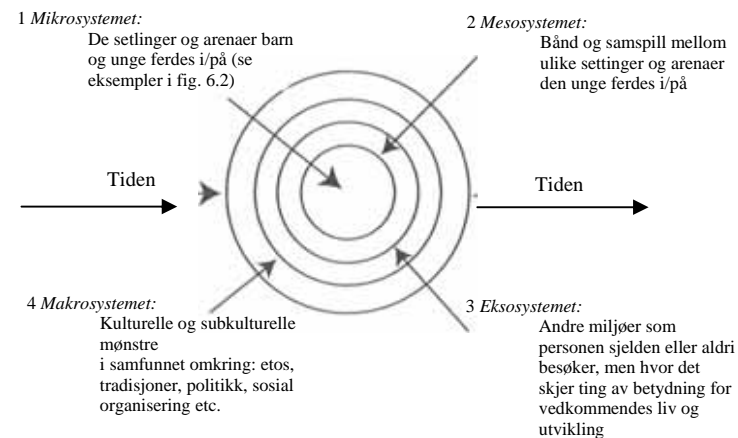


# Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

*Hvordan skal vi bedømme et samfunns verdi?... I denne boken foreslår vi et annet kriterium: en generasjons omsorg for den neste... Et samfunn som forsømmer sine barn, risikerer å ende i oppløsning og undergang, samme hvor godt det fungerer i andre henseender.*  
Uri~ Bronnbrenner

## Systemene

Uri Bronfenbrenner har i de siste 40-50 årene vært en av de mest refererte og synlige utviklingspsykologer i USA. I det norske samfunnsfagmiljøet ble han kanskje først lagt merke til i 1970-årene i og med sin bok *Barn i to verdener: USA og Sovjet* (1973b). Han valgte tidlig en tverrfaglig tilnærming til forståelsen av menneskelig utvikling. Selv sier han at den menneskelige utviklings økologi ligger i skjæringspunktet mellom de biologiske, psykologiske og sosiale vitenskapsdisipliner, slik disse vedrører utvikling av mennesket i samfunnet. Hans teorier om sosialisering ligger i en naturlig forlengelse av de miljøpsykologiske tradisjonene slik disse har utviklet seg fra blant annet Kurt Lewins dynamiske feltteori. Vi finner også systemteoretiske aner tilbake til interaksjonisme (George H. Mead) samt Egon Brunswiks og «Kansasskolens» økologiske psykologi (Mead, 1952; Andersson, 1986: 32 ff). I sitt hovedverk *The Ecology of human development. Experiments by nature and design* (1979) sammenfatter Bronfenbrenner mylderet av innvirkende faktorer i et oppvekstmiljø til en begripelig helhetsmodell. Miljøer av betydning for utviklingsprosessen er først og fremst de konkrete, daglige primærgruppesituasjonene - dem vi på side 28 kalte *settinger*. Påvirkning og vekselvirkning er imidlertid ikke begrenset til disse umiddelbare situasjonene. Det inngår også dynamiske vekselvirkningsprosesser i forbindelsene mellom slike situasjoner så vel som i den fjernere innflytelse som skriver seg fra større omgivelser. Bronfenbrenner oppfatter miljøet som en serie sammenhengende strukturer hvor den ene utgjør kjernen i den andre. Slik tenker han seg det økologiske miljøet som et sett med med kinesiske esker eller russiske babusjka-dokker, hvor den ene kan puttes inni den andre. De nivåene dette gir, kaller han mikro-, meso-, ekso- og makrosystemer, (eventuelt -nivåer), her anskueliggjort i form av fire konsentriske sirkler i figur 6.1.32



Figur 6.1 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

## Mikrosystemet

*Hoved- og delsettinger.* Mikro er den innerste sirkelen i systemet. Primært er mikro en situasjon hvor to eller flere personer møtes i samhandling ansikt til ansikt. Derved ligner mikro på hva Cooley kaller primærgruppe. Bronfenbrenner gir denne definisjonen: «et mønster av aktiviteter, roller og mellommenneskelige relasjoner som individet opplever i en gitt setting med dets spesielle fysiske og materielle egenskaper» (1979: 22). Mikronivået utgjøres med andre ord av alle de situasjoner hvor personen er til stede, gjør noe selv og påvirkes av andre tilstedeværende og av ting. Ofte kobles settingene til arenatenkning og kalles da gjeme primærmiljø, primærarenaer eller sosialiseringsarenaer. Eksempler på mikro er familie, barnehage, nabolag, skoleklasse, venner, idrettslag eller arbeidsplass hvor folk regelmessig samhandler. At kontakten er ansikt til ansikt, er ikke å forstå helt bokstavelig. Det behøver heller ikke nødvendigvis være få mennesker til stede. Også større forsamlinger av folk som en gudstjeneste eller torg

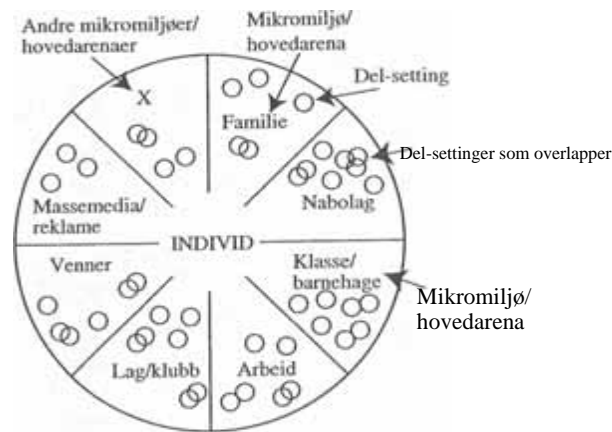
*32 I sin teori (1979) er Bronfenbrenner opptatt av at ikke bare barn og ungdom er i vekst - også voksne og eldre utvikler seg. A v denne grunn bruker han konsekvent uttrykk som «the developing person», «the growing human being» etc. Siden konteksten i denne boken først og fremst er barn og unge, har jeg funnet det naturligst å oversette disse uttrykkene med «barnet» og «den unge» etter som det passer.*

møte (hvor noen kikker andre i nakken) kan ses på som mikro når det fins et visst fellesskap og felles fokus.

Under arbeid med Bronfenbrenners modell har jeg funnet det fruktbart å skille mellom mikromiljøer som *hovedarenal*hovedmikro på den ene siden og *delsettinger* innen hver hovedarena på den andre. Eksempelvis kan hele skolegården i et friminutt ses på som en hovedarena, mens en liten, sluttet gruppe barn som leker i en krok for seg selv, utgjør en del-setting. På samme måte er familien Haug en hovedarenalhovedmikro. Når familien sitter samlet foran TV'en eller i bilen på vei til hytta, er hver av de to situasjonene eksempler på delsettinger. Slik kan samlingstunden i en barnehage ses på som hovedarena, mens en gruppe som senere på dagen leker sammen i sandkassen, utgjør en delsetting.

