

Skolesamfunnet

Mette Bunting og Geir H. Moshuus (red.)

Skolesamfunnet

Kompetansekrav og
ungdomsfellesskap

CAPPELEN DAMM AKADEMISK

© CAPPELEN DAMM AS, Oslo, 2021

ISBN 978-82-02-62826-0

1. utgave, 1. versjon 2021

E-utgaven baserer seg på 1. trykte utgave, 978-82-02-55517-7,

Cappelen Damm Akademisk 2017

Materialet i denne publikasjonen er omfattet av åndsverklovens bestemmelser. Uten særskilt avtale med forlaget er enhver eksemplarframstilling og tilgjengeliggjøring bare tillatt i den utstrekning det er hjemlet i lov eller tillatt gjennom avtale med Kopinor, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Elektronisk tilrettelegging: [Bøk Oslo AS](#)

Illustrasjoner: Laboremus Oslo AS

Omslagsdesign: Affair.no

Omslagsfoto: Rahul Anil

Sats: Laboremus Oslo AS

www.cda.no

akademisk@cappelendamm.no

Cappelen Damm AS er sertifisert iht. FSC®, PEFC og Miljøfyrtårn.



Symbol for bærekraftig skogbruk



Innhold

Forord	11
Innledning	12
Kapittel 1	
Kompetansesamfunnets utfordringer	17
<i>Ivar Frønes</i>	
Kompetansesamfunnet	17
Industrisamfunnet vi har forlatt	18
Fra disiplin til selvdisiplin	19
Kvalifiseringsmaraton	21
Livslang læring	23
Realkompetanse og formalkompetanse	24
Barns levekår i kompetansesamfunnet	26
De grunnleggende utdanningspolitiske utfordringene	28
Kapittel 2	
Skolesamfunnet – unges fortellinger om sin oppvekst i dag	34
<i>Geir H. Moshuus</i>	
Innledning	34
Skolen som kunnskapssamfunnets forestilte fellesskap	36
Tre ungdommers fortellinger	39
Steinar	40
Hilde	43
Jon	44
Befinner skolen seg inne i hodene våre?	46
Avslutning: Skolesamfunnet og fellesskapet	51

Kapittel 3

Selvregulering i møte med samfunnsendringene – stabile

karaktertrekk eller kompetanser som skolen kan forme? 55

Mette Bunting og Berit Lødding

Hva er læringsstrategier, metakognisjon og selvregulering? 55

Et samfunnsøkonomisk perspektiv 57

Sosiale og emosjonelle faktorerers betydning i utdanning og arbeidsliv 58

Stabile personlighetstrekk eller formbare kompetanser? 61

Betydningen av læringsstrategier og forutsetninger for at de kan utvikles ... 62

Læring og læringsstrategier 63

Hvordan skal lærere kunne bidra til å utvikle elevenes egne læringsstrategier? 64

Forberedende fase 65

Gjennomføringsfasen 68

Selvrefleksjonsfasen 69

Innlæring av læringsstrategier og faglig stoff 70

Oppsummering 71

Kapittel 4

Ungdom og psykisk helse – endringer og kontekstuelle forklaringer 75

Kristinn Hegna, Ingunn Marie Eriksen, Mira Aaboen Sletten,

Åse Strandbu, Guro Ødegård

Innledning 75

Forekomsten av psykiske vansker i ungdomstiden: Ser vi en økning over tid? 77

Hva kjennetegner ungdoms oppvekst i dag? 79

Stress og bekymringer: «Flinke piker» og prestasjonspress 81

Identitet, selvilde og kroppsbilde – sosiale medier og den formbare kroppen 83

Atferdsregulering og kontroll – økt disiplinering? 85

Individualisering og pedagogisering på flere arenaer 87

Finnes «generasjon prestasjon»? 89

Kapittel 5

Kosthold, fysisk aktivitet og kropp – elevenes helse og skolens

muligheter 95

Inger M. Oellingrath, Martin Veel Svendsen og Ingebjørg Hestetun

Innledning 95

Studie av livsstil og helse blant barn og unge i Telemark 96

Kosthold og måltidsvaner 97

Fysisk aktivitet og stillesitting	100
Kosthold, fysisk aktivitet og overvekt	102
Psykisk helse blant barn og unge	103
Overvekt og psykisk helse	104
Kosthold, kognitiv fungering, skoleprestasjoner og psykisk helse	106
Kroppslig selvbilde, selvpoplevd vekt, slanking og spisemønster	108
Skolens mandat for helsefremmende arbeid	110
Hvordan kan skolen fremme gode matvaner og daglig fysisk aktivitet i skolehverdagen?	112

