

Socialisation

Af Lars Dencik

I. Mennesket i samfundet – samfundet i mennesket	p. 1
II. Psykoanalytisk inspirerede socialisationsanalyser	p. 5
III. Marxistisk inspirerede socialisationsanalyser	p. 8
IV. Udviklings- eller socialøkologiske socialisationsanalyser	p. 10
V. Er opdragelse en myte?	p. 12
VI. At mestre de sociale udviklingsudfordringer	p. 13
Litteratur	p. 19

I. Mennesket i samfundet – samfundet i mennesket

Hvordan kan det være, at et menneske, som vokser op i Danmark, bliver netop dansk – dansk i sin tankegang, dansk i sin måde at forholde sig til verdenen på, dansk med henblik på hvordan hun eller han vurderer tilværelsens begivenheder? Hvad er det, der gør, at et menneske, der vokser op i Danmark i dag tænker, reagerer og oplever ting væsentlig anderledes end dem som voksede op i Danmark for eksempelvis et hundrede år siden? Hvorfor er et menneske ikke bare et menneske, uanset hvor eller hvornår i den historiske udvikling det vokser op?

Godt nok er vi som mennesker biologiske organismer, men vi er også – altid og allesteds – sociale og kulturelle væsener. Også hvis vi, som en Robinson Crusoe, skulle leve alene på en øde ø. Uundgåeligt præges hver enkelt menneske af den socio-kulturelle kontekst, vedkommende er vokset op i og aktuelt lever i. Når et mennesket vokser op, bliver det også til en del af det samfund, det indgår i. Fænomenet kaldes *socialisation* (eller socialisering). Hvordan foregår denne proces? Det er et af socialpsykologiens centrale spørgsmål.

Begrebet socialisation kan nærmere defineres som ”den proces, hvorigennem et individ internaliserer de vurderinger og adfærdsmønstre, der er gældende i samfundet. Begrebet har især gyldighed for unge, der endnu ikke er blevet ’en del af samfundet’, og dem der ved på en eller anden måde at bryde med en gældende norm har anbragt sig ’udenfor samfundet’ – og derfor må anses for at have behov for ’resocialisering” (Dencik, 1999).

At menneskers udvikling er afhængig af den kontekst i hvilken den foregår er med varierende styrke og betoning blevet fremført af flere forskellige forskere indenfor psykologien. Wilhelm Wundt er blevet kendt som en af den moderne videnskabelige psykologis grundlæggere. Mindre kendt er, at samme Wundt, som i Leipzig sidst i 1870’erne etablerede verdens første psykologiske forskningslaboratorium, samtidig lancerede begrebet *Völkerpsychologie* som et

kulturvidenskabeligt orienteret undersøgelsesfelt. Denne gren af psykologien skulle, mente han, drives parallelt med den naturvidenskabeligt inspirerede eksperimentelle forskningstradition indenfor psykologien som han grundlagde.¹ Wundts kulturvidenskabeligt orienterede tilnærmelse til psykologien har i lang tid været overset indenfor akademisk psykologi, men er for nylig igen blevet genstand for opmærksomhed, blandt andet af den amerikanske psykologiteoretiker og kognitionsforsker Jerome Bruner (1990).

Til de betydningsfulde og indflydelsesrige forsøg på at sætte det moderne menneskes udvikling ind i et samfundshistorisk perspektiv hører også sociologen David Riesmans analyse af "det ensomme masse menneske" (Riesman, 1963). I dette værk relaterer han måden mennesket forholder sig til sin omverden på til de sociale omstændigheder, der er fremherskende i den historiske epoke, man lever i – Riesman taler om, at mennesker i forskellige samfundshistoriske epoker kan være mere eller mindre "indefrastyret" hhv. "udefrastyret". En anden historisk orienteret sociolog, som væsentligt har bidraget til nutidig socialisationsforståelse, er den tyske civilisationshistoriker Norbert Elias (1976), der i omfattende empiriske arbejder har beskrevet, hvordan menneskers anskuelsesformer, adfærd, reaktionsmønstre og vurderinger er indordnet i og præget af, hvilken samfundshistorisk udviklingsproces de lever i.

Makro-historiske socialisationsanalyser af denne type er særdeles velegnede til at sætte samtids "taget-for-givne" opfattelser i kritisk perspektiv. Ikke mindst de hurtige forandringsprocesser i nutidens højtudviklede samfund giver analyserne fornyet aktualitet. Udviklingen fra det moderne samfund, som er velkendt for den voksne generation, til de endnu ukendte og *postmoderne* samfundsforhold, som de, der er unge i dag, skal leve i, afslører, at mange af de forhold, den voksne generation har opfattet som "normale", "naturlige" og "selvfølgelige", rent faktisk er historiske, dvs. materielt, socialt og kulturelt betingede. Moderniseringsprocessen løber videre og transformerer uafbrudt samfundet, og dermed også både betingelserne for og "udfaldet" af socialisationsprocessen. Mange socialisationsteoretiske forudsætninger bliver kraftigt udfordret af den postmoderne samfundsudvikling. Såvel etablerede former for menneskeligt samliv, som vante måder at fortolke og forholde sig til verden på, bliver brudt op, og mennesker oplever flere og flere møder med genuint "nye" forhold. I de konkluderende afsnit til denne artikel, vil vi vende tilbage til denne problematik.

På dette sted vil vi i stedet for fokusere på, hvordan man indenfor dele af moderne socialisationsforskning forestiller sig, hvilke mekanismer mennesker socialiseres gennem.

En af de teoretikere, der er særlig central i denne sammenhæng, er den amerikanske socialpsykolog George Herbert Mead. En anden er hans samtidige kollega Charles Cooley, som

¹ Wundts "folkepsykologiske" arbejder er stort set blevet overset af videnskabshistorien. Selv skrev han dog mere i denne tradition end i den eksperimentalpsykologiske, som han i stort set i alle psykologigrundbøger verden over bliver husket for.

har udformet en berømt teori om menneskets "spejljag". Den centrale tanke er, at vor selvforståelse, og især det enkelte individs vurdering af sig selv, påvirkes af andres opfattelser og vurdering af individet (Cooley, 1922). I sit mest centrale arbejde, bogen *Mind, Self and Society* (1934) udgivet posthumt – G.H. Mead døde i 1931 – udvikles tanken, at det enkelte menneskes "selv" formes i samspil med omgivelserne. Menneskets identitetsudvikling ses som en stadig pågående evolution. I modsætning til de ellers i psykologien dominerende psykoanalytisk inspirerede udviklings- og socialisationsteorier ses menneskets "jeg" ikke som noget, der en gang for alle, og allerede fra fødslen eller i den tidligste barndom, er nedlagt som en forholdsvis uforanderlig størrelse i individet. Mead ser tværtimod menneskets selvbevidsthed, hendes identitet og "selv" som kontinuerligt og socialt produceret. Det er ved sin deltagelse i de relationer, individet indgår i, at individet formes til at blive den, hun/han på et givet tidspunkt "er". Menneskets "selv" skal ikke forstås som en psykologisk egenskab, men snarere som en mere eller mindre momentan tilstand i en uafbrudt pågående social proces.

Det er her interessant at notere, hvordan Mead henter nogle for sin analyse centrale begreber såsom "gestus" og "riposterings" fra Wilhelm Wundt. Ved disse begreber anerkendes nødvendigheden af at inkorporere kontekstens betydning allerede i dataindsamling og ved tolkningen af det fænomen, der studeres. Mead forestiller sig, at en handling (eller "gestus") altid i sig foregriber modpartens reaktion. Ellers kan man f.eks. slet ikke forstå, hvad individer foretager sig, når de f.eks. spiller baseball (en verden fra hvilken Mead henter nogle af sine mest illustrative eksempler). Men Mead taler ud over "game" også om "play" – dvs. barns leg, som socialiserende aktiviteter. Mead interesserer sig for, hvordan børns overtagelse af regler i legesammenhænge foregår, især i situationer hvor barnet samtidig overtager roller fra flere imaginære personer. Konventionelt forestiller man sig, at menneskets bevidsthed er en forudsætning for dets sociale interaktioner, men ifølge Meads teori bør man se det omvendt: nemlig således at den sociale interaktion der foregår, også er den der "skaber" mennesket, dets bevidsthed om verden og sig selv. Den sociale interaktionsproces ses som afgørende for, hvordan individet selv formes som individ: Det er ved sin deltagelse i en social interaktionsproces, at individet bliver bevidst og derved også selvbevidst. I denne proces bliver individet til objekt for dets egen perception, som den svenske socialpsykolog Johan Asplund udtrykker det i en præsentation af Meads teori (Johan Asplund, 1967).

