

Halsnes, A.Ø. (2024). Hand i hand med leiken: Barnehagelæraren som leikande profesjonsutøva. I A.Ø. Halsnes & L.K. Ryland (Red.). *Hånd i hånd i barnehagelærerutdanningen: Der lek, fag og praksis møtes* (s. 15–28). Fagbokforlaget.
DOI: <https://doi.org/10.55669/oa291001>

Kapittel 1

Hand i hand med leiken

Barnehagelæraren som leikande profesjonsutøvar

Astrid Øien Halsnes

Innleiing

Nedfelt i den norske barnehagetradisjonen og uttrykt i rapporten om barnehagelærarrolla (Kunnskapsdepartementet, 2018) blir leiken vurdert som særskild viktig for barn. Den peikar også på at leik er eit kjerneområde i profesjonsarbeidet i barnehagen. Kva betyr leik for barnehagelæraren, kva for posisjon har han i barnehagen, og korleis er barnehagelæraren sin relasjon til leiken i kvardagslivet i barnehagen?

Når eg spør barnehagelærarar om kva leik betyr for dei i kvardagen, får eg oftast til svar kva leiken betyr for barn. Viser dette at vi må sette det i forhold til barn og veremåten deira for å kunne snakke om leik, eller har barnehagelæraren fått distanse til han? Det er nettopp det som er kjernen i barnehagelæraren sitt profesjonsarbeid, at ein er var for leiken og dermed ser kva han betyr for

barna. Med denne bakgrunnen har eg spurt erfarne barnehagelærarar om leik, korleis dei brukar leik i barnehagen, og om leiken har noko å seie for utøving av barnehagelærarprofesjonen. Som profesjonsutøvar i barnehagen kan og skal vi inspirere til leik og legge til rette for han. Det kan vi gjere ved å skape inspirerende rom og verne om leiken. Ved at barn får inspirasjon, rom og tid til leik, vil dei kunne meistre og dermed utvikle leiken.

Birgitte Fjørtoft (2020) viser kor viktig det er at barnehagelærarar tek ansvar for å løfte fram leiken som den viktigaste delen i yrkesutøvinga, og korleis dei vaksne bevegar seg inn i barna si verd gjennom leiken. «De lekende ansatte i institusjoner for barn har kanskje både sett og erfart spenningen og rusen som kan følge med når man gir seg hen til leken, og når man mister seg selv og lar seg bevege som deltager av den» (Fjørtoft, 2020, s. 121). Fjørtoft (2020, s. 12) viser også til betydninga av leik knytt til at barnet sitt leikeuttrykk gir dei tilsette i barnehagen verdfull informasjon om og innsikt i barna sine levde liv, både det som er lystbetont, og det som er mindre lystbetont. Som mangeårig barnehagelærer og barnehagelærerutdannar har eg opplevd at å vere til stades i leiken med barna både gir meg kjennskap til barna og leiken, men ikkje minst innsikt i mitt levde liv saman med barn og leik. Korleis kan mine erfaringar med barn og leik og dei samtaler eg har hatt med barnehagelærarar, peike på eller opne opp og vise kva for kvalitetar som skal til for å vere ein leikande barnehagelærer?

Forskingsspørsmål: *Kva for kvalitetar kjenneteiknar profesjonshandlingane til ein leikande barnehagelærer?*

Teoretisk bakteppe

Artikkelen tek utgangspunkt i leik som kjerneområde i profesjonsarbeidet til barnehagelæraren og leik som fenomen i kvardagslivet i barnehagen. Både rapporten om barnehagelærarrolla (Kunnskapsdepartementet, 2018) og Kjetil Børhaug og Marit Bøe (2022) snakkar om leiken som kjerneområde i barnehagelæraren sitt profesjonsarbeid. Forskingsfeltet om vaksenrolla i leik er representert ved Ole Fredrik Lillemyr (2020), som seier at det er barnehagelæraren sine haldningar og syn på verdien til leiken som avgjer kor viktig han blir i det daglege arbeidet i barnehagen. Birgitte Fjørtoft (2020) påpeikar at dei vaksne er viktige for å inspirere barn i leik, og Anne Greve et al. gjennom

studien *saman om lek* har vist kor viktige vaksne er gjennom deltaking i barna sin dramatiske leik. Dei seier at i leik er det barna som er læremeistrar, og dei tilsette blir lærlingane (Greve et al., 2023).

