

# Små barns kulturskapande och kamratsocialisation

Elin Michélsen

## Inledning

Utgångspunkten för den här artikeln är en samspelesobservation mellan fyra tvååringar på en småbarnsavdelning. De leker en "bädda-sova-lek" med variationer under mer än en halvtimme. Jag har videofilmade barns lek på småbarnsavdelningar. Den aktuella lekobservationen är hämtad från en sekvens ur detta videomaterial och utgör en 20 sidor lång utskrift av barnens lek på avdelningen Blåsippan. Jag har valt denna sekvens då den är lång och relativt sammanhållen kring ett gemensamt lektema, vilket borde kunna ge förutsättningar att spegla barns kulturskapande respektive kamratsocialisation. Av vikt är också att denna lek är barnens egen skapelse. Endast vid två tillfällen förekommer korta inbrott från en vuxen.

Efter en kort presentation av leken ger jag exempel på vissa sekvenser, där barnen dels kan ses som kulturskapare dels som socialisations-agenter för varandra. Avslutningsvis diskuteras kort likheter och skillnader i begreppen samt utvecklingen av barns samvarokompetens.

## Bädda-sova-leken

Leken handlar om och är inspirerad av en återkommande vardagsrutin för små barn, nämligen den att gå och lägga sig för att sova och bli omstoppad. Grundmönstret i leken är att ett barn i taget ligger ner för att sova på låssas medan de andra bäddar genom att lägga täcke, filter, lakan eller andra tygbitar på barnet. Barnen turas om att ligga. De byter roller många gånger. Leken pågår under mer än en halvtimme.

Samleken uppstår genom att 1. Tilda lägger sig ner på rygg och 2. Agnes svarar på detta genom att lägga på henne lakanet och springa och hämta bäddkläder i ett annat rum för att fortsätta att bädda. 3. Olof och Måns tittar intresserade på henne, när hon ivrigt bäddar. 4. Olof börjar göra likadant tillsammans med henne, varefter Måns hakar på. Detta upprepas flera gånger. 5. Sedan följer ett antal variationer inom ramen för grundtemat. Bädda-sova-leken kommer att innehålla inslag av busa-jaga-lek och vara-sjuk-ha-ont-lek. Busa-jaga-leken nappar barnen snabbt på, men att ha-ont-leken, som Olof gång på gång försöker introducera, behöver vuxenstöd för att kunna genomföras och fortsätter inte så länge eftersom de andra barnen inte är intresserade.

Det är oftast Tilda och Olof, som turas om att ligga ner. Tilda rör sig långsamt bestämt och med eftertryck och går på ett självklart sätt in och har en central position i leken. Olof håller leken igång genom sin rörlighet och sina smittande glädjetjut. Han uttrycker glädje med hela sin kropp. Han tittar hela tiden på barnen som leker, och kastar sig ibland lycklig in mitt bland barnen och är snabbt framme och hittar på varianter. Det blir sällan krockar trots att han rör sig mycket och fort. Han vänder sig mest mot Tilda.

Detta samspel kan betraktas med olika glasögon. Olika begrepp och teorier kan vara till hjälp i sökandet efter det intressanta och väsentliga i samspelet. I det följande prövar jag att först betrakta samspelet som uttryck för *barns kulturskapande*. Därefter prövar jag att se på samma skeende inspirerad av Frønes (1995) teorier om *kamratsocialisation*.

