

## Bokmeldinger

Ørnulf Seippel, Mari Kristin Sisjord og Åse Strandbu  
*Ungdom og idrett*  
Oslo: Cappelen Damm Akademisk

### SOLID OG TRAUST BOK OM UNGDOM OG IDRETT

Redaktørene av antologien «Ungdom og idrett», Seippel, Sisjord og Strandbu, er alle professorer i idrettssosiologi ved Norges idrettshøgskole. De har i boka fått med seg en rekke kjente idrettsforskere som skriver fra sine forskningsfelt og forskningsprosjekt. Dette er bokas styrke. Forfatterne skriver med utgangspunkt i egen forskning, og teksten blir derfor empirinær. I tillegg er forfatternes kunnskap om temaene bunnsolid.

Boka består av fem deler; politikk og organisering, meningen med idretten, sosialisering i idretten, inklusjon og eksklusjon, idretten og skolen. Boka tar opp aktuelle temaer som bl.a. ungdomsidrettens historie, idrettspolitikk, ungdoms medbestemmelse i idretten, frafall fra idretten, idretten som integreringsarena, foreldreperspektivet på idretten, og forholdet mellom skole og idrett. Mange av disse temaene er det skrevet en del om tidligere, men noen av teamene er også nye. For eksempel er ungdoms medbestemmelse i idretten og fattige foreldres utfordring med å legge til rette for fysisk aktivitet relativt nye forskningsfelt i Norge.

Redaktørene skriver at boka handler i hovedsak om den «vanlige» organiserte idretten (s. 27). Vi undres litt over dette fokuset, da det påpekes flere steder i boka (eks. s. 16) at det er flere ungdommer som trener på egen hånd enn i regi av idrettslagene. I likhet med redaktørene oppfatter vi at ungdoms egentrening og trening på treningssenter er viktig forskningsfelt. Vi savner at antologien også tar opp temaer som ungdoms erfaring med de såkalte livsstilsidrettene, trening på treningssenter og trening på egenhånd. I tillegg savner vi forskning på ungdoms erfaring i andre roller i idretten, som for eksempel forskning på ungdom og deres erfaring som trenere, dommere og/eller supportere i idretten.

Boka gir et bredt bilde av temaet ungdom og idrett. Likevel kunne det med fordel blitt gitt mer plass til ungdommenes egen stemme. Noen av

kapitlene, for eksempel kapittel 6 og 11 baserer seg på intervju av ungdommer og presenterer idrettens betydning for ungdommen. Dette er blant unntakene, da de fleste kapitlene baserer seg på kvantitative tilnæringer og/eller dokumentanalyse. Vi skulle ønske det var gitt mer plass til ungdommenes stemme, og også fokusert på idrettens rolle i ungdommens identitetsarbeid.

Boka er en antologi med ulike forfattere på alle kapitlene. En konsekvens av dette er at det blir en del gjentakelser for de som leser hele boka. For eksempel så bruker flere forfattere tid på å definere ungdomsidretten, noe som kunne vært avklart i innledningen. Dette gjør det derimot mulig å lese enkeltstående kapitler og ikke hele boka.

«Ungdom og idrett» retter seg bl.a. mot studenter i idrettsfag og samfunnsfag. Vi tenker at dette er riktig målgruppe for boka, og siden den tar opp mange viktige temaer innen ungdomsidretten så kommer den nok til å bli brukt som pensumlitteratur. Ulempen med boka som pensumlitteratur er at bokas innhold og fremstilling av ungdomsidretten styres av hvilke forskningsprosjekt forskerne jobber med. Kapitlene gir dermed ikke et oversiktsbilde av forskning på ungdom og idrett i Norge, og må derfor suppleres med annen litteratur. Et eksempel, temaet idrett og kjønn berøres i kap. 9. Forfatteren gir et interessant bidrag med utgangspunkt i eget dr. grads prosjekt av hvordan kjønn konstrueres gjennom deltagelse i jentehåndballen. Selv om kapitlet er meget interessant lesing, gir de likevel ikke oversikten over forskning på kjønn i ungdomsidretten i Norge.

På tross av disse innvendingene, er boka et viktig bidrag til kunnskapen om ungdom og idrett i Norge, og det er ingen tvil om at det er tung forskningskompetanse blant forfatterne av antologien. Boka gir oppdatert forskningsbasert kunnskap om ungdomsidretten.

