

Borowicz, Ryszard

Socjalizacja : czym jest?

Acta Universitatis Nicolai Copernici. Socjologia Wychowania 13 (317), 257-267

1997

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Ryszard Borowicz

SOCJALIZACJA – CZYM JEST?*

Wprowadzenie do nauk społecznych w końcu XIX wieku pojęcia socjalizacji wiąże się z socjologami. Nie oznacza to wcale, iż wcześniej treści z nią kojarzone nie były eksplorowane. Należy tutaj przywołać przynajmniej wielkiego myśliciela społecznego francuskiego Oświecenia, a mianowicie J. J. Rousseau, który podejmując problem kształtowania się potrzeb różnego rodzaju, zwrócił uwagę na „człowieka uspołecznionego”. Podobnie potraktować można najważniejszego przedstawiciela wczesnego pozytywizmu. A. Comte analizując czynniki prowadzące do samorzutnego łączenia się ludzi, w centrum uwagi stawiał rodzinę, skupiając uwagę właśnie na problemie socjalizacji człowieka. Wcześniej też o „socjalizacji ludzkiej psychiki” – chociaż sam problem traktowany był specyficznie – pisał H. Spencer.

Mówiąc o czysto naukowym podejściu do zagadnienia socjalizacji mamy na myśli zarówno współtworzącego „pierwsze pokolenie” socjologów amerykańskich F. H. Giddingsa, jak i sławnego Francuza E. Durkheima. Pierwszy z nich, już w 1897 roku zdefiniował socjalizację jako rozwój społecznej natury lub charakteru – tj. społecznego stanu psychiki – u osób, które znajdują się we wzajemnych związkach. Z kolei Durkheim mówiąc o socjalizacji zakłada zarówno realne istnienie tak trwałych stosunków między ludźmi, jak i realne istnienie instytucji (sposobów myślenia i działania), które jednostka zastaje „gotowe” i stopniowo przejmuje. „Z jednej strony – pisze Durkheim – jednostka zawdzięcza społeczeństwu wszystko, co jest w niej najlepszego, wszystko co nadaje jej fizjonomię i zapewnia osobne miejsce pośród innych istot, swoją kulturę intelektualną i moralną. Niechaj człowiek zostanie

* Niniejszy tekst to pierwsza wersja hasła przygotowanego do „Encyklopedii Socjologii”.

pozbawiony języka, nauk, sztuk, wierzeń moralnych, a spadnie on do poziomu zwierzęcia. Charakterystyczne atrybuty natury ludzkiej pochodzą od społeczeństwa. Ale, z drugiej strony, społeczeństwo nie istnieje i nie żyje inaczej jak tylko w jednostkach i poprzez jednostki. Niechaj idea społeczeństwa zatrze się w umysłach indywidualnych, niechaj wierzenia, tradycje i aspiracje zbiorowości przestaną być odczuwane i podzielane przez poszczególne jednostki, a społeczeństwo umrze” (Durkheim 1912, s. 495–496). Współcześnie Durkheimowskie ujęcie socjalizacji mieści się w orientacji socjologicznej, gdyż koncentruje się na zagadnieniu społecznej adaptacji, kulturowej asymilacji jednostek oraz na rozpatrywaniu osobowości jako produkcie społeczno-kulturowych wpływów.