Med bakgrunn i omgrepet kjerneområde må leiken ha gode forhold, han må ikkje avbrytast eller delast opp. Han må få god plass for å vekse og utvikle seg. Barnehagelæraren er sett til å forvalte dette området i barnehagen slik både rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017) og barnehagelærerutdanninga seier (Kunnskapsdepartementet, 2018). Leik er ein altomfattande aktivitet for barn. Leik og leiking er barns måte å leve på og ei kjelde der barnet skaper mening for seg sjølv og seg sjølv i omverda. Korleis vi som barnehagelærarar kan få kontakt eller sjå det vesle barnet, er nær knytt til korleis vi forstår barn og betydninga av barnet sin leik. Eit døme kan vere denne vesle teksten om korleis eg kom i kontakt med Ella ein av dagane eg var i barnehagen hennar som observerande og forskande barnehagelærar.

We meet at the kindergarten playground. The recently pouring rain had made nice ponds for the children to play with and in. Little Ella has a spade and a little bucket in her hands. She stands beside the biggest pond, busy scooping slops into her bucket with her red spade. One spade in the bucket, one spade in her own mouth. I look at her. «Is she perhaps thirsty?» is my first thought. I walk up to her and start helping her to fill the bucket with dirty water. We work and chat, she and I, before we slowly pad into the house together. I give her a glass of pure water to drink. She empties the glass, and we patter out again to continue sharing the joy of the wet and muddy playground. (Halsnes, 2006)

I rammeplan for barnehagen står det at personalet skal «delta i og berike leken på barnas premisser, være bevisst og vurdere egen rolle og deltaking i barnas lek og ta initiativ til lek og aktivt bidra til at alle kommer inn i leken» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20–21).

Leiken har ein sentral plass i barnehagen, og han er bygd inn i verdigrunnlaget til barnehagen gjennom formålsparagrafen. «[I]vareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling. Lek, omsorg, læring og danning skal ses i sammenheng» (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 46). I rammeplanen for barnehagelærerutdanninga står det: «utdanningen skal ha en helhetlig pedagogisk tilnærming til lek har

bred pedagogikkfaglig og fagdidaktisk kunnska., kunnskap om ledelse og tilrettelegging av pedagogisk arbeid, og om lek, omsorg og læring kan bruke sin faglighet til improvisasjon i lek» (Rammeplan for barnehagelærerutdanning 2012, revidert 2023).

Med utgangspunkt i lek som eit kjerneområde i profesjonsarbeidet i barnehagen prøver eg å finne kvalitetar som kjenneteiknar leikande profesjonshandlingar hos barnehagelæraren. Eg har starta i det hermeneutisk fenomenologiske, nytta ein fenomenologisk inngang gjennom Gadamer's syn på lek og forståing og etter kvart gått over i ei autoetnografisk metodisk tilnærming gjennom egne erfaringar med barns lek i barnehage og kvardagsliv (Karlsson et al., 2021).

Gadamer er oppteken av kva som skjer i og med barn når dei forstår noko. For han er forståing ei hending, noko som hender, som mennesket inngår i. Når Gadamer skildrar den menneskelege leiken, brukar han dei same omgrepa som når han skildrar den ontologiske. Det som går att her, er denne rørsla *hit og dit*, dette som er kjenneteiknet på at leiken bølger, den ubestemmelege rørsla som er sentral for vesenet til leiken (Gadamer, 2010, s. 134). Som når eg og Ella brukar spadane våre og fyller vatn i bøtta (Halsnes, 2006). Når han snakkar om leiken som ontologi, så er det dette menneskelege og kvardagslege, noko av det vi gjer når vi er saman, slik Maria Øksnes (2008) viser til. Dette å *vere saman* påverkar barnehagelæraren sitt syn på leiken som ein vesentleg del av profesjonshandlingane i barnehagekvardagen, og som må vere til stades om du skal forstå barna og leiken deira.

