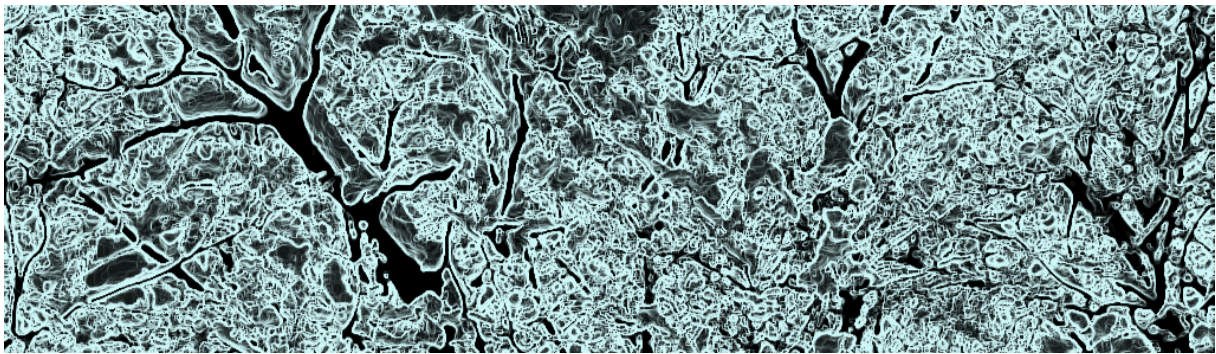


Klatring i trær og hyttebygging: - om barns lek og lekesteder ute

Fasting, Merete Lund: Førsteamanuensis, Universitetet i Agder, Norge. E-post: merete.l.fasting@uia.no

PEER REVIEWED ARTICLE, VOL.10 (6), p. 1-12, PUBLISHED 1TH OF JULY 2015



Abstract: This article describes 10 year old children`s play in nature during school hours. However, my result does equally reflect on children in kindergarden as well. Observation and conversation was used as methods as well as pictures. The children`s play in the trees and building huts was conducted in groups, and their communication was nonverbal with each other and with the nature. However; the girls reveal that they enjoy their conversations while being in the tree. The children often play at the same place over and over. This is significant to the evolution of the play and the children`s communication with their places in nature.

Keywords: Child`s play, places, nature, phenomenological-hermeneutical perspective

Sammendrag: Denne artikkelen omhandler 10 år gamle barns lek på natursteder i skoletida. Selv om studien omhandler 10 åringer så kan kunnskapen den frembringer også være viktig for å forstå barnehagebarns lek og tilknytning til sine lekesteder i barnehagen. Metodene som ble brukt for å undersøke barnas lek var observasjoner og samtaler med barna, i tillegg til fotografier. Barnas lek i trærne og i hyttebyggingen karakteriseres ved at de er flere sammen, og barna har en kroppslig dialog med hverandre og omgivelsene i leken. Barna snakker i liten grad sammen om leken og hvordan de skal leke; deres kommunikasjon er hovedsakelig nonverbal. Men når jentene sitter i treet forteller de meg at de liker å sitte og snakke. Barna leker på steder hvor de har vært mye før, og dette har en betydning for barnas lek og barnas kommunikasjon med deres steder.

Nøkkelord: Barns lek, steder, natur, fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming

Innledning

For å nærme meg barnas lek på steder i natur vil jeg bruke en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming. Med en slik tilnærming er en opptatt av levd erfaring og å forsøke å forstå fenomener i en sammenheng. I den fenomenologiske erkjennelse står det sterkt at det å være menneske er å være “in place”. *Merleau-Ponty expands upon accounts where the child’s behavior is a result of her immersion and connection to the world* (Welsh, 2013, s. xvi). Merleau-Ponty (1962, 1994) understreker barns kroppslighet, og at kroppen og verden inngår i et samspill i persepsjonen. Persepsjon er en aktiv og kroppslig prosess som skjer i forhold til konteksten. I følge Merleau-Ponty er barn kroppslige, aktive og nysgjerrige, og de har en iboende drivkraft når det gjelder å utforske egen kropp og verden rundt seg. Barn leker med åpent sinn og de er gjerne hundre prosent til stede (Merleau-Ponty, 1962, 1994). Gadamer (2004) har en fenomenologisk tilnærming til lek, og en slik tilnærming står sentralt i dette arbeidet. Lek er ikke noe vi forholder oss nøytralt og iakttagende til, men det er noe vi deltar i. Gadamer (2004) beskriver lekfølelsen med at leken blir herre over og trollbinder den som leker. Når barnet leker, glir det ut av sin vanlige eksistens; lek er noe som skjer med oss. Barnet tiltrekkes av leken og begeistres over å bli lekt med (Gadamer, 2004). I følge Gadamer (2004) kan en også se på lek som en form for energi, og den viser seg i kraft av bevegelsen hit og dit.

Ulike forskere har kommet frem til at barn setter stor pris på lekesteder i natur (Cele, 2006; Crowe og Bowen, 1997; Fasting, 2012; Fjortoft & Sageie, 2000; Kylin, 2004; Mårtensson, 2004; Rasmussen, 2004; Rasmussen & Smidt, 2002; Taylor, Wiley, Kuo, & Sullivan, 1998; Taylor & Bogdan, 1998). I dagens samfunn er mer og mer av barns lek og tid organisert av voksne, og denne samfunnsutviklingen kan by på utfordringer for barns egenstyrte lek utendørs i natur (Fasting, 2012; Tordsson & Vale, 2013). Denne artikkelen vil omhandle barns egenstyrte lek utendørs i skoletida; i friminuttene og i skogen med klassen. Artikkelen bygger på noe av datamaterialet som ble samlet inn til i mitt doktorgradsarbeid (Fasting, 2012, 2013b).

Problemstillingen for denne artikkelen er:

Hva karakteriserer barnas lek på steder i natur?