## **Barns kulturskapande**

Kulturbegreppet brukar såväl i vardagssammanhang som i forskningen användas med olika innebörder. Hannerz (1982) talar om tre begrepp. Kultur som andlig odling, kultur som livsform och kultur som kollektivt medvetande. Jag använder mig av det etnografiska, antropologiska kulturbegreppet som innefattar kultur som livsform och kollektivt medvetande (Qvarsell 1988). Barnens samvaro och deras utbyte av erfarenheter, normer och värderingar blir det intressanta. Qvarsell skriver om barnkultur ”Det rör sig om de samhandlingar, lekar och utbyten som barnen själva svarar för.” (s 95). I det här fallet är det en liten grupp på fyra barn under en begränsad tid som bygger upp en lekgemenskap kring en

viss lek. Att tala om kultur när det omfattar en så liten barngrupp under en så begränsad tidsrymd är inte så vanligt. Kulturbegreppet förknippas ju oftast med relativt stadigvarande kollektiva föreställningar och värderingar i större grupper (Corsaro 1992).

När man talar om tvååringars barnkultur blir det viktigt att lyfta fram vad det är som är typiskt i deras samvarostil och som skiljer den från äldre barn och vuxnas.

Qvarsell (op.cit) framhåller vidare att det är vanligt att skilja mellan kultur för barn och kultur skapad av barn. Frågan är hur meningsfullt det är att göra den distinktionen. Qvarsell påpekar också att det är svårt att helt hålla isär dessa begrepp, då barns skapande inte kommer ur tomma intet. Bädda-sova-leken som refereras här utgör ett exempel på detta. Barnen skapar visserligen själva sin egen lek, sin egen kultur, men de gör det utifrån den kultur de omges av och som vuxna skapat för dem.

### **Vardagsrutiner och barnkultur**

Bädda-sova leken är ett exempel på hur barn hämtar sitt lektema från den erfarenhet de har av den vuxenskapade omsorgskultur de deltar och ingår i och sedan utifrån denna erfarenhet skapar en egen lek. När Tilda lägger sig på rygg ser jag det som startsignalen för bädda-sova-leken. Jag uppfattar att Agnes tolkar hennes handling som en inbjudan till just den här typen av lek och att de andra två snabbt är med på vad det hela handlar om. Säkerligen har de otaliga gånger varit med om att ligga ner och bli ombäddade för att sova på riktigt. Det finns sannolikt många likheter och olikheter hos svenska tvååringar, när det gäller deras inre representationer och scheman (Stern 1995) av hur det är att vara-med-annan-och-bli-ombäddad. Man kan tänka sig att dessa olika scheman kollektivt omformas och skapar ett gemensamt schema, som möjliggör och utvecklar den fortsatta leken med successivt nya regler och överenskommelser.

### **Gemensamma regler, överenskommelser och det kollektiva handlandet**

Som nämnts riktar kulturbegreppet intresset mot *det kollektiva handlandet och medvetandet i barngruppen*. Det är de gemensamma handlingarna och de mer eller mindre medvetna överenskommelserna, som kan spåras bakom samhandlingarna som fokuseras.

Huvudsakligen består leken av att barnen gemensamt springer och hämtar bäddkläder och bäddar eller jagar den som smitit. Att barnen

imiterar varandra och gör likadant gång på gång kan tolkas som uttryck för gemensamma uppfattningar och överenskommelser om vad leken handlar om och hur den ska utföras. När man låssasover ska man ligga ner med huvudet. Utan dessa mer eller mindre medvetna gemensamma och successiva överens-kommelser om normer och regler skulle leken sannolikt inte kunnat fortgå så länge. Man kan dra slutsatser om vad barnen uppfattar som överenskommelser genom att notera deras ilska tillrättavisande då något av barnen inte håller sig till de underförstådda lekreglerna. Agnes visar t ex sin ilska bryskt och handgripligt, när hon trycker ner Tildas huvud hårt mot golvet för att återföra henne till ordningen nämligen att ligga ner med huvudet när hon låssasover.

Överenskommelserna eller lekreglerna visar sig vara flexibla och utvecklingsbara. När Olof genom att snabbt smita från sin bädd bryter lekregeln att ligga stilla, möts han först av ilska protester. Sedan utvecklas smitningen till en jaga-lek och en ny överenskommelse om att det är okey och hör till leken att ibland smita och under protester bli jagad för att sedan bli återförd till bädden så att leken kan fortsätta enligt ursprungsmanus. Regeln att vi kan byta roller och turas om så att det ibland är den ena, ibland den andra som blir ombäddad finns inte hos alla från allra första början, men skapas genom upprepade försök.

