



Institutt for folkehelse,
idrett og ernæring
Universitetet i Agder

BEVEGELSE

I denne artikkelen vil jeg ta utgangspunkt i mitt doktorgradsarbeid med tittel «Vi leker ute!» (Fasting, 2012). I dette arbeidet fulgte jeg 10 barn på 10 år, 5 jenter og 5 gutter, i deres egen initierte lek i skoletida (friminuttene og uteskole) og på fritida. Det har stått sentralt å forsøke å nå inn i barnas lekeverden, og forsøke å forstå og beskrive barnas opplever og erfaringer i lek. Bevegelsesleken er sentral for disse barna og det er denne leken jeg skal se nærmere på i denne artikkelen.

Doktorgradsarbeidet bygger på en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming til lek. Den forståelsen for lek som hovedsakelig er gjeldende i dag tar utgangspunkt i en utviklings psykologisk forståelse. Interessen for lek har i stor grad vært gjemt bak mekaniske teorier, og en har vært mest opptatt av lekens sosialiserende virkning. Hangaard Rasmussen (1992) skriver at de mentale og psykologiske sidene ved leken har vært prioritert. Lek som kan karakteriseres som rollelek eller kognitiv lek er gjerne sett på som den gode leken (Hangaard Rasmussen, 1992).

Jeg fant i mitt arbeid at sentrale elementer i barnas lek var bevegelse, fantasi og selvforglemmelse. Innen en slik tilnærming til lek kan for eksempel Gadamer (2004) sin tilnærming gi noen spennende innspill. Han er opptatt av at lek er en form for energi. I leken underkaster en seg en felles handling der skillet mellom subjekt og objekt blir borte. Steinsholt (2010) er inspirert av Gadamer og er opptatt av lekens bevegelse hit og dit. Lekens typiske trekk mener han er selve bevegelsen eller dynamikken. Leken er i stor grad gjentagende, men den er også eksperimentell og den kan endre karakter og gå nye veier. Gadamer (2004) ser leken som en naturlig, kreativ og selvfornyende prosess og han mener bevegelseslek er fremtredende.

Smith (1996) mener i likhet med Hangaard Rasmussen (1992) at lek der

bevegelse står sentralt i hovedsak er oversett av psykologer og pedagoger, og denne formen for lek har vært lite vektlagt i lekforskning (Hangaard Rasmussen, 1992). Hangaard Rasmussen (1992; 1996) har tatt barns bevegelseslek på alvor. Han er opptatt av at barn konstant er i bevegelse, og at de sjelden sitter stille når de er på sine lekeplasser. Barn liker hurtige og plutselige bevegelser, og de er opptatt av å utforske sin kropps muligheter.

Kaos i leg udløser lystbetonet forvirring, fryd, tankeløshed, dumdristighet, hurtig kroppslig bevægelse, tumult, magtudfoldelse og voldsomhet. Denne side af legen er mere eller mindre overset i den moderne legeforskning, der har vokset sig stor og stærk i de sidste 10-15 år. Interessen har først og fremmest samlet sig om lade-som-om legen (Hangaard Rasmussen, 1992, p. 7).

Hangaard Rasmussen (1992) er opptatt av kroppens bevegelse, og han er kritisk til lek forskning som ser på lek som et hovedsakelig mentalt eller språklig fenomen. Barnets kropp er forlenget ut i rommet, og rommet blir til i forhold til en barnekropp som er i bevegelse, mener han. Kroppen er grunnlaget for barns identitet og verden. Barnets identitet trer frem i kroppen, og barn opplever og erfarer sin egen kunnskap kroppslig.