Kapittel 6

Skole + tilhørighet = lokal tilhørighet?	124
---	-----

Elisabeth Gulløy

Innledning	124
Tilhørighet – både en tilstand og en prosess	126
Fritid og tilhørighet	127
Skole og tilhørighet	129
Data, metode og variabler	131
Resultater	133
Skolen som arena for å skape tilhørighet	137
Avslutning	141
Vedlegg 1	147
Om utvalget og variablene	147
Utvalget	147
Avhengig variabel: en indeks for lokal tilhørighet	147
Uavhengige variabler	148
Kontrollvariabler	150
Om regresjonsmodellene	152

Kapittel 7

Språkets avgjørende posisjon i læring	154
--	-----

Et komparativt blikk på undervisningsspråkets betydning

Torill Aagot Halvorsen

Innledning	154
Skolesamfunn og kunnskapssamfunn	155
Studier i Tanzania og Norge	156
Språklig fremmedgjøring i ulike klasserom	157
«Uten språk, du kan ikke gjøre ingenting!»	157
Eksempel 1	158

Eksempel 2	159
Eksempel 3	160
Kunnskap innelåst bak skolespråkets murer	162
Språket som kulturelt verktøy	163
Mediering	164
Transparens	165
Diskusjon om å forstå for å delta	167
Avrunding	168

Kapittel 8

Hva får minoritetsspråklige ungdommer til å fullføre

videregående skole?	172
<i>Inger Kjersti Lindvig og Saleh Mousavi</i>	
Innledning	172
Faglig ramme	174
Frigjøringspedagogisk perspektiv	176
Tilpasset opplæring og Vygotskijs sosiokulturelle læringsteori	177
Kombinasjonsprosjektet	178
Vår undersøkelse	179
Å være elev i kombinasjonsklassen – elevenes egne erfaringer	181
«Jeg ble sett da»	181
«Kombinasjonsklassen varmer opp elevene til å kunne mestre videregående skole»	182
«I kombinasjonsklassen hadde vi alt»	184
«Du er sterkere sammen med begge kulturene»	185
«Jeg vil gjøre verden bedre»	186
Minoritetsspråklige ungdommer fra det kombinerte opplæringsløpet gjennomfører videregående skole	187
Relasjonenes betydning	187
Tilpasset opplæring og oppfølging	189
Inkludering og mangfoldsfellesskap	192
Frigjørende undervisning	193
Verdensborgere	195
Avsluttende betraktninger og overføringsverdi	196

Kapittel 9

Å møte voksenlivet som lærling 203

Anette Hagen og Åse Streitlien

Innledning 203

Frafall og utdanningsvalg 205

Arbeids- og læringsmiljø 207

Å møte voksenlivet – fra lærlinger og instruktørers perspektiv 210

 Ansvar på arbeidsplassen 211

 Arbeidsmiljøet 213

 Økonomisk uavhengighet 214

 Om å bli voksen 215

Betraktninger ved veis ende 215

Avsluttende kommentar 217

Forfatterromtaler 221

Redaktører 221

Bidragstere 221

Forord

Boken er en vitenskapelig antologi der forskere fra ulike miljøer har bidratt med sin forskning og kompetanse for å presentere tverrfaglige innfallsvinkler ved å beskrive konteksten som ungdom vokser opp i, og utfordringer de møter i sitt opplæringsløp. Flere av kapitlene bygger på pågående eller avsluttet forskning. Kapitlene er anonymt fagfellevurdert.

Det har skjedd en god del de siste tiårene som har betydning for skolen, og ikke minst for ungdommene som går på skolen. Mye er publisert innenfor flere fagfelt, blant dem sosiologi, antropologi og pedagogikk, som beskriver denne utviklingen, ungdom og skolen. I denne vitenskapelige antologien tar vi ett skritt videre og søker å se på tvers av fagfelt for på den måten å utvikle ny kunnskap. Hovedfokuset er spenningsfeltet mellom ungdom, skole og samfunnsutvikling, nye utfordringer og perspektiver.