*Kristin Walseth og Tonje Fjogstad Langnes*

Mette Bunting og Geir H. Moshuus (red.) (2017)

Skolesamfunnet. Kompetansekrav og ungdomsfellesskap

Oslo: Cappelen Damm Akademisk

*Skolesamfunnet. Kompetansekrav og ungdomsfellesskap* er en fagfellevurdert vitenskapelig antologi hvor forskere fra ulike fagfelt belyser problemstillinger som berører ungdom, skole og samfunnsutvikling. Begrepet *skolesamfunnet* er brukt som en analytisk inngang og forstått som en situasjon hvor «skole og samfunn smelter sammen». Skolen har fått en dominerende rolle som kvalifiseringsarena for nesen all arbeidsmarkedsdeltakelse og er nærmest enerådende som all ungdoms møteplass. Antologien er redigert av Mette Bunting og Geir H. Moshuus og består av en innledning og 9 kapitler. Hoveddelen av kapitlene bygger på pågående eller avsluttet forskning, og boka gir dermed leseren tilgang til nyere norsk ungdomsforskning. Et formål med antologien har ifølge redaktørene vært å «se på tvers av fagfelt for på den måten å utvikle ny kunnskap». Forfatterne har bakgrunn fra i ulike fagfelt som sosiologi, samfunnsgeografi, psykologi, språk og litteratur, kulturvitenskap, pedagogikk, samfunnsvitenskap, sosialantropologi og sykepleie og helsevitenskap.

I antologiens innledningskapittel argumenterer Mette Bunting og Geir H. Moshuus for hvordan den seinere tids samfunnsutviklingen har gitt skolen en ny posisjon. Skolen i kunnskapsøkonomien og hva situasjonen innebærer for de unges liv, oppvekst og kvalifisering står i fokus. Strukturperspektivet står sterkt i boka, men i flere kapitler benyttes eksempler og oppvekstfortellinger for å konkretisere hvordan strukturene virker på aktørene. De tre første kapitlene tar opp mer generelle diskusjoner om et samfunn i endring og danner et bakteppe for de resterende kapitlene.

I kapittel 1 tar Ivar Frønes utgangspunkt i framveksten av det globale kunnskaps- og kompetansesamfunnet og hva som er skolens utfordringer i denne sammenhengen. Frønes diskuterer spørsmål som hva slags kompetanse som kreves, hvordan den utvikles og hvordan samfunnets uttalte kompetanse- og kunnskapsbehov strukturerer barndommen og gjør oppvekst til en kvalifiseringsperiode. Skolens primære oppgave er ikke å utvikle kompetanse, men å legge til rette for den enkeltes videre utvikling i livsløpet, skriver Frønes. Han hevder at et resultat av den senere utviklingen er at utdanning har fått en ny posisjon, både for utvikling av kompetanse og som seleksjonssystem.

Frønes stiller seg kritisk de sterke forventningene til selvdisiplinering som kompetansesamfunnet stiller individet overfor. *Strukturelle muligheter*

(som fri utdanning), *frihet* til å velge dem og *kapasitet* til bruke dem utfordrer individet og påvirker barns levekår, utviklings- og framtidsmuligheter. Et sentralt poeng hos Frønes er at utdanningssystemet bidrar til sosial ulikhet samtidig som det er vårt viktigste virkemiddel for å bekjempe ulikhet. Frønes tar opp et bredt spekter med utdanningspolitiske utfordringer uten å gå i dybden. Samtidig er han utvetydig i sitt budskap om at utdanningssystemenes og kompetansesamfunnets grunnleggende utfordring er å snu produksjonen av ulikhet.

I kapittel 2, *Skolesamfunnet – unges fortellinger som sin oppvekst i dag*, utdyper Geir H Moshuus begrepet skolesamfunnet. Han spør om det lille samfunnet, skolesamfunnet, er blitt modell for det store samfunnet og får forme hele vår samfunnsdeltakelse. Artikkelen tar utgangspunkt i et forskningsprosjekt hvor forskerne følger 70 unge fra 2013 til 2023 og studerer historiene om livene til forskningsdeltakerne slik de selv forteller dem. Utvalget er rekruttert blant ungdom som var utsatt for å utvikle et negativt forhold til utdanning på tidspunktet de kom inn i prosjektet. Tre av ungdommenes fortellinger er i fokus i artikkelen.

Moshuus argumenterer for at PISA-undersøkelsene og andre internasjonale undersøkelser har fått avgjørende påvirkning på utdanningspolitikken. Med referanser til ulik utdanningsforskning hevder forfatteren at norsk skole i løpet av noen tiår har endret seg og blitt en «kunnskapsinstitusjon som skal gi den enkelte de beste forutsetninger for å konkurrere i et globalt kunnskapsbasert arbeidsmarked». Det er mye i ungdommenes oppvekstfortellinger som viser at skole fyller de unges liv med forestillinger om krav og mål de må oppfylle for å opprettholde sin samfunnsdeltakelse. Skolen synes å *bli* ungdomskulturen, det dominerende fellesskapet som unge må være en del av. Skolen blir en målestokk for samfunnsdeltakelse, og å befinne seg utenfor skolen handler langt på vei om å falle utenfor samfunnet. Med dette utgangspunktet argumenterer Moshuus for at skolen ikke bare kan være for de skoleflinke, men at den må gjøre alle til skoleflinke.

