sjølv får bestemme over kva dei vil gjere. L2 fortalte at det er viktig for å skape rom for leik. Når barn leikar kan ein observere og bli kjend med barna. Her kan du oppdage eleven sine styrker og svakheiter, som er nyttig å ha med seg.

5.0 Diskusjon av funn

I dette kapitlet er funna diskutert opp mot teorien. Eg har sett på om informantane sine skildringar av omgrepet leik synar likskap med teorien og Lillemyr (2004) sine fellestrekk ved leik. For å kunne svare på forskarspørsmålet mitt «*Korleis legg to lærarar på småskuletrinnet til rette for leik som tiltak i arbeid med tidleg innsats?*», er det tidlegare i oppgåva presisert fire spørsmål som er med på å belyse forskarspørsmålet ut i frå ulike perspektiv. Desse vert diskutert, og ligger til grunn for å svare på forskarspørsmålet.

5.1 Lærarane sine skildringar av leik

Korleis oppfattar to lærarar på småskuletrinnet omgrepet til leik?

Måten informant L1 skildrar leik vart sagt som dette: «Leik er når barn får utfalde seg fritt[...]». Ut frå dette kan det tolkast som at L1 skildrar at leik er når barn får moglegheita til å uttrykke og vise fram sine eigenskapar. Det er i leiken barna utvikla seg sjølv og får moglegheita til å gjere det dei er trygg på, og få blomstre. Utsegna «barn får utfalde seg fritt» synest å spegle eit av fellestrekk til Lillemyr (2004) om at «Lek er et uttrykk for en indre drift», då den indre drifta kan vere at barna får uttrykke seg sjølv gjennom å utfalde seg fritt ved å nytte sin eigen fantasi og kreativitet.

Informanten L2 er eining med Lillemyr (2004, s.39) om at leiken «[...] er ein frivillig aktivitet». Leiken er noko barna sjølv vel å delta i, og ein har når som helst har moglegheit til å trekkje seg frå leiken dersom barnet føler for det. Informanten skildrar også leiken som barna sin kultur og identitet, noko som er viktig for å utvikle barnet til å bli ein god medborgar. Denne skildringa av leik, viser at leiken kan vere ein viktig del av barna si utvikling. Leiken kan vere aktivitetar som kan vere med på å forme og utvikle barnet til å bli vaksen, med andre ord kan leiken vere «[...] en forberedelse til voksen alder» (Lillemyr, 2004, s. 39).

I førre kapittel vart det skildra at begge informantane var einige om at barna bør vere i rørsle og er aktive av natur. Informant L1 fortalte at «det er meir naturleg for barn å leike enn å sitje roleg på ein stol». Ut i frå dette utsegna, kan det tolkast som at desse informantane oppfattar at leiken er når barn er aktive og ikkje sit i ro. Eg vil i lys av min empiri leggje til ein ny

forståing som kan vere med å kjenneteikne omgrepet leik. Den nye forståinga kan vere at leik er når barn er fysisk aktive og ikkje sit i ro. Eg vil i dette tilfelle ikkje påstå at barn ikkje kan leike når dei sit i ro. Dette er på bakgrunn av at L1 la fram det å sitje å perle som ein leikprega aktivitet. Ut frå dette og av eigen erfaring og observasjon, kan eit barn sitje på golvet og til dømes leike med legoklossar, dokker eller bilar utan å vere fysisk aktiv.

5.2 Leik på skulen

Korleis nyttar to lærarar leik som læringsmetode?