Takk til alle forfatterne som med sin kompetanse, entusiasme, fleksibilitet og faglige innspill har bidratt til et viktig sluttprodukt.

Porsgrunn

Mette Bunting og Geir H. Moshuus

Innledning

Mette Bunting og Geir H. Moshuus

Skolen er i rask forandring. Det merkes i stadig nye læreplaner. Lærerutdanningen har omorganisert seg flere ganger, og det er stadig nye satsingsområder, føringer, lovendringer og innføring av nyliberalistiske benchmark-strukturer. Det forandrer skolehverdagen. Skolen er i endring fordi samfunnet ikke er det samme. Industriarbeidsplasser forsvinner, og i stedet har vi fått en global kunnskapsøkonomi hvor varer og verdier sirkulerer raskere enn noen gang. Denne transformasjon har forandret samfunnet, endret utdanningenes betydning og gitt unge mennesker skolen som sin ungdomsarena. Det er dette vi her kaller «skolesamfunnet». Noe av dette har foregått over lang tid, men noe er også ganske nytt.

Et eksempel på det som er nytt, er data- og informasjonsteknologiens utvikling og skolens endrede rolle. Informasjonsteknologi er av sentral betydning for utformingen av dagens kunnskapsøkonomi. En god del av teknologien ble formet i ungdomsmiljøer som best kan beskrives med begreper knyttet til subkultur, motstand og ungdomsopprør. Utviklingen av disse miljøene var ikke styrt av læreplaner knyttet til utdanningsinstitusjonene, selv om tekniske fagskoler, høyskoler og universiteter fungerte som møteplasser og treffpunkter for noen av de miljøene som ble skapt. I dag har skolen overtatt disse ungdomsmiljøenes rolle i teknologiutviklingen samtidig som den kanskje har fått enda større betydning som ungdomsmøteplass.

Skolen har over lang tid hatt en sentral rolle som samfunnsintegrerende institusjon og formet vår samfunnsdeltakelse. Det nye er den sentrale dominerende rollen den har fått for å kvalifisere oss for nesten all arbeidsmarkedsdeltakelse, og hvordan den samtidig har blitt nærmest enerådende som

all ungdoms møteplass. Globalt har antallet unge som tar høyere utdanning blitt mangedoblet, og veksten har vært størst etter årtusenskiftet. Men hva betyr dette for ungdom, og hva gjør det med dem?

Denne boken er et forsøk på å se nærmere på sider ved denne utviklingen i et tverrfaglig perspektiv. Vi ønsker å belyse skolens betydning og samfunnets betydning i barn og unges liv, og hva det gjør med dem og deres muligheter for å lykkes.

I denne boken ser vi på skolen i kunnskapsøkonomien. Vi stiller spørsmål om skolen som ungdoms nye forestilte fellesskap, og om hvordan nye skolekrav også stiller unge overfor nye krav til personlige ferdigheter. Vi tar opp forholdet mellom skolen i dag og ungdoms psykiske utfordringer, og hva kosthold og fysisk helse ser ut til å bety for skoledeltakelsen. Overtar dagens skole også den plassen fritidsaktivitetene har hatt i unges liv? Og hva betyr det ikke å kunne undervisningsspråket i dagens skole? Vi ser også nærmere på hva det er som fungerer når unge flyktninger skal etablere seg i skolen, og vi ser på utradisjonelle grep som hjelper unge skoletrøtte til å gjennomføre yrkesfag.

I bokens tre første kapitler finnes de mer generelle diskusjonene om et samfunn i forandring og hvordan det påvirker ungdoms oppvekst og skolegang. Disse danner et bakteppe for de resterende seks kapitlene som handler om mer spesifikke aktuelle temaer som igjen påvirker ungdoms hverdag og derfor deres opplæringsløp.

Kapittel 1 ser på samfunnsutviklingen de siste femti årene, der vi har gått fra et industrisamfunn og inn i et kunnskapssamfunn. Forfatteren hevder at utviklingen har gått ett skritt videre og introduserer begrepet «kompetansesamfunnet» for å skissere skolens grunnleggende utfordring. Kapitlet peker på at skolens primære oppgave ikke er å utvikle kompetanse, men å legge til rette for en utvikling videre i livsløpet. Forfatteren påpeker at skolen, slik opplæringen fungerer nå, derimot er blitt et sted for seleksjon av barn og unge for ulike livsløp. Å snu denne trenden er skolens utfordring.