Både det teoretiske og det metodiske fokus ligger i denne analyseramme på begrebet *social interaktion*, og den retning indenfor socialpsykologien som Mead, og til dels også Cooley, lagde grunden til, kaldes i tråd med dette for *symbolsk interaktionisme*. Inden for denne tankeretning opfattes individet som en intentionel aktør. Handlingen (f.eks. en "gestus", eller en "riposterings") er ikke kun en materielt determineret reaktion. Snarere forstås menneskets ageren som værende fremadrettet og havende en hensigt. I denne sammenhæng bliver begrebet *den generaliserede anden* centralt: I det er underforstået en "samforstået" (konsensus), konkluderer Asplund (op.cit.), dvs. at man tager som forudsætning for sin ageren, at modparten forventes at

reagere, som man selv ville have reageret i samme situation. Med andre ord, at man har et "socialt sprog", hvor det indgår, at man har en fælles forståelse af, hvordan man skal fortolke betydningsfulde symboler.

For den sociale interaktion er det afgørende, at man kan fortolke andres positioner og intentioner. Dette er grundlaget for Meads berømte tese om, at en forudsætning for den sociale interaktion, og derved også for det enkeltes socialisation, er, at man kan sætte sig i den andens sted ("*take the role of the other*"). I en af sine artikler sammenfatter han det med følgende formulering: *We must be others if we are to be ourselves* (Mead 1932, s. 194). En "ægte" Robinson Crusoe kan derfor i princippet aldrig eksistere, siger han (Mead, 1936).

Fra Meads socialpsykologiske analyser fra den første del af forrige århundrede, går der en udviklingslinie både til den nyere retning indenfor psykologien, der sammenfattes med betegnelsen *Cultural Psychology* (cf. Richard Shweder, 1991), og til den voksende forskningsmæssige interesse i, hvordan individer skaber eller "konstruerer" subjektiv "mening" i de varierende sociale kontekster, de i dag ofte har at interagere i (cf. Bruner, op.cit.). Flere socialisationsforskere i Skandinavien, især blandt dem som i senere tid er kommet til at interessere sig specielt for, hvordan "kønnede" relationer opstår og formes, har videreudviklet dette i en retning, som betegnes *social konstruktionisme* (Søndergaard, 1996; Sosiologi i dag, 2001).

Indenfor andre teoretiske perspektiver end den symbolske interaktionisme er der også gjort forsøg på at systematisere, hvordan individets udvikling er afhængig den kulturelle og sociale kontekst, som det indgår i. Nogle af psykologihistoriens mest markante forsøg på at forstå individets udvikling som integreret med de samfundsmæssige forhold det indgår i har deres rødder indenfor så forskellige teorikonstruktioner som psykoanalyse, marxisme og økologisk tænkning. Psykoanalysen, men også marxismen, har inspireret blandt andre Erich Fromm (virksom i Frankfurt indtil nazismens racelove jog ham til USA) til analyser af, hvordan menneskers psykosociale og kognitive udvikling hænger sammen med deres sociale klassepositioner (Fromm, 1944). Psykoanalytisk teori ligger også til grund for den amerikanske "neo-freudianer" Erik Homburger Eriksons antropologisk-psykologiske forsøg på at finde overensstemmelser mellem folks levevilkår og de opdragelsesmønstre, som er fremherskende hos samme folk (Erikson, 1950). Marxismen, nærmere bestemt den historiske materialisme, danner udgangspunktet for den såkaldte kulturhistoriske skole, som er blevet udviklet i Sovjetunionen af forskere som Lev Vygotsky og Aleksandr Luria (Ratner, 1991; Luria, 1934; 1976).

De her nævnte forskningstilnærmelser har, på trods af et ofte temmelig elaboreret teoretisk apparat, i virkeligheden primært været fokuseret på at prøve på at etablere sammenhæng mellem udfaldet på individ-niveau og det miljø i hvilken denne udvikling finder sted. Selve den proces, hvorigennem individet faktisk formes som en del af sit samfund, sin kultur og sit miljø, altså socialisationsprocessen, er gennem disse forsøg stadig ikke blevet særlig grundig

udforsket. I et til dels systemteoretisk, men især økologisk inspireret arbejde, prøvede den amerikanske udviklingspsykolog Urie Bronfenbrenner at opstille en forskningsmodel, kaldet den *udviklingsøkologiske* model. Ved hjælp af modellen skulle man kunne etablere en systematisk analyse af, hvordan nogle af de processer, som kan være på spil i samspillet mellem individet og dets sociale omstændigheder, forløber. (Bronfenbrenner, 1979).

Herunder vil jeg kort gøre rede for nogle hovedtræk og udviklingslinier i de indtil nu nævnte forsøg på at nærme sig socialisationsfænomenet.²

II. Psykoanalytisk inspirerede socialisationsanalyser

“Neo-freudianismen”, specielt den variant der også bliver kaldt “freudo-marxismen”, er opstået som et forsøg på at sammentænke psykoanalysens menneskeforståelse med den historiske materialismes samfundsforståelse til en “heldækkende” socialpsykologisk analyse af menneskets og samfundets historiske udvikling. Opgaven er givetvis gigantisk, og de fleste af disse analyser ender også i enten spændende, men i grunden kun spekulative fantasier (Reich, 1971) eller i teorioverlastede men i virkeligheden temmelig banale almengyldigheder. Tre af de mere vellykkede forskningsbidrag indenfor denne tankeramme står dog hhv. Erich Fromm, Theodor Adorno et al. og Erik. H. Erikson for. Fra psykoanalysen henter de opfattelsen, at den tidligste barndom er afgørende for individets fortsatte udvikling. Fra den historiske materialisme inspireres de til at forstå mennesket som plastisk og underlagt de socialhistorisk givne, men foranderlige, produktionsvilkår, som er gældende for dets opvækst.

Allerede i 1920'erne, inden Fromm, Adorno og Erikson kom på banen, foretog dog den amerikanske antropolog Margareth Mead³ et meget opsigtsvækkende studie, som på væsentlige områder baserede sig på de her antydede teoretiske udgangspunkter. Som indledning til sit arbejde *Coming of Age in Samoa* (Mead, 1943) stillede hun spørgsmålet, hvordan det kan være, at især unge kvinder (men også mænd) i USA og andre steder i den moderne vestlige verden forekommer at være så frustrerede og socialt utilpassede – kunne det have et eller andet at gøre med den opdragelse, som de får i de vestlige samfund? Med Freuds teorier om seksualitetens betydning in mente stillede hun spørgsmålet om grunden til de unge amerikanske kvinders misfornøjelse, oprørskhed og utilpashed kan være de kulturelt betingede hæmninger af de unges seksuelle impulser, som på det tidspunkt (begyndelsen af 1900-tallet) havde præget deres opdragelse? For at “teste” denne teori var hun nødt at finde et samfund, hvor dette opdragelsesmønster (puritanismen og victorianismen) ikke var fremherskende. Derfor

² Fremstillingen i de følgende 3 delafsnit bygger i høj grad på kapitel 2 i: Kristjánsson, 2001.

³ Navnesammenfaldet til trods, er der intet slægtskabsforhold mellem Margaret Mead og den tidligere omtalte George Herbert Mead.

rejste hun til nogle små fjernt beliggende og isolerede øer tilhørende Samoa i Sydhavet, hvor hun dels kunne observere unge stolte, frimodige kvinder, dels interviewe dem om deres seksuelle aktiviteter. Resultatet er, at hun i sin bog kunne fortælle, at disse tilsyneladende helt uneurotiske samoanske kvinder vokser op i en kultur, som giver dem muligheder for frie, åbne og relativt uhæmmede seksuelle aktiviteter i deres unge år.⁴

Meads undersøgelse, som jo pegede på eksistensen af et slags menneskeligt paradys, fik et enormt gennemslag. Uanset at hendes konklusioner – det ved vi nu – efter alt at dømme var ubegrundede (hun var i sin undersøgelse sandsynligvis mere optaget af at "bevise" en yndlingsteori end at undersøge de faktiske forhold), blev det i en stor, også akademisk offentlighed slået fast, at den måde mennesker fungerer på, formes af de kulturelle og samfundsmæssige forhold, som de vokser op i. Hvilket jo er en hjørnesten for hele socialisationstænkningen.