I artikkelen vil jeg først ta for meg de sentrale begrepene sted og natur. Deretter vil jeg ta for meg den metodiske tilnærmingen i arbeidet. Så vil jeg beskrive og drøfte hva som karakteriserer barns lek når de oppholder seg i trærne og bygger hytte. Mot slutten vil jeg oppsummere mine hovedfunn.

Teoretisk tilnærming

Sted

Et sted er noe annet enn en plass. Et sted er betydningsfullt for en; vi har et forhold til et sted (Tuan, 1977). Steder er orienteringspunkter for menneskets bevegelser. Noen områder kvalifiseres som steder; de er steder i kraft av bestemte kvaliteter. Men dette avgrensede sted kan ikke tenkes i isolasjon fra og uavhengig av omgivelsene rundt. Stedet inngår i et samspill og en utveksling med omgivelsene (Greve, 1998; Ringgaard, 2010). Når en skal forsøke å forstå hvordan barn opplever, tolker og er i dialog med sine steder, er det viktig at en har en forståelse for at individer og barn opplever steder forskjellig. Steder som barna finner, velger og skaper selv kaller Rasmussen (2004) “Children’s places”. I følge Rasmussen (2006) er dette viktige steder hvor kropp, fantasi og frihet kan utfolde seg.

I følge Relph (1976) er det viktig å ha betydningsfulle steder. Han er opptatt av at aktivitet og bevegelse på stedet har betydning for forståelse og utvikling av identiteten til stedet. Relph (1976) mener at identitet med steder avgjøres av tre komponenter: 1) hvordan stedet er fysisk, 2) aktiviteten som skjer her og 3) meningen stedet har for deg. Stedets betydning bestemmes av disse komponentene

og samspillet mellom dem. Det er stor forskjell på bare å være et sted, og det å være på et sted og sanse alt som stedet innehar (Relph, 1976). Det å ha kjent erfaringer og opplevelser fra stedet på kroppen vil påvirke hvordan du opplever stedets fysiske uttrykk. Når en har vært i aktivitet et sted, vil en vanligvis legge merke til de delene av stedet som var sentrale for aktiviteten. Meningen og betydningen av stedet har en sammenheng med pkt. 1) og 2), dvs. hvordan stedet er fysisk og aktiviteten som skjer her. Betydningen av stedet kan også påvirkes ved spesielle historiske forhold; f. eks at dette er et sted som også mine forfedre har besøkt eller at dette er et sted rett ved mitt hjem. Det at en har hatt spesielle opplevelser her med en god venn eller søsken kan også være med og avgjøre at stedet har stor betydning for en (Relph, 1976). Casey (1997) fokuserer også på at steder har betydning: *Place indeed "has some power". It has the power to make things be somewhere and to hold and guard them once they are there* (Casey, 1997, s. 71).

Casey (1997) mener det unike stedet, med natur- og menneskeskapt elementer, gjerne er knyttet til opplevelser, minner, kroppens tilstedeværelse og et sosialt liv. Når barn kommer tilbake til disse stedene flere ganger vil de lære å orientere seg på stedet, og føle seg hjemme her. Med mange repetisjoner vil en få en dypere erfaring med stedet og dermed vil det skje en "body memory". Casey's forskning understreker kroppens betydning; hvordan vi er i verden er knyttet til hvor vi er i verden, og for å få "body memory" og "place memory" må en prioritere erfaring (Casey, 1997). Casey (1997) understreker i likhet med Merleau-Ponty (1962, 1994) hvordan kroppen og stedet er knyttet sammen.

I følge Norberg-Schulz (1992) vil tanker og følelser variere avhengig av hvor man befinner seg. Ulike steder gir ulike følelsesmessige og kroppslige opplevelser. Norberg-Schulz (1996) er spesielt opptatt av menneskets opplevelse av trygghet. Norberg-Schulz (1999) bruker begrepet boende som betegnelse på relasjonen mellom menneske og sted. Kroppen har en evne til å orientere seg i verden, og et samspill med omgivelsene er grunnlaget for opplevelsen av å høre hjemme. Han karakteriserer gode steder med steder som har en u håndgripelig stemning, et preg, som legger seg over alle ting; stedet har personlighet og sjel. Videre bruker Norberg-Schulz (1996) begrepet karakter for å beskrive et steds kvaliteter, og karakteren til stedet kan oppleves helt forskjellig for ulike personer avhengig av erfaringer og opplevelser med stedet. Steder endrer karakter med årstidene, været, lys og så videre. Karakteren bestemmes av stedets materielle og formelle oppbygning, men også hvem som er på stedet og hva de gjør, er med og former stedets karakter. Karakter er en kompleks totalitet. Personlige erfaringer fra stedet og følelser for stedet er viktig for helhetsopplevelsen av stedet. Begrunnelsen for en fenomenologisk tilnærming til stedsbegrepet i dette arbeidet er at en med en slik tilnærming motsetter en seg den avmystifiseringen som skjer med steder når verden blir et objekt for naturvitenskapen (Lauvland, 2007). Steder inneholder konkret materialitet som f.eks. høyde, størrelse eller et ulendt underlag. Men steder har også karakterer som ikke er målbare som f.eks. kan beskrives med en stemning eller atmosfære (Fasting, 2013a). *Kanskje det er barnet som best realiserer de to sidene ved menneskets stedssøk, at vi samtidig og i samme bevegelse er mottakelige for og imaginativt skapende overfor omgivelsene...* (Greve, 1998, s. 95). Denne delen av stedsbegrepet er vanskelig håndgripelig og en utfordring å ta tak i, men det har vært nødvendig å forsøke å forstå mer av dette for å nærme seg en forståelse av barnas lek og relasjon til deres steder.

Natur

Både Norberg-Schulz (1992, 1996, 1999) og Merleau-Ponty (1962, 1994) har en fenomenologisk plattform i sitt arbeid og de er begge opptatt av natur. I følge Norberg-Schulz (1992) er natur fundamentalt i det å finne tilhørighet. Han skriver om at vi er i verden mellom jord og himmel, og vannet fungerer som et sammenbindende element, og han understreker naturens stemning og krefter. Merleau-Ponty (1962) sitt naturbegrep kan oppsummeres ved at vi mennesker er i en evig gjensidighet med verden, og verden er aktiv, besjelet og på et underlig vis levende. Det er indre bånd og en åpen

kommunikasjon mellom meg og verden, og i følge Merleau-Ponty (1962) er det et dypere forhold mellom menneske og natur.