Måns ser litet förvånad och skamsen ut, när han tydligt och på ett ilsket sätt blir bortknuffad av Olof just när han glad och förväntansfull lägger sig ner för att bli ombäddad. Olof hade nog inte uppfattat att det var någon annan än han och Tilda, som skulle dela rollen att bli ombäddad och blir arg när Måns försöker införa en ”ny regel”. Det blir en krock mellan deras olika uppfattningar. Leken stannar inte upp utan fortsätter och Måns hjälper till att bädda på Olof, men han vidhåller sin syn på hur leken kan lekas genom att gång på gång lägga sig ner och pröva om det inte är hans tur nu att inta den attraktiva rollen. Efter fem försök lyckas han, och Olof är med på noterna. Man kan se det som en ny överenskommelse om hur leken ska gå till.

### **Det typiska i småbarnens samvarostil**

Kulturperpektivet leder till intresse för det typiska i små barnens sätt att samspela, det som skiljer småbarnskulturen från äldre barns och vuxnas samspel.

De positiva *affekterna* dominerar. Barnen visar påfallande mycket glädje, iver, intresse, engagemang och uthållighet i lekandet och mot varandra. Dessa positiva affekter *smittar* och sprider sig mellan barnen.

Huvudsakligen uttrycker barnen sina känslor och affekter med kroppsrörelser och mimik, men enstaka ord förekommer också. De skrattar och ler och utbyter skuttande och hoppande förtjusta utrop. Det verkar som om det är dessa smittande positiva affekter som håller ihop och vidareutvecklar leken. Förutom dessa positiva affekter och de neutrala affekterna nyfikenhet och förvåning förekommer också som tidigare beskrivits negativa affekter barnen emellan. Frågan är om ilskan inte också har en sammanhållande eller utvecklande effekt på leken. Ur protesterna och ilskan mot Olof, som bryter spelregeln att ligga stilla, uppstår och utvecklas en rolig och bråkig jaga-lek, utan att bädda-sova-leken upphör.

Något som också är typiskt för små barns lekkultur är att de nästan hela tiden är *i rörelse* och att rörelsemönstret varierar mellan att stå, bädda, springa, hoppa, skutta, ligga, sitta, gå, vifta med armarna, rulla på varandra etc. Tempot varierar också. Än springer barnen ivrigt och snabbt och kastar bäddkläder på den sovande, än tror man nästan att leken upphört, så dröjande och långsam är rörelsen i barngruppen.

Det kroppsliga i småbarnens lek är något som uppmärksammats i senare forskning, bl.a av Løkken (2000). Hon menar att det är viktigt att lyfta fram småbarnens typiska lekstil "to be valued in its own right" (s 79). Vidare beskriver hon små lekande förskolebarn som "body subjects of meaningful and tentative corporeal motion in which intersubjectivity is implied" (s 80).

Jag vill också framhålla kombinationen av *upprepning och variation* av en för oss vuxna till synes likartad handling. Trots att barnen upprepar samma grundtema att bädda om någon som ligger och låtsas sova 55 gånger, noga räknat, så varierar de detta tema hela tiden, när det gäller typ av sängkläder som används, rörelsemönster, tempo och affektuttryck.

## Kamratsocialisation

Kulturbegreppet riktar intresset mot samspelets kollektiva aspekter. Moderna socialisationsteoretiker (Frønes 1995) framhåller också de kollektiva processernas betydelse, men där finns samtidigt ett individperspektiv. I en klassisk definition handlar socialisation om de

processer genom vilka individen blir medlem i ett socio-kulturellt sammanhang. Man brukar skilja mellan primär och sekundär socialisation (Berger och Luckmann 1966). Den primära socialisationen försiggår under barnets första tid, då föräldrarna är de viktiga socialisationsagenterna. Den sekundära socialisationen startar då barnet kommer i kontakt med andra socialisationsagenter utanför familjen t ex med förskollärare och kamrater i förskolan.