Kapittel 3 er en begrepsdiskusjon hvor Mette Bunting og Berit Lødding undersøker hvordan vi kan forstå læringsstrategier, metakognisjon og selvregulering. Begrepene er satt høyt på den politiske dagsorden, men erfares som uklare både blant elever og lærere. I kapitlet ser forfatterne begrepene i lys av aktuell forskning før de diskuterer om, og eventuelt hvordan, skolen kan ruste elevene i forhold til vår tids forventninger om selvregulering. Med henvisning til Ludvigsen-utvalget (2015) og OECD peker de på *employability*

som et kjernebegrep i utforming av internasjonal utdannings- og kompetansepolitikk.

Spenningsforholdet mellom politiske idealer og føringer og skolens hverdagsrealiteter står sentralt i artikkelen. Forfatterne poengterer at når utdanningspolitikk legitimeres i forskning må vi (?) stille oss kritiske til sammenhengene forskningen påviser. Utvikling av læringsstrategier må læres innenfor de enkelte fagene og forutsetter en høy grad av elevaktivitet. Meta-kognitive læringsstrategier er ifølge forfatterne mulig å forme og trene, men både individuelle og sosiale faktorer spiller inn og gir utfordringer når målet er å øke læringsbevisstheten hos elevene.

Kristinn Hegna, Ingunn Marie Eriksen, Mira Aaboen Sletten, Åse Strandbu og Guro Ødegård skriver om ungdoms og psykisk helse i kapittel 4. De spør om det er grunn til å tro at forekomsten av psykiske vansker blant unge er noe mer enn ordinære ungdomsproblemer som til enhver tid har preget denne livsfasen. De problematiserer sammenhenger mellom psykisk helse og endringer i samfunnsmessige årsaksfaktorer som hjemmemiljø, relasjoner til jevnaldrende og prestasjonspress i skole- og utdanningssammenheng. De hevder at vi vet mindre om hvordan samfunnsendringer påvirker omfanget av psykiske vansker blant ungdom.

Artikkelen griper vidt, og kanskje for vidt, samtidig som den inneholder viktige begrepsdrøftinger og tidsaktuelle oppvekstbeskrivelser. Forfatterne bidrar eksempelvis til en høst aktuell diskusjon om betydningen av individualisering og pedagogisering, det siste forstått som posisjonen formalisert utdanning har fått i det moderne samfunnet, for unges psykiske helse. De spør om ungdoms mulighet til opprør, mot samfunnet, kontrollen og disiplineringen av i dag, er å vende protestene mot seg selv.

I kapittel 5 problematiserer Inger M. Oellingrath, Martin Veel Svendsen og Ingebjørg Hestetun skolens muligheter til å utnytte nyere kunnskap om kosthold, fysisk aktivitet og holdninger til kropp for å fremme gode læringsmiljøer, trivsel og en varig sunnere livsstil hos barn og unge. Kunnskapen artikkelen bygger på er basert på resultater fra en longitudinell studie av helserelatert atferd blant barn og unge i Telemark, samt landsomfattende undersøkelser og internasjonal forskning. Forfatterne peker på fagene mat og helse og kroppsøving som fag hvor skolen har en særlig mulighet til å fremme positiv selvfølelse, tilfredshet med egen kropp og en sunn livsstil med anbefalt kosthold og daglig fysisk aktivitet.

Forfatterne peker på skolens mandat for helsefremmende arbeid. Det er et spørsmål hvordan forventningene kan omsettes til en praksis som bidrar til en varig sunn livsstil for elevene. De argumenterer for betydningen av et organisert mattilbud på skolen og hvordan det vil kunne bidra til et inkluderende, helsefremmende skolemiljø. Skolehelsetjenesten og andre fagpersoner i og rundt skolen utgjør også ressurser i denne sammenhengen. Artikkelen synliggjør forventninger til skolen, men mindre hvordan skolers innsats på feltet har bidratt til resultater. Samlet peker artikkelen på et bredt spekter av muligheter og en stor kunnskapsbase, men står i fare for å bli normativ. Det er fortsatt mye i dette feltet som er opp til den enkelte skole og lærer.

Elisabeth Gulløy tar for seg unges opplevelse av lokal tilhørighet i kapittel 6. Skolen er blitt det sentrale samlingspunktet for unge utenfor familien. I denne situasjonen er det et spørsmål om skolen også er i ferd med å bli den viktigste arenaen for ungdoms opplevelse av lokal tilhørighet. Tilhørighet forstås både som en tilstand og en prosess, hvor tilhørighet som velferdsgode handler om livskvalitet, mens det som prosess handler om ekskludering eller inkludering. Artikkelen henter sitt empiriske grunnlag for Ungdata-undersøkelsen, en spørreskjemaundersøkelse blant elever i ungdomsskolen (N=4075) knyttet til elevenes hverdagsliv og aktiviteter.