Derfra er det ikke et særligt langt skridt til at konstatere, at der også inden for bestemte "kulturer" kan findes kulturelle variationer. Mon ikke også disse subkulturelle sociale forhold har deres betydning for, hvordan de mennesker, som lever i dem, formes som individer? Den tyske socialpsykolog Erich Fromm, teoretisk forankret i den såkaldte Frankfurterskole, ønskede at åbne op for en socialisationsforskning, hvor menneskers sociale klassepositioner inden for rammerne af en og samme overordnede kultur inddrages. Han tog derfor initiativ til studier af, hvordan individers sociale og kognitive egenskaber samvarierer med deres sociale klasseposition (Fromm, 1944). I følge Fromms tese har menneskers erhvervs- og samfundsposition afgørende indflydelse på, hvilke sociale erfaringer de gør, og dette har igen indflydelse på, hvordan de opdrager deres børn. Derved kommer børnene til at udvikle personlighedsstrukturer, som adskiller sig langs de sociale klasseskel. Senere studier, blandt andet af Komarovsky (1964), Kohn (1969), Bernstein (1977), Dahlberg (1985), Bourdieu (1990) og andre har på flere punkter, men også ud fra andre teoretiske perspektiver, bidraget til at verificere Fromms antagelse.

En anden, men stadig psykodynamisk inspireret, vinkel på den samfundsmæssige påvirkning af individers udvikling, står en anden af Frankfurterskolens frontfigurer, Theodor Adorno og hans medarbejdere i det californiske eksil, for. Det spørgsmål, de stiller omhandler hvordan den opdragelse, som børn bliver genstand for, kan lægge grund til, at de som voksne tilslutter sig autoritære og fascistiske politiske bevægelser. Ved deres omfattende empiriske undersøgelser af dette viste Adorno et al (1950), at mennesker som ved en autoritær opdragelse i barndommen bliver socialt undertrykt udvikler jeg-svage, "fascistoide" personlighedsstrukturer med en tilbøjelighed til, på en og samme gang, at idealisere og at underkaste sig magtfulde ledere. Dette arbejde om den autoritære personlighed er blevet skelsættende inden for

⁴ Meads undersøgelse er efterfølgende blevet grundigt kritiseret for at have brugt en mangelfuld metodik og for at have formuleret forhastede og fejlagtige konklusioner på basis af et usikkert og spinkelt datamateriale (cf. Derek Freeman, 1983)

socialistionsforskningen og gav efterfølgende skub til en omfattende og varieret forskning om, hvordan mennesker allerede i den tidlige barndomssocialisation disponeres for forskellige sociale og politiske holdninger. En kritik som hurtig blev rettet imod Adornos og hans gruppes arbejde var, at deres forskning var politisk "biased", dvs. drejet til kun at fokusere på den ene side, den højreorienterede, i det politiske spektrum. Det var sådan set ikke mærkeligt, at Adorno og hans medarbejdere var fokuserede på erfaringerne fra det nazistiske Tyskland. Også andre socialpsykologiske forskere, som f.eks. den amerikanske socialpsykolog Stanley Milgram, havde dette som inspiratorisk udgangspunkt for at udforske betingelserne for menneskers tilbøjelighed adlyde, ved hjælp af en helt anderledes eksperimentel forskningsmetodik. (Milgram, 1974). Den kolde krig og kendskabet til den sovjetiske stalinisme gjorde dog, at man op gennem 1950'erne og 1960'erne også blev opmærksom på forekomsten af en "venstrefløjautoritarisme". Et eksempel på den forskning dette inspirerede til er den amerikanske socialpsykolog Milton Rokeachs arbejde om den åbne hhv. tillukkede (dogmatiske) personlighed (Rokeach, 1960). Men også i Tyskland er Frankfurterskolens traditioner blevet videreført. En af de mest fremstående eksponenter for en psykodynamisk inspireret analyse af sammenhængen mellem individers udvikling og de samfundsmæssige forhold er i dag pædagogikforskeren Thomas Ziehe (1998). Sammen med sin kollega Herbert Stubenrauch har han udviklet et ræsonnement som, analogt med hvad Fromm og andre af Frankfurterskolens teoretikere tidligere har gjort, taler om, hvordan der i det højmoderne samfund er ved at udvikles en ny og til samtidens samfund mere adækvat tilpasset "socialisationstype" (Ziehe & Stubenrauch, 1982).

Den tilnærmelse indenfor den neofreudianskt inspirerede socialisationstænkning, som nok har vundet det største akademiske gennemslag, står udviklingspsykologen Erik Homburger Erikson for. Som relativt nyligt ankommet flygtning til USA afprøvede han på feltet sine teser om, at der er en sammenhæng mellem samfundsforhold og socialisationsmønstre, eller anderledes udtrykt: mellem et folks levevilkår og den opdragelse børnene i den samme kultur bliver udsat for. Sådan formulerer han sin social-funktionalistiske grundidé:

... values do not persist unless they work, economically, psychologically, and spiritually; and I argue to this end they must continue to be anchored, generation after generation, in early child-training; while child training, to remain consistent, must be embedded in a system of continued economic and cultural synthesis. For it is the synthesis operating within a culture which increasingly tends to bring into close-knit thematic relationship and mutual amplification such matters as climate and anatomy, economy and psychology, society and child-training (1963, p. 132)

Tesen illustreres ved de iagttagelser han gjorde ved studiet af to forskellige indianerstammer med vidt forskellige levevilkår: Siouxindianerne, der levede på prærien i South Dakota, hhv. en Yourukindianerne, der levede isolerede i en dal ved floden Youruk. Siouxindianernes

forsørgelse var på det tidspunkt forholdsvis sikker og stabil og baseret på en forholdsvis problemfri jagt på bisonokser. Yourukindianernes forsørgelse, derimod, var, som den traditionelt også havde været, prekær: man levede af laksefangst i floden, men denne kunne af naturlige grunde kun foregå sæsonvis. Mellem perioder af relativ overflod var der knappe vilkår.

Erikson mente at kunne finde overensstemmelser mellem de vilkår de to stammer levede under, og den børneopdragelse børnene fik allerede fra fødslen i de respektive kulturer. Eriksson noterede, at ammestemplerne var vidt forskellige i de to kulturer: Siouxindianernes børn bliver fra livets start vænnet til at kun det allerbedste er godt nok. Deres amme-periode kunne vare ved i op til fem år. Yourukindianernes børn, derimod, blev ved moderens hårde arbejde allerede i fosterstadiet forberedt til det kommende livs ventende hårdhed, og blev, ofte brutalt, fravænnet allerede omkring den sjette måned.

Erikson så disse forskelligheder i børneopdragelse som udtryk for de respektive kulturers kollektive strategier om at fremelske en holdning, hos de opvoksende slægter, som er funktionel inden for de materielle betingelser, som det folk, de tilhører, lever under.

Det skal her bemærkes, at en udtalt præmis for denne funktionalitet er, at kultur og livsmønstre er relativt uforanderlige og stabile. I forhold til en dynamisk samfundsudvikling som løbende og grundlæggende ændrer vilkårene for folks forsørgelse og overlevelse, løber Erikssons og den psykoanalytisk inspirerede socialisationstænkning, ligesom mange andre etablerede socialisationsteorier, ind i svære forklaringsproblemer. Denne problematik skal vi vende tilbage til længere fremme i teksten.

III. Marxistisk inspirerede socialisationsanalyser

Med den historiske materialisme som epistemologisk grund udviklede psykologen Lev S. Vygotsky sammen med Aleksandr Luria i Sovjetunionen en psykologi - ofte benævnt '*den kulturhistoriske skole*' – som bestræbte sig på at etablere psykologien som en marxistisk videnskab. Grundantagelsen for denne er, at menneskers mentale liv, dvs. måden at tænke og at opfatte omverden på (kognition), måden at reagere følelsesmæssigt på (emotion) og udviklingen af individets specifikke sociale orienteringsmønstre og kompetencer i grunden er betinget af de materielle og sociale forhold, der råder i samfundet. Dels ligger der i dette, at individets udvikling er et resultat af de erfaringer, det gør ved dets delagtighed i det sociale samspil inden for de givne samfundsforholds rammer, dels at dette samspil får sin form af, hvad den givne kultur har frembragt –'kulturartefakter' som sprog, symboler, sociale koder og lignende, men også de konkrete ting og genstande, der bliver brugt i det pågældende samfund. Individets mentale udvikling er, tænker man sig, underlagt dets sociale og kulturelle vilkår, og 'skabes' ved dets egen aktivitet ('virksomhed') i forhold til disse.

