

INDLEDNING

OPDRAGELSE, UDDANNELSE OG PSYKOLOGI

Peter Berliner & Arne Poulsen

Hvorfor opdragelse og uddannelse som tema?

I dette nummer gives der en række bud på, hvad opdragelse er. Endvidere belyses nogle specifikke emner, der har relation til opdragelsesproblematikken. Men hvorfor nu et temanummer om opdragelse?

Det skyldes for det første, at opdragelsesproblematikken er aktuel pga. den fortløbende debat om børn og unges adfærd (fighterrelationer, narcissismeteorier, samt mere ateoretiske ideer om at børn og unge er »ustrukturerede«, uden sociale »grænser« - eller modsætningen: ideen om de »pæne« unge i 1990'erne). Også debatten om skolen som holdningspåvirker og kulturformidler handler på sin vis om opdragelse.

For det andet: voksenundervisning og voksenpædagogik er et hastigt voksende område, hvor blandt andet begreber som personlig udvikling, holdningspåvirkning og øget handlekompetence diskuteres. Det grundlæggende spørgsmål drejer sig da om, hvorvidt voksne kan - og må - opdrage på hinanden.

For det tredje er opdragelsesproblematikken aktuel i psykologien - i et klinisk perspektiv - pga. en ændring i klienternes symptombilleder. Med begreber såsom borderline og støttende psykoterapi åbnes for spørgsmålet om, hvorvidt der faktisk sker en form for »opdragelse« i samspillet mellem terapeut og klient.

Opdragelse - i form af styret påvirkning - tematiseres i såvel pædagogiske som terapeutiske teorier. Spændingsfeltet mellem terapi og pædagogik er aktuelt, da der i disse år sker en vis brug af terapeutiske metoder i pædagogisk regi (mht. teoretiske synsvinkler og som faktisk handlen i det professionelle samspil med klienter, elever, kursister mv.). Der sker ligeledes - med jævne mellemrum - en »terapeutisering« af opdragelsesproblematikken.

Såvel i børneopdragelsen som i det voksenpædagogiske og det kliniske perspektiv er det grundlæggende set udviklingsperspektivet, der træder frem. Det psykologiske udviklingsbegreb bliver således et centralt tema i en analyse af opdragelsesprocesser.

Perspektivet i det teoretiske arbejde med opdragelsen udspringer endvidere af, at der idag synes at være en form for »katastrofeteori« omkring emnet: Det går skidt for børn og unge, der er social opløsning, normerne er i skred, vi har et dekontekstualiseret, fragmenteret liv at tilbyde de kommende generationer! Det går også rigtigt skidt for familierne, hvor inkonsekvens og grænseløshed breder sig. Ligeledes i skolen, hvor lærerne bliver udbrændte og eleverne hærger!

Overfor denne katastrofeteori står udviklingsperspektivet - såvel i form af teorier om psykologisk intervention som i form af selve det ændrende og klargørende perspektiv.

Opdragelsesproblematikken står således mellem det katastrofiske og det udviklende. Denne måde at tematisere »feltet« på er som sådan netop med til at aktualisere det teoretiske afklaringsarbejde omkring opdragelsen som begreb og som reelt fænomen i samspillet mellem mennesker.

Spontan opdragelsesfilosofi

I den daglige opdragelsespraksis er der forestillinger om hvad der er rigtigt og hvad der er forkert at gøre. Disse forestillinger er dels refleksioner i og over praksis (hvordan man »bare« gør), dels anvisninger på, hvordan man bør gøre. Den sidstnævnte type anvisninger er for en dels vedkommende »dryp« fra psykologien, dvs. dele af psykologiske teorier, der har fundet genklang blandt forældre, pædagoger, kursusarrangører etc..

Mht børneopdragelsen kan vi opridse nogle af den type anvisninger:

- 1) Børn udvikler sig ved at blive stimulerede.
- 2) Børns udforsketrang må ikke bremses (for meget).
- 3) Børn må ikke udsættes for double-bind.
- 4) Børn må ikke undertrykkes.
- 5) Børn har brug for, at der sættes grænser for dem.
- 6) Børn har brug for konsekvente voksne.
- 7) Børns intelligens udvikles gennem styret træning.