Frønes (1995) betonar kamratgruppen som en viktig socialisations arena och har utvecklat en teori om socialisation bland jämlikar. Han vidgar socialisationsbegreppet från att enbart gälla en social normtradering, en reproduktionsprocess av rådande kultur från generation till generation, till att också gälla den process där barn gemensamt skapar sin livsstil och sina normer och regler för hur man ska vara mot varandra och förhålla sig till omvärlden. Barn ses alltså som viktiga socialisationsagenter för varandra, när de leker tillsammans och gemensamt skapar sin egen samspeletsstil och de regler som ska gälla i umgänget dem emellan.

Även om det är ungdomskulturen Frønes utgår ifrån vill jag försöka tillämpa hans begrepp för beskrivning av hur tvååringar kan skapa sina lekar. Han använder sig av begreppen horisontalitet-vertikalitet då han beskriver skillnaden mellan barn-vuxen relationer och barn-barnrelationer. Relationerna mellan föräldrar och barn karaktäriseras enligt Frønes av att de är vertikala. Med detta följer att de är kommunikativt enkla och tydliga och att de är tillskrivna. Vidare finns det en grundläggande olikhet i status, i livssituation och i utvecklingsnivå. Relationen utgör en arena för anpassning och instruerande. Det finns i princip en given social säkerhet och innehållet i relationen vet man om i förväg. Föräldra-barnrelationen handlar om kulturell överföring och om en intimitet mellan ojämlika.

På samtliga punkter karaktäriseras barn-barnrelationerna av det motsatta. De är horisontella. Frønes (op.cit) beskriver dessa relationer som komplexa och präglade av otydlighet. De är förvärvade och det råder likhet barnen emellan när det gäller grundläggande social status, livssituation och utvecklingsnivå. Relationerna utgör en arena för jämförelse och argumenterande, den sociala säkerheten måste skapas. Innehållet i relationen måste definieras av aktörerna. Barnen producerar sin kultur och intimiteten är en intimitet mellan jämlikar.

Att relationerna barn-vuxna per definition är vertikala och relationerna mellan jämlikar horisontella behöver inte betyda att samspelet automatiskt blir vertikalt och omsorgsinriktat mellan barn och vuxna eller horisontellt

mellan barn, men som jag förstår Frønes menar han att sannolikheten för ett horisontellt samspel är större i horisontella relationer.

Denna möjlighet till horisontellt samspel för barn och unga är central i Frønes resonemang. Han betonar att horisontella kamratrelationer stimulerar utvecklingen av en social, kulturell och moralisk reflektionsförmåga och därmed förmågan att hantera komplexitet. Förutsättningarna att utveckla den förmågan saknas i föräldra-barn relationen på grund av dess ojämlika karaktär. Även om grunden för mellanmänsklig kommunikation läggs i föräldra-barnsamspelet anser Frønes att det bara är i samspelet likar emellan som denna förmåga kan vidareutvecklas och konstaterar att barn som socialisationsagenter för varandra inte är tillräckligt uppmärksammade i socialisations forskningen.

De förmågor och den identitet hos enskilda individer som det moderna samhället frågar efter utvecklas i samspel bland jämlikar, och därför får jämnårigkulturen en central betydelse. Det faktum att barn och ungdomar numera tillbringar det mesta av sin barndom tillsammans med andra jämnåriga ses som en sådan chans. Samtidigt påpekar han att det innebär en risk för individen och samhället, om individen inte får möjlighet eller saknar förmåga att utveckla just den kommunikativa kompetens som premieras och behövs i det moderna samhället.