I modsætning til den forståelse, der findes i den psykoanalytiske model, hvor individets udvikling ses som i høj grad determineret af dets tidligste barndomsoplevelser og den efterfølgende

intrapsyriske processering af disse, anskues individets udvikling indenfor den kulturhistoriske skole som mere plastisk og afhængig af de fremherskende samfundsbetingelser. Med dette menes indenfor den marxistiske tankeramme især de forsørgelses- og produktionsvilkår, som er fremherskende i en bestemt kultur på et bestemt udviklingstrin i historien. I følge dette betinger hver samfundsepoke, som f.eks. det feudale bondesamfund, det kapitalistiske industrisamfund, osv. "sin" særlige psykiske grundkarakter hos de mennesker, som lever i disse samfund. I begyndelsen af 1930'erne foretog Luria i samarbejde med Vygotsky og andre forskningsrejser til Uzbekistan og Kirgistan. Valget af disse områder var ikke tilfældigt – at disse regioner pådrog sig interessen skyldtes, at de stadig befandt sig i den sovjetiske moderniseringsproces' fosterstadie (Luria, 1934). Formålet med studierne var nemlig, ved sammenlignende studier, empirisk at afprøve tesen om, at menneskets mentale udvikling i grunden er betinget af de materielle, sociale og historiske betingelser, under hvilke den foregår. Den socialisationsteoretiske antagelse er, at måden mennesker forsørger sig på, de handlinger, de rutinemæssig foretager sig, og de erfaringer, de regelmæssig gør – sammenfattende betegnet deres "sociale praksis" – former deres mentale funktioner, herunder deres måde at kategorisere og fortolke verden på. Luria (1976) sammenfatter antagelserne således:

The most important of cognitive processes – perception, generalization, deduction, reasoning, imagination, and analysis of one's own inner life – vary as conditions of social life change Our investigations... showed that, as the basic form of activity change, as literacy is mastered, and a new stage of social and historical practice is reached, major shifts occur in mental activity. These are not limited simply to an expanding of man's horizons, but involve the creation of new motives for action and radically affect the structure of cognitive processes... closely associated with his assimilation of new spheres of social experiences, there are dramatic shifts in the nature of cognitive activity and the structure of mental processes. (op.cit. s.161)

Forskningsekspeditionens resultater giver, i følge forfatterne, en massiv støtte til den grundliggende hypotese, at udviklingen af menneskets mentale funktioner og dets forståelse af sin verden er, betinget af den materielle virkelighed, hun eller han lever i og er afhængige af for sin eksistens. Vygotsky og Luria forestiller sig således, at man ved studiet af konkrete mennesker, kan få indblik både i den samfundshistoriske proces som sådan, og i hvordan de mennesker, man studerer, er indordnet i den samfundshistoriske udviklingsproces (cf. Kristjánsson, 2001 s. 25).

Et element indenfor en marxistisk inspireret socialisationsforståelse, som det her er relevant særlig at fæstne sig ved, er begrebet *social praksis*. I dette ligger, at man tænker sig, at menneskers socialisation foregår via deres aktive deltagelse i forskellige af livs-omstændighederne givne aktiviteter. Det er ved denne 'virksomhed', at individet lærer og bliver til en del af sit samfund, siger Vygotsky. I nutidig dansk psykologisk forskning er dette teoretiske

udgangspunkt blevet videreudviklet indenfor, hvad som ofte benævnes *virksomhedsteori* (Mammen & Hedegaard, 1994).

IV. Udviklings- eller socialøkologiske socialisationsanalyser

1979 udgav Urie Bronfenbrenner bogen *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Her prøver han at udvikle en forskningsmodel ud fra hvilken, man udførligt og systematisk skulle kunne beskrive og studere samspillet mellem individet og dets sociale omgivelser, samt den udvikling individet gennemgår som en konsekvens deraf. Modellen har fået stort gennemslag også i nyere nordisk, især svensk, socialisationsforskning ikke mindst gennem det såkaldte FAST-projekt (cf. Andersson, 1986; 1989; 1992;). Parallelt med dette udvikledes under betegnelsen *socialøkologi* lignende teoretiske og metodiske tankegange i det mindre omfangsrige såkaldte FRASBO-projekt (Dencik et al. 1988). Hvad, disse udviklings- eller socialøkologiske modeller frem for alt sigter mod, er at formulere forskningstilnærmelser, som mere i dybden, end hvad der har været sædvane, muliggør at studere individers udviklings-*proces*, sådan som den forløber og formes i individets samspil med dets kontekst, betragtet som et *økosystem*, dvs. som en sammenhængende helhed af gensidigt samvirkende dele. Netop det *holistiske* perspektiv, som indebærer at delene ikke kan skal ses isoleret fra hinanden – som man gør i en stor del af den traditionelle socialisationsforskningen, hvor man prøver at studere forskellige i forvejen specificerede "socialisationsagenter", såsom f.eks. forældres, skolens, mediers, osv. særlige indflydelse – men som samvirkende med hinanden, er et af den udviklingsøkologiske vigtigste bidrag til socialisationsforskningen.

Indenfor rammerne af den udviklings- og socialøkologiske forståelse lægges der op til at studere børns interaktionsforløb i deres hverdagsmæssige livssammenhænge på en helt anden måde end det, som hidtil havde været almindeligt i akademisk udviklingspsykologi og socialisationsforskning. Spørgsmål af typen "hvad *gør* børnene i deres hverdag og hvilken helhed former deres aktiviteter; hvilke *krav* stiller forskellige dele af deres hverdagsmiljøer til dem; hvordan bliver børnene mødt af, for barnet vigtige, andre i deres hverdagsmæssige samspil?" (Kristjánsson, 2001 s. 38), bliver indenfor denne model de centrale. I konsekvens af spørgsmålenes karakter, lader de sig ikke besvares enkelt i kvantitativt målbare tal. Derved åbner dette perspektiv også op for en større metodisk pluralisme, end det som hidtil har været gængs i socialisationsforskningen. Således bliver den udviklingsøkologiske model på flere måder banebrydende og inspirerende for moderne empirisk socialisationsforskning.

Bronfenbrenner tænker sig at udviklingens økosystem består af et antal sammenhængende systemniveauer, som både indeholder sociale og fysiske strukturer. Grafisk fremstilles dette ofte som en slags solsystems- eller atommodel, hvor individet er solsystemets centrum eller kernen, omkring hvilken alting cirkulerer. Nærmest individet er det system, som individet selv kommer i direkte berøring med og kan påvirke ved sine egne aktiviteter. Dette kaldes *mikrosystemet*. Det

består af de miljøer eller 'settings', som individet, oftest opfattet som et barn, selv bevæger sig mellem i sit hverdagsmæssige liv. Det er på dette systemniveau, at barnet er et handlende subjekt, der henter erfaringer ved sine aktiviteter i direkte og gensidigt samspil med sine umiddelbare omgivelser.

En grundtanke indenfor den udviklingsøkologiske model er, at den måde, som de forskellige miljøer, der samlet udgør barnets mikrosystem, er relaterede til hinanden på, også er afgørende for, hvordan individet udvikles. Barnets erfaringer i én af dets hverdagsmæssige 'settings' (f.eks. familien) blandes med og får sin betydning for barnet også gennem dets oplevelser i en anden 'setting' (f.eks. daginstitutionen), som det også interagerer i. Relationerne mellem de 'settings' som indgår i mikrosystemet, benævner Bronfenbrenner *mesosystemet*. Dette system defineres igen af forhold og strukturer, som ligger udenfor barnets hverdagsmæssige livssammenhænge, og som det ved sine egne aktiviteter hverken interagerer med eller kan have indflydelse på, men som alligevel er medinfluerende på dets forhold. Bronfenbrenner benævner dette *exosystemet*. Det drejer sig f.eks. om forældrenes erhvervsfunktioner og arbejdsforhold, som altså indirekte tænkes at influere på barnets udvikling. Kristjánsson (op.cit. s.53) minder i denne sammenhæng om lighederne med hvad såvel Vygotsky og Luria som Fromm (og Erikson), om end med forskellige udgangspunkter, også har peget på: at udviklingen af børns psykosociale kompetencer og dispositioner er tæt forbundet med hvordan forældrene skaber deres forsørgelse. Som en faktor af særlig betydning ses her forældrenes uddannelsesmæssige baggrund.

De forhold som definerer det exosystem, som det enkelte individ indgår i, betinges igen af *makrosystemet*. Med denne term betegnes de overgribende forhold som på en eller anden måde deles af alle i en bestemt samfundsformation eller kultur. Makrosystemet definerer de forestillinger, tankeformer, sociale koder, måder at omgås og forholde sig til virkeligheden og hinanden på, som er den fremherskende "kultur". Denne gennemsyrrer, tænker man sig, hver eneste "celle i samfundskroppen". Men hvad, som udgør makrosystemet, er ikke givet en gang for alle: alt er indpakket i et *kronosystem*, en historisk dimension, hvis element er forandring. Særligt interessant i denne sammenhæng er, at den sociale moderniseringsproces, som er ved at forvandle de moderne skandinaviske velfærdsstater til sen- eller postmoderne samfund, i sig selv kan betragtes som (d)et aktuelt rådende makrosystem.