I kapittel 2 går vi videre til å se på skolens rolle i samfunnet, hvordan den har forandret seg over årene til å bli en sentral og avgjørende organisasjon i samfunnet for alle som entrer voksenlivet. Forfatteren stiller spørsmål om skolen er blitt en modell for all samfunnsdeltakelse, og tar i bruk begrepet «skolesamfunnet» for å fange opp hvordan skolen i tillegg til

å stille ungdom overfor kompetansekrav også erstatter ungdomskulturenes rolle som deres dominerende møteplass. Kunnskapssamfunnet gjør skolen stadig viktigere, men spørsmålet blir om skolen samtidig får forme hele vår samfunnsdeltakelse. Forfatteren gjør bruk av begrepet «det forestilte fellesskap» for å oppdage hvordan skolen former ungdoms oppveksthistorier på måter som minner om den betydningen ungdomskulturene har hatt. Samtidig peker forfatteren på utfordringene vi står overfor når skolen får forme fellesskapet for de unge som ikke gjennomfører en utdanning.

Diskusjonen bringes videre inn i kapittel 3 med fokuset på selvregulering. Den personlige ferdigheten i å drive selvregulerende prosesser er blant de sosiale og emosjonelle kompetansene som er satt ettertrykkelig på dagsorden i utdanningspolitikken både nasjonalt og internasjonalt. Begrunnelsene er blant annet hva som kreves og vil komme til å prege fremtidens arbeidsliv, det vil si unge menneskers *employability* og mer overordnede samfunnsøkonomiske hensyn. Kapitlet har et kritisk blikk på denne utviklingen, samtidig som man diskuterer hva som skolen kan gjøre. Ludviksenutvalgets føringer om viktigheten av å overvåke egen læring kommer til å prege den nye læreplanen som kommer i 2018. Forfatterne ser gjennom forskning på hvordan skolen kan legge til rette for at elevene kan utvikle disse kompetansene, for så å kunne delta i et stadig mer mangfoldig og komplekst arbeidsliv som også er i rask endring.

Kapittel 4 tar for seg temaet ungdom og psykisk helse. Kapitlet ser på noen samfunnsmessige årsaksfaktorer for psykiske vansker hos unge, og diskuterer hva som kan ligge bak en økning i slike vansker de senere årene. Forskning peker på at faktorer knyttet til ungdoms relasjoner til jevnaldrende, egen deltakelse i risikoatferd i fritiden og kroppsbilde og -idealer kan ha betydning for forekomsten av psykiske vansker. Andre kobler ungdoms psykiske helse til prestasjonspress i skole- og utdannings-sammenheng, og merkelapper som «generasjon perfekt» og «flinke piker» brukes for å beskrive ungdommene. Forfatterne diskuterer hva som ligger i disse begrepene, og belyser dette komplekse temaet gjennom forskningen som er i feltet.

Kapittel 5 ser på sammenhenger mellom kosthold, fysisk aktivitet, vektutvikling og psykisk helse og belyser hvilke implikasjoner disse sammenhengene kan ha for elever og skole. Forfatterne ser på hvordan sterkt fokus

på vekt og utseende lett kan føre til dårlig kroppslig selvbylde, slanking og uheldige matvaner blant barn og unge. Dårlig kroppslig selvbylde kan også medføre uheldige mestringsstrategier, som sosial tilbaketrekning, trøstespisning og andre spisevansker, og redusert deltakelse i eller unngåelse av fysisk aktivitet. Forfatterne diskuterer hva dette har å si for unges deltakelse og læring i skolen og hvordan skolen kan bidra for å hindre en slik utvikling og bedre læringsmiljøet.