Disse principper er en form for grundholdninger til børneopdragelsen. Når man kigger på listen, bliver det klart, at der er modsætning mellem punkterne indbyrdes. Modsætninger kan der findes mange af i grundholdningen til opdragelse idag:

- a) Det er vigtigt at børn kræver deres ret - børn skal indrette sig efter forældrenes krav.
- b) Børn skal være loyale og solidariske også overfor de »svagere« børn - børn skal klare sig i konkurrencen.

- c) Ethvert barn har bestemte muligheder («er født sådan») - Man er sin egen lykkes smed (livet er mulighedernes land).
- d) I sidste ende er det forældrenes skyld, hvis deres barn udarter («barnet gør blot, hvad det er nødt til i dén situation«!) - Det er barnets skyld (Det har ikke »taget imod«, det er synd for forældrene, der har prøvet alt!).

Opgaven for psykologien mht. opdragelse er ikke blot at belyse de enkelte punkter i modsætningerne, men især at studere, hvorledes opdragelsen faktisk som social proces finder sted i helheden af modsætningerne. Der er enten et »slip« imellem forståelsen af opdragelsen og så det, der faktisk finder sted på handleplanet; modsætningerne fungerer faktisk i en form for »samliv«. Eller også er det simpelthen rigtigt, at det står skidt til med opdragelsen idag - den er fanget i en række indre modsætninger.

Opdragelse som forskningsmæssig »genstand«

Når psykologien - eller den teoretiske pædagogik - nærmer sig begrebet opdragelse opstår der en vanskelighed med hensyn til udpegning og fastholdelse af »genstandsområdet«.

Psykologiens emneområder er kendetegnet ved at være løsgjorte fra den sociale indlejring, de oprindeligt var i. Psykologiens emnevalg samspiller med udskillelsen af bestemte sociale processer. En del af den kritik, der har været fremført mod anvendelse af psykologiske teorier i forbindelse med sociale og psykologiske processer i ikke-vestlige kulturer er netop, at psykologien opsplitter de større sociale helheder, hvor processerne fungerer sammen (eksempelvis at et psykologisk begreb om individuation ikke dur i meget kollektivistiske samfund; at kognition er en kollektiv proces snarere end en individuel evne, etc.).

Psykologiens emner - dens udskæring af stykker i virkelighedens lagkage - afspejler en udpegning af løsgjorte problemområder i den sociale helhed. Problemområderne medfører institutionalisering - der sker en formalisering af processer, der tidligere var uformaliserede og integrerede. I og med institutionaliseringen opstår emnet som emne for psykologisk udforskning.

Når man kigger på forskningen omkring emnet opdragelse, ser man en uklarhed i definitionen af opdragelsen, i begrebsliggørelse af de institutionelle rammer om opdragelsen og i de praktiske tilbud mht. opdragelse. Det tyder på, at opdragelsen i virkeligheden aldrig reelt er »udskilt« fra det uformaliserede og integrerede. Opdragelsen er således set ikke nogen selvstændig »genstand« for udforskning. At ville opfatte opdragelsen som sådan er sandsynligvis at foretage et forkert »snit« ind i den sociale realitet - endnu. Men opdragelsen er måske på vej til at blive udskilt som emne.

Artiklerne i dette nummer viser netop ved deres spredning og analyser, hvor vanskeligt det er præcist at afgrænse opdragelsen som emne. Det

skyldes, at opdragelsen er blevet udskilt som emne på en måde, således at indlæringen (af faktiske færdigheder og viden) er blevet adskilt fra den holdningsmæssige påvirkning.