I lys av funn og ifølgje Midtsundstad (2003), viser det at leiken er ein god måte å skape motiverte elevar på. Gjennom leiken har elevar moglegheita til å uttrykke og vise fram det dei kan. Begge informantane fortalte at barna opplev leik som gøy, og at leiken gjev meir motiverte elevar. For å ivareta barna sin glede av leik, la L1 fram at det er viktig at skulen blir lagt opp på barna sine premissar for å halde elevane motiverte, og då er leiken ein arbeidsmetode som fremmar motivasjon. Måten L1 legg til rette for leik er gjennom morosame oppgåver, dei skal ikkje jobbe men i staden får dei eit oppdrag eller ein gåte. Korleis kan eit oppdrag eller ein gåte vere leik, då dette er noko barna må løyse? Utan å generalisere, kan det tenkast at dersom barna sjølv kan *utfalde seg fritt* kan dei oppleve oppdraget som leikprega. Dersom barna kan utfalde seg fritt, med andre ord velje arbeidsmåte, der elevane kan utforske og bruke fantasien sin til å løyse oppdraget eller gåta. Kan dei saman eller aleine, til dømes ”leike” at dei spionar og må knekke matematiske kodar fullføre oppdraget. Om eit barn oppfattar oppdraget eller gåta som leik, kan avhenge av barnet si interesse eller korleis barnet nyttar fantasien sin til å utføre oppdraget. Dersom oppdraget er utforma på ein måte som ikkje treff interessa til barnet, kan dette stå i vegen for motivasjonen og å uttrykke seg ved hjelp av «den indre drifta» (Lillemyr, 2004, s.39). Visst eit barn ikkje opplev ein aktivitet som meningsfylt, kan føre til at barnet ikkje lærer like godt (Lillejord, Børte og Nesje 2018, s.49). Ved at informanten legg til rette for leik, kan det vere at det naudsynt ikkje er leik som føregår. Men at moglegheita for leik er tilstade, vil det kome an på barnet si subjektive oppleving, om barnet opplev aktiviteten som leik eller ikkje.

Ser vi tilbake føremålet med matematikk i LK06, vert det gitt at opplæringa i matematikk skal leggje til rette for leikande aktiviteter og ferdigheitstrening. Ut frå empiri kan vi sjå at informantane nyttar uteskulen som ein arena med leikprega aktivitetar. Begge informantane

gav uttrykk for at dei oppfattar at barna opplev uteskulen som leik. Informanten L1 meiner også at leik gjev barn meir uthald, fordi leiken er motiverande. I likskap med Midtsundstad (2003) sin påstand om at motivasjonen, som er ein avgjørande faktor på korleis elevar gjennomfører ei oppgåve. Kan det ut frå teorien, tolkast som at uteskulen kan opplevast som gøy for elevar, og dermed bli ein motivasjon for å lære.

Med tanke på at alle barn er pliktige til å gå på grunnskulen, er det å gå på skulen i utgangspunktet ikkje noko barn frivillig vel å delta i. Eg viser tilbake til både Eik, Karlsen & Solstad (2011) og Lillemyr (2004) som skildra at leiken er ein aktivitet som barna sjølv vel å delta i. Korleis kan leiken på skulen i dette tilfelle vere frivillig, då barna ikkje sjølv bestemmer om dei vil delta på skulen eller ikkje? Elevar som er på skulen skal delta i skulen sine arrangerte aktivitetar, og må vere der til skuledagen er over. På den eine sida, kan det tenkast at mange av dei aktivitetane som lærarane legg opp til, kan elevane oppleve som ein aktivitet som «er lysbetont og gir glede og fryd» (Lillemyr, 2004, s.39) og kan då opplevast som leik. På den andre sida, kan eit barn som er med på den leikprega aktiviteten, ikkje gå ut av leiken. Med andre ord, deltar ikkje eleven i aktiviteten frivillig. Eleven kan då i dette tilfellet, ikkje oppleve aktiviteten som leik, og leiken er då ikkje ein aktivitet som er «[...] lysbetont og gjev glede og fryd» (Lillemyr, 2004, s.39). Ut i frå erfaringane til L2, er det kun i friminutta barna sjølv kan bestemme kva dei vil leike, frivillig velje leik, og når som helst kan gå ut av leiken for å gjere noko anna dei sjølv vil.

5.3 Leiken i endring

Handlingsrommet på kva metodar lærarar tar i bruk når dei skal gjennomføre eit undervisningsopplegg er stort (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.51). Ut frå begge intervjuar kan det oppfattast som at lærarane gav uttrykk for at alle kompetansemåla dei skal gjennom på skulen, er med å skape mindre rom for leik. Ut i frå innsamla empiri, opplev lærarane at det er vanskeleg å gå grundig nok gjennom pensum. Ved at det er mange spesifiserte kompetansemål som elevane skal gjennom, kan kompetansemåla setje eit press på lærarar som fører til at dei må haste seg gjennom pensum for at elevane skal lære seg alt. Som L2 gav uttrykk for at skulen er blitt meir «skulsk», som kan vere ein faktor i at lærarane nedprioriterer leiken. Eg viser tilbake til kapittel 4.3 der begge informantane fortalde at det elevane skulle lære i løpet av 2. trinn, er blitt komprimert inn på det første halvåret på 1. trinn. FN (2013)