Denne måten å forstå mikro på betyr at det i hvert mikromiljø veksles mellom mange «småsettinger» fra det ene øyeblikket til det andre. I figur 6.2 symboliserer de små sirklene slike enkeltsettinger. Den mikronisjen i figur 6.2 som er merket x, kan representere miljøer som for eksempel sommerferie med tante på hytta, hos spillelæreren eller et institusjonsopphold. Med «media/reklame» tenkes på påvirkningssituasjonen foran video, TV og film. Når slike settinger tas med, er det fordi de kan oppleves som sosiale. De viktigste byggeblokkene i hver setting - sett fra et sosialiseringssynspunkt - utgjøres av «reenigheten»:

- aktiviteter som barnet observerer og/eller deltar i
- sosiale relasjoner til andre mennesker inkludert følelses kvaliteter



Figur 6.2. Mikromiljøer - eksempler på hovedarenaer og del-settinger

- roller som barnet går inn i og ut av, samt roller det eksponeres for (utdypes nedenfor)

*Likhet og forskjell* mellom hoved- og del-settinger på et annet plan kan eksemplifiseres med utgangspunkt i familien Haug: Vi tenker oss at familien består av personer med hver sine tilskrevne roller: mor, far, sønn, datter osv. I tillegg har hvert familiemedlem også en rekke mer eller mindre permanente ervervede roller: Mor er lege, far sjåfør, Rita fotballspiller, mens Knut er frimerkesamler, osv. Det legges også til grunn at familien i løpet av sin eksistens har utviklet en *bestemt familiekultur*. Denne består av familiens samlede kunnskap, ferdigheter, holdninger, verdimønstre og den måten de ulike roller utspilles på. Familien har også utviklet et sett med følelsesbetonte relasjoner i forhold til hverandre. Disse kvalitetene vil ikke bare prege familien som sådan (hovedmikro), men også de del-settingene hvor en eller flere av familiens medlemmer opptrer. Noen av rollene er permanente: Mor er mor, og far er far også i bilen på vei til hytta eller på en familieskitur. Dessuten forflytter familiekulturen seg fra den ene arena til den andre. Disse kvalitetene vil gjennomstrømme alle familiens samvær. Det som i hovedsak er forskjellig, er på den ene siden hvilke rammefaktorer som særpreger de ulike settingene de pendler mellom, og på den andre siden hva de fyller samværene med av fellesaktiviteter og følelser. Alle preges av roller og kultur, mens det først og fremst ved aktivitetene i del-settingene at konkret *læring* finner sted. Slik vil det også være i en venneflokk eller idrettslag: Roller og kultur vil gjennomsyre både hovedsetting og delsetting er. Arten og kvaliteten av det de involverte foretar seg og lærer, veksler imidlertid fra arena til arena.

Mikrosystemet omslutter alle de primære sosialiseringarenaene, med familien som den viktigste. De sentrale kvalitetsfaktorene er det *følelsesklima* som utvikles i forhold til familiens medlemmer - og særlig i forhold til barna: Er det kjærlig, aksepterende, emosjonelt bekræftende, intellektuelt utfordrende og stimulerende med hensyn til språk, lek og lesning? Ovenfor ble det også pekt på andre viktige arenaer. Den optimale situasjonen på de ulike arenaene barn ferdes på, er når det enkelte barn opplever samsvar mellom dets behov og egenskaper på den ene siden og de krav og forventninger det møter på den andre - det vi på side 151-152 kalte *goodness of fit*. De ulike mikrosettingene fungerer samtidig som *filtre* som påvirkninger utenfra (for eksempel fra storsamfunnet) modifiseres gjennom. Særlig gjør familien det. (Utdypes under makro nedenfor.)

Bronfenbrenner mener at de hendelser i de nære omgivelsene som sterkest virker på utviklingen, er aktiviteter som andre engasjerer seg i sammen

med barnet. Et annet viktig sett av faktorer er roller, både de rolleforventninger vi direkte retter mot barnet, og de ulike rollemodeller som barnet får kontakt med. Vi skal siden konstatere at barnets utvikling fremmes gjennom kontakt med mennesker som innehar *varierte* roller, og ved at barnet selv utvikler et stadig større repertoar av roller. Det er her familiens og de personlige sosiale nettverk kommer inn. (Mer om mikro s. 166 ff.)

#### Mesosystemet

Som det går fram, tilhører et barn aldri bare ett miljø, men flere samtidig. I neste sirkel finner vi meso. Det defineres som forholdet mellom to eller flere miljøer barnet aktivt deltar i, det vil si forholdet mellom to eller flere mikrosystemer. Meso er derfor å forstå som et system eller nett av mikroer som inviduet pendler mellom. Tenker vi på et barn, er forholdet hjem-skole, hjem-kamerater, nabolaget-kameratflokk, fritidsmiljø-hjem=-skole osv. typiske mesosystemer. Meso betyr med andre ord *forbindelseslinjer* mellom de ulike mikromiljøene. I virkelighetens verden kan meso ytre seg på flere måter:

- *Ved overlapping*: En familie besøker skolen. Når Petter inviterer leke kameratene med seg hjem for å leke, blir det sammenfall mellom Petters familie og vennene hans.
- *Ved (geografisk) nærhet*: Når naboer i et rekkehus eller grendetun åpner seg mot hverandre, blant annet ved at familiens ungene flyr inn og ut hos hverandre, utvikles forbindelser familiene i mellom. Det samme skjer når foreldre er med i idrettslagets hovedforening, mens barna deres er med i en eller flere undergrupper. Det tenkes både på fysisk og sosial nærhet og på nærhet i kulturell forstand.
- *Ved ikke-fysisk kontakt*: Meso kan utvikles gjennom vedvarende kontakt pr. telefon, korrespondanse og indirekte kommunikasjon via en tredjeperson, eksempelvis skriftlig kontakt mellom foreldre og barnas lærere.
- *Ved pendling*: Her siktes til situasjoner hvor en eller flere personer binder arenaer sammen ved stadig å forflytte seg fra den ene til den andre: Petter binder sammen skole og hjem, mor binder sammen hjem og arbeidsplass, mens far binder sammen to ulike vennegrupper - trimgruppen og sangkoret.