Ponieważ jest to kategoria, która cieszy się znaczącym i stałym zainteresowaniem badaczy z różnych dyscyplin (obok socjologii, pozostaje jako ważna w psychologii czy pedagogice), samo pojęcie jest różnie rozumiane i w sensie empirycznym operacjonalizowane. Każda z tych propozycji silnie akcentuje jego pewien aspekt, czy to zwracając uwagę na czas trwania – proces zachodzący w pełnym cyklu ludzkiego życia, czy też na interakcyjny charakter zjawiska – społeczne uczenie się, nieustanny dialog jednostki z jej społecznym otoczeniem, względnie na oczekiwany rezultat – przystosowanie człowieka, kształtowanie osobowości społecznej, przekazywanie kultury z jednego pokolenia na drugie. Wystarczy przykładowo spojrzeć na kilka definicji, z których każda – w mniejszym lub większym stopniu – oddaje te dylematy. Zdaniem G. A. Thedowsona i A. G. Thedowsona socjalizacja to „podstawowy proces społeczny, dzięki któremu jednostka dochodzi do integracji z grupą społeczną poprzez uczenie się kultury tej grupy i własnej w niej roli” (Thedowson 1969, s. 396). Z kolei P. F. Secord i C. W. Backman określają ją jako „proces zmian zachodzących w ciągu całej życiowej kariery jednostki, będący rezultatem wchodzenia w interakcje z innymi ludźmi” (Secord, Backman 1973, s. 564). Wreszcie jeden ze współczesnych znawców zagadnienia socjalizacji, traktujący ją jako proces wyłaniania, kształtowania i rozwoju osobowości ludzkiej pisze: „Proces ten aktualizuje się w zależności od organizmu jednostki i w interakcjach z nim z jednej strony, z drugiej zaś w zależności od i w interakcjach ze społecznymi i ekologicznymi warunkami życiowymi, istniejącymi w konkretnym, historycznie określonym społeczeństwie. Socjalizacja oznacza proces, w toku którego istota ludzka, ze swoimi specyficznymi, biologicznymi i psychicznymi dyspozycjami, staje się dojrzałą społecznie jednostką, wyposażoną w dynamicznie podtrzymywane w okresie całego życia zdolności i umiejętności skutecznego działania w obrębie tak całego społeczeństwa, jak i w poszczególnych jego elementach” (Hurrelmann 1994, s. 16). Przywołane definicje, podobnie zeresztą jak i wiele innych znaczących w naukach społecznych podobnych prób, dotyczą

generalnie rzecz biorąc tej samej kwestii, jednak uwypuklając pewne punkty widzenia, każda z nich nadaje odmienny sens rozumieniu terminu „so-cjalizacja”.

Socjologowie koncentrują się głównie na poszukiwaniu odpowiedzi na pytania dotyczące procesów i mechanizmów funkcjonujących w społeczeństwie, które powodują że jego członkowie w swej masie akceptują istniejące wartości i normy oraz oczekiwane zachowania. Z kolei w badaniach psychologicznych, w centrum uwagi pozostaje zagadnienie sposobów i środków, za pomocą których jednostka rozwija swoją osobowość. Natomiast pedagodzy eksponują problem stymulowania i wpływania na jednostkę ludzką oraz jej środowisko społeczne i materialne w celu rozwoju osobowości.

Piętno na zróżnicowanie poglądów na rozumienie socjalizacji wywiera jednak nie tylko specyfika określona dyscypliną naukową. Duży wpływ mają na to również odmienności teoretyczne w podejściu do tej problematyki. Tradycyjnie funkcjonują więc koncepcje socjalizacji tworzone w ramach orientacji behawio-rystycznej, psychoanalitycznej, humanistycznej, kognitywistycznej, czy interak-cjonizmu symbolicznego. Podejmowane są też próby budowania koncepcji, które łączą w sobie właśnie elementy odmiennych podejść teoretycznych (Sarbin 1964, Parsons 1969, Bronfenbrenner 1979).

Źródłem rozpatrywanych tutaj odmienności jest także przywiązywanie szczególnej wagi do kwestii prawidłowego, bądź patologicznego przebiegu socjalizacji (w tym ostatnim przypadku często mowa o re-socjalizacji).

W polskiej literaturze przedmiotu, obok socjalizacji pojawia się inne pojęcie, a mianowicie uspołecznienie. Z reguły są one traktowane jako synonimy lub pojęcia bliskoznaczne. Wyraźnego rozróżnienia ich zakresów znaczeniowych dokonała R. Miller, proponując traktowanie socjalizacji jako procesu, który wsparty wychowaniem, prowadzi do swego rodzaju wyniku i daje efekt w postaci uspołecznienia. Przywołane wychowanie jest w stosunku do socjalizacji kategorią zakresowo węższą, gdyż oznacza te procesy czy działania, które mają charakter celowy, są zinstytucjonalizowane, a działają w nich profesjonalni wychowawcy. Wychowanie ogranicza się więc wyłącznie — w proponowanym tutaj węższym jego rozumieniu — do zaplanowanych i przemyślanych usiłowań wywarcia wpływu na rozwój osobowości wychowanków i trwa tak długo, jak długo znajdują się oni w danej instytucji (głównie szkole). Później można mówić o rezultatach owych wpływów. Nie brak jednak ciągle zwolenników szerokiego pojmowania wychowania, obejmującego zarówno działalność, jak i spontaniczne procesy społecznego przystosowania.