I kapittel 6 ser forfatteren på hvordan unges erfaringer fra skole- og fritidsarenaen har sammenheng med deres lokale tilhørighet. Gulløy spør om det er grunnlag for å si at skolearenaen er viktigere for elevenes tilhørighet enn deltakelse i ulike aktiviteter på fritiden. Datamaterialet til studien er hentet fra spørreundersøkelsen Ung i Telemark 2015, som omhandler hverdagsliv og levekår for ungdomsskoleelever. Samlet sett viser analysen at lokal tilhørighet blant elevene i utvalget fra Telemark har sammenheng med skolerelasjoner, erfaringer fra elevsamarbeid og skulking, med tiden de bruker foran skjermer i løpet av en dag, og med foreldreaktiviteter på fritiden. Analysene viser ingen sammenheng mellom lokal tilhørighet og fritidsaktiviteter som innebærer fysisk samvær med jevnaldrende. Dette er overraskende og rokker ved forestillingen om at deltakelse i organisert fritid spiller en viktig rolle for lokal forankring. Substansielle, teoretiske og metodiske årsaker til funnet diskuteres. Studiens konklusjon er at skolearenaen ser ut til å være viktigere for elevenes lokale tilhørighet enn deltakelse i ulike aktiviteter på fritiden. I drøftingen diskuteres skolens rolle som lokalt, og dermed også samfunnsmessig, forankringspunkt.

I kapittel 7 er fokuset på språk og språkets betydning. Eleven må forstå hva læreren sier for å kunne lære, og språket er byggesteinen all undervisning er tuftet på. Derfor blir utfordringen stor hvis språket blir en hindring. Forfatteren viser til at dette kan gjelde både de som vokser opp i Norge, og de som vokser opp i Tanzania – de har liknende utfordringer. Og vårt samfunn i forandring har aktualisert dette enda mer. Kapitlet peker på at ansvaret for ungdommenes utfordringer med undervisningsspråket ligger på undervisningsinstitusjonene og utdanningssystemene. Definisjonen på kunnskap er for smal og krevende om undervisningen ikke tar høyde for ungdommenes forutsetninger. Standardisering av fag og ferdigheter kan resultere i lavere læringsutbytte for noen elever.

Kapittel 8 ser på hva det er som er viktig for at flerspråklige elever kan nyttiggjøre seg av den opplæring de får når de er nye i Norge. Forskningen til forfatterne viser at en opplæring preget av gode relasjoner til kompetente lærere og medelever er av avgjørende betydning. Videre er det vesentlig med fleksibilitet i en helhetlig opplæring, som tilpasser og differensierer med tverrfaglige støttetiltak som tospråklige lærere, miljøarbeidere og leksehjelp. Det å kunne være del av et fellesskap av jevnaldrende på en ordinær videregående skole tillegges også vekt. Kapitlet gir innspill som kan enten tas inn i opplæring spesifikt for denne målgruppen, eller som del av et ordinært opplæringsløp.

I kapittel 9 møter vi Markus, som er en typisk skolelei ungdom fra ungdomsskolen som ikke alle tror at vil kunne fullføre et nytt løp med skole. Og det kan være riktig at dette ville være en vanskelig vei. Markus valgte yrkesfag, som for mange også er en vei med tunge fag og en vanskelig overgang til jobb med voksne og voksenlivet. Forfatterne bringer oss inn i en annen måte å tenke skole på, der man bringer skolen ut til bedriftene slik at eleven får tilgang til erfaringsbasert kunnskap, ikke kun den akademiske. Skolen som arena for nederlag og fremmedgjøring blir byttet ut med respekt og autentisitet. Forfatterne hevder at avakademisering og en erfaringsbasert innfallsvinkel til læring var en av de viktigste grunnene til at en skolelei gutt kunne gjennomføre sitt løp på normert tid.

Kompetansesamfunnets utfordringer

Ivar Frønes

Kompetansesamfunnet

Debatten om skolens kvalitet ble forsterket ved PISA-sjokket: Norsk skole var ikke i verdenstoppen. Diskusjonene om PISA (Programme for International Student Assessment) forteller ikke bare om utdanningsnivåene i ulike land, men om framveksten av det globale kunnskaps- og kompetansesamfunnet; i kompetansesamfunnene er humankapitalen den grunnleggende kapital og barnas kompetanse en del av landets framtidige kapitalmengde. Den norske regjeringen understreket i *Perspektivmeldingen* (St.meld. nr. 9 (2008–2009)) at ca. 80 prosent av nasjonalformuen er nåværende og framtidig arbeidsinnsats, en arbeidsinnsats som krever høy kvalitet på menneskelige innsatsfaktorer. Temaet for denne artikkelen diskuteres i politiske så vel som faglige sammenhenger: Hva er skolens grunnleggende utfordringer i kunnskaps- og kompetansesamfunnet?