skriv også at leiken er truga av eit aukande akademisk press og lærefokus. Presset lærarane har på seg til å lære elevane alt, kan føre til at det blir mindre rom for leik i opplæringa. Sidan både teorien er nytta, og empirien synar at leiken er ein viktig del av barna si oppvekst, noko som gjev motivasjon og eit viktig element som fremjar læring, opplev eg det som synd at leiken blir mindre nytta enn den er. Det er forståelig at leiken vert mindre prioritert på småskulen fordi lærarane kan oppleve eit akademisk press for å prestere bra på kartleggingsprøver og lære elevane alt kompetansemåla krev, som kan føre til at dei ikkje prioritetar leiken like mykje som ønska.

5.4 Tidlig innsats

- *Kva tiltak kan to lærarar på småskuletrinnet ta i bruk i arbeid med tidleg innsats?*
- *Blir leiken nytta som eit tiltak for førebygging og som eit tiltak i den intensive opplæringa?*

Å setje inn ekstra resursar i form av lærartettleik, er eit av tiltaka som er brukt på skulen til L1. Dette er også eit tiltak som vert presentert i *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen* som skal støtte arbeidet med tidleg innsats som skal gje elevar god fagleg framgang (Kunnskapsdepartementet, 2017). Fordelane med dette er ifølgje innsamla empiri, at ein kjem nærare inn på elevane då en kan dele dei opp i mindre grupper. Her kan lærarane observere korleis trivselen og læringa til eleven er. Sidan det ikkje vart lagt fram kva metodar vert nytta i dei små gruppene, ville eg finne ut om leiken er ein metode som vert nytta. Informanten L2 gav korte skildringar på korleis dei arbeidde med matematikk i desse gruppene. Det kom fram at dei arbeider mykje med konkretar og rekneforteljingar. Konkretane dei nyttar kan vere i form av klossar og spel, og er ifølgje L2 *leikprega* fordi elevane kan leike seg til læring ved å sortere, lage og bygge med klossane.

For å finne ut om det er elevar som ikkje greier å halde følgje på skulen, skal alle elevane gjennom kartleggingsprøver. Kartleggingsprøva er med på å gje lærarane ein indikator på kva områder eleven meistrer, og kva områder eleven ikkje meistrer. Dette verktøyet beskriv begge informantane som eit tiltak for tidleg innsats. Informant L1 skildrar samtalen med foreldre som eit viktig tiltak som tidleg innsats, då foreldra kan kome med sine erfaringar til barnet. Eg måtte sjølv spørje L1 om dei hadde leik som eit tiltak i tidleg innsats, og først då kom L1 med dømer på leikprega aktivitetar i matematikk. Men ut i frå døma på aktivitetane som dei legg

til rette for, fortalde ikkje informanten noko meir om korleis dei kan fange opp elevar som strevar gjennom leik, anna enn at leiken er ein god motivasjon for læring og elevane ikkje er fokuserte på å arbeide.

Å bruke friminuttet som ein arena der ein kan observere korleis elevar leiker, er dette ifølgje L2 ein viktig arena for å fange opp elevars trivsel. I tillegg til å kartleggje elevars trivsel, fortalte informanten at å observere gjennom leik, kan ein få ein innsyn i elevane sine styrker og svakheiter. Ut i frå dette, sit eg att med ei oppfatning om at leiken er ein god arena for å bli kjend med eleven frå eit annan perspektiv enn gjennom foreldra sine synspunkt som var eit av tiltaka til L2 gav døme på. Sidan skulen er underlagt Opplæringslova (1998), og er pliktig til å gje eleven eit trygt og godt læringsmiljø, som er tilpassa eleven sine føresetnader og behov, skal ein dersom ein oppdagar ein at ein elev har sosiale vanskar, straks setje i gong tiltak slik at eleven ikkje er i faresone for å bli hengande etter i opplæringsløpet (Opplæringslova, 1998, §1-3, §9A-2, §1-4). Sidan trivselen er essensielt for læringa, kan leikinga i friminutta vere ein god arena for å observere om eleven trivst eller ikkje og setje inn tiltak for å få eleven til å oppleve skulen som ein trygg læringsarena igjen.

