

Rumsupplevelsen ur ett utvecklings- psykologiskt perspektiv

Maria Nordström
SIB, Lund

Hur skiljer sig lekmannen och planerarens/arkitektens rums- och platsuppfattningar åt? Med utgångspunkt i detta för planeringen så viktiga problem lyfter den här artikeln fram en psykologisk kunskap om hur föreställningar om rum och plats uppstår, utvecklas och beskrivs hos barn och ungdomar.

Det fundamentala problemet, när det gäller studiet av människans rumsupplevelse, är att denna upplevelse är av sådan karaktär att den är svår att fånga i ord och därför svår att kommunicera till andra. För att orientera sig i rummet krävs av människan en viss praktisk färdighet men ingen teoretisk kunskap om rummet. Som geografen Tuan uttryckt saken, "Spatial ability is essential to livelihood, but spatial knowledge at the level of symbolic articulation in words and images is not." (Tuan 1977, s 74). Också andra forskare har framhållit betydelsen av att göra en distinktion mellan förmågan att orientera sig i omgivningen och den teoretiska kunskapen om rummet. Exempelvis kallar Dovey den förra "lived space" och den senare "conceptual space". "Whereas conceptual space is an abstract homogeneous continuum, lived space is a concrete and meaning-centered bodily experience." (Dovey 1985, s 35) Fast våra rumsföreställningar är djupt rotade i våra upplevelser och svåra att kommunicera tycks det idag mer än någonsin vara nödvändigt för oss att försöka bli medvetna om och artikulera våra rums- och platsupplevelser, om vi ska kunna argumentera för att bevara värdefulla platser, som hotas av planeringsapparaten, och om vi ska få nya värdefulla platser att uppleva och inte platser utan karaktär och mening, "platslösa" platser (Relph 1976, Nordström 1986 och Werne 1987). Det är väsentligt, hävdar Dovey, att vi får en

ökad förståelse för betydelsen av att människors upplevelser är avgörande för känslan av hemhörighet. Upplevelsen av ett hem uppstår hos individen genom hans upplevelser på en speciell plats, enligt Dovey. "Home is a scheme of relationships that brings order, integrity, and meaning to experience in place." (Dovey 1985, s 43). Att känna sig hemma någonstans betyder att veta var man är, fast denna vetskap inte behöver formuleras medvetet av individen. Rubbas förutsättningarna för denna vetskap skapas hemlöshet. Modern bostadsplanering har resulterat inte bara i nya bostäder utan ofta också i upplevelsen av hemlöshet hos dem, som flyttar in i de nya bostäderna. "Indeed, the housing problem can be, and often is, solved in a manner that creates homelessness." (A a, s 34) Men hur kan vi artikulera våra rumsupplevelser och upplevelserna av våra hem så att inte betydelsen av upplevelserna går förlorad? Och hur ska planeringen ändras så att den kan ta till vara våra upplevelser?

Den rumsupplevelse, som lekmannen har, är av ett mera konkret slag än planerarens. Genom sin yrkesmässiga träning får planeraren en mera analytisk hållning till den fysiska omgivningen och han använder abstrakta modeller i sitt arbete med att utforma rum. Arkitekten är också ofta särskilt upptagen med en plats' eller en byggnads utseende medan lekmannens upplevelse mera har med handlingen på platsen eller aktiviteterna där att göra. Hur ska dessa olika sätt att uppfatta rum förenas? Hos en och samma person kan dessa existera sida vid sida som hos planeraren, vilken antar ett analytiskt förhållningssätt i sitt arbete men vilken som privatperson bedömer platser på ett helt annat sätt utifrån sin upplevelse av platserna. I det förra fallet är det fråga om hur han ska planera; i det senare var han själv trivs och skulle vilja vistas.

Ett sätt för oss att bli medvetna om vad som ligger bakom våra upplevelser är att försöka spåra dessa upplevelser och ta reda på hur dessa upplevelser, fundamentala för vår orientering i tillvaron, har uppkommit. Ett utvecklingspsykologiskt perspektiv på rumsupplevelsen skulle kunna vara till hjälp, när vi ska försöka förstå vad som ligger bakom rumsupplevelsen och hur den har blivit en mental föreställning. Vi kan ta reda på hur barn och ungdomar skapar föreställningar om platser. Med denna kunskap kan vi vuxna också få hjälp att känna igen hos oss själva vad som går tillbaka på tidiga upplevelser och på så sätt bli medvetna om förutsättningarna för våra upplevelser.