Ungdom som deltar i organiserte fritidsaktiviteter forventes å utvikle lokal tilhørighet, forstått som å føle seg hjemme i lokalmiljøet og trives på stedet. Når mye av fritidsaktiviteter skjer utenfor lokalmiljøet eller som skjermaktiviteter, blir skolen sentral som utgangspunkt for fellesopplevelser utenfor hjemmet. I følge Gulløy, utgjør elementer av tvang, individuell konkurranse og prestasjonsorientering i skolen grunnleggende forskjeller i forhold til selvvalgte fritidsaktiviteter. Det kan stilles spørsmål ved hva slags fellesskap skolen byr på og hvordan individualitet ivaretas i skolen. Resultater fra Ungdata-undersøkelsen synes å underbygge at skolearenaen spiller en viktig rolle som lokalt, og dermed også samfunnsmessig, forankringspunkt. På bakgrunnen av det vi vet om betydningen av lokal tilhørighet ser forfatteren funnene som et argument for den lokalt forankrede enhetsskolen fordi den er en fysisk fellesarena for barn og unge som bor på samme sted.

I kapittel 7 løfter Torill Aagot Halvorsen fram språkets avgjørende posisjon for læring. Artikkelen baserer seg på to studier av språkpraksiser i undervisning, henholdsvis i Tanzania og Norge. Forfatteren hevder at en komparativ tilnærming til elevers opplevelser i to så ulike land får fram faktorer ved undervisningsspråket som er stedsuavhengige. Når «skole og

samfunn smelter sammen», er det ifølge Halvorsen avgjørende for unge å beherske de systemer og verktøy (Wertch, 1998) som kunnskapen formidles gjennom. Elever må mestre undervisningsspråket, eller avkodingsverktøyet, for å få utbytte av det som formidles i klasserommet.

Halvorsen beskriver tre ungdommer som opplever en lite tilfredsstillende undervisningspraksis. Amina har kort botid i Norge. Hun mestrer muntlig norsk godt, men får ikke fram det hun mener når det er snakk om fag. Ameir i Tanzania får ikke undervisning på kiswahili, det språket han behersker best. Han får ikke fram hva han kan på engelsk som er undervisningsspråket. Amund er etnisk norsk, men strever med ord og begreper og forstår ikke «hva lærer'n babler om». Han har en bakgrunn fjern fra akademiske tradisjoner. Når elevene ikke kan skolespråket, blir språket et hinder for ungdommene. De kjenner seg ikke igjen, og de kan ikke delta med sine erfaringer og videreutvikle sin kunnskap bygd på verdier og språk de har med fra hjemmene sine. Når skolesamfunnet i økende grad er en forutsetning for samfunnsdeltakelse, må kunnskapen som formidles bli godt tilgjengelig for alle. Hele utdanningspersonalet trenger innsikt i de språkmessige mekanismene som foregår i læringsprosesser for å kunne organisere og tilrettelegge undervisningen til elevenes beste.

I antologiens åttende kapittel skriver Inger Kjersti Lindvig og Saleh Mousavi om hva som får minoritetsspråklige ungdommer til å fullføre videregående skole. Forfatterne undersøker et konkret opplæringsstilbud til elever mellom 16 og 24 år hvor 98 prosent av deltakerne fullførte opplæringen. Felles for elevene var at de hadde relativt kort botid i Norge og mangelfull grunnskoleopplæring i sine opprinnelsesland. Forfatterne undersøker hvordan de minoritetsspråklige elevene forklarer årsakene til at de gjennomfører videregående skole etter først å ha vært elever i et kombinert opplæringsløp. I kombinasjonsklassen fikk elevene mulighet til å ta grunnskoleeksamen og samtidig gå på videregående skole med jevnaldrende. Elevene kunne velge tilpassede undervisningsopplegg ut fra egne forutsetninger. En tverrfaglig elevtjeneste med ansvar for å tilrettelegge for et best mulig læringsløp for den enkelte elev og et bevisstgjøringskurs var viktige virkemidler. Prosjektet hadde frafallsproblematikken i videregående skole som et bakteppe, og fungerte som et tett samarbeid mellom kommunen, fylkeskommunen og en videregående skole om en elevgruppe som syntes å falle mellom to stoler.