6.0 Avslutning

I denne oppgåva har eg sett på korleis to lærarar arbeider med tidleg innsats på skulen og korleis leiken kan bli brukt som ein metode i arbeid med tidleg innsats. Eg har hatt fokus på ulike kjenneteikn ved leiken for å kunne kome fram med ein tolking av informantane sin bruk av leik i arbeid med tidleg innsats. Leiken vert av både teori og empiri framstilt som ein viktig arbeidsmetode for å fremje motivasjonen hos elevane, men det står lite om leik som eit tiltak i tidleg innsats. Eg sitter igjen med eit inntrykk om at lærarane gjerne skulle laga meir rom for leik, men at dei opplev eit akademisk lærepres som resulterer i at leiken blir nedprioritert.

I og med at dette er ein kort undersøking og eg har avgrensa meg til to informantar, kan eg ikkje sei at oppgåva kan generalisertast. Eg har tatt utgangspunkt i korleis to lærarar på småskuletrinnet arbeider med tidleg innsats, som vil avgrense forskinga. Eg tenker det ville vore interessant å undersøkt større skilnader på korleis lærarar og leiinga på skular arbeider på dette området.

I løpet av undersøkinga har eg lært kor viktig leiken er for barn si motivasjon, danning og trivsel. Eg ser på denne læringa som svært relevant for meg som ein framtidig lærar. Det blir også spennande å sjå korleis arbeidet med leik blir då den nye læreplanen som kjem 2020 trer i kraft.

6.1 Oppsummering og konklusjon

For å kunne svare på forskarspørsmålet mitt «*Korleis legg to lærarar på småskuletrinnet til rette for leik som tiltak i arbeid med tidleg innsats?*», har eg over svart på dei fire spørsmåla som skulle hjelpe meg med å avgrense forskarspørsmålet.

Etter å ha undersøkt ulike kjenneteikn ved leik, og studert innsamla empiri, har eg observert to nye forståingar som kan kjenneteikne leik: 1) Leiken kan skje når eit barn er i fysisk rørsle, og ikkje sit i ro og 2) Leik er når eit barn får utfalde seg fritt. Eit barn kan leike ved å gjere det som faller barnet naturleg. Dette er ikkje likt mellom kvart barn, men ut frå barna sine erfaringar, vil barn uttrykke seg sjølv ved å gjere noko barnet er god på.

Ut frå tiltaka for tidleg innsats informantane mine har kome med, sit eg att med ein oppfatning om at tiltaka ikkje legg til rette for leik. Å samtale med foreldre, kartleggje elevane i form av kartleggingsprøver eller å dele elevar i grupper ut i frå resultat frå kartleggingsprøver, leiker ikkje eleven. Ut i frå læraranes skildringar av omgrepet leik og teorien eg har brukt om leik, oppfattar eg ikkje at tiltaka direkte er leik, men at dei prøver å hente inn element frå leiken inn i undervisinga og i dei mindre gruppene. Informantane er opptekne av at elevane er aktive i eiga læring, og prøver å leggje til rette for aktivitetar som kan opplevast som leikprega for å gjer elevane motiverte og aktive i eiga læring. Dette er fordi lærarane trur elevane både vil lære og ha glede av desse aktivitetane. Lærarane opplev det som riktig å hente inn element frå leiken i undervisinga, fordi dei har erfart at leiken er verdifull for barna. I lys av teori er det individuelt for kvart barn om dei opplev ein aktivitet som leik eller ikkje, og det er i leiken barna frivillig kan bestemme om dei vil delta eller ikkje. Ut i frå dette, tolkar eg som at lærarane prøver å legge til rette for leikprega aktivitetar i arbeid med tidleg innsats, men det er eleven sjølv som må erfare og oppleve den arrangerte aktiviteten som leik.

7.0 Litteratur

Christoffersen, L., & Johannessen, A., (2012) *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo:

Abstrakt forlag

Dalland, D., (2012) *Metode og oppgaveskriving*, Oslo: Gyldendal Akademisk

Eik, L., T., Karlsen, L. & Solstad, T. (2011) *Lekende læring og lærende lek i en endret skole*.