Finns det ett rumsbegrepp hos barn? Tuan konstaterar att rumsbegreppet uppstår, när vi tilldelar ett fysiskt område mening och betydelse. "What begins as undifferentiated space becomes place as we get to know it better and endow it with value." (Tuan 1977, s 5) Hur går detta till hos barn? En analys av danska skolbarns dikter om sin miljö

visar att naturen spelar en stor roll för barnen men på ett annat sätt än för oss vuxna. Naturen upplevs som något man kan utnyttja för sina aktiviteter snarare än som ett fysiskt område. "Nature is identified with activity, often play, with seasonal change, and as something which expresses social development, but it is rarely depicted as a physical presence, as particular environment." (Olwig 1986, s 135). Aktiviteter och händelser gör platser betydelsefulla för barn. Barns fantasi är speciell, skriver Tuan, därför att den är knuten till aktiviteter. Den psykolog, som särskilt framhållit det unga barnets förståelse av sin omvärld som beroende av barnets egna aktiviteter, är Jean Piaget. Det unga barnets beteende och förståelse av omvärlden är uttryck för vad Piaget kallat sensorimotorisk intelligens. Denna typ av intelligens förregår med flera år begreppslig intelligens. Färdigheten att orientera sig på en plats och i rummet hänger samman med den sensorimotoriska intelligensen medan den teoretiska kunskapen om platser och rum hänger samman med den begreppsliga intelligensen. Förmågan att orientera sig på en plats övergår i kunskapen om en plats, när rörelser och platsförändringar kan förutses i förväg. Tuan konstaterar att barn visar en förmåga att orientera sig i omgivningen, vilken väsentligt överträffar deras kognitiva förståelse.

Barn, som blivit ombedda att rita så kallade kognitiva kartor över ett område, ritade in sådana föremål på kartorna, vilka på något sätt har att göra med deras egna aktiviteter. Kognitiva kartor kan sägas vara ett uttryck för en individs föreställningar över ett visst fysiskt område. I en undersökning av kartor, ritade av 6- och 10-åriga barn visade det sig att vad barnen ritade på sina kartor hade till mer än 80% att göra med deras vardagsaktiviteter. Beroendet av barnens aktiviteter framträdde särskilt tydligt, när barnen ritade av områden, som de inte tidigare känt till men som de inför uppgiften att rita en kognitiv karta blivit bekanta med genom en promenad. "Det var barnen själva som spontant angav den speciella händelse eller aktivitet de knutit till respektive objekt som de tog med i sin beskrivning av området. Den föreställning av området, som barnen hade tycks vara baserad på en serie händelser och aktiviteter snarare än på synintryck." (Torell 1979, s 24). Också i en analys av kognitiva kartor ritade av 14- till 16-åringar över deras bostadsområde (Lieberg 1989) visade det sig att dominerande på kartorna var platser förknippade med tonåringarnas vardagsaktiviteter; förutom själva området kring bostaden ritade de ut lekplatserna, gång- och cykelbanorna, parkeringsplatserna, torget, skolan, grönområdena, idrotts- och motionsanläggningarna.

Hur skapas mentala föreställningar av barnens och tonåringarnas aktiviteter? Svaret tycks vara att genom den fysiska rörelsen bildas fö-