UJĘCIA TEORETYCZNE

Teoria socjalizacji ma niewątpliwie interdyscyplinarny charakter, a do jej rozwoju przyczyniły się w równej mierze badania prowadzone w ramach socjologii, antropologii kulturowej, psychologii, pedagogiki, jak i filozofii. Generalnie rzecz biorąc, teoria socjalizacji koncentruje się na tym, w jaki sposób i w jakim zakresie procesy i struktury społeczne, kulturowe czy ekonomiczne kształtują rozwój osobowości człowieka. Wczesne koncepcje preferowały różne odmiany determinizmu. Najpierw zbyt jednostronnie eksponowano biologiczny charakter natury ludzkiej i znaczenie genotopu (ślepo działające instynkty, czynniki organiczne). Później rewelacją były ustalenia Ch. H. Cooleya czy R. E. Parka zwracające uwagę na nabywanie natury ludzkiej dopiero w toku współdziałania z innymi ludźmi. Swego rodzaju empirycznymi dowodami były odnotowane przypadki dzieci, które wzrastały w izolacji, poza społeczeństwem (do nich należy słynny Kacper Hauser, znaleziony w 1828 r. w Norymberdze, czy odkryte w wilczej jamie w 1920 r. dziewczynki Amala i Kemala). One to doprowadziły do dominacji przesłanek natury społecznej czy kulturowej jako uwarunkowań rozwoju. Do dnia dzisiejszego reperkusje ujęć deterministycznych obserwować można na przykładzie różnic w koncepcjach socjalizacji, preferowanych przez badaczy reprezentujących różne dyscypliny, choć w miarę upływu czasu stanowiska te wskazują na coraz to śmielsze przekraczanie obowiązujących granic i zbieżność poglądów w kwestiach zasadniczych.

Najstarsze teorie socjalizacji swymi korzeniami sięgają prac Durkheima i wyraźnie nawiązują do jednostki ludzkiej, która wymaga ukształtowania przez społeczeństwo. W rozwiniętej postaci przedstawił ją T. Parsons wyróżniając system organizmu, system psychiki, system społeczny (1964). Pierwszy stanowi źródło energii niezbędnej do działania, zaś drugi kanalizuje ową energię orientując się na zaspokojenie potrzeb. W funkcjonalistycznej teorii Parsonsa socjalizacja polega na stopniowym przyswajaniu i internalizowaniu wartości oraz podstawowych norm środowiska społecznego, przy zachowaniu stanu równowagi pomiędzy potrzebami organizmu, osobowością a strukturą społeczną (Parsons i Bales 1955). Nacisk położony jest tutaj na przyswajanie ról społecznych i funkcjonowanie zgodnie z nimi niejako kosztem indywidualizacji i autonomii jednostki (Znaniecki, 1934). Nowsze, systemowe podejścia, kładą nacisk na wpływy i zależności zachodzące między systemem społecznym a systemem psychicznym — jednostką (Luhmann 1984).