Tordsson (2003) uttrykker at vår naturkontakt er bestemt av nedarvede predisposisjoner, men at vi mennesker også er preget av sosiokulturelle forhold. Menneskeartens historie og de sosiokulturelle mønstrene resulterer i en bestemt atferd hos det enkelte mennesket i den enkelte situasjonen. Men i følge Tordsson (2003) står også naturen for en virkelighet som ikke bare er sosiokulturelt bestemt. Tordssons (2003) er opptatt av at naturen er i en særstilling i og med at den i liten grad er formet av mennesket og at den rommer lite faste begrensinger for atferd. I den moderne urbane tilstedeværelsen er omgivelsene formet av helt bestemte hensikter. I motsetning til dette er naturen i liten grad formet etter menneskelige hensikter. Naturen utgjør en åpen tiltale og her har en mange muligheter til fortolkning. Den rommer ikke instruksjoner for handling, men et mangfold av muligheter (Tordsson, 2003). I følge Broch (2004) har barn et lekent forhold til natur, og de ser naturen mer innenfra før de lærer å betrakte den utenfra.

Metodisk tilnærming

Utvalg

Utvalget var 10 barn, 5 jenter og 5 gutter i 5. klasse. Tre av jentene oppholdt seg i treet i skolegården, tre av guttene klatret i treet i skogen med klassen og fire av barna (2 jenter og 2 gutter) bygde på hytta i skogen med klassen. Jeg var sammen med barna i skolegården 3 dager og i skogen med klassen 4 dager.

Både i skolegården og i skogen med klassen var disse 10 barna sammen med andre barn når jeg observerte dem. Når jeg observerte dem i skolegården i friminuttene var de ute sammen med de andre ca. 400 barna på skolen (dette var en barne- og ungdomsskole). En av disse 3 dagene var jeg også sammen med disse 10 barna i skolegården 2 skoletimer uten andre barn til stede. Når jeg observerte de 10 barna i skogen med klassen var de sammen med resten av de 18 barna i klassen sin. Det var hovedsakelig 4 barn som bygde på hytta her inne, men noen barn utover de 10 i mitt utvalg var med og bygde litt på hytta noen dager. Derfor vil jeg også skrive litt om disse barna når jeg skriver om hyttebyggingen.

Observasjon

Det var utfordrende å observere barna i lek når de var i skolegården, for det var svært mange barn ute på en gang, så det var vanskelig å finne disse 10 barna. Men når jeg møtte på et eller flere av barna tok de godt imot meg og viste meg og fortalte uoppfordret om deres lek. Når jeg var sammen med barna i skogen med klassen var feltet mye mer oversiktlig. Både i skolegården og i skogen med klassen beveget jeg meg rundt når jeg observerte barna. Jeg brukte det Van Manen (1997) kaller "close observation". Jeg satte meg aldri ned og observerte barna, men jeg var i bevegelse slik at jeg kunne være i nærheten av dem og komme i dialog med dem. Jeg skrev observasjonsnotater hver dag rett etter at jeg kom hjem. Notatene inneholdt blant annet hvor barna oppholdt seg, hva de gjorde, hvem de var sammen med og jeg beskrev situasjonene jeg hadde observert.

Gruppesamtaler

De uformelle samtalene var en viktig del av det å være sammen med barna, og jeg hadde slike samtaler med barna både i skolegården og i skogen med klassen. Etter hver dag med feltarbeid skrev jeg notater rundt de samtalene jeg hadde hatt med barna. Barna var ikke så verbale og de sa ikke så mye konkret rundt måten de bygde hytta på eller hvordan og hvorfor de klatret. De fortalte meg at de

bygde hytte, de fortalte meg hvem de bygde hytta sammen med, men barna satte i liten grad ord på sine opplevelser ved å sitte i treet og bygge hytta.

Foto

Jeg fikk 2 skoletimer til disposisjon der de 10 barna tok bilder av sine 2-3 beste lekesteder i skolegården. Jeg hadde 2 kamera som barna lånte av meg, og 2 og 2 eller 3 og 3 av barna gikk ut og fotograferte sammen. I skogen med klassen fikk barna beskjed om å ta bilde av sine 2 beste lekesteder. Grunnen til at jeg begrenset antall bilder såpass mye var at jeg ønsket å begrense datamaterialet. Jeg ønsket å kunne få en oversikt over barnas steder og vite hvor de var. Rasmussen og Smidt (2002) drøfter at fotografier gir informasjon om levd erfaring på en annen måte enn det verbale beskrivelser gjør.

Etikk

Prosjektet ble meldt til godkjenning av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. Det ble innhentet skriftlig godkjenning fra foreldrene om at deres barn kunne delta i undersøkelsen og om lov til å ta bilder av barna. Det ble gitt informert samtykke fra barna og de ble informert om at de kunne trekke seg fra undersøkelsen underveis om de ønsket det. I arbeidet har jeg hele veien brukt fiktive navn på barna, jeg har forholdt meg til taushetsplikten og jeg har ikke gått åpent ut og sagt hvilke skole utvalget er hentet fra.

Fenomenologisk hermeneutisk tilnærming og forståelse

I dette arbeidet har jeg tatt i bruk en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming. *Hermeneutic phenomenological human science is interested in the human world as we find it in all its variegated aspects* (Van Manen, 1997, s. 18). Studien bygger på den fenomenologiske tilnærmingen til Merleau-Ponty og den filosofiske hermeneutikken som hovedsakelig ble utviklet av Heidegger og Gadamer. I fenomenologien er det fokus på samvær og dialog mellom mennesker, og at dette får rom og tid til å uttrykke seg (Olesen, 2003). En fenomenologisk tilnærming slik Merleau-Ponty (1962, 1994) vektlegger den, har i stor grad hermeneutikken i seg og en er opptatt av at fenomenet må forstås i en sammenheng (Olesen, 2003).