Både jentenes og guttenes lek i min undersøkelse bar preg av at de beveget seg mye. Barna er i leken i kroppslig dialog med omgivelsene, og deres lek er noen ganger preget av uhemmet bevegelsestrang (Fasting, 2012). Åm (1989) viser til Buytendijk (1933) og understreker barns iboende bevegelsestrang og at spontanitet er en viktig for lekens dynamikk. Den barnlige organismens forhold til omgivelsene er avgjørende for lekens dynamikk (Åm, 1989). Åm (1989) fokuserer både på leken, de lekende og lekestedet og at det her skjer et dynamisk samspill i leken. Tyngdepunktet i lek ligger i selve det kroppslige uttrykk som skapes her og nå. "Bevægelsestrangen og retningsløsheden får barnet til at erfare den foreliggende verden på en sansemæssig måte" (Hangaard Rasmussen, 1996, p. 124). I følge Hangaard Rasmussen (1996) kan en beskrive barnlige bevegelsesmønstre som "ekspressivt, livfuldt og dynamisk" (1996, p. 123). Han er også opptatt av bevegelsestrangen; at de simpel tenn må bevege seg, de kan ikke la være.

I følge Sutton-Smith (1997) nektes barn ofte den ville og kaospregede leken i det moderne vestlige samfunn, men dette er ikke beskrivende for barna i dette prosjektet. De opplevde hverken at foreldrene, lærere eller andre barn satte en stopper for deres lek. Mange av de lekene barna holdt på med, er leker hvor kroppen deres utfordres og verden rundt dem settes i bevegelse. Barna



SLEK

elsker å henge opp å ned, å løpe fort i ulendt terreng i skogen, å hoppe på sykkelhopp, å klatre i raskt tempo bortover fjellveggen og å slenge seg i slenga selv om de nesten treffer treet der borte. Her settes likevektssansen ut av spill, og det kiler skikkelig i magen foreller Ole. «Føler akkurat som du skal treffe treet der borte, men stopper akkurat», forklarer han. Opplevelsen av å slenge seg, huske, hoppe, sykle, gå armgang og løpe kan gi helt spesielle opplevelser. Det handler blant annet om bevegelsesglede og kroppslige opplevelser i dialog med stedet en leker.

Siv, Maia, Ole og Birk utpekte seg som ivrige klatrere, og også fire av de andre barna viste meg at de klatret på fritida. Den fysiske nærheten og den tette dialogen mellom barnet og fjellveggen eller treet er svært sentral i slik aktivitet. Når barna klatrer, berører de fjellet med hender og føtter, og de kjenner om fjellet er kaldt eller varmt, om det er ruglet eller glatt. De kjenner også om det er stor friksjon når de skal plassere føttene. For å komme seg videre i klatreveggen er det viktig at en stoler på de takene en har, slik at en kan slippe et tak om gangen for så finne et nytt. Etter å ha klatret en rute i fjellet mange ganger har de lært seg å stole på fjellveggen; de har bygd opp en trygghet og et forhold til denne fjellveggen. Dette trygghetsforholdet er tydelig når jeg observerer Siv og Maia klatrende; de klatrer så rytmisk i dialog med fjellveggen. Men når Siv skal vise Maia en ny klatrevegg ser jeg at Maia er utrygg. Kroppen er ikke åpen, men den "lukker seg" og hun virker litt stiv og redd. Når hun klatret i den kjente veggen litt tidligere gikk det lekende lett. Her ser vi at bevegelsene må få tid til å tilpasse seg og utvikle seg i dialog med stedet. Som Hangaard Rasmussen (1996) uttrykker det er kroppen helt ut i fingerspissene meningsfullt til stede i situasjonen slik bildet over illustrerer.



Foto 1: Siv danser i fjellveggen.

Foto: Merete Lund Fasting

Her i fjellveggen leker barna med veggen; de danser i fjellveggen:

«Det er en sansemæssig, nærmest dansende perceptionsmåde, der sætter verden i rytmiske svingninger. Det er kroppens åbenhed over for alt det nye i verden, den lynsnare opfattelse af formernes konstante skift og sidst men ikke mindst er det paratheden til forvandling» (Hangaard Rasmussen, 1996, p. 125).