Znaczący wkład do badań nad socjalizacją wnieśli psychoanalitycy. Z. Freud uznawał czynnik społeczny za siłę kształtującą rozwój osobowości, szczególnie w strukturze i funkcjonowaniu superego. Zasadniczą wagę przywią-

zywał jednak do sił ukrytych wewnątrz samego organizmu. Przyczyn wielu zaburzeń występujących u ludzi dorosłych doszukiwał się w zaszłościach z okresu ich dzieciństwa czy młodości (znaczenie wczesnych kontaktów z matką, tworzenie się obrazu siebie). U samego Freuda te kluczowe dla socjalizacji aspekty nie doczekały się należytego rozwinięcia, gdyż koncentrował się on na znaczeniu popędów oraz ludzkim organizmie. Rolę relacji społecznych (zwłaszcza rodziny) silniej wyeksponowali jego uczniowie: A. Adler, F. Aleksander, czy E. Erikson. Dobrym tego przykładem mogą być dokonania ostatniego z wymienionych badaczy, który tożsamość i rozwój w cyklu ludzkiego życia ukazuje w postaci modelu fazowo-kryzysowego, gdzie sfera cielesna, psychiczna i realne otoczenie społeczne stanowią jeden wielki splot wzajemnie stymulujących się i zwrotnie determinujących procesów (1959).

Zdecydowanie odmienny charakter ma teoria rozwoju poznawczego. Koncentruje się ona na zakorzenionych w strukturze organizmu ludzkiego procesach rozwojowych, umożliwiających jednostce nie tylko przystosowywanie się do warunków środowiskowych, ale także na wykorzystywanie doświadczeń. Według J. Piageta układa się to w pewien ciąg rozwojowy, gdzie kolejnym stadiom rozwoju osobowości odpowiada jakościowo wyższy schemat poznawczy (1950). Zakładając wielowymiarowość i bogactwo wzajemnych odniesień między jednostką a środowiskiem, to ostatnie traktował raczej jako środek służący rozwojowi osobowości ludzkiej i nie wnikał w jego złożoność. Niedostatkim tej koncepcji jest niewątpliwie niedocenywanie znaczenia czynników społecznych. Następcy Piageta niedostatek ten starali się wyeliminować, zwracając uwagę na to, iż niesprzyjające warunki społeczno-kulturowe opóźniają albo wręcz uniemożliwiają osiągnięcie najwyższych stadiów rozwoju poznawczego (Kohlberg 1963).

Inaczej relacje pomiędzy jednostką a środowiskiem traktuje teoria uczenia się. Według niej zachowania człowieka stanowią odpowiedź na impulsy płynące ze środowiska i są powiązane z ich doświadczaniem i przetwarzaniem. To właśnie w toku uczenia się, poprzez system wzmocnień, a także przez aktywny udział w procesie przetwarzania informacji, dochodzi do modyfikacji zachowań społecznych (Bandura 1977). Permanentna zdolność jednostki do uczenia się daje efekt w postaci zmian osobowości, a wszystko to stanowić może kapitalną bazę do rozpatrywania socjalizacji.

Szerokie uznanie zyskało też ujęcie socjalizacji jako procesu zdobywania umiejętności porozumiewania się z innymi ludźmi. Człowiek, istota z natury społeczna i kulturalna, w trakcie rozwoju wchodzi w coraz to bardziej złożone interakcje i relacje z innymi osobnikami, a szczególną rolę odgrywają tutaj impulsy i bodźce stymulacyjne, czy działania innych osób. Wedle G. H. Meada

osobowość kształtuje się właśnie poprzez internalizację kontaktów społecznych o stopniowo rozszerzającym się zakresie. Nie jest to przy tym proces biernego uświadomienia, lecz aktywna reakcja polegająca na przyjmowaniu na siebie różnych ról (przykładem mogą być zabawy i gry dzieci). Meada interesowało przede wszystkim to, co dzieje się pomiędzy jednostką a jej społecznym środowiskiem, a więc działanie (1975). Dzięki procesom symbolicznej komunikacji może ona nadawać znaczenie tak swemu środowisku, jak i własnemu działaniu w jego obrębie. Ponieważ w owym komunikowaniu się ludzi szczególną rolę odgrywa mowa, dlatego też ta koncepcja cieszy się szczególnym zainteresowaniem. Dzięki opanowaniu języka dziecko zyskuje możliwość kontaktu z innymi ludźmi, zdobywa wiedzę i zyskuje szansę poruszania się w świecie symboli. Trudno więc się dziwić tym, którzy uznali, iż wszystkie zjawiska społeczne mogą być asymilowane właśnie w mowie (Levi-Strauss 1968).