Individens lärande av samvarokompetens är alltså central i Frønes teori om kamratsocialisation, liksom hans betoning att det bara är genom samvaro med jämlikar man kan lära sig detta.

Mot bakgrund av aktuell forskning (Howes 1988, Eckerman och Didow 1988, Løkken 2000) om små barn i grupp hävdar jag att kamrat socialisation påbörjas redan i ett-tvåårsåldern för de barn som då börjar i förskolan. Det är därför inte orimligt att utgå från Frønes påståenden om kamratsocialisation vid beskrivning av den aktuella bädda-sova-leken.

### **Kamratsocialisation innebär att relationerna barnen emellan är förvärvade**

Alla barnen som går på avdelningen Blåsippan är blåsippebarn och räknas på ett självklart sätt med i alla vuxenstyrda rutiner och aktiviteter, som samling, måltider, vila, målning, etc. I den bemärkelsen är deras relationer till vuxna och barn *tillskrivna*.

Vissa barn *förvärvar*<sup>1</sup> speciella relationer till andra barn på avdelningen t ex, genom det sätt de deltar i samspelet. Mellan vissa barn utvecklas t ex vänskapsrelationer. I exemplet ovan är det tre av åtta barn på avdelningen, som svarar på Tildas samspelsinitiativ och som sedan gemensamt skapar och vidareutvecklar leken. De relationer, som skapas i leken kan karakteriseras som *förvärvade* relationer.

### **Kamratsocialisationen innebär argumenterande om förut-sättningarna för samvaron**

Hur leken ska utvecklas är inte *givet* utan beror på de enskilda barnens initiativ och bidrag. Det är inte heller givet vad det är för regler som gäller för hur leken ska gå till och hur man ska bete sig för att få vara med.

Reglerna skapas i situationen av barnen. Tilda startar t ex med en inbjudan och med ett förslag om vad leken ska handla om, både genom att säga ”Jag sova” och genom att ha ett lakan med sig. För att alla ska få ha den attraktiva rollen i leken måste de argumentera antingen kroppsligt och verbalt t ex genom att lägga sig mitt i och säga ”nu jag” eller bara kroppsligt.

Olof tillför något nytt. Han kommer med ett förslag på att bädda-sova-leken ska utvidgas till en vara-sjuk-och-få-plåster-lek. ”Jag ont” säger han utan att någon uppfattar eller bryr sig om det. Senare försöker han igen. Då säger han ”Tilda ont”. Så småningom förstår och accepterar de andra, och de leker ont-leken några få gånger.

Man kan se jakten på den förymda sovaren som ett sätt att på småbarnsvis argumentera för vilka lekregler som ska gälla. Agnes arga och bestämda sätt att säga nej och trycka ner huvudet på Tilda när hon reser sig för mycket kan man också se som ett inlägg i debatten om hur leken ska gå till.

Regeln att man ska ligga stilla, när man blir ombäddad är flexibel visar det sig när Olof bryter mot den. Han återförs visserligen till ordningen, men det innebär samtidigt en rolig småbarnsaktig utvidgning av leken.

---

<sup>1</sup> För ikke-svensk språkete lesere: förvärvar = achieve, red.



### **Kamratsocialisation ger det enskilda barnet tillfälle att pröva andra sätt att samspela än de som utvecklats i familjen**

Måns som precis börjat intressera sig för samlek visar tydligt att han gärna vill vara med och göra som de andra. Han vill också ligga på golvet och bli ombäddad. Han följer de lekande med blicken och med sina rörelser långsamt och försiktigt. Han prövar att lägga sig ner när Olof reser sig, men blir bortmotad. I en hemsituation är det troligt att han inte accepterat att bli bortmotad från något han gärna vill göra utan att bråka och protestera. Hade han gjort det här kanske leken skulle upphört eller avbrutits. Istället reser han sig och deltar med liv och lust i bäddandet och kommer igen. Han prövar att lägga sig igen och igen fem gånger innan han lyckas och blir ombäddad av Olof och de andra.