Oslo: PEDLEX Norsk skoleinformasjon

Friskolelova (2003) Lov om fritttåande skolar (LOV-2003-07-04-84) Henta frå:

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2003-07-04-84>

Handal, S. (04.10.2018) Lek og undervisning er ikke det samme. *VG*. Henta frå:

<https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/11yPkM/lek-og-undervisning-er-ikke-det-samme>

Høyre (19.08.2018) Tidlig innsats – En nødvendig reform for de aller yngste. Henta frå:

<https://hoyre.no/aktuelt/nyheter/2018/tidlig-innsats---en-nodvendig-reform-for-de-aller-yngste/>

Kunnskapsdepartementet (2017) *Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skolen*. (Statsmelding 21 (2016-2017)) Henta frå:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/71c018d2f5ee4f7da7df44a6aae265bc/no/pdfs/stm201620170021000dddpdfs.pdf>

Lillejord, S, Børte, K., & Nesje, K. (2018) *De yngste barna i skolen: Lek og læring, arbeidsmåter og læringsmiljø – En forsknings kartlegging*. Oslo: Kunnskapssenteret for utdanning. Henta frå:

<https://lesesenteret.uis.no/getfile.php/13472584/Lesesenteret/Kunnskapsoversikt%20de%20yngste%20elevene.pdf>

Lillemyr, O. F (2004) *Lek - opplevelse - læring i barnehage og skole*. Universitetsforlaget: Oslo.

Midtsundstad, J. H. (2003, Vol. 23). *Lek som arbeidsmåte i småskolen*. Nordisk Pedagogikk, ss. 79-91. Henta frå:

https://www.idunn.no/np/2003/02/forum_lek_som_arbeidsmate_i_smaskolen

Norsk Senter for Forskningsdata (2018) Ny personopplysningslov. Her er de viktigste endringene. Henta frå: <https://nsd.no/personvernombud/20juli-endringer.html>

Opplæringslova (1998) Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61) Henta frå: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#§1-1)

[61/KAPITTEL_1#§1-1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#§1-1)

Pålerud, T. (2015) *Tidlig innsats i barnehagen - hva er ikke det?* StatpedMagasinet – nr. 3 – 2015.

Thaagard, T., (2018) *Systematikk og innlevelse - En innføring i kvalitative metoder* (5.utg)
Bergen: Fagbokforlaget

Utdanningsdirektoratet (01.08.2013) Læreplan i matematikkf fellesfag (MAT1-04) Henta frå:
<https://www.udir.no/k106/MAT1-04/Hele/Formaal>

Utdanningsdirektoratet (01.08.2015) Læreplan i kroppsøving (KRO01-04). Henta frå:
<https://www.udir.no/k106/KRO1-04/Hele/Formaal>

Utdanningsdirektoratet (2018a) Intensiv opplæring for elever fra 1. - 4. trinn. Henta frå:
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/intensiv-opplaring/2/>

Utdanningsdirektoratet (2018b) Overordnet del av læreplanverket. Henta frå:
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/>

Utdanningsforbundet (2018c) Tidlig innsats i utdanningspolitikken - motiver, mål og motsetninger. Henta frå: <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2018/tidlig-innsats-i-utdanningspolitikken--motiver-mal-og-motsetninger/>

7.1 Vedlegg 1: Forespurnad om deltaking i forskningsprosjekt

Vil du delta i forskningsprosjektet ”[Leik som tidleg innsats]”?

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskningsprosjekt der formålet er å finne ut om korleis lærarar på småskuletrinnet arbeider med tidleg innsats, og om leiken er ein metode i arbeidet med opplæringa. Ved å delta i prosjektet vil deltakaren vere behjelpelig ved å gi meg eit nærare innsyn i kva rutinar lærarar har for å praktisere tidleg innsats, og om leiken vert nytta som ein arbeidsmetode i opplæringa.

Formål

Formålet med studien er å finne ut korleis lærarar på småskuletrinnet legg til rette for leik i arbeid med tidleg innsats. Undersøkinga gjennomførast i forbindelse til mi Bacheloroppgåve i pedagogikk ved Høgskulen på Vestlandet.