Den sociale modernisering har medført, at børns og forældres mikrosystem er blevet mere komplekse og sammensatte end tidligere. I bondesamfundets *Gemeinschaft* (Tönnies 1887) var menneskers hjem og hverdagsmæssige opholds- og arbejdssted oftest sammenfaldende. I det moderne industrisamfunds *Gesellschaft* blev det mere og mere splittet ad. Og i det postmoderne netværkssamfund (Castells, 1998), eller Den Anden Modernitet (Beck, 1986), som nu er ved at afløse de moderne industrisamfund, er fragmenteringen af de miljøer, som mennesker må bevæge sig imellem i deres hverdagsliv accelereret og endnu mere accentueret.

Hvad betyder dette for socialisationsforskningen? Er socialisationsbegrebet overhovedet stadig meningsfyldt og brugbart i en så foranderlig og "flydende" verden?

V. Er opdragelse en myte?

I 1995 publiceredes en artikel med overskriften "Where is the child's environment? A group socialization theory of development" i det ansete fagtidsskrift *Psychological Review*. Artiklen vakte straks stor opmærksomhed. Naturligvis for dens kvalitet og dens analyser, som mundede ud i, at det ikke er forældrenes opdragelse af deres børn, der afgør, hvad slags mennesker børnene bliver til som voksne. Men også fordi dens forfatter, Judith Rich Harris, som ud fra en grundig og kritisk gennemgang af den eksisterende videnskabelige litteratur på området, var nået frem til denne kontroversielle konklusion, ikke var en instituttilknyttet akademisk forsker. Som forfatter til lærebøger i udviklingspsykologi på akademisk niveau havde hun i lang tid læst den videnskabelige litteratur, der knyttede sig til spørgsmålet *Why children turn out the way they do?* som også er underoverskriften på den bog hun senere udgav (Rich Harris, 1999). Da hun prøvede at finde ud af, hvilket forskningsmæssig underlag man inden forskellige etablerede psykologiske teorier byggede på ved besvarelsen af dette spørgsmål, fandt hun, at der i virkeligheden ikke fandtes holdbart videnskabeligt underlag for de forskellige teoriers udsagn om, at den måde, forældre opdrager deres børn på, har afgørende indflydelse på, hvordan deres børn udvikler sig. Andre faktorer, frem for alt den genetiske arv forældrene formidler til deres barn, samt de venner og kammerater børnene omgås, har betydelig større indflydelse. Den i moderne vestlige samfund fremherskende forestilling, til stor del baseret på populariseringer af psykodynamiske teorikonstruktioner om, at børnenes karakter formes af forældrene ved den opdragelse de giver deres børn, samt den måde de er "modeller" for dem på, viser sig ikke at holde stik. Børnenes egne sociale kontakter, især de interaktioner de har med andre jævnaldrende børn i deres kammeratgrupper, mener Rich Harris, er af mere afgørende betydning for det enkelte børns sociale udvikling. Tidligere har andre forskere, (cf. Corsaro, 1997) også fæstnet sig ved den store, men ofte oversete betydning børns samvær med andre børn, og selve børnegruppen, har for deres udvikling. Nyere forskningsresultater fra Skandinavien peger i øvrigt i samme retning (cf. Sommer, 1994;1996; Strandell, 1994; 1999; Frønes, 1999, Kristjánsson, 2001). Men det ville være forkert at drage konklusionen, at forældrene savner indflydelse på deres børns udvikling. Faktisk viser undersøgelserne, at deres indflydelse ofte er helt afgørende, men ikke på den måde man indtil nu oftest har forestillet sig det. Det er ikke primært ved deres opdragelsesstil, men mere gennem deres sociale dispositioner, som indirekte også kommer til at forme barnets sociale kontekst, f.eks. i form af hvilket boligkvarter de bor i, hvilke skoler de sender sine børn til osv., at forældre er med til at forme barnets udvikling.

Rich Harris' analyse, så langt den er rigtig, kan synes at ryste nogle af de etablerede psykologiske socialisationsteorier i grunden. I hvert fald bidrager de i agttagelser hun har gjort til at udfordre mange af de etablerede socialisationsforståelser. Det kan derfor blive relevant at inddrage nye forskningsmæssige fokuseringer, ligesom det kan blive påkrævet at udvikle nye teoretiske begrebsdannelser.

VI. At mestre de sociale udviklingsudfordringer

At etablerede teorier udfordres af nye forskningsresultater betyder selvsagt ikke, at alt det, de har stået for, er forkert eller irrelevant. Adskillige elementer i de tilnærmelser, der hér er præsenteret, forekommer tværtimod at være særdeles væsentlige at fastholde for en forståelse af fænomenet socialisation i de nutidige samfundsforhold. Syv af disse elementer er:

- 1) Det *holistiske perspektiv* på linie med det, der er udviklet i den udviklingsøkologiske tilnærmelse. Fra det perspektiv kan hentes indsigten, at socialisation er noget, der foregår i samspil med en kompleks, mangefacetteret og sammensat, men også fra det enkelte individs synspunkt, sammenhængende, kontekst.
- 2) At ved analyser af de psykologiske mikroprocesser, som det enkelte individ er involveret i, medtænke og i analysemodellen integrere begreber, der i sociologiske makrotermer beskriver de fremherskende samfundsforhold. Dette er blandt andet, hvad det *historisk materialistiske perspektiv* indebærer, men samme indsigt kommer også til udtryk i så forskellige tilnærmelser som Fromms og Eriksons neo-freudianske og Vygotskys og Lurias kulturhistoriske arbejder.
- 3) At kunne se den til enhver tid fremherskende samfundssituation som historie. Især i en verden, som er så dynamisk foranderlig som den epoke, vi lever i efter industrisamfundenes og fabrikkulturens opløsning (Dencik, 2001), bliver det magtpåliggende, hvis man ønsker at forstå socialisationsfænomenet, at, med Bronfenbrenners term, se det som betinget af *kronosystemet*.
- 4) Indsigten fra den *symbolske interaktionisme*, som med udgangspunkt i George Herbert Meads teorier fremhæver, at det er qua sine *sociale interaktioner*, som individet kommer ind i og bliver en del af samfundet, og samfundet kommer ind i og tager bopæl i individet.
- 5) At man ikke kan nøjes med, at det individ, hvis socialisationsproces man interesserer sig for, oftest et barn, betragtes kun som en modtager af indflydelser udefra. I flere af de teoretiske tilnærmelser, hos de symbolske interaktionister og inden Bronfenbrenners udviklingsøkologiske model, og især i den af Vygotsky inspirerede kulturhistoriske skole, betones barnets egen *virksomhed* eller aktivitet som mindst lige så afgørende. Fra dette kan hentes, det som kan kaldes *aktørperspektivet*, nemlig at se individet, in casu barnet, som en aktør eller aktiv medskabere, af den situation det lever i.
- 6) At for at kunne forstå socialisationsprocessen er det, som demonstreret af nyere forskningstilnærmelser, såsom kulturpsykologien og socialkonstruktionismen, afgørende forskningsmæssigt at fæstne opmærksomhed også ved individets *subjektive meningsdannelse* i de samspilssituationer og kontekster, det medvirker i.
- 7) At nyere socialøkologiske tilnærmelser, men også de analyser som Judith Rich Harris har bidraget med, har medvirket til at relativisere forestillingen, at forældre er deres børns "rolle-modeller", og at forældre ved deres opdragelse er nærmest totalt afgørende for deres børns udvikling. Eftertrykkelig har disse bidrag peget på, at *andre end forældrene*

– sådanne instanser i børnenes liv som de *daginstitutioner*, de opholder sig i, og *de jævnaldrende børn*, som barnet omgås i dets hverdag - også kan have en stor betydning for de enkelte børns udvikling og socialisation, endda måske en større betydning end forældrenes.

En tidssvarende socialisationsforskning må anskue socialisationsprocessen holistisk og som noget, der foregår i individets aktive samspil med en kompleks, mangefacetteret og sammensat kontekst. Hele den verden, individet færdes i, må inddrages i analysen, og intet, heller ikke forældrenes opdragelse, kan *á priori* udnævnes til at være mere "primært" end noget andet indenfor denne helhed af på hinanden gensidigt indvirkende og samvirkende forhold.