Fenomenologi handlar også om det som kjem til uttrykk, det som kjem oss i møte. Leiken kjem oss i møte i samværet med små barn, og vi kommuniserer til barna at vi ynskjer kontakt eller ikkje gjennom kor leikne vi er. Ved at eg ser Ella og samhandlar med henne, får eg også auge på kven ho er. Fenomenologien seier at vi har tilgang til verda gjennom medvitet, ikkje passivt mottakande, men gjennom aktiv meningskonstruksjon. Kan vi ha tilgang til barns leikeverd som vaksenpersonar, barnehagelærarar, og samstundes finne meining i ei felles leikeverd. Det å vere saman med barn over tid, så nær dei at det er mogleg å oppleve eit nærvær av felles merksemd, felles intensjonar og delte kjensler (Trevarten, 1977 i Smith og Ulvund, 2004), kan også samanliknast med «lived experience» og utvikling av pedagogisk takt (Van Manen, 1997). «Because we are what we can see (know, feel, understand) seeing is already a form of praxis – seeing the significance in a situation places us in the event, makes us part of

the event» (Van Manen, 1997, s. 130). Gjennom møtet med Ella, spaden og det skitne vatnet er eg midt i denne hendinga i og med at eg *ser* henne.

Om vi går til Gadamer, så seier han at gjennom forståinga opnar verda seg, ho kjem oss i møte (Gadamer, 2007). Gjennom forståinga kan vi få tak i noko av det barnet signaliserer gjennom leik, slik eg opplevde Ella og spaden og det skitne vatnet. Eg fekk tak i at Ella var tørst, men først etter å ha møtt henne i den hit og dit-aktivitet i leiken. Gadamer snakkar om leikens ontologi, leiken som det som er, det verande (Øksnes, 2008, s. 76–79). Å forstå kan innebere at det vi forstår, får betydning for oss.

Som vaksenpersonar og barnehagelærarar er vi alltid i nærleiken av leiken til barna. Margaretha Öhman (2020, s. 195–196) seier at vi har ein posisjon i forhold til leiken, nærværaktør, medleikar eller iscenesettar. Det handlar om korleis vi stiller oss til leik, korleis vi ser leiken, eller korleis vi går hand i hand med leiken.

Metode og materiale

I denne studien byggjer eg på intervju med ein barnehagelærer og eit digitalt spørjeskjema til eit utval barnehagelærarar frå andre barnehagar enn den intervjupersonen jobbar i. Eigne erfaringar som barnehagelærer og møte med barn i leik er også trekte inn. Det empiriske materialet er det eg speglar egne erfaringar gjennom.

Det digitale spørjeskjemaet (Forms) vart sendt ut til eit utval på 8 barnehagelærarar frå høgskulen sine praksisbarnehagar. Intervjupersonen er kalla Veronica, dei andre informantane er kalla barnehagelærarar 1–4. Data blir presenterte som små forteljingar frå barnehagelæraren og innsmett frå svara på spørjeskjemaet. I og med at forfattaren sine erfaringar får eit så sterkt innslag, vil det nærme seg autoetnografi som metodisk tilnærming og analyse (Karlsson et al., 2021; Adams, et al., 2015).

Analysen startar med Bo Eneroths vesensmetode (Eneroth 1987). Han snakkar om å sjå på dei *kvalitetane* som kjem til uttrykk, noko som ein vesensanalyse ville opna opp for. Vesensmetoden er ein måte å kjenneteikne dei kvalitetane som er felles for ulike utsegner. Kva er det kjenneteiknande for leiken? Kva er det kjenneteiknande i det Veronica fortel om leiken i deira barnehage? Kva for kvalitetar bør ein barnehagelærer i barnehagen ha?