Vi bruker begrepet *kunnskaps- og kompetansesamfunnet* fordi at mens «kunnskapssamfunnet» lett peker mot skole og pensum i en tradisjonell betydning, reiser begrepet om «kompetansesamfunnet» spørsmål om hva slags kompetanse som kreves, og hvordan denne utvikles. Kompetanse- og kunnskapsbehovet strukturer barndommen; utdanningsinstitusjonene og ulike organiserte aktiviteter fyller store deler av barnas liv fra småbarnsperioden til langt ut i tiden som ung voksen. Ved at videregående nivå ble et nytt basisnivå, vokste det fram en ny utfordring – frafall, i UK formulert som NEET, *Not in education, employment or training*. NEET peker mot mulig sosial ekskludering, og i Skandinavia blir det samme understreket

ved begrepet *utenforskap*. Integrasjon i kompetansekrevede yrkesliv krever kompetanse; skolens karakterer selekterer inn i ulike videre livsløp. Dette har omfattende konsekvenser for barndom og sosialisering. Relativt sett bruker Norge svært mye ressurser på utdanning, og bare Sveits og Luxemburg bruker mer: Ifølge OECD hadde Norge under 11 elever per lærer både i grunnskolen og i videregående skole i 2009. Barndommen i et utdanningssamfunn er tydeligst i Asia, hvor kinesiske, koreanske og japanske barn tilbringer det aller meste av sin tid med utdanningsrelaterte aktiviteter. Om utviklingen i norsk skole har langt igjen til den asiatiske utdanningskonkurransen¹, er oppveksten en til dels intensiv *kvalifiseringsperiode*. En av kompetansesamfunnets utfordringer, synlig i politiske slagord, som «No Child Left Behind²» (US), og «Sure Start³» (UK), er å hindre sosial ekskludering.

Industrisamfunnet vi har forlatt

Industrisamfunnet var preget av de store maskinene, samlebåndene og mekanikken. For ungdom innebar dette at de fleste unge menn kunne få en bra betalt jobb i industrien i ung alder, uten fagutdanning eller annen utdanning, og opplæringen skjedde på arbeidsplassen. Industrisamfunnets utviklings- og velstandperiode i Norge dreier seg løst om etterkrigssamfunnets første tre tiår; perioden realiserte etter hvert 9 års utdanning for alle, og ungdomskolen var innført i hele landet i 1969. De første tiårene etter krigen er i Norge beskrevet som «husmorlandet». I 1950 var ca. 5 prosent av gifte kvinner i arbeid, i 1960 ca. 10 prosent (Blom og Sogner, 2000, s. 23). De aller fleste tok bare grunnskole (som var folkeskole), og i 1960 avla i alt 5179 (Statistisk sentralbyrå, 2017) personer artium, dvs. fullførte videregående allmennfag. Spørsmålet om skolen kanskje fylte andre funksjoner enn utvikling av kunnskap og kompetanse – som oppbevaring og disiplin-

1 Det asiatiske utdanningssamfunnet illustreres med et ordtak fra Sør-Korea: If you sleep three hours a night, you may get into a SKY university [Seoul National University, Korea University, and Yonsei University are the top 3 universities in Korea]; if you sleep four hours each night, you may get into another university; if you sleep five or more hours each night, forget about getting into any university. https://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_South_Korea

2 https://en.wikipedia.org/wiki/No_Child_Left_Behind_Act

3 https://en.wikipedia.org/wiki/Sure_Start

ring – ble reist av flere, i Norge av Nils Christie (1982). For de fleste gutter på 1950 og 1960-tallet var skolen ingen seleksjonsmekanisme i forhold til arbeidslivet, for jentene ventet husmorrollen på de fleste. Astrid Lindgrens Bakkebygrenda er en god beskrivelse av nettopp denne periodens barndom. Barn var i stor grad utenfor huset, og foreldre så ikke på stimulering av sine barns utvikling som en sentral del av oppdragelsen. «Ut og lek», sa husmødrene før de for inn til sine oppgaver i et rent hjem hvor man skiftet sengetøy oftere enn nå,⁴ til tross for atskillig mer krevende vaskeprosedyrer. Dette ga en barndom med stor grad av frihet og lite press både fra arbeid og utdanning og foreldre; utdanning var ennå ikke en maraton med minst 12 års konkurranse for alle. Industrisamfunnets ungdomstid var i stor grad forstått som tenåringsperioden, som i psykologien og i populærlitteraturen var beskrevet som nye roller og seksuell oppvåkning. Tenåringstiden var en *liminalitetsperiode* – en periode av uro og forvirring – som var plagsom for familien (se f.eks. bøker som hvordan overleve med en tenåring i huset⁵), men som gikk over når voksenrollen kom og hentet de aller fleste til familie og arbeid. Via integrasjon i ekteskap og arbeid ble ungdom på et vis skrudd inn i voksenrollen, de fleste på samme alder, tidlig i tyveårene.