reställningar hos individen, föreställningar som vi använder oss av för att orientera oss i omgivningen. Vi behöver med andra ord inte förklara för oss själva hur vi ska orientera oss i omgivningen. Experimentella studier av barns föreställningar om ett visst fysiskt område visar att det är lättare för barn att beskriva ett område, när de har promenerat genom det än när de har promenerat runt området eller bara sett det från en punkt (Rieser 1983). Liknande resultat har också framkommit i undersökningar med vuxna individer, som ställts inför uppgiften att orientera sig i en labyrint (Brown 1932). Det var genom att "lära sig" ett rörelsemönster som individerna kunde hitta vägen genom labyrinten, inte genom någon karta eller något abstrakt schema över labyrinten. "Kunskapen" fanns i deras rörelsemönster. Tuans slutsats av dessa resultat är att när människor har lärt sig gatumönstret i ett område så har de i själva verket lärt sig ett rörelsemönster. I detta ingår också ofta det visuella igenkännandet av vissa "landmarks". Det är alltså upplevelser knutna till rörelsemönster, vilka är viktiga för vår förmåga att orientera oss i den fysiska miljön. Men denna typ av upplevelser är svåra att artikulera; de finns på en förmedveten nivå i vårt psyke. Lättare är det med våra visuella upplevelser. Dessa är inte utan betydelse, när vi ska hitta rätt i omgivningen. Visuella upplevelser är också ofta påverkade av andra, mera diffusa sinnen. Tuan anför ett exempel: "The picture of a road leading to a distant cottage seems easy to interpret; yet, the road makes full sense only to someone, who has walked on it." (Tuan 1977, s 22). Betydelse och mening uppstår alltså genom samverkan från flera olika sinnen.

Vad är grunden för arkitektens rumsföreställningar? Inte någon annan än lekmannens, hävdar Hjort (Hjort, 1983). Han menar att även om arkitektens föreställningar fått en genom yrket specialiserad innebörd så är den generella innebörden i princip inte annorlunda för arkitekten än för lekmannen. I syfte att identifiera uppkomsten i barns tänkande av sådana föreställningar, som arkitekter arbetar med, fick barn i olika åldrar, från 2 år och till tonåren, dels bygga med material, dels rita hur de föreställde sig "places to live in" (Thornberg 1973). Författaren finner fyra olika utvecklingsstadier av rumsbegreppet hos barnen. Han kallar dessa rumsföreställningar rituella, funktionella, konkreta och formella.

Rumsföreställningarna motsvarar barnens allmänna kognitiva utvecklingsnivåer sådana dessa har beskrivits av Piaget. Rituella rumsföreställningar hos barn mellan 2 och 5 år karakteriseras av att barnet tilldelar platsen mening utifrån vad det själv gör på platsen. Egentligen gör barnet inte någon åtskillnad mellan å ena sidan de egna handlingarna och aktiviteterna och å andra sidan platsen, där dessa utförs.

Platsens mening ligger i de egna aktiviteternas mening. Funktionella rumsföreställningar hos barn mellan 4 och 7 år karakteriseras av att barnet genom manipulation med ting och material försöker ta reda på hur dessa – och därmed platsen – kan användas. Barnet tycks nu också ha klart för sig skillnaden mellan föremåls ut- och insida. Konkreta rumsföreställningar, hos barn mellan 8/9 år och yngre tonåren, visar att barnet har en väsentligt större medvetenhet om rumsliga förhållanden. Dessa visar att barnet förstår skillnaden mellan olika våningsplan i en byggnad och det kan beskriva en byggnad invändigt med hjälp av en tänkt kringvandring inomhus. Det är tydligt att barnet nu använder en modell för att strukturera uppgiften att skapa "a place to live in". Detta är möjligt, menar Thornberg, på grund av att barnets förmåga att tänka abstrakt har börjat utvecklas. Vad barnet ännu saknar är en flexibilitet i tillämpningen av den modell han använder för att strukturera sin föreställning. Han tycks betrakta denna på något sätt som absolut och inte modifierbar. Hos tonåringen och den vuxne framträder denna flexibilitet tydligt i och med tillägandet av en formell rumsföreställning, då tonåringen också har förmåga att se sig själv som skapare av rumsföreställningen.