I nyere nordisk socialisationsforskning er det især indenfor det nordiske komparative forskningsprojekt om Barndom, Samfund, og Udvikling i Norden, det så kaldte BASUN-projekt fra 1980'erne, som disse tanker og teorier er blevet udmøntet i konkrete empiriske forskningsansatser⁵ (cf. Dencik, 1995; 1999b; Kristjánsson, 2001, Kap 5.).

Blandt de socialisationsteoretiske antagelser og begreber, der blev udviklet i den sammenhæng, er opfattelsen af *barndommen som barnets livsrum*.⁶

Her opfattes "barndom" altså ikke, som den ellers ofte bliver, som en tidsafgrænset fase i et individs livsforløb: f.eks. som den periode i et individs liv, som strækker sig fra fødslen til personen fylder 18 år. Barndomsbegrebet betegner i stedet det *livsrum* (på engelsk *life-space*, et udtryk udmøntet af den tyske, senere amerikanske socialpsykolog Kurt Lewin), som børn i et givent samfund og en given epoke lever i. I en introduktion til forskellige forskningstraditioner i psykologien defineres begrebet *life-space* således:

... the life space is a momentary confluence of person qualities and properties of the psychological environment. The psychological environment involves those features of situations that are relevant to the present motives, needs, and characteristics of the person, thereby fusing persons and environments. As well as emphasizing holistic units of analysis, Lewin describes the life space as a dynamic field made up of continually changing person-environment regions and relationships ... Life space exhibits continual activity and flow. (Altman & Rogoff 1987, p.28)

⁵ BASUN er en forkortelse af **B**arndom, **S**amfund og **U**dvikling i **N**orden. Lars Dencik har været projektets forskningsleder. De andre forskere i projektet har været Ole Langsted og Dion Sommer, Danmark; Anja Riitta Lahikainen og Harriet Strandell, Finland; Baldur Kristjánsson, Island; Agnes Andenæs og Hanne Haavind, Norge, samt Gunilla Dahlberg, Sverige.

⁶ Fremstillingen i det følgende delafsnit bygger til stor del på Dencik, 2001.

I konceptualiseringen af barndom som barnets livsrum ligger det, at barndommen opfattes som en social konstruktion – som det livsrum, der konstrueres for barnet og til stadighed fornyes af den uafbrudt igangværende samfundsudvikling. Faktisk er det fuldt ud muligt at tolke dette “rum” helt bogstaveligt: I lighed med andre rum kan livsrummet opfattes 3-dimensionelt, således at det defineres af en *materiel*, en *social* og en *kulturel* dimension. Den høje takt i samfundsudviklingen har dog gjort det mere påkrævet også at inkludere en fjerde, en *temporal* dimension, i analyserne. Ved begrebet “kronosystemet” har Bronfenbrenner prøvet at medtænke dette, dvs. betydningen af den historiske udvikling og tidens gang, for forståelsen af individers udvikling. En førende europæisk socialpsykolog, franskmænden Serge Moscovici, har i lyset af den aktuelle samfundsudvikling også påpeget, at “*we pass from a three-dimensional to a four-dimensional society. This fourth dimension is time, in other words, the possible and transitory*” (Moscovici, 1988, p.351). Ud fra dette er det væsentligt at kunne opfatte barndommen, som noget, der hele tiden skabes og forandres i løbet af samfundets udvikling. Thi derved ændres også børnenes socialisationsbetingelser, og således også deres sociale udvikling.

Hvordan det? Tanken er her, at nye samfundsforhold skaber nye former for “barndom” hos de børn, der vokser op i dette samfund. Disse forskellige former for barndom, som for de enkelte børn indebærer bestemte socialisationsbetingelser eller socialisationsmønstre, repræsenterer forskellige former for udfordringer i børnenes hverdag, som de er nødt til at håndtere, eller “mestre” (på engelsk “*cope with*”) for at klare dagligdagen. Man kunne kalde dem *hverdagslivets udviklingsudfordringer*. Ved at være nødt til at håndtere disse udfordringer forstærkes og fremmes visse psykiske handlingsmønstre, dispositioner og kompetencer hos børnene. På denne måde følger barnets udvikling barndommens udvikling. Barnet socialiseres, eller snarere, socialiserer sig, til at blive integreret i det samfund, det lever i.

De iagttagelser, der blev gjort i BASUN-projektet peger på, at allerede i den traditionelle måde at tænke om socialisation, f.eks. ved at spørge hvordan børn *bliver* socialiseret, hvilken *indflydelse* forskellige socialiseringsagenter har på barnet, osv., skjuler der sig en forforståelse, som leder bort fra ét af de fænomener, der kom frem, da børnene blev studeret i forskellige slags daginstitutioner i Norden: nemlig hvorledes børnene i de forskellige miljøer nærmest *længes efter et tilhørsforhold*. Hvordan kan det forstås?

Fra socialpsykologien ved vi, at alle mennesker har en referencegruppe. En gruppe, som individerne stræber efter at tilhøre, og som derfor fungerer som normdannende for hende eller ham. Og børn er også mennesker! Det enkelte barns “sociale projekt” i børnehaven er - det var blandt andet, hvad der viste sig ved BASUN-projektets feltstudier - at høre til blandt de andre børn. I lighed med hvad f.eks. Corsaro (op.cit.) Frønes (op.cit) og Rich Harris (op. cit), efterfølgende også har kunnet konstatere, fandt BASUN-forskerne frem til at, *det er de andre børn, som udgør det enkelte barns referencegruppe, og derfor også er normdannende for barnet*. I psykologien er forskellige teorier om menneskets drifter blevet formuleret – seksualdrift, aggressionsdrift, dødsdrift, osv. Tiden er muligvis inde til, at man til dette katalog tilføjer menneskets *socialisationssdrift*. I børneinstitutionerne viser den sig i de enkelte børns stærke

vilje til at blive en del af børnegruppen. Efter aktivt at have observeret hvordan de andre børn opfører sig, går deres stræben ud på at opføre sig på samme måde for siden at kunne være ligesom de andre, der er i den gruppe, man betragter som sin referencegruppe. Og det er jo præcist, hvad som menes med socialisation. Men det handler ikke så meget om at *blive* socialiseret, som at socialisere *sig*. Børn synes at være aktivt og dybt involveret i en proces, som kan beskrives som selv- eller *auto-socialisation*. Den ser ud til at foregå i en bestemt orden: først betragter eller *kontemplerer* barnet sin sociale sammenhæng, så *imiterer* det de signifikante (fra barnets subjektive synspunkt set betydningsfulde) andre i omgivelserne, for til sidst at *konformere sig* med de adfærdsforventninger og normer, som hersker inden for dets referencegruppe. Derved bliver det en del af den, med andre ord *socialiseret*.

Men: dette er ikke noget man en gang for alle bliver, end mindre for-bliver. I lyset af, at den økonomiske, politiske og teknologiske udvikling i de avancerede vestlige samfund medfører, at disse samfund nu gennemgår hurtige og gennemgribende sociale forandringer, fremfører den amerikanske psykolog Edward Sampson "*That we have not gone far enough connecting our theories of the person with social change, in particular, with major historic transformations in the social world.*" (Sampson, 1989, p. 914). Baggrunden for denne påstand ligger blandt andet i, at mennesket i postmoderniteten står overfor at mange og uafbrudte opbrud fra det for ham eller hende vante og velkendte. Individet bliver derfor henvist til blandt andet at skulle dele sit liv med, eller i det mindste leve i tæt samvær med, mennesker, som hun eller han hverken deler baggrund, referencerammer eller erfaringer med. For at kunne bevæge sig i postmodernitetens omskiftelige sociale landskab er individet derfor nødt at udvikle en evne til hurtigt at kunne opfatte og skifte mellem omskiftende og forskellige sociale koder. En forudsætning for at kunne mestre det er en veludviklet evne hos individet til at kunne bruge sit sprog effektivt. Som aldrig før bliver menneskets kommunikative kompetencer i det postmoderne sociale landskab afgørende for dets tilværelse. I den verden, børn i dag vokser op til, bliver f.eks. evnen til at kunne abstrahere, klassificere og differentiere mere og mere markerede og betydningsfulde livsvilkår (cf. Reich, 1991).