I samtalen med Veronica og i utsegnene frå andre barnehagelærarar kan vi finne svar på eller få eit lite glimt inn i kva som kjenneteiknar ein leikande barnehagelærer, ein leikande profesjonsutøvar.

Med utgangspunkt i kategoriane frå den tematiske analysen fylgde eg det Eneroth (1987) kallar vesensmetoden for analyse. Eg samla alle utdraga frå materialet som høyrde heime under kvar kategori, og prøvde å finne ut kva alle utdraga innanfor kvar kategori hadde til felles. Eg arbeidde ut frå spørsmålet: Kva for kjenneteikn eller felles kvalitetar kjem til syne i utdraga? Målet har vore å finne ein felles essens, eller sagt på ein annan måte, å finne det felles vesenet til utdraga. Vesensmetoden for analyse samsvarar på mange måtar med den fenomenologiske forskingsmetoden, der forskaren søker etter eigenarten til fenomenen, eller essensen, gjennom å kome fenomenen i møte og skildre dei så presist og fullstendig som mogleg (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 34). Både i innsamlinga av materialet og i analysen har eg altså gjort metodiske val som har vore inspirerte av den fenomenologiske forskingsmetoden.

Resultat og drøfting

I denne delen av studien viser eg døme på korleis ein barnehagelærer reflekterer rundt vaksenrolla, si eiga rolle i leiken. Dette byggjer også på egne erfaringar frå barnehagen gjennom møta med Ella og William og ein samtale med Veronica, som er barnehagelærer på ei småbarnsavdeling. Ho startar samtalen med å seie at skal ein gjere ein god jobb i barnehagen, må ein vere ein leikande vaksen. Her presenterer eg nokre meiningsutsegner frå samtalen for å prøve å skildre Veronicas sjølvforståing.

Eg har trekt ut ulike kategoriar som kjem fram i intervjuet og frå egne erfaringar og frå det digitale spørjeskjemaet. Informantane mine brukar vaksen, vaksne, når dei omtalar si eiga eller andre si rolle i leiken. Eg vil veksle mellom å bruke vaksen og barnehagelærer for å vere autentisk til materialet mitt. Det overordna kvalitetskjenneteiknet er *leikande vaksen, leikande barnehagelærer*.

Skal ein gjere ein god jobb i barnehagen, må ein vere en leikende vaksen

Eg har vore i Veronicas barnehage ein dag i veka i nokre månader, og no er tida komen for å samtale om leik i barnehagen og barnehagelæraren si rolle i leiken.

Skal en gjøre en god jobb i barnehagen, må en være en lekende voksen.

Ellers har en ingenting i barnehagen å gjøre. Noen er aktiv med i lek, andre hjelpere. Vi har jobbet med den biten. Noen tør å gå inn i en rolle, ta andre voksne med inn.

I den frie leken der skal de voksne trekke seg ut og være i bakkant. Noen mener vi går glipp av mange ting dersom vi gjør det. Vi tror at det går så bra, men så er det mange ting som skjer.

Å vere leikande vaksen, leikande barnehagelærer er ein kvalitet. Veronica drøftar for og imot med seg sjølv om korleis ein kan vere ein leikande vaksen, og korleis ein skal opptre. Eg oppfattar at ho seier at ein leikande barnehagelærer skal vere aktiv, gå inn i leiken og ikkje berre sitte og observere. Går du inn, får du auge på, men så er det mange ting som skjer ...