Zarysowanych wyżej kilka znaczących teorii socjalizacji wskazuje dość wyraźnie na to, iż każda z nich zerwała z jednostronnymi przesłankami, jednak poszczególne z nich eksponują specyfikę interesującego zjawiska, poprzez preferowanie jego jednych aspektów, a niedoceniając innych. Pokazują one jednak dobitnie, iż wyraźna jest tendencja do zacierania się różnic. Współczesne, aspirujące do poprawności teorie socjalizacji, opierają się na założeniu, że na kształtowanie osobowości oddziałują łącznie czynniki społeczne, kulturowe i psychiczne (genetyczne, osobowe). Dlatego też teorie posługujące się koncepcją socjalizacji przyjmują dwa podstawowe założenia. Pierwsze z nich: społeczeństwo wywiera realny wpływ na rozwój osobowości; drugie: istota ludzka staje się podmiotem zdolnym do działania społecznego tylko poprzez przystosowanie do środowiska oraz przez aktywne działanie w jego obrębie.

METODOLOGIA

Ponieważ problematyka socjalizacyjna pozostaje w polu zainteresowania kilku naukowych dyscyplin, obecnie są różne rozwiązania typu warsztatowego, zmierzające coraz częściej do multidyscyplinowanych ujęć. Wiąże się to nie tylko z odejściem od ofert jednoczynnikowych, ale także z przełamywaniem odmienności paradygmatycznych i stosowaniem coraz bardziej wyrafinowanych procedur badawczych.

W pierwszych dekadach XX w. dominowały osobiste doświadczenia, analiza przypadków, względnie obserwacja. Z biegiem czasu ta ostatnia przyjęła formę coraz bardziej unaukowioną, a ponadto prowadzona była w dłuższych odcinkach czasowych. Tytułem przykładu przywołać można M. Mead i jej

najpierw roczny pobyt na wyspach Samoa, a później cały szereg dalszych, poważnych ekspedycji. Dla jej warsztatu charakterystyczny jest również powrót — po latach — do wcześniej rozpoznanych i opisanych społeczności. Dla badań nad socjalizacją miało to kapitalne znaczenie, gdyż pozwalało na obserwowanie naturalnych zmian cywilizacyjnych, kulturowych oraz analizę mechanizmów międzypokoleniowego przekazu w ujęciu całościowym i dynamicznym równocześnie (Mead 1978; patrz także Malinowski 1958). Nieco później w badaniach procesu socjalizacji coraz to większą wagę zaczęto przywiązywać do studiów opisowych i normatywnych, a także prac porównawczych czy eksperymentalnych (np. Bernstein 1970, Bruner 1978). Zaczęto podejmować też wielkie empiryczne przedsięwzięcie, prowadzone przez wiele lat, na dużych populacjach dzieci i młodzieży. Badania te (*longitudinal studies*) okazywały się o tyle efektywne, że pozwalały na analizowanie procesów samorzutnego rozwoju i skutków planowych zmian w szerokim, naturalnym kontekście, w który uwikłane jest życie jednostek i grup społecznych (Havighurst 1962, Húsen 1974).

Zmieniały się również preferowane standardy metodologiczne, poczynając od tych, które zorientowane były na nauki przyrodnicze i zmierzały do zbierania „twardych” danych (stąd doskonalenie metod wzorowanych na naukach przyrodniczych), poddawanych następnie kwantyfikacji, po rozwiązania kontekstualne, koncentrujące się na opisie i rekonstrukcji tego co subiektywnie interpretowane przez badanych, a co prowadzi do ujęć raczej jakościowych, ale za to holistycznych. Specyfika socjalizacji zdaje się dobitnie wskazywać na to, iż jakościowo-interpretacyjne metody zbierania i analizowania danych, pogłębione studia przypadków, muszą być stosowane obok metod ilościowo-statystycznych, opartych na technice wystandaryzowanego wywiadu, a badania przekrojowe, obok rozciągniętych w czasie.