### **I kamratsocialisationen utvecklar de enskilda barnen sinsemellan olika sociala förhållningssätt, strategier och förmågor**

Det var Agnes och Tilda som inledde leken. Agnes verkar i början inställd på att det var hon och Tilda som ska leka och avvisar ilsket Olof som kommer för att vara med och bädda. Han är följsam, backar något, hittar en egen tygbit att bädda med och försöker på så sätt visa att han vill vara med en gång till men är nu litet försiktigare. Han följer efter henne när hon springer ut ur rummet för att hämta mer sängkläder. Deras ivriga skrattande mot varandra, när de springer iväg, kan ses som en bekräftelse på att han nu är accepterad som lekkompis.

Agnes som var med och skapade grundtemat är mest aktiv i början och hon är den som mest aktivt protesterar, när det görs några avvikelser. Hon är också den som vid några tillfällen – mitt bland de andra barnen som uppsluppet skuttar och hoppar och bäddar – drar sig undan och helt koncentrerad sitter och klär på sin docka. Det tar mer än 20 minuter innan hon prövar den attraktiva rollen som den som sover, men då hon visar att hon vill det genom att lägga sig ner, är de andra genast med på noterna. Hon ser mycket glad ut där hon ligger.

### **Kamratsocialisation kan innehålla ögonblick av horisontalitet i samspelen**

Tilda blir ombäddad 21 gånger, Olof 30 gånger, Agnes 3 gånger och Måns 2 gånger (han går hem efter 10 minuter).

De få gånger då Agnes och Måns ligger och blir ombäddade av de andra kan betraktas som ögonblick av horisontalitet på grund av det

självklara och naturliga sätt detta sker på och på den glädje som de ombäddade barnen visar under tiden och efteråt. Man kan se det som en bekräftelse på att de rättvisa jämlika lekreglerna omfattar och omfattas av alla.

### **Kamratsocialisation innebär en möjlighet att lära samvarokompetens**

Måns börjar antagligen lära sig något viktigt om hur man tar sig in en lek och får en attraktiv roll. Först tittar han och följer och imiterar de andra. Man kan säga att han tar seden dit han kommer. Därefter visar han tydligt att han vill byta till en annan roll, men blir avvisad. Trots detta fortsätter han att delta i sin gamla roll och blir kvar i leken och kan på så sätt inifrån leken fortsätta att föreslå den roll han vill ha. Det visar sig vara en klok strategi, som leder till att det blir hans tur till slut.

Detta är några exempel på hur samvaron med jämnåriga tidigt skapar olika sorter av samspelsfarenheter. Man kan tänka sig att tvååringen utifrån många liknande episoder (där han vill vara med och ha en viss roll och först inte lyckas, men efter upprepade och tydliga försök lyckas) bygger upp inre representationer, som lägger grunden till den samvarokompetens Frønes (1995) talar om.

## **Sammanfattande slutsats och kommentarer**

Avsikten med den här artikeln har varit att exemplifiera hur begreppen kulturskapande respektive kamratsocialisation kan tillämpas för att beskriva samspel mellan tvååringar.

### **Tvååringar som kulturskapare**

Jag har använt mej av det antropologiska, etnografiska kulturbegreppet, som bl.a Qvarsell (1988) lyft fram i samband med barns lekar. Utifrån detta kulturbegrepp har jag givit exempel på

- hur barnen gemensamt skapar sin lekkultur genom att tolka och utvidga en central vardagsrutin i vuxenkulturen

- hur barnen kollektivt skapar regler och överenskommelser för leken och samspelet
- hur barnen skapar en samvarostil som är typisk för små barn och som består av mycket kroppsrörelser och starka känslor, mest glädje och engagemang
- hur barnens samvarostil karakteriseras av oändliga upprepningar och variationer av samma lektema.