Studien baserer seg på kvalitative forskningsintervju med et strategisk utvalg av informanter med to ulike tilnærminger, fokusgruppeintervju og retrospektive dybdeintervju med to informanter. Resultatene er tolket med

utgangspunkt i et frigjøringspedagogisk perspektiv og sosiokulturell lærings-teori. Studien viser at gode relasjoner til medelever, kompetente lærere og en helhetlig, tilpasset og differensiert opplæring med et ressursperspektiv er avgjørende faktorer for gjennomføring av videregående opplæring. Forfatterne knytter tiltakets suksess til en frigjørende undervisning, oppfølging av elevenes transnasjonal bakgrunn og deres identitet som verdensborgere. Kapitlet gir innspill til hva som kan være betydningsfullt i organiseringen av opplæringen for denne målgruppen.

Kapittel 9, skrevet av Anette Hagen og Åse Streitlien, har prosjektet «Fra talent til fagarbeider» som utgangspunkt. Prosjektet var en utprøving innen fag- og yrkesopplæringen hvor ti elever som var vurdert som å stå i fare for frafall gikk rett fra ungdomsskolen og ut i en fireårig periode som lærlinger. Hovedtyngden av kvalifiseringsperioden ble på den måten flyttet fra skolen til bedrifter, og elevene fikk mindre undervisning i teorifagene enn normalt. I følge forfatterne bidro prosjektet til å oppvurdere arbeidsplassen som læringsarena. Studien er basert på intervjuer med lærlingene og instruktørene gjennom hele prosjektperioden.

Det kan synes uklart om det er opplærings situasjon, frafall, opplæringsmodellen eller ungdommens livserfaringer som har hovedfokus i artikkelen. Artikkelen representerer likevel en interessant beskrivelse av hva som er mulig når ungdom med et negativt forhold til opplærings situasjonen får bytte til et læringsmiljø hvor praktisk arbeid står i sentrum. Selv om både lærlinger og omgivelser var usikre på hvordan overgangen til arbeidslivet ville virke på ungdommene, syntes nettopp det å være blant voksne å være en verdi i seg selv. Ni av ti deltakere gjennomførte opplæringen på normert tid, noe som gjorde at prosjektet ble vurdert som vellykket. Å bli sett og møtt med respekt og tillit av instruktører og arbeidskollegaer, få autentiske arbeidsoppgaver og erfare stolthet over faget de utdannet seg i var betydningsfullt for ungdommene.

I forordet skriver redaktørene at hovedfokuset for boka er «spenningsfeltet mellom ungdom, skole og samfunnsutvikling, nye utfordringer og perspektiver». Antologiens faglige mangfold er dens styrke, men også dens svakhet. Boka blir tidvis sprikende og den analytiske fellesnevneren *skole-samfunnet* er ikke like synlig i alle artiklene. Hvordan artiklene står i forhold til ungdom og skole varierer. Det variere også om, og i hvilket omfang, forfatterne forholder seg normativt til skolen og gir anbefalinger, eller om de er mer beskrivende og analytiske i forhold til de problemstillingene de reiser.



Jeg oppfatter det samtidig slik at samtlige artikler bidrar med kunnskap om samfunnsutvikling, skole og ungdom av betydning både for studenter i lærerutdanningene, lærere, ulike faggrupper som jobber med ungdom og forskere. Antologien må også ses som et bidrag til diskursen om konsekvenser av overnasjonal styring av skolen for individ og samfunn.

Avstanden mellom ungdomsforskning og utdanningsforskning har vært stor i Norge, og etter min mening tidvis for stor! Ut fra egen posisjon som lærerutdanner og utdanningsforsker er situasjonen uheldig for våre ungdomsutdanninger og for lærerutdanningen. Det kan synes som dette er i endring, og det har den seinere tid kommet flere forskningsbaserte antologier som belyser sammenhenger mellom ungdomsliv og utdanning. Det er behov for artikler og bøker som kan bygge bro mellom mere pedagogisk orienterte profesjonsutdanningsmiljøer og tverrvitenskapelige og samfunnsvitenskapelige ungdomsforskningsmiljøer. Til tross for noen kritiske bemerkninger, så har jeg hatt stor glede av å lese *Skolesamfunnet. Kompetansekrav og ungdomsfelleskap*, og jeg mener at boka må oppfattes som et verdifullt bidrag til en slik brobygging!

*Rachel Jakhelln  
Førsteamanuensis  
Institutt for lærerutdanning og pedagogikk,  
UiT Norges arktiske universitet*

Ola Erstad og Ingrid Smette, redaktører  
*Ungdomsskole og ungdomsliv. Læring i skole, hjem og fritid*  
Oslo: Cappelen Damm Akademisk, 2017

*Ungdomsskole og ungdomsliv. Læring i skole, hjem og fritid* er en interessant bok til glede og nytte for lærere ved lærerutdanningene, ungdomsforskere, lærerstudenter og lærere. Boka tar for seg aktuelle sammenhenger mellom elevens livsverden og skoleliv. Bidragene i boka er velskrevne med et tilgjengelig og variert språk som evner å bringe teori og praksis i kompaniskap.