Som kjent behøver det ikke være noen forbindelse mellom naboer, og undergrupper i et foreningshierarki kan være isolerte i forhold til hverandre. *Mesorelasjoner oppstår bare gjennom kontakt*. Kontakten kan - som

vist - være av mange slag. Den mest grunnleggende og viktigste forbindelsen består likevel i at en eller flere personer inngår aktivt i flere settinger. I eksemplene under pendling ovenfor kalles Petter, mor og far for *primærtenker*, fordi de utgjør det primære forbindelsesleddet mellom de nevnte mikroene. Dersom mor *blir med* Petter på skolen, kalles mor en *sekundærtenke* eller en *supplementærtenke*. Hvis Petter derimot følger med moren på jobben, blir Petter en supplementærtenke i forhold til familie . arbeidsplassforbindelsen. (Utdypes s. 208 ff.)

Vi vet at barn og ungdom i moderne samfunn oppholder seg på ulike arenaer. Disse er ofte atskilt fra hverandre både geografisk, sosialt og «ideologisk». I sin tur betyr dette at barna og de unge møter kontrasterende utviklingsoppgaver, kulturkoder, verdimønstre etc. Vi vet lite om hvordan barn og ungdom som deltar på atskilte arenaer, skaper sammenheng og mening, eller hvordan en oppsplittet livssituasjon virker på sosialiseringprosessen. Blir spriket i verdsett for stort, er det fare for at de unge utsettes for krysspress i form av motsetning sf ylte forventninger fra ulike normsendere. Krysspress betyr også lojalitetskonflikt. Vi forstår bedre et slikt krysspress ved å ta for oss et par eksempler:

Vi tenker oss en situasjon hvor et småskolebarn pendler mellom et sterkt religiøst hjem (som ønsker å prege barnet med sin tro) og en skole hvor barnets lærer er sterkt antireligiøs (og ønsker å påvirke elevene i *sin* retning.) Gitt at barnet er like glad i begge parter, kan vi lett tenke oss at det oppstår både lojalitetskonflikt og krysspress som barnet kan få problemer med. Det foreligger en tilsvarende situasjon når det i forholdet mellom hjem og skole oppstår store sprik i språk- og kulturkoder. I denne sammenhengen har Basil Bernstein (1973) vist at skolen representerer en «utvidet» språkkode som er karakteristisk for middelklassen, mens enkelte barn kommer fra miljøer med «begrenset» språkkode som er karakteristisk for arbeiderklassen. Språkkodenes forskjellighet i de to de ulike sosiokulturelle gruppene fører til ulikt kulturinnhold og tenkemåte, til dels også ulike verdiprioriteringer. Ved store sprik i sosiokultur mellom hjem-skole er det derfor grunn til å fundere over i hvilken grad de to institusjonene komplementerer hverandre (Kvillo, 1995).

Lennart Svedhem viser i en studie (1991) at II-B-års gamle gutter som pendlet mellom «splittede natverksgrupper», det vil si mikro systemer med manglende interrelasjoner og kommunikasjon, viste risikoatferd og tilpassingsproblemer. Å skape sammenheng betyr å la folk og arenaer i lokalmiljøet komme i berøring med hverandre, å øke kommunikasjon og fellesskapsfølelse. En slik prosess skaper rammer og gjør livssituasjonen fomsigbar og trygg. At det i oppdragelsen eksisterer forbindelseslinjer mellom

viktige settinger - og at disse er kvalitativt forenlige - er av grunnleggende betydning for vekst og utvikling. (Jf. også Hoem, 1978; Lauvdal & Winger, 1989; Kjørholdt, 1994; Klefbeck & Ogden, 1994.)

Tone Fløysand fant i en undersøkelse (2000) at barn på tettsteder utvikler bedre sosial kompetanse - inkludert sosiale egenskaper og tryggere selvpoppfatning - enn barn i grisgrendte strøk, egenskaper hun mener fungerer som vern mot risikoatferd. Hun forklarer dette med at tettsteder har et bomønster som muliggjør større og hyppigere kontakt mellom barn og voksne og mellom de arenene de møtes på:

Dei (barna) møter att mange av dei same barna på fritida som i skuletida, og foreldra til medelevar er ofte naboar. På spreidtbygde stader kan der vera avstandar som gjer denne forma for kontakt og sosial kontroll vanskeleg (Fløysand, 2000: 37).

Dette er bakgrunnen for at Bronfenbrenner legger så stor vekt på meso som en pedagogisk ressurs: Barns og ungdoms utvikling profiterer på at de ulike mikrosystemene «trekker» sammen og i samme retning - at det er verdi- og interessemessig konvergens mellom enhetene i sosialiseringen, og at personene i de ulike systemene kjenner og støtter hverandre. Bronfenbrenner hevder videre at meso kan være like avgjørende for utviklingen som hendinger innenfor hvert mikromiljø. Blant annet legger han stor vekt på kontakten mellom skole og hjem: «Barnets evne til å lære å lese kan være vel så avhengig av båndene mellom hjem og skole som måten barnet blir undervist på» (1979, s. 3). Med andre ord: Det styrker læringen at far og mor går aktivt på foreldremøter.

Her kommer de sosiale nettverk inn, ikke lenger i mikro-, men i meso-sammenheng: Det dreier seg om forholdet mellom nettverksklynger («network clusters») og om tettheten i nettverkene. For eksempel vil forbindelseslinjer - eller mangel på slike - mellom foreldrenes og deres barns personlige nettverk ha store konsekvenser for vekst og utvikling. At far sparker fotball med nabofedrene, at mors firma arrangerer bedriftsutflukt for de ansatte med familier, at du tar deg god tid til å hilse på og snakke med ungene i gata på vei hjem fra jobben, er alt sammen eksempler som illustrerer nettverkssiden av mesosystemet.

#### Eksosystemet

Et eksosystem refererer til steder eller mikromiljøer hvor barnet sjelden eller aldri selv er til stede, men hvor det likevel skjer hendelser eller fattes

beslutninger av betydning for *personer* som har med barnet å gjøre, eller hvor det skjer ting eller fattes beslutninger av betydning for de *arenaer* barnet opererer på. Vi har å gjøre med indirekte virkninger:

La oss ta jobben til mor som eksempel: Mor arbeider på et sted hvor barna hennes ennå ikke har vært. Hun har et spennende arbeid med store utfordringer. Disse mestrer hun og får anerkjennelse fra sjefer og kollegaer. I lunsjpausen har hun et interessant fellesskap med de andre. Her diskuteres og informeres, blant annet utveksles synspunkter på hva som er godt for barn. De ulike medarbeiderne forteller om hva de gjør sammen med barna, om lesestoff, ekskursjoner etc. Mor trives, opplever selvverd, blir informert og vokser som menneske. Når hun kommer hjem, reflekteres dette innad i familien. Både barn og ektefelle får del i mors «overskudd».