I framväxten av rumsföreställningen hos barnen i den här studien sker i 8/9-årsåldern en radikal förändring hos barnen, det vill säga från övergången av funktionella rumsföreställningar till konkreta rumsföreställningar. "From ages 8-9 years of age, conceptions of place suffer a deep change in structure", konstaterar författaren. Förutom att barnet kan uppfatta ett mönster hos platsen, vilket underlättar beskrivningen av platsen, använder det sig av en tänkt rörelse för att beskriva bostaden. Författaren ger ett exempel på hur en pojke går tillväga med sin uppgift. "He begins by designing the square form of the place, and afterwards draws the door of the place by indicating a hole in the close square form. Then, he 'enters mentally' the place: designing the inside topology as he walks in the place." (Thornberg 1973, s 182) Här antyder författaren att pojken för att klara av uppgiften använder sig av kunskapen om hur man rör sig – hur man går – inne i bostaden. Pojken måste så att säga luta sig mot ett intuitivt sätt att orientera sig men han kan göra detta intuitiva förhållningssätt medvetet för sig och utifrån det konstruera en föreställning av rummet. I den konkretoperationella utvecklingsfasen, som pojken mentalt befinner sig i, börjar han försöka använda ett abstrakt förhållningssätt till omvärlden, vilket yttrar sig i konstruktionen av modeller och uppfattningen av former och strukturer hos företeelser i omvärlden. Han behärskar likväl inte helt ett abstrakt förhållningssätt och därför behöver han också ett som han är bättre förtrogen med, den intuitiva kun-

skapen, som förmedlas via fysisk rörelse och synintryck uppkomna i samband med den fysiska rörelsen. I Thornbergs studie var barnens uppgift inte att uttrycka sina rumsföreställningar verbalt; de skulle rita teckningar av "platser att bo på" och bygga upp sådana med material. Men hur gör barn, som ställs inför uppgiften att i ord beskriva en plats? Utifrån tidigare fört resonemang i den här artikeln skulle detta te sig svårare än att rita eller bygga. Här kanske prövostenen ligger – hur våra verbalt uttryckta rumsföreställningar byggs upp och struktureras. Det är ju så vi kommunicerar våra uppfattningar om rum som vuxna till varandra. I en pågående studie beskrivs framväxten av barns boendeföreställningar uttryckta i ord (Nordström 1989). Barn från 8 års ålder till 17 år har fått som uppgift att skriva uppsatser om hur de skulle vilja bo. I analysen av uppsatserna framgår att man kan dela in dessa i tre olika åldersgrupper och dessa har liksom i Thornbergs studie tolkats som beroende av barnens mentala utvecklingsnivå. Den mest framträdande skillnaden mellan de tre åldersgrupperna i sättet på vilket uppsatserna har skrivits – uppsatsernas längd och val av ord – finns mellan den första och den andra åldersgruppen. Den första åldersgruppen omfattar barn från klass 2 till och med klass 5 i skolan och den andra åldersgruppen omfattar barn från klass 6 till och med klass 8 i skolan. I den andra åldersgruppen uppträder likartade fenomen som dem Thornberg beskriver. Uppsatserna i den första åldersgruppen är generellt tämligen torftiga. De mera pekar ut än beskriver en plats, där barnen skulle vilja bo. Främst av allt tycks uppsatserna handla om barnens önskan om bra lekplatser. Uppsatserna i den andra åldersgruppen är långa, ibland mycket långa, och de är innehållsrika. De handlar också om själva bostaden. Nu beskrivs systematiskt bostadens våningsplan, rummets förhållande till varandra och här uppträder också vad Thornberg fann, nämligen rörelsen i rummet. Inne i bostaden rör sig barnen i andra åldersgruppen upp och ner, till höger och vänster och de beskriver möblernas och tingens lägen över och under, bakom och framför och vid sidan av varandra. Detta behärskar inte de yngre barnen. I sina uppsatser räknar de som mest upp saker men anger inte sakernas placeringar. Den tredje åldersgruppen anger emellertid inte heller lägen och placeringar av ting; inte heller anger de äldsta barnen våningsplan. De beskriver sina bostäder på ett "mindre" systematiskt sätt än mellangruppens barn, det vill säga de är inte så beroende av ett system som dessa. Samtidigt märker man hos de äldsta uppsatsskrivarna ett minskat intresse för uppgiften. Den innebär inte samma utmaning som för mellangruppens barn. Fastän uppsatserna innehåller nästan lika många ord som mellangruppens uppsatser handlar de inte lika mycket om bostaden. Inte heller är de ibland mycket