FAZY SOCJALIZACJI — AGENCJE SOCJALIZACYJNE

Konsekwencją założenia, iż proces socjalizacji polega na kształtowaniu osobowości społecznej jednostki, jest silna koncentracja badań na wczesnych okresach ludzkiego życia. Dzieci i młodzież stanowią najczęstszy przedmiot naukowych dociekań, a w centrum uwagi pozostaje przyswajanie przez nie zachowań społecznych. Coraz częściej jednak — wynika to z przekonania, iż socjalizacja trwa przez całe życie człowieka, a najwcześniejsze doświadczenia pozostawiają istotny ślad — zwraca się uwagę na fazę niemowlęstwa. Dominujące znaczenie ma tutaj zaspokajanie potrzeb podstawowych (biologicznych — pożywienie, sen itd., czy związanych z bezpieczeństwem). Już

w pierwszych miesiącach życia niemowlę potrafi odbierać różnorodne bodźce ze środowiska, zaczyna je rozróżniać, a także sygnalizuje swoje potrzeby przez płacz, śmiech, czy krzyk. Kluczową rolę odgrywa przy tym matka i bezpośredni, fizyczny z nią kontakt. Dziecko przywiązuje się z czasem również do innych osób ze swojego otoczenia, rozpoznaje i różnicuje nie tylko ludzi, ale i przedmioty. Jednym z podstawowych warunków wspomnianego przywiązania jest częstotliwość kontaktu oraz stałość obiektu. Niemowlę odreagowuje swoje emocje poprzez komunikaty werbalne (wydawanie dźwięków) i niewerbalne (ruchy rąk, mimika), a także zaczyna coraz lepiej rozumieć oraz interpretować zachowania, czy sytuacje.

Dzięki temu w okresie dzieciństwa widoczne jest nie tylko naśladownictwo, polegające na skłonności do kopiowania zachowań, wzorowanie się, ale również różnicowanie się owej oferty. Na odmienne sposoby przyjmowania ról i kwestię „znaczących innych” zwrócił uwagę G. H. Mead. Jeden mechanizm sprowadza się do zabawy — dziecko odgrywa role naśladowując zachowania dorosłych (np. zabawa w lekarza), zaś drugi do zorganizowanej gry — określone reguły i obowiązujące uczestników normy postępowania. Dzięki doświadczeniom tego typu dziecko nie tylko wchodzi w interakcje z innymi, ale również samo się zmienia.

Z reguły wszystko to odbywa się w kręgu rodziny, czy w grupie rówieśniczej, gdzie ważny jest również typ społeczności lokalnej, a sprowadza do wyraźnie naturalnego, spontanicznego procesu, w którym system kar i nagród odgrywa rolę szczególną.

W miarę dorastania świat oraz przestrzeń życia człowieka ulega zdecydowanemu poszerzeniu. Pojawia się przede wszystkim szkoła i nauczyciel, różne inne instytucje — agendy socjalizacyjne — z którymi jednostka wchodzi w interakcje (administracja, służba zdrowia, media itd.), a także cała społeczna makrostruktura (z klasami społecznymi, identyfikatorami narodowymi, z przynależnością państwową czy systemem gospodarczym). Tutaj mamy już do czynienia z socjalizacją wtórną, dla której charakterystyczne jest „wchodzenie” w świat symboliczny. Jest to w zasadzie nigdy nie kończący się etap socjalizacji, sprowadzający się do rozpoznawania złożonego świata społecznego i poszukiwania w nim miejsca dla siebie. Dzięki socjalizacji wtórnej człowiek przygotowuje się, a następnie zajmuje określone miejsce w społecznej hierarchii, staje się obywatelem jakiegoś państwa, czy ma poczucie przynależności do konkretnego narodu. Ważny element stanowi socjalizacja polityczna. Nie można sprowadzać jej do przekazywania informacji, wartości, czy zachowań przez oficjalne i odpowiedzialne za to agendy, lecz należy ją traktować jako

całość formalnego i nieformalnego uczenia się, prowadzącego w efekcie do kształtowania postaw społecznych związanych z polityką.