Barna fortalte meg noe om deres lek og lekesteder med ord, men de formidlet mest til meg om sin lekeverden via deres kropper i kommunikasjon med deres steder. I følge Merleau-Ponty (1994) er kroppen utgangspunktet for vår persepsjon. Merleau-Ponty (1962) vektlegger at språket ikke gir hele forklaringen på et fenomen; “we know more than we can tell”. Det at en har erfaringer og opplevelser som går ut over det en kan fortelle gjennom samtaler, er en sentral forståelse innenfor en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming.

Gadamer (2004) og Steinsholt (2010) mener at lek kan tydeliggjøre hva det betyr å forstå. Hva er det som skjer med oss når vi forstår noe? Forståelsen er som å leke; en tolker fra innsiden, og forståelsen skjer ved at den som forstår, blir trukket inn i en hendelse hvor meningen viser seg. Forståelse skjer i et fenomenologisk-hermeneutisk prosjekt i samspill med verden ved at vi kroppslig griper inn i det vi ønsker å forstå. Jeg var kroppslig til stede, beveget meg nærmere barna, observerte, snakket og måtte trekke meg litt tilbake (Fasting, 2014a, 2014b).

Forståelsens struktur viser seg ikke gjennom monolog, men gjennom dialog. Ikke ved å distansere seg selv fra andre mennesker og det de ønsker å fortelle oss, men ved å delta kroppslig sammen med dem. Det er snakk om en prosess med dypt engasjement... (Steinsholt, 2010, s. 108).

Prosesen har vært preget av et åpent forhold mellom barna og meg. Både barna og jeg var dypt engasjert i det vi har hadde felles i dette prosjektet, nemlig leken og lekestedene.

Tolkning

Feltnotatene fra observasjoner og samtaler ble skrevet ned og merket med dato. Jeg samlet den informasjonen jeg hadde om de to trærne og hyttebyggingen i skogen med klassen og leste dette mange ganger. I tolkningsprosessen besøkte jeg naturstedene på nytt; jeg måtte se trærne og hytta og oppleve det å være på disse stedene igjen. Jeg tok også frem bildene som barna og jeg hadde tatt av trærne, hytta og området rundt og studerte disse på nytt. Jeg så på detaljene ved trærne, barnas plassering i trærne, detaljer når det gjaldt hytta og barnas kroppsuttrykk på bildene. I prosessen leste jeg også teori rundt stedsforståelse (Casey, 1997; Norberg-Schulz, 1996, 1999; Relph, 1976; Seamon & Sowers, 2008) og doktorgradsoppgaver som omhandler barn, lek og steder utendørs (Kylin, 2004; Mårtensson, 2004). Jeg leste metodelitteratur som omhandler analyse av kvalitativ og fenomenologisk forskning (Løkken, 2012; Løkken & Søbstad, 2006; Repstad, 2007) og litteratur rundt barn som naturlige fenomenologer (Welsh, 2013).

Jeg måtte også bruke min kropp i tolkningen av datamaterialet. I Løkken og Søbstad (2006) står det om kroppsliggjort fortolkning: *Det er nettopp min kropp som er oppmerksom på den andres kropp, og som oppdager i den andre kroppen en mirakuløs forlengelse av mine egne intensjoner, en kjent måte å forholde seg til verden på* (Løkken & Søbstad, 2006, s. 111). Jeg har forsøkt å forstå hva som karakteriseres barnas lek på disse stedene ved å være oppmerksom på deres kropper i relasjon med deres steder og hverandre. Løkken og Søbstad skriver videre: *prosessene med å legge merke til, beskrive, analysere og fortolke barns handlinger er sammenflettet, er ikke det samme som å si at de smelter sammen på en uryddig måte* (Løkken & Søbstad, 2006, s. 115). Fortolkningsprosessen er en kreativ prosess, som krever at en kan leve seg inn i barnas situasjon og at en har ferdigheter i å lytte til materialet og å kombinere det på utradisjonelle måter, mener Launsø & Rieper (2005).

Med en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming som utgangspunkt for tolkningene har det stått sentralt å gå flere runder i forhold til å tolke datamaterialet. Jeg har arbeidet med empirien på ulike måter for å se om det kommer frem noe nytt i materialet. Jeg har gått flere runder i den hermeneutiske spiralen; fra data, til teori, til å tenke over egne kroppslige erfaringer, lest mine feltnotater igjen og sett på bildene og fortsatt å skrive. I denne prosessen har hva som karakteriserer fenomenet lek i trærne og hyttebyggingen blitt tydeligere for meg.

Resultat og drøfting

Treet i skolegården

I utkanten av skolegården, i et naturområde med flere høye trær, noen berg og mye busker og gress står det et tre. Jentene viste meg treet en av dagene jeg er sammen med dem i friminuttet. Det var et gammelt, stort og uvanlig eiketre med en hovedstamme som går over i fem stammer; jeg hadde aldri sett noe lignende før. Jeg observerte at Ida klatret opp i treet; hun klatret med bestemte bevegelser og plasserte først det ene benet på hovedstammen og så strakk hun armene opp slik at hun fikk godt tak rundt en av de 5 stammene lenger oppe på treet. Så drog hun seg opp samtidig som hun beveget bena oppover. Hun klatret videre vekselvis med ben og armer opp i treet og satte seg. Barken på treet var ru, noe som ga stor friksjon og godt feste for ben og armer. Jeg observerte at Ida var i balanse, hun hadde tilpasset kraft i sine bevegelser og jeg så at hun var i dialog med treet når hun klatret opp hit. Hennes bevegelser var bestemte og kroppen var preget av trygghet når hun klatret. Jeg tolker det slik at dette har hun gjort mange ganger før. De to andre jentene klatret også opp i treet, og de satte seg ved

siden av Ida. Jentene nikket anerkjennende når Ida entusiastisk fortalte: “*Vi liker å sitte i dette treet og snakke i friminuttene*”.