fantasifulla beskrivningarna av bostäder, som finns i mellangruppens uppsatser, särskilt vanliga i de äldsta barnens uppsatser. Av uppsatserna i de tre åldersgrupperna att döma tycks det vara den andra åldersgruppen som upplever uppgiften som särskilt stimulerande och utmanande. Varför är det på det sättet? En gissning är att det är under den utvecklingsfasen, som barn är mentalt upptagna av problemet att skapa sig en föreställning om den fysiska omgivningen, vare sig den är en bostad eller en plats, och att detta problem i andra, högre åldersgrupper kommer i bakgrunden för andra problem. Men är det också så att den vuxnes föreställningar om den fysiska omgivningen, när denna talar till oss och känslomässigt betyder något för oss, är av samma konkreta karaktär, som präglar barns mentala tänkande under en viss fas i utvecklingen? Utifrån ett fenomenologiskt perspektiv hävdar Dovey att det är den kroppsligt baserade kunskapen om den fysiska omgivningen som skapar innebörden i föreställningen om ett hem. "The concept of home is deeply rooted in this 'gearing' of our bodies to the world." (Dovey 1985, s 36) Är det därför våra spontant uttryckta rumsföreställningar – det vill säga sådana som gäller i vårt privatliv – psykologiskt sett är av ett annat slag än planerarens abstrakta?

Hjort har formulerat en "hypotes" som står i överensstämmelse med denna förmodan. Hans "hypotes" är att "Under barndomen utvecklas en rumsuppfattning och de grundläggande värderingar, som därvid stabiliseras, kommer att avteckna sig i den vuxnes personlighet, strategier och estetiska upplevelser" (Hjort 1983, s 135). Ett exempel på hur arkitekten använder sin egen erfarenhet för att skapa ett bostadsområde finns återgivet i *Platsens psykologi* (Nordström 1986). Där berättar en arkitekt om den personliga bakgrunden till ett av sina bostadsområden – själv kallade han den "den psykologiska tillblivelsen" av området – och han beskrev hur han konkret förde över symboler till det nya bostadsområdet från den fysiska miljö, som inspirerat honom att skapa den nya. Det tycks vara i tingen, de konkreta föremålen, som vår största kännedom om den fysiska omgivningen ligger, inte i de abstrakta modellerna.

Litteraturreferenser

- Brown, W, "Spatial Integration in Human Maze", *University of California Publications in Psychology*, vol 5, no 6, 1932.
- Dovey, K, "Home and Homelessness", *Home Environments. Human Behavior and Environment*, vol 8, I Altman & C M Werner (eds) New York 1985.

- Hjort, B, *Var hör människan hemma?* En diskussion om hur människan skapar och utvecklar relationer till rummet. KTH, Stockholm 1983.
- Lieberg, M, "Stamställen och stråk. Om hur ungdomar använder det offentliga rummet". *Rum och rörelser*. Om ungas inre och yttre livsrum. En antologi sammanställd av J Fornäs och M Forsman, T6: 1989, Byggeforskningsrådet, Stockholm 1989.
- Nordström, M, *Barns boendeföreställningar i ett utvecklingspsykologiskt perspektiv*, Statens Institut för Byggnadsforskning, Lund 1989 (pågående arbete).
- Nordström, M, *Platsens psykologi. Om att tillägna sig sin miljö*, M:6, Statens Institut för Byggnadsforskning, Gävle 1986.
- Olwig, K R, "The Childhood 'Deconstruction' of Nature and the Construction of 'Natural' Housing Environments for Children", *Scandinavian Housing and Planning Research* 3, 1986.
- Relph, E, *Places and Placelessness*, London 1976.
- Rieser, J J, "The Generation and Early Development of Spatial Inferences", *Spatial Orientation. Theory Research and Application*, H L Pick & L P Acredolo (eds) New York 1983.
- Thornberg, J M, "Children's Conception of Places to Live in", *Environmental Design Research*, Community Development Series, vol 1, W F E Preiser (ed) New York 1973.
- Torell, G, "Barns aktiviteter i och föreställningar om sin närmiljö", *Som man bygger får man barn*, L Gaunt (red) M:79:16. Statens Institut för Byggnadsforskning, Gävle 1979.
- Tuan, Yi-Fu, *Space and Place. The Perspective of Experience*, London 1977.
- Werne, F, *Den osynliga arkitekturen*, Vinga Press, [Göteborg] 1987.