Utdanningssamfunnet oppløser Bakkebygrenda, og utdanningen ekspanterer både som antall timer per dag og som antall år under utdanning. Kunnskaps- og kompetansesamfunnet åpner for nye muligheter, men også for nye former for risiko og marginalisering. Kunnskaps- og kompetansesamfunnet gir utdanningen en ny posisjon både ved kravet om utvikling av kompetanse, og ved at skolen blir det allmenne seleksjonssystem for videre livsløp.

Fra disiplin til selvdisiplin

Industrisamfunnet utøvde disiplin; noen av oss husker de militære oppstillingene og marsjering inn klasserommet. Kunnskapssamfunnet krever *selvdisiplin*, og det er ikke tilfeldig at moderne sosiologi og psykologi har utviklet en serie begreper som handler om evne til å navigere seg fram

4 I Norge ble en kritisk beskrivelse av den moderne husmor gitt i Eva Rams bok *Støv på hjernen* og ikke minst den enormt populære filmen som ble sett av 1,5 millioner.

5 I Norge: se f.eks.: Jørgensen, Mosse. *Kunsten å overleve med en tenåring i huset*. Oslo: Pax, 1971.

til suksess: «*Self-efficacy*», «*planful competence*», «*locus of control*», «*executive functions*» og en serie andre begreper fokuserer på barnets egne handlingsevner i «*reflexive modernity*». Skolens posisjon i kunnskaps- og kompetansesamfunnet er knyttet til kompetanseutvikling, men ikke minst til skolens seleksjonsfunksjoner: At marginalisering i skolesystemet er en indikator på framtidig marginalisering, er ikke bare et statistisk faktum, det er en grunnleggende erkjennelse blant foreldre og barn. Skolens seleksjonsfunksjoner bidrar sannsynligvis til at atferdsproblemer i barndommen kan føre til sosial eksklusjon som voksen. Det store og økende antallet elever med spesialundervisning avspeiler kunnskaps- og kompetansesamfunnets krav: Cirka 10 prosent av norske elever får spesialundervisning, og andelen øker gjennom grunnskolen (Utdanningsdirektoratet, 2013). De dyktige i utdanningens maratonløp organiserer sine private støtteapparat; også i Norge registreres økt bruk av privat innleid studiehjelp, og globalt er «intelligence booster» en milliardindustri (Chinthapalli, 2015). Dop er ikke lenger reservert idrettens konkurranser, men i økende grad brukt i elitesens eksamens- og utdanningskonkurranse. Det moderne samfunn krever også utviklet sosial kompetanse, og manglende sosial kompetanse kan bidra til problemer på skolen.

Mens mediene fra 1950 til ut på 1980-tallet beskrev ungdomsproblemer som støy og opprør, handler dagens overskrifter om sårbarhet og frafall. Ulike analyser tyder på at andelen unge som er involvert i ulike regelbrudd synker (Bakken, 2016), i overenstemmelse med hva en kan forvente ved ungdomstidens overgang fra en *liminalitetsfase* til en *kvalifiseringsfase*. Kompetansesamfunnets marginalisering manifesterer seg særlig i sen barnealder og i ungdomstiden, men alvorlig problematferd utvikler seg som lange spiraler av uheldig utviklingsdynamikk og kan ofte identifiseres i småbarnsalder. De som tidlig har problemer vil kunne følges av disse gjennom livsløpet, og problemer fra tidlig barndom vil lett forsterkes hvis de ikke aktivt bremses (Moffitt mfl., 1996). Kompetansesamfunnets utfordring er at frafall primært ikke dreier seg om sosial eller økonomisk utestengning, men om ikke å mestre mulighetene (Staer, 2015).