Generalne ustalenia, odnoszące się do socjalizacji, nie pozostają wcale w sprzeczności z tezą, iż proces ten odbywa się w konkretnej przestrzeni społecznej i w konkretnym czasie historycznym. Już w społeczeństwach pierwotnych — jak wykazał m.in. B. Malinowski (1960) — podstawę socjalizacji plemiennej stanowiła integracja pracy z religią, magią i mitami. Porządek społeczny, istniejąca hierarchia, czy wzajemne zaufanie, wzmacniane były poprzez odwoływanie się właśnie do nich. Jednostka w sposób nierozzerwalny związana była z grupą. Podstawowe elementy tak rozumianej socjalizacji odnajdujemy również w społeczeństwach przedindustrialnych, a do dzisiaj jeszcze na obszarach wiejskich. Zawsze dorośli przekazują tam następnemu pokoleniu to, co w ich życiu najważniejsze — wdrażają od maleńkości do pracy i przygotowują do pełnienia ról przypisanych do płci. W rodzinach chłopskich dzieci uczyły się przez praktyczne doświadczenie. Dziewczynki, pozostając przy matce, pomagały im w pracach domowych, zaś chłopcy razem z ojcem koncentrowali się głównie na pracy w polu i w zagrodzie. Prowadziło to z reguły do konfliktu roli pracownika (darmowa siła robocza w gospodarstwie) oraz ucznia (szkoła jako instytucja obca, niska frekwencja w okresach natężonych prac polowych). W miarę upływu czasu napięcie tego typu zanika — rośnie wartość wykształcenia — ale pojawia się ono w relacji: rola uczniowska (przeciążenie obowiązkami) a rozwój dziecka (możliwy do wykorzystania czas, bogactwo ofert pozaszkolnych, warunki samorealizacji). Wszystko to ma dla socjalizacji kapitalne znaczenie.

Socjalizacja, rozpatrywana z punktu widzenia warunków i możliwości rozwoju osobowości, wskazuje wyraźnie na to, iż oferta jest coraz bogatsza oraz różnorodna, ale równocześnie nierówności społeczne powiększają się. Ewidentnym tego przykładem może być ciągle najważniejsza instytucja socjalizacyjna, jaką jest rodzina. Zmierza ona w kierunku bardziej partnerskim, ale relacje między poszczególnymi jej członkami nie są równomierne, o czym decyduje duża aktywność zawodowa obojga rodziców z jednej strony, a często uzależnienie dziecka od telewizora, komputera z drugiej. Środowisko rodzinne stymuluje rozwój dziecka również poprzez odpowiednią organizację: warunki, zachowania czy wzorce. Jak dotąd, we wszystkich społeczeństwach uprzemysłowionych, zarówno dostęp do dóbr, jak i wartości niematerialnych, cechuje wysoki stopień nierówności. Nie do przecenienia jest w tym przypadku aktywność własna jednostki, dzięki której zdobywa ona doświadczenie, ale należy pamiętać o tym, iż jej bazę stanowi socjalizacja pierwotna. Osoby urodzone i rozwijające się w mniej korzystnych warunkach muszą zawsze włożyć większy wysiłek w to,

aby dorównać tym, którzy we wczesnym okresie życia otrzymali więcej bodźców rozwojowych. Konsekwencje społecznych nierówności obserwowane są następnie w postaci zróżnicowanych dróg szkolnych, a jeszcze później w dostępie do zawodów i stanowisk; odzwierciedlenie znajdują też w postaci dochodów, uczestnictwa w kulturze, czy społecznym prestiżu.