Korleis vert leik i skulen nytta som tiltak for tidleg innsats?

Oppfølgingsspørsmål (alternative/tankar):

- *Kor stor vekt legg lærarar på leik som undervisningsform?*
- *Opplev lærarane at leiken vert prioritert i forhold til vanleg/generell undervisning?*
- *Korleis legg spesialpedagogar til rette for tidleg innsats? Nyttar dei leik?*
- *Korleis heng leik saman med tidleg innsats?*
- *Korleis tilrettelegger lærarar/spesialpedagogar til læringsaktiviteter som leik i undervisninga?*

Opplysingane ved intervjuet skal kun nyttast i anledning til min bacheloroppgåva mi og ikkje noko anna.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsvitskap

Prosjektansvarleg

Studentens namn

Grunnskulestudent ved Høgskulen på Vestlandet avd. Bergen

E-mail

GBPEL412

Telefonnummer

Bachelorveileder

Gro Espedal

Førsteamanuensis

Gro.Espedal@hvl.no

97115097

Korfor får du spørsmål om å delta?

Du er spurt om å delta i prosjektet fordi prosjektet tar utgangspunkt i korleis lærarar på småskuletrinnet arbeider med tidleg innsats og leik. Du er trukket til å delta i prosjektet grunnet at du arbeider med elever på småskuletrinnet *og vil kunne bidra med nyttig kunnskap frå eigen praksis.*

Kva inneber det for deg å delta?

Ved å delta i undersøkinga i forbindelse med mi bacheloroppgåve, vil du delta i eit intervju. Intervjuet som skal gjennomførast gjennom eit lydopptak og ta omlag 30-45 minutt. Lydopptaket blir tatt opp ved min private mobiltelefon og skal transkriberast fortløpande og makulerast med ein gong dette er ferdig. Informasjonen om deg skal anonymiserast, slik at ingen sensitiv informasjon om deg trår fram. Det skal ikkje vere nokon direkte eller indirekte opplysingar om deg som vil avsløre din identitet. Personane som vil ha tilgang til intervjuet, er berre meg og min veileder. I oppgåva mi vil du vere anonymisert, slik at ingenting kan koplant til deg, din klasse, dine kolleger eller din skule.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du vel å delta, kan du når som helst trekkje samtykket tilbake utan grunngeving. Alle opplysingar om deg vil då anonymiserast. Det vil ikkje ha nokon negative konsekvenser for deg hvis du ikkje vil delta eller seinare vel å trekkje deg. Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake utan å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Dette kan skje fram til oppgåva mi skal leverast 03.06.2019. Dersom det er ønskelig, kan også deler av intervjuet utelukkast som eg ikkje vil ta med i oppgåva mi. For å sikre at det ikkje blir nokre misforståingar, skal du få tilsendt transkripsjonen for å sjå gjennom at intervjuet er forstått riktig.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil berre nytte opplysningane om deg til formåla vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- *Beskriv hvem som vil ha tilgang ved behandlingsansvarlig institusjon (f.eks. prosjektgruppe, student og veileder, etc.)*
- *For å sikre at ingen uvedkommande får tilgang til personopplysingane vil namnet og skulen du arbeider på anonymiserast. Dette vil gjørast ved å gi deg namnet Lærer 1, lærar 2 etc.*
- *Det er eg sjølv, studentnamn som skal gjennomføre intervjuet, transkribere, bearbeide og analysere data.*

Ved deltaking i prosjektet vil det ikkje vere mogleg å gjenkjenne identiteten din i oppgåva.

Informasjonen om deg skal anonymiserast, slik at ingen sensitiv informasjon om deg trår fram. Det skal ikkje vere nokon direkte eller indirekte opplysingar om deg som vil avsløre din identitet. Lyddopptaket blir tatt med min private mobiltelefon skal transkribert same dag som intervjuet. Når intervjuet er transkribert vil lyddopptaket makulerast med ein gong. Personane som vil ha tilgang til intervjuet, er berre meg og min veileder. I oppgåva mi vil du vere anonymisert, slik at ingenting kan koplatt til deg, din klasse, dine kolleger eller din skule.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttast 03.06.19. *Opplysningane av deg vil vere anonymisert slik at ingen informasjon kan koplatt tilbake deg, dine kolleger eller din skule. Lyddopptaket vert transkribert og sletta same dag som intervjuet blir gjennomført.*

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Kva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra *Høgskulen på Vestlandet / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsvitskap*

har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Kor kan jeg finne ut mer?