Klatreleken er eksempel på lek som også kan tydeliggjøres ved å bruke Gadamer's lekbegrep. Leken er ikke planlagt i forkant, men den finner sin form når barna er i fjellveggen. Fjellveggen endrer seg i forhold til temperatur og vær, og hvordan barna griper an fjellveggen og hvilke rute de velger å klatre vil variere noe. Deres selvfremstilling vil også påvirkes av hvordan det går dersom de er med i en klatrekonkurranse, som Siv og Maia forteller om at de er med i. Dersom de ligger først og ikke har noen konkurrenter i nærheten vil deres selvfremstilling være rolig og behersket,

mens dersom det nærmer seg en konkurrent blir de preget av dette og de klatrer hurtigere. Men uansett om jentene klatrer raskt av sted i veggen, utstråler Siv og Maia en trygghet når de er i denne klatreveggen.

Barnas kroppslige dynamikk eller aura inviterer til lek. Den barnlige bevegelsesdynamikk er en nødvendig, men ikke tilstrekkelig betingelse for lekens skal komme til syne. I følge Gadamer (2004) må et minimum av samspill eller motspill må være til stede for at den barnlige bevegelsesmåte forvandler seg til lek. Gadamer beskriver lekfølelsen med at leken blir herre over og trollebinder den som leker. Når barnet leker glir det ut av sin vanlige eksistens.

Hangaard Rasmussen (1992) har i sin bok et kapittel om forvirring. Her skriver han om lek der barna søker en kroppslig beruselse, som kan inneholde både panikk og svimmelhet. Oles lek i slenga på fritida har karakter av kroppslig beruselse. Dette skjer blant annet ved at han setter likeveksfølelsen ut av spill, eller som Hangaard



Foto 2: Ole i slenga i skogen.

Foto: Merete Lund Fasting

Rasmussen (1992) beskriver det: “De skaber kort og godt uorden eller kaos i likevektfølelsen, vender opp og ned på de vante romlige forhold: oppe bliver til nede, foran til bagved” (Hangaard Rasmussen, 1992, p. 48).

Leken der Birk gikk armgang utover greina på treet, og hoppet ned i skråningen med stein bærer preg av en mer ekstrem og dristig utprøving av

kroppen og omgivelsene. Dette var kanskje den leken hvor den kroppslige kraftutfoldelse var tydeligst og som var mest risikofyllt. Gjennom denne leken fikk en se hvor godt samstemt en kropp kan bli med et sted, og Birk klarte å sette ord på noe av dette: “ikke bøye for mye i knærne, for da får du knea oppi kjaka”. Når Birk beveger seg i greina på treet flytter greina på seg når han beveger seg. Persepsjonen er intens;



Foto 3: Birk går armgang og slipper seg.

Foto: Merete Lund Fasting

Birks kropp må hele tiden være i dialog med treet og tilpasse seg endringene. Kroppen omstiller seg og installerer seg på nytt. Det sitter i kroppen! Birk har prøvd og erfart dette mange ganger. Birk sier at det ikke er noen andre som tør å være med på denne leken; derfor gjør han den alene.

I disse lekene er det tydelig at barna eksperimenterer med kroppens grenser og muligheter, og gjennom det utvikler de kroppsbekjennelse og stedsforståelse. Merleau-Ponty (1994) understreker at persepsjon er en aktiv, kroppslig prosess som skjer i forhold til konteksten. Kroppen er en syntese der alle dens deler står i forhold til hverandre. Gjennom at barna leker på disse stedene installerer de seg her, og kroppen blir vant til disse stedene. De blir fortrolige med hvor ting er i verden, f.eks. hvor treet står og hvordan skrenten er. Disse kroppslige erfaringene og tette båndene som er mellom barna og noen av deres steder, gjør også at de følelsesmessig er knyttet til sine steder. Gjennom kroppslig lek og opplevelser i relasjon med disse stedene blir barna kjent med stedet på en unik måte. Som Relph (1976) uttrykker det blir de følelsesmessig knyttet til sine steder. Disse stedene er svært betydningsfulle steder for dem. Smith (1992) er opptatt av det å huske en kroppslig handling. Barnas kroppslige tilknytning til verden er en følelse av fysisk kontinuitet mellom tidligere erfaringer og nåværende situasjoner. Det å være i bevegelse kan oppleves som fantastisk i visse situasjoner. Det kan føles som om en finner sin egen rytme.