Det faktum att barnen, inspirerade av en vardagsrutin och utan vuxeninblandning, utvecklar en speciell små barnsaktig lekstil med vissa lekregler som omfattas och följs av alla under mer än en halvtimme betraktar jag som uttryck för kulturskapande.

### **Tvååringar som socialisationsagenter för varandra**

Jag har utgått ifrån Frønes (op. cit) karakteristik av kamratrelationer och samspelets betydelse för barnens socialisation. Med dessa glasögon har jag betraktat den ovan beskrivna lekobservationen och funnit exempel på hur barn kan ses som socialisationsagenter för varandra.

- I skapandet av sin lek utvecklar barnen samtidigt lekrelationer sig emellan, förvärvade relationer, som skiljer sig från de tillskrivna relationer de också har i sin egenskap av att vara barn på avdelningen Blåsippan.
- Barnen argumenterar med varandra om hur leken ska utföras och om vilka regler och normer som ska gälla. De är känslomässigt engagerade och använder både ord och kroppsspråk när de kommunicerar.
- Barnen prövar och utvecklar en annan samspelsstil än den de sannolikt använder i samspel inom familjen.
- Varje barn prövar sig fram och bidrar till skapandet av leken på sitt speciella sätt. Detta gäller även deras olika sätt att förhålla sig till varandra.

- Det finns exempel på horisontalitet i samspelet barnen emellan.

Att barnen tydligt påverkar och påverkas av varandra i den samspelsprocess som formar leken, ser jag som en illustration till hur kamratsocialisation kan se ut i tvåårsåldern.

### **Kulturskapande och kamratsocialisation – likhet och skillnader i begreppen**

Jag betraktar alltså denna bädda-sova-lek mellan de fyra tvååringarna dels som ett intressant uttryck för tvååringars kultur, dels som en illustration av socialisation bland jämlikar. I konsekvens med detta hävdar jag att man kan betrakta även riktigt små barn både som kulturskapare och som socialisationsagenter för varandra.

Socialisations- och kulturbegreppen hänger nära samman. Gör man som jag har gjort och talar om *kulturskapande* och *kamratsocialisation* så för man begreppen än närmare varandra. Man kan fråga sig om det är fruktbart att skilja begreppen åt? Det gemensamma för såväl kulturskapande som kamratsocialisation är att samspels- och samhandlingsprocesserna barnen emellan betraktas ur ett *kollektivt* perspektiv. Med socialisationsbegreppet betraktas detta fenomen också ur ett *individ*perspektiv. Samspelsprocessens betydelse för individens sociala utveckling lyfts fram. Allt kulturskapande barn emellan kan ses som en form av kamratsocialisation. Däremot är det inte säkert att kamratsocialisation alltid är kulturskapande.

Corsaro (1997) talar om socialisation som reproduktion och då utifrån ett teoretiskt perspektiv, som han kallar *tolkande reproduktion*. Utifrån detta perspektiv hävdar han att barns individuella utveckling hänger nära samman med den kollektiva process de samtidigt och gemensamt deltar i och producerar.

Barns tolkande reproduktionen inbegriper tre typer av kollektiva handlingar

- barns kreativa anpassning till vuxenvärldens information och kunskap
- barns produktion och deltagande i olika kamratkulturer
- barns bidrag till reproduktion och utvidgning av vuxenkulturen

Även om Corsaro (op.cit) hävdar betydelsen av att studera den tolkande reproduktionen longitudinellt, menar han att barns kollektiva handlingar kan iakttagas både i stunden och i ett längre tidsperspektiv.

### **Samvarokompetens i tvåårsåldern**

Frønes talar om hur samvarokompetens utvecklas.

An individual's development of competence to cope with modern life is, as we have said, very much dependent on relations with those within the same age group (1995:252).