Postmodernitetens sociale livsvilkår medfører kontinuerligt forandrede tilpasningskrav for den opvoksede. For at individet i en sådan kontekst skal kunne fungere adækvat – set ud fra sit eget synspunkt – fordres af hende eller ham en høj grad af såvel mental som social fleksibilitet. Hvilket igen, psykologisk set, kræver en forstærket evne til impuls- og selvkontrol af individet, og det allerede af barnet under opvæksten. For rigtigt at mestre sin tilværelse i postmoderniteten må individet udvikle en så høj grad af social sensibilitet, at man kunne kalde det en slags absolut "socialt gehør".

Mod den baggrund kan det med Sampson hævdes, at "*A new theory of the person is needed... an alternative constitutive view in which persons are seen as creatures whose very identities are constituted by their social location*". (Sampson, 1989, s.917-918)

På linie med hvad både den kulturhistoriske og den socialøkologiske socialisationstilnærmelse tilsiger, kan intet menneske defineres adskilt fra den sociale verden (i dag skulle man snarere sige de sociale verdener) det indgår i: "*There is no meaningful way to speak about persons abstracted from the particular community that is an essential ingredient of their identities as persons*", siger Sampson (op.cit.). Personer bliver det, de er, gennem deres egen virksomhed i forhold til de sociokulturelle tilhørsforhold de har, og de relationer de er part i. Men for mange af dem, som vokser op f.eks. i Danmark i dag, skifter og forandres disse tilhørsforhold og relationer ofte og på en uforudsigelig måde (cf. Dencik & Lauterbach, 2001).

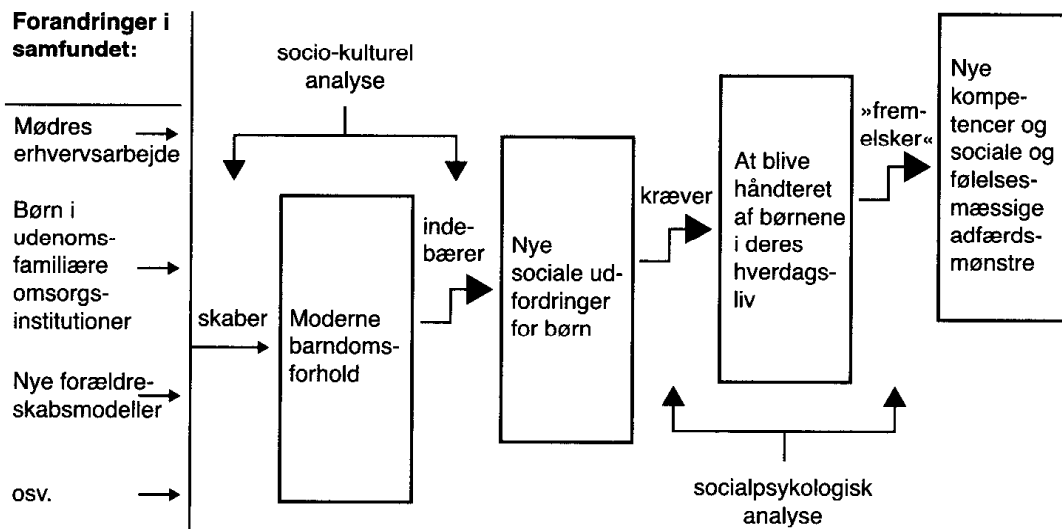
Derved udfordres også de traditionelle begrebslige forudsætninger for at forstå, hvorledes børn vil kunne socialiseres til at blive integrerede i den postmoderne verden, som vil være deres. Hurtige forandringer i alle livssfærer er noget af det, der kendetegner den senmoderne samfundsudvikling. Hvilke sociale livsbetingelser de børn, som vokser op i dagens senmoderne velfærdsstat, vil blive nødt til at håndtere deres hverdagslige praksis som voksne, og hvad disse betingelser vil komme til at kræve psykologisk af individet, kan man i dag faktisk ikke vide ret meget om. Mulighederne ved opdragelse og på anden vis adækvat kunne forberede de opvoksede for deres kommende fremtid, er derved blevet drastisk forringede. Det eneste man som f.eks. forælder og pædagog kan være sikker på er, at man ikke kan være sikker på noget som helst om, hvilken slags livsomstændigheder man ved sin opdragelse skal ruste børnene til at leve i. Dette er på sin vis noget helt nyt: Barndommen er traditionelt blevet anset som en forberedelse til menneskets voksne liv i samfundet. Men i langt mindre grad end hvad der traditionelt har været tilfældet, kan man i dag ane, hvordan fremtidens livskrav ser ud; livskrav som børn og unge vil blive nødt til at kunne mestre i deres voksne liv. Med den senmoderne samfundsudvikling vokser den sociale afstand mellem barndom og voksendom. Fremtiden, og derved det samfund barnet som voksent menneske skal leve i, er længere borte fra barndommen, end hvad den nogensinde har været. Betyder det at socialisationsbegrebet mister sin relevans?

Ja, nok til dels. Socialisation kan i en meget dynamisk verden ikke bare forstås som noget individet udsættes for. Socialiseret er ikke noget som individet primært bliver, snarere er det noget hun eller han selv gør. Begrebet "socialisation", i den brede definition som vi har givet dette: "den proces, hvorigennem et individ internaliserer de i samfundet herskende vurderinger og adfærdsmønstre" er blevet brugt til at forstå, hvordan børn bliver integreret i det samfund de vokser op i. Hvordan kan det være, blev det spurgt i indledningen til denne artikel, at et menneske, som vokser op i f.eks. Danmark, bliver netop dansk, dansk i sin tankegang, dansk i sine måde at forholde sig til verdenen på, osv.

For det gælder vel stadig? Men "når det drejer sig om at forstå børns udvikling i den postmoderne samfundstilstand, har selve begrebet 'socialisering' tendens til at blive en stadig mindre brugbar analysekategori. I stedet synes et nyt begreb, *børns sociale kompetenceudvikling* – der i mindre grad begrænser synsfeltet til børns overtagelse ('internalisering') af fremherskende normer og i højere grad retter opmærksomhed mod barnets

egne aktiviteter, og hvorledes det herigennem udforsker sin situation – at opnå en mere udbredt anvendelse og empirisk dokumentation.” (Dencik, 1999, s. 39).

Den virkelighed, et menneske, et barn, eller en opvoksende generation løbende må forholde sig til, kan man definere som dette menneskes, barns, etc. *udviklingsmæssige udfordringer*. Ved at (skulle) forholde sig hertil, vil et specifikt omverdenssyn og reaktionsmønster formes. Hver barndom rummer sine specifikke udviklingsmæssige udfordringer for de børn, der lever i dette livsrum. Ændrede samfundsforhold skaber nye livsrum for børnene, hvilket igen indebærer nye udviklingsmæssige udfordringer for dem. I et dynamisk socialisationsperspektiv tager det sig sådan ud: Det livsrum børn lever i ændrer sig uafbrudt. Derved konfronteres de stadig med nye udfordringer, som de, fordi at de uundgåeligt må forholde sig til disse i deres hverdag, bliver formet af, med den konsekvens, at de kontinuerligt vil udvikle delvis nye kompetencer og ændrede adfærdsmønstre. Skematisk kan denne tankegang sammenfattes således:



(Figuren er hentet fra Dencik, 1999, s.29)

En central tanke i denne model er, at menneskers sociale bevidsthed formes og kontinuerligt forandres ved deres egen medageren i de skiftende sociale situationer, som de uundgåeligt indgår i. Det er ved at mestre sine sociale udviklingsudfordringer, at individet udvikler de måder at forholde sig på, de sociale kompetencer og de reaktionsmønstre, som vil kendetegne det i den givne situation. For at forstå hvordan individet håndterer sin situation, må forskningen dog også fokusere på, hvordan situationen rent faktisk *subjektivt gives mening* og opfattes af individet – i denne sammenhæng ofte et barn. Men også et barn er en aktør. Centralt for forståelsen af processen er derfor at registrere individets (barnets) egen ageren i situationen. Det er qua sine egne handlinger, de for individerne karakteristiske reaktionsmønstre, emotionelle handlemåder, sociale adfærdsdimensioner og kompetencer udvikles (eller ej). Ved

løbende at håndtere, og mestre, de udfordringer, de møder i hverdagen, forstærkes og fremelskes det, som individet bliver til. Og det de i løbet af livet og udviklingen også til stadighed forandres til at være.