Jentene satt i treet og stammene hadde en slik form at de måtte sitte veldig oppreist. De fem stammene dannet en sirkel som barna satt “inni”, og dette gav stedet en romfølelse. Over dem var det greiner og blader, men disse var så høyt oppe på stammene at det nesten var umulig å klatre videre oppover i treet. Merlau-Ponty (1962,1994) hevder at barn av natur er kroppslige og at kroppen og stedet inngår i et samspill i persepsjonen. Jentene kunne ikke bare sitte henslengt i treet, for da vil de falle ned. De måtte være i dialog med treet når de satt her. De støttet seg til den nærmeste stammen med armene, de la seg bakover og hvilte overkroppen mot hver sin stamme, og noen ganger beveget de litt på bena for å holde balansen. I følge Merleau-Ponty (1994) kan en si at det er et indre bånd mellom barna og treet når de sitter her. Relph (1976) uttrykker at identiteten med steder utvikles blant annet gjennom aktiviteten en gjør her, hvor mye en har vært her og hvem en er sammen med.

Når barna skulle ta bilder av sine 2-3 beste lekesteder i skolegården tok Ida og Anna bilde av dette treet. Her kunne tre gode venninner sitte og snakke uforstyrret. De uttrykte med ord at de likte å være her: “*Vi liker å sitte her...*”, og deres kropper uttrykte tilstedeværelse, trivsel og oppmerksomhet overfor hverandre. Jeg tolker det slik at treet har noen unike kvaliteter for dem (Norberg Schulz, 1992). Merleau-Ponty (1994) er også opptatt av relasjonen mellom mennesket og sted: “Hvad kropsrommet angår, ser man, at der findes et stedkendskab, som kan reduceres til en slags sameksistens med stedet” (s. 51). Jeg tolker det slik at disse jentene har en slik relasjon til dette treet. Treet er både et fysisk og sosialt sted for dem. Jeg tolker det slik at det å klatre og sitte og snakke her er en lek for dem. De deltar aktivt med hele seg, og inspirert av Gadamer (2004) glemmer de seg selv og de blir oppslukt eller trollbundet av å sitte her oppe i treet sammen med gode venninner. Jentene fortalte meg at de sitter her ganske ofte. De har både “body memory” og “place memory” fra dette treet, slik Casey (1997) beskriver at det er å ha et forhold til et sted. Barna har kroppslige erfaringer og stedlig hukommelse fra dette treet.

Treet i skogen med klassen

Vi var inne i skogen der 5. klasse pleide å gå når de skulle være i skogen med klassen. Tre gutter klatret rett opp i et stort furutre som lå på toppen av en høyde. Treet lå langt fra der læreren oppholdt seg, og det var ingen andre barn som beveget seg opp i dette treet de dagene vi var her. Treet var om lag 10 meter høyt og det hadde mange grener, slik at det var relativt enkelt å klatre i. Men det var langt opp til de første grenene, så det var vanskelig å komme seg opp i treet. Videre oppover i treet var det tett med grener rundt hele trestammen med om lag 20-30 cm avstand mellom hver gren. Grenene var så tykke at guttene kunne klatre langt utover grenene, og bare ytterst på grenene var det barnåler. Ole og to andre gutter i klassen klatret rundt her, og guttene klatret så høyt opp i treet at jeg bare delvis kunne se dem mellom grenene på treet. Jeg hørte at de snakket sammen og fikk en forståelse for at det var om å gjøre å klatre så høyt at de kunne se et hus. Litt senere satt guttene og slappet av på en gren og snakket sammen. Etter noen minutter klatret de litt rundt igjen, og jeg så at når en eller flere av guttene beveget på seg så beveget flere av grenene på treet seg. Jeg observerte at guttene beveget seg dynamisk og i dialog med hverandre og med treet slik at treet beveget seg minst mulig. Guttene var svært dyktige klatrere; de plasserte ben og armer kontrollert og bestemt, og deres bevegelser var dynamiske. Ansiktsuttrykkene deres viste meg at de smilte og at de var så fornøyde, og deres kropper utstråler mestring og trivsel. Når de passerte hverandre oppe i treet samarbeidet de. Det var ingen av dem som ristet på grenene eller gjorde det vanskelig for de andre å klatre. Kroppene og treet var i samspill i denne leken og jeg observerte at guttene så på hverandre og hadde en dialog når de beveget seg rundt. Jeg tolker det slik at guttene og treet beveget seg som en helhet.

Disse tre guttene oppholdt seg her i treet over lang tid de dagene jeg var i skogen sammen med dem. Jeg observerte at guttene falt til ro her og jeg tolker deres kroppsuttrykk slik at de følte en nærhet og trygghet til treet og til hverandre når de var her oppe. Casey (2007) skriver også om at kroppen og stedet kan være knyttet sammen slik at en føler seg hjemme på stedet. Barn har i følge Merleau-Ponty (1962) en evne til å være hundre prosent til stede, og når barna var i treet uttrykte barnas kropper at de var fullt og helt til stede her. Jeg observerte aldri at guttene er opptatt av de andre barna som noen ganger lekte i nærheten av treet. De var heller ikke opptatt av meg som beveget meg rundt nede på bakken. Dersom en bruker Gadamer (2004) sin forståelse for lek er guttene fanget i leken som består i å sitte og klatre rundt i treet, og det er leken som driver dem rundt her.