Motsatt kan vi tenke oss en situasjon hvor far mistrives på jobben - på grunn av rutinearbeid, kritikk og mobbing. Far er derfor gretten og trøtt når han kommer hjem og isolerer seg i godstolen foran TV'en. Lønnsforhold og arbeidsgivers holdninger til familiens behov i spørsmål om fteksitid eller forståelse for krisesituasjoner, vil alt virke inn på foreldrenes gjerning i familien - og dermed på barnas utvikling (Bø, 1985: 229-230). Ekso kan også være andre arenaer hvor mor og far ferdes, for eksempel fagforening og fritidsorganisasjon. Mors og fars nettverksmedlemmer - her tenkes særlig på dem barna ikke kjenner - kan likeledes være viktige for barna, som kilde til insprasjon og støtte for foreldrene (s. 199-202).

Andre eksempler på eksosystem kan være en klasse hvor en eldre bror eller søster går, lærerens familie og landsted. Hvis læreren har det «godt» hjemme, profiterer elevene på det! Forhold i en rekke andre situasjoner der den unge aldri er, spiller inn på samme vis. Skolestyrer, kommunestyre, bydelsutvalg, parkvesen og andre offentlige organer er eksempler på arenaer i eksosystemet som er med å styre utformingen av barnas egne arenaer.

#### Makrosystemet

Vi er i den ytterste sirkelen. Med makro menes det mønster av verdier, ritualer, tradisjoner, økonomiske forhold, klassestrukturer, nasjonal «stil» og ideologier som eksisterer i en kultur og delkultur. Fibre fra dette mønsteret går inn i de «lavere» systemene (mikro-, meso- og eks 0- ), binder det hele sammen og setter sitt preg på alt i vår samhandling og omgivelse. Det tenkes' på hvordan et kristent, humanistisk og demokratisk tankegods gjennomstrømmer grunnleggende idealer og lovverk i vårt samfunn og preger systemene helt inn til mikro. Tenk for eksempel på hvordan norske sko

lelover gjennom planer og regelverk fremmer et felles verdimønster og felles krav om mestring av utviklingsoppgaver. Samtidig tenkes på hvordan andre påvirkningsagenter som eksempelvis massemediene, reklame, moter og kjøpepress former våre sinn. I dagens samfunn er det også viktig å være klar over den tiltakende globaliseringen vi er gjenstand for (jf. s. 103). Underveis i strømmen av påvirkninger skjer det imidlertid filtreringer: Noen av påvirkningene svekkes, noen fordreies, mens noen forstørres. Særlig filtreres det i mikosystemene, for eksempel ved at hjem, skole, venner eller foreninger svekker eller hindrer uønsket påvirkning fra makro. En muslimsk familie vil kanskje «stenge av» for kristen påvirkning.

Vi er til daglig så vant med slike gjennomstrømninger at vi neppe er oss bevisst hvordan hele vår persepsjon, vår tros- og tankeverden helt og fullt er gjennomsyret av den kulturkrets vi lever i. Vi tolker med andre ord virkeligheten med makro som «briller». Ulikheten mellom kulturene gjør at det blir forskjeller i de unges oppvekst i de ulike land, forskjeller som vil sette sitt merke på de unges sosialisering. Når vi ved å studere land over hele verden ser hvor mange ulike mønstre menneskene kan utvikle seg i og til, blir vi slått av hvor formbar den menneskelige natur er. (Jf. Else og Iris s. 97-99 Jf. også Whiting og Edwards undersøkelse av de seks kulturene, referert s. 308).

### Dynamikk og historikk

Det er et hovedpoeng hos Bronfenbrenner at hele dette økologiske systemet er en dynamisk organisme hvor de ulike komponentene innen hvert nivå og selve nivåene - virker på hverandre i gjensidige samhandlings- og støttemønstre, men også i spennings- og motsetningsmønstre. Dette betyr også at påvirkninger fra de indre deler - også fra mikronivået - strømmes *utover*. Systemet er derfor aldri i «ro» - også fordi det samtidig beveger og forandrer seg langs tidsaksen (jf. pilene i figur 6.1, s. 159). Det er både en årsak til og et resultat av den historiske prosess.

### De viktigste sosialiseringfaktorene i et mikromiljø

Som nevnt s. 160-161 er det i mikromiljøene særlig tre komponenter som virker vekstfremmende, de Bronfenbrenner kaller «the building blocks of the microsystem» (Bronfenbrenner 1979: 22).

### Aktiviteter

Det er snakk om flere aktivitetstyper, blant andre disse:

- *Aktiviteter barnet utfører alene*, for eksempel håndtering av gjenstander, alenelek, lesing etc.
- *Aktiviteter som utføres i fellesskap med andre*, for eksempel sarnlek, arbeid sammen med voksne, hobby sammen med onkel, deltakelse i dugnad, gruppearbeid etc.
- *Aktiviteter som utføres av andre, med barnet som tilskuere*. Eksempel: Barnet observerer at mor snekkrer, at far dekker bord og steller lillebror, at det graves i gata, at dyr stelles, at konflikter løses, etc.

### Relasjoner

Her tenkes på de sosiale forhold og følelser som utvikles i det menneskelige samspill. Minimumskravet for at en relasjon skal ha utviklende effekt, er at barnet iakttar en annen person som gjør noe, at denne gir barnet respons eller inngår i samhandling med barnet. Den minste enheten en relasjon kan bestå av, er to personer, kalt toergruppen eller dyaden. Dyaden har sentral posisjon som utviklingspotensial hos Bronfenbrenner. Et enkelt eksempel kan være at far vasker opp, barnet krabber opp på en krakk: for å se på - og far og barn snakker sammen om det som skjer. I sin teori regner Bronfenbrenner med tre ulike typer: observasjonsdyaden, samhandlingsdyaden og primærdyaden. I virkelighetens verden glir de ofte over i hverandre (1979: 56):

- *Observasjonsdyaden* oppstår når et medlem i en dyade iakttar den andre og følger med i hva vedkommende foretar seg, og når denne samtidig reagerer på den førstes interesse. Se eksemplet ovenfor med far som vasker opp, mens barnet ser på.
- *Samhandlingsdyaden* er betegnelse på toergruppe hvor de to gjør noe sammen. I begge disse dyadetyper utvikles det også følelser mellom de to partene. Disse kan ha positive, negative eller ambivalente grunntoner (ladninger).
- *Primærdyaden* refererer til topersongrupper som eksisterer fenomenologisk og vedvarende for begge parter: De to medlemmene eksisterer med andre ord i hverandres tanker og er gjenstand for hverandres følelser. De påvirker følgelig hverandre *også når de er fra hverandre*. Slike dyader innebærer spesielle muligheter for motivasjon for læring og for å påvirke utviklingens retning. Nettverkskontakter av dette slaget kan være vik

tige som «eskorter» eller «konvoier» i ens liv. Dette betyr at de kan ha stor støtte- og påvirkningseffekt - selv om de involverte partene bor langt hverandre. Mye taler for at vi også bør inkludere avdøde og imaginære personer som «primærdyadepersoner», dette fordi de kan ha påvirkningskraft. For eksempel kan minnet om en god bestefar gi et barn forpliktende styring på visse områder av dets liv. Slik kan avdøde være viktige i en «livskonvoi» (Cochran et al. 1990: 261).