No opplever eg at mi eiga sjølvforståing dukkar opp. Eg har vore ein som aktivt har gått ut og sagt at det er viktig at vi voksne er der når barn leikar, at vi er i situasjonen, ikkje styrer, men er observerande deltakar. Veit Veronica det – seier ho det ho trur eg vil ho skal seie? Ifylgje Gadamer (2010, s. 134) så handlar det om at den som forstår, blir trekt inn i ei hending der meininga viser seg, du kjem nær barna si leikeverd. Som voksne kan vi aldri leike som barn, men vi kan oppleve at vi er nær dei, gjennom korleis vi ser dei (Van Manen, 1997, s. 130). I samværet med Ella opplevde eg å kome nær henne gjennom å delta i å fylle vatn i bøtta med spade. Eg prøvde å sjå kven ho var, og ikkje ta ho ut av leikeaktiviteten, men gjennom denne få tilgang og kunne gi henne vatn å drikke. Som Veronica viser til i neste forteljing, så er det mange måtar å få auge på.

I forhold til barnegruppen – det er lek hele dagen fra de kommer, det har nå litt å gjøre med øyet som ser. Det kan være i garderoben med en støvel og sko, det kan være i samtale med foreldra

i leveringssituasjonen. Det er hva vi velger å se, har vi kommet frem til. Så er det under måltidet det som vi gjerne definerer som uro. Når vi gikk inn og observerte opplevde vi det på en annen måte, men all lek er ikke ok i en måltidssituasjon – finne en balanse.

Denne forteljinga startar med «det er no lek hele dagen fra de kommer», leiken fell ikkje til ro, han er utan slutt og gjentek seg sjølv. I tråd med det Øksnes skriv (2008, s. 81). Så fortset han med «det har nå litt med øyet som ser». Eller som Ella og eg «... we patter out again to continue sharing the joy of the wet and muddy playground». Ein må *ha auge for at* leiken blir ein annan kvalitet, eit kjenneteikn for ein dyktig og god barnehagelærer. Veronica seier på den eine sida at «det har nå litt å gjøre med øyet som ser», og i neste augneblink «det er hva vi velger å se». Betyr dette det same, er det vilje og haldningsstyrt. Ho avsluttar med «har vi kommet fram til». Altså har dette vore diskutert i personalgruppa, og dei har bestemt at det betyr at du kan sjå at det er lek dersom du er open og vil det, då kan det vere «å gi rom for frileken og barns utfoldelse» (barnehagelærer 1). Det å la seg involvere i lek krev at vi ikkje står på utsida eller hevar oss over det som blir leika, men vi deltek og blir medleikarar (Öhman, 2020, s. 200). Eg kom i kontakt med Ella i den augneblinken då eg klarte å fange heile situasjonen, hit og dit-rørslene, regnet, fylle vatn i bøtta og drikke litt, sette meg ned saman med henne og gjere dei same rørslene.

Veronica held fram med å fortelje om korleis dei jobbar i barnehagen hennar.

Så har vi jobbet på småbarnsavdelingene med lekegrupper. Skjermet lek både når det gjelder de barna som holder på med en lekeaktivitet, skal få ro, men òg i forhold til den voksne. I hvert fall på småsiden. Dersom det er to voksne til stede, så blir det oftere mye snakk, gjerne gjennom barna, men ikke lek.

Har vi delt opp, blir det mer skjermet lek. Så får de voksne se hvor positivt det er å være med i lek i forhold til barnegruppa.

Ved bevisst å plassere dei vaksne saman med barna, ein vaksen med ei gruppe barn, ynskjer dei å gje dei vaksne oppleving av lek. Underforstått, dersom

to vaksne er saman, blir det fokus på kvarandre og ikkje på barna. Kvalitet blir her at *fokuset skal vere barna*, er du saman med dei, vil du oppleve leiken og det positive han fører med seg. ... *så får de vaksne se hvor positivt det er å være med i lek i forhold til barnegruppa ...* Her ser vi noko av det Öhman (2020) snakkar om når ho brukar omgrepa nærværaktør eller medleikar. Du er saman med barna i leiken. Ved å tenkje nøye gjennom barnehagedagen kan vi få dette til, seier Veronica vidare, men då må vi som barnehagepersonale sette det konkret i planane våre.