Guttene oppholdt seg her oppe over lengere tid alle dagene jeg var sammen med dem i skogen. Dette viser meg at de trives her. Noe av grunnen til dette kan være at det ikke var noen som satte begrensinger for hva de kunne gjøre her og hvor høyt opp i treet de kunne klatre. Guttene hadde med seg sekkene opp i treet og hengte dem på en gren. Dermed hadde de tilgang til mat, drikke og klær. I følge Norberg-Schulz (1992) gir ulike steder ulike følelsesmessige og kroppslige opplevelser. Guttene "flyttet" opp i treet når de kom til skogen hver dag. Norberg-Schulz (1999) bruker begrepet *boende* som betegnelse på relasjonen mellom menneske og sted. Gjennom å ha observert barnas kroppsuttrykk og bevegelser, og deres tilstedeværelse og samhold i treet tolker jeg det slik at guttene har et slikt forhold til dette treet. Her spiste de nista si, her klatret de og her satt de sammen med gode venner. Jeg tolker det slik at barna opplever tilhørighet til dette stedet. Broch (2004) er opptatt av barns naturforståelse, og poengterer barns nærhet til deres natur. Barna var i treet og brukte treet. Treet gav guttene fysiske utfordringer, men det var også et sosialt sted der de var sammen med sine kamerater over lengere tid.

Hyttebygging i skogen med klassen

I motsetning til når barna oppholdt seg i og klatret i trærne fant jeg at i hyttebyggingen lekte barna på tvers av kjønn. Det området de brukte til hytteprosjektet lå lengst inne i skogen i forhold til hvor de oppholder seg i skogen med klassen. Området var relativt flatt og åpent, men likevel skjermet av trær slik at en ikke kunne se bort hit fra bålplassen der læreren var. Det var en god del trær her; furu, bjørk, eik og noe gran. De ivrigste hyttebyggerne gikk rett bort til hytta og satte i gang med hyttebyggingen. Den første dagen fortalte barna meg at de har hatt flere tidligere hytteprosjekter i dette området, og jeg la merke til at det lå kvister og greiner rundt omkring her. Barna snakket ikke sammen om hvor de skulle bygge, de bare satte i gang. De begynte å sette greiner opp mot et tre uten at jeg hørte at de snakket sammen om hvordan og hvor de skulle bygge hytta. Jeg observerte at Anna, Fredrik og Arne var de ivrigste hyttebyggerne og hver dag vi kom til skogen beveget de seg rett bort til hytta. En jente til deltok også veldig ofte på byggingen. De hentet materiale i skogen og la kvistene på hytta; de bygde og bygde og de fortalte meg at det var de som bygde mest på hytta. Arne fortalte om hyttebyggingen: *"For å bygge hytta måtte vi legge slike store greiner på også la vi på masse sånn lyng og sånn; også la vi på, posh, som vi kalte for Mikkell også la vi på eikeblader nå sist. Også litt granbar på toppen der igjen"*.

Barna fortalte meg at de syntes det var moro å bygge hytte. Når jeg observerte barna i skogen når de bygde hytte var de i godt humør, og de uttrykte med sine ansikts- og kroppsuttrykk at de var fornøyde. Det var interessant å observere at disse tre byggmestrene aldri skisserte for de andre barna i klassen, som bare deltok på byggingen innimellom, hvordan de skulle bygge. De kommuniserte hyttebyggingen på et ikke-verbalt nivå; de kommuniserte kroppslig, slik Merleau-Ponty (1994) uttrykker at barn gjør. Byggmestrene holdt alltid arbeidet i gang, og måten de motiverte de andre på, var først og fremst ved å jobbe knallhardt selv. Det var bare ved et par anledninger jeg observerte at barna snakket om byggingen, og da ga de hverandre tips i forhold til hvilke materiale de kunne bruke.

Området rundt hytta var et veldig sosialt sted, og her var det alltid mange barn som satt eller lå i gresset og slappet av. Noen bygde og noen var bare til stede. Kroppene deres var avslappet når de lå eller satt i gresset og det var tydelig at de trivdes i hverandres selskap. Jeg observerte at de så på hverandre og smilte. Den siste dagen skulle barna se hvor mange barn de fikk plass til inne i hytta. Da ville alle barna som hadde vært mye i dette hyttebyggingsområdet prøve hvordan det var å sitte inne i hytta. Det var bare fire av barna som jeg hadde observert som ivrige hyttebyggere, de andre deltok bare på byggingen innimellom i kortere perioder. Likevel tolker jeg det slik at flere andre barn i klassen også følte et "eierskap" til hytta og stedet rundt.

I starten var hytta lys og luftig, men etter at barna hadde jobbet med hytta flere dager ble den trangere, tettere og tydelig mørkere. Barna bygde og bygde og de brukte i stor grad kvister med blader på til å tette hytta. Anna, Fredrik og Arne bygde og hentet kvister og grener og bygde og bygde, og de jobbet alltid hardt og stod virkelig på for at hytta skulle bli så ferdig som mulig hver dag før de skulle gå tilbake til skolen. Greve (1998) skriver om at barn har stedsskapende evner og både Anna, Fredrik og Arne og veldig ofte også Ida var "fanget" av denne leken; de var 100 % engasjerte i hyttebyggingen. De var i kroppslig dialog med hverandre, med stedet og med materialet de bygde med i denne leken. Bevegelsene deres var dynamiske og energiske, og de fremstod som genuint interesserte og engasjerte. Deres hyttebygging bar preg av kontinuitet og kroppslig deltagelse. Ansiktsuttrykkene deres viste meg at de smilte og var fornøyde, og de fortalte meg også med ord at de syntes det var moro å bygge hytte. Barna snakket lite om hvordan de skulle bygge, de bare bygde og de var samkjørte. Jeg tolker hyttebyggingen som et kroppslig prosjekt, og ord blir overflødige i denne prosessen. Barna hverken kranglet eller uttrykte at de var uenige, og de drøftet heller ikke hvordan hytta skulle se ut. Hytta fant sin form etter hvert som de bygde på den. En kan beskrive det slik som Gadamer (2004) beskriver lek; det kan se ut som om de er fanget av leken og at det er leken som leker barna, og leken går hit og dit. Det at barna har vært mye i dette området med klassen i mange år, og har erfaringer med hytteprosjekter herfra og andre steder tidligere, kan være avgjørende for at leken utviklet seg på denne måten. Barna visste hvilke materiale de hadde tilgang til, de visste hvor og hvordan de kunne få tak i byggemateriale og hvordan de kunne bruke det. Dialogen mellom barna og stedet gav barna impulser til byggingen. Det at barna har vært i aktivitet og bevegelse på dette stedet gjennom flere år, gjør at barna har erfaringer og opplevelser fra stedet. De er oppmerksomme på stedet. Tordsson (2003) skriver om at naturen taler til oss med et språk som vender seg til hele vår kropp. Både stedet og de som bygger gir impulser til byggingen. Norberg-Schulz (1992) har tanker rundt dette å bygge og bo, og han understreker bevissthet rundt det å bygge og skape gode steder hvor vi kan trives.