I forbindelse med relasjoner gjelder blant annet:

*gjensidighet:* I de fleste dyadiske forhold vil det A gjør, virke på B og vice versa. Som et resultat må hvert av medlemmene i dyaden koordinere sine aktiviteter i forhold til den andres. For et barn vil nødvendigheten av slik koordinering ikke bare legge grunnlag for tilegning av samhandlingsferdighet, men også stimulere kognitiv utvikling. «Dersom et medlem av dyade utvikler seg, gjør den andre det også,» sier Bronfenbrenner.

- *maktbalanse:* Selv om en dyadisk prosess er vekselvirkende, er den ene part ofte mer innflytelsesrik. Med makt refereres ikke bare til fysisk eller økonomisk makt, men også til makt i betydningen kunnskap, modenhet og kompetanse. Voksne er i maktposisjon overfor barn. Deltakelse i et interaksjonsforhold gir barn mulighet til å lære både å forstå og mestre ulike maktrelasjoner. Et mål for sosialiseringen er imidlertid at maktbalansen jevnes ut. Konkret betyr dette å tilføre barnet kunnskaper, utvide dets ferdigheter, gradvis la barnet få øving i å ta initiativ og ansvar, og gi det økende trening i å utøve kontroll over situasjonen. Kort sagt: Et barn skal rustes opp - tilføres styrke (jf. uttrykket *empowering people* s. 71.)

- *følelser:* Deltakelse i dyadiske relasjoner utvikler følelser mellom de to samhandlingspartene. Disse kan være gjensidig positive, negative, ambivalente eller asymmetriske (som når A liker B, mens B misliker A). Jo mer gjensidig positive disse er, desto bedre er grunnlaget for utvikling og læring.

### **Roller**

En rolle er et system av normer og «oppskrifter» for atferd som forventes av personer i bestemte posisjoner innenfor en nærmere gitt sosial sammenheng. Roller eksisterer ikke i seg selv, men bare som deler av sosiale systemer. Noen roller er forholdsvis klart beskrevet - for eksempel elevrollen

og de fleste yrkesroller - mens andre er diffuse: Forventningene fra «de andre» må tolkes. Måten den enkelte utfører sin rolle på, er derfor preget av vedkommendes rolleoppfatning, men også av personlige egenskaper. Når det gjelder roller på mikronivået, skiller Bronfenbrenner mellom disse to slagene (op.cit.: 22):

- *Roller barnet selv etter hvert går inn i:* Barn entrer tidlig mange ulike roller. Det gjelder rollen som gutt, jente, sønn, datter, bror, søster og lekekamerat. Etter hvert går de inn i roller som barnehagebarn, førsteklassing, syklist, fotballspiller etc. I tillegg til slike roller går barn under fantasilek inn i mange imaginære roller - rollen som sjørøverkaptein, sykepleier, mor, baby, den store Bukken Bruse osv. Barn lærer mye i hver rolle - både av kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Det er viktig hva barn får med seg fra de ulike rollene. Denne læringen «avleier seg» nemlig i barnets erfaringsreservoar og tas med inn i nye roller hvor den danner basis for ny utvikling og ny læring. Slik blir personligheten på mange måter å forstå som «summen av alle roller en person har vært i og stadig er i».
- *Roller barnet møter.* Her tenker vi først og fremst på rollemodellene. I en av sine mange hypoteser<sup>33</sup> sier Bronfenbrenner - godt inspirert av G.H. Mead (1952): «Menneskelig utvikling fremmes gjennom samhandling med mennesker som innehar et variert utvalg av roller og ved deltakelse i et stadig ekspanderende rolleperformativ» (Bronfenbrenner, 1979: 104). Å møte med mennesker i varme relasjoner og i ulike roller og gjennom lek og dagligliv selv få utføre ulike roller er oppdragelsens alfa og omega hos Bronfenbrenner.

Bronfenbrenner tenker her på barnets «førstelinjenettverk», også kalt det primære nettverk. Dette er personer barnet har flerfibrede kontakter til (se s. 182 og s. 204-205), og som det sarnhandler med på mange arenaer. Det er disse G.H. Mead (op.cit.) kaller «the significant others» (se s. 27). Det er slike nettverkskontakter ethvert barn må ha i «bunnen av sitt liv»: foreldre, søsken, venner, besteforeldre, slekt, naboer og barnehagepersonell. De er spesielt viktige fordi det først og fremst er disse som:

- gir barnet den basale trygghet

<sup>33</sup> De tanker Bronfenbrenner gjør seg mht. pedagogiske konsekvenser av sin modell, er fremsatt i en serie med påstander (propositions) og antakelser (hypoteser) ut gjennom teksten i hans hovedverk (1979). En del av teksten i kap. 8 s. 202 ff tar utgangspunkt i et utvalg av hans hypoteser.

- gir barnet den grunnleggende personlige og kulturelle identitet - setter grenser, utøver sosial kontroll og skaper struktur
- skaper grunnlag for internalisering av verdier, koder og kunnskap - gir barnet den første stimulering av språk og kognisjon

En person type Bronfenbrenner ser på som spesielt verdifull for barns og ungdoms utvikling, er en «mentor», et uttrykk som brukes særlig om en voksen, erfaren person, utenom mor og far, som fungerer som venn, rådgiver, støttekontakt og rollernode. Undersøkelser viser at hvis en ungdom med håpløse oppvekstbetingelser har en voksen mentor, så er dette den faktor som viser størst positiv virkning. Eksempler på mentorer se Knut, Ame, Gunvor, Gunvors far s. 196-199; se også s. 211-212 (Bronfenbrenner, 1979: 83 ff; Hamilton & Darling, 1988).

## Andre sentrale elementer i Bronfenbrenners tenkning

### Trans-kontekstuelle dyader

Uttrykket brukes om to-personrelasjoner som varer og følger med ved overgangen fra en setting til en eller flere andre. For eksempel vil en dyade mellom Nils og Ola som går i samme klasse, også eksistere når de to trener sammen i fotballaget, og når de er på møte i speideren. Bronfenbrenner omtaler en trans-kontekstuell dyade som et «vandrende to-personsystem» som engasjerer seg i aktiviteter i mer enn en setting. Han mener at menneskets evne til å dra nytte av utviklende erfaringer varierer i takt med antallet trans-kontekstuelle dyader som personen har deltatt i forut for denne erfaringen. (Etter Nielsen, 1992: 35.)