Den samvarokompetens vi har behov av i umgänget med jämlikar måste vi lära bland jämlikar, hävdar han. Den kan vi inte lära oss i samspel med mamma och pappa. Den grundläggande kommunikativa kompetens, som skapas i familjen under de första åren anser han inte vara generaliserbar när det gäller kamratsamvaro.

Han ifrågasätter därmed indirekt en ganska vanlig uppfattning bland många, som arbetar professionellt med barn och ungdomar, nämligen att barnens sätt att samspela med varandra i stor utsträckning kan förklaras med hänvisning till det tidiga mor-barnsamspelet, dvs den primära socialisationen. Den samspelsförmåga, som kamratsocialisationen skapar anser Frønes kunna generaliseras till nya kamratkonstellationer och till det fortsatta livet bland jämlikar. Med hänvisning till det moderna samhällets krav och behov önskar han sig en reflexivt tänkande, flexibel människa med förmåga att möta det moderna livets komplexitet. Det faktum att barn och ungdomar numera tillbringar allt längre tid tillsammans med jämnåriga ser han som en viktig förutsättning och möjlighet att socialiseras i den riktningen. När Frønes betonar den sekundära socialisationen och samspelet tillsammans med kamrater och jämlikar som avgörande för utvecklandet av samvarokompetens, har jag inte uppfattat att han satt någon åldersgräns nedåt i åldrarna även om han hämtar sina exempel från ungdomskulturer.

Att tillämpa Frønes synsätt på tvååringars samspel verkar därför inte orimligt och kan ses som ett försök att tillföra området *toddler peer interaction research* ett delvis nytt perspektiv.

## **Hur uppstår samvarokompetens**

Som jag tidigare nämnt delar jag Frønes (op.cit) uppfattning, att det är ur de upprepade erfarenheterna av vardagligt samspel med jämnåriga kamrater som barnet bygger upp en generaliserbar samspelskompetens. I enlighet med Stern (1995) tänker jag mig att barnet skapar sig inre representationer och scheman av sina återkommande interaktiva erfarenheter av att-vara-med-andra i olika situationer. Dessa representationer blir sedan vägledande för barnets fortsatta handlande, och som Stern formulerar det när det gäller riktigt små barn

Barnets representationer är när allt kommer omkring hans guide till vad han förväntar sig, hur han kommer att agera, uppleva, känna och tolka. (s 112).

## **Litteratur**

- Berger, P.L.och Luckmann, T. 1966/1975. *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Penguin Books.
- Corsaro, W. 1992. Interpretive reproduction in children's peer cultures. *Social Psychology Quarterly* 55.
- Eckerman, C. och Didow, S.M. 1988. Lessons drawn from observing young peers together. *Acta Paediatrica Scandinavica* 344 (77): 55-70.
- Frønes, I. 1995. *Among Peers. On the Meaning of Peers in the Process of Socialization*. Oslo: Scandinavian University Press.
- Hannerz, U. 1982. Delkulturerna och helheten. I : Hannerz, U., Liljeström, U. och Löfgren, O. red. *Kultur och medvetande*. Stockholm: Akademilitteratur.
- Howes, C. 1988. Peer interaction of young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 53:1-88.
- Løkken, G. 2000 *Toddler Peer Culture. The Social Style of One and Two Year old Body-Subjects in Everyday Interaction*. Dr.polit.-avhandling. Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Pedagogisk institutt. Trondheim: NTNU.
- Qvarsell, B. 1988. *Barn, kultur och inlärning – om skolbarns utvecklings-uppgifter i ett "mediesamhälle"*. Centrum för Barnkulturforskning Nr 11. Stockholms universitet.
- Stern, D. 1995. *Moderskapskonstellationen*. Stockholm: Natur och Kultur.

Elin Michélsen  
Sälgtunet 3  
SE-181 48 Lidingö, Sverige  
e-post: elin.michelsen@edu.norrtalje.se