Den siste dagen uttrykte Anna med sitt initiativ at hun ønsket at hytta skal bli mest mulig ferdig, og at det skulle være fint både inni og utenfor hytta. Hun ryddet rundt hytta og dekket til bakken med grønne blader. Hun laget også vinduer på hytta med bark fra et furutre. Selv med dette initiativet fra Anna den siste dagen, tolker jeg det slik at prosessen med å bygge hytta var viktigere for barna enn at hytta skulle bli ferdig.

Oppsummering

Hva karakteriserer barnas lek på steder i natur?

Leken karakteriseres ved at den har en kompleks totalitet. Her oppsummerer jeg de mest sentrale karakterene ved barnas lek.

Sosiale relasjoner

Leken karakteriseres av at barna er i sosiale relasjoner med hverandre, men de snakker ikke mye sammen. I leken er barna i et kroppslig samspill med hverandre. Barna er sammen oppe i trærne og de er sammen om å bygge hytta. De er fysisk nær hverandre; de sitter i nærheten av hverandre i treet, de klatrer rundt i treet sammen, de bygger på hytta sammen og de henter ofte materiale til hytta sammen. Når de klatrer og sitter i trærne er de sammen med barn av samme kjønn. Når de bygger hytte er de sammen på tvers av kjønn.

Nonverbal kommunikasjon

Det som også karakteriserer leken når de klatrer og bygger på hytta er at de i liten grad snakker sammen. De klatrer rundt i treet når de får lyst, eller når de får impulser fra leken, stedet eller hverandre. Barna bygger hytta uten at de snakker om hvordan de skal bygge. Ut fra mine observasjoner var det ingen som sa: “nå skal vi klatre...” eller “nå skal vi bygge”, men de klatrer og bygger når det er naturlig for dem. Jeg tolker det slik at leken er en kraft som tar tak i dem og driver dem av sted hit og dit. I følge Gadamer (2004) kan en si at det er leken som leker barna, og en slik forklaring på lek er beskrivende for leken i trærne og i hyttebyggingen. Men leken starter ikke helt av seg selv. Barna må vise initiativ, men når leken først er i gang trenger de ikke bruke krefter på å holde den i gang.

Kroppslighet

Barna er kroppslige i sin lek. Oppholdet i trærne og byggingen er kroppslig; de tar på, sitter på, holder i, drar seg opp, knekker kvister, bærer og klatrer. Barnas kropper kommuniserer med stedet og de andre barna når de klatrer rundt i treet, når de sitter og snakker og når de bygger hytta. Barnas kroppslighet uttrykkes gjennom deres tilpassede bevegelser, men barna uttrykker også kroppslighet når de sitter stille i treet og når de sitter inne i hytta. De er da i relasjon med grenene de sitter på, med kvistene og greinene over seg og med barna som er nær dem. Barnas ansiktsuttrykk og kroppsspråk uttrykker i stor grad trivsel, trygghet, tilstedeværelse og glede ved å være på disse stedene.

Leken og stedets historie

Barnas lek og steder har en historie. Barna har mange erfaringer med å ha lekt på disse stedene; de har klatret, sittet, bygd og lekt her gjennom mange år. Leken og stedene har en historie som jeg tolker som viktig for hvordan barna kommuniserer med sine steder, og for hvordan leken viser seg og utvikler seg. Relph (1976) understreker at betydningen av steder har en sammenheng med hva en gjør her og har gjort her tidligere. Etter å ha observert barna i lek på disse stedene tolker jeg det slik at leken og stedene er betydningsfulle for barna.

Avslutning

Barnas egenstyrte lek på disse naturstedene karakteriseres ved at barna er flere sammen. Guttene bruker få ord når de klatrer rundt i treet, og guttene og jentene som bygger hytte i skogen kommuniserer også hovedsakelig nonverbalt. Men jentene forteller meg at de liker å sitte og snakke i treet i skolegården. Barna er kroppslige i sin lek når de oppholder seg i trærne og bygger hytte. Både når barna sitter stille og når de beveger seg rundt er de i kroppslig dialog med sine omgivelser og de andre barna. Barna har mange tidligere erfaringer med å leke og være på disse stedene, og dette kan ha en betydning for hvordan leken viser seg og utvikler seg. Barna er tilstedeværende i sin lek.

Barnehager kan vektlegge barns egenstyrte lek utendørs og de kan oppsøke naturområder hvor barna kan finne sine lekesteder. Et naturområde trenger ikke være stort, det kan f.eks. bestå av noen få

trær, litt ulendt terreng og noen busker. Barnehagebarns lek kan også ligne på leken som drøftes i denne artikkelen selv om den ikke foregår i natur. På ulike steder utendørs kan barn finne inspirasjon til lek, bevegelse og kreativitet og de kan være i kroppslig dialog med lekestedet og hverandre. Vi voksne har et ansvar for å tilrettelegge for at barn får tid og mulighet til egenstyrt lek på spennende lekesteder utendørs.

I vårt samfunn er barns selvstyrte lek og barns lekesteder utendørs under press. Det trengs mer forskning rundt barns selvstyrte lek og barns lekesteder utendørs både blant barnehagebarn og noe eldre barn. Mer fokus på og kunnskap rundt barns lek og lekesteder utendørs kan være med og stimulere til at barns lek og lekesteder tas vare på og fortsetter å utvikle seg.