I forhold til når vi har vurderingsprosjekt i barnehagen som er knytta til voksenrollen i lek. Der er det så at småsiden har behov for en fast ukeplan der det står lekegruppen, navn på de voksne og barna, fysisk innanfor eit klokkeslett – fører til at det blir gjennomført. På storsiden er det mer slik at de kan se an situasjonen, der er det litt ulikt.

Her prøver eg å gripe fatt i noko Veronica har sagt tidlegare om at dei vaksne på småbarnsavdelinga kan vere meir passive enn på avdelingar for store barn (3–6 år). Då viser ho til at det må *stå på planen* og det må vere med i vurderingsarbeidet, elles så har det lett for å gli ut. Eller som ein av dei andre barnehagelærarane sa: «La leken være en sentral del av formelle pedagogiske aktiviteter, tilrettelegging for lek er viktig» (barnehagelærer 3). Her er det ikkje berre dei kvardagslege handlingane som skjer, men dei formelle pedagogiske aktivitetane som vi må planlegge.

Kravet blir at skal ein vere ein god vaksen og ein dyktig profesjonsutøvar, skal ein òg vere aktiv. «Jeg tror at om en bruker leken bevisst og selv er aktiv, blir en tryggere i sin rolle som barnehagelærer» (barnehagelærer 4). Kjenneteiknet på kvalitet blir *å vere aktiv*.

«Vi ser også at deltakelse av voksne i leken er motiverende for barna. De blir gjerne mer utholdende, og det blir mindre konflikter» (barnehagelærer 4). Fjørtofts (2020) forskning trekkjer også fram at dei vaksne kan motivere barna i leiken.

Som vaksne og barnehagelærarar har vi alltid ein posisjon i leiken (Öhman, 2020, s. 195–196). Dersom fokuset er dei formelle pedagogiske aktivitetane, blir det rekna som ein overordna posisjon, som betyr at vi er vaksne barnehagelærarar i ein asymmetrisk posisjon i forhold til barna, slik som det står

i rammeplan for utdanninga og barnehagen (KD, 2017, s. 16). Som pedagogisk leiar og barnehagelærer vil vi alltid ha ein slik dobbel posisjon, både overordna og nærverande, vi må heile tida vere fleksible (Öhman, 2020, s. 199).

Når eg spør Veronica korleis dei har jobba med å ta kontakt med barn i leik, svarer ho:

Observere hva som skjer. Ofte er det sånn at en bryter inn: «Her er en kopp», så har en brutt leken. Gå inn og så se, vurdere, gjerne ta en rolle, spørre om å få være med: «Kan du lage en kopp kaffe til meg?»

Og så godta et nei, at de kan få leke i fRed. Om du ser en som er veldig dominerende i leken, så hadde vi en tendens til å gripe inn og gi det barnet en lavstatusrolle, jekke det barnet ned på en måte, nå gjør vi ikke nødvendigvis det. Noen trives med prinsesseroller, andre ikke, barna trenger ikke bli dominert av det.

Har vi på en måte sett litt når vi har observert. Da kan den leken få gå sin gang selv om vi ser at det er de samme som har statusrolle. Hvis vi ser at hverdagen ellers fungerer bra, at det er forskjellige typer lek, så er det greit at det er sånn, har vi kommet fram til.