Forskningsprosjektet «Læring på tvers», som boka er et resultat av, har som mål å utvikle kunnskap om sammenhenger mellom ungdoms læring på ulike arenaer. Bidragsyterne er Ola Erstad, Øystein Gilje, Kenneth Silseth, Ingrid Smette, Kari Stefansen, Åse Strandbu og Camilla Wiig.

De sju forskerne, som kommer fra flere institusjoner, benytter antropologiske, sosiologiske og pedagogiske innfallsvinkler for å belyse læringspraksiser tilknyttet skole, familie, idrett og mediebruk. Forfatterne ser på både formelle, ikke-formelle og uformelle læringsarenaer, der skillene gjerne går

mellom skolens uttalte og formaliserte opplæringsmandat, organisert voksenstyrt aktivitet og ungdommers egendefinerte arenaer.

Forskningsspørsmålene for hele studien omhandler relasjonen mellom skolen og andre arenaer, og spør etter hvordan lærere bruker elevenes hverdags-erfaringer i undervisningen, og hvilke innvirkninger dette har på elevenes læring. Videre spørres det etter hvilke elever og grupper som kan ha læringsutbytte av gode eller styrkede sammenhenger mellom skolen og andre arenaer. Opererer for eksempel skole, fritid og hjemmeliv i samsvar eller i konflikt? Hvordan opplever elever, lærere og foreldre forbindelsene mellom disse sfærene?

Boka viser til et rikholdig datamateriale som de ulike bidragsyterne undersøker på ulike måter. Framstillingen av empirien er klar og viser oss grundig forskningsarbeid. Illustrerende eksempler bringer virkeligheten tettere på, og gjør datagrunnlaget gjenkjennelig for målgruppen av lesere. Nærmere 100 elever ved to ungdomsskoler har deltatt i forskningsprosjektet «Læring på tvers». Elever, foreldre, lærere og trenere i idrettsmiljøene til elevene er intervjuet. Forskerne har i tillegg gjennomført observasjon og videofilmert undervisningsøkter i flere ulike fag.

Teoretisk tar forskergrupperingen for seg spenningsfeltet mellom perspektivene til John Dewey og Pierre Bourdieu. I følge Dewey bør skoleverden og livsverden stå i nær forbindelse med hverandre, og læringen i og utenfor skolen være i flukt med hverandre, «continuous». Hos Bourdieu problematiseres en slik knirkefri sammenheng fordi ulike bakgrunnsfaktorer virker inn på elevers opplevelse og nytte av skole. Tilgjengelige og gangbare kapitalformer som er mer eller mindre i samsvar med skolens viser seg gjennom væremåter, språklige former, omgangsformer og ulike ferdigheter. Arbeiderklassens barn opplever tydeligere brudd mellom hjem og skole enn barn av middelklassen.

Basert på intervjuer med ni lærere undersøker Smette, Stefansen og Silseth hva lærere gjør når de bedriver relasjonsarbeid og kobler seg på elevenes livsverden. De finner at lærerne benytter tre ulike tilnæringsmåter, nemlig bruk av interesser og felles kulturelle referanserammer, det å skape en mer uformell atmosfære og å gi oppmerksomhet til elevenes fritid og liv utenom skolen. Forskerne finner tre utfordringer. For det første blir ikke de stillferdige elevenes erfaringer og interesser hørt og sett. For det andre er det behov for avklaring av situasjonsforhold når det gjelder lærer eller kompismodus. Den tredje utfordringen forfatterne av kapitlet peker på gjelder

gjensidighet i relasjonen mellom lærer og elev. Fokus viser seg å være mer på læreres initiativ og kompetanse i å koble seg på elevers interesser og livsverden, framfor læreres evne til å lese elevens initiativ.

I dagens skolevirkelighet skal lærere skape gode og relevante lærings-erfaringer for mangfoldige elevgrupper. Forskerne Silseth, Wiig og Erstad tar i kapitlet «Elevers hverdags erfaringer og kunnskaper som ressurser for læring» for seg møter mellom hverdags erfaringer og skolens strukturer hos ulike elever gjennom å studere hvilke grep lærere gjør for å nå flest mulig elever.

De tre bidragsyterne har observert, filmet og gjort feltnotater i flerfoldige undervisningsøkter i ulike fag. Ved hjelp av Dewey sitt begrep ‘points of contact’ undersøker de hvordan lærere kan skape og benytte forbindelsespunkter mellom unges skoleliv og deres livsverden. Læreres meningsfulle bruk av hendelser som er kjent for elevene fra sammenhenger utenfor skole-sfæren kalles ‘kontekstualiserende instruksjon’. For å se nærmere på læreres støttende aktiviteter i elevenes læringsprosesser benytter Silseth, Wiig og Erstad begrepet ‘stillasbygging’. Forfatterne klargjør en sosiokulturell posisjon ved å koble ‘points of contact’ og ‘kontekstualiserende instruksjon’ til ‘stillasbygging’, et velkjent begrep fra sosiokulturell teoriverden, først introdusert av Jerome Bruner. Illustrerende eksempler er tidvis analysert gjennom interaksjonsanalyse for å forstå hvordan ‘ytringer forløper og skaper mening i samhandling’. Kapitlet er nok et eksempel på grundig arbeid med det omfattende datamaterialet i forskningsprosjektet ‘Læring på tvers’.