### Barnets utvikling - en stadig differensiering av det økologiske miljøet .

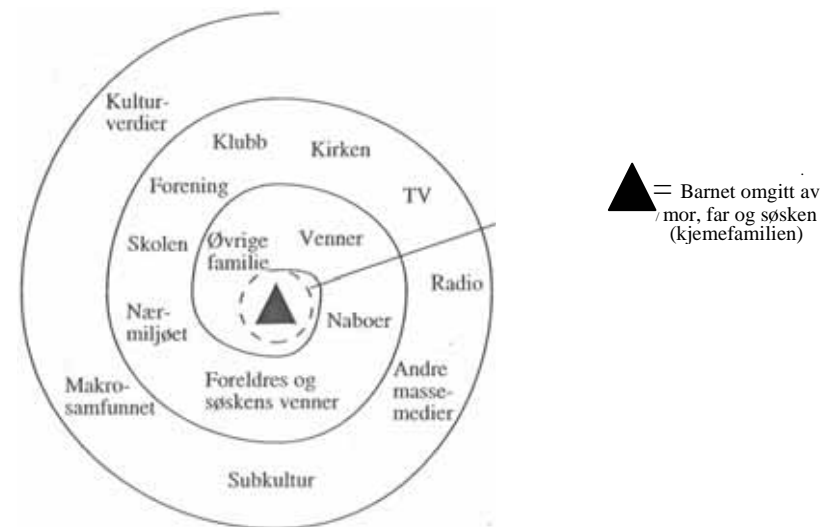
Bronfenbrenner ser på kognitiv utvikling som en prosess der barnets forståelse av det økologiske miljøet (livsfeltet) stadig utvides, differensieres og nyanseres. Den økologiske omverden fylles derved med detaljer som barnet ser relasjonene imellom. Her henter Bronfenbrenner inspirasjon dels fra Kurt Lewin (livsfeltet), dels fra Jean Piaget. Fra den siste henter han tanker som minner om Piagets teori om at barns forståelse av omverden samles i «skjemaer» (hos andre kalt scripter eller forstandsstrukturer) som stadig endres gjennom adaptasjonsprosesser i to parallelle trinn: *assimilasjon*

hvor individet forsøker å forstå ny persepsjon og ny læring i lys av «gammel» kunnskap - det allerede (er)kjente - og *akkomodasjon* hvor individet foretar en reorganisering av sine skjemaer/sin viten/sin forståelse slik at det man vet og kan, harmonerer med det nye.

Gradvis blir barnet mer motivert for og i stand til å engasjere seg i aktiviteter som avdekker stadig flere av omverdenens egenskaper. Samtidig øker evnen til å omstrukturere livsfeltet til økt grad av kompleksitet.

De materielle *tingene* i barnets liv samt barnets egen manipulering, lek, observasjon og samlede erfaring med ting er i seg selv viktige kilder til utvikling. Det fysiske miljøet når likevel først sin fulle virkning som oppvekstarena når det fylles av mennesker som gir liv til det materielle. Psykologisk utvikling fremmes først og fremst ved «at barnet kontinuerlig engasjerer seg i aktiviteter som øker i vanskelighetsgrad sammen med personer som på den ene siden har kunnskaper og ferdigheter barnet ennå ikke har, og som det på den andre siden har utviklet positive følelser til» (Bronfenbrenner 1979b: 845).

Utviklingen øker også i samme grad som barnet møter og samhandler med stadig flere personer i ulike roller. Slik samhandling gir nemlig mulighet for - og krever av barnet - at det identifiserer seg med dem det samhandler med. Når utviklingspotensialet i denne prosessen er så stort, har det sammenheng med at barnet i stigende grad lærer seg til å leve seg inn i



Figur 6.3 De ulike påvirkningskildene kommer inn kronologisk

den/de andres perspektiv og må reflektere over dette når det skal innta eget standpunkt (kalles også rolletaking og utdypes s. 236 ff).

Bronfenbrenner kaller dette en «primær utviklingskontekst». Her betones den betydning nøkkelpersonene i et barns liv har som sarnhandlingspartnere og modellpersoner. En «sekundær utviklingskontekst» er tilsvarende en situasjon der barnet hengir seg til aktiviteter han/hun har lært i en primær utviklingskontekst, men uten det aktive engasjement eller den direkte ledelse av andre. På mikro- og mesonivået er personene i barnets og den unges eget sosiale nettverk de sentrale - og særlig dem de møter først i sitt liv og sarnhandler mest og direkte med. «Spiralen» på side 171 kan illustrere grad av betydning og tidsrekkefølge.

### Økologiske overganger

Folks sosiale relasjoner er bestemmende for deres utvikling på alle områder - intellektuelt så vel som sosialt, moralsk og kulturelt. Og når vår identitet og andre sider ved personligheten over år er så stabile, kommer det blant annet av at de fleste av oss opplever repeterende rolleforskrifter ved at vi pendler mellom mikro- og mesonisjer hvor vi møter beslektede signaler. Stabile miljøer og stabile andre «vedlikeholder» oss.

Det er spesielt viktig for barn at det opplever struktur og ensartede forventninger i det økologiske miljøet. Dette må imidlertid ikke oppfattes slik at barn gjennom hele barndommen har godt av konfliktfri ensartethet. Gradvis skal og må barn få oppleve kontrasterende miljøer. I et moderne samfunn skjer dette stadig: Både barn og voksne går inn i nye situasjoner og konstellasjoner av ting og mennesker.

Bronfenbrenner introduserer her uttrykket økologisk overgang (ecological transition) som betegnelse på slike forandringer. I hans hovedverk defineres det slik: «En økologisk overgang finner sted når en persons posisjon i det økologiske miljøet endres som resultat av en forandring i rolle, setting eller begge» (1979: 26).

Egentlig finner det sted en økologisk overgang hver gang en person beveger seg fra en mikrosituasjon til en annen. I andre sammenhenger gjelder det mer gjennomgripende livsforandringer . eksempelvis flytting eller skilsmisse. Det kan derfor skilles mellom flere typer økologiske overganger, for enkelthets skyld to: 1. *Daglige* (<<trivielle») *overganger*, som når en person skifter arena, eksempelvis at lille Gro forlater hjemmet og går ut i gata for å leke med vennene, eller at direktøren forlater sjefsstolen for å spille bedriftsfotball med de andre ansatte. Dette betyr at overganger fra en setting til en annen i mesosammenheng kan betraktes som utviklingsøkolo-

giske overganger. 2. *Mer varige* (<<dramatiske») *overganger*: Slike overganger oppstår når barnet får en lillesøster, begynner i barnehagen eller i speideren. Alle opptakelser, innskrivninger, overgangsritualer (for eksempel konfirmasjon) eller det at bestefar dør er økologiske overganger for dem som opplever dødsfallet. For voksne er det typiske overganger å gifte seg, få barn eller bli pensjonist. Felles for alle de nevnte overgangene er at personene det gjelder, endrer status, rolle og livsfelt. En økologisk overgang betyr mulighet for vekst, men kan samtidig være en sårbar fase med muligheter i seg for både stagnasjon og feilutvikling.