Dette er på nytt ei utsegn om den aktivt, observerande barnehagelæraren som «eigentleg» bør gå inn i leiken for å vere heilt sikker på kva barna held på med. Du skal ikkje gripe inn utanfrå for tidleg, «om du ser en som er veldig dominerende i leken, så hadde vi en tendens til å gripe inn og gi det barnet en lavstatusrolle, jekke det barnet ned på en måte, nå gjør vi ikke nødvendigvis det». Eller «om eg som vaksenperson går meir aktivt inn og kan hjelpe barn, vere ein dørøpnar» (barnehagelærer 1). Ein dag møtte eg vesle William i garderoben. Han såg på meg og sa: «Gammel Astrid, veit du ka?» Han såg direkte på meg og auga var vidopne og undrande. Han prøvde å fortelje meg noko, men kunne berre stille spørsmålet «Veit du ka?». Eg sette meg ned og såg på han og sa «ja?». I den augneblinken, i det eg prøvde å forstå han, skjøna eg at «Veit du ka?» var nøkkelen (Halsnes, 2006). Det å vere der, plukke opp nøkkelen og låse opp og kome med barnet inn i deira verd. Kvalitetskjenne-teiknet er dørøpnar. Ein dørøpnar er både ein nærværaktør og ein medleikar (Öhman, 2020, s. 195).

Veronica seier på nytt at for å kunne jobbe i barnehagen må du leike. Dei over opp den leikande evna si. Ho snakkar også om at du kan vere ueinig i sak,

ha eit anna syn, men i praksis må du gjere som vi har bestemt. Her i denne barnehagen vil vi berre ha leikande vaksne!

Vi er strengere, det er en del av arbeidsinstruksen vår. Den som ikke leker i barnehagen, gjør ikke jobben sin, og da kan de ikke jobbe i barnehagen.

Hva er det viktigste på avdelingen? Mange sa at det var lek. Hva er den viktigste arbeidsoppgaven vår? En av de viktigste oppgavene våre er å være med i lek og legge til rette for lek, det gikk på lek. Dette gjorde de i forhold til arbeidsinstruksdrøfting på heile huset.

Kvalitetskjenne-teiknet er *leikande vaksne, leikande barnehagelærarar*.

Vi leiker heile tida, seier Gadamer (Gadamer, 2010), det er noko som skjer i det vi gjer og held på med, det er eit uomgjengeleg trekk ved det å vere barn eller vaksen, det er kvardagshandlingar, ontologi. Gadamer seier også at ved å gjere lek til ein aktivitet som berre barn gjer det, er å avgrense leiken. Som barnehagelærarar må vi vere medvitne om dette, då blir leiken løfta opp til erkjenning, og dermed er han ikkje berre ontologisk, men også epistemologisk (Gadamer, 2010). Margareta Öhman vil kalle det ein overordna posisjon i forhold til lek (Öhman, 2020, s. 198–199). Det handlar om kva for haldningar vi har til lek, seier Lillemyr (2020, s. 29).

Veronica avsluttar samtalen vår med ei forteljing frå ei tidleg morgonstund i garderoben.

Vi hadde en mor i forrige uke som plutselig kom inn på avdelingen og var der en liten stund. Ho hadde visst gløymt noe mat. Ho kan bli med i lekesituasjonen. Ordne håret og slikt. Da ble det så at de voksne ble satt litt ut av spill. Du er nå mor her, slikt pleier du ikke å gjøre. Sånn at det går litt usikkerhet i forhold til voksne. Slik var det med meg også da jeg så henne satt der inne med en borremaskin i håret som var føn.

For ungane var det heilt naturleg? Det var kjempestas og veldig positivt. Ja, og de barna som ofte trekker seg når vi har vikarer og studenter, de var helt oppe på fanget hennes og var helt med.

Dette siste utdraget sprengjer det Veronica har fortalt meg. Kanskje er ikkje det så enkelt i praksis likevel. Her kjem ei mor inn og berre gjer det vi har snakka om. «Da ble det så at de voksne ble satt litt ut av spill.» Ho kjem inn i barnehagen og oppfyller alle dei kvalitetskrava som personalet har snakka om i lange tider, og ja, «og de barna som ofte trekker seg når vi har vikarer og studenter, de var helt oppe på fanget hennes og var helt med». Så tilsynelatande enkelt kan det vere. Veronica undrar seg over det og spør seg om det er forskjell på personalet og foreldra når dei leikar med barna. Ho berre er der i den felles leikeverda og gjer tilsynelatande dei kvardagslege handlingane slik Gadamer snakkar om (Gadamer, 2010, s. 134). Ho går inn slik eg møtte Ella gjennom spaden, det skitne sølevatnet og bøtta.