Opdragelse og oplæring (uddannelse)

Når man socialt - og forskningsmæssigt - står overfor en adskillelse af opdragelse og indlæring, skyldes det formaliseringen af indlæringen. Skelner man imellem den kulturindlejrede oplæring/opdragelsesproces og den udskilte, formaliserede og institutionaliserede oplæring, kan man opstille nogle kendetegn (Greenfield & Lave 1982):

Den uformelle læring har følgende træk:

- 1) Den er integreret i de daglige aktiviteter.
- 2) Eleven har ansvaret for sin tilegnelse af viden og færdigheder.
- 3) Indlæringsprocessen er personlig og underviserne er ofte - nære eller fjernere - slægtninge i forhold til den lærende.
- 4) Der er ikke noget eksplicit »pædagogisk program«.
- 5) Læringen er direkte forbundet med kulturens videreførelse og bevarelse.
- 6) Eleven lærer gennem observation og imitation.
- 7) Undervisningen foregår ved demonstration af det, der skal læres.
- 8) Barnet og den unge bidrager i læreprocessen reelt til produktionen og/eller reproduktionen. Oplæringen er et effekt af dette bidrag.

I den uformaliserede oplæring er opdragelse og læring ikke adskilt, men er en helhed (der fungerer i forhold til det sociale univers iøvrigt og til de materielle og kulturelle livsvilkår). I vores samfund idag er situationen ganske anderledes: der er sket en formalisering og institutionalisering, der er kendetegnet ved følgende (med skolen som prototype):

- 1) Læreprocessen er adskilt fra de daglige aktiviteter i lokalsamfundet. Indlæringen bliver et selvstændigt mål.
- 2) Læreren har ansvaret for, at eleverne lærer det, de skal kunne (ifølge skolens planer).
- 3) Læreren er oftest en »fremmed«, dvs. én, der ikke er bundet til eleven på anden måde end netop gennem den relation, skolen som institution sætter.
- 4) Der er et pædagogisk program - i form af metoder og pædagogiske begrundelser.
- 5) Læringen er ikke direkte relateret til kulturens videreførelse og bevarelse - i hvert fald ikke lokalsamfundets kultur, men nok til en ny type kultur, nemlig den kultur, skolen er eksponent for.

- 6) Eleven lærer indirekte, dvs. gennem »at høre om«, »at løse opgaver som eksempler på almene regler« og »at prøve, som om det var virkelighed«. Men det er det kun på den måde, at det er skolens virkelighed.
- 7) Undervisningen foregår ved hjælp af omtale af de emner, men beskæftiger sig med. Skolens viden er i høj grad sprogligt fastholdt og sprogligt formidlet.
- 8) Kun på indirekte vis bidrager eleven i skolen til samfundets og kulturens videreførelse. Bidraget skubbes foran - det er til brug senere.

At den formaliserede oplæring giver grobund for en række »udskilte« problemstillinger (pædagogik, uddannelsesteori, pædagogisk psykologi etc.) er klart på baggrund af de otte punkter. Men det vi her er interesserede i, er hvor opdragelsen blev af i og med formaliseringen af indlæringen. Er opdragelsen fulgt med - således at den nu er rekontekstualiseret i den nye læringssituation (i form af det interpersonelle samspil, der er i skolen, på et kursus, m.v. Eller er opdragelsen efterladt i familiernes »funktionstømte« rum? Er opdragelsen i virkeligheden reduceret til socialisering, dvs. en ikke bevidst og ikke »villet« påvirkningsproces?

Opdragelsen står tilbage som en »rest«, som noget flimrende, der synes at forsvinde bort mellem fingrene på forskeren i og med selve forskningsprocessen. I stedet fører overvejelser over opdragelsesproblematikken over i pædagogiske og uddannelsesteoretiske undersøgelser, hvilket netop afspejler den formalisering og institutionalisering, der er sket af disse områder.

I artiklerne i dette nummer afspejles dette forhold - den ufærdige udskillelsesproces af den integrerede oplæring/opdragelse - netop ved at de tematiserer pædagogiske emner, der på forskellig måde viser hen mod en opdragelsesproblematik.

Denne reelle forskningsmæssige vanskelighed med at udpege og fastholde opdragelsen som »genstand« angiver et spændende område for den psykologiske og pædagogiske forskning: Hvorledes forholder man sig forskningsmæssigt til et område, der kun sporadisk er udskilt fra den sociale indlejring - og som derfor må studeres i hele sin kontekstualisering.

LITTERATUR

- GREENFIELD, P. & LAVE, J. (1982): *Cognitive Aspects of Informal Education*. I D.A.Wagner & H.W.Stevenson: *Cultural Perspectives on Child Development*. San Francisco; Freeman and Company.