En rekke forhold vil være avgjørende for hvordan barn reagerer på slike overganger: Hvilke følelser omgir dem, hvem er involvert, og hvordan foregår det hele? Dem det gjelder, må ofte forberedes på overgangen: Hvis bestefar er alvorlig syk, bør alle impliserte involveres i situasjonen. Før Torkel begynte i barnehagen, hadde han vært på besøk flere ganger - snart med far, snart med storebror - og da begynnerdagen endelig kom, var mor med Gf. uttrykket supplementærtenke). Dersom det er store kulturforskjeller mellom den ene settingen og den andre, og barn (og foreldre) er engstelige, bør det arbeides ekstra mye med å gjøre overgangen myk, for eksempel ved flytting eller adopsjon av barn, særlig av barn fra fremmede land.

### Indirekte påvirkninger

I avsnittet om ekso så vi hvordan prosesser på fremmede arenaer får følger for barns sosialisering. Det er slike påvirkninger Bronfenbrenner kaller «second-order-effects» (indirekte påvirkning).

På en hustavle hos noen venner fant jeg følgende tekst: «The most important thing a father can do for his children, is to love their mother.» Formuleringen er naturligvis ikke ment å skulle oppheve betydningen av fars direkte kontakt med barna gjennom omsorgs- og felles aktiviteter. Derimot er den ment å skulle illustrere at hvis mor føler at far støtter henne, vil det reflekteres i mors evne til å reagere positivt overfor barna. En slik prosess går selvsagt begge veier: Mors virkning på far har virkning på hans forhold til barna. Slik vil også kvaliteten av foreldrenes forhold til barnets søsken virke inn på kvaliteten av søsknens forhold til barnet.

Det denne hustavlen egentlig handler om, er *kvaliteten* - ikke bare av støtte, men av følelser, samhandling, samarbeid og forståelse som flyter frem og tilbake langs «aksen» mor-far: Hvordan virker det på barna at de to snakker godt om hverandre, hvordan virker det at de gir hverandre kjærtegn, osv.? Hvordan virker langvarige negative følelser? (Se andre eksempler under avsnittet om triademodellen s. 139 og s. 200).



Et annet eksempel: Det betyr mye for barn å ha god, direkte kontakt med foreldrenes venner. Men vennene kan også bety noe for barna gjennom den betydningen de har for foreldrene. Når foreldre føler at vennene forstår dem, og at de betyr noe for dem, så gjør dette foreldrene trygge, samtidig som det gir overskudd til samlivet med barna. Lignende gode effekter på dem som er i omsorgsposisjon (og med tilsvarende indirekte virkninger på barna), kan skrive seg fra barnehage, skole, speidergruppe, fritidsklubb, forening etc. (Utdypes s. 139 og 199-202).

Her må vi ha øye for at påvirkninger både kan være både gode og dårlige: For eksempel kan både venner og institusjoner som barnehage, skole og SFO ha en undergravende virkning på foreldres opplevelse av å være viktige og kompetente omsorgspersoner. Det kan også være nyttig igjen å minne om at påvirkninger går «begge veier»: Eksempelvis vil foreldrenes arbeidssituasjon ikke bare påvirke hjemmesituasjonen, men hjemmesituasjonen påvirker også arbeidssituasjonen, fordi det som skjer i foreldrenes samliv med alle parter i hjemmet, vil influere på trivsel og ytelse utenfor hjemmet. Ringvirkninger og samspill er nøkkelord hos Bronfenbrenner når vi vil prøve å forstå hva som virker på barns oppvekstkår.<sup>34</sup>

## Konsevenser for forskning

### Kritikk og alternativer

Som vi ble fortrolige med s. 142, stiller Urie Bronfenbrenner strenge krav til forskningen om økologisk validitet. Hans holdning betyr likevel ikke at tradisjonell, utviklingspsykologisk forskning avvises. For eksempel forsvarer han det strenge laboratoriedesignet, men regner det som en viktig «oppsang» og som «a powerful and essential heuristic tool». Slik også med annen forskning: De ulike «skoler» og paradigmer har hver for seg tilført vitenskapen mange fruktbare teorier og gyldige kunnskaper, men på grunn av sin sneverhet og mangel på økologisk validitet har mye av forskningen vært viktigere som eksplorering og hypotesedanning, enn som sannhetstesting. Forskning i frenal lede laboratorier med vitenskapspersonell i hvite frakker utløser atypisk (og stedstypisk) atferd langt fra den atferd forsøkspersonene ville ha vist i deres «fortrolige» virkelighet. Resultatene er derfor ikke alltid generaliserbare til naturlige settinger.

<sup>34</sup> Avsnittet er et sammendrag av artikkelen «Direkte og indirekte påvirkninger» skrevet sammen med Ingerid Bø i *Vi foreldre*, nr. 2, 1985: 18-19.

Bronfenbrenners alternativer blant annet det «økologiske eksperimentet», der han beholder hovedkomponentene i det strenge eksperimentdesignet. Her studerer han vekst, forandring og tilpasning til omgivelsene ved systematisk å variere to eller flere miljøforhold og deres strukturelle deler, og ved varsomme forsøk på å kontrollere andre påvirkningskilder. Poenget er å tolke data i «systemtermer». Mange miljømessig kontrasterende situasjoner er aktuelle økologiske forskningsoppgaver, for eksempel barn i heldagsbarnehage versus barn hjemme og hos dagmamma. Studier av økologiske overganger som viser forandringer i barns atferd når de for eksempel flytter fra et sted til et annet, regnes som skreddersydd til forskningsdesign, fordi forsøkspersonene kan fungere som sin egen kontrollgruppe, ved et før- og etterdesign. Andre forskningsprosjekter Bronfenbrenner liker, er undersøkelser av barns (og voksnes) situasjon på et isolert sted før og etter at stedet er koblet til resten av verden via tunnel eller bro. Han kaller slike opplegg naturlige eksperiment (personlig kommunikasjon).