- Dersom du har spørsmål til studien, eller ønsker å nytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med: *Høgskulen på Vestlandet avdeling Bergen* ved meg Student, mail: e-post, telefonnummer: xx xx xx xx. Eller kontakt min bachelorveileder: Gro Espedal, *Førsteamanuensis*, Gro.Espedal@hvl.no, telefonnummer: 97 11 50 97.
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen
Studentens namn
E-post
+xx xx xx xx xx

Prosjektansvarlig (*Studentnamn/Student/HVL-Bergen*)

7.2 Vedlegg 2: Samtykkeskjema

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Leik som tidlig innsats*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *intervju*
- at intervjuet blir tatt opp av privattelefon.*
- at mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt, til 03.06.19, transkripsjon.*

Eg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. *03.06.19*

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

7.3 Vedlegg 3. Intervjuguide

Intervju – Ein kvalitativ undersøking om korleis leiken i skulen vert nytta som metode av lærare som tiltak for tidleg innsats.

Kva	Spørsmål	Ca. Tid
Uformell prat	<ul style="list-style-type: none"> • Kor lenge har du jobba på denne skulen? • Kor lenge har du arbeida på småtrinnet? • Kor lenge har du jobba med trinnet du er på no ? 	5-10 min
Innleiing	Eg fortel om prosjektet og introduserer temaet.	5 min
Leik	<ul style="list-style-type: none"> • Kan du beskrive leik? • Kan du forklare korleis du brukar leiken i undervisinga? • Kan du tenke deg til fram nokre fordelar ved å bruke leiken i undervisinga? • Kan du fortelle noko om korleis du legger til rette for leik i undervisinga? <ul style="list-style-type: none"> - Korfor vel du å legge til rette for leik i undervisinga? Eller Korfor legg du ikkje til rette for meir leik i undervisinga? 	20 min
Tidleg innsats	<ul style="list-style-type: none"> • Har dykk nokre program for korleis dykk arbeider med tidleg innsats? • Veit du om skulen har nokon strukturerte program som nyttast for å følgje elevar opp? • Korleis oppdagar dykk om ein eller fleire elevar treng intensiv opplæring i skrivning, rekning og lesing? • Veit du om nokre spesialundervisningstiltak vert nytta for å 	20 min

	<p>hjelpe elever med å følgje den ordinære undervisninga?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kva gjer du for å legge til rette for tidleg innsats i undervisninga? • Har du nokre tiltak du gjer i undervisninga for tidleg innsats? • Har du nokre metodar du nyttar då du skal gi ein elev intensiv lese, skrive og/eller rekneopplæring til dei som treng det? <ul style="list-style-type: none"> ○ Stille oppfølgingsspørsmål til svara du får. ○ Blir det brukt leik? • Korleis opplev du samarbeidet mellom skulen og heimen er for å hjelpe elever som sliter på skulen? - Opplev du at dette gir betre oppfølging? 	
Avsluttande spørsmål		10 min

7.4 Vedlegg 4: Godkjenning frå NSD

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Leik som tidleg innsats

Referansenummer

412633

Registrert

21.02.2019 av

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Gro Espedal, Gro.Espedal@hvl.no, tlf: 97115097

Type prosjekt

Studentprosjekt, bachelorstudium

Kontaktinformasjon, student**Prosjektperiode**

04.03.2019 - 03.06.2019

Status

22.03.2019 - Vurdert

Vurdering (2)

22.03.2019 - Vurdert

NSD har vurdert endringen registrert 19.03.2019

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 22.03.2019. Behandlingen kan fortsette.

Vi kan ikke se at det er gjort noen oppdateringer i meldeskjemaet eller vedlegg som har innvirkning på NSD sin vurdering av hvordan personopplysninger behandles i prosjektet. Les mer om hvilke endringer som skal registreres hos NSD før endringer meldes inn i fremtiden: nsd.uib.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD:

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

19.03.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 19.03.2019, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 03.06.2019.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)