Toczą się natomiast dyskusje na temat znaczenia socjalizacji w poszczególnych fazach cyklu ludzkiego życia. Ekstremalne stanowiska zajmują ci, którzy głoszą absolutną dominację wczesnych faz oraz wskazujący na ich identyczną ważność. Jak dotąd, w tym zakresie dominuje przekonanie o prymacie dzieciństwa. Wskazują na to szczególnie wcześnie funkcyjoniści oraz zwolennicy teorii psychoanalitycznych. Rozpatrując zagadnienie socjalizacji z tego punktu widzenia warto przywołać propozycje M. Mead, która ze względu na różnorodność środowisk, w których przebiega socjalizacja, oraz sposób, w jaki dokonuje się przekaz kultury między pokoleniami, wyodrębniła trzy typy: kulturę postfiguratywną – jest ona w gruncie rzeczy modelem chłopskiej kultury tradycyjnej, gdzie młoda generacja kształtowała się bez zakłóceń na wzór i podobieństwo rodziców; kulturę konfiguracywną – charakterystyczną dla społeczeństwa przemysłowego, gdzie funkcjonuje przekaz w obie strony; wreszcie kultury prefiguratywne – w społeczeństwach postindustrialnych, gdzie dojdzie do odwrócenia tradycyjnych zasad i będziemy mieli do czynienia z uczeniem się nowych postaw i zachowań przez dorosłych.

BIBLIOGRAFIA

- Bandura, Albert (1977), *Social learning theory*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- Bernstein, Basil (1970), *Odtwarzanie kultury*, Warszawa, PIW.
- Bronfenbrenner, Urie (1979), *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*, Cambridge, Harvard University Press.
- Bruner, S. Jeromine (1978), *Poza dostarczone informacje: studia z psychologii poznawania*, Warszawa, PWN.
- Durkheim, Emile (1912), *Les formes élémentaires de vie religieuse*, Paris.
- Erikson, H. Erik (1959), *Childhood and Society*, New York, Norton.
- Freud, Sigmund (1923), *The ego and the id*, London, Hogarth.
- Havighurst, R. J. (1962), *Growing up in River City*, New York – London.
- Hurrelmann, Klaus (1994), *Struktura społeczna a rozwój osobowości. Wprowadzenie do teorii socjalizacji*, Poznań, Wyd. UAM.
- Hüsen, Thorsten (1974), *The learning society*, London.

- Kłowska, Antonina (1981), *Socjologia kultury*, Warszawa, PWN.
- Kohlberg, Lurence (1963), *Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization*, [w:] *Handbook of socialization theory and research*, red. D. A. Goslin, Chicago, Rand McNally.
- Kowalik, Stanisław (1994), *Szkic o koncepcjach socjalizacji*, [w:] *Edukacja wobec zmiany społecznej*, pod red. J. Brzezińskiego, L. Witkowskiego, Poznań — Toruń, Edytor.
- Kowalski, Stanisław (1979), *Socjologia wychowania w zarysie*, Warszawa, PWN.
- Leontjev, A. Nikołajewicz (1964), *Problems of mental development*, New York, Pergamon Press.
- Levi-Strauss, Claude (1968), *Les structures élémentaires de la parenté*, Paris, Mouton.
- Luhmann, Niklas (1984), *Soziale Systeme*, Frankfurt, Suhrkamp.
- Malinowski, Bronisław (1958), *Szkice z teorii kultury*, Warszawa.
- Mead, H. George (1975), *Umysł, osobowość i społeczeństwo*, Warszawa, PWN.
- Mead, Margaret (1978), *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzykoleniowego*, Warszawa, PWN.
- Miller, Romana (1981), *Socjalizacja, wychowanie, psychoterapia*, Warszawa, PWN.
- Parsons, Talcott, Bales, F. Robert (1955), *Family, socialization and interaction process*, Glencoe, Free Press.
- Piaget, Jean (1950), *The psychology of intelligence*, London, Routledge, Kegan Paul.
- Sarbin, R. Theodore (1964), *Role theoretical interpretation of psychological change*, [w:] *Personality change*, red. P. Orchel, D. Byrne, New York, Wiley.
- Secord, P. F., Backman, C. W. (1973), *Social psychology*, New York, McGraw — Hill.
- Szczepański, Jan (1972), *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa, PWN.
- Theodowson, G. A., Theodowson, A. G. (1969), *Moder dictionary of sociology*, New York, Thomas Y. Crowell Co.
- Znanięcki, Florian (1934), *Ludzie terazniejsi i cywilizacja przyszłości*, Lwów — Warszawa, Książnica — Atlas.