Noen motforestillinger til den utviklingsøkologiske teorien

Teorien forespeiler ingen lette svar på vanskelige spørsmål. Det er tvert imot en forskningsstrategi å ikke forsøke å «kontrollere bort» innflytelsen fra forskjellige variabler, men snarere å «kontrollere dem inn». Utviklingsøkologisk forskning har det til felles med andre «holistiske» og «grand theory»-forskningsprogram at den blir kompleks, u håndterlig, vanskelig gjennomførbar - og kostbar. Særlig vanskelige er person-prosess-kontekst-modellene, fordi de forutsetter lengdesnittsdesign, det vil si utviklings- og tidsnomentet. Teorienes struktur kan bli så omfattende at det kan bli langt mellom de innholdsmessige bidragene. Skal modellene favne «alt», tapes oversikten, og de blir ubrukelige. Det må følgelig gjøres utsnitt av virkeligheten og utvalg av variabler. Man kan likevel - eksplisitt eller implisitt - stå i fare for å gi inntrykk av at alle hensyn er ivaretatt, og/eller å kamufflere vesentlige forutsetninger, verdiorienteringer etc. Skal det tas hensyn til ulike faktorerers interaktive innflytelse fra alle nivåer, så vel objektive som fenomenologiske, stilles det urimelige krav. Til tross for innvendingene utgjør helhetsmodeller likevel et ideal å tøy seg imot. Forskning av typen Glen Elder og studier av et tettsted i et føre og etter-design er prototypiske innen den utviklingsøkologiske forståelsesrammen. Dette måimidlertid ikke forstås slik at tradisjonell forskning og økologisk forskning av mindre format ikke har livets rett. Den ene typen må utfylle den andre.

Vi kjenner alle metaforen om mannen som hadde mistet nøklene sine et sted i mørket: Han valgte å lete under nærmeste gatelykt fordi det var så

mye lettere å se der. Slik også i samfunnsfagene: Det forskes først og fremst hvor det er lett «å se» og lett å «komme til». I hovedsak kan derfor den magre forskningsinnsats det ble vist til innledningsvis, skyldes kompleksiteten i individets skiftende sosiokulturelle verden og - i denne forbindelse - mangel på teorier, teknikker og instrumenter på området. Å fange inn «alt på en gang» er kort sagt for vanskelig. «Den perfekte utviklingsøkologiske undersøkelsen kommer helt enkelt aldri til å kunne gjennomføres,» sier Lassbo, «visse innskrenkninger må gjøres» (1988: kap. 9: 23).

## Sammendrag

I sin sosialiseringmodell sammenfatter Urie Bronfenbrenner de innvirkende faktorer i et oppvekstmiljø i fire systemer: mikro, meso, ekso og makro. Disse utgjør en dynamisk helhet som «flyter» langs tidsaksen. Mikrosystemet refererer til alle primærgruppesituasjoner hvor barnet opptrer. Som de mest sentrale utviklingskomponenter i mikrosystemet regner han: Aktiviteter barnet utfører alene, observerer eller deltar i, makt- og følelsesrelaterte forhold til andre og roller barnet går inn i eller modellerer. Meso utgjør et system av to eller flere mikrosettinger, mens ekso refererer til steder barnet selv ikke oppholder seg, men hvor det hender noe av betydning for barnet og de arenaer barnet opererer på. Makrosystemet representerer påvirkningene fra storsarnfunn, rikskultur og global påvirkning.

Bronfenbrenner mener det er viktig at barn blir eksponert for «hele» personer i sitt økologiske miljø. Disse danner basis for trygghet, identitet, sosial kontroll, internalisering og stimulering av kognitive ferdigheter. Av andre sentrale trekk i hans tenkning nevnes hans oppfatning av hvordan barns kognitive utvikling skjer som en differensiering og utvidelse av det økologiske livsfeltet, først og fremst gjennom aktiv samhandling med viktige andre.

Han legger videre vekt på at barnet opplever sammenheng og ensartethet i det økologiske nærmiljø. Imidlertid mener han også at barn gradvis bør eksponeres for kontrasterende miljøer. Dette skjer naturlig gjennom såkalte økologiske overganger, som for eksempel når barnet begynner i barnehagen, på skolen, på trening - eller når det flytter. En slik overgang endrer ikke bare barnets posisjon og rolle, men også andres rolle i forhold til barnet.

«Second-order-effects» er betegnelsen på visse typer indirekte påvirkninger som barn kan profitere på eller ta skade av. Foreldre og andre omsorgspersoner er også gjenstand for indirekte virkninger. Bronfenbrenner er kritisk til mye av den utviklingspsykologiske forskningen og etterly

ser forskning med et bredere og mer helhetlig perspektiv og forskning med større grad av økologisk validitet. For eksempel holder han forskning om virkninger av økologiske overganger, det vil si forskning med et før- og etterdesign, som gode. På den annen side mener han at forskning med stramme laboratorie- og eksperimentopplegg også har verdi, særlig i forbindelse med eksplorering og hypotesedanning. Om utviklingsøkologiske forskningsprosjekter er å foretrekke, er de likevel vanskelige og kostbare å gjennomføre.

## Oppgaver 6.1

Ta for deg mikrosystemet: I teksten skilles det mellom mikromiljøer/hovedarenaer på den ene siden og del-settinger på den andre. Ta for deg en institusjon du kjenner - familien, barnehagen, klassen, ungdomsklubben - og finn eksempler på del-settinger innenfor vedkommende institusjon som kan være viktige for barn/ungdom.

6.2 Hvorfor mener Bronfenbrenner det er så viktig for barn å kjenne et visst antall personer i mange roller?

6.3 Gi andre eksempler på mesosystemer enn dem som er nevnt i teksten. På hvilke måter kan de være viktige for barns sosialisering?

6.4 Hvorfor er det viktig at de arenaer barn og unge ferdes på, bindes sammen? Fins det unntak?

6.5 Tenk deg et prosjekt i en barnehage, skole eller en annen institusjon. Vis hvordan prosjektet - med utgangspunkt i Bronfenbrenners modell - kan integreres i lokalmiljøet på en slik måte at deltakerne får adgang til nye mikromiljøer. Vis hvordan meso kan dannes.

6.6 Qi eksempler på at ekso blir meso for et barn eller en familie.

6.7 Gi andre eksempler på second-order-effects som kan være:

- til gagn for et barn

- til skade for et barn

6.8 Hva menes med økologisk overgang? Ta for deg en slik overgang, og vis hvordan den kan disponere for:

- en utvikling til gagn for et barn

- en utvikling til skade for et barn

6.9 Hva menes med familiens (barnehagens eller skolens) filterfunksjon i forholdet til makro-påvirkning?

6.10 Ei øy uten landfast forbindelse skal om to-tre år få tunnel til fastland. Tenk igjennom et utviklingsøkologisk forskningsprosjekt med før- og etterdesign. Velg målgruppe - barn, ungdom eller voksne.