Debatter om bruken og nytten av mobiltelefon hos unge, både i skole-sammenheng og på fritiden, florerer. Elever gjør opprør mot utestengelse fra bruk av mobilen i skole og hverdag, mens lærere og foreldre fortviler over altoppslukende og forstyrrende bruk av den. Det er derfor viktig og betimelig med nyansert forskning på unges bruk av mobiltelefonen. I kapitlet «Mobiltelefonens lange vei fra fritid til skole» undersøker Gilje og Silseth hvilken verdi mobil kan ha i læringsammenhenger. Forfatterne redegjør for et rikholdig datamateriale som analyseres ved hjelp av begrepet grenseobjekt. Mobiltelefonen er definert som et slikt objekt. Grenseobjekt er gjenkjennelig for de involverte på en læringsarena, og fungerer som en fellesnevner med overskridende og dynamiske kvaliteter.

Hva kan vi lære av funnene til Gilje og Silseth? For det første foreslår de en hensiktsmessig og relevant bruk av mobiltelefon i undervisningsaktivitetene. Skolefellesskapet bør for det andre tilrettelegge for integrert bruk av mobil og annen digital teknologi som kan fremme læring for elevene.

Kapitlet til Stefansen, Strandbu og Smette studerer hverdagslige aktiviteter, blant annet den oppfølgingen av skolearbeid som skjer i hjemmet i et økologisk-kulturelt perspektiv. Datagrunnlaget ligger i mangfoldige foreldreintervjuer.

De finner klasserelaterte forskjeller i hvordan foreldre håndterer bekymring for de unge og hvordan de forholder seg til 'prosjekt skole' når barna deres i ungdomsskolealder har utfordringer. Middelklasseforeldre har, for eksempel, problemer med å identifisere seg med barn som ikke legger vekt på å lykkes i skolesammenheng. Det viser seg at arbeiderklasseforeldre er tregere enn middelklasseforeldre til å ta affære når barna deres viser tegn til skoletrøtthet eller kobler seg av skolesfæren. De kan i større grad se for seg andre muligheter enn skolemessig suksess i til å lykkes i livet. Forskerne påpeker nødvendigheten av kulturell sensitivitet i møte med elever og foresatte. Det gjelder å se at middelklassens verdsettelse ikke alltid kan være endegyldig.

Redaktørene Erstad og Smette belyser avslutningsvis funn i de ulike kapitlene og binder bidragene tettere sammen. De understreker viktigheten av ytterligere forskning på sammenhenger mellom læring i og utenfor skolen. Erstad og Smette (2017:158) skriver at det er behov for å utdype «hvordan slike sammenhenger skapes, av hvem, og med hvilke konsekvenser for ulike elever». I lys av aktuelle kjønns- og klassebaserte ulikheter i skolerresultater, og følgelig ulikheter i opplevd mestring i læringsarbeidet, vil jeg understreke det samme. Å utjevne sosial ulikhet har vært den norske skolens prosjekt i mange årtier, men skolen er en del av samfunnet som helhet og kan ikke unndra seg strukturelle innvirkninger.

Erstad og Smette ser på muligheter som kan finnes i de nye lærerplanene som er under oppseiling med grunnlag i Ludvigsen-utvalgets arbeid. Premisser for, og betoning av, ulike kompetanser som kan trenge i fremtidens skole, skisseres i den offentlige utredningen NOU 2015:8. Erstad og Smette trekker her fram det som i internasjonal forskning kalles '21st century skills' og 'key competences'. Slike kompetanser er sentrale på tvers av ulike læringsarenaer og viser til både grunnleggende kompetanser og fagoverskridende kompetanser. Det er viktig at skolen står i et aktivt og dynamisk gjensidig forhold til samfunnet rundt. Gjennom en vid forståelse av kompetansebegrepet der blant annet grundig dybdelæring og progresjon løftes fram, ser forfatterne for seg muligheter for fagovergripende kompetanser som er virksomme og gyldige på tvers av arenaer, – uten at skolen sitter med den fulle definisjonsmakt.