Referanser

- Broch, H. B. (2004). Barndommens grønne dal. Om betydningen av barns naturopplevelser. *Norsk antropologisk tidsskrift*, 15(1-2), 101-113.
- Casey, E. S. (1997). *The Fate of Place: a philosophical history*. Berkeley, California: University of California Press.
- Cele, S. (2006). *Communicating place: methods for understanding children's experience of place* (Doktoravhandling). Stockholm University, Stockholm.
- Crowe, L., & Bowen, K. (1997). If you go down to the woods. *Landscape Design* (261), 26-29.
- Fasting, M. L. (2012). *"Vi leker ute!": en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming til barns lek og lekesteder ute* (Doktoravhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. Trondheim.
- Fasting, M. L. (2013a). Lekens sanselighet. I J. W. Andersen, I. B. Larsen, & A. B. Thorød (Red.): *Engasjement i praksis* (s. 51-61). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Fasting, M. L. (2013b). *Vi leker ute! En fenomenologisk hermeneutisk tilnærming til barns lek og lekesteder*. Oslo: Novus forlag.
- Fasting, M. L. (2014a). Havfruen, jungellek og klatring- En fenomenologisk hermeneutisk tilnærming til barns lek. I T. Hangaard Rasmussen (Red.), *På spor etter lek* (s. 160-175). Bergen: Fagbokforlaget.
- Fasting, M.L. (2014b). Barns lekeverden utendørs med eksempler fra magilek og spionering. *Barn* (2), 7-19.
- Fjørtoft, I., & Sageie, J. (2000). The natural environment as a playground for children- Landscape description and analyses of a natural playscape. *Landscape and Urban Planning*, 48(1-2), 83-97. [http://dx.doi.org/10.1016/S0169-2046\(00\)00045-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0169-2046(00)00045-1)
- Gadamer, H.-G. (2004). *Truth and method*. London: Continuum.
- Greve, A. (1998). *Her: et bidrag til stedets filosofi* (Doktoravhandling). Universitetet i Tromsø. Tromsø.
- Kylin, M. (2004). *Från koja till plan* (Doktoravhandling). Swedish University of Agricultural Science. Alnarp.
- Launsø, L., & Rieper, O. (2005). *Forskning om og med mennesker: forskningstyper og forskningsmetoder i samfunnsforskning*. København: Nytt Nordisk Forlag Arnold Busck.
- Lauvland, G. (2007). *Verk og vilkår: Christian Norberg-Schulz' stedsteori i et arkitekturfilosofisk perspektiv* (Doktoravhandling). Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo. Oslo.
- Løkken, G. (2012). *Levd observasjon: en vitenskapsteoretisk kommentar til observasjon som forskningsmetode*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

- Løkken, G., & Søbstad, F. (2006). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception*. London: Routledge.
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax.
- Mårtensson, F. (2004). *Landskapet i leken en studie av utenomhuslek på førskolegården* (Doktoravhandling). Swedish University of Agricultural Sciences. Alnarp.
- Norberg-Schulz, C. (1992). *Mellom jord og himmel: en bok om steder og hus*. Oslo: Pax.
- Norberg-Schulz, C. (1996). *Stedskunst*. Oslo: Gyldendal.
- Norberg-Schulz, C. (1999). Fenomenets plats. I I. Beck (Red.), *Arkitekturteorier* (s. 89-115). Stockholm: Raster.
- Olesen, J. (2003). Sansning, følelser, krop og bevidsthed. *Nordisk Psykologi*, 55(3), 235-264. <http://dx.doi.org/10.1080/00291463.2003.10637422>
- Rasmussen, K. (2004). Places for children- children's places. *Childhood*, 11(2), 155-173. <http://dx.doi.org/10.1177/0907568204043053>
- Rasmussen, K. (2006). Børns steder- et forhold af social-kulturel-fysisk karakter. I K. Rasmussen (Red.), *Børns steder: om børns egne steder og voksnes steder til børn* (s. 139-154). Værløse: Billesø & Baltzer.
- Rasmussen, K., & Smidt, S. (2002). *Barndom i billeder: børns fotografier set som ytringer om en kultur i bevægelse*. København: Akademisk forlag.
- Relph, E. (1976). *Place and placelessness*. London: Pion Limited.
- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag* (4. utg.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringgaard, D. (2010). *Stedssans*. Århus: Aarhus Universitetsforlag.
- Seamon, D., & Sowers, J. (2008). Place and Placelessness, Edward Relph. I P. Hubbard, R. Kitchin & G. Valentine (Red.), *Key texts in human geography* (s. 43-51). Los Angeles: Sage.
- Steinsholt, K. (2010). Vi må miste oss selv for å finne oss selv igjen. Lek, erfaring og danning hos Hans-Georg Gadamer. I K. Steinsholt & K. P. Gurholt (Red.), *Aktive liv: idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse* (s. 101- 119). Trondheim: Tapir akademisk.
- Taylor, A. F., Wiley, A., Kuo, F. E., & Sullivan, W. C. (1998). Growing up in the inner city- Green spaces as places to grow. *Environment and Behavior*, 30(1), 3-27.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1998). *Introduction to qualitative research methods: a guidebook and resource*. New York: Wiley. <http://dx.doi.org/10.1177/0013916598301001>
- Tordsson, B. (2003). *Å svare på naturens åpne tiltale: en undersøkelse av meningsdimensjoner i norsk friluftsliv på 1900-tallet og en drøftelse av friluftsliv som sosiokulturelt fenomen* (Doktoravhandling). Norges idrettshøgskole. Oslo.
- Tordsson, B. & Vale, L. S. R. (2013). *Barn, unge og natur -en studie og drøftelse av faglitteratur*. HiT Rapport nr. 1. Porsgrunn: Høgskolen i Telemark.
- Tuan, Y.-f. (1977). *Space and place: the perspective of experience*. London: Edward Arnold.
- Van Manen, M. (1997). *Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy*. London: Althouse Press.
- Welsh, T. (2013). *The Child as Natural Phenomenologist*. Illinois: Northwestern University Press.