Litteratur:

Adorno, T., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D., Sanford, N. (1950): *The Authoritarian Personality*, New York: Harper

Altman, I., Rogoff, B. (1987): "World Views in Psychology: Trait, Interactional, Organismic, and Transactional Perspectives", i *Handbook of Environmental Psychology* (7-40), New York: John Wiley & Sons

Andersson, B-E. (1986): *Utvecklingsekologi*, Lund: Studentlitteratur

Andersson, B-E. (1989): "Effects of Public Daycare: A Longitudinal Study", i *Child Development*, 60, (857-866)

Andersson, B-E. (1992): Effects of Day-Care on Cognitive and Socioemotional Competence in Thirteen-Year-Old Swedish Schoolchildren, i *Child Development*, 63, (20-36)

Asplund, J. (1967): "George Herbert Mead" i Asplund, J. (red.): *Sociologiska teorier. Studier i sociologins historia*, Stockholm: Almqvist & Wiksell, Fjärde upplagan 1971 (132-147)

Beck, U.(1986): *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*, Frankfurt a/M: Suhrkamp. **Dansk udgave** *Risikosamfundet – på vej mod en ny modernitet*. København: Hans Reitzels Forlag, 1997

Bernstein, B. (1977): *Class, Codes, and Control, Vol.3.: Towards a Theory of Educational Transmissions*, London: Routledge & Kegan Paul

Bourdieu, P.& Passeron, J-C. (1990): *Reproduction in Education, Society and Culture*, London: Sage Publications

Bronfenbrenner, U. (1979): *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*, Cambridge, Mass: Harvard University Press

Bruner, J. (1990): *Acts of Meaning*, Cambridge, Mass: Harvard University Press

Castells, M. (1998): *The Information Age: Economy, Society, and Culture*, Vols. 1-3, London: Blackwell

Cooley, C. (1922): *Human Nature and the Social Order*, New York: Charles Horton

Corsaro, W.A.(1997): *The Sociology of Childhood*, Thousand Oaks, Ca.: Pine Forge Press

Dahlberg, G. (1985): *Context and the Child's Orientation to Meaning*, Stockholm: CWK Gleerup

Dencik, L. (1995): "Modern childhood in the Nordic countries: 'Dual socialisation' and its implications" i Chisholm, L. et al. (eds.): *Growing Up in Europe*, Berlin/New York: de Gruyter (105-119)

Dencik, L. (1999a): "Fremtidens børn – om postmodernisering og socialisering" i Dencik,L. & Schultz Jørgensen, P. (red.): *Børn og Familie i det Postmoderne Samfund*, København: Hans Reitzels Forlag, (19-44)

Dencik, L. (1999b): "Små børns familieliv – som det formes i samspillet med den udenomsfamiliære børneomsorg. Et komparativt nordisk perspektiv" i Dencik,L. & Schultz Jørgensen, P. (red.): *Børn og Familie i det Postmoderne Samfund*, København: Hans Reitzels Forlag, (245-272)

Dencik, L. (2001): *Om til-syn, hen-syn, og fejl-syn*, Roskilde Universitetscenter, Center for Childhood & Family Research, Report No. 1

Dencik, L., Bäckström, C., Larsson, E. (1988): *Barnens två världar*, ESSELTE Studium/Almqvist&Wiksell

Dencik,L. & Lauterbach, J. (2001): *Børns familier. I. – Familiekarrierer. II. – Stabilitet, brud og turbulens*, Roskilde Universitetscenter, Center for Childhood & Family Research, Report No. 2 og 3.

Elias, N. 1976 [1939]: *Über den Prozess der Zivilisation, Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen*, Frankfurt a/M: suhrkamp

Erikson, E. H.(1963) [1950]: *Childhood and Society, 2. ed.*,_New York: W. W. Norton; **Dansk udgave:** *Barnet og samfundet*, København: Hans Reitzel, 1971.

- Freeman, D. (1983): *Margaret Mead and Samoa: the making and unmaking of an anthropological myth*, Cambridge Mass. Harvard University Press
- Fromm, E. (1944): "Individual and social origins of neurosis" i *American Sociological Review*, 9
- Frønes, I. (1999): "Kammeraterne og moderniteten" i Dencik, L. & Schultz Jørgensen, P. (red.): *Børn og Familie i det Postmoderne Samfund*, København: Hans Reitzels Forlag, (273-287)
- Kohn, M. (1969): *Class and Conformity: A Study in Values*, Homewood, Ill.: Dorsey
- Komarovsky, M. (1964): "Blue-collar families" i *Columbia University Forum*, 7 (29-32)
- Kristjansson, B. (2001): *Barndomen och den sociala moderniseringen. Om att växa upp i Norden på tröskeln till ett nytt millennium*, Stockholm: HLS Förlag
- Luria, A. (1934): "The second psychological expedition to Central Asia", i *Journal of Genetic Psychology*, 44, (255-259)
- Luria, A. (1976): *Cognitive Development: Its Cultural and Social Foundations*, Cambridge, Mass: Harvard University Press
- Mammen, Jens & Hedegaard, M. (red.) (1994): *Virksomhedsteori i udvikling*, Århus: Psykologisk Institut, Psykologisk skriftserie: vol. 19, no. 1
- Mead, G-H. (1932): *The philosophy of the present*, edited by Arthur E. Murphy, La Salle, Ill.
- Mead, G-H. (1934): *Mind, Self, and Society*, Chicago, Ill.
- Mead, G-H. & Moore, Merrit Hodden (1936): *Movements of Thought in the Nineteenth Century*, Chicago: Universitypress of Chicago
- Mead, M. (1943) [1928]: *Coming of Age in Samoa: a study of adolescence and sex in primitive societies*, Harmondsworth: Penguin
- Milgram, S. (1974): *Obedience to authority: an experimental view*. London: Tavistock
- Moscovici, S. (1988): *The Invention of Society. Psychological Explanations for Social Phenomena*, Cambridge: Polity Press

Ratner, C. (1991): *Vygotskys's Sociohistorical Psychology and its Contemporary Applications*, New York: Plenum

Reich, R. (1991). *The Work of Nations. Preparing Ourselves for 21st Century Capitalism*, New York: Random House

Reich, W. (1971): *Die Massenpsychologie des Faschismus*, Köln: Kiepenheuer Witsch

Rich Harris, J. (1995): "Where is the child's environment? A group socialization theory of development" i *Psychological Review*, Nr. 102, (458-489)

Rich Harris, J. (1999): *The Nurture Assumption. Why children turn out the way they do*. New York: Touchstone, **Dansk udgave:** *Myten om børns opdragelse. Hvorfor bliver børn som de bliver?* København. Gyldendal

Riesman, D. (1963): *The Lonely Crowd*. New Haven: Yale University Press. **Dansk udgave:** *Det ensomme mæsse menneske*, København: Gyldendal, 1965.

Rokeach, M. (1960) *The open and closed mind : investigations into the nature of belief systems and personality systems*, New York: Basic Books

Sampson, E. (1989): The Challenge of Social Change for Psychology. Globalization and Psychology's Theory of the Person, i *American Psychologist*, Vol.44. No.6 (914-921)

Shweder, R (1991): "Cultural psychology – what is it?" i Stigler, J, Shweder R. & Herdt, G. (eds.): *Cultural Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press (1-46)

Sommer, D. (1994): "Kulturintegration og kompetenceudvikling – Om barnets tilegnelse af sin egen kultur, i Rosendal Jensen, N. (red.): *Glæden ved at lære*, København: Billesø & Baltzer

Sommer, D. (1996): *Barndomspsykologi – udvikling i en forandret verden*, København: Hans Reitzels Forlag

Sosiologi i dag (2001): Temanummer om Socialkonstruktionisme, Bind 31:2, Oslo: Novus

Strandell, H. (1994): *Sociala mötesplatser för barn. Aktivitetsprofiler och förhandlingskulturer på daghem*, Helsinki: Gaudeamus

Strandell, H. (1999): "Hvad foregår der i samværet mellem børn?", i Dencik, L. & Schultz Jørgensen, P. (red.): *Børn og Familie i det Postmoderne Samfund*, København: Hans Reitzels Forlag, (288-306)

Søndergaard, D.M. (1996) *Tegnet på kroppen*, Københavns Universitet: Museum Tusulanums Forlag

Tönnies, F. (1887) *Gemeinschaft und Gesellschaft : Abhandlung des Communismus und des Socialismus als empirischer Culturformen*, Leipzig

Ziehe, T. (1998): "Adieu til halvfjerdsern!" i Bjerg, J. (red.): *Pædagogik – en grundbog til et fag*. København, Hans Reitzels Forlag (85-102)

Ziehe, T. & Stubenrauch, H. (1982): *Plädoyer für ungewöhnliches Lernen: Ideen zur Jugendsituation*. Reinbek: Rowohlt, **Dansk udgave: Ny ungdom og usædvanlige læreprocesser: kulturel frisættelse og subjektivitet** København: Politisk revy, 1983