I denne drøftinga har eg funne ulike kvalitetar som kjenneteiknar ein leikande barnehagelærer, leikande profesjonshandlingar. Det handlar om å vere *aktiv*, om å *få auge på, det er no auget som ser, ha auge for leiken eller velje å sjå, vere ein dørøpnar*. Vidare blir det å *plassere dei vaksne saman med barna, ha fokus på barna*. Desse kvalitetane er konkrete og retta mot samværet mellom barnehagelærarar og barn. Til slutt blir det viktig at *det står på planen*, og at *det må vere ein del av arbeidsinstruksjonen vår*. Dette er i tråd med kva rammeplanen seier (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20–21).

Mora som kjem inn i barnehagen, veltar alle desse gode og filosofiske tankane vi snakkar om. Ho berre gjer det, ho er der og går inn i leiken, trekkjer barna med seg og er, som Öhman seier, ein medleikar (Öhman, 2020, s. 195).

Avslutning

I denne artikkelen har eg prøvd å finne kvalitetskjenne-teikn på barnehagelæraren sine profesjonshandlingar i møte med barn i leik. Gjennom å gripe fatt i og skrive fram eigne erfaringar i møta med Ella og William har eg fått utvida synet på kva som er viktig i leikemøta mellom meg og barna, mellom barnehagelæraren og dei leikande barna. Veronica og dei andre barnehagelærarane har vist kva for kvalitetar ein barnehagelærer kan og bør ha. Du må ha auge for leiken, og vere ein dørøpnar, ein som motiverer og legg til rette i kvardagen, men framfor alt, slik Veronica gjentek mange gonger, «skal du gjøre en god jobb i barnehagen, må du være en lekende voksen».

Referansar

- Adams, T., Jones, S.H. & Ellis, C. (2015). *Autoethnography*. Oxford University Press.
- Børhaug, K. & Bøe, M. (2022). *Barnehagelærerprofesjonen*. Universitetsforlaget.
- Eneroth, B. (1987). *Hur mäter man «vackert»? Grundbok i kvalitativ metod*. Natur och Kultur.
- Fjørtoft, B. (2020). *Perlet furunål. En innføring i barns lek*. Universitetsforlaget.
- Gadamer, H.G. (2010). *Sannhet og metode* (6. utg.). Pax forlag.
- Greve, A., Bergvik, E. & Kristensen, K.T. (2023). *Sammen i lek*. Fagbokforlaget.
- Halsnes, A. (2006). *How does the adult see the playing child?* Paper presented at the Phenomenology & Pedagogy Conference, Beijing, China.
- Karlsson, B., Klevan, T., Soggiu, A.B., Sælør, K.T. & Villje, L. (2021). *Hva er autoetnografi?* Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Utdanningsdirektoratet.
- Kunnskapsdepartementet (2018). *Barnehagelærerenrollen*. Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Norsk Forlag.
- Lillemyr, O.F. (2020) *Leik på alvor* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Rammeplan for barnehagelærerutdanning (2012, rev. 2023). *Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning*. (FOR-2023-06-30-1200). <https://lovdata.no/forskrift/2012-06-04-475>.
- Smith, L. & Ulvund, S.E. (2004). *Spedbarnsalderen*. Gyldendal Akademisk.
- Van Manen, M. (1997). *Researching Lived Experience*. The Althouse Press. <https://doi.org/10.5324/barn.v33i1.3435>.
- Öhman, M. (2020). *Vern om barns lekestyrke*. Pedagogisk forum.
- Øksnes, M. (2008). Lekens ontologiske betydning hos Hans-Georg Gadamer. *BARN* nr. 3: s. 75–88. <https://doi.org/10.5324/barn.v26i3.4331>