Med lærerutdanningene i sikte trekker Erstad og Smette fram noen hovedfunn i prosjektet «Læring på tvers». Redaktørene av boka mener for det

første at det er viktig at lærere har god kunnskap om dagens unge, deres oppvekst og de læringserfaringer de gjør sett i en samfunnskontekst. For det andre må lærere få innsikt i hvordan læringserfaringer fra ulike arenaer kan brukes inn i skolevirkeligheten. I den sammenheng må en se på didaktiske muligheter og utfordringer i klasserommet. Det tredje ankepunktet dreier seg om læreres behov for egnede verktøy for å hankses med og forstå sin egen rolle i samband med aktører utenfor skolen, og at framtidens lærerrolle bør formes deretter.

Jeg mener et viktig spørsmål som stilles i boka «Ungdomsliv og skoleliv» dreier seg om hvilke eleverfaringer som verdsettes av lærerne og dermed anses som gyldige. Det er i stor grad lærerne i denne undersøkelsen som setter premissene for hvilke erfaringer det trekkes vekslers på i undervisningsaktivitetene. Sportslige aktiviteter står gjerne høyt i kurs når lærere tar i bruk elevene nære eksempler. Både lærere og foreldre, overveiende fra middelklassen, kjenner seg igjen i, og benytter sportslige referanser, gjerne med egen erfaringsbakgrunn fra feltet. De idrettsaktive ungdommene er da på hjemmebane, mens andre er det ikke. Spørsmål om elevenes erfarings og klassebakgrunn opp mot bevisste og ubevisste undervisningsaktiviteter fra lærernes side, kan være betydningsfulle og utslagsgivende når det gjelder mestring og anerkjennelse av de enkelte elever. Erstad og Smette understreker at koblingene lærerne gjør mellom elevenes ulike erfarings- og læringsarenaer må være faglig relevante for å gi mening for elevene.

Når vi undersøker forbindelseslinjer mellom skoleliv og ungdomsliv bør en etter min mening spørre seg hvor grensen går for elevenes privatliv. Hva kan gjelde som relevante erfaringer fra fritid og hjem som trekkes fram i skolesammenheng? Det samme spørsmålet kan stilles når det gjelder hjemmets engasjement i relasjon til skolen. I hvor stor grad kan en forvente at foresatte er opptatt av det skolefaglige, og hvor langt inn i privatsfæren kan skolen trenge seg på? Prosjektet «Læring på tvers» påpeker at middelklasseforeldre ser opplagte forbindelser mellom skole og hjem i større grad enn foreldre i arbeiderklasseposisjon. Foreldres egen erfaringsbakgrunn spiller gjerne inn på dialogen skole-hjem.

Et gjennomgående spørsmål i boka handler om hvilket læringsutbytte elevene har. Forskerne etterspør i den forbindelse de nye premissene som ligger i den framtidige læreplanen gjennom de nye kompetansekravene. De ser ut til å ta et positivt standpunkt til de mulighetene som kan ligge i ny læreplanutforming. Forskergrupperingen ser slik for seg overskridelser mellom ulike læringsarenaer og gode muligheter til å ta i bruk ressursene til alle elever best mulig. I hvert fall kan spenningen mellom de ulike sfærene reduseres, etter det jeg leser.

Sammenhengen mellom de ulike forskningsbidragene styrkes gjennomgående av prosjektets felles teoretiske forankring i spennet mellom perspektivene til Dewey og Bourdieu. Dette betyr henholdsvis et syn der friksjonsfrie overganger mellom de ulike læringssfærene som undersøkes er mulig og ønskelig, og at et mulig samsvar mellom dem er betinget av symbolsk og økonomisk posisjon. Er det viktig med glidende overganger mellom praksiser i livsverden og skoleverden? Står elevenes tilgjengelige kapitalformer i kontrast til eller i samsvar med skolesamfunnets?

De teoretiske perspektivene til Dewey og Bourdieu er kanskje ikke alltid klinkende klare i alle kapitler i boka. Jeg mener å kunne se at forskerne legger seg nærmere Dewey enn Bourdieu teoretisk når de framholder mulighetene for å aktivt arbeide med å skape glidende og konfliktfrie overganger mellom skolen og utenomverden.

Forfatterne understreker at det er påkrevd med kulturell sensitivitet og innsiktsfylde i læreres arbeid i dagens mangfoldige verden. Kulturell sensitivitet handler etter det jeg kan se mye om anerkjennelse av forskjellighet og ulikhet i erfaringsgrunnlag. Spørsmålet er om hvor stort spenn vi kan favne ut i fra egen bakgrunn. Hvilke begrensninger ligger i vår eget perspektiv og hva kreves for å strekke vår kulturelle sensitivitet? Tilbake står spørsmålet om hva som skal eller bør være felles i skolen og hvilke hverdagslige og individuelle erfaringer og kunnskapsformer som er gyldige.

*Hanne Sæthren Mostafa,  
Universitetslektor  
Institutt for estetiske fag, OsloMet*