Barnas kroppslige uttrykk henger sammen med hvilke steder de oppholder seg på. Bevegelsene skapes i forholdet mellom barnet og omgivelsene. Maia kan virke litt stiv og stille, og det kan virke som om hun noen ganger kjeder seg i lek på skolen. Men på fritiden er kroppen hennes lekende lett. Hun uttrykker at hun opplever en intens glede bare ved å være i bevegelse i kjente omgivelser sammen med dem hun ønsker å være sammen med på fritida. Når hun beveger seg i disse omgivelsene har hun en annen rytme enn hun hadde da jeg observerte henne i skoletida. Barna er noen ganger så kroppslig involvert i samspillet med det fysiske miljøet at det kan se ut som om det er stedet som leker med barna. Dette

sier noe om hvor intenst forholdet mellom de som leker, leken og lekestedet kan være. Barnas lek utspilte seg noen ganger slik at det kunne se ut som om stedet lekte med barna. Kroppslige opplevelser kan noen ganger gi en opplevelse av at en er ett med stedet og at en går helt opp i aktiviteten.

Avslutning

Mine resultater viser at både i skoletida og i fritida finner disse ti barna virkelig utfordringer, og de får brukt kroppen på en aktiv måte som de setter stor pris på. Jeg har en oppfattelse av at den "gode leken" for mange voksne i dag er lek der barna er stille. Da er det lett å ha oversikt på dem. Mer kunnskap om den mer "uberegnelige" leken og bevegelseslek kan være med å stimulere til at leken i barnas nærmiljø kan få fortsette å utvikle seg. Jeg tror vi oftere kan tenke tilbake på hva og hvor vi likte å leke som barn, og forsøke å erindre

den følelsen vi hadde når leken og stedet vibrerte i våre kropp. Vi må gi rom for bevegelsesleken. Barn trenger utfordrende lekesteder og tid til å fordype seg i denne leken.

Litteratur

Buytendijk, F. J. J. (1933). *Wesen und Sinn des Spiels*. Berlin: Kurt Wolf Verlag.

Fasting, M. L. (2012). "Vi leker ute!": en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming til barns lek og lekesteder ute. (2012:71), Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.

Gadamer, H. G. (2004). *Sandhed og metode: grundtræk af en filosofisk hermeneutik*. Århus: Systime.

Hangaard Rasmussen, T. (1992). *Orden og kaos: elementære grundkræfter i leg*. Brøndby: Semi-forlaget.

Hangaard Rasmussen, T. (1996). *Kroppens filosof: Maurice Merleau-Ponty*. Brøndby: Semi-forlaget.

Merleau-Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax.

Relph, E. (1976). *Place and placelessness*. London: Pion Limited.

Smith, P. K. (1996). Lek og bruken av lek. In J. R. Moyles (Ed.), *Slipp leken inn i skolen* (pp. 28-40). Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Smith, S. J. (1992). Physically Remembering Childhood. *Phenomenology & Pedagogy*, 10, 85- 105.

Steinholt, K. (2010). Vi må miste oss selv for å finne oss selv igjen. Lek, erfaring og danning hos Hans-Georg Gadamer. In K. Steinholt & K. P. Gurholt (Eds.), *Aktive liv: idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse* (pp. 101- 119). Trondheim: Tapir akademisk.

Sutton-Smith, B. (1997). *The ambiguity of play*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

AKTUELT FORSKNINGS- PROSJEKT

HiB sitt forskningsprosjekt "De praktisk-estetiske fagene på barnetrinnet" har fått følgende fagfelleverderte artikkel publisert. Kan lastes ned gratis på:

<http://tapironline.no/fil/vis/1136>

ABSTRAKT

Artikkelen setter søkelys på hvordan de grunnleggende ferdighetene inngår i læreplanen og læringsarbeidet i de praktisk-estetiske fagene. Det er foretatt en analyse av hvordan de grunnleggende ferdighetene inngår i læreplanene for fagene kroppøving, kunst og håndverk, mat og helse og musikk på 5.-7. trinn. Basert på intervjudata fra en case-studie gir artikkelen videre innblikk i hvordan rektorer, lærere og elever erfarer de grunnleggende ferdighetene i læringsarbeidet.

